Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 15

Заснований в 2007 році

Хмельницький – 2013

УДК 37.013
ББК 74.00
П 24

Засновники:
Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

ISSN 2309-9127

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ №12629-1513 Р від 24.05.2007 р.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс»
включено до переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»
(постанова Президії ВАК України від 18 листопада 2009 р. №1-05/5)

Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – 812 с.

Збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» вміщено матеріали XII всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції «Джерельна та історіографічна основа сучасних історико-педагогічних досліджень». Авторами статей розкрито: джерельну основу історико-педагогічних досліджень: концепції і підходи; джерелознавство як складову історико-педагогічної науки; класифікацію та систематизацію джерельної бази дослідження: сучасний стан, проблеми, перспективи; історіографію дослідження педагогічних персоналій.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: ***Шоробура І.М.,*** *доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

Заступник головного редактора: ***Галус О.М.,*** *доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

Відповідальний секретар: ***Крищук Б.С.,*** *кандидат педагогічних наук, начальник наукового відділу Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.*

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ РАДИ:

Топузов О.М.	*доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту педагогіки НАПН України;*
Савченко О.Я.	*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, віце-президент НАПН України;*
Беднарек Й.	*доктор хабілітований, професор звичайний, Академія спеціальної педагогіки імені Марії Гжегожевської (м.Варшава, Польща)*
Бібік Н.М.	*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*
Вашуленко М.С.	*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*
Євтух М.Б.	*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*
Бурда М.І.	*доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;*
Березівська Л.Д.	*доктор педагогічних наук, професор, старший науковий співробітник;*
Берека В.Є.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Гупан Н.М.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Дорошенко Ю.О.	*доктор технічних наук, професор;*
Даниленко Л.І.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Кокель А.	*доктор наук гуманістичних, Вища школа гуманістична Товариства світового знання в Щеціні (м.Щецін, Польща)*
Лисенко Н.В.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Мацько В.П.	*доктор філологічних наук, доцент;*
Пустовіт Г.П.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Руснак І.С.	*доктор педагогічних наук, професор;*
Семиченко В.А.	*доктор психологічних наук, професор;*
Ющак К.	*доктор наук гуманістичних, Академія Поморська в Слупську (м.Слупськ, Польща)*
Ящук І.П.	*доктор педагогічних наук, професор.*

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
(протокол №9 від 28 жовтня 2013 року)

© Інститут педагогіки НАПН України, 2013
© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2013
© Ільїнський С.В. (обкладинка), 2013

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Перед Вами п'ятнадцятий випуск збірника наукових праць «Педагогічний дискурс», організаторами і засновниками якого є Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія та Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

Знаково є те, що у цьому випуску збірника наукових праць опубліковано матеріали XII Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції «Джерельна та історіографічна основа сучасних історико-педагогічних досліджень», що відбулася 7-8 листопада 2013 року на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Євроінтеграційні процеси, які охоплюють усі сфери суспільно-політичного, економічного, культурно-освітнього життя громадян України, зумовлюють зміну освітньої парадигми на засади демократизації і гуманізації. Такий підхід дозволить забезпечити якісну підготовку педагогічних кадрів, які будуть конкуренто-спроможними на ринку праці. Сьогодні все більше вимог ставиться до професійної компетентності вчителя та здатності його професійно вирішувати завдання у педагогічній діяльності.

Велику роль у професійному зростанні педагога відіграють самоосвіта та наукова діяльність, котрі перетворюють спеціаліста з педагога-практика в педагога-майстра. У зв'язку з цим величезної ваги набуває саме наукова діяльність. Це дасть змогу на практиці ефективно реалізувати провідні науково-педагогічні ідеї, концепції, технології тощо. Метою даного збірника наукових праць є надання можливості педагогам-практикам і науковцям представити свої напрацювання на розгляд наукової громадськості, прагнення поділитись власною точкою зору на ту чи іншу актуальну проблему педагогічної освіти, запропонувати певні інновації, подискутувати з іншими колегами.

В умовах становлення інформаційного суспільства все більшої ваги набуває інформація як рушійна сила прогресу людства. В цьому контексті зростає роль педагога-науковця, який є активним споживачем та створювачем інформації. А тому важливо, щоб ефективно відбувався обмін інформацією між науковцями та педагогами. Автори цього випуску збірника наукових праць «Педагогічний дискурс» у своїх дослідженнях аналізують концепції та підходи щодо джерельної основи історико-педагогічних досліджень, актуалізують проблему класифікації та систематизації джерельної бази історико-педагогічних досліджень в контексті сучасності та перспективи. Значну увагу автори приділили питанням історіографії дослідження педагогічних персоналій.

Саме історичний підхід у сучасних психолого-педагогічних дослідженнях набуває вагомого значення завдяки надзвичайно потужному науково-теоретичному та інформаційно-емпіричному потенціалу. Матеріали з історії педагогіки життєво необхідні для точніших прогнозів, для визначення надійних перспектив майбутньої соціальної політики в галузі педагогічної освіти. Історико-педагогічні дослідження сприяють повнішому, глибшому розумінню сьогоднішніх освітньо-виховних проблем. Історія педагогіки – необхідний атрибут посвячення в педагогічну професію, а наукові дослідження в цій галузі вирішують власне дослідні пізнавальні завдання, обслуговують потреби педагогічної освіти, узагальнюють передовий досвід минулого, класифікують ідейний фонд історичної спадщини.

Загалом, у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» друкуються статті з дошкільної та початкової освіти, підготовки вчителів до майбутньої професійної діяльності; автори приділяють увагу шляхам підвищення ефективності навчально-виховного процесу як в загальноосвітніх навчальних закладах, так і у вищих навчальних закладах; розкривають проблеми педагогіки, психології, філософії освіти, порівняльної та соціальної педагогіки, педагогіки професійної освіти, управління навчальним закладом.

Матеріали, які друкувалися на шпальтах «Педагогічного дискурсу», і у майбутньому будуть сприяти підготовці сучасного педагога, який відповідатиме всім тим вимогам, що ставляться до нього суспільством та умовами життя. Адже, від того, яким буде вчитель, залежатимете й те, яким буде суспільство, – ця істина відома всім. Тому завданням є створення всіх умов для того, щоб забезпечити формування професійного, компетентного, ерудованого педагога-майстра і педагога-науковця – педагога-професіонала.

Бажаємо Вам творчих успіхів у професійній діяльності і завжди готові створити умови для того, щоб наша співпраця була максимально корисною та плідною. Будемо раді бачити Вас своїми активними дописувачами.

Сухомлинська О.В.,
дійсний член НАПН України, академік-секретар відділення загальної педагогіки та філософії освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор
Топузов О.М.,
директор Інституту педагогіки НАПН України, доктор педагогічних наук, професор
Шоробура І.М.,
ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор

ЗМІСТ

О.В.АДАМЕНКО *Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження*…….. ***10***

Є.Б.АНТИПІН *Характеристика історіографії та джерельної бази дослідження проблеми наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (кінець XIX – 30-ті роки XX століття)*…….... ***14***

Н.Б.АНТОНЕЦЬ *Особливості розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів на звільненій від німецької окупації території УРСР: до питання про джерела дослідження*…….. ***17***

З.Р.АСАНОВА *Джерельна основа досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу*…….. ***21***

Н.Ю.БАЛАБУСТ *Джерельна база історико-педагогічного дослідження щодо становлення і розвитку педагогічної освіти в Подільській губернії у другій половині XIX – на початку XX ст*……... ***26***

Л.М.БАЛІКА *Історіографія проблеми формування інтересу до читання в учнів у процесі роботи шкільної бібліотеки*……... ***30***

В.М.БАРАНОВСЬКА *Інформатичні компетентності: генезис поняття*…… ***34***

О.Ю.БАРТАШУК *Активізація вивчення етнології в системі підготовки філологів: джерелознавчий аспект*……... ***39***

Л.Д.БЕРЕЗІВСЬКА *Державна політика стосовно диференціації організації та змісту шкільної освіти в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (кінець 30-х – 80-ті роки XX ст.): історіографія та джерела дослідження*……... ***45***

Г.В.БЄЛАН *Біографічний метод в історико-педагогічній науці: провідні тенденції становлення*…… ***50***

А.Ю.БЄЛОУС *Щодо питання джерельної бази з проблеми допрофесійної підготовки іноземних студентів вищих медичних закладів України (культурологічний аспект)*…….. ***54***

К.М.БІНИЦЬКА *Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень*……... ***58***

Ю.І.БЛАЖЕВИЧ *Джерельна основа релігійної історії Поділля (кінець XVIII – початок XX ст.)*……... ***62***

Н.І.БОГДАНЕЦЬ-БІЛОСКАЛЕНКО *Історіографія спадщини Я.Ф.Чепіги*…….. ***67***

О.М.БОЙКО *Історіографічні дослідження процесу ліквідації неписьменності (20–30 роки XX ст.)*…… ***72***

І.О.БОЛЬШАКОВА *Міжпредметна інтеграція змісту навчання у початковій школі (Аналіз матеріалів журналів «Радянська школа» та «Початкова школа» (II пол. 60-тих – 90-ті рр. XX ст.))*……... ***75***

Л.С.БОНДАР *Джерельна основа дослідження змісту початкової освіти в 40-80-х роках XX століття*…….. ***80***

Г.В.БОНДАРЕНКО *Історіографія проблеми становлення і розвитку реальних училищ в Україні (1872–1917 рр.)*…….. ***86***

С.Б.БРИЧОК *Журнал «Церковно-приходская школа» як історико-педагогічне джерело вивчення діяльності церковнопарафіяльних шкіл (кінець XIX – початок XX ст.)*…… ***92***

Г.В.БУЧКІВСЬКА *Гуманізація механізму впливу дитячого колективу на особистість в аспекті педагогіки Василя Сухомлинського*…….. ***97***

Л.О.ВАЙДА *Українська педагогічна преса як джерело відображення інноваційних педагогічних ідей (1991-2013 рр.)*……... ***102***

М.Л.ВАХОВСЬКИЙ *Формування корпусу текстів для порівняльного аналізу педагогічних поглядів Г.Манна та К.Ушинського*…….. ***106***

О.А.ВЕНГЛОВСЬКА *Джерельна база дослідження розвитку дошкільної освіти на Київщині в другій половині XX – на початку XXI століття*…….. ***110***

Л.Л.ВЕРЕМЮК *Історіографічна основа дослідження «школи дії» В.А.Лая*……... ***116***

Н.О.ВІТРАНЮК *Становлення педагогічних технікумів у структурі вищої професійної освіти України в 20-х роках XX століття: до історіографії питання*……... ***120***

Т.Л.ГАВРИЛЕНКО *Розвиток початкової освіти в Україні другої половини XX – початку XXI ст.: джерельна основа дослідження*……... ***123***

Ю.О.ГАЙДУЧЕНКО *Історико-педагогічна інформативність та джерелознавчий потенціал художньої спадщини українських письменників у дослідженні проблем виховання дітей другої половини XIX ст*…….. ***129***

М.Д.ГАЛІВ *Історико-педагогічне джерело та встановлення істини в історико-педагогічній науці (думки крізь призму поглядів Єжи Топольського)*……. **135**
О.М.ГАЛУС *Історіографічна основа досліджень процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів (80-90 рр. XX ст.)*…….. **140**
Н.О.ГЕНСІЦЬКА-АНТОНЮК *Джерельна база дослідження проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін (кінець XX – початок XXI ст.)*……. **146**
Л.В.ГЕРАСИМЕНКО *Історіографічне висвітлення педагогічної діяльності П.Каптерєва до 1917 року*…….. **150**
Б.В.ГОД *Джерелознавча база дослідження педагогічної думки доби європейського Відродження: особливості, підходи, методи опрацювання*……. **156**
Л.О.ГОЛУБНИЧА *Класифікація джерел історіографії педагогічної персоналії*…….. **162**
І.Г.ГОНЧАР *Історіографія дослідження творчої спадщини К.Вентцеля*……... **167**
М.В.ГОНЧАР *Підготовка кваліфікованих робітничих кадрів на Півдні України у другій половині XIX – на початку XX ст.: історіографія питання*…… **171**
Н.В.ГОНЧАРЕНКО *Історіографія дослідження проблеми викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти (друга половина XIX − початок XX століття)*……... **175**
В.В.ГРЕСЬКОВА *Ґенеза педагогічних поглядів А.Макаренка на домінанти колективного та особистого у вихованні*……. **181**
Н.М.ГУПАН *Шкільний підручник як джерело дослідження диференціації змісту суспільствознавчих предметів (40 – 50 ті рр. XX ст.)*……. **185**
О.І.ДАНИЛОВА *Аналіз наукових досліджень у галузі професійно-технічної освіти України (друга половина XX століття)*…… **190**
О.І.ДЕНИЩИК *Моральне виховання майбутніх юристів: історіографічний аналіз проблеми*……... **194**
А.М.ДІДЕНКО *Місце дитячого самоврядування у виховній системі Януша Корчака*…… **199**
О.М.ДІДЕНКО *Характеристика джерельної бази дослідження розвитку технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях в Україні в другій половині XX ст. – на початку XXI століття та методика її формування*…… **202**
Н.П.ДІЧЕК *Розвиток спеціальної школи в Україні як вияв зовнішньої диференціації середньої освіти: науково-методичний супровід у 1944-1948 рр*…… **209**
Т.О.ДОВЖЕНКО *Висвітлення проблеми підготовки майбутніх учителів до педагогічної просвіти батьків у сучасних наукових джерелах*……... **218**
Є.В.ДОЛИНСЬКИЙ *Ретроспективний аналіз соціально-педагогічних досліджень інформатичної підготовки майбутніх перекладачів*……... **223**
С.С.ЕМІРІЛЬЯСОВА *Педагогічна преса України: модель експлікування гендерної проблематики*…… **229**
Л.М.ЄРШОВА *Історіографія дослідження виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії XIX – початку XX ст*……... **233**
О.П.ЖАЛЮК *Досягнення й прогалини сучасних клубознавчих досліджень*……. **237**
І.Я.ЖОРОВА *Джерельна база проблеми впровадження передового педагогічного досвіду (ІІ половина XX століття)*…… **242**
О.М.ЗАВАЛЬНЮК *Науково-педагогічна діяльність Івана Огієнка в Кам'янець-Подільському державному українському університеті: історіографічні нотатки*……. **247**
Т.К.ЗАВГОРОДНЯ *Епістолярний жанр як важливе джерело історико-педагогічних досліджень*…… **252**
І.В.ЗАЙЧЕНКО *До питання про історіографію дослідження творчої спадщини С.Ф.Русової*……... **257**
Г.В.ЗАНІК *Гімназійні звіти як джерело з історії українського шкільництва Східної Галичини у міжвоєнний період*……. **261**
С.Т.ЗОЛОТУХІНА *Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях*……. **266**
Г.І.ІВАНЮК *Підходи до відбору джерельної бази дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. XX ст.)*……. **271**
К.П.ІВАХОВА *Історико-мистецтвознавчі та художньо-дидактичні дослідження фортепіанної творчості Мирослава Скорика*…… **279**
Т.В.ІВЧЕНКО *Джерельна база дослідження розвитку професійно-технічної освіти України в 40-50-ті роки XX століття*……. **285**

В.І.ІРЗА *Дослідна робота у загальноосвітніх навчальних закладах як об'єкт історико-педагогічного вивчення*…… **289**
В.П.ІСАЧЕНКО *Історіографічний аналіз проблеми педагогічної та просвітницької діяльності Павла Гнатовича Житецького (1837–1911)*…….. **294**
Х.І.КАЛАГУРКА *Постать Ф.І.Науменка крізь призму його епістолярію*…….. **298**
Л.С.КАЛАШНИК, ЧЖАНЬ ЦАН *Джерельна основа історико-педагогічних досліджень в Китаї*…….. **301**
Н.А.КАЛІНІЧЕНКО *Історіографія дослідження педагогічної діяльності Івана Ткаченка (друга половина XX – початок XXI ст.)*…….. **306**
О.В.КАРАМАНОВ, М.С.ВАСИЛИШИН *Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі*…… **311**
І.О.КАРПИЧ *Періодичні видання України як засіб популяризації теорії та практики дитячого руху у 20-х – на початку 30-х рр. XX століття*…….. **315**
А.О.КАЩУК *Досвід управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів у США*…….. **320**
Н.О.КОВАЛЬОВА *Історіографія дослідження життєдіяльності Миколи Неплюєва – педагога, філософа і громадського діяча*…….. **324**
Г.П.КОВАЛЬЧУК *Організаційні основи фізичного виховання молоді в радянській Україні у 20-х роках XX століття*…….. **328**
А.Й.КОВАЧ *Документальні джерела зі шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі*…….. **333**
Н.М.КОЛЯДА *Джерельна база дослідження історії дитячого руху в Україні*…….. **338**
О.Б.КОМАРНІЦЬКИЙ *Правобережне студентство педагогічних вишів України у 1920-1930-х рр.: аналіз архівних фондів*…….. **344**
Ю.А.КОМІРЕНКО *Моральне виховання в кадетських корпусах Наддніпрянської України другої половини XIX – початку XX ст. у контексті формування військової педагогіки як нової науково-практичної галузі*…….. **349**
Л.О.КОРОБОВА *Історіографія дослідження організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України (20-ті – середина 30-х рр. XX ст.)*…….. **356**
Т.Д.КОЧУБЕЙ *Історіографія дослідження проблеми розвитку української педагогічної думки другої половини XVII – XVIII століття*…….. **361**
О.О.КРАВЧЕНКО *Робочий клуб у системі культурно-просвітницьких організацій Пролеткульту*…… **367**
Т.В.КРАВЧЕНКО *Питання статевого виховання молоді в наративних джерелах (20-30 роки XX ст.)*…….. **371**
М.В.КРАЄВА *В.О.Сухомлинський про роль казки в колективному житті дітей*…….. **375**
А.Ю.КРИШКО *Рецепція ідейної спадщини Вільгельма Гумбольдта вітчизняними науковцями у контексті проблем розвитку української мови і мовної освіти XIX – початку XX століття: історіографія питання*…….. **378**
Б.С.КРИЩУК *Джерельна основа дослідження педагогічної та культурно-просвітницької діяльності товариства «Просвіта» на Поділлі (1906-1923 рр.)*…….. **384**
М.В.КУБРАКОВА *Духовний розвиток особистості в педагогічній думці вітчизняної еміграції (20 – 50 рр. XX ст.): історіографічний аналіз*…….. **392**
С.Л.КУЗЬМІНА *Архівні документи у реконструкції історії академічної педагогіки XIX – початку XX ст*…… **395**
С.О.КУТОВА *Нормативно-правове регулювання навчання української мови в середній школі у 60 – 70-х рр. XX століття*…….. **402**
В.М.КУШНІР *Історіографії проблеми профільної диференціації середньої школи протягом II половини XIX століття*…… **406**
М.В.ЛАШКО *Просвітницько-педагогічна діяльність М.Грінченко: історіографія дослідження*…….. **411**
І.В.ЛЕОНТЬЄВА *Становлення і розвиток психолого-педагогічних ідей О.Ф.Лазурського за його листуванням*…… **416**
Т.В.ЛУТАЄВА *Історіографія діяльності педагогічних персоналій Слобожанщини – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні (XIX – поч. XX ст.)*…….. **421**
М.В.МАЗУРЕНОК *Фонди ЦДАВО України як джерело дослідження діяльності Наркомосу УСРР у галузі вищої освіти (1920-ті рр.)*…… **427**
О.М.МАЙСТРУК *Історіографія дослідження науково-просвітницької та управлінської діяльності Василя Каразіна (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.)*…… **431**

М.М.МАРУСИНЕЦЬ *Сутнісні характеристики феномену «рефлексія» у психолого-педагогічних дослідженнях*…….. **436**
О.О.МАТРОС *Постать Івана Васильовича Лучицького в історіографії*…….. **441**
В.П.МАЦЬКО *Розвиток української освіти XIX століття крізь призму ідей Михайла Драгоманова*…… **445**
Д.С.МАЦЬКО *Організація Мовного центру в контексті розвитку навчання іноземних мов в Україні у 30-х роках XX століття*…….. **453**
Л.А.МАШКІНА *Історіографія педагогічної системи Фрідріха Фребеля*…….. **458**
Л.І.МЕЛЕНЕЦЬ *Автентичні джерела дослідження розвитку сільських дошкільних закладів України у період з 1945 по 1991 роки*…….. **461**
ЭМИЛИАНО МЕТТИНИ *Историографические исследования об Антоне Семёновиче Макаренко*…… **469**
О.Є.МИСЕЧКО *Історіографічний аспект дослідження проблеми підготовки вітчизняного вчителя іноземної мови*…….. **474**
О.П.МІХНО *Педагогічні статті Льва Толстого як джерело дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня*…….. **481**
Г.М.НІМИЧ *Історія висвітлення роботи позашкільних навчальних закладів спортивного спрямування засобами масової інформації в 50-х-70-х рр. XX ст*…….. **486**
А.В.ОЗИМОВСЬКА *Історіографія польських музикантів-педагогів на Поділлі*…….. **489**
Г.Д.ОЛЕКСІВ, О.І.ШИЙКА *Особливості формування педагогічної історіографії в Австрії до середини XIX століття*…….. **496**
В.В.ОЛІЙНИК *Шкільне свято як засіб виховання учнів у загальноосвітній школі України (друга половина XIX ст. – 20-ті роки XX ст.): історіографія та джерела дослідження*…… **500**
С.С.ОСТАПЧУК *Оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст.: історіографія та джерела дослідження*…….. **507**
В.В.ПАВЛОВСЬКА *Основні напрями розвитку педагогічної науки в Польщі: історіографічний аналіз*…….. **514**
А.Ф.ПАЛАДЬЄВА *Історіографічний аналіз стану дослідження дискусій навколо викладання стародавніх мов у гімназіях (друга половина XIX − початок XX століття)*…… **518**
Е.А.ПАНАСЕНКО *Експеримент в історії вітчизняної педагогічної науки та практики радянської доби: до питання систематизації джерельної бази дослідження*…….. **525**
А.С.ПАУКОВА *Педагогічна преса як джерело висвітлення проблеми інформаційного захисту дітей у США*…….. **531**
О.Б.ПЕТРЕНКО *До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження*…… **536**
М.В.ПЕРФІЛЬЄВА *Стан дослідженості проблеми соціального виховання дітей та молоді з обмеженими можливостями у Польщі та Україні*…….. **542**
Л.В.ПИРОЖЕНКО *Дослідження реформування змісту шкільної освіти: джерелознавчий аспект*…….. **546**
Л.С.ПІСОЦЬКА *Початкові етапи зародження і становлення суспільного дошкільного виховання в Україні*…….. **549**
Н.С.ПОБІРЧЕНКО *Проблеми педагогічної науки на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991)*…….. **553**
В.М.ПОДА *Вітчизняна й зарубіжна історіографія про життя й творчість В.В.Зеньковського*…….. **558**
О.С.ПОКУСОВА *Педагогічні засади роботи шкільних бібліотек в Україні (друга половина XIX ст. – 20-ті роки XX ст.): історіографічна і джерельна основа дослідження*…….. **563**
О.В.ПОЛІЩУК *Історіографічний аналіз проблеми правового виховання молодших підлітків загальноосвітніх навчальних закладів*…….. **568**
Ю.В.ПОПЛАВСЬКА-МЕЛЬНИЧЕНКО *Музично-педагогічні ідеї Л.Кияновської в світлі новітніх напрямків європейської музичної педагогіки*…… **573**
В.В.ПРИМАКОВА *Періодичні фахові видання як джерельна основа історико-педагогічних досліджень з проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні*…….. **578**

В.В.ПРИСАКАР *Національно-культурні витоки процесу виховання у школярів міжетнічної толерантності*…… **582**
Г.В.ПРИХОДЬКО *Відображення традицій виховання статі дітей в українському селянському фольклорі XIX – початку XX ст. (гендерний аналіз першоджерел)*…… **586**
Г.І.ПРИХОДЬКО *Історіографічна та джерельна основа вивчення громадських ініціатив в галузі фізичного виховання учнівської молоді у XIX–на початку XX ст*…… **591**
М.В.РАЗОРЬОНОВА *Характеристика джерельної бази дослідження історії розвитку кадрового потенціалу ВНЗ в Україні*…… **595**
І.Г.РЕЗНІЧЕНКО *Видавнича діяльність О.Русова як шлях до просвітництва*…… **599**
С.О.РОЄНКО *«Журнал Министерства народного просвещения» – важливе джерело дослідження розвитку шкільної приватної освіти*…… **604**
І.С.РУСНАК, Г.П.БИГАР, С.З.РОМАНЮК *Педагогічна преса української діаспори як джерело дослідження розвитку педагогічної думки й національної освіти закордонних українців*…… **610**
О.А.САМОЙЛЕНКО *Християнські гуманістичні цінності у вітчизняній педагогічній думці у др. пол. XIX – на поч. XX ст. як історико-педагогічна проблема*…… **616**
О.В.САРАЄВА *Педагогічна преса 20-30-х рр. XX ст. як джерело вивчення історії дитячого колективу*…… **622**
О.В.СВИРИДЮК *Особливості полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади*…… **626**
Н.А.СЕЙКО *Польськомовні джерела XIX – XX століть у вітчизняних історико-педагогічних дослідженнях*…… **630**
Ю.Ю.СЕМЕНОВА *Історіографічний аналіз проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття*…… **636**
Н.І.СИТНИК *Джерелознавча база дослідження українсько-канадських освітніх зв'язків (друга половина XX – початок XXI століття)*…… **639**
Г.Й.СІГІНІШИНА, Г.М.АБРАМОВИЧ *Історія виникнення й створення української народної ляльки та її виховні можливості*…… **645**
А.Д.СІЧКАР *Розвиток ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України в кінці XIX – першій третині XX століття: історіографія, джерельна база дослідження*…… **649**
В.І.СЛЮЗКО-ПЛАХТІЙ, О.І.ОНИЩЕНКО *Джерельна основа дослідження науково-педагогічної спадщини подільського педагога М.М.Дарманського*…… **653**
Н.В.СЛЮСАРЕНКО *Класифікація джерельної бази дослідження з трудової підготовки дівчат*…… **658**
Л.С.СМОЛІНЧУК *До проблеми класифікації джерельної бази дослідження персоналії*…… **664**
М.В.СОЛОВЕЙ *Ціннісні та організаційні основи «Пласту» в поглядах Олександра Тисовського (1886–1968)*…… **668**
Ж.Г.СТЕЛЬМАШУК *Публікації в педагогічній пресі як джерело інформації про специфіку функціонування жіночих і чоловічих шкіл у 1943-1954 рр*…… **673**
Н.М.СТЕЦЕНКО *Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження*…… **679**
В.А.СТОЛЯР *Джерельна база дослідження організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України (1943-1991 рр.)*…… **683**
І.В.СТРАЖНІКОВА *Джерельна база історико-педагогічних досліджень Західного регіону України*…… **687**
Н.Г.ТАРАРАК *Критерії визначення етапів формування «ціннісних орієнтацій» студентів вищих навчальних закладів мистецького профілю України*…… **691**
Ю.В.ТЕЛЯЧИЙ *Проблеми дослідження культурно-освітньої діяльності П.І.Холодного в історіографії та джерелознавстві*…… **696**
І.В.ФЕДОСОВА *Джерела та стан дослідження розвитку вищої інженерно-технічної освіти в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.)*…… **699**
В.Л.ФЕДЯЄВА *До проблеми систематизації джерельної бази дослідження теорії, історії та практики сімейного виховання*…… **707**
О.В.ФЕЩЕНКО *Окремі аспекти досвіду проведення екзаменів у школах України в другій половині XIX століття і початку XX століття*…… **711**
О.Й.ФІЗЕШІ *Історико-педагогічне дослідження розвитку початкової школи на Закарпатті другої половини XIX – початку XXI століття: основні підходи*…… **715**

Т.В.ФІЛІМОНОВА *Література з історії педагогіки в перше десятиліття Радянської влади на Україні (за історіографічними даними Михайла Гордієвського)*..... **719**
Н.О.ФРОЛЕНКОВА *Теоретико-пізнавальне осмислення змісту дошкільної освіти у вітчизняному освітньому просторі*..... **724**
С.І.ХМЕЛІВСЬКА *Періодизація розвитку іншомовної освіти в середніх навчальних закладах Російської імперії в XIX – на початку XX століття*..... **729**
С.В.ЧЕРЕДНІЧЕНКО *Історіографічний аналіз культурологічної складової змісту дошкільної освіти*..... **734**
Ю.М.ЧЕРЕДНЯК *Роль Б.Н.Мітюрова в укладанні хрестоматій і систематизації джерельної бази історії вітчизняної педагогіки*..... **738**
Ю.В.ЧЕРПАК *Внесок вітчизняного громадсько-педагогічного руху в поширенні ідей фізичного виховання молоді (кінець XIX – початок XX ст.)*..... **742**
С.М.ШЕВЧЕНКО *Розвиток російських шкіл в УРСР (кінець 30-х-40-ві роки XX ст.)*..... **747**
О.М.ШЕВЧУК *Історіографія й джерельна база проблеми заснування та функціонування Колегії Павла Галагана (1871–1920 рр.)*..... **753**
І.М.ШОРОБУРА *Особливості періодизації становлення та розвитку шкільної географічної освіти (XIX-XX століття)*..... **758**
І.В.ШОСТАК *Освітня діяльність Римо-Католицької Церкви на українських землях у складі Російської імперії у XIX столітті: проблеми історіографії*..... **763**
В.П.ШПАК *Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження*..... **768**
Л.А.ШТЕФАН *Джерела дослідження питань розвитку соціальної педагогіки як науки в Україні*..... **771**
Г.В.ЯКІВЧУК *Український музичний фольклор та його роль у вихованні особистості: з історії питання*..... **777**
Т.В.ЯНЧЕНКО *Розвиток педології як наукової галузі у США та Західній Європі у кінці XIX – на початку XX ст.: джерелознавчий аспект*..... **782**
М.В.ЯРОВА, В.П.ВОВК *Джерельна основа історико-педагогічних досліджень вчителів музики в навчальних закладах на Поділлі кінця XIX – початку XX сторіччя*..... **787**
І.П.ЯЩУК *Виховання майбутніх педагогів у вищому педагогічному навчальному закладі (1920-1991 рр.) як предмет історико-педагогічного дослідження*..... **792**

УДК [37.012 –029:9]: 303.436

О.В.АДАМЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Луганськ)

Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження

Обґрунтовано методологію формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження, яка полягає у визначенні її структури й необхідної кількості джерел. Установлено, що, як правило, структуру джерельної бази такого дослідження складають три групи джерел: 1) джерела, що дозволяють розробити методологію дослідження; 2) джерела, що є теоретичною основою дослідження; 3) першоджерела. Доведено, що головною методологічною вимогою до структури та обсягу комплексу першоджерел є можливість охопити з її допомогою оптимальну кількість найбільш істотних фактів щодо предмета дослідження. Показано можливості застосування вибіркового методу для формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження.

Ключові слова: *історико-педагогічне дослідження, джерельна база, першоджерело, вибірковий метод.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... Жодна наука не може розвиватися без аналізу свого минулого, без оцінки й систематичного перегляду накопиченої системи знань. Як і історія будь-якої науки, історія педагогіки покликана розкривати механізм руху науки, здійснювати раціональну реконструкцію історичного перетворення педагогічного знання, сприяти піднесенню теоретичного рівня сучасної педагогіки, створювати передумови для адекватної оцінки масштабів і значення її досягнень.

В Україні суттєве зростання кількості історико-педагогічних досліджень відбулося, починаючи з другої половини 90-х років XX століття. На наш погляд, цьому сприяли кілька головних причин. Перша з них – це те, що саме в ці роки відбувалися перегляд усталених уявлень, трансформація методологічних засад педагогічної науки, пошук нових педагогічних концепцій і дослідники в ході пошуку цих нових концепцій звернулися до позитивного досвіду минулого, прагнучи знайти в ньому відповіді на виклики сучасності. Друга – це те, що для дослідників перестали бути забороненими персоналії українських громадських діячів і освітян, у наукових і публіцистичних працях яких домінувала ідея національної школи, національного виховання. Третя причина пов'язана з уведенням процедури ліцензування й акредитації навчальних закладів і вимог щодо відсотка викладачів, які мають наукові ступені, що призвело фактично до масового написання дисертацій і частого досить вибору для дисертаційного дослідження історико-педагогічних тем, які на перший погляд здаються молодим дослідникам більш легкими, ніж експериментальні.

В останні роки з'явилися ґрунтовні історико-педагогічні дослідження (Л.Березівська, Л.Ваховський, Н.Дічек, О.Місечко Н.Сейко, та ін.), які збагатили систему історико-педагогічного знання. Але, на жаль, загальне зростання кількості історико-педагогічних досліджень не корелює з рівнем їхньої якості. Це відзначали С.Бобришов, С.Гончаренко, В.Курило, Є.Хриков та ін. науковці [4; 15 та ін.]. Про це свідчить і наш власний багаторічний досвід рецензування робіт у спеціалізованій ученій раді із захисту дисертацій зі спеціальності 13.00.01. Тобто, пошук шляхів покращення якості історико-педагогічних досліджень є актуальним.

Аналіз досліджень і публікацій… Як відомо, якість результатів дослідження історії розвитку педагогічної науки, яке включає аналіз її змісту, структури, головних чинників, рушійних сил та результатів, залежить від методологічних засад дослідження, від застосованих засобів і методів пізнавальної діяльності, від структури й обсягу використаних джерел (О.Адаменко, С.Бобришов, Л.Березівська, М.Богуславський, Л.Ваховський, Є.Коваленко, Г.Корнетов, О.Сухомлинська, Д.Раскін та ін.) [2; 4; 5; 9; 12–14; 15; 17–19 та ін.].

Формулювання цілей статті ... Мета даної статті – обґрунтувати методологію формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження як одного з найважливіших чинників якості історико-педагогічного дослідження.

Виклад основного матеріалу… Перш за все, визначимося з поняттям «джерельна база». У даній статті ми спираємося на широке тлумачення цього терміну, розуміючи під джерельною базою джерела, використання яких дозволяє розв'язати всі завдання конкретного історико-педагогічного дослідження.

Обґрунтування такої методології полягає у визначенні підходів до визначення структури й обсягу джерельної бази, оскільки перед кожним дослідником історії педагогіки постають питання: по-перше, які саме документи вивчати (структура джерельної бази), і по-друге, яку кількість

документів треба опрацювати для забезпечення повноти і надійності результатів дослідження (обсяг джерельної бази).

Структура джерельної бази залежить від особливостей предмета конкретного дослідження. Проте є й спільні для всіх історико-педагогічних досліджень риси. Так, типова структура джерельної бази історико-педагогічного дослідження складається з трьох груп джерел. Перша – це джерела, вивчення яких дозволяє обґрунтувати методологію дослідження; друга – джерела, які стають теоретичною основою дослідження (публікації й дисертації за проблемою дослідження); 3) автентичні джерела (першоджерела). Вид останніх залежить від того, який історичний період досліджується в конкретному історико-педагогічному дослідженні. Так, наприклад, якщо досліджується історія розвитку освіти на теренах Східної України в XII столітті, то третю групу джерельної бази дослідження складатимуть переважно архівні матеріали, а якщо досліджується історія розвитку змісту освіти школярів на тій самій території в другій половині XX століття, то дослідження архівних матеріалів не є обов'язковим, оскільки вся інформація щодо предмета такого дослідження представлена у відкритих друкованих джерелах.

Прикладами першоджерел можуть слугувати: автобіографії, особисті листи, накази. розпорядження, службові записки, рукописи творів, розклад занять, протокол педагогічної ради тощо. Сутність, особливості, методологію, методи й методики вивчення різних першоджерел представлено в роботах [3; 6; 7; 17–19 та ін.]. Слід відзначити, що «первинність» і «вторинність» джерел є відносними поняттями. Вторинне джерело для одного дослідження може бути першоджерелом для іншого.

З вибором джерел першої і другої груп, як правило, у дослідників нема проблем. Що стосується першоджерел, то тут можливі два варіанти: 1) масив першоджерел невеликий; 2) масив першоджерел дуже значний, його важко охопити в межах одного дослідження.

Відповідь на питання про те, що робити в першому випадку очевидна – вивчати всі доступні першоджерела. Що стосується ситуації, коли масив першоджерел такий, що його важко охопити в межах одного дослідження, варто звернутися до застосування вибіркового методу, який широко використовується у різних науках і різних сферах професійної діяльності. Свідоме застосування цього методу в історико-педагогічних дослідженнях дає змогу уникнути помилкових, необґрунтованих висновків і отримати цілком достовірну інформацію.

При використанні вибіркового методу аналізується так звана вибіркова сукупність (ВС) джерел, сформована за певними правилами. Суворе дотримання цих правил дозволяє зробити достовірні висновки стосовно досліджуваного явища на основі аналізу ВС. Як ми відзначали в своїх попередніх публікаціях, рідко хто з істориків педагогіки декларує застосування цього методу, хоча фактично щонайменше на окремих етапах дослідження несвідомо його використовують майже всі.

Головними поняттями вибіркового методу є: «генеральна сукупність» (ГС), «вибіркова сукупність», «одиниці відбору», «одиниці аналізу», «репрезентативність вибірки». ГС в історико-педагогічному дослідженні включає в себе всі без винятку документи, у яких відбито факти, що стосуються предмета дослідження. ВС – спеціальним чином відібрана частина цих документів. Причому документ тут розуміється в широкому сенсі – як будь-який носій інформації, спеціально створений для зберігання та передання.

ВС формується таким чином, щоб, проаналізувавши оптимальну кількість джерел, дослідник міг з необхідною мірою гарантії репрезентувати всю ГС. Іншими словами, вибіркова сукупність має бути моделлю генеральної сукупності.

Одиниці відбору – це елементи ГС, які відбираються на кожному етапі формування вибірки. Одиниці аналізу – це елементи сформованої ВС, які стають об'єктами вивчення. Репрезентативність вибірки – здатність вибіркової сукупності представляти ті параметри генеральної сукупності, які є принципово важливими для конкретного дослідження.

Існують різні механізми формування вибіркової сукупності документів [1; 8; 11 та ін.]. Особливістю історико-педагогічного дослідження є те, що база використаних у ньому джерел є різноманітною за видами документів, тобто генеральна сукупність джерел не є гомогенною. З огляду на це в разі, якщо, умовно кажучи, першоджерел джерел забагато, найбільш доцільно використовувати гніздову або стратифіковану вибірки.

У разі застосування серійної вибірки в якості одиниць відбору використовують статистичні серії, або гнізда (різні види першоджерел).

Імовірнісна вибірка з будь-якою технікою відбору (проста випадкова, систематична, серійна) стає стратифікованою, якщо процедурам відбору передує виділення у ГС певної кількості однорідних частин, які суттєво відрізняються одна від іншої і мають назву «страти». Ця диференціація всередині ГС на якісно однорідні групи змістовно пов'язана с предметом дослідження. Так, наприклад, стратифікація може здійснюватися за хронологічним принципом («дореволюційні документи», «документи радянського періоду». «документи часів незалежної

України»), за видом документів (офіційні та особисті) тощо. Слід відзначити, що стратифікацію можна використовувати за умови, якщо дослідник взмозі зазделегідь обґрунтовано визначити релевантні субсукупності. Актом стратифікації ми створюємо підгрупи (страти), які є більш гомогенними, ніж ГС в цілому. Це дає нам змогу, не втрачаючи репрезентативності, використовувати всередині страт вибірки меншого обсягу, ніж вони були б потрібні для ГС в цілому.

Як відібрані серії, так і страти можуть підлягати суцільному або вибірковому дослідженню. Так, наприклад, якщо генеральна сукупність першоджерел дослідження історії розвитку конкретного університету протягом 1925–1940 років складається з 5-ти автобіографій ректорів цього закладу, 200 навчальних планів, 176-ти протоколів засідань учених рад університетів тощо, то до автобіографій варто застосувати суцільне дослідження, а до навчальних планів і протоколів засідань учених рад – вибіркове.

Досить часто доцільним для історико-педагогічного дослідження є застосування так званої експертної вибірки – коли дослідник сам на підставі певної достовірної інформації або за допомогою експертів вибирає ті об'єкти, які він з певної причини вважає типовими або репрезентативними для ГС. Така вибірка має право на існування, особливо при дослідженні невеликих генеральних сукупностей, але побудова дослідження лише на такій вибірковій сукупності не може дати змогу зробити по-справжньому репрезентативні висновки.

Найбільш раціональним у переважній більшості історико-педагогічних досліджень є використання комбінованої вибірки, в якій на різних ступенях формування ВС використовуються різні схеми відбору елементів ГС.

Обгрунтування механізму формування вибіркової сукупності джерел фактично є процесом формування структури масиву першоджерел. Далі необхідно визначитися з обсягом ВС. Існують спеціальні таблиці рекомендованих обсягів ВС для різних рівнів точності результатів дослідження при досить значній за обсягом генеральній сукупності. Так, наприклад, при розмірі ГС 500 (α=0,05) для припустимої помилки ±4% рекомендований обсяг вибіркової сукупності – 222; для припустимої помилки ±5% рекомендований обсяг вибіркової сукупності – 83 [1; 11 та ін.].

Обґрунтування кількості і переліку тих джерел, які стануть об'єктом аналізу в конкретному історико-педагогічному дослідженні, по можливості варто робити окремо для кожного типу обраних джерел.

Застосування вибіркового методу в історико-педагогічному дослідженні суттєво зменшує витрати часу, дає змогу вивчити об'єкти, суцільне дослідження яких неможливе, підвищує якість і надійність процедур накопичення й опрацювання даних. Але при цьому слід пам'ятати, що дослідження, яке спирається на невдало сформовану вибірку, в якому допускається заміна намічених при плануванні вибірки елементів на інші або неповне охоплення ВС, не виконуються правила ротації та розповсюдження результатів вибіркового дослідження на генеральну сукупність, не є репрезентативним.

Висновки... Таким чином, оскільки, як казав Р.Дж.Колінгвуд, «без джерел нема й історії» [10], процес формування джерельної бази є надзвичайно важливим етапом історико-педагогічного дослідження. Застосування обґрунтованої методології формування джерельної бази та сучасних методів та методик її дослідження дозволять подолати межі чисто фактографічного опису, знизити рівень суб'єктивності, перейти від розгляду процесів розвитку освіти й педагогічної науки як історичної реальності у вигляді сукупності подій до теоретичних уявлень про предмет дослідження, які дають можливість логічних реконструкцій цих процесів.

Проте, як справедливо відзначав Колінгвуд, джерела є німими без наявності методу їх інтерпретування [10]. Тому *перспективними напрями подальших досліджень* є обґрунтування алгоритмів і розробка формалізованих процедур аналізу першоджерел історико-педагогічного дослідження, застосування яких поряд з існуючими якісними методами сприятиме отриманню максимально достовірних і відтворюваних результатів історико-педагогічного дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні / О. В. Адаменко // Рідна школа. – 2009. – № 5–6. – С. 8–11.

2. Адаменко О. В. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки / О. В. Адаменко // Рідна школа. – 2013. – № 1–2. – С. 8–14.

3. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Олена Вікторівна Адаменко. – Луганськ, 2006. – 613 с.

4. Бобрышов С. В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Сергей Викторович Бобрышов. – Ставрополь, 2006. – 477 с.

5. Ваховський Л. Ц. Наратив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз / Л. Ц. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 42–45.

6. Голубович І. В. Біографія як соціокультурний феномен (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / І. В. Голубович. – О., 2009. – 21 с.

7. Дічек Н. П. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Н. П. Дічек // Шлях освіти. – 2001. – № 4. – С. 15–19.

8. Ермаков М. Е. Выборочный метод в современных научно-педагогических исследованиях: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Ермаков Максим Евгеньевич. – Ростов-на-Дону, 2004. – 225 с.

9. Коваленко Є. І. Методологічна функція історії педагогіки у становленні майбутнього педагога / Є. І. Коваленко // Психолого-педагогічні науки. – 2012. – №4. – С. 1–7.

10. Колінгвуд Робін Дж. Ідея історії / Робін Джордж Колінгвуд / [пер. з англ. О. Мокровольський]. – К. : Основи, 1996. – 615 с.

11. Кокрен У. Методы выборочного исследования / У. Кокрен. – М. : Статистика, 1976. – 220 с.

12. Корнетов Г. Б. Цивилизационный поход к изучению всемирного историко-педагогического процесса / Г. Б. Корнетов. – М., 1994. – 265 с.

13. Кузнєцова А. Г. Развитие методологии сситемного подхода в отечественной педагогике : [моногр.] / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.

14. Мельник А. І. Історія як предмет соціально-філософської рефлексії (український дискурс на рубежі століть) : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03 / Анатолій Іванович Мельник. – К., 2009. – 426 с.

15. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / [авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка»]. – Луганськ, 2013. – 248 с.

16. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографическиы и методологические проблемы изучения истории отеч. школы и педагогики. – М. : Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 85–99.

17. Сухомлинська О. В. Деякі питання етимології педагогічного знання / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 2–7.

18. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.

19. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 31–45.

Аннотация

Е.В.Адаменко

Методология формирования источниковой базы историко-педагогического исследования

Обоснована методология формирования источниковой базы историко-педагогического исследования, которая заключается в определении ее структуры (состава) и необходимого количества источников. Установлено, что, как правило, структуру источниковой базы такого исследования составляют: 1) источники, которые позволяют разработать методологию исследования; 2) источники, которые являются теоретической основой исследования; 3) автентичные источники (первоисточники). Доказано, что главным методологическим требованием к составу и количеству первоисточников является возможность охватить с их помощью оптимальное количество наиболее существенных фактов относительно предмета исследования. Показаны возможности применения выборочного метода для формирования источниковой базы историко-педагогического исследования.

Ключевые слова: *историко-педагогическое исследование, источниковая база, первоисточник, метод основного массива, выборочный метод.*

Summary

O.V.Adamenko

The Methodology of the Source Base of Historical and Pedagogical Research

The methodology of the formation of the research base of historical and pedagogical research which is the definition of its structure and necessary amount of sources was grounded. It is defined that, as a rule, the structure of the source base of such study consists of: 1) the sources that allow you to develop a research methodology; 2) the sources which are the theoretical basis of the study, and 3) the authentic sources (primary sources). It is proved that the main methodological requirement for the composition and quantity of primary sources is an opportunity to reach them with the help of the optimal number of the most significant facts about the subject of the study. The possibilities of application of the sampling method for the formation of the source base of historical and pedagogical research are shown.

Key words: *historical and pedagogical research, source base, primary source, method of the main massive and sampling method.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.2.035.3(091)(477)

Є.Б.АНТИПІН,
викладач, аспірант
(м.Київ)

Характеристика історіографії та джерельної бази дослідження проблеми наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (кінець XIX – 30-ті роки XX століття)

У статті подана характеристика історіографії та джерельної бази дослідження проблеми наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття). Розкрито основні підходи до класифікації історіографії та джерельної бази, подано результати власного пошуку автора. Охарактеризовані хронологічні межі історико-педагогічного дослідження та виокремлено групи джерел: літературні (довідкові, наукові, публіцистичні), архівні (нормативні документи, первинна документація, вторинні документи, особові документи, мемуари, статистичні матеріали). Виокремлені ключові аспекти вивчення представленої проблеми.

Ключові слова: *наступність, трудове виховання, педагогічна думка, джерела дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Пошуки шляхів оновлення сучасної системи освіти актуалізують увагу науковців до досвіду минулого та вивчення його можливостей сучасного інтерпретування. З огляду на це зростає інтерес дослідників до історико-педагогічного пошуку з окремих проблем педагогічної науки. Вивчення проблеми наступності в трудовому вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) постає актуальним з огляду на соціально-економічні трансформації сучасного суспільства та актуалізацію потреб адаптувати ефективний досвід минулого в освітній процес сучасних дошкільних навчальних закладів і початкової школи. Потреба адаптувати ідеї минулого в сучасний педагогічний простір дошкільної та початкової освіти.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – вивчити та класифікувати джерельну базу дослідження проблеми наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття), охарактеризувати архівні матеріали на основі класифікації поданої О.В.Аніщенко.

Виклад основного матеріалу… Звернення до хронологічних меж дослідження, що охоплюють кінець XIX – 30-ті роки XX століття ґрунтується на ідеях науковця Н.М.Гупана. В своїй статті «Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень» [4] він обґрунтовує важливість такого елементу історико-педагогічного дослідження як вибір хронологічних меж. При цьому він радить уникати прив'язки до дат прийняття окремих документів, а розглядати цілісний історико-педагогічний процес. Здійснивши узагальнення теорії та практики дошкільної та початкової освіти кінця XIX – початку XX століття відзначаємо: розвиток суспільного дошкільного виховання та народної (початкової) школи; значущість ідей трудового виховання для розвитку педагогічної думки і практики дошкільної і початкової освіти; наявність розбіжностей в змісті та формах організації трудового виховання в дошкільних закладах та початковій школі, що встановили необхідність вирішення проблеми наступності.

Становлення суспільного дошкільного виховання та розбудова народної початкової школи в кінці XIX – 30-ті роки XX століття були поштовхом до розвою педагогічної думки. Ключова ідея трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку набула якісного розвитку. Значний внесок зробили: С.Русова – ручна праця як метод всебічного розвитку; Т.Лубенець – трудове виховання як засіб соціалізації; Я.Чепіга – проблема «педагогічної праці», як цілеспрямованого виду діяльності; Н.Лубенець – трудове виховання дітей дошкільного віку; А.Вержбицький – програми «шкільних рукоместв»; К.Цируль – «педагогічна праця» як засіб розвитку.

Вихідний рубіж – 80-ті – 90-ті роки XIX століття, визначається впровадженням ідей трудового виховання в практику дошкільної та початкової освіти.

Верхня межа 30-ті роки XX століття (фактично 1934 рік): визначаються кардинальною відмовою від попередніх педагогічних ідей, відмовою від трудового принципу, вилученням з програм дошкільного виховання трудового виховання як цілеспрямованого впливу на розвиток дошкільника.

Розглядаючи історіографію як сукупність досліджень, наукової літератури, що присвячена поставленій проблемі, відмічаємо досить велику кількість накопичених знань у різноманітних педагогічних джерелах. Варто відмітити, що проблема наступності трудового виховання дітей

дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) не вивчалася узагальнено та комплексно, але окремі розвідки здійснювалися в різні періоди розвитку педагогічної науки в Україні. В даних хронологічних межах вивчалися питання: розвиток теорії і практики дошкільного виховання (С.С.Попиченко); розвиток початкової освіти в Україні (Н.О.Бєлозьорова); трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України (Г.П.Ковальчук); виховання дітей дошкільного віку в трудовій діяльності (М.І.Мельничук). Окрім цього глибокого вивчення зазнало питання наступності у вихованні та навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з різних методологічних позицій (Л.П.Дашківська, М.А.Машовець, В.Ф.Колесникова).

Аналіз зазначених педагогічних досліджень дозволив нам зорієнтуватися у вже вивченому колі питань стосовно зазначеної проблеми. Погоджуючись або не погоджуючись з положеннями зазначеними в даних дослідженнях ми спрямовували власні пошуки та організовували історико-педагогічне дослідження.

Вивчення дисертацій Н.О.Бєлозьорової – «Розвиток початкової освіти в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)» [2] та С.С.Попиченко «Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX століть)» [7] дало нам змогу більш детально вивчити історико-педагогічний процес в зазначених хронологічних межах. Подані дослідницями характеристики розвитку дошкільної та початкової освіти кінця XIX – початку XX століття спрямувало нас на ґрунтовне вивчення нормативних документів про освіту зазначеного періоду.

Дослідження Г.П.Ковальчука «Трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України в першій третині XX століття» [5] розкривають важливий для нас аспект формування програмового забезпечення трудового навчання дітей в початкових школах досліджуваного нами періоду. Поданий дослідником критичний аналіз програми трудового навчання, розробленої К.Ю.Цирулем – викладачем Санкт-Петербурзького учительського інституту звертає нашу увагу на програми розроблені представниками Київського, Харківського та Одеського навчальних округів. Окрім цього ґрунтовне вивчення проблеми трудового навчання подане в дисертаційному дослідженні спрямовує нас на різносторонній погляд на поняття «праця» та його термінологічне вивчення. Таким чином, нами було визначено, що поняття «праця» розглядалося з кількох позицій: праця як навчальний предмет, праця як метод виховання і навчання, праця як основоположний принцип освітньої системи.

Дисертація М.І.Мельничук «Воспитание детей дошкольного возраста в трудовой деятельности (на материале дошкольных учереждений Украины конец XIX – 30-е гг. XX столетия)» [6] присвячена переважно аналізу роботи дошкільних навчальних закладів в практиці трудового виховання дошкільників. Важливим аспектом стало дослідження різних підходів до теорії та методики трудового виховання в педагогічній думці представленого періоду. Але персоналії представлені в дослідженні на наш погляд недоцільні з огляду на територіальні межі обрані науковцем. Така ситуація звернула нашу увагу на визначення провідних ідей трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку саме у вітчизняній педагогічній думці.

Відсутність комплексного вивчення зазначеної проблеми спонукає нас до грунтовного аналізу джерельної бази дослідження. Сучасна історико-педагогічна наука вимагає від дослідників уважного ставлення до класифікації джерел історико-педагогічних досліджень. З огляду на таку ситуацію вважаємо доцільним скористатися прийнятою класифікацією, поданою О.В.Аніщенко, за якою джерела історико-педагогічного дослідження діляться на літературні, що в свою чергу можна розділити на: публіцистичні, наукові, довідкові; та архівні, що поділяються на: нормативні документи, первинна документація, вторинні документи, особові документи, мемуари, статистичні матеріали [1, с.23–25].

Вивчення наукових джерел, а саме дисертацій, підручників дали нам змогу усвідомити масив уже накопичених знань з нашої проблеми та здійснити їх критичний аналіз на основі власних історико-педагогічних розвідок. Виявлення попередніх недоліків та нагромадження нового знання, що постає в ході дослідження і є рушійною силою для пошуку шляхів модернізації нашої освітньої системи.

Вивчення проблеми наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) вимагає першочергового звернення до довідкових джерел, а саме різноманітних словників та енциклопедій. Так, звернення до Українського педагогічного словника, дало нам змогу здійснити термінологічний аналіз понять «наступність» – внутрішній органічний зв'язок загального, фізичного і духовного розвитку на межі дошкільного і шкільного дитинства, внутрішня підготовка при переході від одного ступеня формування особистості до іншого; та «трудове виховання» – система виховних впливів, яка передбачає залучення дітей та юнацтва з метою їх загального розвитку до трудової діяльності [3, с.227; 335].

Публіцистичні джерела складають важливу групу джерел історико-педагогічного дослідження. Вони включають в себе статті, записи виступів відомих діячів освіти, науки, керівників держави і таке інше. Російський дослідник Д.І.Раскін вважає що педагогічна публіцистика несе в собі відображення педагогічної теорії [8]. Погоджуючись з цим науковцем ми надаємо великого значення педагогічній пресі та збірникам статей, що були надруковані в межах другої половини XIX – 30-х роках XX століття. Вивчаючи журнали «Дошкольное воспитание», «Вестник воспитания», «Русская школа», «Педагогический вестник», «Народный учитель», «Вестник народного образования», «Народное образование», «Світло», «Трудовое воспитание», «Вільна українська школа», «Трудова школа», «За комуністичне виховання дошкільника», ми отримали змогу узагальнити педагогічні ідеї які існували в різні періоди зазначених хронологічних меж стосовно трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Звичайно будь-яке історико-педагогічне дослідження неможливе без звернення до архівів. Дослідження нормативних документів різних архівних установ України (Центральний державний історичний архів в місті Києві, Центральний державний архів вищих органів влади та управління України) дало змогу простежити розвиток тих педагогічних ідей, що існували у вітчизняній педагогічній думці кінця XIX – 30-х років XX століття.

Існуюча з кінця XIX століття ідея впровадження ручної праці в учбовий процес начальних училищ знайшла своє відображення в ряді документів. Міністерське розпорядження видане в «Циркуляре по управлению народными училищами Юго-Западного края» – 1894 рік [ЦДІАК ф.707, оп.296, спр.68, ч.1, 268 арк; арк 150], проголошувало впровадження ручної праці в учбовий процес початкових училищ. У 1899 році видане циркулярна постанова Міністерства народної освіти про керівництва по ручній праці складеній К.Ю.Цирулем та рекомендація його, як навчального посібника [ЦДІАК ф.707, оп.227, спр.80, 90 арк.; арк. 23]. Видане в «Приложении к циркуляру по Управлению Киевским учебним округом. Циркуляре по управлению Народными училищами» 1908 року розпорядження окружного начальства вказує на розвиток ідеї трудового навчання через залучення дітей до різного роду сільськогосподарської діяльності [ЦДІАК ф. 442, оп. 661, спр. 2, 331 арк.; арк 107-122]. Узагальнення цих ідей було здійснено в Проекті закону про початкову освіту 1913 року [ЦДІАК ф.707, оп. 81, спр.72, 444 арк.; арк. 2–22].

Первинна документація керівних органів освіти вивчена в ході дослідження розвитку ідей наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку в 1917-1919 роках. В протоколах засідань комісій, створених при генеральному секретарстві народної освіти виокремлюємо ідею «трудового принципу» навчання та розробку проектів нової народної школи яка «…має бути трудовою…» [ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 1 – Протокол шкільної ради при міністерстві з 17 липня 1917 р. по 24 квітня 1918 р., 158 арк.; арк.2].

Вивчення особових документів допомогло в узагальненні педагогічних теорій різних представників вітчизняної педагогічної думки. Вивчення особистого фонду Тимофія Лубенця в Центральному державному історичному архіві в місті Києві [11] уможливило з'ясування сутності наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, особливостей форм, методів та змісту.

Висновки… В даній статті ми не ставили собі за завдання представити всі літературні та архівні джерела, що необхідні для вивчення поставленої проблеми. Але ми спробували представити основні групи ключових джерел дослідження проблеми наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) на основі класифікації представленої О.В.Аніщенко.

У підсумку зазначимо, що історіографія зазначеної проблеми грунтується на розрізнених дослідженнях окремих аспектів зазначеної проблеми. Не зважаючи на це, широкий спектр джерел дає нам змогу виконати історико-педагогічне дослідження даної проблеми та досягти мети, поставленої нами в процесі дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аніщенко О. В. Наукові дослідження з історії професійної освіти та історії педагогіки: Методичні рекомендації науковцям-початківцям / О. В. Аніщенко. – Ніжин : вид-во НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. – 49 с.

2. Белозьорова Н. О. Розвиток початкової освіти в Україні (друга половина XIX – початок XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Белозьорова Наталія Олександрівна. – Харків, 2011– 318, [1] арк. : табл. – Бібліогр. : арк. 272–318.

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

4. Гупан Н. М. Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень / Нестор Гупан // Рідна школа. – 2013. – № 4–5. – С. 53–55.

5. Ковальчук Г. П. Трудове виховання школярів у загальноосвітніх закладах України в першій третині XX століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ковальчук Геннадій Петрович. – Кам'янець-Подільський, 2008. – 220 арк. – Бібліогр. : арк. 188–220.

6. Мельничук М. И. Воспитание детей дошкольного возраста в трудовой деятельности (на материале дошкольных учереждений Украины конец XIX – 30-е г.г. XX столетия) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Мельничук Миля Ивановна. – К., 1995. – 215 л.

7. Попиченко С. С. Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець XIX- початок XX ст.) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Попиченко Світлана Сергіївна. – Умань, 1998. – 197 л.

8. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М., 1989. – С. 85–98.

Аннотация

Е.Б.Антыпин

Характеристика историографии и источниковой базы исследования проблемы преемственности в трудовом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста (конец XIX - 30-е годы XX века)

В статье представлена характеристика историографии и базы источников исследования проблемы преемственности в трудовом воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста в отечественной педагогической мысли (конец XIX – 30-е годы XX столетия). Раскрыты основные подходы к классификации историографии и базы источников, поданы результаты авторского поиска. Охарактеризованы хронологические границы историко-педагогического исследования и выделены группы источников: литературные (справочные, научные, публицистические), архивные (нормативные документы, первичная документация, вторичная документация, личные документы, мемуары, статистические материалы). Выделены ключевые аспекты изучения представленной проблемы.

Ключевые слова: *преемственность, трудовое воспитание, источник исследования*

Summary

Ye.B.Antypin

Characteristics of Historiography and Source Base of Research of the Problem of Succession in Labour Education of Children of Preschool and Junior School Age (End of the XIX Century – 1930-s)

The article shows characteristics of historiography and source base for the research of continuity in labor education of preschool and primary school children in the national educational thought (end of XIX – 30-th years of XX century). The common ideas of classification of historiography and the source base is shown. Submitted the characteristics of chronological limits of historical and pedagogical problem. Underlined the groups of sources: literal (reference, scientific, journalistic), archival (regulations, original documentation, secondary documentation, personal documents, memoirs, statistical materials). Pointed out the key aspects of researching of represented problem.

Key words*: continuity, labor education, the source of research.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37:39.4.377.36(001)

Н.Б.АНТОНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
(м.Київ)

Особливості розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів на звільненій від німецької окупації території УРСР: до питання про джерела дослідження

Автор розглядає як джерельну основу для дослідження особливостей розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів на звільненій від німецькій окупації території Української РСР у період продовження військових дій на фронтах Другої світової війни статті, що були опубліковані у відновленій у травні 1944 р. газеті «Радянська освіта». Зокрема, увага приділяється налагодженню діяльності початкових, неповних середніх і середніх шкіл, дитячих будинків, спеціальних шкіл, а також створенню мережі шкіл робітничої і сільської молоді, запровадженню у містах роздільного навчання хлопців та дівчат та створенню у цьому зв'язку чоловічих та жіночих навчальних закладів.

Ключові слова: газета «Радянська освіта», початкова школа, неповна середня школа, середня школа, школи робітничої молоді, школи сільської молоді, роздільне навчання, дитячі будинки.

У наступному 2014 році народ України буде відзначати 70-річчя від дня звільнення своєї території від німецької окупації. І оскільки в 1944-1945 рр. військові дії на фронтах Другої світової війни ще продовжувалися, жителі українських міст та сіл поєднували допомогу фронту із відновленням зруйнованого народного господарства. Важливою складовою цієї відбудовчої праці було налагодження мережі загальноосвітніх навчальних закладів. Так, уже в 1943-1944 навчальному році у республіці діяло 12802 школи, у наступному році їх число зросло до 25931 (у

тому числі 15241 початкова, 8580 неповних середніх і 2110 середніх шкіл) [5, 724]. Проте перед освітянами стояло завдання не просто відтворити галузь у її довоєнній структурі, а побудувати таку мережу різних типів шкіл (у тому числі і нових), яка відповідала б зміненим обставинам життя. І хоча досить часто початок створення післявоєнної системи освіти в Українській РСР асоціюється з 1945 роком, тобто роком закінчення війни, витоки багатьох тодішніх освітніх тенденцій необхідно шукати на рік-два раніше.

Варто зауважити, що одним із найцікавіших джерел дослідження історико-педагогічних процесів є педагогічна преса. Саме аналізу її сторінок присвятили свої публікації І.Зайченко, С.Лобода, О.Міхно, Е.Панасенко, Н.Побірченко, А.Пугач, С.Філоненко та ін. Однак здебільшого увагу дослідників привертають педагогічні журнали як ті видання, де концентрується наукова думка. Інформаційний резерв педагогічних газет, на наш погляд, використаний науковцями значно менше. Разом з тим ці часописи, завдяки своїй специфіці, можуть слугувати відправною точкою для кращого розуміння певної епохи. У зв'язку з цим, метою статті вважаємо огляд публікацій органу Народного комісаріату освіти УРСР і ЦК профспілки працівників початкових та середніх шкіл України газети «Радянська освіта», вихід якої відновився в Києві 11 травня 1944 р., для з'ясування особливостей розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів на звільненій від німецької окупації території УРСР.

Аналіз вміщених у газеті «Радянська освіта» в 1944 р. матеріалів, зокрема, свідчить, що значна їх частина присвячена таким насущним в умовах війни питанням життя, як відбудова шкільних приміщень, забезпечення їх паливом, відновлення фонду підручників, створення педагогічних колективів тощо. Проте водночас у роки війни було видано ряд принципових урядових постанов, які суттєво вплинули на всю організацію навчання та виховання школярів. Так, було затверджено «Правила для учнів», введено роздільне навчання хлопчиків та дівчат, здійснено перехід до п'ятибальної цифрової системи оцінювання знань і поведінки учнів, ліквідовано практику соціалістичного змагання в навчальній роботі, запроваджено військово-фізичну й допризовну підготовку, Радою народних комісарів СРСР прийнято постанову «Про заходи до поліпшення якості навчання в школі», що запроваджувала обов'язкові випускні екзамени для учнів, які закінчували початкову та семирічну школу, та екзамени на атестат зрілості для випускників середньої школи [7]. Ці заходи та постанови також опинилися в центрі уваги редакції «Радянської освіти».

Так, 2 серпня 1943 р. постановою Ради народних комісарів РРФСР були затверджені **«**Правила для учнів**»** [6, с.178], а у грудні того ж року аналогічний документ було схвалено урядом Української РСР. Правила складалися з 19 пунктів і регламентували поведінку школярів у школі та поза нею. Вже у першому номері відновленої газети «Радянська освіта» знаходимо статтю тодішнього народного комісара освіти УРСР П.Тичини «За культуру та дисципліну в школі», в якій автор підкреслював актуальність прийняття «Правил для учнів». «Цим знаменним документом, – зазначав нарком освіти, – кладеться край різнобою у вимогах до поведінки учня. В ньому чітко і сконденсовано визначені основні моменти виховної роботи, здійснити яку покладено на нашу школу. «Правила для учнів» це єдина програма формування морального обличчя підростаючого покоління, єдині вимоги до життя й поведінки учнів. Їх призначення – скерувати на правильне річище запальну юну вдачу, нестримну допитливість, іскрометну енергію наших дітей, юнаків і юнок, прищепити їм позитивні, культурні навички громадської поведінки, навички свідомої дисципліни» [12].

У наступному номері часопису тему продовжив директор Українського науково-дослідного інституту педагогіки, заслужений діяч науки, професор С.Чавдаров. У статті «Єдині вимоги до учнів» Сава Христофорович, також підкреслюючи важливість прийняття правил, зокрема, писав, що для школярів вони є вимогами не тільки вчителів, а й вимогами радянської держави, вимогами всього радянського народу [13].

8 вересня 1943 р. Рада народних комісарів СРСР прийняла постанову, згідно з якою Радам народних комісарів союзних республік пропонувалося з 1944/45 навчального року запровадити в початкових, неповних середніх та середніх школах обов'язкове навчання з семирічного віку [6, 120]. Цей захід завдяки звільненню місць для прийому молодших зазначеного віку дітей у існуючі дошкільні заклади та завдяки організації шкільного життя всіх семиліток надавав можливість матерям активніше працювати на виробництві. Водночас учні неповних середніх (тобто семирічних) шкіл віднині завершували навчання не в 15, а в 14 років і раніше починали свою трудову діяльність. Ці обставини в умовах воєнного часу мали надзвичайно велике значення.

Хоча, як зазначала у статті «До питання про семилітків» О.Слуцька, «роки війни з інтенсивною працею дорослих для фронту зробили семилітка цілком рівноправним членом сім'ї, що виконує багато практичних завдань» [10], поповнення контингенту школярів дітьми семирічного віку вимагало від педагогів певної перебудови процесу навчання. Обставини ускладнювалися тим, що в 1-й клас у вересні 1944 р. одночасно пішли діти семи та восьмирічного віку. Редакція газети

«Радянська освіта» досить активно намагалася допомогти учителям пристосуватись до ситуації і висвітленням досвіду практиків, і публікацією рекомендацій науковців. Так, звертають на себе увагу публікації старшого наукового співробітника відділу психології Українського науково-дослідного інституту педагогіки Н.Балацької «Особливості в навчанні семиліток» (18 серпня) та «До питання про семиліток» (6 жовтня). Зокрема, відповідаючи на питання завідувача учбовою частиною Чупахівської середньої школи Охтирського району Сумської області тов. Незабитовського, чи доцільно розділяти учнів 1-го класу на окремі групи з семиліток та восьмиліток, Н.Балацька відповідала на сторінках газети, що ці діти мають різні вікові особливості і вчителю значно легше буде їх враховувати, якщо, при наявності достатньої кількості першокласників, вони будуть навчатися в різних класах. Це надасть можливість краще здійснювати віковий та індивідуальний підхід до дітей, вчитель менше відчуватиме труднощі в методичній побудові уроку. «Якщо, – зазначала автор статті, – окремого класу семиліток не можна організувати через недостатню кількість дітей, то можна з'єднати в один клас семиліток і восьмиліток. Коли в класі переважають семилітки, вчителеві в своїх поясненнях, в доборі матеріалів, в методиці викладання треба орієнтуватися на семиліток, даючи дітям восьмилітнього віку додаткові, важчі, складніші завдання. Коли дітей семилітнього віку менше половини класу, то слід і в цьому випадку орієнтуватися на них, але організовуючи самостійні роботи, підготовляти окремі варіанти завдань для дітей-восьмиліток, щоб не тримати їх на легкому учбовому матеріалі.

В тому ж випадку, коли семилітні діти в класі – окремі одиниці, вчитель орієнтується на основний склад класу. Підбирає загальний для всіх матеріал, одночасно приділяє постійну увагу дітям-семиліткам, допомагає в їх самостійній роботі, частіше звертається до них із запитаннями, частіше перевіряє їх» [1].

Про розвиток диференційних підходів до учнів на рівні держави свідчила постанова Ради народних комісарів СРСР «Про запровадження роздільного навчання хлопців і дівчат у 1943/44 навчальному році в неповних середніх і середніх школах обласних, крайових міст, столичних центрів союзних і автономних республік та великих промислових міст», яку було прийнято 16 липня 1943 р. У постанові зазначалося, що спільне навчання хлопців та дівчат у середній школі створює труднощі під час роботи з учнями різних статей, оскільки важко повною мірою врахувати різні особливості їх фізичного розвитку, підготовки до праці та військової справи, забезпечити потрібну дисципліну. У зв'язку з цим з 1 вересня 1943 р. у країні запроваджувалося роздільне навчання хлопців та дівчат в 1-10 класах вказаних міст, для чого організовувалися окремі чоловічі та жіночі школи [6, с.177]. Відображуючи таку зміну у шкільному житті, редакція газети «Радянська освіта» опублікувала низку матеріалів, які висвітлювали перший досвід нових шкіл. Серед статей на цю тему у номері від 30 червня знаходимо, наприклад, допис Н.Шевченко «Перші кроки роздільного навчання (з досвіду 61-ої жіночої школи м. Києва)». Підтримували роздільне навчання і науковці. Так, автор статті «Військово-фізична підготовка в школі» старший науковий співробітник Українського науково-дослідного інституту педагогіки Ф.Тамуріді стверджував, що запровадження роздільного навчання хлопців і дівчат є позитивним фактором, який сприяє кращій, більш диференційованій постановці військово-фізичного виховання та навчання [11].

Принагідно зауважимо, що співробітники Українського науково-дослідного інституту педагогіки, який у січні 1944 р. переїхав з Харкова до Києва (нині Інститут педагогіки НАПН України), відразу стали активними авторами газети «Радянська освіта». Окрім вже згаданих публікацій С.Чавдарова, Н.Балацької, Ф.Тамуріді на сторінках часопису можна прочитати статті завідуючого відділом педагогіки, професора М.Даденкова «Теоретична основа радянської педагогіки» (23 черв.), завідувача відділом математики, заслуженого діяча науки УРСР, професора Ол.Астряба «Успішність з математики» (21 лип.) та «Вивчення арифметики» (6 жовт.), наукового співробітника М.Дегтярьової «Геометричні вимірі» та інші матеріали науковців цієї установи.

Жіночі та чоловічі школи були не єдиними новими типами шкіл у мережі загальноосвітніх навчальних закладів того періоду. Як відомо, в наслідок німецької окупації народне господарство Української РСР фактично було повністю зруйновано. Оскільки значна частина дорослого населення перебувала на фронті або в евакуації, відбудова народного господарства великою мірою лягла на плечі підлітків. Це породжувало необхідність створення спеціальної системи шкіл, що були б призначені для навчання та виховання молоді, яка задіяна на виробництві та сільському господарстві.

Початком створення такої системи стала ухвала у липні 1943 р. Радою Народних Комісарів СРСР постанови «Про навчання підлітків, які працюють на підприємствах». Згідно з цією постановою місцеві Ради повинні були з 1 жовтня 1943 р. створювати в звільнених містах та робітничих селищах загальноосвітні школи для навчання підлітків, які працювали на виробництві та бажали без відриву від роботи продовжити свою освіту [6, с.389]. У зв'язку з тим, що в школах для підлітків виявився значний контингент дорослих, РНК СРСР перейменував їх у 1944 р. у школи

робітничої молоді. Школи робочої молоді були двох типів: семирічні – у складі 5-7 класів і середні – у складі 8-10 класів. Основною формою занять у цих школах була класно-урочна, яку доповнювали консультації для учнів, котрі потребували допомоги. Наприкінці навчального року в 5-10 класах проводилися перевідні та випускні екзамени. Свідоцтво, яке отримувалося після закінчення 7 класу школи робітничої молоді, давало право вступу у середні спеціальні навчальні заклади, а атестат зрілості – у вищі навчальні заклади.

Редакція «Радянської освіти» регулярно інформувала про здобутки та проблеми шкіл робітничої молоді. Так, завдяки публікаціям в газеті сучасний читач може довідатися, що вже восени 1944 р. у Києві було організовано 13 таких навчальних закладів, на Дніпропетровщині – 19, у Ворошиловградській області – 13. Проте майже всі вони мали складнощі у своїй роботі через необлаштованість приміщень, проблеми із вчительськими кадрами, а також через велику кількість бажаючих навчатись. Наприклад, в Алчевську міський відділ народної освіти планував організувати школу на 80 чоловік, а до неї подали заяви про вступ 1400 особи [4].

1 вересня 1944 р. газета інформувала своїх читачів про зміст наказу народного комісару освіти УРСР П.Тичини «Про організацію вечірніх шкіл колгоспної молоді». У цьому наказі нарком зобов'язав завідуючих обласних відділів народної освіти до 10 вересня визначити кількість таких шкіл у кожному районі, а там, де буде мало учнів, відкрити вечірні класи. Тривалість навчального року у вечірніх школах селянської молоді встановлювалася з 1 листопада по 1 травня по 20 тижневих годин (5 днів по 4 години). Також газета сповіщала, що Народний комісаріат освіти розіслав на місця положення про вечірні школи колгоспної молоді, яке було затверджене Радою народних комісарів СРСР. Відповідно до нього ці навчальні заклади створювалися двох типів: початкові в складі 1-4 класів і семирічна в складі 1-7 класів. До них приймалася молодь та підлітки з 14 років, навчання для хлопців та дівчат було спільним і проводилося без відриву від сільськогосподарських робіт [2].

Багато уваги приділялося в газеті і темі допомоги дітям-сиротам. Друкувалася інформація про відновлення роботи дитячих будинків, створення дитячих прийомників-розподільників, спеціальних ремісничих шкіл, відкриття суворівських училищ. Уже на початку 1943 р. в Україні діяло 217 дитячих будинків, що охоплювали понад 21 тисячу дітей [8]. Необхідно було не тільки забезпечити дитячі будинки паливом, продуктами харчування, одягом, взуттям, посудом тощо, а й облаштувати при них майстерні, де вихованці здобували різні спеціальності [3].

Знаходимо на сторінках часопису і інформацію завідуючого відділом спеціальних шкіл Народного комісаріату освіти УРСР І.Рибалко. У ній сповіщається, що на початок вересня 1944 р. у республіці було відновлено 36 спеціальних шкіл (25 шкіл для глухонімих, 4 – для сліпих і 7 – для розумово відсталих), які охоплювали понад 2000 дітей. Проте ця кількість навчальних закладів, безумовно, не задовольняла дійсні потреби відповідного контингенту населення [9].

Підбиваючи підсумки часткового огляду публікацій на сторінках «Радянської освіти», можна стверджувати, що це періодичне видання є важливим джерелом дослідження багатьох історико-педагогічних проблем, до числа яких входить і особливості розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів в Українській РСР. Комплексне дослідження різних періодів цього розвитку на базі матеріалів часопису, на наш погляд, може стати важливою і цікавою науковою розвідкою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Балацька Н. До питання про семиліток / Н. Балацька // Радянська освіта. – 1944. – 6 жовт.
2. Вечірні школи колгоспної молоді : В Наркоматі УРСР // Там само. – 1 верес.
3. Дитячим будинкам – нашу увагу та піклування // Там само. – 6 жовт.
4. Доленко М. Створити умови школам робітничої молоді / М. Доленко // Там само. – 6 жовт.
5. Зайченко І. В. Історія педагогіки : у 2 кн. : навч. посіб. [для студ. вищих навч. закл.] / І. В. Зайченко. – К. : Слово, 2010. – Кн. 2 : Школа, освіта і педагогічна думка в Україні. – 1032 с.
6. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. документов. 1917-1973 гг. / сост. А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырёв, Л. Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
7. Підсумки роботи шкіл за 1943-1944 навчальний рік та чергові завдання в справі навчання та виховання дітей в умовах Вітчизняної війни : з доповіді Народного Комісара освіти УРСР академіка П. Г. Тичини на Республіканській нараді активу працівників шкіл і органів народної освіти УРСР // Радянська освіта. – 1944. – 28 лип.
8. Повсякденно піклуватися про дітей фронтовиків та сиріт // Там само. – 5 серп.
9. Рибалко І. Прискорити поновлення спеціальних шкіл / І. Рибалко // Там само. – 29 верес.
10. Слуцька О. До питання про семиліток / О. Слуцька // Там само. – 22 верес.
11. Тамуріді Ф. Військово-фізична підготовка в школі / Ф. Тамуріді // Там само. – 16 черв.
12. Тичина П. За культуру та дисципліну в школі / П. Тичина // Там само. – 11 трав.
13. Чавдаров С. Єдині вимоги до учнів / С. Чавдаров // Там само. – 18 трав.

Аннотация
Н.Б.Антонец
Особенности развития сети общеобразовательных учебных заведений на освобождённой от немецкой оккупации территории УССР: к вопросу об источниках исследования

Автор рассматривает в качестве источника для исследования особенностей развития сети общеобразовательных учебных заведений на освобождённой от немецкой оккупации территории Украинской ССР в период продолжения военных действий на фронтах Второй мировой войны статьи, опубликованные в возобновлённой в мае 1944 г. газете «Радянська освіта». В частности, внимание уделяется налаживанию деятельности начальных, неполных средних и средних школ, детских домов, специальных школ, а также созданию сети школ рабочей и сельской молодёжи, введению в городах раздельного обучения мальчиков и девочек и созданию в этой связи мужских и женских учебных заведений.

***Ключевые слова**: газета «Радянська освіта», начальная школа, неполная средняя школа, средняя школа, школа рабочей молодёжи, школы сельской молодёжи, раздельное обучение, детские дома.*

Summary
N.B.Antonets
Features of Development of the System of Secondary Schools Educational Establishments on Liberated from German Occupation Territory of the Ukrainian SSR: to the Question about the Sources of Research

In the article materials which were published in the restored in May 1944 the newspaper «Soviet education» are examined, as sources base, for research of features of development of the system of general educational institution on liberated from German occupation territory of Ukrainian SSR in the period of continuation of military operations on fronts of Second world war. In particular, attention is spared to adjusting of activity of primary, middle and secondary schools, child's houses, special schools, and also to network of schools of working and rural young people, introduction in the cities of separate studies of boys and girls and creation in this connection of masculine and womanish educational institution.

***Key words**: newspaper «Soviet education», primary school, incomplete middle school, middle school, schools of working young people, schools of rural young people, separate studies, child's houses.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371:39

З.Р.АСАНОВА,
кандидат педагогічних наук
(м.Сімферополь, АР Крим)

Джерельна основа досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу

У статті визначено джерельну основу досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу. Автор виділяє такі джерела, як: 1) наукові роботи з етнопедагогіки кримських татар, 2) збірники кримськотатарського фольклору; 3) праці давньотюркських письменників і мислителів, вчених-енциклопедистів Сходу; релігійних мислителів мусульманського світу і священну книгу мусульман – Коран; 4) твори кримськотатарських поетів і письменників; 5) нотатки и дослідження державних діячів, етнографів, мандрівників, істориків, культурологів і філологів про культуру кримських татар; 6) праці педагогів-класиків про народне виховання; 7) сучасні етнопедагогічні, педагогічні та психологічні дослідження.

***Ключові слова:** джерела досліджень, етнопедагогіка кримськотатарського народу.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Кримські татари, з часу масового повернення на батьківщину після депортації 1944 р., намагаються вирішити першочергові проблеми, які пов'язані з адаптацією народу до нових умов життєдіяльності, відродженням втрачених та створенням нових культурних цінностей. Подальшому розвитку належить і система освіти та виховання кримськотатарського народу, основу якої складають етнопедагогічні ідеї кримських татар.

Аналіз досліджень і публікацій… Етнопедагогіка кримськотатарського народу є частиною загальної педагогічної науки, яка відображає сукупне педагогічне знання народу. Необхідно відзначити, що розвиток освітньої системи та етнопедагогічної думки кримськотатарського народу став можливим лише в період репатріації (з 1988 р.). Саме в цей період з'являються науково-дослідні роботи в галузі етнопедагогіки Е.Заредінової, Л.Кадирової, З.Мустафаєвої, М.Хайруддінова. У цих роботах проблема джерельної основи досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу порушується в питаннях, які розкривають методологію і методи етнопедагогічних досліджень, а також при вивченні та аналізі літератури з досліджуваних в дисертаціях проблем.

Формулювання цілей статті… Метою статті є визначення джерельної основи досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу.

Виклад основного матеріалу… Етнопедагогіка кримськотатарського народу як самостійна галузь педагогічної науки, по суті, тільки складається, і наукових досліджень в даній сфері небагато.

У радянський період, коли починають проводитися науково-педагогічні дослідження в області етнопедагогіки, існували обмеження в допуску кримських татар до наукових досліджень у гуманітарній сфері, включаючи вивчення народної культури і освіти. Незважаючи на появу результатів науково-педагогічних досліджень, проведених представниками кримськотатарського народу академіком А.Ізмайловим, а також Е.Аблаєвим, Л.Алімовою, Р.Асановим, М.Хайрудіновим в період депортації (1944–1988рр.), їх роботи не були пов'язані безпосередньо з дослідженнями кримськотатарської етнопедагогіки.

У період «горбачовської перебудови» в 90-ті роки XX століття А.Ізмайлов та Е.Аблаєв вперше отримали можливість звернутися до національної тематики і винесли на загальний огляд результати наукового дослідження, присвяченого життю та педагогічної діяльності великого кримськотатарського просвітителя І.Гаспринського, забутого в радянський період історії [1]. Дана проблема отримала розвиток у дослідженні Е.Абібуллаєвої, яка вперше провела комплексне дослідження дидактичної системи І.Гаспринського, визначила актуальність дидактичних ідей кримського просвітителя [2].

У період становлення країн СНД і незалежної, демократичної України, масового повернення та облаштування кримських татар у Криму (1988–2010рр.) М.Хайруддинов почав дослідження народної педагогіки кримських татар. Результати етнопедагогічних досліджень вченого опубліковані в численних працях: «Мудрість віків» (1996, 2000), «Навчально-виховний процес у педвузі і національній школі» (2000), «Етикет кримських татар. Едепнаме» (2001), «Етнопедагогіка кримськотатарського народу» (2002) тощо. У цей період захищають результати дисертаційних досліджень у галузі етнопедагогіки кримських татар Е.Заредінова, Л.Кадирова, З.Мустафаєва.

При проведенні подальших досліджень, поряд з вивченням і аналізом результатів сучасних вчених, необхідно звернутися до праць педагогів-просвітителів минулого: І.Гаспринського і його сподвижників А.Айвазова, А.Озенбашли та ін., які намагалися вирішувати проблеми виховання кримськотатарських дітей.

Перші нотатки просвітницької програми І.Гаспринського були викладені в брошурах «Російське мусульманство: думки, нотатки та спостереження мусульманина» (1881) і «Російсько-східна угода» (1896). Пізніше видавалися численні статті в газетах «Терджиман» («Перекладач»), «Миллет» («Народ»), «Алеми нисван» («Жіночий світ»). Багато творів та публікацій І.Гаспринського відображають народні уявлення про мусульманську мораль, його творчість пов'язана з культурою, звичаями і традиціями кримськотатарського народу. З 1990-х років деякі твори просвітителя перевидавалися.

Багато публікацій А.Айвазова носять науковий характер, вони присвячені етнографії, мовознавству, традиційному мистецтву, педагогіці кримських татар. Заслуговують вивчення такі твори, як «Усул-и-Тедрис» («Методи викладання»), «Неден бу ала къалдыкъ» («Як ми дійшли до такого стану»), «Хаят ахвалы» («Життя народу»), «Эсарет къурбанлары» («Жертви рабства»), брошура «Енъи ёл» («Новий шлях») тощо.

Серед статей А.Озенбашли можна виділити наступні: «Эмель ве макъсадымыз» («Наші цілі та завдання»), «Шиарымыз не олмалы?» («Що стане з нашою спадщиною?»), «Джемаатчюн бир тенбих» («Настанови громадськості»), «Селям алейкум!» («Добрий день!»), «Чокъ байрамларгъа етишейик!» («Нехай попереду буде багато свят!»), «Къырым – мусульманларнынъ медений кябесидир!» («Крим – культурна Кааба мусульман») тощо. У газеті «Голос Криму» за 5.09.2003 і 18.03.2005 рр. опубліковані статті педагога «До основ побудови нашої освіти і виховання в умовах воєнного часу» і «Спроба критичного осмислення нашого минулого» російською мовою.

Етнопедагогічні дослідження спрямовані на вивчення і виявлення оптимальних засобів передачі підростаючому поколінню національної культурно-історичної спадщини народу. До ефективних засобів етнопедагогіки відносять символіку, прислів'я, приказки, загадки, казки, легенди, потішні та повчальні історії, музичний фольклор, народні танці та ігри кримських татар. У такому випадку джерельну основу досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу складають праці, в яких зібрані твори усної народної творчості.

Базою вивчення фольклору можуть стати твори етнографів і мандрівників, в шляхові нариси яких вкраплені елементи кримськотатарського фольклору (в першу чергу, це твори «Універсальний опис Криму» і «Етнографія Криму» В.Кондараки (1873, 1875), де наводяться тексти казок, легенд, пісень). Крім цього можна виокремити збірники прислів'їв Ш.Асанова «Прислів'я і приказки (Пареміологічній словник кримськотатарської мови)» (2002), Д.Бекірова «Къырым халкъ агъыз

яратыджылыгъы (Усна народна творчість)» (1988), «Бала фольклоры (Дитячий фольклор)» (1993), А.Боданінського «Прислів'я, приказки та прикмети кримських татар» (1915), Р.Фазила «Къайда бирлик, анда тирлик. Къырымтатар аталар сезлери (Кримськотатарські прислів'я)» (1971). З легендами і казками кримських татар можна познайомитися, читаючи збірники укладачів А.Зарубіна, В.Зарубіна (1991) і С.Коцюбинського (1936). Проаналізувати музичний фольклор кримських татар як засіб етнопедагогіки можна дослідивши музичні твори у збірнику Я.Шерфедінова «Янърай къайтарма (Звучить кайтарма)» (1978). Кримськотатарські символи (національні, орнаментальні, літературні, а також символи, які пов'язані з природою) представлені в роботі Р.Султанбекова «Кримськотатарська символіка» (2002). Крім цього у вивченні кримськотатарського фольклору можуть надати допомогу газети та журнали, що випускаються кримськотатарською мовою («Янъы дюнья» («Новий світ»), «Къырым» («Крим»), «Йылдыз» («Зірка») тощо), на сторінках яких періодично друкуються твори усної народної творчості.

У зв'язку з тим, що в даний час велика частина народних ігор кримських татар забуті (у післявоєнні роки, опинившись у чужому краю, народ був поставлений в умови виживання, в яких працювати змушені були і маленькі діти), дослідникам з етнопедагогіки кримськотатарського народу можна керуватися дослідженням В.Філоненко (1919), в якому наведено класифікацію кримськотатарських ігор: ігри з м'ячем, ігри з камінчиками, ігри з кістками, ігри з рухами, ігри з батогом, творчі ігри.

Етнопедагогіка кримськотатарського народу вирішує також такі завдання, як вивчення педагогічних процесів в народному середовищі та виявлення на основі критичної оцінки потенціалу історично сформованого досвіду виховання дітей. Про специфіку виховання у кримськотатарській традиційній культурі дають уявлення роботи:

1) давньотюркських письменників і мислителів Ю.Баласагунского, Н.Ганджеві, М.Кашгарі, М.Сааді, Хосрова та ін.;

2) учених-енциклопедистів Біруні, Газалі, Ібн Сини, Тусі, Фарабі та ін.;

3) релігійних мислителів мусульманського світу і священна книга мусульман – Коран;

4) державних діячів, етнографів, мандрівників, які бували в Криму: А.Андрієвського, У.Боданінського, В.Кондараки, А.Кримського, М.Литвина, Г.Радде, Е.Челебі та ін.;

5) кримськотатарських поетів і письменників: А.Герайбая, М.Нузета, А.Одабаша, У.Токтаргази, Н.Челебіджихана, Б.Чобан-заде та ін.;

6) істориків, культурологів і філологів: М.Аджи, Р.Безертінова, Л.Бекірової, В.Возгріна, Р.Куртієва, А.Меметова, Р.Музафарова, А.Емірової.

Кримськотатарський народ – тюркомовна нація. У зв'язку з цим джерельну основу досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу складають спеціальні трактати і екскурси про тюрків, їх звичаї, виховні традиції. Можна виділити такі твори, як «Книга про перевагу тюрків над іншими воїнами і про достоїнства високої султанської Присутності, нехай береже Аллах його найвища і довічне царську велич і нехай береже його держава» Абу ал-Ала Ібн Хассула, «Послання ал-Фатху б.Хакану про достоїнства тюрків і решти халіфського війська» Абу Усман Амр б.Бахр ал-Джахіза, « Вісті про країни» Ібн ал-Факіха ал-Хамадані (Глави «Про тюрків» і «Про деякі міста тюрків і про їх дивовижні особливості»), які представлені у книзі Ф.Асадова «Арабські джерела про тюрків у раннє середньовіччя» (1993).

Особливе місце серед джерел, в яких описуються тюркські виховні традиції, займають такі твори, які отримали в свій час широку популярність на Сході: «Кабус-наме» XI ст. (1958), «Кудатку билик» («Наука про те, як бути щасливим або Благодатне знання») 1069 р. Хаджиба Юсуфа Баласагуні (1983), «Диван лугат ат-тюрк (словник тюркських діалектів)» Махмуда Кашгарі (у збірнику «Поезія древніх тюрків VI-XII століть», 1993), «Бустон» і «Гулістон» Мусліхідділна Сааді (1954), «Повчання своєму синові» з поеми «Сім красунь» Нізамі Ганджеві (1982), «Вибрані газелі» Хосрова (1975) та ін. У позначених творах розкриваються питання виховання підростаючого покоління: проблеми моральності, шанування батька і матері, розпорядку днів у старості і юності, прийому гостей, вибору друзів і звичаях, з цим пов'язаних, порядку покарання і заохочення, прославлення науки і знання. У творах автори широко використовують народну мудрість, усну поетичну творчість тюркських народів, прислів'я, приказки, обрядові пісні, лірику, уривки етичного змісту, окремі строфи і групи строф пісень тюркомовних племен, фрагменти героїчного епосу.

Початок XIII ст. в історії тюрків пов'язано з ім'ям Чингізхана (тюрком за походженням), який склав сукупність законів (їх називали «ясою», «турою», «адатом») [3, с. 166-171]. Закон Яси – це конституція древніх тюрків. Яса наказує терпимість в питаннях релігії, повагу до храмів, до духовних осіб і до старших, а також милосердя до жебраків, він встановлював строгий контроль над сім'єю і домашнім життям. Цей документ також можна віднести до основних джерел досліджень кримськотатарської етнопедагогіки. Збережені фрагменти законів Чингісхана можна виявити в працях М.Аджи «Кипчаки, огузи. Середньовічна історія тюрків і Великого степу» (2001),

Р.Н.Безертінова «Татари, тюрки – потрясателі Всесвіту (Історія Великих Імперій)» (2001), Г.В.Вернадського «Монголи і Русь» (1953), Л.Н.Гумільова «Стародавні тюрки. Історія освіти і процвітанню Великого тюркського каганату (VI-VIII ст. н.е.)» (2003), Н.Н.Крадіна, Т.Д.Скринникової «Імперія Чингіз- хана» (2006).

Серед джерел IX-XIII ст. також необхідно вказати твори вчених-енциклопедистів Сходу: Біруні «Пам'ятники минулих поколінь» (т.І. з багатотомника «Вибрані твори», 1957), Ібн Сіни «Вибране» (1981), «Даниш-наме. Книга знання» (1957), Кінді «Філософські трактати» (1961), Фарабі «Філософські трактати» (1972) і «Історико-філософські трактати» (1985), Газалі «Воскресіння наук про віру («Ихйа улум ад-Дин»). Вибрані глави» (1980) і «Повчання правителям» та інші твори» (2004). Мислителі зробили вагомий внесок не тільки у розвиток практично всіх точних наук. Їх трактати містять моральні настанови, поради з виховання. Вчені-енциклопедисти Сходу намагалися знайти вихід із соціальних труднощів, запропонувавши модель суспільства у вигляді доброчесного міста. Головну мету виховання, мислителі бачили в тому, щоб підвести людину до справжнього щастя через оволодіння чеснотою, що складалася у вдосконаленні добрих справ. Вивчаючи твори вчених-енциклопедистів Сходу можна звернутися і до робіт Х.Гасанова «Етичні погляди Насіреддіна Тусі» (2009), М.Діноршоева «Філософія Насіреддіна Тусі» (1987), А.Кубесова «Педагогічна спадщина аль-Фарабі» (1989), Х.Тллашева «Загальнопедагогичні та дидактичні ідеї вчених-енциклопедистів Близького і Середнього Сходу епохи Середньовіччя» (1989).

Історія кримських татар, як народу, що сформувався, починається з періоду Кримського ханства. Перший кримський хан з династії Чингізидів-Гіреїв – Хаджі-Девлет-Гірей (пом. в 1467 р.) спорудив значну кількість мечетей і шкіл, активно культивував нову, мусульманську віру [4, с.144–145]. Хан Менглі Гірей I (1445-1514) особливу популярність придбав своєю діяльністю в галузі освіти. При особистій участі хана в 1500 р. в містечку Салачик було відкрито одне з найдавніших вищих навчальних закладів Східної Європи – Зінджирли медресе [5, с.85–86]. Політика, що проводилася і наступними кримськими ханами (Газі-Гіреєм (1588-1608), Бегадир-Гіреєм, Софу Мехмед-Гіреєм IV (1591-1676), Селім-Гіреєм I (1634-1704)), була спрямована на розвиток науки і освіти, де б гідною мірою враховувалися культурна спадщина предків кримських татар – стародавніх тюрків, і мусульманські ідеї щодо виховання. Погляди кримських ханів і наближених до них поетів на виховання та освіту підростаючого покоління відображені в їх віршах, які були видані в 1999 р. («Мрії рожевого саду») і 2003 р. («Мрії любові») поетом і перекладачем Сергієм Дружиніним.

Значний вплив на формування кримськотатарського народу справила ісламська релігія. У зв'язку з цим, досліджуючи етнопедагогіку кримських татар, необхідно звернутися до Корану – священної книги мусульман, в якій чітко позначені релігійно-правові норми, що визначили цілі, форми і методи ісламського виховання. Вивченню сутності ісламського виховання може сприяти і аналіз праць релігійних мислителів мусульманського світу, серед яких можна виділити Абу Аль-Аля Аль-Маудуді «Іслам сьогодні» (1992), «Основи ісламу» (1993), «Спосіб життя в Ісламі» (1993), Хамзу Мустафу Ніязі «Джерела Корану» (1993), Мухаммада Аль-Газалі «Моральність мусульманина» (2012) та ін.

Значний інтерес у вивченні педагогічних традицій кримських татар XVII-XIX ст. представляють роботи державних діячів, етнографів, мандрівників, які бували в Криму: А.Андрієвського «Крим і кримські татари» (1892), У.Боданінського «Археологічне і етнографічне вивчення татар у Криму» (1930), В.Кондараки «Універсальний опис Криму» (1873, 1875), «Етнографія Тавриди» (1883), А.Кримського «Школа, освіченість і література у російських мусульман (культурно-етнографічний нарис)» (1905), М.Литвина «Про звичаї татар, литовців та московітів» (1993), Г. Радде «Кримські татари» (1856-1857), Е. Челебі «Книга подорожей Евлії Челебі. Походи з татарами і подорожі по Криму (1641-1667 рр.)» (1996) та ін.

Особливе місце в списку джерел вивчення кримськотатарської етнопедагогіки займають твори кримськотатарських поетів і письменників А.Герайбая, М.Нузета, А.Одабаша, У.Токтаргази, Н.Челебіджихана, Б.Чобан-заде, Е.Шем'ї-заде, Ю.Болата, Ш.Алядіна, Ю.Кандима, Р.Фазила, Ш.Селіма та ін. У період репатріації значно збільшилася кількість видаваних літературних творів кримськотатарських авторів минулого і сьогодення. Також можна виділити збірник творів фольклору та літератури кримських татар VIII-XX ст., упорядником якого є Л.Юнусова (2002).

Необхідно відзначити, що джерельну основу досліджень з етнопедагогіки кримськотатарського народу складають і роботи сучасних істориків, культурологів і філологів: В.Возгріна «Історичні долі кримських татар» (1992), «Історія кримських татар» в 4-х т. (2013), Л.Бекірової «Національні традиції та загальнолюдські цінності» (2000), Р.Куртієва «Календарні обряди кримських татар» (1996), «Кримські татари: етнічна історія і традиційна культура» (1998), Р.Музафарова «Кримськотатарська енциклопедія» в 2-х т. (1993, 1995), А.Меметова «Кримські татари: історико-лінгвіст. нарис» (1993), А.Емірової «Крим – любов і біль моя (Проблеми відродження

кримськотатарської культури)» (2000) та ін.

Враховуючи те, що сучасна кримськотатарська етнопедагогіка у своєму розвитку базується на досягненнях вітчизняної та світової педагогічної науки, необхідно також виділити і такі джерела:

- праці педагогів-класиків Європи: А.Дістервега, Я.Коменського, І.Песталоцці, В.Ратке, які надавали першорядне значення створенню народної системи виховання, відкриттю народних шкіл, де навчання відбувається рідною мовою;
- твори, що відображають погляди російських та українських педагогів-просвітителів минулого на національну школу і народне виховання: Г.Ващенко, Б.Грінченка, О.Духновича, Г.Сковороди, Л.Толстого, К.Ушинського та ін.;
- дослідження, які проводяться в рамках етнопедагогічної концепції, створеної в другій половині XX ст. Г.Волковим, який поклав початок розвитку етнопедагогіки як науки.

Серед етнопедагогічних досліджень, які проводилися в Радянському Союзі, а потім і на пострадянському просторі заслуговують увагу, перш за все, роботи, в яких розкривається специфіка виховання тюркських народів: А.Аттокурова (киргизького), В.Баймурзіної, Н.Бітієва (чечено-інгушського), М.Бозоровой, А.Гашимова (азербайджанського), Т.Іскакова (башкирського), Ш.Мірзоєва (дагестанського), З.Міртурсунова (узбецького), А.Мухамбаевої, К.Пірліева (туркменського), К.Сейсембаєва (казахського), Я.Ханбікова (татарського). Особливе місце займає праця А.Ізмайлова, в якій узагальнено педагогічні ідеї тюркських народів Середньої Азії і Казахстану, розкрито основи народної педагогіки.

Певний інтерес представляють сучасні дослідження в області етнопедагогіки: караїмського (Л.Редькіної), киргизького (Р.Абдираімової), українського (В.Кузя, Ю.Руденка, М.Стельмаховича) народів, у яких розкривається специфіка виховання конкретних етносів. А також роботи з полікультурного виховання В.Борисенкова, О.Гукаленко, А.Данилюка, Н.Якси, в яких національне виховання поряд з полікультурним розглядаються як органічні складові єдиного процесу, який забезпечує глибоке розуміння як національних, так і загальнолюдських цінностей і є необхідним в умовах багатонаціональної держави.

У той же час заслуговують на увагу дослідження психологів Л.Божович, Л.Виготського, Г.Костюка, В.Крутецького про психологічні основи процесу виховання, проблеми розвитку особи і, перш за все, психологічні вчення про значущість взаємодії дитини з світом культури, що спрямовує розвиток його внутрішнього світу і створює унікальну початкову освіту.

Висновки… Складанню досить повного обсягу джерел, на які б могли орієнтуватися дослідники кримськотатарської етнопедагогіки, заважає безвісти зниклі філософсько-педагогічні твори про тюркську та кримськотатарську культуру авторів минулих століть. Проте, нами була зроблена спроба позначити джерельну основу досліджень з етнопедагогіки кримських татар, яка в подальшому вимагає доповнень і уточнень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Измайлов А. Э. Исмаил Гаспринский – выдающийся просветитель народов Востока / А. Э. Измайлов, Э. А. Аблаев. – Ташкент, 1994. – 180 с.
2. Абибуллаева Э. Э. Дидактическая система И. Гаспринского : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Абибуллаева Энисе Эдемовна. – К., 2004. – 206 с.
3. Мурад Аджи. Кипчаки, огузы. Средневековая история тюрков и Великой степи / Мурад Аджи. – М. : ОАО Типография Новости, 2001. – 216 с.
4. Возгрин В. Е. Исторические судьбы крымских татар / Валерий Евгеньевич Возгрин. – М. : Мысль, 1992. – 446 с.
5. Крымскотатарская литература : сб. произведений фольклора и литературы VIII-XX вв. / [сост. Л. С. Юнусова]. – Симферополь : Доля, 2002. – 344 с.

Аннотация

З.Р.Асанова

Основные источники исследований по этнопедагогики крымских татар

В статье определены основные источники исследований по этнопедагогики крымскотатарского народа. Среди которых автор выделяет такие, как: 1) научные работы по этнопедагогике крымских татар; 2) сборники крымскотатарского фольклора; 3) труды древнетюркских писателей и мыслителей, ученых–энциклопедистов Востока, религиозных мыслителей мусульманского мира и священную книгу мусульман – Коран; 4) произведения крымскотатарских поэтов и писателей; 5) заметки и исследования государственных деятелей, этнографов, путешественников, историков, культурологов и филологов о культуре крымских татар; 6) труды педагогов–классиков о народном воспитании; 7) современные этнопедагогические, педагогические и психологические исследования.

***Ключевые слова**: источники исследований, этнопедагогика крымскотатарского народа.*

Summary

Z.R.Asanova

The Main Sources of Research on Ethnopedagogics of Crimean Tatars

The article identifies the main sources of research on ethnopedagogics of Crimean Tatar people. The author picks out the source-books such as: 1) scientific work of ethnopedagogics of Crimean Tatars, 2) the collections of the

Crimean Tatar folklore, 3) works of ancient writers and thinkers, scientists and lexicographer of the East, religious thinkers of the Muslim world and the Muslim holy book – the Koran, 4) literary works of the Crimean Tatar poets and writers, 5) research notes government officials, anthropologists, travelers, historians, linguists and cultural studies on the culture of the Crimean Tatars, 6) the works of the classical teachers of popular education, 7) modern ethnopedagogical, educational and psychological research.

***Key words**: sources of research, pedagogy of the Crimean Tatar people.*
Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 37.001.32(477.43/44)»18/19»(09)(045)

Н.Ю.БАЛАБУСТ,
аспірантка
(м.Кам'янець-Подільський)

Джерельна база історико-педагогічного дослідження щодо становлення і розвитку педагогічної освіти в Подільській губернії у другій половині XIX – на початку XX ст.

В статті проаналізовано матеріали фондів державних архівів Києва, Вінниці та Хмельницького щодо розвитку освітянської сфери Поділля в умовах інкорпорації краю в систему Російської держави, становлення педагогічної освіти у зазначений період, висвітлено імперську політику царського уряду щодо підготовки вчительських кадрів, матеріально-технічної бази навчальних закладів, соціального і матеріального становища педагогічних працівників регіону тощо. Особливо важливе значення мають архівні матеріали з фондів 707, 442, 315, 301 Центрального державного історичного архіву в м. Києві, фондів 55, 57, 63, 64, 65, 66, 67, 228, 233, 315, 319, 684 Хмельницького обласного державного архіву, фондів 16, 20, 48, 54, 698 Вінницького обласного державного архіву.

***Ключові слова:** Поділля, джерельна база, архіви, фонди, педагогічна освіта, навчальні заклади, підготовка педагогічних кадрів, імперська політика, царський уряд.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В умовах реформування національної освіти в Україні, коли дослідниками, вченими та педагогами-практиками ведеться активний пошук нових форм і методів роботи вчительських кадрів з підростаючим поколінням, звернення до історії педагогічної освіти Поділля другої половини XIX – початку XX ст. дає можливість глибше з'ясувати стан підготовки вчителів у імперські часи, краще зрозуміти політику царського уряду в цій сфері, механізм функціонування освітньої сфери Подільської губернії в зазначений період.

Виклад основного матеріалу... Важливе місце в цьому питанні належить архівним установам, зокрема Центральному державному історичному архіву України у м. Києві, Хмельницькому та Вінницькому обласним державним архівам. Їх фонди розподіляються на три періоди: дорадянський (імперський), радянський та період незалежності України. Нас цікавлять найбільше документи періоду Російської імперії (1793-1917 рр.), коли Правобережжя, зокрема й Поділля, були інкорпоровані до складу Російської держави. В архівах широко представлені фонди установ освіти: Київського навчального округу, місцевих училищ, гімназій, духовної семінарії, реальних і комерційних училищ, приватних навчальних закладів тощо. Серед документів зберігаються різні звіти про стан освіти на Поділлі, про підготовку педагогічних кадрів, навчальні програми, списки учнів та вчителів, бухгалтерські документи, описи бібліотечних фондів тощо [2, с.4–5].

Великий обсяг невикористаних раніше матеріалів знаходиться у фондах Центрального державного історичного архіву у м.Києві. Фонд 707 Київського навчального округу, що опікувався освітніми закладами Київської, Подільської, Волинської, Полтавської та Чернігівської губерній, містить дані про початкові та середні школи, гімназії, вчительські семінарії, вчительські інститути, їх кадровий потенціал, кількість учнів і студентів, стан матеріально-технічної бази, соціальне та матеріальне становище педагогічних працівників і учнів, описи бібліотечних фондів, вимоги до навчальних підручників і посібників, наочних форм (карт, схем, діаграм, таблиць) тощо. Так, наприклад, у 1864 р. відбулися реформи початкової та середньої освіти. 14 липня було затверджено «Положення про початкові народні училища», яким передбачалося збереження сільських і повітових шкіл міністерства народної освіти, а також єпархіальних шкіл та училищ інших державних відомств та запровадження єдиних шкільних програм. Цього ж року почав діяти новий статут гімназій, що поділялися тепер на повні – семикласні (класичні, реальні) та неповні – чотирикласні (прогімназії). В 1871 р. реальні гімназії перетворюються на реальні училища з профорієнтацією. Робота жіночих закладів регламентувалася положенням 1860 р., за яким

навчання тривало сім, а пізніше – вісім років. Випускниці восьмого класу одержали право на вчителювання [3, с.52–55].

Важливим джерелом вивчення вищезазначеної проблеми стали щорічні звіти попечителя Київського навчального округу про стан та розвиток освітньої сфери в регіонах, зокрема й в Подільській губернії [4], статистичні таблиці щодо складу вчительського і учнівського контингентів, їх облаштування [5], про стан педагогічних курсів [6] тощо.

У фонді 442 «Канцелярія Київського, Подільського і Волинського геерал-губернатора» міститься багато матеріалів щодо відкриття нових навчальних закладів, зокрема й в Подільській губернії, про вчительський склад, зміцнення і розвиток матеріальної бази таких закладів, бухгалтерські документи, звіти та інформації.

Фонд 127 «Київська духовна консисторія» містить низку матеріалів щодо становлення і розвитку духовної освіти, зокрема й на Поділлі.

У фонді 301 «Жандармське управління Подільської губернії» зберігаються дані про віросповідання і підданість вчителів і учнів, неблагонадійність окремих педагогів і студентів, заходи щодо недопущення до роботи і навчання таких осіб тощо [7, арк.132–133; 8, арк.1–2].

Автором найбільш повно опрацьовано справи фондів Хмельницького обласного державного архіву, це зокрема: дирекція народних училищ (ф.67), Кам'янець-Подільська чоловіча гімназія (ф.319), Летичівська чоловіча гімназія (ф.55), Кам'янець-Подільська Маріїнська жіноча гімназія (ф.65), Кам'янець-Подільська Славутинська жіноча гімназія (ф.684), Кам'янець-Подільське 8-ми-класне технічне училище (ф.66), Проскурівське Олексіївське реальне училище (ф.57), Кам'янець-Подільська художньо-реміснича майстерня (ф.63), Подільська духовна семінарія (ф.64) та інші. У роботі широко використані також архівні документи і матеріали фондів: канцелярія Подільського губернатора (ф.228), Подільська губернська земська управа (ф.233) та інші, які містять цінні відомості з історії освіти Поділля.

Так, наприклад, у фонді 67 «Дирекція народних училищ Подільської губернії» зберігається 683 справи (1830–1919 рр.). Посада директора народних училищ була введена указом сенату від 26 січня 1803 р. У 1803-1831 рр. він підпорядкувався попечителю навчального округу Віленського університету, з 1832 р. – попечителю Київського навчального округу. В обов'язки директора входили питання нагляду і відповідного контролю за навчально-виховним процесом в міністерських школах і училищах, за політичною благонадійністю учителів і учнів. Фактично директор був провідником імперської політики царського уряду в галузі народної освіти на території Подільського регіону. У фонді зосереджені циркуляри міністерства народної освіти, управління Київського навчального округу, розпорядження попечителя, звіти, рапорти, відомості, статистичні дані про стан навчальних закладів в губернії (1838, 1852, 1858-1863, 1865-1869, 1905, 1909, 1914, 1915, 1918, 1919 рр.). Також тут містяться протоколи педагогічних рад шкіл і училищ, листування з поточних справ, матеріали обстеження училищ [1, с.69].

4517 справ зберігається у фонді 319 «Кам'янець-Подільська чоловіча гімназія» (1837–1920 рр.). Серед цих документів журнали засідань педагогічної ради (1842, 1856 – 1863, 1865 – 1869, 1888 – 1889, 1893, 1895, 1902, 1904, 1908 – 1909, 1911 – 1915, 1917 – 1919 рр.), книги протоколів класних комісій, батьківського комітету, господарського комітету гімназії. Тут також містяться справи та листування про прийом учнів, перехідні іспити та екзамени на атестат зрілості; про успіхи і поведінку учнів; листування про поліпшення викладання російської та грецької мов; рапорти директора гімназії про становий національний склад викладачів і учнів гімназії (1880-1907, 1911 рр.); справи про участь гімназії в різноманітних виставках; бухгалтерські документи тощо [1, с.69–70].

У 1864 р. в Кам'янці-Подільському була відкрита Маріїнська жіноча гімназія, що підпорядковувалася відомству імператриці Марії. У фонді 65 цієї гімназії зберігається 539 справ (1864–1919 рр.), в яких містяться циркуляри та розпорядження відомства імператриці Марії, розпорядження Подільського губернатора, листування з міністерством народної освіти, протоколи засідань педагогічної ради (1865–1867, 1904, 1912–1913 рр.), педагогічних конференцій (1874, 1885, 1898, 1904, 1905, 1908, 1909, 1911, 1913 рр.), засідань господарського комітету, звіти про діяльність гімназії, загальні відомості про успішність і поведінку учениць, їх іменні книги, атестати, свідоцтва і посвідчення, кошториси та інші бухгалтерські документи [1, с.70–71].

У фонді 66 «Кам'янець-Подільське 8-класне технічне училище» зберігається 1738 справ (1903–1920 рр.), в яких містяться циркуляри та розпорядження вищестоящих управлінських структур, протоколи засідань педагогічних рад, господарського комітету училища, щоденники-журнали й інші матеріали про роботи ферми та дослідного поля училища, відомості про успішність учнів, книги прибутків і видатків коштів училища тощо [1, с.71].

Цінні матеріали щодо розвитку церковної освіти у нашому краї знаходиться у фонді 315 «Подільська духовна консисторія» (13493 справи, 1795–1919 рр.) та у фонді 64 «Подільська духовна

семінарія». У фонді 228 «Канцелярія Подільського губернатора» (10784 справи, 1795–1917 рр.) зберігаються архівні документи щодо відкриття навчальних закладів у Кам'янець-Подільському, Балті, Могилів-Подільському, Вінниці, щодо діяльності народних училищ і церковнопарафіяльних шкіл, рапорти директора народних училищ, повітових справників про революційну агітацію серед учнів і вчителів, про страйк учнів Немирівської чоловічої гімназії тощо [2, с.10–15].

У державному архіві Вінницької області збереглися дані про Вінницький учительський інститут (ф.54), реальні училища: Вінницьке (ф. 15) і Могилів-Подільське (ф.16), комерційні училища: Вінницьке 7-ми-класне (ф.20), Могилів-Подільське (ф.48) і Тульчинське (ф.698). Найбільше архівних документів (понад 2,5 тисячі) стосується історії гімназій. Це більше 10 фондів, в яких зберігаються справи чоловічих і жіночих гімназій Вінниці, Жмеринки, Гайсина, Брацлава.

Найбільш повна інформація про навчальні заклади Поділля знаходиться у таких архівних справах як звіти за окремі роки, протоколи засідань педагогічних рад чи конференцій, навчальні плани і програми, фінансові звіти, списки учителів та учнів, їх особові справи тощо. Особливу цінність становлять протоколи засідань педагогічних рад чи конференцій за окремі роки. З них можна дізнатися про розподіл навчальних годин між учителями, ставлення учителів до вирішення тих чи інших важливих питань діяльності навчальних закладів тощо. Архівні справи з книгами протоколів педагогічних рад дають унікальну можливість для вивчення політики царизму відносно кадрових питань, а також різних типів середніх шкіл і практичного їх втілення у навчальних закладах. Значне місце під час засідань педагогічних рад займали питання про заслуховування циркулярних розпоряджень попечителя Київського навчального округу, інших урядових повідомлень та постанов, а також питання про успішність і поведінку учнів, прийом і звільнення вчителів, звільнення від плати за навчання, перевід у старші класи та інші.

В архівних документах наявні протоколи обстеження шкіл, доповіді окремих осіб і товариств про середні навчальні заклади, педагогічні кадри, прохання різного характеру, заяви тощо. Значну цінність становлять архівні справи, у яких збереглась переписка місцевих шкільних властей з Міністерством народної освіти, Міністерством торгівлі і промисловості, Відомством установ імператриці Марії, місцевими органами влади, громадськими організаціями тощо. Для вивчення діяльності різних типів середніх шкіл краю важливе значення мають архівні справи, що містять кошториси доходів і витрат, фінансові звіти та інші бухгалтерські документи. Вони проливають світло на багато сторін їх діяльності, допомагають краще зрозуміти механізм функціонування навчальних закладів, систему роботи з педагогами і учнями.

Наявні документи і матеріали, що зберігаються в фондах державних архівів України, а також багаточисленні друковані видання (особливо статистичного характеру), періодична преса тих часів, дають можливість для об'єктивного, наукового висвітлення історії підготовки вчительських кадрів краю в зазначений період. Особливої уваги заслуговують «Циркуляры по Киевскому учебному округу», які щомісячно видавались Управлінням навчального округу і складались з двох відділів – офіційного і неофіційного. В офіційному відділі ми знаходимо усі необхідні керівні вказівки для навчальних закладів, що перебували у віданні Міністерства народної освіти: закони, царські повеління, постанови Сенату, розпорядження Міністерства народної освіти і Ученого комітету тощо. У неофіційному відділі містились статті педагогічного, наукового і загальнолітературного характеру, критичні замітки про книги, шкільна хроніка тощо.

У фондах Вінницького та Хмельницького державних архівів зберігається чимало періодичних видань, релігійної літератури, в яких висвітлюються різноманітні аспекти освітньої сфери Поділля в зазначений період. Насамперед це стосується «Подільских єпархіальних відомостей», офіційного періодичного видання Подільської православної єпархії, що стало виходити друком у Кам'янці-Подільському із січня 1862 р. До 1882 р. журнал публікувався двічі на місяць і мав обсяг до двох аркушів невеликого книжкового формату. У 1880-1905 рр. його періодичність зросла вдвічі. За затвердженою Синодом програмою часопис складався з офіційної і неофіційної частин, кожна з яких мала чітко визначене тематичне спрямування, рубрики, призначення [9, арк.1–2]. В офіційній частині в основному друкувалися царські маніфести, повеління, укази по духовному відомству, оприлюднювалися керівні розпорядження Синоду та інших духовних установ – як загальні, так і ті, що стосувалися Подільської єпархії. Варто зазначити, що з 1868 р. було запроваджено систематичну публікацію документів Семінарського і училищного правлінь щодо проведення реформ духовної освіти на Поділлі відповідно до нових семінарських та училищних статутів, запроваджених 1867 р. [10, с.112–115].

В неофіційній частині чільне місце займали історико-краєзнавчі праці, дослідження з історії освіти на Поділлі, публікації з питань освіти і виховання молодого покоління, поширення грамотності серед найширших верств мешканців краю. Широко висвітлювалися здобутки і труднощі в просвітницькій діяльності священнослужителів [11, с.318–322].

Необхідно зазначити, що значна кількість документів щодо освітньої сфери Поділля та її історії знаходиться в архівних, наукових та музейних установах Росії, Польщі, Чехії, Німеччини, Словаччини, США, Канади, дослідницьких центрах української світової діаспори.

Висновки... Таким чином, вивчений та проаналізований вищезазначений матеріал дозволяє розглянути на комплексній основі суть, зміст і значення архівних документів у дослідженні освітньої історії Поділля. Практичне значення проведеного дослідження ми вбачаємо у тому, що матеріали і висновки дослідження можуть бути використані викладачами вузів при читанні курсів історії освіти і педагогічної думки в Україні, історії культури, історії краю тощо, розробці історико-педагогічних спецкурсів, посібників, підручників, інших навчально-методичних матеріалів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Державні архіви Хмельницької області : путівник. – Хмельницький : Хмельницька міська друкарня, 2005. – 474 с.
2. Державний архів Хмельницької області / [автори-упорядники П. Слободянюк, Г. Осадча]. – Хмельницький, 2005. – 12 с.
3. Степанович Є. П. Фонд Київського навчального округу як джерело про розвиток мережі культурно-освітніх закладів ташляхи формування кадрів вчителів на Україні в другій половині XIX ст. / Є. П. Степанович // Історичні дослідження. Вітчизняна історія. Вип. 7. Республіканський міжвідомчий збірник. – К. : Наукова думка,1981. – С. 52–55.
4. Статистические таблицы к отчету об учительских семинариях Киевского учебного округа за 1915 год. – К., 1916. – 12 с.
5. Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии Учительских институтов и Учительских Семинарий за 1915 год. – К., 1916. – 15 с.
6. Отчет попечителя Киевского учебного округа о состоянии педагогических крсов для приготовления учителей и учительниц начальных училищ за 1911 год. – К. : Типография Т-ва И. Н. Кушнеров и КО, 1912. – 15 с.
7. Центральний державний історичний архів України у м.Києві (далі – ЦДІАУК), ф. 301, оп. 1, спр. 429.
8. ЦДІАУК, ф. 442, оп. 857, спр. 454.
9. ЦДІАУК, ф. 127, оп. 664, спр. 667.
10. Распоряжение по духовно-учебному ведомству // Подольские Епархиальные Ведомости (официальный отдел) – 1868. – № 6. – С. 112–115.
11. Григорук О. «Подольские Епархиальные Ведомости» як джерело з церковної історії Поділля / О. Григорук // Український історичний збірник. – К., 2009. – Вип. 12. – С. 318–322.

Аннотация

Н.Ю.Балабуст

Источники историко-педагогического исследования по становлению и развитию педагогического образования в Подольской губернии во второй половине XIX - начале XX в.

В статье проанализированы материалы фондов государственных архивов Киева, Винницы и Хмельницкого по развитию образовательной сферы Подолья в условиях инкорпорации края в систему Российского государства, становления педагогического образования в указанный период, освещена имперская политику царского правительства по подготовке учительских кадров, материально-техническая база учебных заведений, социальное и материальное положение педагогов региона и т.д. Особенно важное значение имеют архивные материалы из фондов 707, 442, 315, 301 Центрального государственного исторического архива в г. Киеве, фондов 55, 57, 63, 64, 65, 66, 67, 228, 233, 315, 319, 684 Хмельницкого областного государственного архива, фондов 16, 20, 48, 54, 698 Винницкого областного государственного архива .

Ключевые слова: *Подолье, источники, архивы, фонды, педагогическое образование, учебные заведения, подготовка педагогических кадров, имперская политика, царское правительство.*

Summary

N.Y.Balabust

Source Base of Historical and Pedagogical Research on the Formation and Development of Teachers Education in Podillya in the Second Part of XIX Century - Beginning of Twentieth Century

The article is based on the analysis of the materials of the state archives from Kyiv, Vinnytsia and Khmelnytsky regarding the development of Podillya education sector during the process of region incorporation into Russian state system. Also the article highlights formation of teachers' training education during the mentioned period, impact of the imperial policy of the tsarist government on teachers' training education, infrastructure and material provision of the educational institutions, social and financial status of the tearchers in the region. The most useful archives in this regards are from collections 707 , 442 , 315 , 301 of the Central State Historical Archive in Kyiv, colleactions 55, 57, 63, 64, 65, 66, 67, 228, 233 ,315,319, 684 of Khmelnytsky Regional State Archive, collections 16, 20 , 48, 54, 698 of Vinnytsia Regional State Archive.

Key words: *Podillya, source base, archives, collections, teacher education, schools, teachers training, imperial policy, the tsarist government.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК [373.5.015.31:028]:930.1

Л.М.БАЛІКА,
викладач
(м.Рівне)

Історіографія проблеми формування інтересу до читання в учнів у процесі роботи шкільної бібліотеки

Стаття присвячена історіографічному аналізу дисертаційних досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених щодо проблеми розвитку інтересу в учнів до читання в процесі діяльності шкільної бібліотеки. Проаналізовано роботи, в яких розкриті методика навчання читання (М.Кобахідзе) та формування читацьких інтересів (С.Прибилих); рівні успішної читацької діяльності (М.Кисельова); обґрунтована авторська педагогічна система розвитку читацького інтересу (І.Жукова) та концепція залучення школярів до читання (Т.Галактіонова); модифікація та адаптація принципів педагогіки співтворчості до особливостей молодшого шкільного віку (Н.Єгорова); модель діяльності шкільної бібліотеки з забезпечення інформаційних потреб (О.Матвійчук); вплив ідеологічного фактора діяльність бібліотек УРСР у 40-80-і рр. ХХ ст. (М.Орешкіна); головні критерії, які визначили статус бібліотек ліцеїв (В.Мозгова).

Ключові слова: *історіографія, дисертаційні дослідження, наукові погляди, бібліотека, шкільна бібліотека, читання, інтерес, читацький інтерес.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... У сучасних умовах трансформації суспільного устрою і розвитку національної системи освіти в Україні підвищуються вимоги до духовного зростання дітей і молоді, формування у них національної свідомості, моральної самостійності, соціальної активності. Методологічною основою реалізації означених завдань є головні державні документи про освіту, зокрема Національна доктрина розвитку освіти в XXI столітті, де визначено пріоритетні напрями створення дієвої система навчання і виховання, яка б забезпечувала «формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості; запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд з традиційними» [10].

Реалізація вказаних завдань ініціює необхідність перегляду й вдумливого осмислення минулого та його об'єктивної оцінки, ґрунтовного вивчення історичного досвіду попередніх поколінь, оскільки зосереджує в собі важливі еволюції освітньо-виховної системи, педагогічних ідей, гуманістичних цінностей.

Аналіз дисертаційних досліджень з проблеми… Дослідженню питанню інтересу до читання присвячували свої наукові праці багато вчених, а саме: О.М.Тимофеєва, М.Д.Кобахидзе, І.П.Сметанкіна, Д.В.Крупницький, С.Р.Прибилих, М.А.Кисельова, І.Г.Жукова. Вивчення читання дітей і підлітків стало предметом дослідження І.В.Тихомирової, Т.Г.Галактіоної, Н.С.Єгорової, Л.В.Тананикіної. Проблемам розвитку й функціонування шкільних бібліотек присвячені роботи М.О.Орешкіної, В.П.Мозгової, О.Є.Матвійчук та ін.

Разом з тим поза увагою науковців залишився цілісний аналіз історіографії проблеми розвитку інтересу до читання у процесі діяльності шкільних бібліотек.

Формулювання цілей статті… Саме тому **метою дослідження** є вивчення та систематизація наукових поглядів на проблему розвитку інтересу до читання в учнів у процесі діяльності шкільних бібліотек.

Виклад основного матеріалу... Читання є важливим елементом культури. Суспільство, яке читає, є мислячим суспільством. Тенденція останніх років – зниження інтересу до читання всіх без винятку вікових категорій населення. Тому важливою для нашого дослідження є думка В.О.Сухомлинського про те, що «інтерес до знань не можливий без повсякденного читання наукової та науково-популярної літератури. Не може бути й мови про непохитний інтерес до знань, якщо учень не виходить за межі підручника» [14, с.73]. «Український педагогічний словник» тлумачить «інтерес» як форму прояву пізнавальної потреби, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності [17, с.147]; «читацький інтерес» – краще ставлення до творів певного змісту й видів літератури [17, с.361].

Історико-педагогічна історіографія – це системний аналіз та узагальнення великого масиву літератури, що видавалась з певної галузі наукового знання [2, с.8]. У нашому випадку – це аналіз праць, присвячених проблемі формуванню інтересу до читання в учнів у процесі роботи шкільної бібліотеки певного історичного періоду (1962–1991 рр.).

Зазначимо, що у науково-педагогічній літературі є багато досліджень на тему формування інтересу до читання, однак ми зупинимося на дисертаційних дослідженнях, як вітчизняних так і закордонних дослідників, у яких висвітлено окремі аспекти інтересу до читання в процесі роботи шкільної бібліотеки саме в означені роки – з 1962 по 1991 рік.

У дослідженні М.Д.Кобахідзе (1986) були виявленні та розкриті педагогічні умови формування інтересу до читання, як-то: проведення навчання на основі гуманно-особистісного підходу, побудова навчального процесу на мотиваційній основі, спрямованого на розширення у дітей уявлень про зміст читання, сприйняття його етичної, естетичної, соціальної, історичної сторін; виявлення впливу читацької самостійності на розвиток соціальної активності учнів молодших класів. Практична цінність аналізованого дослідження у тому, що дисертантка розробила методику навчання читання, яка сприяє формуванню читацьких інтересів молодших школярів [6, с.25].

Науковий аналіз проблеми інтересу до читання науково-популярної літератури про природу знайшов своє висвітлення і наукове обґрунтування у праці І.П.Сметанкіної (1999) [13]. Автор, вивчивши проблему формування та розвитку у дітей 6-10 років інтересу до науково-популярної літератури, підібрала прийоми формування і розвитку інтересу до читання та довела, що ефективність цих прийомів найбільш висока тоді, коли вони несуть в собі ситуації протиріччя, проблеми, які учень намагається вирішити.

Дослідниця проблеми розвитку стійкого читацького інтересу старшокласників М.А.Кисельова (2000) доповнила понятійно-термінологічний апарат подібних досліджень. Науковець запропонувала авторське тлумачення феномену «стійкий читацький інтерес» та пов'язаних з ним понять: «читацька досконалість», «успішність читацької діяльності»; на основі виявлених критеріїв визначила основні рівні успішної читацької діяльності учнів: високий, середній, низький та рівні читацького досконалості школярів: 1 рівень (нерозвинена структура читацького інтересу), 2 рівень (ослаблена структура), 3 рівень (асинхронна структура), 4 рівень (гармонійна структура), 5 рівень (якісно-гармонійна структура), що дають цілісне уявлення про якісний стан читацького інтересу учнів [5].

Російська дослідниця С.Р.Прибилих (2004) обґрунтувала необхідність формування читацьких інтересів старшокласників з урахуванням тенденції відмінностей у читацьких вподобаннях в теорії і практиці викладання російської літератури; розробила методику формування читацьких інтересів старшокласників при вивченні сучасної літератури. Науковець науково обґрунтувала та експериментально перевірила методику формування читацьких інтересів старшокласників в процесі викладання літератури [12].

У своїй праці «Педагогічна система розвитку читацьких інтересів засобами етнопедагогіки» І.Г.Жукова (2004) на основі системно-цілісного підходу представила понятійно-термінологічне забезпечення проблеми розвитку читацького інтересу молодших школярів засобами вітчизняної і зарубіжної етнопедагогіки, уточнила сутнісні і специфічні характеристики поняття «читацький інтерес»; на основі комплексу теоретико-методологічних підходів розкрила специфіку розвитку читацького інтересу учнів початкової школи з використанням етнопедагогічних засобів; науково обґрунтувала його орієнтацію на творчу взаємодію вчителів і учнів. У дослідженні теоретично обґрунтована і експериментально перевірена авторська педагогічна система розвитку читацького інтересу молодших школярів, яка представлена сукупністю взаємозалежних структурних і функціональних компонентів [4].

У дисертаційному дослідженні Д.В.Крупницького «Читання старшокласників та роль шкільної бібліотеки в її організації в сучасних соціальних умовах» (2008), автором виявлені тенденції та фактори, які впливають на читацький інтерес учнів старших класів та параметри функціонування бібліотек загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідник звернув увагу на важливість формування інтересу до читання у навчальному закладі та в сімейному колі: «Формування читацьких інтересів старшокласників залежить від впливу педагогічного та сімейного середовища, який створює ціннісні орієнтації та дає психологічну установку на читання» [7]. У дослідженні розроблено рекомендації на взаємодію шкільної бібліотеки з вчителями та батьками з метою організації читання старшокласників.

Необхідність і можливість розвитку інтересу старшокласників до читання в процесі вивчення біографії письменників обґрунтувала О.М.Тимофеєва (2011) [16]. Олена Миколаївна виявила умови ефективності процесу розвитку інтересу учнів до читання при вивченні біографії письменників на уроках літератури в старших класах при дотриманні виділених нею принципів та умов; розробила нову методичну систему вивчення біографії письменників на уроках літератури в школі, яка, крім традиційних уроків, включає: обмін читацьким досвідом між учнями, між учнями та вчителями (діалогічна система співробітництва); проведення дискусій з проблем читання; проведення уроків сучасної літератури (позакласне читання) з використанням біографії письменників; створення учнями презентацій біографій та творчості різних письменників; проведення елективних курсів про

біографію письменників; проведення педагогічних майстерень про біографії письменників; виконання завдань, стимулюючих розвиток інтересу до читання, пов'язаних з можливим використанням біографій письменників (складання довгострокових та короткострокових планів, ведення читацьких щоденників) та ін.

Питання дитячого читання порушувалося у теоретичних і дослідницьких працях багатьох науковців. Так, Лариса Валентинівна Тананикіна у своєму дисертаційному дослідженні (1998) виділила умови успішного розвитку читання молодших школярів: соціально-педагогічні, організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні [15]. На основі цих умов нею було розроблено цикл занять творчого читання для молодших школярів та включений в навчальний процес, як факультатив. Аналіз ефективності проведення таких занять підтвердив правильність вибраного напряму проблеми виховання культури читання молодших школярів.

У дисертаційному дослідженні Ніни Степанівни Єгорової (2000) увага приділялася актуальності, ефективності та дієвості використання принципів педагогіки співробітництва в роботі бібліотеки з виховання здібностей творчого читання [3]. Автор запропонувала модифікацію та адаптацію принципів педагогіки співтворчості до особливостей молодшого шкільного віку. У результаті роботи дисертантка прийшла до висновку, що реалізація в бібліотечній роботі з дітьми-читачами принципів педагогіки співтворчості при їх адаптації до специфіки молодшого шкільного віку дозволяє створити сприятливі умови для формування позитивної «Я-концепції», для розкриття потенційних творчих здібностей кожної дитини, закладає основу їх подальшого розвитку.

У роботі Т.Г.Галактіонової (2008) було виділено відмінності у вітчизняних моделях («Наставництво», «Дозвілля», «Просвіта», «Агітація», «Пропаганда», «Анархія», «Керівництво», «Діалог») залучення школярів до читання як соціально-педагогічного феномену та розроблено авторську концепцію залучення школярів до читання як соціально-педагогічного феномену відкритого навчання. Автор встановила, що ефективність соціально-педагогічної взаємодії у залученні школярів до читання залежить від ряду умов, до яких відносяться: актуалізація проблеми залучення до читання на рівні всіх зацікавлених сторін; узгодження позицій і очікувань усіх учасників взаємодії; виявлення наявного потенціалу та опора на сильні сторони у вирішенні проблем прилучення до читання; визначення чинників ризику у варіативних формах взаємодії; колективне планування і пошук привабливих форм соціально-педагогічної взаємодії для всіх учасників; своєчасне фіксування якісних показників шляхом отримання зворотного зв'язку з боку учасників [1].

Значним внеском у розвиток історіографії означеної проблеми є дослідження Марини Олександрівни Орешкіної (2011), яка стверджувала, що у 40-80-х р. XX століття одним з головних завдань бібліотечних установ було виховання «нової людини» [11]. Цей процес одержав назву «безперервної освіти», у той же час бібліотеки залишалися передусім ідеологічними установами, покликаними пропагувати комуністичні ідеї за допомогою специфічних бібліотечних методів. Серед них: вивчення читача, керівництво читанням, бібліографічна робота тощо. Ми розділяємо думку М.О.Орешкіної, що бібліотеки повинні здійснювати інформаційне обслуговування читачів, нарощувати бібліотечні фонди, але при цьому вони не повинні бути ідеологічними установами й мають залишатися політично нейтральними.

У роботі «Бібліотеки ліцеїв України: становлення та розвиток (XIX-XX ст.)» Валентина Петрівна Мозгова (2000) на основі аналізу значного комплексу бібліотечної документації та опитувань користувачів, встановила, що ліцеїсти надають перевагу активним формам роботи, у яких вони беруть безпосередню участь, тоді як організатори їх читання частіше користуються продуктами бібліотечної діяльності [9]. Автор уточнила перелік нетрадиційних бібліотечних послуг, зокрема: виставки реферативних журналів, інформація про бібліотечні фонди через мережу Internet, інформація про книги через шкільну радіомережу, видача користувачам аудіовідеодокументів і апаратури для їх прослуховування на абонемент; визначила методи роботи книгозбірень з ліцеїстами: інформаційні, ігрові, соціальних вправ. У дисертаційному досліджені схарактеризовано головні критерії, які визначили особливий статус бібліотек ліцеїв.

У дисертаційному дослідженні Оксани Євгенівни Матвійчук (2004) [8] розроблено модель діяльності шкільної бібліотеки з ефективного забезпечення інформаційних потреб старшокласників у контексті інформатизації бібліотечної галузі та дидактики сучасної школи. Складовими запропонованої моделі є: дослідження інформаційних потреб учнів, комплектування фондів бібліотек у відповідності з їх потребами, професійна компетентність шкільного бібліотекаря, формування бібліотечно-інформаційних вмінь (інформаційної культури) учнів старших класів. Важливий структурний компонент моделі діяльності шкільної бібліотеки з ефективного забезпечення інформаційних потреб старшокласників становить підвищення професійної компетентності шкільного бібліотекаря, що передбачає формування навичок співпраці з учителями з відбору і оцінювання навчальної літератури, планування, проектування інформаційних джерел з

навчальною метою, пошуки, поширення інформації відповідно до потреб користувачів, розробка процедури і отримання літератури.

Висновки... Отже, проведений історіографічний аналіз дисертаційних досліджень дає підстави зробити висновок, що порушена тема, хоча і частково, але знайшла відображення у роботах українських та закордонних дослідників. Водночас, у наявних наукових працях з проблеми не висвітлена проблема формування інтересу до читання в процесі роботи шкільної бібліотеки в історико-педагогічному контексті, хоча такий аналіз є актуальним на сьогоднішній день. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у аналізі нормативно-правового супроводу діяльності бібліотек досліджуваного періоду.

Список використаних джерел та літератури:

1. Галиктионова Т. Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования : автореф. дис. на соискание ученой степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Т. Г. Галиктионова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/content/chtenie-shkolnikov-kak-sotsialno-pedagogicheskii-fenomen-otkrytogo-obrazovaniya

2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

3. Егорова Н. С. Принципы педагогики сотрудничества в работе библиотеки по воспитанию способности творческого чтения у младших классов : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук: спец. 05. 25. 03 «Библиотековедение, библиографоведение и книговедение» / Н. С. Егорова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/content/ vyrazitelnoe-chtenie-kak-metod-vospitaniya-i-razvitiya-doshkolnikov-mladshikh-shkolnikov-tvo.

4. Жукова И. Г. Педагогическая система развития читательского интереса младших школьников средствами этнопедагогики : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / И. Г. Жукова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskaya-sistema-razvitiya-chitatelskogo-interesa-mladshikh-shkolnikov-sredstvami-et.

5. Киселева М. А. Развитие устойчивого читательского интереса старшеклассников в условиях личностно ориентированного обучения: автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / М. А. Киселева [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/content/razvitie-ustoichivogo-chitatelskogo-interesa-starsheklassnikov-v-usloviyakh-lichnostno-orien.

6. Кобахидзе М. Д. Формирование интереса к чтению у младших школьников : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / М. Д. Кобахидзе. – Тбилиси, 1986. – 25 с.

7. Крупницкий Д. В. Чтение старшеклассников и роль школьной библиотеки в его организации в современных социокультурных условиях : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 05.25.03 «Библиотековедение, библиографоведение и книговедение» / Д. В. Крупницкий [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dissercat.com/content/ chtenie-starsheklassnikov-i-rol-shkolnoi-biblioteki-v-ego-organizatsii-v-sovremennykh-sotsio.

8. Матвійчук О. Є. Діяльність шкільних бібліотек по забезпеченню інформаційних потреб старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 07.00.08 «Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство» / О. Є. Матвійчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://avtoreferat.net/content/view/9177/52]

9. Мозгова В. П. Бібліотеки ліцеїв України: становлення та розвиток (XIX-XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: спец. 07.00.08 «Книгознавство, бібліотекознавство, бібліографознавство» / В. П. Мозгова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://webcache. googleusercontent.com/search?q=cache:http://disser.com.ua/contents/27385.html

10. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті: Проект. – К. : Шкільний світ, 2001. – 23 с.

11. Орешкіна М. О. Вплив ідеологічного фактора та командно-адміністративних матеріалів управління на діяльність бібліотек УРСР у 40-80-і рр. XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук : спец. 07.00.01 «Історія» / М. О. Орешкіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissertation.com.ua/node/858984.

12. Прибылых С. Р. Формирование читательских интересов учащихся старших классов в процессе преподавания литературы : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) / С. Р. Прибылых [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dissercat.com/content/ formirovanie-chitatelskikh-interesov-uchashchikhsya-starshikh-klassov-v-protsesse-prepodavan.

13. Сметанкина И. П. Педагогические условия формирования у младших школьников интереса к чтению научно-популярной литературе о природы : автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / И. П. Сметанкина [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http:// www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-u-mladshikh-shkolnikov-interesa-k-chteniyu-nauchno-po.

14. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1988. – Т. 2. – С. 73.

15. Тананыкина Л. В. Организационно-методические основы совместной деятельности детской библиотеки и школы по воспитанию культуры чтения младших школьников : автореф. дис. на соискание ученой степ.

канд. пед. наук : спец. 05. 25. 03 «Библиотековедение, библиографоведение» / Л. В. Танатыкина [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/content/ organizatsionno-metodicheskie-osnovy-sovmestnoi-deyatelnosti-detskoi-biblioteki-i-shkoly-po-

16. Тимофеева Е. Н. Изучение биографии как способ развития интереса учащихся к чтению художественных произведений: автореф. дис. на соискание ученой степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» / Е. Н. Тимофеева [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.dissercat.com/ content/ izuchenie-biografii-pisatelya-kak-sposob-razvitiya-interesa-uchashchikhsya-k-chteniyu-khudoz

17. Український педагогічний словник / [авт.-уклад. Гончаренко С.]– К. : Либідь, 1997. – 374 с.

Аннотация

Л.Н.Балика

Историография проблемы формирования в учеников интересу к чтению в процессе деятельности школьной библиотеки

Статья посвящена историографическому анализу проблемы развития интереса учащихся к чтению в процессе деятельности школьной библиотеки рассмотренной в диссертационных исследований отечественных и зарубежных ученых. Проанализированы работы, в которых раскрыты методика обучения чтения (М.Кобахидзе) и формирования читательских интересов (С.Прибылых); уровни успешной читательской деятельности (М.Киселева); обоснована авторская педагогическая система развития читательского интереса (И.Жукова) и концепция привлечения школьников к чтению (Т.Галактионова); модификация и адаптация принципов педагогики сотворчества к особенностям младшего школьного возраста (Н.Егорова); модель деятельности школьной библиотеки по обеспечению информационных потребностей (О.Матвейчук); влияние идеологического фактора деятельности библиотек УССР в 40-80-е гг. XX ст. (М.Орешкина); главные критерии, которые определили статус библиотек лицеев (В.Мозгова).

Ключевые слова: *историография, диссертационные исследования, научные взгляды, библиотека, школьная библиотека, чтение, интерес, читательский интерес.*

Summary

L.M.Balika

Historiography of the Problem According Forming Interest to Reading in Pupils in the Process of Activity of School Libraries

The article is devoted to the historical analysis of dissertational researches of Ukrainian and foreign scientists on the problem of development pupils' reading interest in the process of activity of school libraries. Research works where methods of teaching reading (M.Kobahidze) and formation of reader's interests (S.Pribilykh), levels of successful reading activity (M.Kiseleva), author's pedagogical system of development reader's interests (I.Zhukova) are grounded; the author's concept of attracting pupils to reading (T.Halaktionova), proposes of modification and adaptation the principles of pedagogic of co-creativity according the features of pupils of primary schools (N.Yegorova) are disclosed; a model of the school library requirements for ensuring information needs (O.Matviychuk), the influence of the ideological factor in the activity of Ukrainian libraries in the period 40-s - 80-s years of the XX century (M.Oreshkina), the main criteria that determined the status of lyceum libraries (V.Mozgova) are analyzed.

Key words: *historiography, dissertation research, scientific views, library, school library, reading, interest, reader's interest.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [004 – 028.46].001.11(045)

В.М.БАРАНОВСЬКА,
викладач
(м.Хмельницький)

Інформатичні компетентності: генезис поняття

У статті на основі аналізу наукових публікацій розкривається сутність поняття «інформатичні компетентості». Виокремлено основні аспекти трактування таких понять, як «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність», «інформатичні компетентості». Беручи до уваги результати досліджень автором було визначено, що інформатичні компетентності фахівця повинні розглядатись як система і насамперед вони виявляються у процесі їх набуття на всіх рівнях удосконалення.

Ключові слова: *компетентність, компетенція, професійна компетентність, інформатичні компетентності.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Традиційна система освіти, зміст якої ґрунтується на дидактичній тріаді знання-уміння-навички, має бути підсилена для якісного задоволення соціального замовлення на підготовку фахівців для інформаційного суспільства. Знання, що здобуваються студентами у вищих навчальних закладах, часто є недостатньо дієвими,

оскільки випускник не вміє їх використовувати на досить високому рівні у конкретних ситуаціях. Тому в Україні, як і в країнах Європейського союзу та в Росії, у рамках реформування системи освіти більшість науковців схиляються до ідей компетентнісного підходу в оцінюванні результатів навчання, формування компетентностей на основі сучасних досягнень науки і техніки [3, с.44–53].

Виокремимо поняття «компетентність» та «компетенція», враховуючи українські мовні стереотипи. Термін «компетенція» (латиною *competentia* від *competo* – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) означає коло повноважень; термін «компетентність» означає обізнаність, авторитетність, кваліфікованість.

На основі аналізу тлумачень за словниками подамо узагальнене визначення поняття «компетентність» – сукупність знань та вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності; рівень оволодіння певною діяльністю; здатність та вміння здійснювати необхідну діяльність; спроможність і готовність застосовувати знання, уміння і особисті якості для успішної діяльності в певній галузі; вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності; спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків відповідно до певних професійних стандартів.

Компетентності можуть бути як загальними (необхідні для соціально-трудової адаптації в реальному житті), так і професійно-трудовими (спеціальні, необхідні для виконання людиною спеціальних функцій – набір компетентностей її професії та кваліфікації). Загальні компетентності формуються у процесі безперервної освіти людини, спеціальні – у процесі професійної підготовки людини (професійної освіти, підвищення кваліфікації, стажування тощо) [15, с.34–37].

Існують різні підходи до визначення структури компетентності особи. Констатуючи, що компетентність є складним утворенням, інтегрованим результатом навчання, дослідники здебільшого виділяють певні види компетентностей. У структурі соціально-професійних компетентностей фахівця можна виділити чотири блоки, два з яких є базовими і необхідними для формування двох наступних [5, с.15]:

1) інтелектуальний – сукупність прийомів розумової діяльності (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, класифікація, систематизація, узагальнення та ін.), сформованих у випускника;

2) особистісний – особистісні якості випускника (відповідальність, цілеспрямованість, самостійність, організованість тощо);

3) соціально-значущі компетентності – ті, володіння якими уможливлює забезпечення життєдіяльності випускника у сучасному світі та його взаємодію з іншими людьми, групою, колективом;

4) професійні компетентності – їх набуття уможливлює виконання професійної діяльності.

У педагогічній літературі правомірно визнається пріоритет компетентності як однієї з визначальних особистісних характеристик майбутнього вчителя, разом із гуманізмом, демократизмом, духовною культурою, комунікативністю, організаторським талантом. Компетентність означає не лише належну поінформованість у широкому спектрі питань, а й відповідний стиль педагогічної діяльності, що ґрунтується на знаннях і практичному досвіді. Вона є необхідною ланкою постійного вдосконалення вже набутого інтелектуального й практичного досвіду, щаблем до пошуку ефективних шляхів підвищення педагогічної майстерності та досягнення самобутності особистості фахівця [7, с.4].

Як свідчать дослідження, на кожному етапі життя людини формування професійних компетентностей наповнюється новим змістом, новими організаційно-методичними формами і методами, новими потребами і відповідними підходами до інтегрування індивідуальних професійних, соціальних аспектів життєдіяльності [12, с.8].

Логічно, професійні компетентності мають сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості фахівця [13, с.64]. Їх перелік визначається окремо для кожного фаху, з урахуванням його специфіки. Їх формування здійснюється головним чином у процесі навчання у професійних закладах освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз основних досліджень, що стосуються визначення переліку та змісту професійних компетентностей вчителя (О.В.Бондаревської, М.І. Жалдака, Н.Л.Коломінського, А.К.Маркової, Л.М.Мітіна, О.В.Овчарук, Ю.С.Рамського, В.А.Сластьоніна) показав, що формування професійних компетентностей учителя передбачає набуття ним ґрунтовних знань з навчального предмета, методики його навчання, дидактики, психології, педагогіки, розвиток педагогічних умінь, пов'язаних з діями вчителя у різних педагогічних ситуаціях, формування необхідних особистісних якостей, комунікативних навичок, наявність потреби самовдосконалення і саморозвитку, оволодіння необхідними знаннями, уміннями і навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями (інформатичними компетентностями).

Як ми бачимо, однією зі складових системи професійних компетентностей вчителя, важливість якої обумовлена нині змінами в освіті, викликаними розвитком інформаційних технологій, є інформатичні компетентності.

Формулювання цілей статті… Тож особливої актуальності набуває визначення та обґрунтування сутності поняття *«інформатичні компетентності».*

Виклад основного матеріалу… Спочатку для позначення предметів, пов'язаних із комп'ютерною підготовкою вчителя, використовувалися традиційні словосполучення: «предмети для вивчення нових інформаційних технологій», «предмети для підготовки до використання інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Але невідповідність таких виразів ускладнювала їх науковий обіг. М.М.Дарманський запропонував використовувати нове слово «інформатичний». Тобто підготовка вчителя до використання нових інформаційних технологій мала б називатися «інформатична підготовка». М.М.Дарманський пояснював це рішення тим, що для інших видів підготовки уже існують свої короткі терміни, наприклад: «медична підготовка», «правова підготовка» та ін. Пізніше новий термін було обґрунтовано з точки зору інформатики та філології [18, с.32–34].

Зазначимо, що у дослівному перекладі з англійської мови: якщо дії з даними виконуються з використанням автоматичних пристроїв (наприклад, комп'ютерів), то такі процеси будуть вважатися «інформатичними» [10].

Але у педагогічній літературі зустрічаються різні назви цих компетентностей: інформаційні, ІКТ-компетентності.

М.А.Холодна у своїй роботі дає визначення: інформаційні компетентності – це особливим чином організовані наочно-специфічні знання, володіння якими дозволяє ухвалювати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності [19].

З посиланням на висновки Ради Європи С.Є.Шишов і В.О.Кальней зазначають, що інформаційні компетентності виявляються через володіння новими технологіями, розуміння меж їх використання, виявлення сильних і слабких сторін, а також через здатність критичного ставлення до повідомлень та реклами [20, с.18].

Вироблення інформаційних компетентностей насамперед передбачає формування універсальних навичок аналізу різноманітних проблем і вирішення завдань. До них належить уміння спостерігати і робити логічні висновки, використовувати різні знакові системи й абстрактні моделі, аналізувати ситуацію з різних поглядів, розуміти загальний контекст і прихований зміст висловлювань, системно та самостійно працювати над підвищенням своїх компетентностей [14, с.9–12].

Для учнів інформаційні компетентності можуть означати сформовані вміння ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології для навчання [9, с.23].

І.В.Родигіна зводить інформаційні компетентності людини до сукупності таких умінь:

– використовувати різні джерела повідомлень;
– класифікувати документи;
– користуватися сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями;
– опрацьовувати дані;
– аналізувати й критично оцінювати дані;
– самостійно опрацьовувати дані;
– розуміти й усвідомлювати повідомлення;
– залучати висновки із власного досвіду [16, с.37].

За І.О.Зимньою, інформаційні компетентності означають здатність людини до:

– приймання, опрацювання й передавання даних;
– перетворення повідомлень (читання, конспектування тощо), використання масмедійних і мультимедійних технологій;
– володіння електронними та інтернет-технологіями [6, с.22].

За Н.Х.Насировою, інформаційні компетентності – наявність знань, умінь та навичок у галузі технічних, програмних засобів і даних, сукупність суспільних, природних, технічних знань, що відображають систему сучасного інформаційного суспільства; знання, що складають інформатичні основи пошукової пізнавальної діяльності; способи і дії, що визначають операційну основу пошукової пізнавальної діяльності; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів [11, с.10].

На думку Н.В.Баловсяк, інформаційні компетентності – це інтегративне особистісне утворення, яке віддзеркалює здатність індивіда до визначення інформаційних потреб, пошуку необхідних повідомлень та ефективної роботи з ними у всіх формах і поданнях – як у традиційному, друкованому, так і в електронному; здатність роботи з комп'ютерною технікою і телекомунікаційними технологіями та спроможність застосовувати їх у професійній діяльності, повсякденному житті [1, с.54–57].

За визначенням В.М.Жукової, *інформатичні компетентності* можуть бути охарактеризовані через ефективність діяльності з використанням комп'ютера, що означає ефективне застосування

знань і умінь для вирішення існуючих або поставлених перед людиною завдань. Грамотна людина знає про щось абстрактно, а компетентна – може на основі знання конкретно й ефективно вирішувати певне інформатичне завдання чи проблему. Водночас компетентність означає відмову від прямого копіювання чужого досвіду, норм, традицій, зразків, звільнення від стереотипів, чиїхось вказівок, розпоряджень, установок [4, с.61].

За визначенням О.М.Спіріна, інформаційно-комунікаційні компетентності – здатність особистості застосовувати на практиці інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних потреб і розв'язання суспільно-значущих, зокрема, професійних, завдань у певній предметній галузі або виді діяльності [17, с.201–226].

У дослідженні системи професійної підготовки вчителя інформатики О.М.Спірін [17, с. 201–226] доводить, що поняття інформатичних компетентностей є більш загальним і включає поняття ІКТ-компетентності з огляду на те, що проектування, розробка та володіння інформаційно-комунікаційними технологіями є одним з компонентів наукових знань у галузі інформатики. Тому склад інформатичних компетентностей вчителя має включати його ІКТ-компетентності.

Підхід NETS (Національні освітні технологічні стандарти, США) дає можливість наскрізно відобразити складові ІКТ-компетентностей:

1) ІКТ-бачення: розуміння та усвідомлення ролі й значення інформаційно-комунікаційних технологій для роботи та навчання впродовж життя;

2) ІКТ-культура: спосіб розуміння, конструювання, світоглядного бачення цифрових технологій для життя та діяльності в інформаційному суспільстві;

3) ІКТ-знання: набір фактичних та теоретичних знань, що відображають галузь інформаційно-комунікаційних технологій як сферу навчання та практичної діяльності;

4) ІКТ-практика: практика застосування знань, умінь, навичок у галузі інформаційно-комунікаційних технологій для особистих, суспільних професійних та навчальних цілей;

5) ІКТ-удосконалення: здатність удосконалювати, розвивати, генерувати нове у сфері інформаційно-комунікаційних технологій засобами інформаційно-комунікаційних технологій для навчання, професійної діяльності, особистого розвитку;

6) ІКТ-громадянськість: підтверджена якість особистості демонструвати свідоме ставлення через дію, пов'язану із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій для відповідної соціальної взаємодії і поведінки [8, с.6–10].

Висновки… Значні економічні та соціальні зміни, що відбуваються в Україні, порушили питання про підняття професійного рівня вчителя. В роботі М.І.Жалдака, Ю.С.Рамського, М.В.Рафальської [2, с.5–12] зазначається, що сформованість інформатичних компетентностей вчителя передбачає:

– комп'ютерну грамотність;

– здатність орієнтуватися в інформаційному просторі;

– здійснення пошуку різноманітних відомостей у різних інформаційних джерелах, їх опрацювання, систематизацію, зберігання, подання, передавання;

– застосування інформаційно-комунікаційних технологій у самонавчанні та в повсякденному житті;

– здійснення оцінювання процесу та досягнутих результатів технологічної діяльності;

– розуміння методологічних аспектів та технологічних обмежень використання інформаційно-комунікаційних технологій для розв'язування індивідуальних та суспільно значущих задач.

Отже, на основі аналізу наукових публікацій можна стверджувати, що інформатичні компетентності фахівця повинні розглядатись як система інформатичних компетентностей і насамперед виявляються у процесі їх набуття на всіх рівнях удосконалення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Баловсяк Н. В. Зміст освіти у формуванні інформаційної компетентності / Н. В. Баловсяк // Матеріали IX міжнар. наук.-метод. конф. [«Наука та освіта 2006»], (Дніпропетровськ, 23-31 січн. 2006 р.). – Дніпропетровськ, 2006. – С. 54–57.

2. Жалдак М. І. Модель системи соціально-професійних компетентностей вчителя інформатики / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська ; НПУ ім. М. П. Драгоманова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – № 14. – С. 5–12.

3. Жалдак М. І. Формування системи інформатичних компетентностей майбутніх учителів інформатики у процесі навчання в педагогічному університеті / М. І. Жалдак, Ю. С. Рамський, М. В. Рафальська // Вища школа. – 2009. – № 10. – С. 44–53.

4. Жукова В. М. Формування інформатичної компетентності майбутнього вчителя математики в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Жукова Вікторія Миколаївна. – Луганськ, 2009. – 178 с.

5. Зимняя И. А. Интегральный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов / И. А. Зимняя, Е. В. Земцова // Высшее образование сегодня. – 2008. – № 5.– С. 14–19.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Дайджест педагогічних ідей та технологій. Школа-парк. – 2003. – № 4. – С.18–23.

7. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта України. – 2001. – № 6. – С. 4.

8. Литвинова С. Г. Інформаційно-комунікаційні компетентності вчителів загальноосвітніх навчальних закладів / С. Г. Литвинова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2011. – № 5 (93). – С. 6–10.

9. Морзе Н. В. Інформатика : підруч. для 9 кл. / Н. В. Морзе, В. П. Вембер, О. Г. Кузьмінська. – К. : Школяр, 2009. – 344 с. : іл.

10. Мюллер В. К. Англо-русский словарь / В. К. Мюллер. – М. : Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1983. – 1192 с.

11. Насирова Н. Х. Проектирование подготовки студентов гуманитарных факультетов классического университета по информатике : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук / Н. Х. Насирова. – Казань, 2000. – 17 с.

12. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз : [моногр.] / [В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, В. Г. Кремень та ін.; за ред. В. Г. Кременя]. – К. : Наук. думка, 2003. – 853 с.

13. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

14. Пушкарьова Т. Інформаційно-комунікаційна компетентність – важливий чинник формування світогляду учнів / Т. Пушкарьова // Рідна школа. – 2010. – №9 (вересень). – С. 9–12.

15. Рамський Ю. С. Методична підготовка вчителя інформатики та розвиток його фахових компетентностей / Ю. С. Рамський, Н. Р. Балик ; НПУ ім. М. П. Драгоманова // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : зб. наук. праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – № 14. – С. 34–37.

16. Родигіна І. В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х. : Основа, 2005. – 96 с.

17. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою : [моногр.] / Спірін О. М. ; за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. – Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 300 с.

18. Суховірський О. В. Роль керівника вищого педагогічного навчального закладу в процесі інформатизації освіти / О. В. Суховірський // Педагогічна спадщина М.М.Дарманського в контексті сучасних реалій : матеріали Перших читань пам'яті М. М. Дарманського (Хмельницький, 11 квіт. 2006р.). – Хмельницький : РВВ ХГПА, 2006. – С. 32–34.

19. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с. : ил. – (Серия «Мастера психологии»).

20. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Российское педагогическое агентство, 1998. – 354 с.

Аннотация

В.М.Барановская

Информатические компетентности: генезис понятия

В статье на основе анализа научных публикаций раскрывается сущность понятия «информатические компетентости». Выделены основные аспекты таких понятий, как «компетентность», «компетенция», «профессиональная компетентность», «информатические компетентности». Принимая во внимание результаты исследований автором было определено, что информатические компетентности специалиста должны рассматриваться как система и в первую очередь они проявляются в процессе их приобретения на всех уровнях усовершенствования.

Ключевые слова: *компетентость, компетенция, профессиональная компетентность, информатические компетентности.*

Summary

V.M.Baranovska

Informatic Competencies: the Genesis of the Concept

On this basis of analysis of scientific publications we can see the essence of «informatic competencies» in the article. Singled out the main aspects of the interpretation of concepts such as «competencies», «competence», «professional competencies», «informatic competencies». Taking into account the results of research by the author, it was determined that informatic competencies of specialist must be looked as a system and first of all they appear in the process of their acquisition on all levels of improvement.

Key words*: competencies, competence, professional competencies, informatic competencies.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371.134:[801.81:398.21](045)

О.Ю.БАРТАШУК,
кандидат історичних наук
(м.Хмельницький)

Активізація вивчення етнології в системі підготовки філологів: джерелознавчий аспект

У статті на основі аналізу різних підходів до класифікації джерельної бази етнології як історико-гуманітарної дисципліни визначені найоптимальніші джерела її вивчення через призму підготовки українських філологів з акцентуацією на регіональний аспект. Зокрема, одним із найефективніших джерел, що відбиває не тільки загальні принципи наукового джерелознавства, а й розкриває історію взаємин етнології, художньої літератури, історичної науки і філологічних дисциплін, визначено твори зі шкільного курсу української художньої літератури. А з огляду на регіональний аспект у джерелознавстві етнологічної науки значна увага приділена періодиці, матеріалам наукових конференцій та фахових збірників.

Ключові слова: *етнологія, джерельна база етнології, підготовка вчителя української мови та літератури, історична динаміка, етнокультурні явища, художні твори, періодика, фахові збірники.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Предмет «Етнологія України» поряд з рідною мовою, літературою, історією України та української культури, діалектологією, історичною граматикою, фольклористикою закладає основу національного самоусвідомлення майбутніх вчителів української мови та літератури, дає ключ до розуміння складних соціально-історичних проблем сучасності. Його вивчення здійснюватися у різних формах: лекції, семінарські заняття, екскурсії, збір польових матеріалів із наступним їх аудиторним опрацюванням. Результативність усвідомлення, засвоєння та використання етнологічних знань при формуванні фахових компетенцій значною мірою залежить від уміння користуватися джерелом отримання етнологічної інформації та методичного інструментарію для його опрацювання.

Джерелами етнологічних знань – в найзагальнішому сенсі етнологічним джерелом – може слугувати всяке явище, яке може бути використане для вилучення відомостей про етнічні об'єкти (етноси, їх побут, світоглядні уявлення, вірування, обрядовість тощо). Для практичної дослідницької роботи в галузі визначення динаміки духовної та матеріальної культури етносу необхідно володіти певними уявленнями про різноманітність етнографічних джерел і володіти методикою роботи з ними [6], водночас, пам'ятаючи, що вивчення етнологічних явищ рідко ґрунтується на якомусь одному джерелі або навіть групі джерел одного й того ж класу, а тому вимагає їх об'єднання (комплексування).

Аналіз історіографічної літератури засвідчив, що на сьогодні в етнології, зокрема і в українській, не існує загальноприйнятого, усталеного підходу до класифікації джерельної бази цієї історико-гуманітарної науки. З одного боку, це пояснюється складністю предмета дослідження, що досліджує етнокультурну динаміку матеріальної та духовної культури окремих етносів, з іншого – значною кількістю її міждисциплінарних зв'язків: у вивченні багатьох своїх тем етнологія послуговується історіографією суміжних наук: археології, діалектології, етнопедагогіки, етнопсихології, історії України, історії української культури, соціології, фольклористики та ін.

Аналіз досліджень і публікацій… Джерелознавчий аналіз етнологічної науки ставав предметом дослідження багатьох вітчизняних та закордонних науковців, кожен з яких подава власне бачення визначення ієрархічності джерел та підходів до їх групування. Зокрема, Г.Лозко до джерел етнології відносить писемні джерела, речові пам'ятки, дані археології, антропології, географії, фольклористики, мовознавства [4, с.5]. М. Тиводар джерельну базу етнології групує у 6 типів: матеріали етнографічних експедицій; музейні зібрання; писемні матеріали; зображувальні матеріали; гуманітарні та природничі дисципліни; зв'язок етнології з суміжними дисциплінами [7, с.13–22]. 4 типи етнографічних джерел виділяє О.Уривалкін, відносячи до першої групи письмові свідчення – клинописи, літописи, хроніки, записи мандрівників та письменників; до другої – образотворчі та графічні матеріали: малюнки, скульптура, барельєфи, пластику, фрески, іконографію; третім, своєрідним видом етнографічних джерел, автор називає плани, карти, котрі дають уявлення не тільки про контури України та народи, що її населяли, а й про її етнографічне розмаїття, регіональну символіку та зовнішній вигляд мешканців різних регіонів; до четвертого типу джерел автор відносить музейні зібрання, які, за його визначенням, окрім пізнавальної цінності, дають можливість проводити порівняльно-типологічне вивчення явищ народної культури, виявляти їхню динаміку, закономірності розвитку та генетичне коріння. Водночас науковець

зауважує, що основним джерелом етнографії є матеріал, отриманий при безпосередньому спостереженні за реальним життям, проте не виділяючи таку групу джерел в окремий тип [8, с.16].

Ще один із авторів фундаментального посібника з етнографії України С.А.Макарчук наголошує на тісних зв'язках цієї науки з археологією, антропологією, фольклористикою, мовознавством, географією, водночас досить загально класифікуючи її основні джерела, не відділяючи від них основні методи збору та фіксації матеріалів: писемні джерела й речові пам'ятки, фольклор, кількісні та картографічні методи [5, с.23]. Значно розширюють та деталізують джерельну базу етнологічної науки, наголошуючи на різноманітності матеріалів, які використовуються для наукового аналізу, російські культурологи, виділяючи серед основних результати досліджень та описи вчених-етнографів; записи мандрівників; фольклорні та художні тексти; етносоціологічні та етнопсихологічні дослідження; численні публіцистичні матеріали та офіційні документи; історичну та суспільно-політичну літературу та ін. Крім того, автори наголошують на важливості безпосереднього контакту з представниками досліджуваного етносу, виділяючи як цінні состереження за їхньою реакцією на різні ситуації, за логікою аргументів та роздумів, що використовуються під час суперечок та бесід, способах пояснення різних явищ оточуючої дійсності та власної поведінки [3].

Оригінальною є класифікація джерел етнологічної науки *за типом* (речові – будь-які реально існуючі предмети (одяг, їжа, посуд), письмові – будь-які матеріали, письмово зафіксовані (дослідження та описи учених, записки мандрівників, фольклорні та художні тексти…), образотворчі (картини, фотографії, наскальний живопис), та усні чи меморати (розповіді про життя); *за видами*: фольклорні, статистичні, матеріали діловодства, етнографічні описи, матеріали дослідження інших наук (археологічні, етнолінгвістичні та ін.); *за методами (способами отримання матеріалу та його наступної обробки:* опитування, інтерв'ювання; безпосереднє спостереження; аудіофіксація і відеофіксація; вибірка й аналіз статистичних та архівних джерел [2].

Цілком прийнятною на сьогодні для етнологічної науки, як на наш погляд, є класифікація джерельної бази однієї із найновіших гуманітарно-історичних дисциплін – історії повсякденності: 1) офіційні історичні документи; 2) джерела особового походження (епістолярії, мемуари, біографії, щоденники тощо); 3) періодична преса; 4) художня література та історична публіцистика; 5) візуальна документалістика (кінострічки, світлини, листівки, афіші, плакати та інші поліграфічні носії); 6) усні свідчення (інтерв'ю, опитування, чутки, анекдоти, бувальщини). Зокрема, для нас серед перерахованих груп джерел у світлі специфіки підготовки майбутніх учителів української мови та літератури особливо цікавими буде 4 група – художня література та історична публіцистика.

Формулювання цілей статті… Отож, з огляду на практичний інтерес – визначення шляхів активізації викладання етнології в системі підготовки майбутніх вчителів української мови та літератури, – мета даної статті полягає у визначенні найбільш ефективних джерел вивчення етнології з урахуванням регіонального (подільського) аспекту.

Виклад основного матеріалу… Одне із головних завданнь сучасної освітньої системи – формування національної свідомості молоді та виховання української еліти, яка б виступала відповідальною за збереження національної самоідентифікації у будь-яких умовах. І цілком зрозуміло, що найбільша роль у виконанні цього завдання покладається саме на вчителів української мови та літератури як носіїв морального та духовного здоров'я, національно свідомих громадян-патріотів, актуалізуючи, таким чином, значення етнології у підготовці вчителя-словесника.

Сама ж етнологія як самостійний науковий напрям повинна спиратися на відповідний корпус історичних джерел, що своїм завданням має не лише відповідну реконструкцію різночасової побутово-обрядової, звичаєвої та виробничої дійсності українського етносу, але тяжіє до адекватного тлумачення її етнокультурної динаміки, розкодування, необхідного для цілісного розуміння етнологічних особливостей етносу в історичному минулому.

У цілому, беручи до уваги загальні підходи до класифікації основних джерел етнології як гуманітарно-історичної дисципліни, а також пам'ятаючи про один із домінантних постулатів джерелознавства при проведенні історичних досліджень – комплексність їх використання, ми все-таки зосередимось на тих джерелах етнології як науки, які особливо ефективні та актуальні в системі професійної підготовки вчителя української мови та літератури. Ще однією важливою, як на наш погляд, умовою виділення даних груп етнологічних джерел із переліку ми визначили доступність до них у будь-який час і за найменшої втрати часу та засобів, що є досить актуальним в сучасних умовах розвитку інформаційних технологій. Зокрема, художні твори з шкільного курсу української літератури попадають в коло інтересу студентів-філологів при вивченні курсу української літератури у традиційному хронологічному ключі, і тому, цілком зрозуміло, що при

підготовці до семінарських занять з етнології студенти зможуть їх використати як ілюстрацію до розкриття певних тем. Однак варто зауважити, що значно активізується даний процес за умови уведення викладачем даних творів до списку рекомендованої літератури з кожної конкретної теми.

Проблема художньої літератури у академічному історичному джерелознавстві має міцні традиції, відбиваючи загальні принципи наукового джерелознавства, розкриваючи історію взаємин літератури, історичної науки і філологічних дисциплін, проте у різні історичні періоди вона набувала певного ідеологічного забарвлення. Зокрема в радянський час ця позиція характеризувалася тенденційно і однозначно: як історичне джерело (оскільки етнологія як наука в цей період не розвивалася) розглядались тільки літературні тексти давнини, водночас у історичних працях художні твори нерідко використовувались як коментар до подій і явищ суспільного життя.

Досвід свідчить, що при вивченні етнології художній твір як джерело наукової інформації цікавий і вартісний з кількох причин: по-перше, завдяки розгорнутому у часі й просторі (якщо мова йде про великі жанри) авторському опису побутових умов (одяг, їжа, деталі інтер'єру, засобів виробництва тощо), характерів героїв, мотивів їхніх вчинків через призму ціннісних орієнтирів, світоглядних уявлень, звичаєвих норм та моральних принципів вимальовується загальне уявлення про етнокультурний характер епохи, норми і особливості приватного життя та звичаїв громади, її різних вікових та соціальних верств. По-друге, присутній у художньому творі детальний опис матеріально-побутових умов життя і праці етносу сприяє відтворенню цілісної образної конкретики предметно-речового оточення людей у певний історичний період, сприяє усвідомленню їх плинності та минучості; взначенню основних причин динаміки багатьох явищ матеріальної та духовної культури. По-третє, розкриття внутрішнього світу героїв, аналіз їхніх емоційних переживань, спостереження за ходом їх роздумів, розвитком мрій і намірів, споглядання за їх віруваннями і потаємними переживаннями, конкретними життєвими виборами і вчинками сприяють розумінню духовної складової повсякденного життя народу, його ментальних складових, того, що у філософській, етнопедагогічній, етнопсихологічній та етнологічній науці розглядається як складові національного характеру чи особливості ментальності.

Цілком зрозуміло, що романи, повісті, нариси, новели, оповідання, драматичні твори, написані в певний історичний період, «не можна називати документальним джерелом у прямому розумінні», однак істориками вже давно помічено, що справжні письменники, працюючи над історичною тематикою, ретельно вивчають історичні документи, занурюючись не тільки у хронологію подій, у причинно-наслідкові зв'язки між ними, а й у предметно-речове оточення персонажів, морально-психологічну атмосферу часу, породжену світоглядними уявленнями, прагнучи не схибити проти відповідності зображуваної реальності, виявляють як дослідницький талант, так і громадянську позицію. Написані з таких позицій твори на історичну тематику справді набувають характеру панорамного письменства, багаті на достовірні деталі, дрібниці, нюанси, сприяючи тому, що, на відміну від традиційних істориків, для яких художня література може бути використана як додаткова, але не обов'язкова підказка для реконструкції подій , для етнологів вона стає важливим джерелом розуміння реалій життя народу в минулому.

Особливе значення для етнологічних досліджень побутової дійсності мають художні твори, написані автором синхронно з епохою, або по її свіжих слідах, коли письменник сам був занурений в «історичну лабораторію» твору і побачив реалії життя не лише «зсередини», а й «врівень», будучи водночас і літописцем, і «фотографом» дійсності.

Пишучи твір, письменник моделює життя, осмислюючи його, проаналізувавши й узагальнивши всі доступні йому відомості про нього, розставляє необхідні акценти, визначає домінанти громадського життя, вирізняє особливості особисто-персонального буття людей, обставляючи його побутовими та виробничими дрібницями. З цієї точки зору художній твір є не тільки відбитком змодельованої реальності, але й вмістилищем її складових. Отож, художній твір, так би мовити, налаштовує етнолога на потрібну хвилю сприймання минулого.

Історичні та художні твори, історико-літературні, теоретичні й критичні статті багатьох письменників становлять великий інтерес для етнолога, водночас вимагаючи від учителя-словесника значної етнологічної компетентності при їх аналізі. До прикладу, цілком зрозуміло, що старшокласники, прочитавши повість М.Коцюбинського «Тіні забутих предків», обов'язково потребуватимуть пояснення того, чому біля померлого Івана односельці влаштовують ігри із сороміцькими мотивами; чому так дивно поводиться Іван в Свят-вечір, виглядаючи гостей із «того світу». Також на прикладі цього твору вчитель-словесник має можливість підвести школярів до розуміння символіки води та вогню у житті гуцулів, і оминути такого аналізу буде досить проблематично, оскільки ці елементи згадуються в тексті повісті більше сотні разів.

Вкотре звернутися до впливу світу природи і системи первісних уявлень та поглядів на вироблення і формування релігійних вірувань та пов'язаних з ними магічно-обрядових дій і ритуалів вчитель-словесник матиме нагоду під час прочитання повістей О.Кобилянської «Земля» і

«В неділю рано зілля копала», драми-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня», новели Ю.Яновського «Дитинство», кіноповісті О.Довженка «Зачарована Десна» та ін. І щоразу етнологічний аналіз вчителя повинен допомогти читачам підійти до розуміння того, що будь-яка первісна культова система виникає зі спроб людей пояснити навколишній світ та явища, які відбуваються в ньому, пов'язана із природно-географічним розміщенням краю, і формується на тлі природи, відбиваючи тісний зв'язок з нею. Водночас школярі усвідомлюють вплив природно-географічних елементів різних історико-етнографічних регіонів України, описаних у різножанрових художніх творах, на виникнення і розвиток певних видів діяльності місцевого люду (у гуцулів – скотарство через бідність ґрунтових ресурсів гірського краю; для волинян – землеробсто, мисливство, промисли, пов'язані з обробкою деревини тощо). Вплив домінуючих ремесел і промислів безпосередньо проявляється у етнографічних відмінностях кожної етнічної спільноти і виражається в таких елементах, як одяг, господарські будівлі, обрядова та щоденна їжа, засоби виробництва, прикраси, символіка вишивки, музичні інструменти тощо. Отож цілком зрозуміло, що знання, отримані при вивченні етнології, допоможуть вчителю-словеснику у формуванні його професійної компетентності.

Значною мірою дослідницький інтерес при вивченні етнології спроможна задовольнити періодична преса, яка за радянських часів була пропагандистом нового способу життя, нового побуту, зокрема й нової «червоної» й радянської обрядовості, а в добу незалежності є джерелом відомостей про традиційні та сучасні святково-календарні традиції. Контент-аналіз цієї важливої групи етнологічних джерел дає можливість «вжитися» в епоху, зрозуміти, в яких конкретно-історичних умовах функціонувала обрядовість, відкрити значну кількість прихованої інформації, що висвітлює процеси деформації традиційного світу подолян. Періодика з дня в день накопичувала унікальний матеріал завдяки проголошеним провідними темам і кампаніям, часто системно аналізуючи його і вміщуючи у постійних рубриках, відстежуючи читацькі відгуки й реакцію громадськості на нововведення в побуті народу.

Зокрема, при опрацюванні матеріалів до вивчення теми про історичну динаміку і сучасний стан календарної обрядовості доцільно використати Хмельницьку обласну періодичну пресу, районні друковані видання. Зокрема, до списку рекомендованої літератури для підготовки до семінарського заняття з даної теми ми винесли наступні видання за різні роки: «Червоний шлях» – 1922 (далі – «Червоний кордон») 1924, 1926, 1927, 1928, 1929, 1936, 1937 рр; , «Червона правда» – 1922; «Радянське Поділля» – 1944, 1958, 1960, 1962, 1968, 1971, 1978, 1986, 1988, (далі – «Подільські вісті») 1991, 1992, 1994, 1995, 1998, 2004, 2005, 2006, 2008, 2009, 2010), «Корчагінець» – 1991, «Наддністрянська правда» та «Подолянин» (Кам'янець-Подільський), «Прибузька зоря» (Хмельницький район), «Красилівський вісник» (Красилів), «Ленінським шляхом» (Городок), «Новий шлях» (Полонне) та ін.

Досліджені матеріали уможливлюють висновок про те, що в періодиці радянських часів гостро ставилося питання про науково-атеїстичну пропаганду. Інтенсивність таких публікацій значно збільшувалась під час загострення антирелігійних кампаній як відповідь на прийняті рішення про посилення агітпропагандистської роботи. Аналіз матеріалів преси дозволяє вивчити особливості форм та методів проведення у 20-х рр. ХХ ст. на Поділлі антиріздвяних та антипасхальних кампаній, введення в побут подолян «червоної», а пізніше (60-70-ті рр. ХХ ст.) – нової радянської обрядовості та боротьби за подолання релігійних забобонів. Цінною є інформація газетних статей про прояви релігійності серед всіх категорій населення краю, ілюструючи поступову еволюцію свідомості віруючої людини та її адаптацію до реалій нової радянської святкової дійсності впродовж ХХ ст. Аналіз сучасного святкового календаря на регіональному рівні також поруч із використанням польових матеріалів актуалізує використання місцевої періодики, яка допомагає «вжитися в епоху», сприяє формуванню умінь аналізувати сучасні глобалізаційні явища, визначати їхній вплив на сучасну обрядовість українців і подолян зокрема.

Варто зауважити, що публікації періодики періоду незалежності України в цілому є свідченням подальших трансформацій та десакралізації народних обрядових традицій, їх тяжіння до глобалізаційної уніфікації. Зокрема, у царині громадських форм святкувань народного календаря описуються змішування елементів родинно-хатнього, суспільно-громадського та церковно-християнського підтекстів. Спостерігається також взаємонакладання елементів багатьох обрядів із різних календарних циклів та родинної обрядовості. Досить стійкими залишилися елементи, привнесені в святкову звичаєвість радянською владою: обов'язковими залишилися в громадських формах свят урочисті мітинги, виступи посадовців, звіти про досягнення, преміювання передовиків, відкриття дошки пошани тощо. В цілому, на основі аналізу польових матеріалів та місцевої преси про громадські форми святкування сучасних календарних дат як державних, так і традиційних народних і церковних, чи тих, що залишилися в спадок від радянського календаря, на семінарському занятті студенти зможуть зробити висновок про усталений на сьогодні суспільно-громадський формат багатьох календарних свят: «церква-влада-громада».

Проблемі особливостей адаптації традиційної обрядовості і звичаєвості подолян до суспільних викликів ХХ ст., зокрема аспектам формування і функціонування сучасного святкового календаря, циклів родинної обрядовості, народної медицини, метеорології, зміни світоглядних уявлень присвячена низка публікацій у загальноукраїнських фахових журналах «Народна творчість та етнографія», «Народознавчі Зошити», «Берегиня», та ін., у численних збірниках наукових праць і матеріалів конференцій, зокрема й Подільських. До прикладу, до списку рекомендованої літератури для підготовки до семінарських занять з етнології ми внесли матеріали подільського наукового збірника «Освіта, наука і культура на Поділлі», загальноукраїнського «Етнічна історія народів Європи» та всеукраїнських фахових журналів «Народна творчість та етнографія» і «Берегиня». Значною мірою дослідницький інтерес при виченні динаміки етнологічних явищ (побуту, засобів виробництва, одягу, святкових, ритуальних та буденних страв, обрядовості, звичаєвості, світоглядних уявлень – матеріальної та духовної культури) подолян спроможний задовольнити навчальний посібник «Історія міст і сіл Хмельниччини (за працями Ю.Й.Сіцінського і М.І.Теодоровича)» (2011), який містить відомості етнографічного, культурологічного, фольклорно-звичаєвого характеру про всі населені пункти сучасної Хмельниччини, зібраного свого часу (кінець XIX – початок ХХ ст.) від мешканців, почерпнуту з архівних джерел, статистичних збірників [1].

Вивчаючи вказані етнографічні збірники, можна прослідкувати територіальне поширення та локальну своєрідність, історичну динаміку звичаєво-обрядових дійств, вірувань, повір'їв, фольклорних творів і явищ.

Одне із найважливіших місць при проведенні семінарських занять із етнології в системі підготовки студентів-філологів належить польовим матеріалам і відомостям, отриманим від безпосереднього спілкування із носіями етнічних традицій або методом «включеного спостереження» – опису того, що студент спостерігав сам під час безпосередньої участі в обрядах календарного чи родинного циклу, під час спостереження за їх сучасними локальними особливостями, своєріднстю обрядової символіки, ритуалістики та фольклору. Наявність польового матеріалу підвищує результативність вивчення історичної динаміки етнокультурологічних явищ, сприяє усвідомленюю їх локальної своєрідності, активізує уміння робити висновки та узагальнення. Завдання для збору польового матеріалу включає уміння проводити бесіди з інформаторами (респондентами), фіксацію даних про предмети матеріальної культури (поселення, житло і інші будівлі, одяг, прикраси, начиння, їжу тощо), опис поведінкових елементів життя місцевих жителів (звичаїв, обрядів, ритуалів, народну педагогіку і метеорологію, каледнарну та родинну обрядовість т.д.), різножанрових фольклорних творів. В цілому, джерела, отримані шляхом експедиційного спостереження, мають важливе значення і специфічну властивість: вони створюються студентами за умови активних дій (спілкування, спостереження, аналізу, порівняння із загальноукраїнським різночасовим матеріалом тощо), і також мають вищу цінність, аніж уже кимось опубліковані та неодноразово проаналізовані, а відповідно – оцінюються вищими балами.

Варто також зауважити, що отримані при підготовці до семінарських занять уміння користуватися усім різноманіттям джерельної бази етнології, зокрема збирати етнографічні матеріали методом «включеного спостереження» та проводити польові дослідження, опрацьовувати друковані етнографічні матеріали із наукових збірок та фахових видань, віднаходити етнографічні відомості в творах української літератури, мають значну прикладну цінність: сприятимуть майбутнім вчителям української мови та літератури у їх професійній діяльності. До прикладу, як свідчить власний педагогічний, науковий та кількарічний досвід як члена журі обласного відділення МАН у секції «етнологія», у переважній більшості керівниками учнівських робіт, поданих на конкурс як у цій секції, так і особливо в секції «фольклористика», є саме вчителі української мови та літератури. І, як свідчить аналіз робіт та захистів учасників, саме через некомпетентність учителів при визначенні наукового апарату дослідження, через відсутність умінь використовувати різні джерела (окрім переважно підручників з етнології), роботи хибують відсутністю регіонального матеріалу та аналізом його особливостей, зокрема й етнокультурної динаміки. У переважній більшості роботи мають компілятивний характер, з ухилом до етнографічного опису чи ілюстративного перевантаження. Даний факт в цілому ще раз актуалізує місце етнології як гуманітарно-історичної дисципліни в системі підготовки майбутнього вчителя української мови та літератури, у формуванні його фахової компетентності.

Висновки… В цілому, етнологічна підготовка студентів-філологів сприяє формуванню їх професійних компетентностей, озброює їх уміннями здійснювати пошукову народознавчу роботу, у процесі якої вони активно виховуватимуть національно свідомих особистостей, справжніх українців. Водночас проведений аналіз джерел вивчення етнології як дисципліни в системі підготовки майбутніх учителів української мови та літератури з урахуванням регіонального матеріалу засвідчив, що найбільш дієвими з них є аналіз творів української літератури, періодики, фахових видань та збірників конференцій. Потужний потенціал мають також польові етнографічні

матеріали, а вміння їх збирати та аналізувати в практичній роботі вчителя-словесника сприятиме формуванню професійних компетентностей, зокрема сприятимуть підвищенню якості дослідницької роботи в системі МАН. Водночас проведений аналіз ефективності етнологічних джерел вимальовує перспективи їх подальших досліджень, предметом яких можуть стати музейні експозиції, матеріали суміжних дисциплін та наук, інші види письмових джерел, місцеві подільські меморати.-перекази та ін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Історія міст і сіл Хмельниччини (за працями Ю. Й. Сіцінського і М. І. Теодоровича) : навч. посіб. / уп. Тимощук О. – Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. – 560 с.

2. Етнологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ukrref.su/kraevedenie-i-jetnografija/154626-Etnografiya-kak-nauka.html поведінки

3. Культурологія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ukrrefs.com/%D1%96%D1%81%D1%82%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%8F-%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8F%D0%BA%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96/

4. Лозко Г. Етнологія України: Філософсько-теоретичний та етнорелігієзнавчий аспект : навч. посіб./ Г. Лозко – К. : АртЕК, 2001. – 304 с.

5. Макарчук С. А. Етнографія України : навч. посіб. / С. А. Макарчук. – Львів : Світ, 2004. – 406 с.

6. Польові дослідження, їх місце у формуванні джерельної бази етнології / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archaeology-ethnology.onu.edu.ua/?page_id=177.

7. Тиводар М. П. Етнологія : навч. посіб. / М. П. Тиводар. – Ужгород : Ґражда, 2010. – 504 с.

8. Уривалкін О. М. Історичне краєзнавство : навч. посіб. / О. М. Уривалкін. – К. : КНТ. – 296 с.

Аннотация

О.Ю.Барташук

Активизация изучения этнологии в системе подготовки филологов: источниковедческий аспект

В статье на основе анализа различных подходов к классификации источниковой базы этнологии как историко-гуманитарной дисциплины определены оптимальные источники ее изучения сквозь призму подготовки украинских филологов с акцентуацией на региональный аспект. В частности, одним из наиболее эффективных источников, отражает не только общие принципы научного источниковедения, но и раскрывает историю взаимоотношений этнологии, художественной литературы, исторической науки и филологических дисциплин, определены произведения из школьного курса украинской художественной литературы. А учитывая региональный аспект в источниковедения этнологической науки значительное внимание уделено периодике, материалам научных конференций и профессиональных сборников.

Ключевые слова: *этнология, источниковая база этнологии, подготовка учителя украинского языка и литературы, историческая динамика, этнокультурные явления, художественные произведения, периодика, профессиональные сборники.*

Summary

O.Yu.Bartashuk

Activization of Ethnology Studies in the System of the Future Philologists Preparation: Historical Aspect

On the basis of the analysis of different approaches to classification of the source base of ethnology as historic-humanitarian discipline, optimum sources of its study through the prism of preparation of Ukrainian philologists with the accent to the regional aspect are determined. In particular, one of the most effective sources reflects not only general principles of scientific source study, bit also reveales the history of interrelations of ethnology, bélles-léttres, historic science, philological disciplines, the works from the school course of Ukrainian bélles-léttres are determined. Taking into account regional aspect of the sourse study of ethnological science, much attention is paid to the periodics, materials of scientific conferences, and professional collections.

Key words: *ethnology, source base of ethnology, preparation of the teacher of Ukrainian language and literature, historic dinamics, ethnocultural phenomena, bélles-léttres, periodics, professional collections.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.3/.5.011.33.014.5(091)(477)«193/198»:930.2

Л.Д.БЕРЕЗІВСЬКА,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

Державна політика стосовно диференціації організації та змісту шкільної освіти в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (кінець 30-х – 80-ті роки ХХ ст.): історіографія та джерела дослідження

У статті проаналізовано історіографічні надбання, систематизовано і класифіковано джерела досліджуваної проблеми – державна політика щодо диференціації організації та змісту шкільної освіти в Українській Радянській Соціалістичній Республіці (УРСР) (кінець 30-х – 80–ті роки ХХ ст.). Історіографію проблеми висвітлено за групами (історико-педагогічна історіографія – українська, радянська, сучасна російська; історіографія інших наук (історія України, галузеве управління тощо) і визначеними періодами.

Ключові слова: *історіографія історико-педагогічного дослідження, джерельна основа, диференціація організації та змісту шкільної освіти, державна політика, УРСР.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Нині в умовах суспільно-політичних, культурологічних та освітніх змін в Україні відбувається переосмислення теоретико-методологічних засад історико-педагогічної науки. Історіографічний метод, що передусім допомагає виявити ступінь дослідженості проблеми і дає змогу визначити мету, завдання, наукову новизну дослідження, став основою наукових історико-педагогічних розвідок. Зазначимо, що цей метод як загальнотеоретичний підхід до здійснення історико-педагогічних пошуків обґрунтував український учений Н.М.Гупан: «У вузькому розумінні – це історіографія окремої проблеми, наприклад розвитку школи, освіти, педагогічної думки тощо або аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття)» [1, с.7–8].

Формулювання цілей статті… Мета нашої статті – схарактеризувати історіографічні надбання та класифікувати джерела досліджуваної нами проблеми – державна політика щодо диференціації організації та змісту шкільної освіти в УРСР (кінець 30-х – 80–ті роки ХХ ст.).

Виклад основного матеріалу… Відразу наголосимо, що вивчення історіографії будь-якої історико-педагогічної проблеми великого періоду, зокрема понад п'ятдесят років, потребує особливого підходу, а саме розподілу виявлених праць на джерельні та історіографічні. Деякі з них розглядаємо водночас як історіографічні і як джерела з досліджуваної проблеми. Окрім цього, ***історіографію проблеми*** висвітлюємо за групами: історико-педагогічна історіографія та історіографія інших наук (історія України, галузеве управління тощо). Відповідно в історико-педагогічній історіографії виділяємо періоди, а також аналізуємо її за групами: українська, радянська, сучасна російська.

Умовно історіографію розглядуваної проблеми ділимо на два періоди: І – 40-ві – 80-ті роки ХХ ст.; ІІ – 1990 р. – донині. Підкреслимо, що перші спроби осмислити процесуально-змістові аспекти шкільної політики робили їх сучасники.

Перший період вирізняється неоднозначністю. Учені, які творили в умовах формування та утвердження тоталітарного режиму в 30-х–першій половині 50-х років, сталінської системи цензури, змушені були писати праці на засадах марксистсько-ленінської методології, партійно-класового підходу, тому вони й мали суто ідеологічне забарвлення (Бухало С. Освіта на Радянській Україні, 1945; Грищенко М.М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади, 1948) [3; 7]. Зазначимо, що в цей період перестає існувати українська, а формується радянська офіційна історико-педагогічна історіографія, зокрема стосовно шкільної політики, що не передбачала її об'єктивного висвітлення.

Певною мірою окресленої проблеми торкалися радянські вчені у другій половині 50–80-х років у працях щодо розвитку освіти і школи (Грищенко М.М. Сорок років розвитку радянської школи в Українській РСР, 1957; Бондар А.Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917–1967), 1968; Бондар А.Д. З історії розвитку народної освіти на Україні за роки Радянської влади, 1968; Гриценко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965), 1966 та ін.) [8; 3; 2; 6]. Усі вони написані на основі марксистсько-ленінської методології, зокрема періодизації, в основу якої лягла історія комуністичної партії. Однак з початком «хрущовського» періоду спостерігалися певне послаблення ідеологічного тиску, загальна тенденція подолання культу особи Сталіна, що певною мірою позитивно вплинуло на українську педагогічну думку, яка все-таки залишалася складовою радянської.

Розглянемо найбільш значущі праці в руслі досліджуваної проблеми даного періоду. У 1966 р. побачила світ монографія М.С.Гриценка «Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965)». Розвиток школи в УРСР на основі закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» він оцінює як новий етап в історії радянської

школи, зокрема наводить різні статистичні дані, характеризує нові навчальні плани і програми тощо. У зазначеній праці розвиток шкільної освіти в Україні не розглядається крізь призму її диференціації.

Акцентуючи увагу на розвиткові виховання в Україні у 1917–1967 рр., А.Д.Бондар у праці «Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917–1967)» (1968) виключно позитивно аналізує зміни в шкільній освіті 30–50-х років, різні партійні постанови, які спричинили уніфікацію української системи освіти в радянську. Характерно, що поряд з інформативним матеріалом про зміст закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» А.Д.Бондар виділяє зміни в структурі, змісті й організації навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. Особливу увагу звертає на творчі пошуки вчителями ефективних форм і методів навчання та виховання учнів (досвід липецьких педагогів раціональної організації уроків; досвід учителя математики Кіровоградської середньої школи №6 О.О.Хмури та ін.). В цілому позитивно оцінюючи державну шкільну політику 1956–1964 рр., учений визначив причини її згортання і прийняття постанови «Про часткову зміну трудової підготовки в середній загальноосвітній школі» (1966), а саме: невиправданість масового запровадження виробничого навчання й передача загальноосвітній школі професійної підготовки учнів; незадоволення батьків масовим запровадженням виробничого навчання [3, с.172–173].

Варто наголосити також, що саме в 1988 р. журнал «Советская педагогика» опублікував написану ще в 1956 р. статтю В.О.Сухомлинського «К вопросу об организации школ-интернатов» та його лист М.С.Хрущову, датований 1958 р. Вони не були надруковані за життя педагога, бо містили критичні оцінки щодо державної освітньої політики, прогнозованих змін Законом про школу 1958 р. [20; 21]. Названі праці розглядаємо як джерела.

Отже, у наведених наукових розвідках радянської доби, написаних на засадах марксистсько-ленінської методології, певною мірою висвітлюються ті чи інші аспекти досліджуваної проблеми в ракурсі гіпертрофованого прославляння успіхів радянської влади в галузі освіти. Проте узагальнюючої праці про розвиток шкільної освіти в Україні крізь призму її диференціації не було створено. Загалом у наукових розвідках радянської доби за відсутності інтелектуальної свободи шкільна політика об'єктивно не аналізувалася. Передусім це пояснюється тим, що критичний аналіз освітньої політики радянського уряду не відповідав традиціям радянської системи. Саме тому до надбань державної освітньої політики в контексті звеличення ролі КПРС віднесено такі негативні тенденції, як централізація в управлінні, регламентація, уніфікація, ідеологізація, русифікація, радянізація навчально-виховного процесу, змісту освіти та ін. Водночас вони мають наукову цінність, оскільки містять значний фактичний матеріал, зокрема про типи навчальних закладів та зростання їх мережі, охоплення учнів освітою, зміст навчальних планів, програм, організацію навчально-виховного процесу в УРСР тощо.

І лише *на початку 90-х років (ІІ період)* у контексті національного відродження, проголошення незалежності України з'явилися історико-педагогічні праці вчених (О.В.Адаменко, Л.Д.Березівська, Н.П.Дічек, С.Т.Золотухіна, Н.А.Калініченко, І.В.Зайченко, С.М.Лобода, О.Б.Петренко, О.І.Пометун, Н.С.Побірченко, О.В.Попова, О.Я.Савченко, А.А.Сбруєва, О.В.Сухомлинська та ін.), які змогли об'єктивно осмислювати шкільну політику радянської доби в Україні.

У руслі нашого дослідження важливою є кандидатська дисертація Т.В.Вожегової «Проблема індивідуалізації і диференціації початкового навчання у вітчизняній дидактиці 50–90-х років ХХ ст.» (2008). Автор уперше в українській історіографії висвітлила особливості, шляхи і способи науково-педагогічного забезпечення індивідуалізації та диференціації початкового навчання у вітчизняній дидактиці 50–90-хроків ХХст., на її думку, періоду інтенсивних пошуків шляхів розв'язання проблеми індивідуалізації і диференціації початкового навчання й істотних досягнень у її розробці. Цінним є те, що Т.В.Вожегова визначила понятійно-категоріальний апарат дослідження проблеми індивідуалізації та диференціації початкового навчання; розглянула гносеологічні аспекти цієї проблеми в історії педагогічної думки; на основі аналізу науково-теоретичних та методичних праць учених і практиків виявила досягнення у розв'язанні проблеми індивідуалізації та диференціації початкового навчання та загальні тенденції її розвитку в вітчизняній дидактиці другої половини ХХст.; узагальнила та систематизувала підходи вчених 50–90-хроків ХХ ст. щодо розробки науково-педагогічного забезпечення індивідуалізації та диференціації початкового навчання. Зокрема, вона довела, що новим явищем диференціації в Україні 50–70-хроків ХХ ст. стала поява значної кількості шкіл і класів з поглибленим вивченням деяких предметів, шкіл з викладанням низки предметів іноземною мовою, класів і груп вирівнювання. Дослідниця виявила, що у практиці передових шкіл (Павлиська, Сахнівська школи, школа №76 м. Дніпропетровська тощо) активно нагромаджувався досвід здійснення індивідуалізації та диференціації навчання молодших школярів.

Т.В.Вожегова з'ясувала, що практиці початкових шкіл 80-х років стали більш властиві не тільки форми внутрішньокласної, а й різні форми зовнішньої індивідуалізації та диференціації навчання: школи і класи вирівнювання, поглибленого вивчення різних шкільних предметів; музичні, спортивні, художні та інші класи в школах продовженого дня; позакласні заняття за інтересами тощо. На основі аналізу державних документів науковець певною мірою торкнулася досліджуваного нами питання [5].

З огляду на окреслену проблему заслуговує на увагу докторське дослідження О.Б.Петренко «Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX століття)» (2010), де вчена висвітлила гендерну освітню політику радянського уряду. Вона визначила особливості організації навчально-виховного процесу, змісту навчальних планів, програм, навчальної літератури, форм і методів навчання та виховання з позицій урахування гендерних особливостей учнів. Важливими є її висновки про особливості запровадження та організації роздільного навчання хлопців і дівчат у школах УРСР у 1941–1954 рр., зокрема про відмінності в організації навчального процесу в жіночих та чоловічих школах, що найбільше виявлялися у викладанні предметів гуманітарного та природничого циклу, військової і фізичної підготовки, у введенні окремих предметів у жіночих школах (педагогіка, стенографія, рукоділля) [13].

Таким чином, історико-педагогічна історіографія немає цілісної, комплексної і системної праці про державну політику щодо диференціації організації та змісту шкільної освіти в Україні радянської доби.

Окрім суто історико-педагогічної історіографії, ми звернулися до праць, дотичних до нашої проблеми, з інших наукових галузей для порівняння та оцінювання. Схарактеризуємо їх лише оглядово.

Вартими уваги є дисертації сучасних українських істориків, де вони розкривають з позицій сучасної історичної науки проблеми розвитку освітньої галузі в Україні, а саме: загальноосвітня школа України в контексті суспільно-політичного життя (1943–1953) – Красножон Н.Г. Загальноосвітня школа України в контексті суспільно-політичного життя (1943–1953 рр.), 2002) [11] та ін.; загальноосвітня школа в умовах національного відродження (кінець 80-х–початок 90-х років XX ст.): історико-політичний аспект – Кузнєцова Л.В. Загальноосвітня школа України. Кінець 80-х–початок 90-х років (історико-політичний аспект), 1993) [12].

Так, Н.Г.Красножон показала втрати, яких зазнала школа УРСР у роки Великої Вітчизняної війни, та розкрила вплив суспільно-політичного чинника на зміст шкільної освіти [11]. Л.В.Кузнєцова провела історико-політичне дослідження розвитку загальноосвітньої школи, обґрунтувала політичні передумови становлення національної освітньої системи як складової діяльності громадсько-політичних організацій та державних органів, визначила її результати в умовах національного відродження України наприкінці 80-х – на початку 90-х років XX ст. та уроки для сьогодення [12].

У цілому наведені історичні праці спираються на багату й різноманітну джерельну базу, вирізняються ґрунтовністю висвітлення історіографії, суспільно-політичних та соціально-економічних аспектів розвитку шкільної освіти в Україні. Проте вони присвячені лише окремим питанням розвитку шкільної освіти в Україні й не містять аналізу окресленої нами проблеми.

Українські дослідники у сфері державного управління висвітлили освітню політику, основні тенденції, періодизацію розвитку державного управління освітою в Україні у 1946–2001 рр. (Жабенко О.В. Особливості й тенденції державного управління освітою в Україні (1946–2001 рр., 2003); розвиток системи управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку в XX ст. (Шульга Л.А. Система управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку в XX столітті, 2005) [9; 14].

Характеризуючи доробок науковців у галузі історичної науки, державного управління, вважаємо, що їхні праці передусім збагатили історіографію відповідних наук, а для історії педагогіки є цінними з фактологічного погляду та порівняння під час оцінювання тих чи інших освітніх змін.

У контексті досліджуваної проблеми звернемося до сучасної російської історіографії. Варто назвати праці російських учених, де вони аналізують державну шкільну політику Росії (Днепров Э.Д. Современная школьная реформа в России, 1998; Липник В.М. Школьные реформы в России: Очерк истории, 2000 та ін.) [15; 16].

Особливо цінними в руслі розглядуваної проблеми є історико-педагогічні дисертації російських учених, присвячені безпосередньо диференціації навчання у вітчизняній педагогічній теорії і практиці (Певцова Е.А. Дифференциация обучения в педагогической теории и практике общеобразовательных учреждений (1917–1994), 1994; Резник А.В. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики (20-60-х гг. XX в.), 2005; Кувшинова Г.А. Дифференциация обучения в отечественной педагогике (1946–1991), 2006).

Так, О.О.Пєвцова ґрунтовно висвітлила різні аспекти та ґенезу проблеми диференціації навчання в дослідженнях російських і зарубіжних учених 1917–1994 рр. і розкрила суть диференціації навчання в сучасних концепціях учених. Наукова новизна її дисертації полягає в тому, що на основі аналізу розвитку вітчизняної педагогіки виявлено основні фактори, тенденції та періоди становлення диференційованого підходу і схарактеризовано сучасний період вирішення проблеми диференціації навчання крізь призму інноваційної політики Російської Федерації [18].

Г.А.Кувшинова проаналізувала зміст загальної середньої освіти другої половини XX ст. в контексті диференціації навчання; схарактеризувала передумови, що сприяли успішному здійсненню диференціації навчання в загальноосвітніх закладах; розкрила суть і наукову значущість теоретичних і практичних підходів вітчизняних учених-педагогів до здійснення диференціації навчання в досліджуваний період; обґрунтувала періоди ґенези ідеї диференціації навчання крізь призму її запровадження у практику вітчизняної загальноосвітньої школи [12].

А.В.Рєзник простежила розвиток ідеї диференційованого навчання у вітчизняній педагогіці XX ст.; системно проаналізувала проблеми диференційованого навчання (школи, їх типи, програми, навчальні плани, паралелі, класи, групи в середині класів, особистість) у 20–60-х роках XX ст.; виявила вплив диференційованого навчання на розвиток радянської школи; показала можливості використання досвіду диференційованого навчання радянської школи в сучасній освітній практиці [19].

Як бачимо, російські вчені вивчають державну освітню політику, висвітлюючи вплив основоположного законодавства на розвиток російської освіти. Розглянуті праці російських учених є важливими для нашого дослідження з погляду фактологічного матеріалу, виявлення оцінок щодо тих чи інших освітніх змін, зокрема диференціації організації та змісту шкільної освіти.

Отже, історіографічний аналіз основної дібраної і систематизованої літератури з теми дослідження за групами (історико-педагогічна історіографія – українська, радянська, сучасна російська; історіографія інших наук) дав можливість зробити такі висновки:

– нині в українській та російській історіографії немає цілісної праці про державну політику щодо диференціації організації та змісту шкільної освіти в УРСР;

– в українській історико-педагогічній історіографії відсутні узагальнюючі праці, присвячені розглядуваній проблемі;

– у працях російських учених про шкільну політику в Росії радянської доби не розглядаються такі проблеми: вплив радянської державної політики на розвиток української школи, зокрема її організації на засадах диференціації; ідеї українських радянських педагогів щодо диференціації шкільної освіти; особливості організації її диференціації за національним критерієм та ін.

Джерельною основою розв'язання цих та інших наукових проблем насамперед є опубліковані та неопубліковані писемні джерела, класифіковані за родово-видовим принципом (класифікаційну схему запропонували історики Я.Калакура, І.Войцехівська, Б.Корольов, С.Павленко, М. Палієнко) [10, с.116–117], а саме:

– *документальні джерела*: інформаційні повідомлення, закони, накази, постанови, резолюції державних структур (ЦК ВКП (б), ЦК КПРС, ЦК КП України, РНК СРСР, РНК УРСР, Верховної Ради СРСР, Верховної Ради УРСР) та реалізаторів державної освітньої політики – Народного комісаріату освіти УРСР, Міністерства освіти УРСР; опубліковані звіти керівних органів освіти, збірники учительських з'їздів, освітянських нарад, де обговорювалися змістові та процесуальні аспекти досліджуваної проблеми;

– *оповідні джерела*: праці монографічного характеру, брошури, твори наукового і навчального характеру, публіцистика розглядуваного періоду;

– *періодична преса*: «Комуністична освіта» (1931–1941), «Радянська школа» (1945–1991), Бюлетень НКО УСРР (1922–1934), Збірник наказів НКО УРСР (1936–1939), Збірник наказів та розпоряджень НКО УРСР (1939–1961), Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР (1962–1988) та ін.

Водночас у ході висвітлення досліджуваної проблеми плануємо використовувати *наративні джерела*, до яких відносимо наведені вище і коротко проаналізовані історіографічні джерела (сучасні монографії, дисертації, статті тощо).

Висновки… Отже, історіографічний пошук показав, що комплексно державна політика стосовно диференціації організації та змісту шкільної освіти в УРСР в обраних нами хронологічних межах не вивчалась і потребує на основі систематизованої і класифікованої джерельної бази подальшого дослідження, переосмислення, нової оцінки, про що висвітлюватимемо в наших публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

2. Бондар А. Д. З історії розвитку народної освіти на Україні за роки Радянської влади / А. Д. Бондар // Укр. іст. журн. – 1967. – № 11. – С. 23–33.

3. Бондар А. Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917–1967) / А. Д. Бондар. – К. : вид-во Київ. ун-ту, 1968. – 226 с.

4. Бухало С. Освіта на Радянській Україні / С. Бухало. – К. : Укр. держ. вид-во, 1945. – 15 с.

5. Вожегова Т. В. Проблема індивідуалізації і диференціації початкового навчання у вітчизняній дидактиці 50–90 рр. ХХ ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. В. Вожегова. – Луганськ, 2008. – 20 с.

6. Грищенко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965) / М. С. Грищенко. – К. : Рад. шк., 1966. – 230 с.

7. Грищенко М. М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади / М. М. Грищенко. – К. : Рад шк., 1948. – 76 с.

8. Грищенко М. М. Сорок років розвитку радянської школи в Українській РСР / М. М. Грищенко // Розвиток нар. освіти і пед. науки в Укр. РСР 1917–1957 : наук. зап. Сер. Педагогіка. – К. : Рад. шк., 1957. – Т. 4. – С. 5–135.

9. Жабенко О. В. Особливості й тенденції державного управління освітою в Україні (1946–2001 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з державного управління : спец. 25.00.01 «Теорія та історія державного управління» / О. В. Жабенко. – К., 2003. – 20 с.

10. Калакура Я. С., Історичне джерелознавство / Я. С. Калакура, І.Н.Войцехівська, Б. І. Корольов, С. Ф. Павленко, М. Г. Палієнко. – К. : Либідь, 2002. – 486 с.

11. Красножон Н. Г. Загальноосвітня школа України в контексті суспільно-політичного життя (1943–1953 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України» / Н. Г. Красножон. – К., 2002.– 17 с.

12. Кузнєцова Л. В. Загальноосвітня школа України. Кінець 80-х-початок 90-х років (історико-політичний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : спец 07.00.01 «Історія України» / Л. В. Кузнєцова. – К., 1993. – 25 с.

13. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Б. Петренко. – К., 2011. – 43 с.

14. Шульга Л. А. Система управління освітою в Україні на різних етапах суспільно-політичного розвитку в ХХ столітті / Л. А. Шульга // Вісник НАДУ. – 2005. – Вип. 3. – С. 442–447.

15. Днепров Э. Д. Современная школьная реформа в России / Э. Д. Днепров.– М. : Наука, 1998. – 464 с.

16. Липник В. Н. Школьные реформы в России : очерк истории / В. Н. Липник. – Спб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – 83 с.

17. Кувшинова Г. А. Дифференциация обучения в отечественной педагогике (1946–1991) : автореф. дис. на соискание науч. степени кандидата пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Г. А. Кувшинова. – Владикавказ, 2006. – 22 с.

18. Певцова Е. А. Дифференциация обучения в педагогической теории и практике общеобразовательных учреждений, период 1917–1994 гг. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Певцова Елена Александровна. – М., 1994. – 172 с.

19. Резник А. В. Дифференциация обучения в истории отечественной педагогики (20–60-х гг. ХХ в.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Резник. – Карачаевск, 2005. – 172 с.

20. Сухомлинский В. А. В Центральный Комитет КПСС тов. Хрущеву Н. С. / В. А. Сухомлинский // Сов. педагогика. – 1988. – № 3. – С. 97–102.

21. Сухомлинский В. А. К вопросу об организации школ-интернатов / В. А. Сухомлинский // Советская педагогика. – 1988. – № 12. – С. 82–88.

Аннотация

Л.Д.Березовская

Государственная политика по дифференциации организации и содержания школьного образования в Украинской Советской Социалистической Республике (конец 30-х – 80-е годы ХХ в.): историография и источники исследования

В статье анализируются историографические наработки, систематизируются и классифицируются источники исследуемой проблемы – государственная политика по дифференциации организации и содержания школьного образования в Украинской Советской Социалистической Республике (УССР) (конец 30-х – 80-е годы ХХ в.). Историография освещается по группам (историко-педагогическая историография – украинская, советская, современная российская; историография других наук (история Украины, отраслевое управление) и определенным периодам.

Ключевые слова: *историография историко-педагогического исследования, источники как основа исследования, дифференциация организации и содержания школьного образования, государственная политика, УССР.*

Summary

L.D.Berezovskaya

Government Policy in the Differentiation of Organization and Content of School Education in the Ukrainian Soviet Socialist Republic (Late 30-s – 80-s of the XX Century.): Historiography and Research Sources

In the article historiographical developments are analyzed, the sources of the investigated problem are systematized and classified − the state policy in the differentiation of organization and content of school education in the Ukrainian Soviet Socialist Republic (USSR) (end of 30th − 80th years of the XX century.). Historiography

problems are displayed in groups (historical and pedagogical historiography – Ukrainian, Soviet and modern Russian; historiography of other sciences (history of Ukraine, branch management) and in certain periods.

Key words: *historical and pedagogical research historiography, sources as base of research, differentiation of organization and content of school education, state policy, Ukraine.*
Дата надходження статті: «4» вересня 2013 р.

УДК 37.018.2

Г.В.БЄЛАН,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Херсон)

Біографічний метод в історико-педагогічній науці: провідні тенденції становлення

Стаття є стислим викладом результатів дослідження, присвяченого становленню та особливостям функціонування біографічного методу в сучасній історико-педагогічній науці. У статті представлено розгляд виникнення біографічного методу у соціологічній та філософській науках, показано історію терміна «біографічний метод» та його зміст крізь призму поглядів провідних вітчизняних і зарубіжних учених-соціологів. Автор аналізує витоки становлення біографічного методу як інструменту наукового дослідження персоналії, джерела біографічного матеріалу та їх найпоширеніші класифікації, передумови та специфіку використання біографічного методу у вітчизняному історико-педагогічному дискурсі.

Ключові слова*: біографія, біографія педагога, біографічний метод, історико-педагогічна наука.*

Розвиток сучасного українського суспільства на засадах гуманізації та демократизації зумовили суттєві зміни пріоритетів і цінностей у сучасній педагогічній науці, характерною ознакою розвитку яких є синтез традицій, досвіду з інноваціями. Ці процеси спонукають до трансформацій сучасного науково-освітнього простору на основі дослідження ґенези національної педагогічної думки та діяльності української школи у дискурсі їх багатофакторного розвитку, з позицій синтезу різних методологічних підходів до їх вивчення. У цьому контексті особливої актуальності набуває питання не лише про першоджерела української педагогічної думки, а й про відповідний інструментарій їх репрезентації в історико-педагогічному науковому ареалі.

Звернення до вивчення творчої біографії культурно-освітніх діячів, вчених, педагогів минулого та системного висвітлення їх педагогічних поглядів у контексті історичної епохи нині виступає популярним інструментом дослідження та реконструкції феноменів та фактів історико-педагогічної науки. Сучасні дослідники української педагогічної думки О.Адаменко, Н.Антонець, Л.Березівська, Н.Дічек, Н.Побірченко, Н.Сейко, О.Сухомлинська та ін. вводять до історико-педагогічного дискурсу нову інтерпретацію ідей та поглядів відомих та забутих вітчизняних педагогів і культурно-освітніх діячів різних історичних періодів, подаючи крізь призму вивчення їх творчої спадщини нові підходи до дослідження історико-педагогічних явищ минулого. «Для того, щоб персоніфіковано, системно окреслити розвиток національної педагогічної думки України як нелінійний, багатомірний процес якісних змін через творчі біографії педагогів, чиї погляди, переконання, ідеї стали рушійною силою загального процесу розвитку педагогічної науки, – підкреслює О.В.Сухомлинська, – необхідно мати відповідний інструментарій» [9, с.5]. До переліку тих підходів і методів, які дозволяють науковцю здійснити системний аналіз історико-педагогічних явищ і феноменів певного часового проміжку, дослідниця відносить передусім біографічний метод. О.Сухомлинська визначає його як своєрідний спосіб опрацювання джерел, за якого біографія, особистість педагога виступає як чинником його творчості, так і віддзеркаленням або ж творцем епохи. Провідною функцією цього методу в історико-педагогічній науці є пошук причин появи й розвитку педагогічних ідей у різних фактах біографії та розкриття тих сутнісних, «знакових» моментів, які допомагають виявити певні закономірності у нагромадженні емпіричних фактів життєдіяльності тієї чи іншої персоналії [9, с.5].

Аксіоматичним є факт, що наукова біографія та творчий доробок особистості (персоналії) виступає не лише інтерпретацією його наукових рефлексій, педагогічних поглядів, а й свідченням світоглядних позицій, життєвої концепції, які є своєрідним відбиттям соціальних процесів історичної епохи.

Відтак, виникає потреба систематизації, аналізу й узагальнення історико-педагогічних досліджень, присвячених вивченню наукової біографії вітчизняних педагогів та вчених в історичній ретроспективі з метою виявлення методологічних основ, провідних тенденцій та форм їх презентації в сучасному науковому просторі.

Зростання уваги до біографічної складової історії педагогіки в умовах сьогодення є цілком природним, враховуючи ті зміни, що відбуваються як у науці в цілому, так і в сучасному соціокультурному середовищі. Сучасний російський дослідник історії філософії В.Менжулін констатує, що біографістика стає не просто однією з домінуючих тем в усіх мас-медіа, від телебачення до інтернету, а й справжнім символом розвитку демократії, ледь не головним пріоритетом якої є життя окремої людини, її унікальне і неповторне буття. Тому закономірним явищем є той факт, що в більшості соціогуманітарних сфер вчений відмічає зростання інтересу до біографічних елементів науково-історичного процесу [4, с.26].

Алгоритм дослідження наукової біографії як узагальнення традицій цього жанру, поєднання здобутків різних людинознавчих дисциплін (соціології, філософії, психології, історії, мистецтва тощо) привів до розробки наукового підґрунтя біографічного методу, що спирається передусім на виявлення закономірностей його появи та функціонування у хрономежах конкретної епохи.

Англійський дослідник початку XX століття у галузі наукової біографістики С.Лі підкреслював: «Біографія виникла на початку людства, для того, щоб задовольнити найдавніший інстинкт – меморіальний. Люди прагнуть передати нащадкам пам'ять про тих, хто характером і справами виділявся із загальної маси, хто захопив увагу сучасників і здатен також викликати зацікавленість майбутніх поколінь» [13, с.10]. Відтак, критерії вибору таких постатей залежать від особливостей суспільно-історичного поступу людства, своєрідності його ментальних та світоглядних позицій. Проте домінантним фактором визначення ролі та внеску персоналії у тій чи іншій сфері соціокультурного буття держави виступали передусім історично зумовлені ідеологічні засади, соціально-політичні та культурні чинники розвитку.

Біографічне знання є важливою частиною суспільно-політичного, інтелектуального, духовного життя соціуму, оскільки безпосередньо спирається на світоглядні, аксіологічні та ідеологічні засади його функціонування у часі та просторі. Історико-біографічна інформація певного народу репрезентує вагомість його внеску у світову скарбницю цивілізаційних надбань, засвідчує ступінь розвитку соціальних структур в історичній ретроспективі, дозволяє визначити ідею пріоритетності ролі особи в історії людства. Саме тому виокреслення принципів і методів дослідження наукової біографії конкретної історичної постаті дозволяє не лише усвідомити сутність цього жанру як однієї із найдавніших форм пізнання людини, але й вплинути на розвиток її дослідження та визначити домінантні аспекти її функціонування у певній галузі наукового знання.

Враховуючи етимологію слова «біографія» (яке походить від давньогрецьких слів «βίος», тобто «життя», та «γράφω», тобто «пишу» («писати»), «креслю» («креслити»), «малюю» («малювати»)), маємо змогу стверджувати, що дослідники життєписів відомих діячів минулого прагнули якомога точніше описати суспільно-історичні умови, в яких жила та чи інша особа. Виходячи із сукупності факторів формування її як особистості та становленні у даному процесі її світоглядної системи, вчені прагнули ідентифікувати ті ключові надбання творчого спадку конкретної персоналії, які дійсно мали вплив на подальший розвиток наукового дискурсу і виникнення в ньому інноваційних явищ. Ефективне виконання цього завдання надавало змогу створити досить виразний «портрет на тлі» [4, с.31], який виокреслював можливість побачити максимально широкий спектр імовірних зв'язків (паралелі, перетини, асоціації, впливи тощо), дозволяючи наступним поколінням дослідників інтерпретувати їх значущість.

Наукове обґрунтування біографічний метод отримав вперше у Чиказькій школі соціології США в 20-30-х рр. XX століття. В основу його визначення було покладено усталені у професійному співтоваристві англомовні терміни «biographical perspective» (біографічна проекція) і «biographical approach» (біографічний підхід). В інтерпретації соціологів даної школи сутність біографічного методу полягала у його комплексності, тобто включала сукупність методів соціологічного дослідження: емпіричне спостереження, об'єктивний аналіз фактів біографії, їх інтерпретація та узагальнення та інші. Центральним об'єктом вивчення біографічного методу було індивідуальне життя людини, пов'язане з її безпосереднім оточенням, мікросередовищем, а також суб'єктивні уявлення особистості про своє життя і соціальну реальність її оточення.

Як новий інструмент соціологічного дослідження біографічний метод у наступне десятиліття набуває все більшої популярності та стає базисом цілого напряму біографічних досліджень у галузі соціології в Польщі, психології в Австрії тощо. Уже через деякий час біографічна розвідка стає популярним методом не лише у галузі соціологічного, психологічного знання, але й трансформується у ареал історичної, літературної, історико-педагогічної науки. Внаслідок цих процесів виникає окремий напрям наукового знання про особистість – біографістика, об'єктом вивчення якої стає видатна постать у сукупності її різноманітних зв'язків із соціумом, яка розглядається у синтезі індивідуально-неповторного і загальносуспільного. Як окрема наукова галузь, біографістика набуває міждисциплінарного статусу та спирається на методологію таких

наук як психологія, соціологія, філософія, історія, літературознавство і, що особливо важливо для нашого дослідження, – історія педагогіки.

Але дослідницька парадигма та модель вивчення наукової біографії саме в галузі історико-педагогічного знання, безперечно, мають певну специфіку, зумовлену передусім логікою розвитку даної науки. Адже способи наукової реконструкції особистісно-творчої життєдіяльності вченого, репрезентовані біографістикою, виступають базисом вивчення педагогічної персоналії як цілісної системи у контексті взаємопов'язаних предметно-логічних (внесок педагога у розвиток науки та освіти), особистісно-психологічних (вплив педагога як цілісної особистості на розвиток науки та освіти) та соціально-наукових (оцінка ролі педагога у науково-освітньому соціумі його історичної епохи) факторів (М.Г.Ярошевський) [11, с.20–21]. Урахування специфіки педагогічної науки у процесі трансформації синтезу цих напрямів дослідження дозволяє представити наукову біографію як «об'ємну» реконструкцію постаті вченого в його творчій своєрідності та неповторності. У даному контексті біографічний метод трактується як засіб ідентифікації генезису і особливостей розвитку педагогічних концепцій у наявних фактах біографії вченого, розкриття сутності емпіричного матеріалу, закономірностей та «знакових» концептів, які відіграли домінантну роль у становленні педагогічного світогляду конкретного діяча. В кінцевому результаті це дає можливість об'єктивно і ґрунтовно визначити місце і роль наукових поглядів і практичних здобутків педагога у формуванні провідних тенденцій розвитку педагогічного дискурсу та їх впливу на процесуальні засади розвитку науки у майбутньому.

Відтак, біографічний метод виступає провідним інструментом дослідження педагогічної персоналії, завдяки якому педагогічна реальність розглядається у часі і просторі, об'ємно охоплює проблему в історичному культурологічному контексті.

Сучасні дослідження наукової біографії в галузі історико-педагогічної науки (О.Сухомлинська) базуються на уявленні про педагогічну персоналію як про певну конкретизовану модель реконструкції національної педагогічної думки, яка має включати: 1) фактологічний опис життєдіяльності педагога; 2) власний особистісний підхід до розгляду педагогічного процесу (моральний, етичний зміст творчості); 3) предметний підхід (включеність або невключеність у тогочасний педагогічний процес); 4) ідейно-соціальні, культурницькі засади (розмаїття зв'язків з епохою, міра й сила їх впливів на педагогічні погляди) [9, с.4].

У контексті нашої наукової розвідки важливо виокремити ще один проблемний аспект біографічного методу – основні джерела біографії. Слід відзначити певну розбіжність поглядів сучасних дослідників у галузі соціології та біографістики на пріоритетність використання первинних (усна оповідь) та вторинних (письмові, документальні) джерел біографічного матеріалу. Так, визначаючи біографічний метод як спосіб вимірювання та оцінки життєво-історичних свідоцтв, німецький соціолог В.Фукс-Хайнрітц вважає найдостовірнішим джерелом усні оповіді про життя з точки зору тих, хто це життя прожив [10, с.12]. Англійський соціолог Н.Дензін (N.Denzin), ідентифікуючи біографічний метод як збір і дослідницьке використання документальних свідчень, які описують поворотні (turning-point) моменти індивідуального життя, надає пріоритетного значення саме документальним джерелам: автобіографіям, біографіям, некрологам, життєвим історіям, історіям персонального досвіду [12, с.7].

У праці «Биографический метод в исследованиях» (1998) російська дослідниця у галузі соціології І.Дев'ятко підкреслює функціональну важливість як первинних, так і вторинних біографічних джерел з метою максимального «об'ємного» відтворення життєдіяльності конкретної особи у рамках наукових досліджень. У якості первинних біографічних матеріалів дослідниця розглядає будь-яку усну чи письмову оповідь суб'єкта про події власного життя, а також опитування, інтерв'ю тощо. До вторинних джерел біографічних даних вчена-соціолог відносить мемуари інших осіб, листи, офіційні документи, публічні та приватні архівні матеріали, щоденники, приватні записи, мемуари, особисті листи, записи розмов, а також функціональні особисті документи – розклади особистої життєдіяльності, чернетки наукових та творчих праць, плани роботи, записи фінансових надходжень та витрат та інші.

Важливим вторинним джерелом біографічних даних є також офіційні архівні документи: записи актів громадянського стану (народження, смерті, шлюбу), урядові документи, дані соціальної статистики, архіви політичних, громадських організацій та адміністративних органів. У відомчих архівах можуть бути виявлені важливі біографічні документи, пов'язані, насамперед, з професійною кар'єрою: особові листки з обліку кадрів, відомості про нагороди та покарання, характеристики тощо. Певний інтерес для біографа-дослідника може представляти навіть документація медичних установ, органів юстиції тощо.

Приватні листи як тип особистої документації розглядаються дослідниками-соціологами як інформативне джерело біографічних даних; адже епістолярій виступає носієм відомостей про автора і може слугувати засобом характеристики окремих граней стосунків між ним і його дописувачами.

Стиль, спосіб викладу, частота листування можуть бути настільки ж інформативними для науковця – біографа, як і власне його зміст. Наявний досвід сучасної соціології, літературознавства, історії дає чимало зразків звернення до приватного листування в ролі дійсно ефективного джерела біографічних даних у будь-яких аспектах дослідження [2, с.46–47].

До вторинних джерел біографічного матеріалу науковці зараховують і автобіографії, вбачаючи у них правдоподібність та достовірність, а також у особистісну інтерпретацію реальних життєвих подій. У цьому напрямі привертає увагу класифікація автобіографій як джерел біографічного методу І.Дев'ятко, яка поділяє їх на повні, тематичні і відредаговані текстові масиви. Не можна обминути увагою спрямованість тематичних автобіографій, які, на відміну від повних, зорієнтовані на певну сферу особистого досвіду або періоду життя. Проте, трактуючи автобіографію як авторсько-суб'єктивне відтворення певного моменту життя, власної історії, дослідниця застерігає від зміщення фактів та їх помилкового трактування, викликаних прагненням автора адекватно мотивувати життєвий вчинок та необхідністю надати розповіді вишуканої літературної форми. Подібні автобіографічні дані науковцем-дослідником повинні інтерпретуватися в контексті відомостей, отриманих із інших джерел для підтвердження їх достовірності [2, с.51].

Ідентичною є наукова позиція і фінського соціолога Й.П.Рууса (J.P.(Jeja-Pekka) Roos) яка базується на переконанні, що автобіографія як джерело біографічних фактів - це авторський проект, у якому подано основні моменти життєдіяльності автора саме через призму його особистісного сприйняття. «Автобіографія являє собою наративи про практики, орієнтовані на сутнісну реальність і істину, де вони розглядаються з унікальної позиції автора, що є оповідачем і одночасно розглядає себе як такого», – підкреслює дослідник [7, с. 9].

Ці наукові твердження наголошують на необхідності розрізнення у жанрових відмінностях між біографією та автобіографією. На їхню думку, автобіографія – це завжди особистісна інтерпретація подій, феноменів та явищ, а не відображення складових об'єктивної реальності. «В автобіографії автор представляє версію про події зі своєї точки зору, на якій він стоїть зараз. Автор завжди вибирає, обмірковує і описує те, про що він хоче розповісти» [6, с.324]. Відтак, дійсно важливою є принципова відмінність біографії від автобіографії. Зокрема, як стверджує російська соціолог О.Мещеркіна, тематичне поле біографій, на відміну від автобіографій, містить, окрім характеристики індивідуальних особливостей конкретної історичної постаті, й обов'язкові інші виміри; серед них виділяється характеристика соціального простору, середовища, покоління, соціального статусу, субкультури тощо [5, с.213].

Акцентуючи увагу на розвитку біографічного методу саме в історико-педагогічній науці, відзначаємо, що використання наукової біографії як складової вивчення педагогічної персоналії – це вже певна дослідницька традиція, становлення якої сучасні вчені фіксують уже в хрономежах середини XIX ст. Даний науковий факт є скоріше явищем закономірним, аніж спонтанним; адже в цей період відбувається зародження історії педагогіки як науки, в розвитку якої звернення дослідників до творчої біографії персоналій набирає статусу однієї з наукових моделей педагогічної думки [9, с.6]. Основними джерелами біографічних досліджень виступали наукові, публіцистичні, історичні праці, документальні матеріали (зокрема, листування, щоденники, автобіографії) та інші історико-педагогічні джерела, які містили автентичний інформаційний та змістовий фактаж своєрідності та неповторності досліджуваного періоду.

Незаперечним є факт, що вивчення персоналії, біографічний підхід в історико-педагогічному дослідженні дає змогу піднести ефективність новітніх педагогічних пошуків взагалі. Та все ж високий питомий статус даної і традиційної, і інноваційної форми (яка в сучасних умовах вбирає досягнення даного методу в ареалах інших наукових галузей) буде забезпечуватися лише за умови дотримання дослідниками принципу історизму, наукової об'єктивності, відсутності догматизму, адекватного підходу до всіх джерел біографічного методу. Адже багатогранна педагогічно-просвітницька спадщина українських вчених і на сьогодні не отримала свого вичерпного наукового розгляду; звернення у цьому процесі до біографічного методу в дослідженні персоналій забезпечить досягнення результативності даного напряму сучасної історико-педагогічної науки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Валевский А. Л. Основания биографики / А. Л. Валевский. – К. : Наук. думка, 1993. – 110 с.
2. Девятко И. Ф. Методы социологического исследования / И. Ф. Девятко. – Екатеринбург : изд-во Урал. ун-та, 1998. – 208 с.
3. Дзеверін О. Г. Розвиток історико-педагогічної науки в УСРР / О. Г. Дзеверін // Розвиток народної освіти і педагогічної науки в Українській РСР : наукові записки. – Т. VI. – К. : Радянська школа, 1957. – 447 с.
4. Менжулін В. І. Біографічний підхід в історико-філософському пізнанні : [моногр.] / Вадим Менжулін. – К. : НаУКМА [Аграр Медіа Груп], 2010. – 455 с.
5. Мещеркина Е. Феминистский подход к интерпретации качественных данных / Е. Мещеркина // Введение в гендерные исследования. Ч. 1. – Харьков-СПб., 2001. – С. 197–237.

6. Рюткенен М. Чтение женского автобиографического текста с применением гендерной методологии / М. Рюткенен // Женщина. Гендер Культура. – М., 1999. – С. 321–330.

7. Руус Й. П. Контекст, аутентичность, референциальность, рефлексивность: назад к основам автобиографии / Й. П. Руус // Биографический метод в изучении постсоциалистических обществ. – СПб., 1997. – С. 7–14.

8. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.

9. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. Кн.1 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 3–11.

10. Фукс-Хайнритц В. Биографический метод / В. Фукс-Хайнритц // Биографический метод в социологии: история, методология, практика / ред. колл. : В. В. Семенова, Е. Ю. Мещеркина. – М., 1993. – С. 11–41.

11. Ярошевський М. Г. Биография ученого как науковедческая проблема / М. Г. Ярошевський // Человек науки. – М., 1974. – С. 19–57.

12. Denzin N. The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods / N. Denzin. – New Jersey, 1989. – P. 7.

13. Lee S. The Perspective of Biography / S. Lee. – London : The English Association [pamphlet no. 41], 1918. – P. 10.

Аннотация

А.В.Белан

Биографический метод в историко-педагогической науке: ведущие тенденции становления

Статья является кратким изложением результатов исследования, посвященного становлению и особенностям функционирования биографического метода в историко-педагогической науке. В статье представлено рассмотрение возникновения биографического метода в социологической и философской науках, показано историю термина «биографический метод» и его содержание сквозь призму взглядов ведущих отечественных и зарубежных ученых-социологов. Автор анализирует истоки становления биографического метода как инструмента научного исследования персоналии, источники биографического материала и их самые распространенные классификации, предпосылки и специфику использования биографического метода в отечественном историко-педагогическом дискурсе.

***Ключевые слова**: биография, биография педагога, биографический метод, историко-педагогическая наука.*

Summary

H.V.Belan

Biographical Method in the Historical and Pedagogical Science: the Leading Trends of Formation

The article is a brief summary of the results of the research devoted to the formation and peculiarities of functioning of the biographical method in the historical and pedagogical science. The article provides consideration of the occurrence of the biographical method in the sociological and philosophical sciences, it shows the history of the term «biographical method» and its contents through the prism of the attitudes of leading domestic and foreign sociologists.The author analyzes the origins of the formation of the biographical method as a tool for scientific research of a person, sources of biographical material and their most common classifications, background and specifics of use of the biographical method in the national historical and pedagogical discourse.

***Key words:** biography, biography of the pedagogue, biographical method, historical and pedagogical science.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 378.147:61:930.2:37.047-057.875

А.Ю.БЄЛОУС,
старший викладач, аспірант
(м.Луганськ)

Щодо питання джерельної бази з проблеми допрофесійної підготовки іноземних студентів вищих медичних закладів України (культурологічний аспект)

У статті надається аналіз наявної джерельної бази з проблем допрофесійної підготовки іноземних студентів вищих навчальних закладів України. З'ясовано досить незначну кількість робіт українських учених, які досліджували окремі питання цієї проблеми. На прикладі медичних вишів установлено, що перспективними напрямами дослідження повинні стати такі, що спираються на положення реформи охорони здоров'я та сучасні освітянські трансформації. Особливу увагу приділено розгляду культурно-історичного аспекту, який визначено основою налагодження професійно спрямованої взаємодії між представниками різних ареалів культур. У цьому аспекті автор спирається на загальноприйняту в гуманітарних науках класифікацію

ареалів культур у термінології «Схід» і «Захід». Висновки статті можна вважати також і завданнями подальших досліджень указаної проблематики.

Ключові слова: *джерельна база, допрофесійна підготовка, іноземні студенти, вищі медичні навчальні заклади, культурологічний аспект.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Актуальність теми цієї статті можна обґрунтувати наступним чином. Сучасна вітчизняна освіта характеризується інтернаціоналізацією та інтеграцією у світовий освітній простір. Ця тенденція проявляється, зокрема, у діяльності державних, суспільних та освітніх структур по залученню іноземної молоді у вищі навчальні заклади України. Така політика, без сумніву, сприятиме не тільки зміцненню авторитету українських вишів на міжнародній арені, а й взагалі існуванню більшості з них, оскільки внутрішні проблеми, насамперед демографічні, значно ускладнюють освітянські процеси в країні. Звідси стає і зрозумілою, і визначальною роль модернізації й вдосконалення системи навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах як одного з основних напрямків розвитку системи освіти. Це також можна розглядати і як важливу складову становлення України в якості рівноправного та креативного партнера провідних країн у створенні світового освітнього простору, включаючи надання відповідних послуг країнам, що історично належать іншим культурним ареалам. Останнє робить необхідним урахування культурологічного аспекту розглядання цієї проблеми, що й обумовлює *новизну* її постановки в цьому тексті.

Формулювання цілей статті… Метою даної роботи є короткий огляд та аналіз джерельної бази з культурологічної точки зору, що викликано якісним складом курсів допрофесійної підготовки українських медичних вишів, де переважною більшістю є представники країн, що презентують східний (тобто, відмінний від нашого) ареал культур.

Виклад основного матеріалу… Однак, незважаючи на настанови й загальну значущість цього питання, на сьогодні українська вища освіта не має цілісної системи підготовки спеціалістів для закордонних держав. Кожний навчальний заклад вирішує цю проблему по-своєму, що призводить до численних труднощів, серед яких слід відзначити й певне незадоволення іноземних студентів умовами та якістю освітніх послуг тощо. Така ситуація обумовлює необхідність пошуку додаткових педагогічних ресурсів у вітчизняній освіті, залучення яких має підвищити якість загальної та професійної підготовки іноземної молоді. Ці ресурси слід шукати й у системі допрофесійної освіти, оскільки саме на цьому етапі починають своє навчання в структурі підготовчих факультетів іноземні студенти в Україні. Він є первинним у відношенні до інших освітніх ступенів, тому надає реальну можливість покращити знання іноземних студентів, тобто і компенсувати прогалини закордонних національних систем освіти, і забезпечити необхідну підготовку до наступного етапу навчання.

Особливо актуальним це питання є для вищих медичних навчальних закладів України, які нараховують досить високий відсоток іноземних студентів. Взагалі професійна медична підготовка – це дуже складний навчально-виховний процес, насамперед стосовно іноземних громадян, оскільки інтелект, індивідуальні психічні якості студентів відіграють найважливішу роль у здобуванні професії лікаря. Тому питання формування професійних та значною мірою особистісних якостей і відповідальність за них звичайно покладаються на вищі навчальні заклади, які в нашій країні мають досить жорстко регламентований та обмежений термін підготовки кваліфікованого спеціаліста. Уявляється, що у цих умовах вирішення даної проблеми може бути значно полегшеним за рахунок добре спланованої й нормативно організованої системи допрофесійної освіти, оскільки на цьому етапі створюються спеціальні організаційно-педагогічні та психолого-педагогічні умови, що оптимізують подальший навчально-виховний процес і прискорюють адаптацію іноземних студентів. Такі умови мають також оптимізувати процес вирішення проблем їхнього особистісного й професійного самовизначення та розвитку.

У загальнодержавному плані слід виходити з того, що підготовка іноземних студентів посідає чільне місце серед пріоритетних напрямів освітньої політики розвинутих країн світу. Це пов'язано з різноманітними факторами, головними з яких є підвищення конкурентноспроможності вищих навчальних закладів й вихід на ринок освітніх послуг. Статистичні дані показують, що рейтинг того чи іншого університету значною мірою залежить саме від кількості іноземних студентів, які обрали цей заклад для навчання. Саме тому проблема допрофесійної підготовки іноземних студентів є пріоритетною серед досліджень європейських та американських фахівців.

Щодо України слід відзначити, що проблемам допрофесійної підготовки довгий час не приділялося достатньої уваги вітчизняними науковцями. До середини 90-х років XX століття майже не було спроб дослідників узагальнити досягнення української педагогіки в цьому напряму. Лише здобуття Україною незалежності (1991 р.) зумовило поступову зміну пріоритетів у галузі системи вищої освіти. При цьому наявність і кількість іноземних студентів в країні визначили долю багатьох

українських вишів, що обумовило зростання уваги дослідників до проблем, пов'язаних з удосконаленням їхньої підготовки.

Аналіз існуючих на сьогодні робіт свідчить, що найбільш активно вчені зосереджуються на якомусь окремому аспекті, тобто на методиці навчання іноземців російській чи українській мові (Ж.Горіна, В.Ніколаєнко, В.Коломієць, Х.Бахтіярова, Т.Дементьєва та ін.); дидактичних основах підготовки іноземних студентів у вищих навчальних закладах (О.Адаменко, Є.Фатеєва та ін.); системі пропедевтичної підготовки (Н.Булгакова, О.Гуренко, О.Резван); формуванні професійної й персональної компетенцій (В.Тарасенко, О.Тетянченко, Я.Кміт, Є.Степанов); адаптації іноземних студентів (Л.Хаткова, О.Скворцова, О.Кравцов, Д.Порох та ін.); історико-педагогічних засадах розвитку допрофесійної підготовки (Л.Рибаченко, Ю.Федотова, І.Христенко та ін.). Безумовно, результати таких досліджень роблять значний внесок у розвиток допрофесійної вітчизняної освіти, але ж не висвітлюють її особливостей і не вирішують проблем загалом. Цікаво зазначити, що у період 1990–2013 рр. в Україні було захищено біля 30 дисертацій, присвячених проблемам допрофесійної та професійної підготовки іноземних громадян, в той час як, наприклад, у Росії за цей же період було захищено понад 150 дисертаційних досліджень з цієї тематики.

При цьому, щодо суто професійної (медичної) підготовки лікаря в контексті, що розглядається, можна констатувати певну скудність джерельної бази, з чого витікає необхідність звертання до насамперед російськомовних джерел. Зважаючи на збігання цілей допрофесійної підготовки, таке становище можна вважати природним, але ж, якщо мати на увазі сучасні процеси реформування системи медичної допомоги населенню, що відбуваються в нашій країні, питання джерельної бази, що відповідає сучасним вимогам стає надзвичайно актуальним. Тому потрібною є не тільки констатація наявних джерел та оцінка їхньої якості, а й хоча б приблизне визначення напрямків необхідних досліджень, що логічно витікають з завдань та цілей зазначеного реформування. Основними напрямками цього реформування є такі: створення рівних можливостей для отримання медичної освіти незалежно від місця проживання, а також стану здоров'я і соціального статусу; широке застосування медичних стандартів і стандартів навчання, принципів оцінки знань тощо [2, с.3].

Уявляється, що розуміння сутності цієї проблеми і, відповідно, визначення можливих шляхів удосконалення допрофесійної освіти вищих навчальних закладів є неможливим без аналізу культурно-історичного аспекту підготовки іноземних громадян у вітчизняних вишах. Такий науково-теоретичний аналіз дозволить не лише виокремити ті чи інші прогалини й недоліки існуючої системи, тобто показати реальний стан речей, але й має підготувати ґрунт для модернізаційних змін у сфері допрофесійної підготовки будь якого напряму освіти.

Особливості ж медичної професійної підготовки та її загальногуманітарна та соціальна значущість вимагають найбільш прискіпливого та уважного вивчення цього аспекту. Він обумовлений наявними тісними контактами наших вишів з країнами, що належать до іншого ареалу культур, гранично коротке визначення їх відоме як «Схід». Тому значною мірою постановка питання в зазначеному ракурсі є пов'язаною з певним рівнем складності культурної взаємодії цивілізацій Сходу і Заходу в сфері медицини, який, за визначенням …, не є таким однозначним та односпрямованим, як, наприклад, у технологічних сферах діяльності людства [5, с.324]. Ця спрямованість формується під впливом чинників, які визначаються в своїх основах насамперед способом існування тих чи інших людей або культурою, яка є, на думку провідних вітчизняних дослідників культури, не «надбудова» над базисом, буттям, а є способом «людського буття у світі, який є водночас і матеріальним, і духовним» [7, с.6]. У зв'язку із цим буде доречним згадати про досить впливову течію в європейській педагогіці першої третини XX століття, яка отримала назву «педагогіка культури» і згідно якої освітню діяльність пов'язували насамперед зі світом обов'язків людини та її покликань.

Головною ж ідеєю є наступна. В історії, культурології і в педагогіці є визнаним той вплив, який створила на світ європейська цивілізація починаючи з кінця XV століття. Її експансія мала надто різний, часто протилежний характер, а саме: від тиску на інші частини світу, пограбування і навіть знищення цілих народів до впровадження найважливіших досягнень людського генію від вітрильних суден і телеграфу до Інтернету і мобільних телефонів. Як зазначав видатний вітчизняний історик культури Ю.Павленко, європейська, насамперед Західнохритиянська цивілізація принципово відрізнялася від усіх попередніх, які залишалися традиційними і дуже важко сприймали інноваційний дух раціоналізовано-буржуазного типу нових культур, що розвивалися в межах цієї цивілізації. Але найбільшою її якісною відмінністю було навіть не те, що ця цивілізація розбудовувалася на принципово нових засадах, де, до речі, стрімко почали розвиватися й набувати масовості освітні установи (насамперед медичні та юридичні), а те, що вона вперше в історії зв'язала всі цивілізації, що існували на зазначений час, «в єдину всесвітню макроцивілізаційну систему» [4, с.128]. Експансіонізм цієї цивілізації проявлявся не тільки у

відомих фактах руйнівного характеру, а й у гуманістичній діяльності, насамперед християнських місіонерів, які крім храмів та монастирів засновували також школи й лікарні. Ці місіонери були, крім того, що проповідниками нового милосердного вчення, ще й цілителями та вчителями. Так до потужного та вельми агресивного технологічного тиску Заходу, що постійно модернізувався, на фактично весь інший світ, додавалася й гуманістична складова, зокрема у вигляді діяльності в освітянській сфері. Така європейська (потім американо-європейська) модернізація стала основою процесів глобалізації [1, с.54]. Технічна досконаліть західної цивілізації вимагала відповідного суспільного відгуку вже в сфері освіти, потужний розвиток якої посилювався неймовірною науковою складовою, а це ще більш удосконалювало всі сфери життя людей [3, с. 105]. Якщо ж до цього додати фактор політичної свободи та підприємницької діяльності, то можна пояснити привабливість освітніх систем країн Заходу для всього іншого світу.

Таким може бути гранично короткий виклад появи різного вигляду освітніх послуг для іноземців, які поступово набували системного характеру. Стало звичайним спочатку для еліти, а потім більш широкого кола багатьох країн Сходу отримувати освіту в західних університетах, коли ж у XX столітті (особливо після відомих досягнень у ракетно-космічній галузі, включаючи її медичну складову) до лідерів освіти та науки долучився і Радянський Союз, то іноземні студенти з'явилися і в його провідних вищих навчальних закладах. Звідси й необхідність «довузівської підготовки».

Тепер стосовно суто медичної галузі освіти. Її особливість полягає в надзвичайних досягненнях у лікувальній справі на Сході, відомих ще з часів геніального Авіценни. Його головна праця «Канон лікарської науки», яку було перекладено латиною, з XII по XVII століття була настільною книжкою всіх лікарів Європи. У ній у концентрованому вигляді було узагальнено досягнення центральноазійської, індійської, ірано-арабської і грецької медицини станом на першу половину XI століття [6, с.5]. Не вдаючись у подробиці взаємодії східного та західного ареалу культур у галузі медицини та, відповідно, медичної освіти, звернемо увагу на поширення на Заході в XX столітті так званої «нетрадиційної медицини», хоча такий термін не тільки не відповідає історичній дійсності, а є фактично протилежним її і історичному, і логічному сенсові, бо саме східні методи лікування і є найбільш традиційними з історичної точки зору. Але справа не в термінології, а в суті постановки питання, у данному випадку йдеться про потужний вплив східних культур на західні саме в цій галузі знання та діяльності.

Тобто ми бачимо, що система підготовки до осягнення основ професійної медичної діяльності, що в сучасній вітчизняній педагогічній науці отримала визначення допрофесійної підготовки, має глибинні культурно-історичні підмурки, які мають певні особливості в залежності від належності до культурно-цивілізаційних ареалів, які в сучасній гуманітарній науці визначаються як Схід та Захід. Проте технологічні переваги західного ареалу культур набули всесвітнього значення в освітній сфері, що й стало основою феномену допрофесійної підготовки як форми гуманітарної допомоги країнам, що не мали і не мають можливості створити національні системи освіти у відповідних (у даному випадку – медичній) галузях знань та діяльності.

Принциповою слід вважати особливість змістовної відмінності трансляції знань у медичній сфері культурної діяльності людства від однонаправленості згідно вектору Захід – Схід до складної та неоднозначної взаємодії, яка включає й вектор Схід – Захід, що має і формальне, і змістовне значення для організації допрофесійної підготовки в медичних вишах України. Окремим питанням залишається проблема термінологічного втілення змісту медичної освіти у поняттях «традиційної» та «нетрадиційної» медицини, але це може бути предметом окремого наукового дослідження.

Зазначені особливості мають педагогічне (включаючи конкретне методичне) значення як завдання, які слід вирішувати в системі допрофесійної підготовки іноземних студентів у медичних вишах України, втілюючи їх у вигляді навчальних дисциплін та їхніх змістовних програм.

Проведений короткий аналіз джерельної бази, а також стан допрофесійної підготовки іноземних студентів у вітчизняних медичних вишах дозволяє констатувати наступне: 1) рівень розробки цієї проблеми в умовах реформування системи охорони здоров'я й модернізації сучасної вищої освіти є недостатнім; 2) подальшого дослідження потребують насамперед напрями, що спираються на положення реформи охорони здоров'я та сучасні освітянські трансформації; 3) особливої уваги вимагає ретельне вивчення культурно-історичного аспекту допрофесійної підготовки іноземних студентів медичних вишів як основа налагодження професійно спрямованої взаємодії між представниками різних ареалів культур в умовах глобалізаційних і інтеграційних процесів в освітянській сфері.

Список використаних джерел та літератури:

1. Валлерстайн И. Миросистемный анализ. Введение / Иммануил Валлерстайн ; [пер. М. Тюкиной]. – М. : Территория будущего, 2006. – 248 с.

2. Вороненко Ю. В. Реформування системи медичної освіти в світлі концепції «Суспільство знань» / Ю. В. Вороненко // Український медичний часопис. – 2006. – № 1 (51). – С. 6–13.

3. Латышина Д. И. История педагогики (История образования и педагогической мысли) : [учеб. пособие] / Д. И. Латышина. – М. : Гардарики, 2002. – 603 с.

4. Павленко Ю. В. Історія світової цивілізації: Соціокультурний розвиток людства : [навч. посіб.] / Ю. В. Павленко. – К. : Либідь, 1996. – 360 с.

5. Сорокина Т. С. История медицины : учеб. пособие в 2-х т. / Т. С. Сорокина. – М. : Академия, 2009. – Т. 2. – 560 с.

6. Федосеев П. Н. Предисловие / П. Н. Федосеев // Ибн Сина. Избранные философские произведения. – М. : Наука, 1980. – С. 3–6.

7. Шинкарук В. Передмова / В. Шинкарук, Е. Бистрицький // Феномен української культури: методологічні засади осмислення. – К. : Фенікс, 1996. – С. 3–7.

Аннотация

А.Ю.Белоус

О вопросе источниковой базы проблемы допрофессиональной подготовки иностранных студентов высших медицинских заведений Украины (культурологический аспект)

В статье дается анализ источниковой базы по проблеме допрофессиональной подготовки иностранных студентов высших учебных заведений Украины. Выявлено довольно незначительное количество работ украинских ученых, которые исследовали отдельные вопросы этой проблемы. На примере медицинских вузов установлено, что перспективными направлениями исследования должны стать те, которые опираются на положения реформы охраны здоровья и современные трансформации в образования. Особое внимание уделено рассмотрению культурно-исторического аспекта, который определен основой установления профессионально направленного взаимодействия между представителями разных ареалов культур. В этом аспекте автор опирается на общепринятую в гуманитарных науках классификацию ареалов культур в терминологии «Восход» и «Запад». Выводы статьи можно считать также задачами дальнейших исследований указанной проблематики.

Ключевые слова: *источниковая база, допрофессиональная подготовка, иностранные студенты, высшие медицинские учебные заведения, культурологический аспект.*

Summary

A.Yu.Belous

To the Question of Source Basis of the Problem of Pre-Professional Training of Foreign Students of the Ukraine's Higher Medical Institutions (Culturological Aspect)

In the article the analysis of the available source basis on the problem of pre professional training of foreign students in the Ukraine's higher educational establishments is given. Quite a small number of works of Ukrainian scientists, who researched some questions of this problem is revealed. By the example of medical higher institutes it is determined that perspective directions of research might be those directions that rely on the positions of reform about health protection and modern transformations in education. Special attention is given to consideration of the cultural-historical aspect, which is defined as a basis for establishment of professional interaction between representatives of different areals of cultures. In this aspect the author relies on the classification of cultural areals in terminology of «the East» and «the West», which is generally accepted in humanities. The conclusions of the article may be considered as the tasks for the further researches in this sphere.

Key words: *source basis, pre professional training, foreign students, higher medical institutions, culturological aspect.*

Дата надходження статті: «2» жовтня 2013 р.

УДК [930.1:37]: 001.891(045)

К.М.БІНИЦЬКА,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень

Стаття присвячена проблемам теорії педагогічної історіографії, як одного з напрямів історико-педагогічних досліджень. Автор розкриває теоретичні підходи з даної проблеми, інтерпретує погляди інших дослідників. Значну увагу приділено висвітленню поглядів сучасних дослідників до визначення терміну «історіографія». Визначені функції та методи педагогічної історіографії. Зокрема, до функцій історіографії відносяться: пізнавальна, методологічна, конструктивно-критична, прогностична, світоглядна, парадигмальна, інтеграційна та дидактична. Методами педагогічної історіографії визначено: вивчення інформаційних джерел, історико-структурний, історико-генетичний, парадигмальний, персоналістично-біографічний та термінологічний аналіз.

Ключові слова: *історіографія, педагогічна історіографія, методи дослідження*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сьогодні проблеми історико-педагогічних досліджень є актуальним питанням сучасних наукових досліджень. З розвитком сучасної педагогічної науки історія педагогіки як її провідна галузь інноваційно розвивається з врахуванням сучасних тенденцій розвитку педагогічної теорії.

У сучасних умовах змінюється зміст історико-педагогічної науки зазначається у дослідженні Н.Гупана. На сьогодні в Україні для науковців стали доступними дослідження та матеріали, що раніше були забуті або заборонені. Ознайомлення з ними, їх вивчення, конструктивно-критичний аналіз надає змогу осмислити загальну картину історико-педагогічного процесу в нашій державі як цілісного багатогранного явища, відтворити розвиток вітчизняної історії педагогіки, що багато років була лише фрагментом у загальносоюзному контексті. Історико-педагогічна наука, як і інші галузі педагогічного знання, не може розвиватись без всебічного засвоєння того, що вже було зроблено, тобто без вивчення своєї власної історії. Розв'язання актуальних проблем історико-педагогічної науки не можливо без розгляду історіографії. Історіографія визначається вченими як окрема галузь історичної науки, що вивчає її історію. Історія педагогіки є галуззю як педагогічного, так і історичного знання, тому педагогічна історіографія є вивченням історії історико-педагогічної науки, тривалого процесу нагромадження історико-педагогічних знань. Документальною та джерельною базою для педагогічної історіографії виступають історико-педагогічні дослідження, що розглядають різні питання історії освіти та виховання [4, с.3].

Аналіз досліджень і публікацій... Значний теоретичний і практичний інтерес для дослідження обраної проблеми викликають праці Л.Березівської, С.Гончаренко, Н.Гупана, М.Євтуха, І.Зязюна, І.Кулика, Н.Ничкало, О.Сухомлинської та ін.

Формулювання цілей статті... Метою статті є аналіз сучасного стану педагогічної історіографії як напряму історико-педагогічних досліджень.

Виклад основного матеріалу... Доцільно розпочати з аналізу сучасного стану історико-педагогічної науки в Україні. За останні десять років, коли педагогіка торує свій самостійний шлях в культурному просторі України, історія педагогіки також пішла з нею в цю дорогу. За ці роки з історією педагогіки відбулося декілька трансформацій і, аналізуючи цей процес, можемо говорити про певну кризу в історико-педагогічній науці, як і взагалі в педагогічній науці. О.Сухомлинська розуміє під «кризою» не лише негативний аспект, а вбачає у ній і багато позитивного, тому що кризовий стан – це стан перелому, стан відмирання деяких положень, ідей і нелегкий шлях до прийняття, залучення нових [10, с.39].

У великій радянській енциклопедії дається таке визначення історіографії. Історіографія– (від дав.-гр. ἱστορία (історія) – розповідь про минуле та γραφω (графо) – пишу). Історіографія (з грець. – опис історії) – дисципліна, що вивчає історію історичної науки. Це наука про те, як виникла і розвивалась історична думка, процес нагромадження історичних знань. Вона з'ясовує соціальну основу і соціальну функцію історичного пізнання, досліджує боротьбу в ній різних напрямів, шкіл, концепцій, аналізує методи вивчення історичних джерел, висвітлює організацію і форми дослідницької роботи в галузі історії [2, с.4].

В історико-педагогічній літературі науковці конкретизують поняття «історіографія» – це «...сукупність досліджень, присвячених певному історичному періодові..., окремій проблемі, темі, події...». У своєму дослідженні І.Кулик, приходить до висновку, що педагогічна історіографія – процес і результат накопичення знань про розвиток історії педагогіки; історико-педагогічна література – сукупність наукових текстів, де зафіксовано інтерпретаційні ідеї про сутність педагогічних фактів, явищ, процесів; історико-педагогічні знання – наукові знання про педагогічне минуле [7, с.172].

Л.Голубнича зазначає, що педагогічна історіографія – це наука яка базується на результатах роботи науковців, та головним або домінуючим видом оповідальних педагогічно-історіографічних джерел вважаються наукові джерела, котрі краще за інших розкривають погляди вчених. Вони виражені працями науковців. Це наукові дослідження, які можуть мати форму монографій, статей, матеріалів конференцій, брошур, друкованих заміток тощо. Пріоритетним носієм розвитку науки історіографи одностайно визнають монографії, тобто наукові рефлексії, присвячені одній конкретній проблемі. Саме вони закладають основу створення узагальнювальних праць і є основним джерелом поширення історико-педагогічних знань та розвитку науки. Наукові педагогічно-історіографічні джерела, які висвітлюють одну й ту саму педагогічну проблему, характеризуються належністю до різних періодів розвитку історико-педагогічної науки, що протиставляє їх науковим історико-педагогічним джерелам, котрі належать тому самому часу, що й досліджувані в них педагогічні проблеми або явища. Своєрідним різновидом наукових педагогічно-історіографічних джерел є підготовчі матеріали наукових праць – це великі масиви переробленого матеріалу, чернетки, пробні начерки, відкинуті варіанти текстів, тексти з редакційною правкою тощо [3, с.33].

З кінця 1980-х рр. в нашій країні відбулось різке розширення поля історико-педагогічних досліджень. Були переглянуті досягнення радянської школи і педагогіки, підняті пласти російського педагогічного зарубіжжя і православної педагогіки, конструктивно проаналізована історія зарубіжної буржуазної теорії і практики освіти та ін. [6, с.9]. О.Сухомлинська зазначає, що першою реакцією істориків педагогіки в кінці 1980-х – на початку 1990-х років, була критика всього

розвитку педагогічної науки в Радянському Союзі, починаючи з 1917 року і закінчуючи 1980-ми роками, та позитивна оцінка діяльності дореволюційної школи і зарубіжної педагогіки [10].

Також слід зазначити, що наприкінці 80-х – початку 90-х рр. XX ст. у дисертаційних дослідженнях історико-педагогічного напряму історіографічна складова і стала обов'язковим компонентом роботи. Тому, щоб визначити завдання дослідження, необхідно з'ясувати, чого вже досягли науковці у конкретному питанні, у чому полягають їх досягнення та недоліки.

Для нашого дослідження важливі погляди О.Сухомлинької, яка зазначає, що з 1995 р. та на початку XXI століття характеризуються тенденцією до розширення предметного дослідницького поля історико-педагогічної науки та намірами об'єктивного його дослідження, особливо стосовно радянського періоду. До історико-педагогічного дискурсу долучилося дуже багато нового, невідомого матеріалу. Тобто, він був почасти відомий, але у період розвитку радянської історико-педагогічної науки на ці джерела було накладено «табу» або вони оцінювалися негативно. І величезний загал першоджерел, який потужним потоком влився і вливається в історико-педагогічну науку, науково не від деференційовується, не від рефлексовується. Опис великого фактологічного матеріалу, не структурований, і завдання історико-педагогічної науки дати адекватну оцінку джерелам різного походження, які складають дискурсивну тканину часу [10].

У сучасних умовах парадигма історико-педагогічної науки розвивається на нових теоретико-методологічних засадах, зокрема ґрунтується на взаємодоповнюючих підходах (історіографічний, системний, хронологічний, цивілізаційний, формаційний, синергетичний тощо) та загальнонаукових гносеологічних принципах історизму, об'єктивності, активності, поєднання логічного та історичного [1, с.44].

Як наукова дисципліна педагогічна історіографія має свої функції та методи дослідження. Зокрема, ряд сучасних дослідників виділяють такі основні функції загальної історіографії: пізнавальна, методологічна, конструктивно-критична, прогностична, світоглядна, парадигмальна, інтеграційна та дидактична.

Вивчення інформаційних джерел з проблем дослідження є одним із методів педагогічної історіографії. Метод вивчення інформаційних джерел з проблем дослідження або методи вивчення продуктів діяльності – це група методів дослідження, за яких використовують систему процедур, спрямованих на збір, систематизацію, аналіз і тлумачення продуктів діяльності людини. До них належать аналіз особистих документів, аналіз офіційних матеріалів групової, колективної і масової комунікації [9, с.128].

Аналіз особистих документів (листів, щоденників, автобіографій, особистих справ) дає матеріал для психодіагностики, дослідження становлення особистості до навчання, оцінки рівня засвоєння знань і сформованості умінь і навичок [9, с.128–129].

Аналіз офіційних матеріалів групової, колективної і масової комунікації (записів дискусій, розмов, нарад, статутів, наказів, розпоряджень, законів) застосовується для вивчення соціальних процесів, явищ та їх впливу на особистість і стан навчально-виховної роботи в школі [9, с.129].

Свою специфіку як педагогічно-історіографічні пам'ятки мають документальні джерела, які відіграють пріоритетну роль у конкретно-історичних дослідженнях. Історіографи застосовують ті види документальних джерел, котрі безпосередньо чи опосередковано мали будь-який вплив на розвиток педагогічної науки, систему освіти та виховання на всіх рівнях, діяльність наукових педагогічних установ, професійну підготовку вчителів тощо. Ці джерела поділяють на такі види: актові, статистичні, картографічні.

Історіографічне значення актових джерел визначається тим, що вони відображають офіційні настанови органів освіти, державних органів і суспільних організацій з питань освіти й виховання. Наприклад, у радянські часи вони мали директивно-зобов'язувальний характер й визначали зміст освіти, її цілі та завдання, мали неабиякий вплив на розвиток педагогічної науки в цілому. Статистичні джерела викликають інтерес щодо кількісної характеристики поширення певних педагогічних явищ, питань освіти та виховання, підготовки вчителів тощо. Шляхом порівняння статистичних даних історіограф відтворює ґенезу тих або інших педагогічних аспектів. Картографічні джерела, з іншого боку, сприяють вивченню розвитку тих педагогічних аспектів, що подані в них. Так, вивчення картограм розповсюдження освіти в різних регіонах України дає науковцям змогу простежити становлення та поширення останньої [5].

У своєму докторському дослідження Н.Гупан визначає такий комплекс методів історико-педагогічних досліджень, а саме:

– історико-структурний – здійснено структуризацію нагромадженої вітчизняної педагогічної літератури, в результаті якої складено та системно представлено історіографію історико-педагогічної науки;

– історико-генетичний – простежено історіографічний аспект трансформації історико-педагогічного знання та його відображення у відповідній вітчизняній літературі;

– парадигмальний – здійснено історіографічне висвітлення внутрішньої логіки розвитку історії педагогічної теорії на її різних етапах. Показано процес взаємодії різних парадигм та механізм зміни домінуючої парадигми в конкретних історичних умовах;

– персоналістично-біографічний – проаналізовано педагогічну літературу, присвячену персоналіям, які склали провідний напрям у розвитку вітчизняної історії педагогіки.

– термінологічний аналіз – застосування в дослідженні теоретичної бази та категорійно-понятійного апарату кількох наук зумовило потребу визначення окремих термінів відповідно до предмета дослідження в педагогічному аспекті, що стало можливим у результаті опрацювання відповідної літератури [4, с.8].

Одним із методів історіографічних досліджень, що застосовується у сучасних педагогічних дослідженнях є історичних метод (П.Образцов). Історичний метод застосовується насамперед під час вивчення проблем з історії та педагогіки, розкриваючи виникнення, стан і розвиток навчально-виховних закладів, психологічних і педагогічних теорій у конкретних історичних умовах. Історичний метод передбачає простеження історії у всьому її різноманітті, узагальнення емпіричного матеріалу і встановлення на цій основі загальної історичної закономірності. Однак, історизм як метод дослідження не повинен зводитися лише до опису минулих явищ. Він дозволяє розкрити внутрішній механізм змін в явищах, причинні зв'язки на конкретних етапах їх розвитку. Історичний метод дає можливість для всебічного дослідження явищ і подій у хронологічній послідовності, відкрити їх внутрішні зв'язки та закономірності розвитку [9, с.136–137].

В.Сидоренко окремо виділяє логічний метод, за допомогою якого дослідник на основі опрацювання, критичного аналізу і формування своїх пропозицій розкриває існуючі теоретичні уявлення. Логіко-історичний аналіз може бути використаний для аналізу навчально-програмної документації [8, с.133].

Висновки і перспективи подальших досліджень... Основою наукових досліджень, зокрема історико-педагогічних є історіографія. Педагогічна історіографія дає змогу визначити мету, завдання, наукову новизну дослідження. Історіографічні методи є загальнотеоретичними підходами до здійснення історико-педагогічних пошуків. Таким чином, серед напрямків історико-педагогічних досліджень в сучасних умовах представляється одним з найбільш перспективних історіографія, яка орієнтована на розкриття значення історико-педагогічного знання для вирішення актуальних проблем теорії і практики освіти. Методологія в історико-педагогічних дослідженнях повинна бути різноманітною, що дозволить висвітлювати різні аспекти педагогічного минулого, вирішувати різні пізнавальні завдання. Завдання цілісного теоретичного осмислення історії педагогіки є однією з найбільш важливих у справі подальшого розвитку цієї галузі наукового знання.

У подальших дослідженнях плануємо здійснювати подальші наукові розвідки щодо проблем концепцій і підходів до джерельної основи історико-педагогічних досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Д. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за Радянської доби (1919-1991) / Л. Д. Березівська // Історико-педагогічний альманах : зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету ім. П. Тичини. – 2011. – № 1. – С. 44–48.

2. Большая советская энциклопедия. – М. : Политиздат, 1953. – Т. 19. – 606 с.

3. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л. О. Голубнича // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 26. – С. 30–37.

4. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук : спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Гупан. – К., 2001. – 39 с.

5. Калакура Я. С. Історичне джерелознавство : підруч. / Я. С. Калакура. – К. : Либідь, 2002. – 488 с.

6. Корнетов Г. Б. История педагогики: теоретическое введение: учеб. пособие / Г. Б. Корнетов, М. А. Лукацкий. – М. : АСОУ, 2013. – Серия: историко-педагогическое знание. – Вып. 60. – 172 с.

7. Кулик І. О. Педагогічна історіографія – новаційний напрямок історико-педагогічних досліджень / І. О. Кулик // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету університету ім. Т. Г. Шевченка. – Чернігів : ЧНПУ, 2010. – Серія : педагогічні науки. – Вип. 79. – С. 172–174.

8. Сидоренко В. К. Основи наукових досліджень : навч. посіб. / В. К. Сидоренко, П. В. Дмитренко. – К. : ДІНІТ, 2000. – 259 с.

9. Сисоєва С. О. Педагогічний експеримент у наукових дослідженням неперервної професійної освіти : навч.-метод. посіб. / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. – Луцьк : ВАТ «Волинська обласна друкарня», 2009. – 460 с.

10. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 39–43.

Аннотация

К.Н.Биницкая

Педагогическая историография – современное состояние направлений историко-педагогических исследований

Статья посвящена проблемам теории педагогической историографии, как одного из направлений историко-педагогических исследований. Автор раскрывает теоретические подходы по данной проблеме,

интерпретирует взгляды других исследователей. Значительное внимание уделено освещению взглядов современных исследователей к определению понятия «историография». Определенные функции и методы педагогической историографии. В частности, к функциям историографии относятся: познавательная, методологическая, конструктивно-критическая, прогностическая, мировоззренческая, парадигмальная, интеграционная и дидактическая. Методами педагогической историографии определены: изучение информационных источников, историко-структурный, историко-генетический, парадигмальный, персоналистическое-биографический, терминологический анализ.

Ключевые слова: *историография, педагогическая историография, методы исследования.*

Summary

K.M.Binytska

Pedagogical Historiography - Modern State of Directions of Historicf-Pedagogical Researches

The article deals with the problems of theory of pedagogical historiography, as one of directions of historic-pedagogical researches. The author reveales theoretical approaches to this problem, interprets the views of other researchers. Considerable attention is payed to illumination of the views of the modern researchers to the determination of the term «historiography». The functions and methods of pedagogical historiography are determined. In particular, the functions of historiography include: cognitive, methodological, structural and critical, predictive, worldview, paradigm, integration and didactic. Methods of teaching historiography are: study of information sources, historic-structural, historic-genetic, paradigm, personalistic-biographical, terminological analysis.

Key words: *historiography, pedagogical historiography, research methods.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 2-9.001.32(477.43/44)!17/19»(09)(045)

Ю.І.БЛАЖЕВИЧ,
кандидат історичних наук
(м.Хмельницький)

Джерельна основа релігійної історії Поділля (кінець XVIII – початок XX ст.)

В статті розкрито суть та висвітлено досвід використання значного архівного та документального матеріалу вітчизняних та зарубіжних державних архівів щодо релігійної історії Подільського краю в кінці XVIII – на початку XX ст., у так званий імперський період, коли Правобережна Україна і Поділля були інкорпоровані до складу Російської держави. Значна увага в статті надається аналізу фондів 127, 5422, 533 Центрального державного історичного архіву України в м. Києві, фондів 34, 64, 87, 111, 227, 228, 237, 315, Ф-685 Хмельницького обласного державного архіву та фондів Р-200, Д-375, Д-513, 506, 546, Д-606, Д-789, Д-799 Вінницького обласного державного архіву, фондів 796, 1263, 1281, 1488 Російського державного історичного архіву у м. Санкт-Петербурзі, фондів 136, 295, 1781, 3245 Національного історичного архіву Білорусі у м. Мінську.

Ключові слова: *архів, консисторія, релігійна історія, Поділля, єпархія, документи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та аналіз досліджень і публікацій… З утвердженням державної незалежності України світ побачила низка ґрунтовних узагальнюючих праць, присвячених розвитку релігійної сфери на Поділлі наприкінці XVIII – на початку XX ст. Значний науковий інтерес щодо розкриття суті інкорпораційної і уніфікаційної політики царського уряду згідно з великоросійськими і синодальними правилами представляють публікації таких відомих сучасних українських істориків, як В.Бондаренко, А.Колодний, О.Крижанівський, С.Плохій, О.Реєнт, О.Саган, В.Смолій, Д.Степовик, Н.Стоколос, П.Яроцький тощо.

Вагомий вклад у вивчення окремих аспектів релігійного життя Поділля вносять сучасні подільські вчені і дослідники Л.Баженов, О.Григоренко, О.Дацюк, О.Добош, Є.Зваричук, А.Лисий, А.Опря, С.Причишин, В.Ровінський, П.Слободянюк, В.Смолінський, А.Філінюк, автор цієї статті та ін. Цікаву наукову інформацію релігієзнавчого характеру містять наукові збірники за підсумками міжнародних, всеукраїнських та регіональних наукових форумів, проведених на теренах нашого краю.

Виклад основного матеріалу… Для вивчення питань конфесійної політики царського самодержавства в Україні та її регіонах, зокрема діяльності православної церкви, найбільшу наукову цінність становлять документи Центрального державного історичного архіву України у м.Києві та державних архівів Вінницької і Хмельницької областей, Кам'янець-Подільського міського державного архіву.

Велика кількість документів для вивчення, аналізу і розкриття досліджуваної теми, як вже зазначалося, зосереджена у фондах ЦДІАК України, оскільки Київ у той час виступав не тільки

губернським, а й, починаючи з 1832 р., – адміністративним центром Київського генерал-губернаторства. У місті зосереджувалася вся ділова документація, інформаційні звіти, довідки про духовно-релігійну сферу Подільського регіону, що пояснюються достатньо високою інформаційною насиченістю архівними документами і матеріалами. Нами опрацьована низка справ, що дозволяє скласти цілісне уявлення про перебіг і особливості духовно-релігійних процесів у краї, а також забезпечує глибше сприйняття державної політики у сфері релігії та розвиток взаємин державних і церковних органів управління.

Окрему групу складають документи цивільних і військових адміністрацій, а також інших управлінських структур, які безпосередньо або дотично стосуються релігійно-церковної сфери Поділля. Значну кількість таких джерел представляють передусім справи, що висвітлюють окремі аспекти діяльності церков у досліджуваний період. Документи такого спрямування здебільшого знаходяться у фондах губернських і місцевих органів влади, які забезпечували виконання рішень вищих інстанцій на підлеглих їм територіях. Найбільшу цінність становлять справи, що стосуються зазначеного періоду, у фондах ЦДІАК України: Ф.127 «Київська духовна консисторія» Ф.422 «Канцелярія Київського, Подільського і Волинського генерал-губернатора», Ф.533 «Київський військовий губернатор». Чимало джерел цієї групи складають також документальні матеріали. Такого типу справи містять, як правило, інформацію різного змісту та характеру.

Для вивчення досліджуваного періоду велику цінність становлять документи Державного архіву Хмельницької області, що містять найбільшу за обсягом фактичну інформацію і засвідчують різноманітні аспекти релігійного життя Подільського регіону. Державний архів Хмельницької області є однією з найбільших установ документальних пам'яток історії України і нашого краю. В її двох сучасних, спеціально обладнаних корпусах на стелажах (протяжність майже 3,0 тис. погонних метрів) зберігається 8 тис. фондів, які містять біля 2 млн. документів періоду кінця XVIII – початку XXI ст., 42 фонди особового походження видатних людей краю, майже 37 тис. фото-, фоно-, відео- та кінодокументів [1, с.2].

Архівні фонди розподіляються на три періоди: дорадянський (період Російської імперії), радянський та період незалежності нашої держави. Документи періоду Російської імперії (1793-1917 рр.), коли Поділля було інкорпоровано в імперську державну структуру, були сформовані в процесі діяльності органів державного управління, місцевого самоврядування, релігійних та громадських організацій, що діяли на території Подільської та Волинської губерній, які за адміністративно-територіальним поділом радянських часів були віднесені до Вінницької, Кам'янець-Подільської, а згодом Хмельницької області [2].

Понад 30 тис. одиниць зберігання нараховують фонди релігійних установ: Подільської православної консисторії, Подільської римсько-католицької дієцезії, губернського церковно-будівельного присутствія. Серед документів цих установ плани церков, візитні описання костьолів, плани синагог та ритуальних копалень, тора, відомості про боротьбу православ'я з католицизмом та уніатством, про зміну віросповідань, про парафії і клір, про політичну і громадську діяльність священнослужителів, про секти старообрядців, лютеранські парафії, діяльність монастирів, господарські справи, духовні суди, церковні покарання тощо. Ці документи стосуються як центрального, так і східного та південного Поділля. Здебільшого вони зосереджені у діловій документації – різного роду протоколах, рапортах, звітах, табелях, відомостях і зведених статистичних даних з різних напрямків церковної діяльності. Зокрема, особливу цінність становлять справи, що відклалися у фондах: 34 «Подільське губернське церковно-будівельне присутствіє», 64 «Подільська духовна семінарія», 87 «Монастирі Подільської губернії», 111 «Подільський губернський комітет із забезпечення сільського православного Духовенства», 227 «Подільське губернське правління», 228 «Канцелярія Подільського губернатора», 237 «Подільська губернська будівельна комісія», у фондах повітових духовних правлінь тощо.

Найбільша кількість архівних матеріалів з цих питань зберігається у фонді 315 «Подільська духовна консисторія», що була заснована згідно з указом сенату від 12 квітня 1795 р. (13493 одиниці зберігання) і підпорядковувалась Св. Синоду. Як губернський орган управління православною церквою консисторія здійснювала нагляд за діяльністю повітових духовних правлінь, благочинних і священиків, керувала церковнопарафіяльними школами і духовною семінарією, розглядала судові справи, які стосувалися служителів культу, шлюбу і розлуки [5, с.73].

Окрім документів вищестоящих державних і церковних установ (сенату, Св.Синоду, низки міністерств і відомств), історичних описів розповсюдження православ'я на теренах краю, матеріалів щодо будівництва церков, у фонді 315 Хмельницького облархіву зберігаються такі, наприклад, справи, як «Рапорти духовних правлінь єпархії про одержання ними указів консисторії щодо порядку приєднання до православного віросповідання осіб інших вірувань», «Про приєднання до православного віросповідання мешканців єпархії за 1803-1804 рр.», «Рапорти мешканців сіл Кам'янецького повіту католицького віросповідання про їх приєднання до православного

віросповідання», «Рапорти духовних правлінь і журнали засідань консисторії про хрещення дітей за католицьким обрядом особами православного віросповідання», «Список осіб, які перейшли з православного віросповідання в католицизм по єпархії» «Відомості про старообрядців, розкольників і їх церквах, каплицях і скитах по губернії за 1837 рік», «Рапорти благочинних про наявність в їх округах уніатських священиків, каплиць і списки уніатів», «Про порядок приєднання до православного віросповідання євреїв, з видачею їм одноразової допомоги від церкви», «Припис Київського військового, Подільського і Волинського генерал-губернатора про ведення перепису в духовних правліннях російською мовою», «Відомості церков, сіл і хуторів, населення яких з унії приєдналися до православного віросповідання по колишній Брацлавській губернії», «Про приєднання до православного віросповідання різних осіб із інших вір».

У фонді Ф-685 «Подільська духовна римсько-католицька консисторія» (2004 одиниці зберігання), що була заснована указом сенату від 28 квітня 1798 р. і була губернським адміністративно-судовим органом католицької церкви, зберігаються журнали засідань консисторії (1798-1799, 1803, 1824, 1838, 1841, 1850, 1854 рр.), листування щодо будівництва костьолів, перехід із католицтва до інших віросповідань, метричні книги костьолів (1798-1920 рр.). В архіві також є анотовані фонди: «Костьоли Подільської губернії» (Р-17, 331 одиниця зберігання, 1739-1919 рр.), «Церкви Подільської губернії» (Р-18, 715 одиниць зберігання, 1780-1919 рр.), «Раввінати Подільської губернії» (Р-277, 116 одиниць зберігання, 1844-1888 рр.), не анотовані фонди: «Подільський губернський єпархіальний історико-статистичний комітет» (Р-832, 26 одиниць зберігання, 1867-1913 рр.) [5, с.74–75].

Скарги селян та священиків на свавілля поміщиків, управляючих їх маєтками і орендарів за жорстоке поводження з ними, нанесення побоїв, примусове виконання панщини у дні церковних свят, тезоіменитств царських осіб, захоплення селянських земель тощо зосереджені у фонді 228 «Канцелярія Подільського губернатора» (10784 справи, 1795–1917 р.р.). Тут також містяться справи щодо клопотань Подільського архієпископа про збільшення земельних наділів для церков, про розмежування церковних земель, ремонт і стан храмів [5, с.10–15].

Загалом аналіз фондів Держархіву Хмельницької області засвідчує наявність численних цінних задокументованих матеріалів про діяльність церков в краї, конфесійну політику царського самодержавства на Поділлі, його специфічний підхід до релігійно-церковного життя подолян. Тут також зосереджені протоколи засідань, рапорти, інформації, довідки, звіти, статистичні дані духовних правлінь, монастирів, духовних навчальних закладів, листування з цивільними управлінськими структурами, вищими церковними і державними інстанціями, судово-слідчими органами, іншими конфесійними об'єднаннями, які діяли на теренах Подільського краю. Їх залучення дозволило з'ясувати релігійну обстановку, тенденції розвитку релігійного життя, загальну панораму утвердження православ'я в регіоні, позицію і ставлення керівництва і чиновників до різних конфесій [3, с.285–293].

У єдиному комплексі з джерелами Держархіву Хмельницької області питання духовно-церковної сфери висвітлюють документи Державного архіву Вінницької області, представлені у фондах Р-200 «Вінницький повітовий предводитель дворянства», Д-375 «Тульчинський нижній земський суд», Д-513 «Могилів-Подільське духовне правління», 506 «Вінницьке духовне правління», Д-546 «Липовецький нижній земський суд», Д-604 «Літинське духовне правління», Д-606 «Ольгопільське духовне правління», Д-789 «Гайсинське духовне правління», Д-799 «Брацлавське духовне правління». Таке вивчення джерел цих архівних установ зумовлене хронологічними рамками дослідження та специфікою адміністративно-територіального та єпархіального поділу Російської держави наприкінці XVIII – першій половині XIX ст., за яким більша частина території Вінниччини перебувала у складі Подільської губернії.

Наведемо, для прикладу, матеріали із фонду 506 «Вінницьке духовне правління»: «Про заходи боротьби з епідеміями» (указ консисторії, рапорти благочинних, переписка), «Про виконання законів про хрещення дітей», «Справа про заборону священикам без дозволу правління приймати на службу дяків», «Справа про порядок переміщення полкових священиків в церквах повіту», «Справа про ревізію церков єпископом Подільської єпархії», «Укази консисторії і рапорти благочинних про права і обов'язки священнослужителів», «Справа про порядок розгляду судочинства осіб духовного і цивільного звань». У фонді 799-Д «Брацлавське духовне правління» в «Справі про призначення представників духовенства для участі в проведенні слідств» вміщено значний матеріал щодо досліджуваного періоду.

Важливе значення для нашого дослідження мають фонди Російського державного історичного архіву у м. Санкт-Петербурзі, зокрема фонди 796 «Канцелярія Синоду», 1263 «Кабінет міністрів», 1281 «Рада міністра внутрішніх справ», 1488 «Плани і проекти цивільної архітектури (колекція)» та ін. Справи цих фондів представлені документами розпорядчого та звітного характеру. Розпорядчі документи висвітлюють питання управління і контролю за різними духовними інституціями,

зокрема й за Подільською консисторією. У них більш детально і конкретно, ніж в указах і маніфестах, виписувались інструкції і вказівки низовим управлінським державним і церковним ланкам щодо тих чи інших дій для виконання царських повелінь.

Значну наукову цінність для нашого дослідження мають фонди Національного історичного архіву Білорусі у м. Мінську, зокрема фонди 136 «Мінська духовна консисторія», 3245 «Білоруська греко-уніатська духовна консисторія», 1781 «Могилівська римо-католицька духовна консисторія» 295 «Канцелярія Мінського губернатора». Це пов'язано з тим, що після другого і третього поділів Речі Посполитої церковне управління новоприєднаних територій Правобережжя, зокрема й Поділля, здійснювалося архієпископом Віктором Садковським, який очолював в 1793-1795 рр. новоутворену Мінську, Ізяславську і Брацлавську православну єпархію.

Значний обсяг архівних матеріалів щодо релігійної історії нашого краю знаходиться в Державному історичному архіві України в м. Львові, у державних архівах Житомирської, Тернопільської та Рівненської областей, м.Москви, Польщі, Литви, Чехії, Словаччини, Румунії, в різних наукових та музейних установах української світової діаспори.

У вищеназваних обласних архівах, а також в науковій бібліотеці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка і в обласному краєзнавчому музеї зберігаються регіональні періодичні церковні видання «Подільські Єпархіальні Відомості», «Православна Подолія», «Подолія». Нині до цієї категорії історичних джерел все частіше звертаються історики, краєзнавці, особливо в контексті регіональних досліджень. Особливо важливим джерелом є часопис «Подільські єпархіальні відомості», що як офіційне видання Подільської православної єпархії почало виходити друком у Кам'янці-Подільському із січня 1862 р. До 1882 р. журнал публікувався двічі на місяць, а з 1905 р. – чотири рази на місяць. Часопису відводилася функція посередника між церковними управлінськими структурами та священнослужителями єпархії. Водночас, проаналізувавши зміст публікацій цього видання, констатуємо, що журнал намагався зробити публікації цікавими і для парафіян, щоб формувати їхню думку на засадах православ'я [6, с. 25–32]. Не варто забувати й про те, що за змістом часопису пильно стежила духовна цензура, тим більше, що він був покликаний насамперед впливати на світогляд мешканців краю і духівництва в дусі слухняного знаряддя імперської політики царського уряду.

«Подільські Єпархіальні Відомості» складалися з офіційної і неофіційної частин, кожна з яких мала чітко визначене тематичне спрямування, рубрики, призначення [7, арк.1–2]. В частині «Урядові розпорядження» офіційного відділу друкувалися царські маніфести, укази, повеління, укази по духовному відомству, оприлюднювалися керівні настанови Синоду та інших вищих духовних установ – як загальні, так і ті, що стосувалися Подільської православної єпархії. В рубриці «Розпорядження єпархіального начальства» публікувалися директиви кафедрального керівництва – архієреїв, консисторії, Училищної ради, котрі безпосередньо регулювали життя єпархії, а також офіційні матеріали різних правлінь по будівництву, опіці, взаємодопомозі, інформацію братств, Подільського єпархіального історико-статистичного комітету, статистичні дані з церковних книг та актів, котрі збирав і опрацьовував губернський статистичний комітет [8, с.61–62]. Документи офіційної частини часопису, в основному, відтворюють складні процеси духовно-релігійного життя краю, водночас вони віддзеркалюють методи впровадження імперських і синодальних стандартів та великодержавної політики царизму в церковній сфері суспільного життя на регіональному рівні.

Чільне місце в неофіційній частині журналу займали історико-краєзнавчі праці, етнографічні, археологічні та іконографічні розвідки, описи церковних старожитностей, дослідження з історії освіти на Поділлі, статті богословського та морально-релігійного змісту, публікації з питань пастирської практики, професійної етики, моралі, освіти подільського духівництва, його матеріальне забезпечення, педагогічні теми. Значна частина на шпальтах часопису відводилася просвітницькій діяльності пастирів, а також поточним подіям в житті єпархії, некрологам, спогадам, коротким нотаткам і привітанням з нагоди ювілеїв і пам'ятних дат в житті священнослужителів. Узагальнюючі дані про духовно-релігійну ситуацію на Поділлі знаходимо у витягах із звітів обер-прокурорів, статистичних зведеннях, повідомленнях про огляди парафій і церков православними ієрархами, інших аналітичних статтях [9, с.112–115].

Висновки... Отже, вивчений, систематизований, проаналізований і використаний нами комплекс архівних документів і матеріалів дозволяє, по-перше, розглянути на комплексній основі суть, зміст, особливості, місце і роль духовно-релігійної сфери Поділля та розкрити суть імперської і синодальної політики царського уряду щодо одержавлення релігійних конфесій краю та перетворення їх у інструмент імперського контролю над віруючими подолянами.

Вивчення і узагальнення архівного матеріалу, по-друге, допомагає підняти завісу забуття над історичною і духовною спадщиною нашого Подільського краю і широко використати її в курсах історії України, релігієзнавства, історії української культури, у краєзнавчо-туристичній роботі, у

виховних заходах в освітянських та культосвітніх установах, позашкільних закладах, на олімпіадах та в дослідженнях учасників МАН.

Список використаних джерел та літератури:

1. Державний архів Хмельницької області / автори-упорядники П. Слободянюк, Г. Осадча. – Хмельницький, 2005. – 12 с.

2. Адміністративно-територіальний устрій Поділля. Історія і сучасність : [моногр.] / Олуйко В. М., Слободянюк П. Я., Баюк М. І. – Хмельницький : ПП Мошак М. І., 2005.

3. Лях Г. В. Документальні матеріали розпорядчого стола Подільської духовної консисторії: класифікація та інформаційний потенціал / Г. В. Лях // Сучасні засоби збереження документів та нові методологічні підходи до наукових досліджень і застосування документів Національного архівного фонду України : наук. зб. за підсумками всеукр. наук.-практ. конф. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2012. – С. 285–293.

4. Блажевич Ю. І. Правові засади становлення і діяльності Подільської православної єпархії (кінець XVIII – 50-ті роки XIX ст.) / Ю. І. Блажевич // Університетські наукові записки. Часопис Хмельницького університету управління і права. – Хмельницький : Хмельницький університет управління і права, 2012. – С. 14–21.

5. Державні архіви Хмельницької області: путівник. – Хмельницький : Хмельницька міська друкарня, 2005. – 474 с.

6. Бойко А. «Епархиальные ведомости» в системі церковної преси початку XX століття / А. Бойко // Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Літературознавство, журналістика. – Вип. 4. – Дніпропетровськ, 2001. – С. 25–32.

7. Центральний державний історичний архів України у м. Києві. ф. 127, оп. 664, спр. 667, арк. 1–2.

8. Распоряжения Святейшего Синода. О порядке составления статистических сведений из церковных книг и актов. От 20 января 1866 г. // Подольские Епархиальные Ведомости (официальный отдел). – 1866. – № 6. – С. 61–62.

9. Распоряжение по духовно-учебному ведомству // ПЕВ(о. о.) – 1868. – №6. – С. 112–115.

Аннотация

Ю.И.Блажевич

Источники религиозной истории Подолья (конец XVIII – начало XX в.)

В статье раскрыта суть и освещен опыт использования значительного архивного и документального материала отечественных и зарубежных государственных архивов по религиозной истории Подольского края в конце XVIII – начале XX в., в так называемый имперский период, когда Правобережная Украина и Подолье были инкорпорированы в состав Российского государства. Значительное внимание в статье уделяется анализу фондов 127, 5422, 533 Центрального государственного исторического архива Украины в г. Киеве, фондов 34, 64, 87, 111, 227, 228, 237, 315, Ф-685 Хмельницкого областного государственного архива и фондов Р-200, Д-375, Д-513, 506, 546, Д-606, Д-789, Д-799 Винницкого областного государственного архива, фондов 796, 1263, 1281, 1488 Российского государственного исторического архива в г. Санкт-Петербурге, фондов 136, 295, 1781, 3245 Национального исторического архива Беларуси в г. Минске.

Ключевые слова: *архив, консистория, религиозная история, Подолье, епархия, документы.*

Summary

Yu.I.Blazhevych

Source Base of Religious History of Podillia Region (End of the XVIII – Beginning of the XX Century)

The article highlights the main ideas and experience of usage of significant number of archival and documentary materials of domestic and foreign public archives on religious history of Podillia region in the end of the XVIII – beginning of the XX century during so-called imperial period, when the Right-Bank Ukraine and Podillia region were incorporated into the Russia. Considerable attention is given to analysis of the collections 127, 5422 , 533 of the Central State Historical Archive of Ukraine in Kyiv , collections 34, 64, 87, 111, 227, 228, 237, 315 , F-685 of Khmelnytskyi Regional State Archive and collections R-200 , D-375 , D-513, 506, 546 , D-606 , D-789 , D-799 of Vinnytsia Regional State Archive, collections 796, 1263, 1281, 1488 of the Russian State Historical Archive in St. Petersburg, collections 136, 295, 1781, 3245 of the National historical Archive of Belarus in Minsk.

Key words: *archive, consistory, religious history, Podillia region, eparchy, documents.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК [82.94+37.013]:929-052

Н.І.БОГДАНЕЦЬ-БІЛОСКАЛЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Київ)

Історіографія спадщини Я.Ф.Чепіги

У розвідці автором стисло представлено історіографію спадщини визначного українського педагога, вченого Якова Феофановича Чепіги. В загальних рисах охарактеризовано його діяльність та ті статті і праці, в яких йдеться про відомого педагога, тривалий час замовчуваного в радянський період. Згадується кілька заміток прижиттєвих і значна кількість досліджень від часів незалежності нашої держави. В аспекті становлення національної школи вперше звертає увагу М.Ільченко (1995 р.) та науковець О.Сухомлинська (1996 р.). Згодом опрацьовує спадщину вченого-педагога Л.Березівська та видає у 2006 році збірник його праць із ґрунтовною передмовою. Усі ці праці стали основою для подальших досліджень науково-педагогічних надбань Я.Чепіги.

***Ключові слова**: історіографія, дослідження, спадщина.*

Наукове трактування терміна «історіографія» полягає у тлумаченні:

– історія історичної науки в цілому, а також сукупність досліджень, присвячених певній темі чи історичній епосі, або сукупність історичних праць, яким властива внутрішня єдність;

– наукова дисципліна, яка вивчає історію історичної науки [10, с.486].

Історіографія дослідження сукупності науково-педагогічних праць Я.Ф.Чепіги розглядається нами в єдності концептуальних поглядів та особистісних компонентів його як громадського діяча, народного педагога, вченого, психолога та історика в галузі культури й освіти в Україні періоду кінця XIX початку XX століть.

Імена вчених, які вивчали той чи той напрям діяльності Якова Чепіги, однозначно, назавжди посіли вагоме місце в історіографії стосовно однієї видатної історичної постаті. Суттєвим є концентрація думки, що розвиток сучасної освіти полягає в засновничій ідеї, концепції, переконанні педагогів і дослідників минулих епох. Неможливо творити сучасне без урахування помилок і якісних здобутків колишнього. Системне вивчення національної педагогічної ідеї в Україні, як нам видається, можливо забезпечити насамперед через прискіпливо-правдивий аналіз історико-педагогічної науки в конкретних персоналіях. Це сприяє можливості побудови не лише сучасного, а й прогнозувати майбутнє освіти, шкільництва, педагогіки в цілому.

Про дослідження педагогічних персоналій слушно зауважує академік О.В.Сухомлинська, вона пише, що важливість дослідження персоналій «завжди буде одним з провідних напрямів історико-педагогічних досліджень, особливо в переломні часи, коли переглядаються канони і коли саме персоналія, яку ми виймаємо з небуття, і своїм життям, і своїми ідеями підтверджує рух історії, її мінливість, непередбаченість і вразливість» [11, с.46].

Початок XXI століття характерний суспільно-політичними перемінами, які створили умови для вивчення багатогранної спадщини тих педагогів, діячів культури, які в силу соціально-політичних перипетій були заборонені.

Яків Феофанович Чепіга – один із них. Його широкоаспектний науково-педагогічний доробок відзначається сміливістю індивідуального уявлення про національну освіту. Він не підлаштовувався під політичні гасла заради слави чи користі. Прагнув утвердити чіткі принципи загальнолюдських основ добра, світлості й правдивості на національних стійких традиціях. Саме тому зі зміною політично-освітніх позицій його ідеї в педагогіці поступово ставали зайвими, які заважали фальшуванню і штучності навчально-виховних тенденцій.

Ще за життя вченого його громадсько-педагогічна діяльність була достойно оцінена. До відомих українських учених, громадських діячів, педагогів, яких цікавила особистість Я.Чепіги, належить Я.Мамонтов, С.Черкасенко, О.Мізерницький, О.Попов та ін.

Суттєвим для нашого дослідження є думки педагога, вченого, першого директора першого науково-дослідного педагогічного інституту в Україні Олександра Попова, який назвав Я.Чепігу народним педагогом, який пройшов тернистий шлях від сільського вчителя до «керування педагогічним виробництвом», а також прагнув «не лише вчителювати, але й ділитися з іншими своїм педагогічним досвідом» [8, с.49].

Високо оцінював діяльність Я.Чепіги й інший його сучасник О.Мізерницький. Він зазначив: «Те, що було непідсилу Русовій, Черкасенко та сотням інших, зумів зробити своїм ясним розумом Яків Феофанович» [5, с.125].

Ювілейні статті та нариси з нагоди 30-річного ювілею його праці в освітянській царині – це були перші оціночні матеріали, які відкривали для історії науково-педагогічної науки високе ім'я.

Сучасний український дослідник, педагог Н.Гупан [3] подає інформацію про те, що в кінці минулого століття про ту чи іншу персоналію педагогічної науки писали в пресі, пафосно згадували переважно під час відзначення ювілейних дат. Так, до 30-літнього ювілею наукової діяльності Я.Чепіги писали у провідних освітянських часописах «Путь просвещения», «Народний учитель», про те, що Я.Ф.Чепіга «є невтомним борцем за початкову освіту в Україні». Нарком освіти підкреслив, що Яків Чепіга перетворює «слово національного пробудження в живе діло»» [5, с.128].

Як засвідчує загальний історіографічний аналіз досліджень науково-педагогічної літератури, переважна більшість праць Я.Чепіги присвячена навчанню та вихованню підростаючого покоління, не втрачає своєї актуальності й у сучасному культурно-освітньому процесі.

З настанням радянських часів діяльність і біографія Я.Чепіги втрачають інтерес і не вивчаються. Вважається, що серйозне дослідження спадщини Якова Феофановича, припадає на 1967 рік. Внесок Я.Чепіги у початкову освіту в Україні проаналізувала в цьому самому році Г.І.Савицька. Її стаття «Я.Ф.Чепіга – невтомний борець за початкову освіту на Україні (1875-1938)» [9] з'явилася в той час, коли суперечливі події в суспільстві (поступове знищення демократії «хрущовської відлиги» і посилення ідеології диктатури) загрожували відкритому духовному поступу. І хоча стаття Савицької була, фактично, пробним каменем у дослідженні спадщини Чепіги, особливого впливу на подальші спроби пізнання доробку вченого вона не зробила, не з вини авторки. Треба віддати належне її творчій сміливості й непідробному інтересу до імені Чепіги в рамках початкової школи. Причина полягала у знівелюванні духовного життя в Україні на ґрунті суспільно-політичних контрастів.

Стійкість демократичних напрямів сформується наприкінці 80-х років XX століття, що сприятиме знову до повернення спадщини світочів української науки, педагогіки, культури. Першим орієнтовно-активним дослідником праць Я.Чепіги в цей період став М.Ільченко. Об'єктивний та глибокий аналіз творчості Я.Чепіги подається у навчально-виховному посібнику під назвою «Концепція української національної школи у творчості Я.Ф.Чепіги» (автори М.Д.Ільченко, І.В.Зайченко) [4]. У названій книзі розкрито погляди Я.Чепіги на важливі теоретико-методологічні проблеми становлення національної освіти.

У цей період до постаті Я.Чепіги звертається науковець О.Сухомлинська. У навчальному посібнику за її редакцією «Нариси українського шкільництва (1905-1933)» [13] серед персоналій української педагогічної думки кінця XIX – першої чверті XX століття представлено і Якова Феофановича Чепігу. Ольга Сухомлинська вперше подає розлогі відомості про вченого-педагога, аналізує головні його праці. І в майбутньому вона неодноразово буде звертатися до творчої спадщини Якова Чепіги. Її вагомі дослідження відіграли важливу роль у подальшому вивченні здобутків Я.Ф.Чепіги іншими науковцями.

Велика і багатопланова спадщина Якова Чепіги стала об'єктом багатьох науковців. Науково-педагогічні праці та життєвий шлях Я.Чепіги знайшли своє відтворення в дослідженнях сучасних учених: Л.Березівської, С.Болтівця, В.Демчук, Л.Кондратенко В.Марочко, Л.Ніколенко, Р.Палійчук, З.Палюх, О.Щербакової та інших. Кожний учений досліджував той напрям наукової спадщини, який викликав особливий інтерес, хвилював і спонукав суб'єктивно оцінити те велике й загальне, що відкрилося геніеві, попустивши через свою душу. Таким чином, кожна грань досліджень про Я.Чепігу створює колоритний науковий колаж. Проте ще потребує подальшого розширення і більш поглибленого представлення невичерпного запасу думок, ідей і концепцій ученого, педагога, психолога.

Зупинимося на короткому огляді досліджень сучасних науковців. Лариса Березівська подає життєвий і науковий шлях Я.Чепіги в історичному контексті, формування особистості педагога і вченого в різні періоди соціально-політичного впливу на його позиції щодо національної школи, освіти в Україні. Вона є упорядником збірки вибраних педагогічних творів Я.Чепіги. Тексти у збірці подаються в повному обсязі, збережено авторський стиль, адаптовано до норм сучасної української мови. Саме така особливість надасть можливість доступно оволодівати працями вченого не лише науковцям, а й широкому колу педагогів-практиків і освітян-науковців. Але сама Л.Д.Березівська критично ставиться до власної роботи щодо створення збірника: «Звичайно, в одному томі неможливо представити всі зібрані нами праці педагога. Ми сподіваємося, що наша перша спроба знайде продовження у подальших виданнях творів видатного українського педагога Якова Феофановича Чепіги» [14, с.8].

Потрібно відзначити досить ґрунтовну передмову Л.Березівської, в якій подається життєвий шлях і діяльність Я.Чепіги в історичному контексті початку XX століття: 1917 рік; 1917-1920 роки; 1920-1930 роки. А також розкривається в певних суспільно-політичних рамках шлях Чепіги вчителя, вченого, організатора й керівника освіти; стисло розглядається зміст посібників, статей, підручників, написаних Яковом Феофановичем. Як підкреслює сама упорядник, дослідження творчої праці Чепіги у збірнику представлено відповідно періодів його діяльності в контексті

суспільно-політичних подій в Україні; з метою всебічного висвітлення творчої спадщини вченого, зібрані найяскравіші праці, які на той час збагачували новаторськими ідеями педагогічну галузь, – побудова національної школи, вільного трудового навчання, педологічне спрямування тощо.

Висловлюємо власне припущення, що виникло у нас під час розгляду збірника, про суттєво важливе значення цієї праці для сучасної педагогічної науки. Звісно, обсяг науково-творчих інтересів Я.Чепіги був різноплановим і широким. Його цікавили проблеми педології, теорії і практики навчання національного виховання, історії освіти, навчально-виховний процес у молодшій школі. Ним видані книжки різних спрямувань просвітницького рівня для дітей і їхніх батьків. Численні статті так і залишилися розпорошеними в різних газетах і журналах та чекають нових дослідників. Особливо багато публікацій з'явилося в післяреволюційних часописах: «Вільна Україна», «Соціальне виховання», «Шлях освіти» та інші.

Окрім Л.Березівської, спадщини Я.Чепіги торкнулися різнотематично й інші вчені-дослідники у своїх працях, про що ми згадували вище. Так, Сергій Болтівець показав непересічну роль збереження людської природи у працях Я.Чепіги [2]. Погляди Я.Чепіги на моральне виховання розкрито в дослідницькому матеріалі З.Палюх [7]. Стаття В.Марочко [5] звертає увагу на питання початкової освіти в педагогічній творчості Я.Чепіги. Лідія Ніколенко для дисертаційного дослідження обрала назву «Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф.Чепіги» [6]. Авторка проаналізувала об'ємний матеріал про теоретичні засади навчання та виховання молодших школярів у педагогічному доробку Я.Чепіги. А також вона звернула увагу на те, що педагогічну спадщину вченого пронизує глибока віра в потенційні можливості підростаючого покоління реалізувати себе. Тому організація навчання і виховання повинна спрямовуватися на врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Привабливим у дисертації Л.Ніколенко є висвітлення вперше дидактичних принципів навчання і виховання молодших школярів у працях Я.Чепіги. Вона послідовно аналізує дидактичні принципи у такому порядку.

Принцип гуманізації – провідним напрямом є застосування у навчально-виховному процесі культурно-історичних і духовних надбань українського народу.

Принцип природовідповідності – підпорядкування методів і змісту виховання внутрішній природі дитини; посилаючись на думки Я.Чепіги, дисертантка зауважує, що природа – то сила, тим могутніша, чим більше має свободи, і природа тільки тоді вільно творить, коли розвивається без примусу і насильства, природу дитини не можна нехтувати чи суперечити їй.

Принцип взаємозв'язку навчання і розвитку, за Чепігою, передбачає розвиток дитини в поєднанні творчих здібностей і конкретних видів діяльності.

Принцип розвивального навчання – діяльність учнів молодших класів спрямована на пошуки нових знань з поступовим збільшенням самостійних завдань та урізноманітненням їх типів.

Принцип систематичного і послідовного навчання – певний відрізок навчання потрібно підсумовувати, узагальнювати, враховуючи головний навчальний компонент; послідовність у розкритті певної навчальної теми, структури полягає в урахуванні вікових особливостей дитини, її психічних і фізичних сил. Не повинно бути ніяких «перескоків» між ланками освіти. Особливо ж у вихованні: школа і сім'я ставить однакові вимоги щодо духовних впливів на дитину.

Наш короткий екскурс у зміст дисертаційного дослідження Л.Ніколенко переконує в тому, що вона збагатила науково і методично весь арсенал досліджень про Я.Чепігу в сучасній педагогіці.

Певним здобутком історіографії вивчення спадщини Я.Чепіги є стаття Зінаїди Палюх «Погляди Я.Ф.Чепіги на моральне виховання дітей» [7]. Авторка вивчення цієї проблеми конкретизує розглядом праць Я.Чепіги, в яких він розробляє тематику морального виховання дітей. До таких праць належать: «Самовиховання вчителя» (1913), «Страх і кара» (1912), «Моральне внушіння у справі виховання» (1913) та інші. Узагальнюючи науковий аналіз праць, З.Палюх констатує, що під поняттям «моральне виховання» вчений розуміє цілісний процес розвитку особистості, який спрямовується на єдність формування у свідомості відповідних переконань у результаті виховання почуттів і поведінки. Відомий педагог Я.Чепіга, за словами З.Палюх, розглядає процес морального вдосконалення з урахуванням вікових, а також природних, уроджених нахилів дитини, її психофізичних особливостей.

У статті З.Палюх відзначаються основні фактори морального виховання за Чепігою: біологічні, спадкові; довкілля (соціально-політичні, економічні, культурно-національні); виховання. У цілому дослідниця З. Палюх досить ґрунтовно й цілеспрямовано подала зразки науково-методичних підходів до морального формування в доробку Я.Чепіги на їх удосконалення виховання в сучасних освітніх закладах. Вважаємо, що стаття – своєчасне явище для педагогів, які прагнуть виховати особистість українця з високими морально-етичними якостями. Вона буде ще однією з тих вагомих цеглин у науці, що довершує історіографію дослідження різномасштабної спадщини Якова Чепіги.

Відрадно, що історіографія вивчення творчо-педагогічної спадщини Я.Ф.Чепіги поповнюється новими іменами дослідників. Вони відкривають через власне суб'єктивне бачення проблем важливі загальні питання для педагогічної науки. Маємо намір акцентувати увагу на статті О.Щербакової «Концептуальні підходи Я.Ф.Чепіги до реформування освіти в Україні» [15]. Цей матеріал має неабияке значення для поповнення історіографії невичерпних здобутків різнопланового спектру освіти.

О.Щербакова звернулася до ідеї філософсько-соціального і педагогічного напряму в працях Я.Чепіги. Вона справедливо відзначає, що наукові праці, учительський і громадсько-організаційний талант Якова Феофановича мають непересічний вплив на реформування форми і змісту початкової освіти. Головною тезою у її статті є думка про те, що найбільшою заслугою вченого-педагога Чепіги залишається розробка концептуальних підходів до розбудови української національної школи. Його підходи витримали перевірку часом і є актуальними для удосконалення сучасної освітньої системи. Головними ідеями в концепції Я.Чепіги стали відродження і утвердження духовних цінностей народу, національної свідомості та культурно-етнічних надбань. Інтерпретація ідеї вільного виховання, саморозвиток дитини, керований педагогом, до нинішнього часу залишаються мало вивченими і впровадженими в практиці навчання і виховання в молодшій школі надто поверхово. Науково-педагогічні спостереження Я.Чепіги мають базові педагогічні знання про дитячу фізіологію, спадковість, природні задатки тощо. Це повинно стати ключовою умовою сучасного зорієнтовано-особистісного підходу в навчально-виховному процесі. Дитина – суб'єкт власного становлення. Тому основне значення провідної діяльності учня – учіння, спрямоване на формування гармонійної особистості. Прогностичними є гуманістичні ідеї, помічені О.Щербаковою у педагогічній спадщині Я.Чепіги, про зв'язок досвіду дитини з досвідом шкільних традицій і умов навчання; трудове виховання як засіб підготовки школяра до участі в суспільному житті [15].

Підсумовуючи власні відкриття у наукових здобутках Я.Чепіги, авторка статті підкреслює, що концептуальні підходи педагога і вченого до проблеми реформування освіти в Україні базувалися на логічній послідовності – від практики до теоретичного, наукового осмислення. Важко заперечити, адже справжня наука – це ретельно викристалізована практика, так вважають ті вчені, які свій науковий шлях починали не з кабінетів за ошатними столами, а з шкільних класів і дитячих колективів.

Надзвичайний інтерес викликає дослідження Сергія Болтівця «Доля українського педагога і психолога Якова Чепіги» [2]. Він торкнувся трагічних сторінок останніх років життя Якова Феофановича. Особливість і несхожість на інші дослідження матеріалу С.І. Болтівця полягає в тому, що автор подає оригінали документів, захованих у глибоких архівах заборони в радянські часи, не коментуючи їх, не додаючи власного суб'єктивного сприймання, ніби стоїть осторонь, у нього забракло слів від страшної реальності, яка випала на долю Я.Ф.Чепіги. наведемо деякі уривки матеріалів, записаних С.І.Болтівцем. Він спиняється на факті, що в 1937 році 13 жовтня заступник начальника обласного управління НКВС м. Харкова, капітан держбезпеки Рейхман підписав наказ і видав ордер на обшук і арешт видатного українського педагога, психолога Якова Феофановича Чепігу. Змістовна сторона ордеру була така: «УССР. Народний комиссариат внутренних дел Харьковское областное управление

Ордер №81/03 Выдан 13.X.1937г. Действителен «1» суток

Сотруднику Харьковского Областного Управления НКВД УССР

гр. Сафонскому Поручается произвести обыск и арест гр-на Чепига Яков Феофанович, проживающего ул. Дзержинского №97, кв. 7».

Далі йшлося про те, що розглянуті матеріали в обвинувачення «гр. Чепигы Якова Феофановича, б. научного сотрудника Укр. Научно-Исследовательского Института Педагогики, беспартийного, гражд. СССР, в преступлениях, предусмотренных ст. ст. 54-11, 54-8. УК УССР, выразившихся в том, что он является участником анти-советской украинской националистической террористической организации» і перебування на волі його може зашкодити слідству, тому «злочинця» потрібно заарештувати, що і виконано після ретельного обшуку помешкання вченого. Це був лише початок. Потім – допити і в'язниця, тіло його захоронено в Магадані на лікарняному кладовищі. Многострадальне серце людини не бійцівського характеру не витримало.

У дослідженні С.І.Болтівця подаються детальні подробиці допитів ученого-психолога Я.Чепіги, його відповіді слідчим. І між рядками треба вміти побачити і відчути методи допитів. Про це не протоколюють, але відлуння болю пронизує наступні покоління українців, активізуючи пам'ять.

Я.Ф.Чепіга гордився тим, що він належав до, так званої, націоналістичної організації. У відповідь слідчому він сказав: «… я был связан с украинскими националистическими деятелями как Остап Вишня, Хвылевым, Досвитним, Курбасом, Яворским и другими» [2, с.32]. Названі ним постаті належать до кращих імен українського народу. Всі вони були репресовані, як Яків Чепіга.

Актуальність історіографії творчості Я. Чепіги пояснюється пізнавально-історичним інтересом до його науково-педагогічних надбань та соціальною необхідністю розкриття теорії і соціальною необхідністю розкриття теорії і практичного втілення його концептуальних поглядів на освіту не лише в Україні, а й за її межами. Учений мріяв і висловлював надії на те, що в оновленій незалежній державі українського народу буде єдина трудова вільна школа, освітні заклади свободи і радості, де б розвивалися життєдайні бажання й почуття, що стимулювали б учнів прагнути пошуків самовдосконалення на основі національних і загальнолюдських ідеалів краси і добра.

Теоретико-методологічні основи навчання і виховання, обґрунтовані Я.Чепігою, зорієнтовані на загальнолюдські цінності, які він обстоював у багатьох своїх працях. Учений-педагог чітко займав позицію гуманізму і самовідданості обраній учительській справі. Я.Чепіга один з перших освітніх діячів, хто науково обґрунтував принцип взаєпов'язаності навчання і фізичної праці, довівши, що праця сприяє розумовому, естетичному моральному та фізичному розвиткові дитини.

Великий науковий педагогічний доробок ученого, таємничі сторінки його нелегкого життя як творчості, так і біографічних даних ще потребують належного осмислення у контексті історіографії.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Д. Формування педагогічного світогляду Якова Чепіги / Лариса Дмитрівна Березівська // Шлях освіти. – 2000. – № 4. – С. 38–41.
2. Болтівець С. Доля українського педагога і психолога Якова Чепіги / С. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 1. – С. 32–36.
3. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : дис... д- ра пед. наук : 13.00.01 / Нестор Миколайович Гупан. – К., 2001. – 496 арк. – Бібліогр. : арк. 404–486.
4. Зайченко І. В. Концепція української національної школи у творчості Я. Ф. Чепіги / І. В. Зайченко, Ж. Д. Ільченко. – Чернігів, 1996. – 75 с.
5. Марочко В. І. Яків Чепіга: «невтомний борець за початкову освіту» / В. І. Марочко // Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929 – 1941) / В. І. Марочко, Г. Хілліг. – К. : Науковий світ, 2003. – С. 124–131.
6. Ніколенко Л. Т. Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я. Ф. Чепіги : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. / Лідія Тимофіївна Ніколенко. – К., 2000. – 200 с.
7. Палюх З. Погляди Я. Ф. Чепіги на моральне виховання дітей / Зінаїда Палюх // Початкова школа. – 1997. – № 9. – С. 44–47.
8. Попов О. І. Я. Т. Чепіга / О. І. Попов // Радянська освіта. – 1925. – № 12. – С. 49–52.
9. Савицька Г. І. Я. Ф.Чепіга – невтомний борець за початкову освіту на Україні / Г. І. Савицька // Педагогіка : респ. наук.-метод. зб. // Нариси з історії розвитку педагогічної науки на Україні (1917–1967). – К. : Радянська школа, 1967. – С. 122–129.
10. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / [улад. Л. Пустовіт, О. Скопненко, Г. Сюта, Т. Цимбалюк ; за ред. Л. Пустовіт]. – К. : Довіра, 2000. – 1018 с.
11. Сухомлинська О. В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – 67 с.
12. Сухомлинська О. В. Чепіга (Зеленкевич) Яків Федорович / О. В. Сухомлинська // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 996.
13. Сухомлинська О. В. Яків Чепіга (1875-1938) // Нариси історії українського шкільництва 1905-1933 : навч. посіб. / [О. В.Сухомлинська та ін. ; за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Заповіт, 1996. – С. 275–282.
14. Чепіга (Зеленкевич) Я. Ф. Вибрані педагогічні твори : навч. посіб. / упор., наук. ред. Л. Д. Березівська / Інститут педагогіки АПН України. – Харків : ОВС, 2006. – 328 с.
15. Щербакова О. Л. Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Я. Ф. Чепіги (кінець XIX – початок XX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Л. Щербакова. – Миколаїв, 2009. – 228 с.

Аннотация

Н.І.Богданец-Билоскаленко

Историография наследия Я.Ф.Чепиги

В статье автором кратко представлена историография наследия выдающегося украинского педагога, ученого Якова Феофановича Чепиги. В общих чертах охарактеризованы его деятельность и те статьи и работы, в которых говорится об известном педагоге, длительное время замалчиваемого в советский период. Вспоминается несколько заметок прижизненных и значительное количество исследований со времен независимости нашего государства. В аспекте становления национальной школы впервые обращает внимание Н.Ильченко (1995 г.) и академик О.Сухомлинская (1996 г.). Впоследствии обрабатывает наследие ученого-педагога Л.Березовская и выдает в 2006 году сборник его трудов с основательным предисловием. Все эти работы стали основой для дальнейших исследований научно-педагогических достижений Я.Чепиги.

***Ключевые слова**: историография, исследования, наследие.*

Summary

N.I.Bohdanets-Biloskalenko

Historiography of Ya.F.Chepyha's Herritage

The author of the article briefly presents historiography of the heritage of the outstanding Ukrainian pedagogue, scientist Yakov Feofanovych Chepyha. In general terms, his activities and those articles and writings, which referto the famous teacher, who was for a long timed hushed in the Soviet period, have been characterized. A few notes in vivo

and a significant amount of researches since the time of independence have been mentioned. In terms of national school formation for the first time the attention is paid to Ilchenko M. (1995), and academician Sukhomlynska O. (1996). Over time, L.Berezivska handles legacy of the scientist-pedagogue and publishes in 2006 a collection of his works with the profound foreword. All these works became the basis for the further researches of scientific and educational achievements of Ya. Chepyha.

***Key words**: historiography, researches, heritage.*
Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)(477)

О.М.БОЙКО,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографічні дослідження процесу ліквідації неписьменності (20–30 роки XX ст.)

У статті здійснено історіографічний аналіз процесу ліквідації неписьменності на території України у 20-30 роках XX століття, виділено та схарактеризовано три періоди історіографічних досліджень. Автором здійснено аналіз наукових праць, присвячених дослідженню даної проблеми. Особливу увагу зосереджено на дослідженні друкованих праць дослідників минулих років та доробок сучасних науковців з вивчення процесу ліквідації неписьменності на території України 20-30 рр. XXст. У статті представлено історію ліквідації неписьменності як цілісного феномену з точки зору історіографії. Проведено систематизацію, класифікацію та узагальнення нагромадженого знання через історіографічний аналіз відповідних джерел.

***Ключові слова:** ліквідація неписьменності, лікпункт, лікнеп, школи для неписьменних та малописьменних, навчання грамоти.*

У вітчизняній історіографії різним аспектам ліквідації неписьменності присвячена велика кількість досліджень. Вони представляють узагальнений досвід діяльності держави, і суспільних структур з розробки і здійснення цієї кампанії, розкривають форми і методи роботи, її зміст, а також наводять інформацію про її мережу. Умовно історіографію проблеми ліквідації неписьменності, що вивчається, можна розділити на три періоди, кожний з яких позначений своїм внеском виконання завдань.

Перший період – 20-ті – 30-ті роки XX століття. Праці цього періоду представлені переважно розробками і виступами державних і політичних діячів, а також керівників і безпосередніх учасників кампанії з ліквідації неписьменності. Друковані праці 1920–1930-х років XX століття неабияку цінність становлять оскільки дають змогу ознайомитися з офіційними та ідеологічними установками стосовно проблеми дослідження.

З історичних праць особливу увагу привертає праця А.Воронця «Неписьменність на Україні та боротьба з нею» (1924) [4], в якій розглядається неписьменність в Україні дорослого населення й боротьба з нею. Автор наводиь досить багато статистичних даних, а саме: неписьменність населення України станом на 1897р.; дані Центрального Статистичного Управління за 1920р. про кількість населення, щодо неписьменності й статі; ступінь неписьменності серед міського та сільського населення 1918–1939рр.; стан неписьменності по окремих губерніях України 1920р; кількість неписьменних по національних групах України; стан ліквідації неписьменності на Україні у 1923р.; видавнича діяльність та справа постачання літератури у 1922–1924роках.

У праці А.Воронець висвітлює Робочий план кампанії з ліквідації неписьменності на 10-ті роковини Жовтня, в якому досить чітко виділяє план роботи серед неписьменних, серед малописьменних та план роботи з підготовки та перепідготовці робітників. Отже, в дослідженні автор у загальних рисах розглянув кампанію з ліквідації неписьменності в Україні.

Проблема ліквідації неписьменності досліджувалася в загальному контексті культурної революції, а понад те наголошувалося на ролі партії і особисто В.І.Леніна в цій кампанії, вказувалося на її виховне значення, давалася винятково позитивна оцінка подіям, що відбуваються.

Серед історичних праць з питань ліквідації неписьменності варто окремо виділити збірку порад до роботи комсомолу в галузі ліквідації неписьменності В.Васютинського «В похід за грамоту» (1929) [3]. Ця збірка розкриває завдання кожної комсомольської організації за багато років. Головну увагу приділено висвітленню набутого досвіду роботи та окреслено основні напрями роботи з ліквідації неписьменності. У брошурі також вміщено матеріал про стан та завдання з ліквідації неписьменності, описано роботу осередків у галузі ліквідації неписьменності, описано форми та засоби залучення до лікпунктів неписьменного населення. Однак дещо звужено подано поради та

методичні вказівки щодо роботи з неписьменними та малописьменними. Найбільш вагомим, на наш погляд, у цій праці є нормативна документація, що стосується роботи з ліквідації неписьменності.

Окрім зазначених праць, можна виокремити також розвідку Д.Бондарева «Ликвидация неграмотности. Цифры, факты, перспективы» (1929) [1], у якій автор описує підсумки роботи у цій галузі за останні 8 років, перспективи ліквідації неписьменності. Цінним на нашу думку, є те, що автор основну увагу приділяє опису роботи з ліквідації неписьменності з різними верствами населення, з національними меншинами, жінками та членами сільських рад та ін. Такий підхід дає нам можливість комплексно оцінити рівень письменності, зробити порівняльний аналіз, визначити динаміку ліквідації неписьменності. Аналізуючи показники письменності за наслідками переписів, автор з'ясовує, що на початку 20-х років рівень письменності безпосередньо залежав від такого критерію, як матеріальне становище. Як правило, неграмотними і малограмотними були бідні верстви населення. Особливо яскраво це знаходило підтвердження в сільській місцевості.

Усі перелічені роботи цінні для сучасного дослідника, оскільки містять багатий фактичний матеріал, у тому числі й унікальні статистичні відомості. Особливістю праць цього періоду була ідеалізація партійного підходу в боротьбі з неписьменністю.

До другого періоду історіографії проблеми ліквідації неписьменності населення ми відносимо 40-ві – 80-ті рр. XX ст. У цей період означена проблема висвітлювалася істориками в працях більш загального характеру.

Так, на окрему увагу заслуговує праця Д.Елькиної «На культурном фронте», що вийшла в 1950 році [9]. Автор була одним з керівників Всеросійської Надзвичайної комісії з ліквідації неписьменності, брала безпосередню участь у цій кампанії і написала першого радянського букваря для дорослих. У праці Д.Елькиної, окрім загального розгляду процесу навчання грамоти, детально вивчена методика роботи в системі лікнепу. Автор звернула увагу на часті рецидиви неписьменності і поставила їх у пряму залежність від якості навчання, вбачаючи основну перешкоду для якісної роботи це брак педагогічного персоналу, недоліки методичного керівництва, проблему з приміщеннями і підручниками.

Безсумнівний інтерес становить праця А.Іванової під назвою «Що зробила радянська влада в справі ліквідації неписьменності серед дорослих» (1950) [7]. Дослідниця показала особливості роботи з ліквідації неписьменності упродовж трьох десятиріч радянської влади, чітко структурувавши та підвівши підсумки по кожному з десятиріч. Автор розглядає ліквідацію неписьменності в загальному контексті культурно-освітньої діяльності держави; прослідковує становлення і еволюцію програмних установок партії в справі ліквідації неписьменності на основі декретів і ухвал радянського уряду, а також показує роль центральної і місцевих партійних організацій в культурному будівництві, у тому числі і в боротьбі за грамотність.

Вагомим внеском у вивчення ліквідації неписьменності стала праця М.Зіновьева, А.Плєшакова «Как был выполнен Ленинский декрет», що вийшла друком у 1961 році [6]. Проблема ліквідації неписьменності як найбільш значима для держави займає основне місце в цій праці. На її сторінках знайшли віддзеркалення практично всі аспекти цієї кампанії: утворення особливих комісій, пошук нових форм роботи та навіть проблеми, що зустрічалися на шляху ліквідації неписьменності. Для відтворення цього процесу досліджений великий фактичний матеріал. Автори продемонстрували як з практики лікнепів народилася безліч інших ініціатив, зокрема бібліотечна та різні інші змагання. Загалом вся кампанія з ліквідації неписьменності оцінена авторами тільки позитивно. Негативні моменти, недоліки, помилки, прорахунки, що мали місце в ході її проведення, не знайшли відображення у брошурі. Ця досить узагальнююча праця не повною мірою відображає справжню картину подій, що відбувалися, а деякі висновки з позицій нашого часу безумовно застаріли.

Узагальнюючи, викладений матеріал можна сказати, що 40-ві–80-ті рр. XX століття у вивченні історії культурного будівництва і зокрема ліквідації неписьменності позначені ідеологічною, компартійною спрямованістю в галузі освіти. Дослідники цього періоду писали про те, що саме партійні організації всіх рівнів відіграли провідну роль в успішній боротьбі з неписьменністю.

Третій період – середина 1980-х років – по теперішній час. З початком перебудови і загальної демократизації суспільства в історіографії відбувся перелом у бік аналітичного, об'єктивного вивчення історії. Торкнулося це і питань ліквідації неписьменності. Хоча на сьогоднішній день у дослідженнях істориків педагогіки України не створені фундаментальні праці з проблеми ліквідації неписьменності, цієї проблеми не оминали науковці.

Багато дослідників, особливо в середині 80–90-х років вважали, що держава не змогла б тільки власними силами ліквідувати неписьменність в країні, де надзвичайно велика частина населення не уміла ні читати, ні писати. Тим більше, що скрутне економічне становище не давало змоги

витрачати значні кошти на заходи, пов'язані з навчанням грамоти. У цій ситуації участь громадських організацій була просто необхідною.

У 1990-ті роки і по теперішній час у науковій літературі спостерігається поворот у бік об'єктивного вивчення політики ліквідації неписьменності у 1920–1930 рр., поворот від надмірної критики і всебічного заперечення результатів роботи з підвищення письменності до детального об'єктивного аналізу ситуації в цій області.

До таких праць належить дисертаційне дослідження історика В.Гололобова «Ліквідація неписьменності серед дорослого населення України у 20-х роках» (1998) [5], в якому чітко розглядаються питання створення системи лікнепу, типи лікнепів і форми навчання неписьменних, підготовка учителів-ліквідаторів неписьменності та розвиток процесу ліквідації неписьменності. Автор використав комплексний підхід до аналізу діяльності Радянської держави, її структур на місцях, у тому числі й комісій з ліквідації неписьменності, вивчаючи їх роботу на матеріалах архівних справ, історичних джерел, а також навчально-методичних видань та періодичної літератури. Дослідження В.Гололобова є вагомим внеском у дослідження історії ліквідації неписьменності у 20–30-х роках XX століття.

Отже, для третього періоду характерне ослаблення ідеологічного партійного контролю, що сприяло появі праць, в яких глибоко і об'єктивно аналізувалися концепції і механізми кампанії з ліквідації неписьменності. Загалом для сучасних наукових праць характерна спроба об'єктивнішого осмислення історичного минулого, пошук нових підходів до вивчення проблеми ліквідації неписьменності, подолання стереотипів радянської історіографії.

Як зазначалося, одну з груп джерел, що містять інформацію щодо ліквідації неписьменності, становлять періодичні видання. Нами були знайдені і вивчені такі газети та журнали як: «Геть неписьменність», «Самоосвіта», «За грамоту», «На штурм неписьменності» (додаток до газети), «Плуг і молот»), «Радянське будівництво» (додаток до газети «Вісті»), «Советская педагогика» та ін. Вони відкривають надзвичайно важливий фактичний і статистичний матеріал, пов'язаний з вивченням досліджуваної тематики. Окрім цього, на сторінках зазначених видань публікувалися і різні матеріали документального характеру. Це, перш за все, резолюції, протоколи нарад з питань культурного будівництва, звернення до громадян і організацій від імені комісій і місцевих партійних органів, а також добірки статистичних даних, що характеризують підсумки виконаної роботи з ліквідації неписьменності. У цих виданнях друкувалися статті керівників і безпосередніх учасників кампанії, висвітлювали хід і результати роботи на місцях, давалися конкретні рекомендації «ліквідаторам». Тобто матеріали цих журналів дають змогу детальніше розглянути і проаналізувати історію ліквідації неписьменності в Україні у 20–30 роках XX століття.

З огляду на великий масив матеріалу з питань ліквідації неписьменності, періодична преса є цінним історичним джерелом. Працюючи з періодичними виданнями 1920–1930-х років XX століття слід звернути увагу, що публікації які не зважаючи на велику кількість фактичного матеріалу по суті мали ідеологічний, пропагандистський характер, що в деяких випадках викликає сумнів щодо їх об'єктивності.

Підсумовуючи історіографічний аналіз книжкових видань і періодики з проблеми ліквідації неписьменності, можна стверджувати що історіографія процесу ліквідації неписьменності формувалася з початку проведення цієї діяльності після підписання Декрету «Про ліквідацію неписьменності серед населення РРФСР» в кінці 1919 року до теперішнього часу. За цей період педагогічна наука поповнилася ґрунтовними працями, що присвячені ліквідації неписьменності; вони містять цікаві висновки і узагальнення, у науковий обіг введено чимало нових джерел. Проте, не дивлячись на це, багато питань, що стосуються теми нашого дослідження, ще очікують свого розкриття, деякі аспекти історії ліквідації неписьменності потребують більш детального аналізу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондарев Д. Ликвидация неграмотости: цыфры, факты, перспективы / Бондарев Д. – М. : Л. : Государстаенное издательство, 1929. – 70 с.
2. Брік Я. Передовики лікнепу – передовики виробництва / Брік Я. – Х. : ДВОУ «Радянська школа», 1932. – 55с.
3. Васютинський В. На бій проти неписьменності та некультурності Збірка порад до роботи комсомолу в галузі ліквідації неписьменності / Васютинський В. – Х. : К. : Державне видавництво України, 1930. – 150 с.
4. Воронець А. Неграмотність на Україні та боротьба з нею / під ред. Ц. М. Підгірненської. – Х. : Червоний шлях, 1924. – 320 с.
5. Гололобов В. М. Ліквідація неписьменності серед дорослого населення України у 20-х роках : дис… канд. іст. наук : 07.00.01 / Гололобов Віктор Михайлович. – Х., 1998. – 179 с.
6. Зиновьев М. Как был выполнен Ленинский декрет / М. Зиновьев. – М . : Гос-издат., 1961. – 128 с.
7. Іванова А. М. Що зробила Радянська влада в справі ліквідації неписьменності серед дорослих / А. М. Іванова. – Х. : Рад. школа., 1950. – 92 с.
8. Куманев В. А. Социализм и всенародная грамотность / В. Куманев. – М. : Наука, 1967. – 327 с.

9. Элькина Д. На культурном фронте. Из истории борьбы за ликвидацию неграмотности в СССР / Д. Елькина – М. : изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 50 с.

Аннотация

О.Н.Бойко

Историографические исследования процеса ликвидации неграмотности (20–30годы XX века)

В статье осуществлен историографический анализ процесса ликвидации неграмотности на территории Украины в 20-30 годах XX века, выделено три периода историографических исследований. Автором осуществлен анализ научных трудов, посвященных исследованию данной проблемы. Особенное внимание сосредоточенно на исследовании печатных трудов исследователей прошлых лет и доработок современных научных работников из изучения процесса ликвидации неграмотности на территории Украины 20-30гг. XXвека. В статье представлена история ликвидации неграмотности как целостного феномена с точки зрения историографии. Проведена систематизация, классификация и обобщение накопленного знания, через историографический анализ соответствующих источников.

Ключевые слова: *ликвидация неграмотности, ликпункт, ликбез, школы для неграмотных и малограмотных, обучение грамоты.*

Summary

O.M.Boiko

Historiographic Researches to the Process of Illiteracy Liquidation (1920-1930-s)

Historiographic analysis of the process of illiteracy liquidation on the territory of Ukraine in 1920-1930-s has been done in the article, three periods of historiographic researches have been selected. The author carries out the analysis of scientific works, devoted to the research of this problem. Special attention is concentrated on the research of printing works of the scientisits of the past and the works of the modern research workers fas for the study of the process of illiteracy liquidation on the territory of Ukraine in 1920-1930-s. The history of illiteracy liquidation as the integral phenomenon from the point of view of historiography has been offered in the article. Systematization, classification and generalization of the accumulated knowledge, has been conducted through the historiographic analysis of the proper sources.

Key words: *illiteracy liquidation, illiteracy liquidation centre, schools for illiterates and almost illiterates, teaching iteracy.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК. 37 (05) (091) (477)

І.О.БОЛЬШАКОВА,
аспірантка
(м.Київ)

Міжпредметна інтеграція змісту навчання у початковій школі (Аналіз матеріалів журналів «Радянська школа» та «Початкова школа» (ІІ пол. 60-тих – 90-ті рр. XX ст.))

У статті здійснено цілісний ретроспективний аналіз публікацій журналів «Радянська школа» та «Початкова школа» (ІІ пол. 60-тих – 90-ті рр. XX ст.). Розглянуто тенденції та специфіку розвитку міжпредметної інтеграції змісту навчання у початковій школі в означений період на основі кількісного, тематичного та жанрового аналізу опублікованих матеріалів. Визначено, що у кризовий період становлення державності України в 90-ті рр. XX ст. відбувається сплеск інтересу науковців та вчителів–практиків до вивчення процесів інтеграції в початковій освіті. Спостерігається тенденція розширення понятєвого поля від використання поняття міжпредметні зв'язки у публікаціях ІІ пол. 60-тих – 80 рр. до застосування у 90-х рр. понять: інтегрований урок, інтегрований зміст, інтегрований курс, інтегрований підручник.

Ключові слова: *початкова школа, педагогічний журнал, міжпредметна інтеграція, міжпредметні зв'язки, інтегрований урок, інтегрований курс.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасний процес модернізації початкової освіти базується, зокрема і на засадах інтегрованого підходу. Одним із шляхів його впровадження в освітню практику початкової школи є міжпредметна інтеграція, яка сприяє відновленню цілісності навчально-виховного процесу, долаючи автономність навчальних предметів; знімає проблему інтелектуального перевантаження молодших школярів за рахунок зняття дублювання навчального матеріалу на уроках з різних навчальних дисциплін, стимулює створення цілісної картини світу в учнів початкових класів, сприяє формуванню міжпредметних та ключових (надпредметних) компетентностей, розв'язує протиріччя у наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. З огляду на це актуальним стає вивчення досвіду впровадження міжпредметної інтеграції в початковій школі другої половини XX століття, висвітленого, зокрема, в педагогічній періодиці.

«Періодична преса – надзвичайно цінний історичний матеріал, який відображає етапи розвитку української освіти й стадії генези педагогічної думки» [4, с.85]. Педагогічні журнали є важливим джерелом історико-педагогічних досліджень, тому, на наш погляд, аналіз публікацій у педагогічних журналах «Радянська школа», «Початкова школа» дозволить проаналізувати, наскільки актуальною була окреслена проблема у ІІ пол. 60-тих – 90-ті рр. ХХ ст., які матеріали представлено з даної проблематики на сторінках часописів, висвітлити окремі погляди науковців та педагогів–практиків на проблему міжпредметної інтеграції змісту навчання у початковій школі в окреслений період.

Аналіз досліджень і публікацій… До аналізу педагогічної преси з метою висвітлення конкретних питань теорії та практики освіти другої половини ХІХ – початку ХХ століття зверталися Н.Гордій (проблема підготовки батьків до розумового виховання дітей, 2000) І.Зайченко (розвиток української національної школи, 1996); В.Зябкін (роль педагогічних журналів у становленні радянської трудової школи, 1987); Е.Панасенко (ідеал вчителя у педагогічній журналістиці, 2001), Г.Приходько (проблема фізичного виховання особистості, 1999) та ін. Окремі проблеми освіти другої половини ХХ – початку ХХІ ст. на сторінках педагогічної преси розглядали О.Бондар (проблема шкільного підручника, 2011); С.Лобода (розвиток творчої особистості вчителя, 2011); Л.Кулішенко (проблема національного виховання, 2007); С.Костилєва (друковані засоби масової інформації новітньої України, 2004); В.Перехейда (тижневик «Освіта» як чинник християнського виховання молоді, 2009); Н.Хміль (розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні, 2009); Г.Щука (розвиток сільської школи, 2007) та ін. У наукових публікаціях висвітлювалися: діяльність журналу «Радянська школа» у 50-60-ті роки ХХ ст. (Н. Хміль); часопис «Просвещение Донбасса» («Радянська школа») як дзеркало проблем освіти 20-х років ХХ століття (О.Адаменко); історіографічний аналіз розвитку змісту початкової освіти України у 50-90-х роках ХХ ст. (Ю.Колісник); українська культура в контексті журнальної періодики УРСР 1950-1980 років (Т.Денисюк) тощо. Проблеми початкової школи висвітлюються у працях Т.Байбари, Н.Бібік, М.Вашуленко, Л.Пироженко, О.Савченко та ін. Проблема міжпредметної інтеграції змісту навчання молодших школярів у педагогічній періодиці означеного періоду ще не була висвітлена у наукових публікаціях.

Формулювання цілей статті… ***Метою*** даної статті є цілісний ретроспективний аналіз публікацій журналів «Радянська школа» та «Початкова школа» для виявлення специфіки розвитку міжпредметної інтеграції змісту навчання в початковій школі (ІІ пол. 60-тих рр –90-ті рр. ХХ ст.).

Виклад основного матеріалу... Проблеми навчання та виховання учнів початкової школи у другій половині ХХ століття висвітлювалися в науково-теоретичному журналі «Радянська школа» та галузевому науково-методичному «Початкова школа».

Журнал «Радянська школа» було створено у 1931 році під назвою «Комуністична освіта». З такою назвою журнал існував до 1941 року. Після відновлення його випуску у 1945 році журнал дістав назву «Радянська школа». Під такою назвою журнал виходив до 1989 року, а з 1992 року – по теперішній час журнал називається «Рідна школа». Незважаючи на зміни назв, журнал залишається одним з найбільш поширених педагогічних періодичних видань України. У 60-тих роках ХХ століття в журналі «Радянська школа» існувала спеціальна рубрика «Початкове навчання», в якій розміщувалися матеріали для педагогічних працівників початкової ланки освіти. У другій половині 60-тих років на сторінках журналу розгорнулася дискусія з приводу необхідності мати галузеве періодичне видання для початкової школи, яке висвітлювало б основні питання початкового навчання і виховання. В 1969 році вперше вийшов з друку новий журнал «Початкова школа». З 1970 року в змісті журналу «Радянська школа» зникла рубрика «Початкове навчання», бо повноваження було «передано» новому журналу.

Друга половина 60-х років – 70-ті рр. – початок «періоду застою» (1965-1986), який характеризувався політичною реакцією на «хрущовську відлигу», стагнацією економіки, в освіті – період вдосконалення змісту освіти, підвищення теоретичного рівня засвоєння знань, обґрунтування розвивального характеру навчання, прискорення темпів навчання за рахунок скорочення його терміну у початковій школі з чотирьох років до трьох.

Основні завдання реформи спочатку висвітлювалися у публікаціях журналу «Радянська школа». Наприклад, у статті В.Помагайби «Початкове навчання на новому етапі розвитку середньої освіти» (1968) дана реформа називалася новим вищим етапом розвитку початкової школи, а «найважливішою характерною рисою нової системи навчання є забезпечення всебічного розвитку здібностей кожного учня, його розумових сил в органічному зв'язку з комуністичною спрямованістю його діяльності» [8, с.17]. Автор статті відмічав заниженість вимог існуючої навчальної програми, відповідно спрощеність методів, які не забезпечують належного рівня розумового розвитку учнів початкової школи, наголошував на більш високому рівні складності нових програм, які сприятимуть «піднесенню рівня теоретичної освіти» [8, с.18]. Прикладом оновленого навчального предмету стала

математика, у зміст програми якої було введено елементи алгебри та геометрії, які до цього вивчалися епізодично у межах педагогічних експериментів. Таким чином, відбулася інтеграція змісту арифметики, алгебри та геометрії у межах одного навчального предмета – математики.

Л.Нарочна, співробітник науково-дослідного інституту педагогіки УРСР, у статті «Знання про природу дітям 1-3 класів» (1967) окреслювала актуальність введення нового навчального предмету «природознавство» на засадах інтеграції змісту природничих наук та зазначала, що «порівняно з програмою пояснювального читання, збільшується обсяг знань про природу, зроблено спробу привести в систему природничий матеріал» [5, с.67], наголошувала на можливості «вивчати природу методами, властивими природничим наукам, тобто способом спостереження, постановки дослідів, практичних занять» [5, с.68]. У світлі реформи на сторінках журналу «Радянська школа' розгорнулася жвава дискусія з приводу оновлення навчальних програм та підручників для початкової школи, в якій взяли участь вчені, педагоги-практики, управлінці, громадськість. У статті «З досвіду роботи за новими програмами та підручниками» (1969) прокоментував практику впровадження нових навчальних програм та підручників П.П.Нарожний, завідувач Залізничним райвно м. Києва, зазначивши, що з предмету «навчання грамоти» збільшено обсяг знань, а на уроках читання «першокласники не лише тренуються з читання і переказування, а й набувають уявлень про навколишній світ». [6, с. 68] Автор позитивно відгукнувся на підсилення значущості ідейно-тематичного принципу побудови програми та підручника з читання, наголосивши, що «суспільно-історичний матеріал органічно включений у матеріал читання». [6, с. 64] Таким чином, опосередковано підкреслювався принцип інтеграції відбору матеріалу для читання, який включає вивчення текстів на основі знань різних навчальних предметів, спрямованих на формування комуністичного світогляду. Розгортання на сторінках журналу дискусій було можливим з огляду на послаблений ідеологічний тиск і невизначеність державної політики УРСР щодо освіти. Обговорення стосувались змісту освіти, принципів побудови програм, критеріїв добору навчального матеріалу; вдосконалення методів, організаційних форм уроків. Серед публікацій переважали статті методичного характеру, більшість питань розглядалися поверхово.

Отже, на сторінках журналу «Радянська школа» висвітлювалися основні аспекти реформування початкової освіти 1969-1971 рр., а саме: перехід до трирічної школи, оновлення змісту початкового навчання на основі підвищення рівня теоретизації знань, введення нових навчальних предметів на основі інтеграції змісту навчання (н-д, природознавство), розширення змісту вже існуючих навчальних дисциплін знаннями інших близьких галузей науки (н-д, математика). У цей період інтеграція змісту навчання висвітлювалася в журналі у межах оновлення та створення нових навчальних предметів; проблема міжпредметної інтеграції на рівні взаємодії навчальних предметів не розглядалася.

У 1969–1980 рр. журнал «Початкова школа» друкує статті, присвячені проблемі розширення змісту навчання молодших школярів у межах окремих навчальних предметів (природознавства та математики) знаннями інших галузей науки, які до цього не розглядалися в курсі початкового навчання: І.Д.Ільєвський «Елементи астрономії у початкових класах» (1972); М.П.Шевчук «Роль фізичних уявлень і понять у курсі природознавства» (1973); С.В.Уткіна «Висвітлення елементів геометрії в підручниках для молодших школярів» (1974); М.Ф.Шмир «Формування елементарних хімічних понять на уроках природознавства» (1976); Я.А.Король «Формування політехнічних уявлень школярів у вивченні математики» (1980). Кожного року з'являється лише одна стаття подібної тематики. З 1976 року на сторінках журналу з'являються статті, які висвітлюють поняття «міжпредметні зв'язки». М.П.Шевчук в статті «Проблема міжпредметних зв'язків» (1976) описує основи міжпредметних зв'язків: основні закони марксистсько-ленінської діалектики, вчення І.П.Павлова про асоціативну діяльність кори півкуль головного мозку людини, дослідження радянських психологів про роль різних асоціацій у пізнавальній діяльності школярів. Розглядаючи 4 види асоціацій: локальні, частковосистемні, внутрішньосистемні, міжсистемні, автор зазначає, що останні «свідчать про найвищий рівень процесу мислення», а їх виникнення відбувається під час «здійснення міжпредметних зв'язків». У статті дається класифікація міжпредметних зв'язків за різними основами, методика встановлення взаємозв'язків між «різними шкільними дисциплінами», рекомендації вчителям щодо планування застосування міжпредметних зв'язків, розглядаються зв'язки між предметами не тільки на рівні змісту, а й на рівні вмінь, які можуть бути сформованими на одному навчальному предметові, а застосовуватися на інших, описується досвід Ірпінської школи № 4 Київської області [13, с.53]. М.В.Ричик в публікації «Міжпредметні зв'язки і розвиток мислення» (1976) розглядає міжпредметні зв'язки з точки зору «підвищення розвивальної ефективності» та якості навчання; створення умов «для максимального узагальнення навчальних здобутків школяра на основі міжпредметних зв'язків» [9, с.81–84]. З досвідом проведення уроків інтегрованого змісту на сторінках журналу знайомлять читачів вчителі-практики: з читання й

природознавства (О.М.Семенова, Л.І. Доренська, 1979), з природознавства й української мови (Ф.Й.Бабій, М.М.Шкоруп, 1978).

Отже, у даний період (1969-1980 рр.) на сторінках педагогічного журналу висвітлюється поняття *міжпредметні зв'язки* та розглядається їх вплив на розвиток молодших школярів.

У 80-ті рр. реформування початкової школи здійснюється у сторону збільшення терміну навчання в початковій школі з трьох років до чотирьох за рахунок прийому до школи дітей шестирічного віку, кризові явища в освіті посилюються, відбувається «зародження демократичних змін на тлі реформи загальноосвітньої і професійної школи та визрівання національної реформи освіти (1984-1991) [3, с.43].

Одна із публікацій присвячується студіюванню проблеми забезпечення міжпредметних зв'язків на заняттях з шестирічками з огляду на впровадження чотирирічної початкової школи та залучення до навчання шестирічних дітей (В.Ф.Олійник, С.В.Адамюк, 1988). Змістову та процесуальну складові реалізації міжпредметних зв'язків визначає В.М.Ткачук («Міжпредметні зв'язки у навчанні школярів», 1985), міжпредметні комплексні завдання розглядає Н.Л.Захарова («Реалізація міжпредметних зв'язків при формуванні навчально-пізнавальних умінь школярів», 1988, Тадіян С.В., 1985;). Вчителі-практики описують власний досвід застосування міжпредметних зв'язків при вивченні образотворчого мистецтва і трудового навчання (С.Л.Бучинський, 1985), фізкультури і природознавства (Н.М.Хоменко, 1989), народознавства та української мови (Н.Д.Охріменко, 1991). Публікації здебільшого мали практико-орієнтований характер, у двох з розглядалося проблема реалізації міжпредметних зв'язків, але поняття не називалося. Наприклад, М.С.Цуканова (1983) у статті висвітлювала проблему використання знань і навичок учнів з російської мови на уроках з української, не наголошуючи на міжпредметних зв'язках знань та вмінь з даних навчальних предметів.

Отже, у 1969–1991 рр. кількість надрукованих матеріалів з проблеми реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі незначна. Низка статей розглядає внутрішньопредметну інтеграцію знань різних галузей наук в одному навчальному предметі. Деякі автори, описуючи досвід використання знань та вмінь учнів з одного предмета при вивченні навчального матеріалу іншого, не вживають поняття *міжпредметні зв'язки*. Зустрічаються публікації теоретичного характеру, які висвітлюють роль міжпредметних зв'язків у розвитку мислення молодших школярів, розрізняють змістові та процесуальні (операційні) міжпредметні зв'язки, висвітлюють шляхи їх застосування у початковій школі.

У 90-х рр. відповідно до появи нової освітньої парадигми завдяки здобуттю Україною державності відбувається побудова нового змісту початкової освіти, який би реалізовував мету й завдання національної школи. Оновлення змісту освіти, інноваційність підходів до навчання стимулює зацікавленість проблемою міжпредметної інтеграції змісту навчання. У журналі починають друкуватися статті, в яких розглядаються міжпредметні комплексні завдання (Науменко В.О., 1990); інтегровані засоби (Свінкова Л.А., Бабенко Г.Я., 1993). З 1991 року замість поняття міжпредметні зв'язки у назвах публікацій активно починають вживатися поняття: *інтеграція, інтегрований курс, інтегрований підручник, інтегрований урок.* На сторінках журналу друкуються статті, присвячені інтегрованим урокам як особливим урокам інтегрованого змісту (О.Я.Савченко Дидактичні особливості інтегрованих уроків, 1992; М.В.Василевська Інтегровані уроки розвивального навчання, 1996; Комар О.А., Лобановська О.М., Лаптєва Л.І. Проводимо інтегровані уроки, 1996); розміщуються розробки інтегрованих уроків вчителів-практиків (О.В.Коваленко, 1993; Присяжнюк Н.І., 1996, Г.Лисенко, 1998); розглядаються інтегровані уроки для класів-комплектів в малокомплектних школах (Присяжнюк Н.І., 1996); типи інтегрованих уроків мови та мовлення (Варзацька Л.О., Чикваная А.А., Ракович Т.О., Барсук С.Л., 1996); розміщуються програми інтегрованих курсів (Щерба М.А. Інтегрований курс з художньої праці, 1991; Тименко В. Програма інтегрованого курсу «Художня праця», 1997; Дубчак М. Програма інтегрованого курсу «Жива скарбниця», 1997 тощо); даються рекомендації до роботи вчителя за інтегрованим підручником для 1 класу (М.С.Вашуленко, Н.М.Бібік, Л.П.Кочіна, 1996).

У статті О.Савченко «Дидактичні особливості інтегрованих уроків» (1992) обґрунтовується необхідність розрізнення уроків з міжпредметними зв'язками та уроків інтегрованого змісту (інтегрованих); розкривається особливості структури інтегрованих уроків, наголошується на різноманітності форм їх проведення; пропонуються рекомендації вчителям з приводу їх організації та проведення, описується досвід вчителів з даного питання. У цей час для педагогів-практиків друкуються методичні та практико-орієнтовані статті, що містять орієнтовні розробки уроків з відповідним методичним коментарем. Щоправда кількість їх не є значною.

Отже, починаючи з 90-х рр. у журналі «Початкова школа» збільшується кількість матеріалів, які висвітлюють проблему міжпредметної інтеграції у початковій школі, урізноманітнюється їх тематика. Найбільша кількість таких публікацій припадає на кінець 90-х років. З 1991 року

починають вживатися поняття *інтегрований урок, інтегрований зміст, інтегрований курс, інтегрований підручник.*

Висновки... У «період внутрішньосистемного реформування радянської загальноосвітньої школи в УРСР в умовах авторитарно-партійного суспільства» у 1964-1984 рр. відбувалися часткові зміни і наростання стагнаційних явищ у шкільній освіті [3, с.42]. Реформи початкової освіти 70-х та 80-х років не могли суттєво покращити стан освіти. У журналі «Початкова школа» у цей період друкуються матеріали присвячені проблемам реформування, в тому числі і проблемі міжпредметної інтеграції змісту навчання молодших школярів. Кількість їх незначна, але їх поява свідчить про інтерес педагогічної спільноти до даної проблеми.

Зародження демократичних змін та тлі реформи загальноосвітньої і професійної школи та визрівання національної реформи освіти (1984-1991) переключає увагу теоретиків та практиків початкової ланки освіти на проблему навчання шестирічних першокласників, народознавчу спрямованість початкової освіти, диференціацію та індивідуалізацію навчально-виховного процесу тощо. Проблема міжпредметної інтеграції висвітлюється у розкритті міжпредметних завдань, комплексних вправ, досвіду вчителів–практиків з проведення уроків інтегрованого змісту.

У 90-х роках оновлення початкової школи спричинено метою і завданнями національної школи, поглядами європейської спільноти на освіту майбутнього. У цей період в «Початковій школі» збільшується кількості публікацій з проблеми міжпредметної інтеграції змісту навчання молодших школярів, що свідчить, на нашу думку, про підвищення інтересу вчителів–практиків та науковців до вивчення процесів інтеграції в початковій освіті у кризовий період становлення державності України. Спостерігається тенденція розширення понятєвого поля від використання поняття *міжпредметні зв'язки* у публікаціях 70-80 рр. до застосування у 90-х рр. понять: *інтегрований урок, інтегрований зміст, інтегрований курс, інтегрований підручник.*

Перспективами подальших досліджень вважаємо подальший історіографічний аналіз проблеми міжпредметної інтеграції у початковій школі з метою спростування чи підтвердження сплеску зацікавленості педагогів даною проблемою наприкінці ХХ ст. та дослідження чинників цього явища.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Часопис «Просвещение Донбасса» («Радянська школа») як дзеркало проблем освіти 20-х років ХХ століття / О. В. Адаменко // Історико-педагогічний альманах. – Умань, 2012. – Вип. 2. – С. 109–113.

2. Березівська Л. Д. Часткові внутрішньосистемні зміни шкільної освіти УРСР у контексті прихованої русифікації (1964–1984) / Л. Д. Березівська // Рідна школа. – 2007. – № 9. – С. 60–64.

3. Березівська Л. Д. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень: теорія і методологія / Л. Д. Березівська // Шлях освіти. – 2010. – № 1. – С. 37–42.

4. Лобода С. М. Педагогічна преса як чинник формування педагогічної творчості вчителя в історії розвитку української освіти (ХХ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. М. Лобода. – Луганськ, 2011. – 44 с.

5. Нарочна Л. К. Знання про природу дітям 1-3 класів / Л. К. Нарочна // Радянська школа. – 1967. – № 1. – С. 66–70.

6. Нарожний П. П. З досвіду роботи за новими програмами і підручниками / П. П. Нарожний // Радянська школа. – 1969. – № 6. – С. 64–67.

7. Пироженко Л. В. Проблеми реформування змісту загальної середньої освіти у кінці 50-х – середині 60-х рр. ХХ ст. / Л. В. Пироженко // Рідна школа. – 2008. – № 9. – С. 73–76.

8. Помагайба В. І. Початкове навчання на новому етапі розвитку середньої освіти / В. І. Помагайба // Радянська школа. – 1968. – № 6. – С. 15–23.

9. Ричик М. В. Міжпредметні зв'язки і розвиток мислення / М. В. Ричик // Початкова школа. – 1976. – № 10. – С. 81–87.

10. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

11. Хміль Н. А. Діяльність журналу «Радянська школа» у 50–60-ті роки ХХ ст. / Н. А. Хміль // Рідна школа. – 2007. – № 9. – С. 69–71.

12. Хміль Н. А. Розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття – початок ХХІ століття) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01. / Н. А. Хміль. – Луганськ, 2009. – 22 с.

13. Шевчук М. П. Проблема міжпредметних зв'язків / М. П. Шевчук // Початкова школа. – 1976. – № 3. – С. 53–58.

Аннотация

И.А.Большакова

Межпредметная интеграция содержания обучения в начальной школе (Анализ материалов журналов «Радянська школа» и «Початкова школа» (II пол. 60-тых – 90-ые гг. XX ст.))

В статье осуществлено целостный ретроспективный анализ публикаций журналов « Радянська школа» и « Початкова школа» (II пол. 60-тых – 90-ые гг. XX ст.). Рассмотрены тенденции и специфика развития межпредметной интеграции содержания обучения в начальной школе в обозначенный период на основе

количественного, тематического и жанрового анализа опубликованных материалов. Определенно, что в кризисный период становления государственности Украины в 90-ые гг. XX ст. происходит всплеск интереса научных работников и учителей–практиков к изучению процессов интеграции в начальном образовании. Наблюдается тенденция расширения понятийного поля от использования понятия межпредметные связи в публикациях II пол. 60-тых-80 гг. к применению в 90-х гг. понятий: интегрированный урок, интегрированное содержание, интегрированный курс, интегрированный учебник.

Ключевые слова. *Начальная школа, педагогический журнал, межпредметная интеграция, межпредметные связи, интегрированный урок, интегрированный курс.*

Summary

I.O.Bolshakova

Cross-Disciplinary Integration of the Content of Education at Primary School (Analysis of Materials of Magazines «Radianska Shkola» and «Pochatkova Shkola» (Second Half of 1960-s – 1990-s)

The integral retrospective analysis of publications of magazines « Radyanska shkola» and « Pochatkova school» (second half of 1960-s – 1990-s) is carried out in the article.Tendencies and specific of development of cross-disciplinary integration of maintenance of teaching are considered at primary school in a marked period on the basis of quantitative, thematic and genre analysis of the published materials. Certainly, that in a crisis period of becoming of the state system of Ukraine in 1990-s the increase of interest of research workers and teachers to the study of processes of integration in primary education takes place. There is a tendency of expansion of the concept field from the use of the concept cross-disciplinary connections in publications of the second half of 1960-s – 1980-s to the use in 1990-s the concepts: integration lesson, integration content, integration course, integration textbook.

Key words: *primary school, pedagogical magazine, cross-disciplinary integration, cross-curricular connections, integration lesson, integration course.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.3.013.3 «194/198»

Л.С.БОНДАР,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
(м.Київ)

Джерельна основа дослідження змісту початкової освіти в 40-80-х роках XX століття

У статті охарактеризовано зміст шкільної початкової освіти у 40-80-х роках XX століття. Зокрема на основі аналізу різноманітних типів початкових закладів, документів з'ясовано державну освітню політику, зміни у структурі, змісті початкової освіти та розкрито її розвиток. Враховуючи той факт, що зміст освіти реалізується через навчальні предмети (мова, математика, природознавство тощо), закономірно постає питання про диференційований підхід у його змісті. Він має бути обов'язковим принципом функціонування початкової школи. У статті показано, що зміст початкової освіти диференціюється залежно від типу школи та розкрито зовнішню диференціацію (на рівні змісту предметів і різних способів організації його засвоєння).

Ключові слова: *зміст шкільної початкової освіти, школа, учні, навчальні плани, програми, навчальні предмети, диференціація.*

Перебудова освітньої політики в Україні супроводжується кардинальними змінами в змісті навчання і виховання. Розвиток змісту початкової освіти в 40-80-х роках XX століття безпосередньо залежав від шкільних реформ, які проводилися в контексті суспільно-політичних, соціально-економічних та культурологічних змін. XX століття залишило нам безліч реалізованих і нереалізованих ідей. Нинішні зміни у шкільній освіті актуалізують потребу знати минуле, осмислити зміни у шкільній освіті. Закони, які визначали розвиток початкової школи у досліджуваний період демонструють зміни в структурі та змісті освіти. Спільність мети і завдань освіти має органічно поєднуватися з різноманітністю шкіл, гнучкістю навчальних планів і програм, організацією диференційованого навчання [12].

Молодший шкільний вік дитини є найважливішим у її розвитку. Відбувається зміна статусу дошкільника на школяра, тому необхідно активізувати інтерес і посилити мотивацію дитини до навчання як нового виду діяльності. Особливої значущості набуває проблема формування в молодших школярів уміння вчитися. Причому пошук нового завжди передбачає опору на позитивні надбання минулого. «Кожен новий етап розвитку теорії та практики шкільної освіти вимагає переосмислення відомих знань. Це дає змогу по-новому оцінити минулий досвід і спрогнозувати майбутні потреби шкільництва» [13, с.4].

У 40-80 роках XX ст. система початкової освіти України зазнала кардинальних перетворень: оновлено зміст освіти і засоби навчання, мету і завдання предметів, які вивчаються в початковій ланці, чіткіше виписано вимоги до результатів навчання, до засобів і форм організації навчально-виховного процесу. У постанові «Про загальне обов'язкове початкове навчання» (25 липня 1930 р.) намічені такі завдання у сфері шкільної освіти: протягом 1930-1931 н.р. запровадити загальне обов'язкове початкове навчання дітей 8-11 років та загальне початкове навчання в школах-семирічках. Постановою «Про запровадження обов'язкового загального початкового навчання на Україні» від 23 серпня 1930 р. визначено такі завдання: охопити загальним навчанням 1400000 дітей, з них 500000 підлітків віком 11-15 років [11, с.14–17]. За постановою ЦК КП(б)У «Про обов'язкове початкове навчання в Україні» (1930) відбувся перехід до обов'язкової початкової освіти усіх дітей віком від 8 до 12-15 років. Молодші школярі в 1-4 класах вивчали українську і російську мови, математику, природознавство, історію, географію, малювання, співи, фізкультуру. Як зазначає доктор педагогічних наук, професор Березівська Л.Д. «з цього часу розпочинається процес дублювання російських освітніх законодавчих документів в УСРР, освітня політика бере курс на створення єдиної державної системи освіти» [1, с.213].

Постанова «Про структуру початкової і середньої школи» (16 травня 1934р.) передбачала такі типи загальноосвітньої школи: початкова школа (1-4 класи), неповна середня (1-7 класи) і середня школа (1-10 класи). Перехід до обов'язкового семирічного навчання, який розпочався в 1934 р. був перерваний війною і закінчився лише в 1956р. Навчальні плани, розроблені Міністерством народної освіти УРСР на основі загальносоюзних, запроваджувалися з 1939р. на території Західної України.

Згідно постанови «Про відміну викладання труда в школах» (27 лютого 1937 р.) з навчального плану початкової, неповної середньої і середньої школи було вилучено трудове навчання. А постановою РНКУРСР і ЦККП(б) України «Про обов'язкове вивчення російської мови в неросійських школах України» від 20 квітня 1938 р. до діючих навчальних планів українських шкіл та шкіл національних меншин російська мова вводилася як обов'язковий предмет з таким розподілом годин протягом навчального тижня: початкова школа: 2 клас – 2 год, 3 клас – 4 год, 4 клас – 4год; неповна середня і середня школа: 3 клас – 4 год, 4 клас – 4 год. [1, с. 224] У постанові від 9 жовтня 1938 р. про доповнення до постанови від 20 квітня 1938 р. було збільшено кількість годин на вивчення російської мови у 1938-39 н.р. для початкової школи: 2 клас – 3 год, 3 клас – 5год, 4 клас – 5 год; для неповної середньої і середньої школи: 3 клас – 5 год, 4клас – 5 год [8, с.7].

З 1939 року до шкільної освіти УРСР запроваджувалися нові навчальні плани (див. табл.1) з яких вилучалося трудове навчання і з 2-ого класу вводилося обов'язкове вивчення російської мови.

Таблиця 1

Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання (1939)

№ п.п.	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень по класах				
		Підгот.	1	2	3	4
1	Українська мова	8	12	10	7	6
2	Російська мова	-	-	3	5	5
3	Арифметика	4	7	6	6	6
4	Природознавство	-	-	-	1	2
5	Історія	-	-	-	2	3
6	Географія	-	-	-	1	2
7	Каліграфія	-	2	2	-	-
8	Співи	2	1	1	1	1
9	Малювання	2	1	1	0,5	0,5
10	Фізична культура	2	1	1	0,5	0,5
Усього		18	24	24	24	26

У навчальному плані для початкових класів середніх шкіл з українською мовою навчання (1939) порівняно з навчальним планом для початкових шкіл з українською мовою навчання не відводилися години на співи, малювання, фізкультуру, а російська мова викладалася не з 2-ого класу, а з третього, разом з тим збільшувалася кількість годин на українську мову (2 год), математику (1 год). Інспектор шкіл, затверджений НКО України (1939), уповноважувався здійснювати державний контроль за роботою початкових шкіл. З 1940 року проголошувалося стратегічне завдання щодо розвитку шкільної освіти: здійснити семирічне навчання на селі й середнє 10-річне – в місті. Постанова Про затвердження єдиного навчального плану в початкових школах УРСР (1940) вносила корективи щодо розподілу годин на вивчення української, російської мов.

Таким чином, проаналізувавши навчальні плани і програми, шкільну систему освіти 30-х років ХХ ст. в Україні, можна зробити висновок, що відбулося установлення: єдиної шкільної системи освіти (десятирічна з 4-річною початковою школою і неповна 7-річна школа); паралельного функціонування російських та українських шкіл; обов'язкового вивчення російської мови в українських школах; єдиних навчальних планів, шкільного режиму, системи оцінювання; підходів до підручникотворення.

Велика Вітчизняна війна загальмувала розвиток реформування початкової освіти. Із діючих у 1941 р. 29814 початкових і середніх шкіл повністю знищено 8108 і частково – 10062 школи [7, акр.54–55]. У воєнний період структура й організаційні основи шкільної освіти не змінювалися; запроваджувалося роздільне навчання хлопців і дівчат у 1943-44 н.р. в неповних середніх і середніх школах обласних, крайових міст, столичних центрів союзних і автономних республік і промислових міст; цифрова п'ятибальна системи оцінки успішності і поведінки учнів в початкових, семирічних і середніх школах (з 1944). З 1944 р. уряд прийняв рішення про вступ дітей до школи з 7 років, а з 1946 р. початкові школи і 1-4 класи семирічних і середніх шкіл розпочали роботу за новими навчальними планами(див. табл. 2).

Таблиця 2

З навчального плану початкової та середньої школи з українською мовою навчання (1946)

№ п.п.	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень по класах			
		1	2	3	4
1	Українська мова	12	10	11	6
2	Російська мова	-	3	5	5
3	Арифметика	7	6	6	6-7
4	Природознавство	-	-	-	1-2
5	Історія	-	-	-	3-2
6	Географія	-	-	-	3-2
7	Каліграфія	2	2	-	-
8	Співи	1	1	0,5	0,5
9	Малювання	1	1	0,5	0,5
10	Фізична підготовка	1	1	2	2
Разом		24	24	25	27

Новий навчальний план з українською мовою навчання (1946) не передбачав підготовчого класу; природознавство, історію і географію було виділено в самостійні предмети не з 3-го класу, а з 4-ого; у 3-ому класі на українську мову відводилося на 4 год більше; у 3 і 4 класах збільшилася кількість годинна на фізичну підготовку (3 год), на співи (1 год); незмінною залишалася кількість годин на російську мову, арифметику, малювання.

Навчальний план початкової школи з російською мовою навчання (1946) відрізняється від попереднього лише кількістю годин на вивчення мов. Українська мова вивчалася з 2-ого класу.

Ми поділяємо думку Л.Д.Березівської, що в навчальних програмах не було поняття «український народ». Україна не розглядалася як держава [1, с.238]. Вчена виділяє у реформуванні освіти два періоди: перший 1930-1946 рр. – реорганізація української шкільної освіти в ході партійно радянських урядових постанов, боротьби за українізацію; 1946 р. – початок 50-х років ХХст. поглиблення радянської системи шкільної освіти в умовах регламентації освітнього простору [1, с.238]. У 1946/47 н.р. постановою Ради Міністрів УРСР та ЦК КП(б)У «Про покращення вивчення іноземних мов в семирічних і середніх школах УРСР» вперше вводилося викладання іноземних мов в початкових класах [10, с.84].

У 1952/53 н.р. у школах УРСР починають діяти нові навчальні плани створені Міністерством освіти УРСР згідно із загальносоюзними. Вони поєднали українську мову і літературу, російську мову і літературу в один предмет, а у старших класах запровадили нові предмети – психологію і логіку. У початковій школі у 3 і 4-му класах вводилося вивчення іноземної мови (по 2год). З 1937 р. програм початкових класів були вилучені уроки праці, заняття в майстернях і на пришкільних ділянках (були поновлені лише в 1954 р.).

Таблиця 3

З навчальних планів початкової, семирічної та середньої школи з українською мовою навчання (1952/53 н.р.) [5, арк.2]

№ п.п.	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень по класах			
		1	2	3	4
1	Українська мова і література	13	10	11	6
2	Російська мова і література	-	3	5	5

3	Арифметика	6	6	5	6
4	Природознавство	-	-	-	1-2
5	Історія	-	-	-	3-2
6	Географія	-	-	-	2
7	Каліграфія	2	2	-	-
8	Співи	1	1	1	1
9	Малювання	1	1	1	1
10	Фізичне виховання	1	1	2	2
11	Іноземна мова	-	-	2	2
Разом		24	24	27	29

Навчальний план початкової школи з російською мовою навчання відрізнявся від попереднього лише тим, що кількість годин, що відводилось на вивчення української мови стала відводитися на вивчення російської і навпаки.

У 1956 році на різного рівня освітянських нарадах обговорювалися проблеми реформування змісту шкільної освіти, українські освітяни дістали можливість розробляти власні навчальні плани і програми. 29 квітня 1957 р. міністр освіти УРСР І.К. Білодід схвалив нові навчальні плани для початкової, семирічної та середньої школи з українською і російською мовами навчання на 1957/58 н.р. Порівняно з навчальними планами 1939 р. було збільшено кількість годин на вивчення російської мови у школах з українською і російською мовами навчання. Передбачалося запровадження таких предметів як праця і практичне заняття: за рахунок вилучення предмета «Каліграфія». У пояснювальній записці до нових навчальних планів ішлося про поділ на групи для занять у майстернях, на шкільних навчально-дослідних ділянках, на уроках фізкультури (дівчата і хлопці), а також під час вивчення іноземних мов.

У 1958 році вводилося обов'язкове восьмирічне навчання дітей від 7 до 15-16 років і початкова школа ставала ланкою в системі, восьмирічної освіти, вона втратила свою автономність, функції, зміст і методика початкової освіти до 70-х років XX ст. практично не змінювалися.

Незмінною залишалася кількість годин на українську мову, природознавство, малювання; на 1 год збільшилася кількість годин на арифметику у 3-ому класі, фізичне виховання у 1 і 2-ому класах, зменшилася на 1 год кількість годин на історію у 4-ому класі, російську мову у 3, 4 класах; іноземна мова в початковій школі не вивчалася.

У навчальному плані початкової школи з російською мовою навчання (1957/58 н.р.) зменшилася кількість годин на російську мову у 3-ому класі і на українську мову у 3 і 4-ому класах на 1 год порівняно з навчальним планом початкової школи з російською мовою навчання на 1952/53 н.р.

На початку 1956/57 н.р. в УРСР діяло 29 517 шкіл, з них 12678 початкових, 10812 – семирічних, середніх – 602712 .

Таблиця 4

Навчальний план початкової школи з українською мовою навчання (1957/58 н.р.) [6, арк.1-7]

№ п.п.	Назва предметів	Кількість годин на навчальний тиждень по класах			
		1	2	3	4
1	Українська мова	13	10	11	6
2	Російська мова	-	3	4	4
3	Арифметика	6	6	6	6
4	Природознавство	-	-	-	1-2
5	Історія	-	-	-	2
6	Географія	-	-	-	2-1
7	Каліграфія	2	2	-	-
8	Співи	1	1	1	1
9	Малювання	1	1	1	1
10	Фізичне виховання	2	2	2	2
11	Іноземна мова	-	-	-	-
12	Праця і практичне заняття	1	1	1	2
Разом		24	24	25	27

Закон УРСР «Про зміцнення школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в українській УРСР» (1959) визначив шляхи подальшого розвитку народної освіти, вказав на тісний зв'язок навчання з працею та запровадження обов'язкової восьмирічної освіти замість загальнообов'язкової семирічної для дітей і підлітків віком від 7 до 15-16 років. У Законі зазначалося, що у невеликих населених пунктах зберігаються початкові школи в складі 1-4 класів,

після закінчення яких діти переводяться до п'ятих класів найближчих шкіл; навчання в школах української УРСР здійснюється рідною мовою учнів. Пропонувалося вжити заходів для забезпечення шкіл і груп продовженого дня обладнаними приміщеннями та гарячим харчуванням дітей; Раді міністрів Української РСР розглянути план видання нових підручників для всіх типів загальноосвітніх шкіл та забезпечити його виконання [3].

Важливим завданням була перебудова системи народної освіти починаючи з 1959/60 н.р., протягом трьох років перевести школи зі семирічного на обов'язкове восьмирічне навчання (замість загальнообов'язкової семирічної освіти обов'язкова восьмирічна) в напрямі зміцнення зв'язку школи з життям, готувати школярі до участі в суспільно корисній праці.

Навчальні плани на 1961/62 н.р., схвалені Міністерством освіти УРСР, відрізнялися від попередніх такими нововведеннями: збільшенням кількості годин на ручну працю в 1-3 класах; природознавство в 4 класі з 1-2 год – на 3-2 години; російську мову в 2-му класі – на 1 год, 3–му класі з 4 год – на 6-7 год, 4класі з 4 год – на 7 год. Причому кількість годин на українську мову зменшилася в 1-му класі на 1 год, 2 – на 2 год, 3-му на 2-3 год, а в 4-му класі – залишилася незмінною [2, с.284, с.315].

Наприкінці 50-х на початку 60-х рр. в УРСР була запроваджена нова система освіти. Початкова школа, після введення в 1959 р. загальної обов'язкової 8-річної освіти дітей і молоді, втратила свою функціональну самостійність, за методикою переважно залишалася школою умінь і навичок. У 1965-1970 роках навчальні плани і програми для початкових шкіл неодноразово уточнювалися, а з середини 1970-х років (уперше після 1930-х) розпочалися експериментальні дослідження в галузі початкового навчання, це був підготовчий період для переходу до загальної середньої освіти. У 1970/71 н.р. було завершено експериментальну перевірку нових програм і підручників, а у 1971/72 н.р. завершений перехід до 3-річної початкової школи. Однак, як зазначає О.Я.Савченко, зміст освіти, як і раніше, визначався на основі єдиної загальносоюзної типової програми, розробленої в АПН СРСР. У ній більше уваги приділялося розвиткові дітей. Причому національна специфіка відображалася лише в змісті рідної мови й читання [13, с.59].

У 1971/72 н.р. діяльність органів народної освіти і шкіл України була спрямована на завершення переходу до загальної середньої освіти, підвищення якості знань школярів, удосконалення навчально-виховного процесу, далі тривала експериментальна перевірка і запровадження нових навчальних програм. Порівняно з попереднім навчальним роком при загальному зменшенні на 467 масових шкіл на 472 початкових шкіл (з 8683 до 8 211) на 88 зросла кількість середніх [2, с.323-324].

Реформа кінця 60-х – 70-х років радикально змінила початкову школу. Скорочення тривалості навчання (замість 4-ої вона стала 3-річною) не єдиний (і не основний) результат її перебудови; з'явилися нові навчальні предмети: математика, природознавство, запроваджувалося позакласне читання (замість традиційного курсу «Арифметика» був створений практично новий навчальний предмет «Математика», який поряд з арифметичним матеріалом, включав елементи алгебри й геометрії. З уведенням природознавства (2-й клас – 1 год на тиждень, 3 клас – 2 год) створилися сприятливі умови для формування в учнів початкових класів спостережливості). Певних змін зазнало читання: були виділені спеціальні уроки, спрямовані на формування у молодших школярів читацької самостійності. У 1970 році було розпочато експеримент з навчання дітей 6-річного віку, організований МО УРСР та НДІпедагогіки УРСР.

В Україні з кожним роком збільшувалася кількість учнів, які навчалися російською мовою. Якщо в 1959 р. українською мовою навчалося 70,6% учнів шкіл з загальної їх кількості, російською 28,6%, то в 1973 р. відповідно українською 59,08%, російською – 40%. Вирішуючи питання про вільний вибір мови навчання і виховання Міністерство освіти УРСР, відділи народної освіти і педагогічні колективи шкіл керувалися Основами законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту (1973) та Статутом середньої загальноосвітньої школи (1974) [2, с.329].

Зміст початкової освіти в Україні у 80-х роках зазнав істотних змін. З прийняттям «Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984) розпочався новий етап розвитку початкової ланки освіти: до першого класу почали приймати дітей з шести років, тривалість навчання збільшилася на один рік; функціонували два типи початкових шкіл 3-річна і 4-річна.

У 1986/87 н.р. в республіці розпочалося систематичне навчання дітей з шести років. Як зазначає дослідниця проблеми початкової школи Я.Кодлюк, наприкінці 80-х років був змінений зміст шкільної освіти на оновлених методологічних засадах формування національної системи освіти, оновлення її змісту відповідно до прийнятих документів потребували визначення стратегічних завдань, спрямованих на розвиток середньої освіти взагалі та її початкової ланки зокрема.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.

2. Березівська Л. Д. Реформи шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : документи, матеріали і коментарі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. зал. : хрестоматія / Л. Д. Березівська ; Ін-т педагогіки НАПН України. – Луганськ : вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2011. – 284 с.

3. Закон УРСР про зміцнення школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в українській УРСР. – К. : Рад. шк., 1959. – 26 с.

4. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи: теорія і практика / Ярослава Кодлюк. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 288 с.

5. Навчальні плани початкової школи, семирічної і середньої школи УРСР на 1952-53 н.р. – К. : Держ. учб.-пед. вид-во «Радянська школа», 1952 // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 1344, 2 арк.

6. Навчальні плани початкової школи, семирічної і середньої школи УРСР на 1957-58 н.р. // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2348, 7 арк., арк. 1–7.

7. Отчет об учете ущерба, причиненнного немецко-фашистскими захватчиками и их сообщинками учреждениям народного комиссариата просвещения УССР // Ф. 166, оп. 15, спр. 61а, арк. 54–55.

8. Постанова № 1331 РНК УРСР «Про доповнення постанови РНКУРСР і ЦК КП(б) України від 20 квітня 1938 року «Про обов'язкове вивчення російської мови в неросійських школах України»« // Зб. наказів та розпоряджень НКО УРСР. – 1938. – № 33. – С. 7.

9. Постанови Ради Міністрів УРСР з питань народної освіти. Т. 2. (6травня 23грудня 1946 р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 128, арк. 110–116.

10. Постановления партии и правительства о школе. – К. – Х. : Гос. учеб. педаг. из-во «Рад. школа», 1947. – С. 84.

11. Про загальне обов'язкове початкове навчання. Постанова ЦК ВКП(б) від 25 липня 1930 р. // За загальне навчання: зб. директив та інструкцій. – Х. : Держ. вид-во України, 1930. – Вип. 1. – С. 14–17.

12. Рішення колегії Міністерства народної освіти УРСР «Про концепцію середньої загальноосвітньої школи Української РСР» (10 серпня 1990р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 17, спр. 78, арк. 69–88.

13. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.

14. ЦК Компартії України «Пропозиції про поліпшення вивчення російської і української мови у школах української РСРС (26 лютого 1974 р)» // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 8687, арк. 121–126.

Аннотация

Л.С.Бондарь

Источниковая база исследования начального образования в 40-80-х гг. XX столетия

В статье охарактеризовано содержание начального школьного образования в 40-80-х гг. XX столетия. В частности на основании анализа различных типов начальных учреждений, документов определено государственную образовательную политику, изменения в структуре, содержании начального образования та раскрыто его развитие. Учитывая тот факт, что содержание образования реализуется через учебные предметы (язык, математика, природоведение и т.п.), закономерно возникает вопрос о дифференцированном подходе в его содержании. Он должен быть обязательным принципом функционирования начальной школы. У статье показано, что содержание начального образования дифференцируется зависимо от типа школы та раскрыто внешнюю дифференциацию (на уровне содержание предметов и разных способов организации его усвоения).

Ключевые слова: *содержание школьного начального образования, школа, ученики, начальные планы, программы, учебные предметы, дифференциация.*

Summary

L.S.Bondar

Research Source Base of Primary Education in 1940-s – 1980-s

The content of primary school education in 1940-s – 1980-s has been characterized in the article. In particular on the basis of the analysis of different types of educational establishments, documents, state educational policy, changes in the structure, content of primary education have been determined and their development have been revealed. Taking into account the fact that the content of education is realized through the educational subjects (language, mathematics, natural studies etc.), the question about differentiated approach in its content appears. It must be compulsory principle of primary school functioning. It is shown in the article that the content of primary education is differentiated depending on the type of school, and the outer differentiation (at the level of the subject content and different means of its mastering organization) has been revealed.

Key words: *the content of primary school education, school, pupils, primary plans, programs, studies subjects, differentiation.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК [37 (09) + 930.2] (477) «1872/1917»

Г.В.БОНДАРЕНКО,
кандидат педагогічних наук
(м.Умань)

Історіографія проблеми становлення і розвитку реальних училищ в Україні (1872–1917 рр.)

У статті розглядається історіографічний огляд проблеми становлення і розвитку реальних училищ в Україні (1872 – 1917 рр.). Автор висвітлює основні питання, які стосуються аналізу джерельної бази становлення і розвитку реальних училищ в Україні. У публікації аналізуються літературні джерела, написані очевидцями подій зазначеного періоду; розглядаються видання радянського періоду, характеризуються дослідження науковців сучасності стосовно даної теми. На основі літературних розвідок визначається ставлення дослідників різних періодів до проблеми розвитку середньої освіти другої половини XIX ст. – початку XX ст. в цілому, і реальної – зокрема.

Ключові слова: *джерельна база, історіографія, реальна освіта, реальні училища.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В умовах досить частих змін в системі загальної середньої освіти доцільно звертатися до історичного досвіду, нагромадженого в цій галузі. На наш погляд, у контексті пошуку оптимальних форм, методів і навіть змісту навчання, неабиякий інтерес становить реальна освіта. Основними типами навчальних закладів реальної освіти були реальні гімназії (1864–1872) та реальні училища (1872–1917). За визначеннями «Большой советской энциклопедии» (1955) за загальною редакцією Б.Введенского та «Українського педагогічного словника» (1997) за загальною редакцією С.Гончаренка, «реальне училище – це середній навчальний заклад, у навчальному плані якого більшу увагу приділяли вивченню предметів природничо-математичного циклу, а також іноземним мовам, таким як англійська, німецька, французька, італійська» [8, с.165; 60, с.283].

Формулювання цілей статті… Мета статті – з'ясувати ступінь і періоди досліджуваності проблеми становлення і розвитку реальних училищ в історико-педагогічній літературі, здійснити аналіз джерельної бази.

Виклад основного матеріалу… Реформи, в тому числі і освітні, в середині XIX ст. викликали широкі дискусії навколо проблеми, якою повинна бути загальноосвітня середня школа: класичною чи реальною. Особливо багато публікацій з'явилося в 1860–1864рр., коли обговорювалися проекти статутів у середніх школах (1860, 1862, 1863, 1864рр.). Серед авторів таких публікацій М.Пирогов («О предметах суждений и прений педагогических советов и гильдий» (1860) [43]; «Школа и жизнь» (1860) [45]; «Замечания на отчеты морских учебных заведений» (1860) [41]; «Мысли и замечания о проекте устава училищ, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения» (1860) [42]; «Об уставе новой гимназии, предполагаемой проектом преобразования морских учебных заведений» (1861) [44] та К.Ушинський «Педагогические сочинения Н.И.Пирогова» (1861) [61]. Твори даних авторів дають уявлення про характер дискусій того часу навколо реформування середньої освіти і в тому числі змін у напрямі реальної освіти.

У 1867 р. колишній міністр народної освіти (1862–1866) О.Головнін, написав велику працю «Записки для немногих» [15]. Хоч ці матеріали являють собою передусім спогади, але частина, присвячена реформі середньої освіти 60-х років.

Безпосередньо стосується нашої проблеми промова професора О.Лєтнікова, прочитана на урочистому акті Імператорського Московського технічного училища і видрукувана окремим виданням під назвою «О системах реального образования» (1871). На відміну від країн Європи в Росії (Україна у зазначений період входила до складу Російської імперії – *Г.Б.*) надто довго дискутують з приводу того, якій освіті надати перевагу: реальній чи класичній. У дискусіях часто лунає теза, що реальна освіта підриває класичну школу. Таку думку автор вважає безглуздою [37, с.81].

У 1872р. «Журнал министерства народного просвещения» надрукував велику статтю І.Штейнмана «Мнения иностранных педагогов в Северной Германии, Бадене, Виртемберге и Бельгии о проекте устава реальных училищ в России» [64, с.95–115]. Автор відстоював освітні реформи Д.Толстого, наводячи цілий ряд висловлювань іноземних педагогів і вчених, які схвалювали реформи в Росії, зокрема виражали підтримку проекту реальних училищ.

З цілою низкою статей в кінці 60-х – в 70-х рр. на захист класичної гімназії і заперечення реальної гімназії виступив М.Катков – публіцист, видавець часопису «Русский вестник» і головний редактор «Московских ведомостей», які пізніше були видані окремою книгою «Наша учебная

реформа» (1890) [21]. Публікація М.Каткова дає можливість відчути дух боротьби того часу між прибічниками класичної і реальної освіти, зрозуміти процеси, що супроводжували становлення та розвиток реальних училищ.

У 1890р. в Росії з'явилась праця В.Шродера «Гимназии и реальные училища. Воспитание и обучение». Автор присвячує її методиці викладання окремих предметів, в тому числі і в реальних училищах [63].

У кінці 80-х – на початку 90-х років, коли почало наростати незадоволення освітньою політикою міністра Д.Толстого, посилилася критика класичної освіти. Почали з'являтися публікації, які відкрито вказували на неспроможність освіти дати молоді якісні знання, а також зверталась увага на те, що реальні училища також себе не виправдали і треба повернутися до реформи 1864р., і впроваджувати реальні гімназії. Цікавою в цьому контексті є праця В.Стоюніна «Записки о русской школе», яка була надрукована в «Вестнике Европы» (1881, 1882). Автор вважає, що найкраще в цій ситуації «… звернутися до перегляду Статуту реальних гімназій 1864 року, і відновити його з деякими доповненнями і змінами, викликаними сучасними потребами [58, с.162–163]».

Про стурбованість ситуацією в освіті говорить передова стаття «Журнала Министерства народного просвещения» під назвою «Органический недуг современной гимназии» (1896). Те, що ця стаття з'явилась в офіційному органі Міністерства народної освіти ще й під такою назвою говорить саме за себе: курс міністерства змінився [38].

Важливою для нашого дослідження є аналітична праця А.Масловського «Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы» (1900). На його думку, класична гімназія і реальне училище, влаштовані за програмою Д.Толстого, не задовольняють загальноосвітніх потреб молоді й суспільства. Автор вважає, що фундаментом єдиної загальноосвітньої школи, повинні стати рідна мова та живі іноземні мови[29].

Тоді ж з'являється праця І.Андрієвського «Классическое и реальное образование» (1900), у якій автор відстоює принципи класичної освіти і виступає проти єдиної школи [3].

Питанням організації середньої школи присвятив у 1900р. свою працю під назвою «Об основах и организации средней школи» директор народних училищ Вітебської губернії Д.Тихомиров, у якій ґрунтовно проаналізував реформи середньої школи в Росії і за рубежем [59]. На думку Д.Тихомирова, настав час створити одну, єдину середню школу [59, с.59]».

Оригінальним документом того часу є доповідна записка попечителя Харківського навчального округу В.Анрепа, представлена у 1900р. міністру народної освіти у зв'язку з реформою середньої освіти. Звертаючись до історії реформування освіти, він схарактеризував реформи С.Уварова (1849) та Д.Толстого (1871) як цілком протилежні: перший відстоював реальний напрям в освіті, другий – класичний.

Історії розвитку середньої школи в Росії була присвячена стаття В.Більбасова «Средняя школа в России тридцать лет назад» (1900), яка дає можливість порівняти різні погляди на розвиток реальної освіти [6].

У 1901р. з'являється праця відомого вченого-хіміка М.Бунге «К вопросу о народном образовании», де він вважає несправедливим приниження ролі реальної освіти. На його думку, «…за сучасного розвитку техніки від виховання вищого технічного закладу і від майбутнього інженера потрібна середня освіта і загальний розвиток ніяк не менший ніж той, що потрібен від майбутнього медика, юриста, вчителя [9, с.12]».

Проти створення єдиної школи виступив у 1901р. С.Рачинський невеликою брошурою «Absit omen (По поводу преобразования средней школы»). Він вважав, що створення єдиної середньої школи нічим не виправдане [47, с.17].

Зовсім іншого погляду дотримується П.Капніст у праці «К вопросу о реорганизации среднего образования» (1901). Аналізуючи недоліки функціонування реальних училищ, П.Капніст пропонує залишити реальні училища, але обов'язково урівняти їх у правах з гімназіями [19, с.107].

У 1902р. до сторіччя діяльності Міністерства народної освіти вийшла велика праця С.Рождественського «Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения», де на матеріалі, що ґрунтується переважно на першоджерелах, викладені факти щодо розвитку освіти, в тому числі і реальної, за столітній період [49]. Автор Є.Синицький в журналі «Вестник воспитания» вмістив великий матеріал під назвою «Из истории министерства народного просвещения» (1903), в основу якого була покладена праця С.Рождественського, додавши свої коментарі та аналіз [54].

Проблемам реформування середньої школи присвятив свою розвідку приват-доцент Т.Локоть «Классицизм и реализм (Основные вопросы реформируемой школы)» (1903). Він звертається до історії розвитку реальної освіти, починаючи з 30–40-х років XIX ст. і намагається довести необхідність відповідно до вимог часу реального напряму в освіті [25].

Надзвичайно змістовним є дослідження С.Степанова «Обозрение проектов реформы средней

школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905гг.)» (1907), присвячене аналізу реформ здійснюваних за часів міністрів М.Боголєпова, П.Ванновського, В.Глазова, Г.Зенгера та на конкретних документально підтверджених фактах автор розкриває хід реформаційних процесів у вказаний період, що дає можливість вивчити всі його особливості, зокрема в галузі реальної освіти [57].

У 1907р. вийшов друком підручник М.Демкова «Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий», де автор у розділі «Классические и реальные системы образования» простежуючи історію розвитку реальної системи освіти з XIX століття, говорить про значення природничих наук, математики та історії в середній школі [16, с.112].

Проблемі реформи середньої школи присвячена і праця О.Гартвіга «Школьная реформа снизу»(1908), у якій автор більше зупиняється на демократизації реформаційних процесів середньої школи, не виділяючи ні реальної, ні класичної. Він бачить її єдиною. Праця О.Гартвіга допомагає об'єктивно оцінити процеси реформи освіти початку XX століття [14].

Як важливий документ відтворення епохи початку XX століття є для нашого дослідження праця М.Куплетського «Общеобразовательная школа в русском государстве», де автор образно описує стан тогочасної середньої школи, аналізує, що зроблено для загальноосвітньої школи, що треба зробити для вдосконалення навчального процесу [24].

Як бачимо, на початку XX ст. з'являються праці, які глибше аналізують освітні процеси в історичній ретроспективі. Крім згаданих уже, до таких належить праця М.Ковалевського «Средняя школа» (1909), де автор аналізує діяльність міністрів Д.Толстого, С.Сабурова, О.Ніколаї та І.Делянова [22, с.170–202].

Життя середньої школи, в неспокійні 1905–1906рр. описує С.Знаменський у книзі «Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906г. и их значение» (1909). Він вважає, що державна політика в галузі освіти «…була спрямована не на виправлення виявлених під час заворушень недоліків, а на реставрацію старого толстовського режиму» [17, с.132]».

Своєрідною хронікою становлення і розвитку середньої освіти в Росії є велика праця І.Альошинцева «История гимназического образования в России (XVIII и XIX века)» (1912). Автор надзвичайно ретельно, описує хід реформування гімназій протягом двох століть, використовуючи при цьому спогади, документи, статті, що надає його праці достовірності [1].

Важлива інформація і цікаві факти подаються в книзі (автор не вказаний) «Краткий исторический обзор хода работ по реформе средней школы Министерства народного просвещения с 1871г.» (1912). У ній крок за кроком простежується діяльність Міністерства народної освіти з 1871 по 1911р. Не дивлячись на те, що переважна більшість матеріалів присвячена класичним гімназіям і досить незначна – реальним училищам, дана праця є важливим джерелом інформації розвитку реальних училищ [23].

Надзвичайно важливою для розвитку педагогічної науки є праця видатного вченого педагога П.Каптерєва «История русской педагогики» [20]. Автор подає аналіз розвитку вітчизняної педагогічної думки, починаючи з братських шкіл і до початку XXст. Окремий розділ присвячується дискусії про класицизм і реалізм.

Починаючи з 1913 по 1917р. публікується цілий ряд праць і статей, автори яких в контексті історії розвитку середньої освіти шукають вихід із кризи, яка охопила школу в цей період. Нові вимоги до освіти, змушували шукати радикальних підходів до реорганізації середньої школи. Останнє знаходить відображення у відповідних працях, зокрема і в працях О.Лотоцького «За родную школу» (1910), С.Ананьїна «Очерки по педагогике средней школы» (1914), О.Мусіна-Пушкіна «Некоторые общие соображения по вопросу о задачах низшего, среднего и высшего образования» (1914); О.Мусіна-Пушкіна «Среднеобразовательная школа в России и ее значение» (1915); В.Науменка «Проект реформы средней школы» (1916); [2; 26; 33; 34; 36]. Для відтворення і розуміння процесів, які відбувалися в реорганізації середньої школи, в т.ч. і реальної, важливими є публікації того часу. До таких належать статті В.Чарнолуського «Законодательная и циркулярная деятельность по вопросам образования в 1914г.» (1914); М.Рубінштейна «К реформе средней школы» (1915); В.Мурзаєва «Что нужно нашей школе» (1915); С.Сірополко «Наследство г.Кассо на Украине» (1915); Я.Мамонтова «Современный педагогический индивидуализм и методика законоведения» (1915) та ін. [28; 32; 51; 53; 62].

Післяжовтнева література не дуже багата відомостями про становлення та розвиток реальної освіти: нові часи покликали до життя і нові форми освіти. До важливих праць цього періоду можна віднести «Історію російської соціалістичної педагогіки до Великої Жовтневої революції» Є.Мединського (1938) [30].

У 1950 р. з'являється праця Ш.Ганеліна «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века», яка не дивлячись на політичну заангажованість і класовий підхід до

викладення матеріалу, досить об'єктивно висвітлює історію створення і функціонування реальних училищ в контексті освітніх реформ [13].

Багатою на фактичний матеріал щодо проблем реформування школи є праця В.Смірнова «Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIXв.» (1956). Автор розглядає надзвичайно цікавий період в історії розвитку реальної освіти за часів керування Міністерством народної освіти О.Головніним (І пол. 60-хр.) [156].

У 1976р. з'являється колективна фундаментальна праця за редакцією О.Піскунова «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века». Автори аналізують суспільно-педагогічний рух і реформу народної освіти, пояснюють принципи урядової політики в галузі середньої освіти та педагогічної думки народів СРСР у другій половині XIX ст. [39].

Більш об'єктивний характер у висвітленні розвитку середньої школи мають «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XXв.» за редакцією Е.Дніпрова [40].

У 1994 р. Російська академія наук видала колективну монографію за загальною редакцією С.Єгорова «Российское образование: история и современность», в якій здійснюється аналіз тодішніх соціально-педагогічних проблем російської освіти в історичному плані. Ця праця дещо опосередковано торкається проблем реальної освіти, а якщо і торкається їх, то в контексті філософсько-психологічних поглядів таких авторів, як М.Бердяєв, К.Победоносцев, В.Розанов, В.Соловйов, П.Флоренський, та ін. [50].

Надзвичайно важливою для нашого дослідження стала праця історика, публіциста, міністра закордонних справ у Тимчасовому уряді (1917) П.Мілюкова «Очерки по истории русской культуры», видана у 1994 р. Автор присвятив цю працю становленню та розвитку освіти, починаючи зі Стародавньої Русі; детально аналізує становище школи в період XIXст., на фактичних документах розкриваючи хід розвитку середньої школи, в тому числі реальної освіти [31].

У 1996р. вийшла праця «Реформы и контрреформы в России» за редакцією В.Ільїна. Автор описує освітні реформи з найдавніших часів до 90-хроків. XXст. Для нас вона становить інтерес, оскільки автор пропонує хронологію розвитку освіти в Російській імперії [48].

Внеском у розвиток української історії педагогіки стала праця «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933рр.» за загальною редакцією О.Сухомлинської. Це була одна з перших праць, де автори на фактологічному матеріалі здійснили глибокий аналіз побудови початкової і середньої школи безпосередньо в Україні в означений період [35].

У цей же період історії української школи присвятив свою працю «Шкільництво в Україні (1905–1920рр.)» Г.Васькович, охопивши інший період, розкриваючи процеси побудови освіти в Україні [10].

У 1997р. побачили світ спогади міністра народної освіти (1905–1906рр.) І.Толстого, які для нас важливі як історичний документ учасника і очевидця подій розвитку середньої освіти початку XXст. [11].

Проблемам історії середньої освіти присвячені «Очерки истории отечественного образования XIX – XX веков» М.Богуславського (2002), питання національної освіти розглядає Н.Побірченко в монографії «Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття)» (2002) [7; 46].

У 2008р. з'явилися дві монографії, що розглядають проблему розвитку і становлення середньої освіти саме в Україні. Маємо на увазі монографії Л.Березівської «Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті» та Л.Гаєської «Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)»[5; 12]. Перша, хоч і присвячена XX століттю, проте перший її розділ присвячений спробам реформування шкільної освіти в імперську добу (1899–1917рр.), де автор на широкому фактологічному матеріалі розкриває проекти змін в середній освіті цього періоду, аналізує державно-громадські ініціативи в існуванні школи, зокрема реальних училищ [7]. Автор другої монографії на основі архівних, маловідомих джерел, офіційних документів, наукової літератури висвітлює становлення і розвиток середньої школи в контексті державно-громадського управління освітою [12].

Серед розвідок останнього періоду важливим, на наш погляд, є матеріал М.Майофіс «От идеи «единой Европы» к идее «особого пути»: С.С.Уваров в 1816–1821 годах» (2010). Ця розвідка допомогла по-новому поглянути та оцінити діяльність міністра освіти С.Уварова, що збагатило наше знання для розуміння процесів становлення реальних училищ [27].

Саме до цього періоду належать і дисертаційні дослідження з нашої проблематики, які останнім часом з'явилися в Україні і Росії. Це дисертації З.Саф'янюк «Розвиток теорії і практики реальної освіти на західноукраїнських землях (1849–1939)» (Львів, 2007); І.Синюшиної «Развитие реального образования в России в XIX – начале XX века» (Москва, 2000); Р.Ігнатьєвої «Становление

и развитие реального образования в России XIX – начало XX века» (Москва, 2007) [18; 52; 55].

Висновки… Отже, в історіографічному огляді ми представили праці, які прямо чи опосередковано досліджують проблеми становлення і розвитку реальних училищ. На наш погляд, їх можна поділити на такі, що належать до трьох історичних періодів. До *першого періоду* (1857–1917) належать праці, написані в час становлення та функціонування реальних училищ. Це переважно праці, які несуть у собі відбиток того часу, мають більше інформаційний, ніж аналітичний характер і відображають дух своєї епохи. *Другий період* – це період радянський, коли всі праці мали переважно марксистсько-ленінське забарвлення і були ідеологічно витримані. *Третій період* – це часи незалежності України, коли почали з'являтися роботи, незалежні від ідеологічних нашарувань, коли автори могли не побоюючись ідеологічного тиску висловлювати свої думки, вводити в обіг маловідомі джерела, що забезпечує їхнім дослідженням відповідну достовірність.

Проведене дослідження не претендує на повне висвітлення досліджуваної проблеми. Потребують подальшого вивчення такі проблеми, як дослідження структури, змісту реальної освіти другої половини XIX – початку XX століть та ін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX века) / И. Алешинцев. – СПб. : Изд-е О.Богдановой, 1912. – 346 с.
2. Ананьин С. А. Очерки по педагогике средней школы / С. А. Ананьин // Журнал Министерства Народного Просвещения. – Ч. 49. – 1914. – С. 56–93.
3. Андреевский И. С. Классическое и реальное образование / И. С. Андреевский. – Глухов : Изд-во И.Шумацкого, 1900. – 52 с.
4. Анреп В. К. Докладная записка попечителя Харьковского учебного округа, представленная в 1900 году господину Министру народного образования / В. К. Анреп. – СПб., 1908. – 33 с.
5. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Фенікс, 2008. – 405с.
6. Бильбасов В. Средняя школа в России тридцать лет назад / В. Бильбасов // Русская школа. – № 4. – 1900. – С. 28–49.
7. Богуславский М. В. Очерки истории отечественного образования XIX–XX веков / М. В. Богуславский. – М. : Изд-во Московского Культурологического лицея №1310, 2002. – 96 с.
8. Большая советская энциклопедия / под ред. Б. А. Введенского. – М. : Государственное научное изд-во «Большая советская энциклопедия», 1955. – Т. 36. – 670 с.
9. Бунге Н. А. К вопросу о народном образовании в России / Н. А. Бунге. – К., 1901. – 49 с.
10. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920рр.) / Г. Васькович. – К. : Мандрівець, 1996. – 359 с.
11. Воспоминания Министра народного просвещения графа И. И. Толстого. 31 октября 1905 г. – 24 апреля 1906г. / сост. Л. И. Толстая. – М., 1997. – 336 с.
12. Гаєвська Л .А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. XIX – поч. XXст.) : [моногр.] / Л. А. Гаєвська. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 332 с.
13. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / Ш. И. Ганелин. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1954. – 302 с.
14. Гартвиг А. Школьная реформа снизу / А. Гартвиг. – М. : Изд-е Т-ва И. Д. Сытина. – 201 с.
15. Головнин А. В. Записки для немногих / А. В. Головнин ; [отв. сост. и научн. ред. Б. Д. Гальперин]. – СПб. : Нестор-История, 2004. – 576 с.
16. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М. И.Демков. – Ч.1. Основы педагогики, дидактики и методики. – М. : Склад издания в книжном магазине В. В. Думного, 1907. – 312 с.
17. Знаменский С. Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906г. и их значение / С. Знаменский. – СПб. : Типография Б. Вольфа, 1909. – 294 с.
18. Ігнатьєва Р. Становление и развитие реального образования в России XIX – начало XX века / Р. Ігнатьєва. – Москва, 2007. – 174 с.
19. Капнист П. К вопросу о реорганизации среднего образования / П. Капнист. – СПб. : Т-во художественной печати, 1901. – 107 с.
20. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1996. – № 1. – С. 50–60.
21. Катков М. Н. Наша учебная реформа с приложениями и с предисловием и примечаниями Льва Поливанова / М. Н. Катков. – М. : Тип-я М.Г.Волчанинова, 1890. – 167 с.
22. Ковалевский М. Н. Средняя школа / М. Н. Ковалевский // История России в XIX веке. Т.7. Ч.3. Эпоха реакции. – СПб. : Тип-я А. и Г.Гранат, 1909. – С. 170–202.
23. Краткий исторический обзор хода работ по реформе средней школы Министерства Народного Просвещения с 1871г. – Петроград, 1915. – 56 с.
24. Куплетский М. А. Общеобразовательная школа в русском государстве / М. А. Куплетский. – СПб., 1908. – 81 с.
25. Локоть Т. Классицизм и реализм (Основные вопросы реформируемой школы) / Т. Локоть. – М. : Тип-я товарищества И. И. Кушнерев и Ко, 1903. – 67 с.
26. Лотоцкий А. За родную школу / А. Лотоцкий. – М. : Тип-я И.И.Кушнерев и Ко, 1916. – 57 с.
27. Маиофис М. От идеи «единой Европ» к идее «особого пути»: С.С.Уваров в 1816–1821 годах / Мария

Маиофис ; под. ред. Эмиля Панка. – М. : Три квадрата, 2010. – 324 с.

28. Мамонтов Я. Современный педагогический индивидуализм и методика законоведения / Я. Мамонтов // Школа и жизнь. – 1915. – № 30. – С. 727–736.

29. Масловский А. Ф. Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы / А. Ф.Масловский. – СПб., 1900. – 275 с.

30. Мединський Є. М. Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції / Є. М. Мединський. – К.-Х. : Радянська школа, 1938. – 463 с.

31. Милюков П. Н. Очерки по истории русской культуры : в 3 т. Т.2. Ч.2. / П. Н. Милюков. – М. : Издательская группа Прогресс и культура», 1994. – 496 с.

32. Мурзаев В. Что нужно нашей школе / В. Мурзаев // Школа и жизнь. – 1915. – № 26. – С. 631–634.

33. Мусин-Пушкин А. А. Некоторые общие соображения по вопросу о задачах низшего, среднего и высшего образования / А. А. Мусин-Пушкин. – СПб. : Тип-я главного управления уделов, 1914. – 28 с.

34. Мусин-Пушкин А. А. Среднеобразовательная школа в России и ее значение / А. А. Мусин-Пушкин. – Петроград : Тип-я главного управления уделов, 1915. – 163 с.

35. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933рр. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.

36. Науменко В. Проект реформы средней школы / В. Науменко // Вестник Европы. – 1916. – № 8. – С. 261–291.

37. О системах реального образования. Речь профессора А. В. Летникова, читанная на годичном акте Императорского Московского технического училища в 1871 году. – М. : Тип-я А.И.Машметова и Ко, 1871. – 125 с.

38. Органический недуг современной гимназии // Журнал Министерства Народного Просвещения. – май, 1896. – С. 1–36.

39. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (вторая половина XIX века) / [отв. ред. А. И. Пискунов]. – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.

40. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конець XIX – начало XXв. / [отв. ред. Э. Д. Днепров]. – М. : Педагогика, 1991. – 449 с.

41. Пирогов Н. И. Замечания на отчеты морских учебных заведений / М. И. Пирогов // Сочинения Н.И.Пирогова. Т.1. – СПб. : Тип-я М.М.Стасюлевича, 1900. – С. 300–312.

42. Пирогов Н. И. Мысли и замечания о проекте устава училищ, состоящих в ведомстве Министерства Народного Просвещения / Н. И. Пирогов // Сочинения Н. И. Пирогова. Т.1. – СПб. : Тип-я М.М.Стасюлевича, 1900. – С.313–344.

43. Пирогов Н.И. О предметах суждений и прений педагогических советов и гильдий / М.И.Пирогов // Сочинения Н.И.Пирогова. Т.1. – СПб. : Тип-я М.М.Стасюлевича, 1900. – С.271–279.

44. Пирогов Н.И. Об уставе новой гимназии, предполагаемой проектом преобразования морских учебных заведений / М.И.Пирогов // Сочинения Н.И.Пирогова. Т.1. – СПб. : Тип-я М.М.Стасюлевича, 1900. – С. 392–410.

45. Пирогов Н. И. Школа и жизнь / Н. И. Пирогов // Сочинения Н.И.Пирогова. Т.1. – СПб. : Тип-я М. М. Стасюлевича, 1900. – С. 280–295.

46. Побірченко Н. С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття) :[моногр.] / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2002. – 331 с.

47. Рачинский С. А. Absit omen (По поводу преобразования средней школы) / С. А. Рачинский. – СПб. : Тип-я Т-во художественной печати, 1901. – 17 с.

48. Реформы и контрреформы в России / под ред. В. В. Ильина. – М. : Изд-во МГУ, 1996. – 400 с.

49. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб. : Мин. Нар. Прос., 1902. – 785 с.

50. Российское образование: история и современность / под ред. С. Ф. Егорова. – М. : ИТП и МИО РАО, 1994. – 253 с.

51. Рубинштейн М. М. К реформе средней школы / М. М. Рубинштейн // Школа и жизнь. – 1915. – № 19. – С. 467–471.

52. Саф'янюк З. Розвиток теорії і практики реальної освіти на західноукраїнських землях (1849–1939) / З. Саф'янюк. – Львів, 2007.

53. Серополко С. Наследство г.Кассо на Украине / С. Серополко // Украинская жизнь. – 1915. – № 2. – С. 16–19.

54. Синицкий Е. Из истории министерства народного просвещения / Е. Синицкий // Вестник воспитания. – 1903. – № 6. – С. 73–110 ; № 7. – С. 37–66.

55. Синюшина И. В. Развитие реального образования в России в XIX – начале XX века : дис. … канд. пед. наук. : 13.00.01 / Синюшина Ирина Викторовна. – М., 2000. – 156 с.

56. Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIXв. / В. З. Смирнов. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 312 с.

57. Степанов С. Обозрение проектов реформы средней школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905гг.) / С. Степанов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 7. – С. 73–122.

58. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я.Стоюнин ; под ред. Н. А. Константинова. – М. : Изд-во Академии пед. наук, 1954. – 254 с.

59. Тихомиров Д. Об основах и организации средней школы / Д. Тихомиров.– СПб. : Изд-во С-Петербургского книжного склада М. Залшупина, 1900. – С. 59.

60. Український педагогічний словник / за ред. С. У. Гончаренка. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

61. Ушинський К. Д. Педагогічні твори М. І. Пирогова / К. Д. Ушинський // Вибрані педагогічні твори : в 2-х т. Т.1. / ред. кол. В. М.Стольєтов (голова) та ін. ; пер. з рос. – К. : Рад. школа, 1983. – С. 134–181.

62. Чарнолусский В. Законодательная и циркулярная деятельность по вопросам образования в 1914г. / В. Чарнолусский // Школа и жизнь. – 1915. – № 1. – С. 7–15.

63. Шродер В. Гимназии и реальные училища. Воспитание и обучение / В. Шродер. – Ревель : Тип-я Г.Матизена, 1890. – 472 с.

64. Штейнман И. Мнения иностранных педагогов в Северной Германии, Бадене, Виртемберге и Бельгии о проекте устава реальных училищ в России / И. Штейнман // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1872. – январь, Ч. CLIX. – С. 95–115.

Аннотация

Г.В.Бондаренко

Историография проблемы становления и развития ркеальных училищ в Украине (1872-1917 гг.)

В статье рассматривается историографический обзор проблемы становления и развития реальных училищ в Украине (1872 – 1917 гг.). Автор освещает основные вопросы, которые касаются анализа литературной базы становления и развития реальных училищ в Украине. В публикации анализируются литературные источники, написанные очевидцами событий отмеченного периода; рассматриваются издания советского периода, характеризуются исследования научных работников современности относительно данной темы. На основании литературных поисков определяется отношение исследователей разных периодов к проблеме развития среднего образования второй половины XIX в. – начала XX в. в целом, и реального – в частности.

Ключевые слова: *литературная база, историография, реальное образование, реальные училища.*

Summary

H.V.Bondarenko

The Historiography Review of Problem of Settling and Development of Real Schools in Ukraine (1872 - 1917)

In the article the historiography review of problem of settling and development of the real schools in Ukraine (1872 – 1917) is examined. The author lights up basic questions, which touch the analysis of literary base of settling and development of the real schools in Ukraine. Literary sources, written by the eyewitnesses of events of the noted period, are analyzed in the publication; editions of soviet period are examined, researches of contemporary scholars are characterized in relation to this theme. On the basis of literary searches, attitude of researchers of different periods is determined toward the problem of development of secondary education of the second half of the 19th century – beginning of 20th century on the whole, and real education – in particular.

Key words: *literary base, historiography, real education, real schools.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 373.5 : 2-7 (091)

С.Б.БРИЧОК,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Рівне)

Журнал «Церковно-приходская школа» як історико-педагогічне джерело вивчення діяльності церковнопарафіяльних шкіл (кінець XIX – початок XX ст.)

У статті аналізується журнал «Церковно-приходская школа» як одне з важливих джерел історико-педагогічного дослідження. Розглядаються особливості відображення розвитку педагогічних ідей досліджуваного періоду, прослідковується динаміка освітніх процесів, їх спрямованість, роль педагогічної теорії та пріоритетні напрями педагогічних досліджень кінця XIX – початку XX ст. На основі аналізу матеріалів журналу «Церковно-приходская школа» зроблено висновок, що церковнопарафіяльні школи були важливим елементом народної початкової освіти, працювали за єдиними програмами, мали досить чітку систему викладання предметів. Журнал Св.Синоду «Церковно-приходская школа» сприяв формуванню педагогічної майстерності вчителів церковнопарафіяльних шкіл, був своєрідним навчально-методичним посібником, трибуною обміну досвідом творчих вчителів.

Ключові слова: *історія педагогіки, історико-педагогічне джерело, журнал «Церковно-приходская школа», церковнопарафіяльна школа.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Ні одне історико-педагогічне дослідження не може обійтися без вивчення джерельної бази, оскільки історія педагогіки вивчає педагогічні явища минулого і базується на аналізі широкого кола історико-педагогічних джерел, які, за визначенням М.Анісова, характеризуються безпосередністю відображення людської діяльності (у нашому випадку

– педагогічної) [1, с.32]. Джерело, як правило, є результатом взаємодії різних аспектів діяльності й поглядів людей і вимагає всебічного аналізу. Те саме явище відбивається, як правило, у багатьох джерелах, які внаслідок цього необхідно вивчати у сукупності.

Однією з важливих і водночас специфічних груп джерел є педагогічна преса, яка, на думку С.Лободи (2010), «зайняла свою нішу в історичному джерелознавстві як джерело, що становить широкий матеріал для історичних досліджень практично у будь-якій галузі людської діяльності» [8, с.18].Педагогічна преса є своєрідним літописом історії вітчизняної школи, відображенням особливостей розвитку педагогічних ідей. Аналіз публікацій у конкретному виданні за певний період дає змогу прослідкувати динаміку освітніх процесів, їх спрямованість, роль педагогічної теорії та пріоритетні напрями педагогічних досліджень.

Аналіз освітніх процесів кінця XIX – початку XX ст. значно доповнює і поглиблює матеріал, який міститься у педагогічній пресі того періоду. Тому при дослідженні особливостей діяльності церковнопарафіяльних шкіл вважаємо за необхідне залучати матеріали спеціальних педагогічних видань, зокрема журналу «Церковно-приходская школа».

Аналіз досліджень і публікацій… Роль педагогічної преси у розвитку шкільної теорії і практики досліджували К.Присяжнюк (1965), С.Гармаш (1976), В.Зябкін (1987), С.Лаба (1994), І.Зайченко (1996), І.Мельник (1997),І.Дубінець (2001), Е.Панасенко (2001), А.Пугач (2008), С.Лобода (2010) [2; 8; 13].

Формулювання цілей статті… Однак аналіз ролі журналу «Церковно-приходская школа» як історико-педагогічного джерела в дослідженні діяльності церковнопарафіяльних шкіл на сьогодні ще не був **предметом** окремої наукової розвідки, тому саме такий аналіз і став **завданням** пропонованої статті.

Виклад основного матеріалу... У якості джерел вивчення педагогічної дійсності часто використовувалися (і дотепер використовуються) друковані періодичні педагогічні видання, що дають змогу досить повно й всебічно відтворити картину державної освітньої політики й окремі питання освіти і виховання, так як зміст та історія журналів й газет несуть у собі багатий фактологічний матеріал для сучасних досліджень історії педагогіки.

З одного боку, педагогічна преса виступає вагомим «сховищем» значного масиву фактичного матеріалу для вивчення особливостей розв'язання конкретних проблем у певний історичний період, а з іншого – є багатим дослідницьким джерелом для проведення історико-педагогічних досліджень (А.Пугач, 2005) [13, с.115]. Преса – це своєрідна скарбниця джерел епохи, які різнопланово висвітлюють події [5, с.403]. Навіть вивчаючи одну лише педагогічну пресу, можна скласти уявлення про той або інший державний устрій, соціально-економічні відносини, пануючі ідеологеми. Своєрідність педагогічної преси як історико-педагогічного джерела полягає не тільки в особливій інформаційній функції, у складності структури, але й у різноманітності її жанрів. Педагогічна преса – це синтетичний матеріал, що включає в себе саму різноманітну за жанром, походженням, змістом інформацію: офіційні повідомлення й документи, законодавчі акти, публіцистику, листи, хроніку, усіляку інформацію (замітки-звіти, репортажі, інтерв'ю та ін.), оголошення, белетристику, некрологи та ін.

Вивчення законодавчих і статистичних матеріалів, мемуарів, листів сприяють відносно повно відтворити картину освітньої політики держави і стан окремих освітньо-виховних аспектів, однак не дають можливості вивчення педагогічної думки відповідного періоду у всьому її різноманітті і наступності. На наш погляд, таким потенціалом якраз володіє педагогічна преса.

Незважаючи на підвищену увагу сучасних науковців до церковнопарафіяльної школи, залишається недослідженим цілий ряд аспектів і проблем: законодавче й нормативно-правове забезпечення організації шкільної справи, ставлення державної влади і громадських організацій до церковнопарафіяльної школи упродовж усього періоду, специфіка системи церковнопарафіяльних шкіл на місцях, особливості їх взаємодії з місцевою світською й церковною владою, населенням і школами інших відомств і т.д.

Необхідно зазначити, що ще Петро Федорович Каптєрев у своїй «Истории российской педагогии» (1915) визнавав за церковною школою не тільки право на існування, але й справедливо вважав її головною гордістю царської Росії [6].

Для вивчення історії розвитку й становлення церковно-шкільної освіти в Російській імперії в дореволюційний період доцільним є звернення до періодичних видань того часу, зокрема до популярного журналу «Церковно-приходская школа». При цьому, розглядаючи журнал як джерело історико-педагогічних досліджень, ми виходили з положення про те, що на зміст публікацій, рівень їх повноти й об'єктивності впливали не лише компетентність авторів, редакційної комісії, а й політичний лад, соціально-економічні умови, у яких видавався журнал. При аналізі журналу як історико-педагогічного джерела необхідно пам'ятати, що роботи дореволюційних авторів, присвячені розвитку як початкової освіти, так і церковнопарафіяльної школи, містять багато

фактичного й статистичного матеріалу, але носять багато в чому публіцистичний характер і не позбавлені упередженості в оцінках. Історико-педагогічна й церковна література XIX-XX ст. не змогла дати об'єктивної оцінки сучасних їй подій, але є унікальним джерелом фактичного матеріалу.

З 1896 р. при Синодальній Училищній Раді видавався педагогічний щомісячник «Народное образование». Редактором журналу був призначений постійний член Видавничої Комісії (він же й член Училищної Ради при Св.Синоді) С.Миропольський (1842–1902), який вбачав у церковнопарафіяльній школі історично складене народне училище, своєрідне за своєю сутністю [4].

В«Енциклопедичному словнику» Брокгауза і Ефрона містилась така стаття: ««Церковно-приходская школа» – щомісячник, який видавався з 1887 р. у Києві, при Київській єпархіальній училищній раді. Рік починався з 1 серпня і кожного року видавалось 12 номерів журналу. Редактором був П.Ігнатович. З 1903 року журнал набув статусу педагогічного журналу. Журнал видавався до 1906 року» [15].

Журнал «Церковно-приходская школа» видавався з ініціативи митрополита Київського і Галицького Платона (Городецького) (1803-1891), який постійно турбувався станом церковнопарафіяльних шкіл.

Необхідно зазначити, що поряд зжурналом випускалися додатки, які найчастіше йменувалися «Церковно-школьными листками» (з вказівкою найменування відповідної до єпархії). Додатки виходили один-два рази на місяць. Особливістю цього періодичного видання було те, що крім висвітлення основних навчальних і виховних процесів у церковних школах, воно містило замітки з церковної історії краю, літературні проби місцевого духівництва.

У 1898 р. Училищна Рада при Св.Синоді рекомендувала Єпархіальним Училищним Радам і повітовим відділенням, завідувачам другокласними й учительськими церковнопарафіяльними школами обов'язково виписувати для цих установ цідруковані видання. Ціна одного екземпляра журналів становила приблизно 3 рублі. Журнали призначалися для вчителів церковнопарафіяльних шкіл, вони висвітлювали положення церковних шкіл Росії, дидактичні й методичні питання церковної освіти, розпорядження й постанови урядових закладів. В «Церковно-приходской школе»,«Народном образовании» додатково публікувалися твори художньої літератури, тексти й ноти духовних пісень.

З опублікованих у журналах джерел, у першу чергу, слід назвати законодавчі й нормативні акти, які визначали функціонування системи початкової церковної освіти, звіти місцевих і центральних органів управління церковно-шкільною справою Російської імперії.

Як історико-педагогічне джерело звіти відрізняються деякими особливостями. Статистичні і фактичні дані, що наводилися у звітах, носять зведений узагальнюючий характер. Систематичність уявлення й відносно стабільна форма викладу цих даних дає можливість їх вивчення в розвитку, у зіставленні й порівнянні за певний період часу. При цьому при використанні матеріалів звітів, особливо статистичних даних, необхідно брати до уваги всі умови й обставини їх складання й залучати фактичні дані, отримані з інших джерел.

Нами були проаналізовані всі доступні номери журналу «Церковно-приходская школа» за двадцять років; отримані результати допомогли відтворити картину становлення й розвитку церковнопарафіяльних шкіл у Росії, особливо у Волинській губернії [2].

В журналі публікувалися фольклорно-етнографічні, історичні, краєзнавчі, статистичні відомості, зібрані священнослужителями, програми, анкети і запитальники, які тепер можуть прислужитися дослідникам в галузі історії педагогіки.

Так, практично у кожному номері журналу публікувалися статті із загальних питань народної освіти, виховання й дидактики, огляди російської та зарубіжної педагогічної літератури, методичні вказівки з конкретних предметів курсу початкової школи.

Журнал «Церковно-приходская школа» пропонував на своїх сторінках офіційні повідомлення й хронікальні звістки, статистичні відомості, статті не тільки богословського або церковно-історичного, але й політичного, економічного змісту; у них широко публікувалася мемуарна й епістолярна спадщина діячів церкви й держави.

Аналіз багатьох номерів журналу дав змогу представити його структуру. Так, журнал складався з декількох книг (від трьох до шести). Кожна книга містила офіційні матеріали (укази, розпорядження й оголошення уряду, Св.Синоду, місцевої духовної й світської влади); методичні вказівки практично до кожного предмету курсу, які викладались у церковнопарафіяльній школі. У кожній книзі обов'язковими були рубрики: «Педагогічний огляд», «Зі шкільного світу», «Бібліографія», «Кореспонденція», «Замітки», літературні твори тощо [2].

Цінним у журналі для історика педагогіки є матеріал, що стосується всіх сторін життя церковнопарафіяльних шкіл: історико-статистичні нариси церков і навчальних закладів, огляду

поїздок духовного начальства по єпархії, церковна історія краю, матеріали виховного характеру та ін.

Всі журнальні публікації, що аналізувалися нами, мають переважно практичний характер. Тому в журналі роз'яснювались законодавчі документи, що регламентували діяльність церковнопарафіяльних шкіл, друкувалися статті діючих педагогів (С.Рачинського, К.Побєдоносцева, Ф.Фребеля), витримки з праць видатних педагогів минулого (Я.А.Коменського, Й.Г.Песталоцці), орієнтовні конспекти уроків, давались конкретні поради, як використовувати методи, форми і засоби виховання й навчання, які вже апробовані педагогікою минулого [7].

Журнал «Церковно-приходская школа» постійно друкував методичні поради вчителям щодо викладання тих чи інших предметів. Наприклад, вчителям рекомендувалась така структура уроку арифметики: перші тридцять хвилин – розв'язування складних задач, далі упродовж 15 хвилин – легкі завдання, решта 15 хвилин мають бути використані для самостійної роботи учнів (доцільна тривалість уроку – одна година) [12].

У вересневому, жовтневому, листопадовому номерах журналу за 1895 рік вміщено конспекти пробних уроків з церковнослов'янської грамоти [14], у яких, зокрема, цікавими знахідками можна вважати застосування прийому комбінованого читання статей релігійного змісту: читання частин статті спочатку з зупинками, потім швидке читання і переказ; приблизний перелік можливих запитань до тексту і їх значення в розвитку мислення учнів.

У журналі «Церковно-приходская школа» за вересень-листопад 1891 року були надруковані методичні замітки до програми з церковного співу, в яких, враховуючи потреби школи і можливості вчителя, розглядались питання методики: загальноосвітнє значення співу, нормальний курс співу, його доцільність і доступність, знання, які повинні бути у вчителя, огляд методів викладання співу відповідно до програми [9; 10].Стосовно викладання церковного співу, у журналі зазначалось: «для начальной школы своя методика необходима уже потому, что в ней пение является не искусством, а вводится, как предмет воспитательный, котрому должны обучаться не избранные только или желающие, а все, как более, так и менее способные ученики» [10, с.68.].

Щодо методів викладання церковного співу, то слід відмітити, насамперед, оригінальну методику перевірки голосу і слуху учнів – не для визначення здібних і нездібних, а для того, щоб «отделить низки голоса от високих … и чтобы определить общую музыкальность класса, от которой будет зависеть продолжительность и вид приготовительных голосових упражнений, упоминаемых в програмне» [9, с.203.].

Цікавою новацією для того часу, про яку дізнаємось з журналу «Церковно-приходская школа», вважаємо запровадження принципу нотно-лінійного письма на спеціально виготовленій дошці з чорної шорсткуватої американської клейонки, яка може служити три роки, є дешевою, переносною, швидко скручується і прицьому зберігає написане [9, с.208.]. Технологія ознайомлення дітей з різноступеневим співом, багатоголоссям, нотами, гамою, першою октавою, інтервалами описана на прикладі співу фраз «Амінь», «Господи помилуй», «Алілуя», молитов «Богородице, діво, радуйся», «Слава тобі, Господи», «Символ віри» [9]. За відсутності методичного посібника з навчання церковного співу такі публікації в журналі були дуже цінними і важливими, адже Св.Синод забезпечував журналом всі церковнопарафіяльні школи, тим самим створюючи посильну методичну бібліотеку вчителя.

Цікавими, на нашу думку, у журналі «Церковнопарафіяльна школа» є поради щодо забезпечення дисципліни учнів та засобів впливу на школярів. Слід зауважити, що досить актуально і сьогодні звучать такі слова: «Із 10 ударів, які робить учитель учневі, 9 заслуговує він сам» [11, с.327].

Крім цього журнал вміщував цікаві практичні поради вчителям у різних нетипових ситуаціях. Так, якщо у класі здійснено крадіжку учнем вперше, то вчителю радили речі повернути власнику, а особу злодія не розкривати перед учнями класу. Якщо учень здійснював крадіжку вдруге, то вчинок доцільно обговорити з усіма учнями класу [12].

На підставі аналізу архівних матеріалів та публікацій у журналі «Церковно-приходская школа» ми зробили висновок, що актуальною для вчителів церковнопарафіяльної школи в журналі були рубрика «Педагогическое обозрение», де друкувались праці відомих педагогів, давалась інформація стосовно проблем навчання і виховання в інших країнах, зокрема в англійських, французьких, німецьких, балканських школах, рубрика «Изшкольного мира», у якій розкривались урядові заходи щодо організації педагогічного процесу, повідомлялись новини з різних шкіл, нотатки й листи вчителів.

Аналіз архівних номерів журналу дає підстави для висновку, що журнал «Церковно-приходская школа» удосконалювався з року в рік. Так, з 1901 року в кожному номері журналу друкувались психологічні поради щодо навчання й виховання дітей. Аби впливати на дитину, вчителю радили спочатку вивчити її моральні та тілесні сили, здібності, розум, мислення, увагу, пам'ять: «Не зная

духа детей, влиять на них – означает строить дом на песке» [3].Порівнюючи педагогіку й психологію, автори журналу відзначали, що психологічна наука стала на шлях експерименту, а отже необхідно на такий шлях стати і педагогіці. Цікаво, що окремі автори педагогіку називали прикладною психологією, що було досить поширеним в той час серед прогресивних діячів освіти [там само].

На сторінках журналу в рубриці «Из заметок сельского учителя» друкувались матеріали про важке матеріальне становище вчителів, про убогість матеріальної бази церковнопарафіяльних шкіл, про проблеми і недоліки в організації навчально-виховного процесу.

Не лишились в журналі поза увагою і питання організації дитячих свят і розваг. Головними умовами успішної організації позаурочної діяльності визначались: залучення до підготовки й проведення свят всіх без винятку дітей, розподіл доручень між дітьми відповідно їх уподобань та бажань.

Вважаємо, що подібна інформація є надзвичайно потрібною для сучасного дослідника історії вітчизняної школи і педагогіки, однак ще недостатньо використовується ними.

Висновки і перспективи подальших розвідок… Аналіз матеріалів журналу «Церковно-приходская школа» дає змогу зробити висновок, що церковнопарафіяльні школи були важливим елементом народної початкової освіти, працювали за єдиними програмами, мали досить чітку систему викладання предметів. Церковнопарафіяльні школи відповідали потребам життя простого народу, дали елементарну освіту переважній більшості дітей бідних верств населення, долучили їх до християнських цінностей, дали можливість отримати грамоту, зрозуміти і вивчити церковні служби, церковні книги, сприяли формуванню духовності, культури народу, що було досить вагомим для досліджуваного періоду.

Вчителями церковнопарафіяльних шкіл здійснювався пошук нових ідеї, форм та методів викладання навчальних дисциплін, які впроваджувались в практику викладання, зокрема Закону Божого, церковнослов'янської грамоти, церковного співу.

Журнал Св.Синоду «Церковно-приходская школа» сприяв формуванню педагогічної майстерності вчителів церковнопарафіяльних шкіл, був своєрідним навчально-методичним посібником, трибуною обміну досвідом творчих вчителів.

Цілісний аналіз матеріалів всіх доступних номерів журналу «Церковно-приходская школа» робить його важливим історико-педагогічним джерелом вивчення розвитку і особливостей функціонування церковнопарафіяльних шкіл в Російській імперії.

Вважаємо, що разом з іншими відомостями, вищевказані матеріали такого джерела як журнал «Церковно-приходская школа» створюють надійну базу для вирішення багатьох питань історії вітчизняної педагогіки.

Надалі перспективним вважаємо дослідження відображення на сторінках педагогічної преси специфіки підготовки педагогічних кадрів для церковнопарафіяльних шкіл кінця XIX – початку XX століття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Анисов М. И. Источниковедческие основы историко-педагогического исследования / М. И. Анисов. – М. : Просвещение, 1987. – 250 с.
2. Бричок С. Б. Церковнопарафіяльні школи в системі початкової освіти на Волині (друга половина XIX – 20-ті рр. XX століття) : дис. … канд.. пед. наук : 13.00.01 / С. Б. Бричок. – Рівне, 2005. – 184 с.
3. Воспитательное влияние обучения на учеников // Церковно-приходская школа. – 1892. –декабрь. – С. 323–331 // РОДА. – Фонд періодики. – Инв. № 501.
4. Золотухіна С. С. І. Миропольський – український педагог і методист / С. Золотухіна // Шлях освіти. – 1999. –№ 3. – С. 51–54.
5. Історичне джерелознавство : підруч. / [Я. С. Калакура, І. Н. Войцехівська, С. Ф. Павленко та ін.]. – К. : Либідь, 2002. – 488 с.
6. Каптерев П. Ф. История русской педагогии / П .Ф. Каптерев. – СПб., 1915. – 540 с.
7. Коменский Я. Большая дидактика / Я. Коменский // Церковно-приходская школа. – 1896. – № 1. – С. 3–17 // РОДА. – Фонд періодики. – Инв. № 537.
8. Лобода С. М. Педагогічна творчість учителя на шпальтах вітчизняної преси XX століття: протистояння ідей : [моногр.] / С. М. Лобода ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 504 с.
9. Методические заметки к программе по церковному пению для одноклассных церковно-приходских школ // Церковно-приходская школа. – 1891. – Ноябрь. – С. 202–219.
10. Методические заметки к программе по церковному пению для одноклассных церковно-приходских школ // Церковно-приходская школа. – 1891. – Сентябрь. – С. 67–96.
11. Порядок (дисциплина) в школе // Церковно-приходская школа. – 1892. – Январь – С. 323–328 // РОДА. – Фонд періодики. – Инв. № 493.
12. Практические советы неопытному учителю // Церковно-приходская школа. – 1892. – Март. – С. 142–160 // РОДА. – Фонд періодики. – Инв. № 495.

13. Пугач А. До питання методології дослідження періодичної преси / А. В. Пугач // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Вип. 49. – Херсон : ХДУ, 2005. – С. 110–115.

14. Церковно-приходская школа. – 1895. – Октябрь. – С. 134–150.

15. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.vehi.net/brokgauz/all/111/111962.shtml.

Аннотация

С.Б.Бричок

Журнал «Церковно-приходская школа» как историко-педагогический источник изучения деятельности церковноприходских школ (конец XIX – начало XX ст.)

В статье анализируется журнал «Церковно-приходская школа» как один из важных источников историко-педагогического исследования. Рассматриваются особенности отображения развития педагогических идей исследуемого периода, прослеживается динамика образовательных процессов, их направленность, роль педагогической теории и приоритетные направления педагогических исследований конца XIX – начала XX ст. На основе анализа материалов журнала «Церковно-приходская школа» сделан вывод о том, что церковноприходские школы были важным элементом народного начального образования, работали за едиными программами, имели довольно четкую систему преподавания предметов. Журнал Св.Синода «Церковно-приходская школа» содействовал формированию педагогического мастерства учителей церковноприходских школ, был своеобразным учебно-методическим пособием, трибуной обмена опытом творческих учителей.

Ключевые слова: *история педагогики, историко-педагогический источник, журнал «Церковно-приходская школа», церковноприходская школа.*

Summary

S.B.Brychok

Magazine «Parochial School» as a Historical and Pedagogical Source for the Study of Pedagogical Parish Schools (end of the 19th century – beginning of the 20th century).

In article we analyze the magazine «Parochial school» as one of the important sources of historical and pedagogical research. The author considers features of pedagogical ideas of the period under research, traces the dynamics of educational processes, their focus, and role of the educational theory and educational research priorities of the end of the 19th century – beginning of the 20th century. On the basis of the magazine materials «Parochial school» we concluded that the parish schools were an important element of public primary education, they worked by the general program and had a very clear system of teaching. Magazine of the Holy Synod «Pparochial school» helped to shape teaching skills of the parish school teachers, was a kind of teaching aids, platform for the exchange of experience of creative teachers.

Key words: *history of pedagogics, historical and pedagogical source, magazine "Parochial school", parish school.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [37.032+37.064,3];929-051 В.Сухомлинський (477) (045)

Г.В.БУЧКІВСЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Гуманізація механізму впливу дитячого колективу на особистість в аспекті педагогіки Василя Сухомлинського

В статті на основі аналізу історико-педагогічних джерел розкриваються педагогічні погляди на механізм впливу колективу на особистість, який В.О.Сухомлинський розглядав як серйозну проблему виховної роботи. Це обмін інформацією між учнями в процесі спілкування; усвідомлення особистістю духовного життя колективу як наслідку власних зусиль, як частини її інтелектуального життя; переживання особистістю піклування колективу про неї, сприймання добра як відповідальності бути кращою; становище (позиція) особистості в системі взаємовідносин; позитивний приклад колективу; стимулювання самооцінки особистості; посилення потреби особистості у самовихованні.

Ключові слова: *В.О.Сухомлинський, виховання, колектив, особистість, механізм впливу колективу на особистість.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... В.О.Сухомлинський зробив вагомий внесок у розуміння механізму, психолого-педагогічної суті впливу шкільного класного колективу на особистість дитини. Як і А.С.Макаренко, він вважав, що колектив у духовному житті, у вихованні школярів відіграє значну роль. Цю думку він конкретизує у такому положенні: «Життя і праця в колективі є школою становлення буквально всіх рис особистості. Від того, які ідеї лежать в основі трудових, духовних, морально-естетичних взаємовідносин між членами колективу як людської

спілки, залежить становлення понять і уявлень особистості про добро і зло, про обов'язок і справедливість, честь і гідність» [4, с.150].

Аналіз досліджень і публікацій... Вирішення цієї складної проблеми значною мірою залежить від теоретичних підвалин і практики виховання в загальноосвітній школі. Проблемам створення і функціонування учнівського колективу присвятили наукові праці вітчизняні та зарубіжні вчені: Ш.О.Амонашвілі, В.М.Бабич, С.У.Гончаренко, Л.К.Грицюк, Н.П.Дичек, Г.В.Жулкевська, Л.І.Новікова, Р.О.Позінкевич.

Формулювання цілей статті... *Метою нашої статті є* розкриття педагогічних поглядів В.О.Сухомлинського на механізм впливу колективу на особистість як серйозну проблему виховної роботи.

Виклад основного матеріалу... Вплив колективу на особистість В.О.Сухомлинський розглядав як серйозну проблему виховної роботи: «Вплив через колектив на особистість дуже складний взагалі, а з духовним розвитком особистості він ще більше ускладнюється» [1, с.347]. Складність цієї проблеми він бачив у багатогранності і різноманітності відносин між дітьми, і вперше ввів поняття «доторкання людини до людини». Саме через ці «доторкання» і відбувається вплив колективу на особистість. Але від їх характеру залежить, яким є цей вплив – збагачує чи збіднює або навіть руйнує особистість. «Життя колективу, – писав В.О.Сухомлинський, – це тисячі й тисячі найнесподіваніших і найтонших доторкань людини до людини: серце до серця, думки до думки, радості до горя, радості до радості, щастя до сум'яття й безнадії…» [1, с.467]. Тому, так важливо, щоб ці доторкання «творили красу, а не завдавали людям болю» [1, с.467].

Проте, вирішальною умовою реалізації виховуючої ролі цих «доторкань» є знання прихованого механізму їх впливу в процесі спілкування дітей. Адже саме шкільний класний колектив є важливим елементом соціального мікросередовища учня, якщо неможливо заперечувати значення саморозвитку і самовизначення особистості, то було б помилковим заперечувати цілком зрозумілий влив на ці процеси її оточуючого середовища. Також помилковою є звичне уявлення багатьох вчителів, що цей вплив здійснюється лише під час зборів, колективних обговорень, бесід на моральні теми тощо.

Механізмом впливу на особистість організованого дитячого середовища – колективу є складна система взаємодій особистості з ним, елементи якої з великою обережністю визначив В.О.Сухомлинський.

1) Обмін інформацією між учнями в процесі спілкування. В спілкуванні відбувається різносторонній обмін інформацією, думками, переживаннями, цінностями і ідеалами, мотивами й інтересами. Взаємно збагачуються прагнення, потреби, здійснюється передача і засвоєння манер, звичок тощо.

Оскільки значну частину різноманітної інформації учень одержує в процесі спілкування з товаришами, вона справляє величезний вплив на засвоєння тієї інформації, яку він черпає з інших джерел (кіно, радіо, телебачення, книги і т.п.), трансформує її зміст. Ігнорування цього факту педагогами призводить до серйозних прорахунків і помилок. Не можна не враховувати, що учень засвоює більшість моральних норм у процесі спілкування з найближчим оточенням. І, нарешті, у процесі спілкування він отримує різноманітні знання. Це, як стверджують спеціалісти, дуже ефективний шлях пізнання, тому що він пов'язаний з доступністю розуміння, легкістю сприйняття, економією часу.

Виходячи з цього, В.О.Сухомлинський дбав про те, «щоб кожна, особистість здобувала в колективі багатства для свого розвитку і вносила свої багатства в життя колективу» [4, с.161].

Саме цей складний і багатогранний процес містить великі потенціальні можливості впливу колективу на духовний світ учня. Цей вплив, як вважає В.О.Сухомлинський, здійснюється завдяки інтелектуальному життю учнівського колективу. Чим яскравіше духовне життя, тим глибше духовне збагачення. «Якщо в колективі панує розважальна спрямованість, духовне життя підлітків, особливо юнаків і юнок, стає убогим, обмеженим», – вважав видатний педагог [1, с.403].

Суть педагогічного керівництва цим процесом, – примноження інтелектуальних багатств колективу, джерелом яких є інтелектуальна скарбниця всього суспільства і духовне життя кожного члена колективу. «Великий виховний зміст розкоші людського спілкування, – писав В.О.Сухомлинський, – ми вбачаємо в тому, що вже в роки отроцтва і особливо в ранній юності, людина несе до колективу свої думки й сама йде в колектив за думками. Як важливо для формування справжнього людського благородства, щоб вихователь був чутливим диригентом того оркестру, ім'я якому – колективна думка» [1, с.457]. З цією метою педагог повинен пильно стежити за тим, якими проблемами цікавляться учні, що їх хвилює, організовувати колективне обговорення найважливіших явищ навколишньої дійсності і допомагати учням їх осмислювати, знати, що несе в колектив кожний учень і що йому дає колектив.

2) Усвідомлення особистістю духовного життя колективу як наслідку власних зусиль, як

частини її інтелектуального життя. Саме на це зосереджував увагу В.О.Сухомлинський, коли писав: «Могутня виховна сила колективу народжується тільки за тієї умови, коли людина в школі є не пасивним споживачем знань, а творцем. Вище щастя людини саме й полягає в тому, що вона усвідомлює в собі творчі сили, бачить себе як творця» [2, с.472].

В.О.Сухомлинський бачив в інтелектуальному і духовному житті дітей в колективі міцний фактор впливу, який діє опосередковано на моральні якості, погляди, інтереси дитини. В практиці є багато прикладів, коли зі зміною колективу, з переходом в колектив з іншою духовною атмосферою багато в чому змінювався і учень. Тому, В.О.Сухомлинський писав: «Інтелектуальне життя особистості не можна уявляти як вузький, замкнутий маленький світ. Збагачуючи інтелектуальне життя колективу, людина повсякчас користується і його духовними багатствами» [6, с.491].

Проте цей механізм спрацьовує, якщо особистість задовольняє духовне життя колективу. Є діти, які за рівнем свого духовного і інтелектуального розвитку вище за своїх однокласників, їх не задовольняє те, що вони бачать і чують в класі, школі. Ця ситуація в залежності від рівня педагогічного керівництва має одне з двох рішень: або створюються умови для плідного впливу такого учня на інших, або колектив протидіє і вступає в конфлікт з ним. Тому, враховуючи, що «сфера духовного життя людини – це розвиток, формування й задоволення її моральних, інтелектуальних і естетичних запитів та інтересів …» [1, с.212], педагогічне керівництво дитячим колективом має бути спрямоване на те, щоб в ньому «вирувало б розумове життя» [6, с.491].

Духовне життя школи має бути настільки багатогранним, щоб кожна людина знайшла поле для розкриття, вираження, утвердження своїх сил і творчих здібностей. Мета духовного життя школи полягає в тому, що в кожному вихованцеві пробуджується його індивідуальна людська неповторність.

3) Переживання особистістю піклування колективу про неї, сприймання добра як відповідальності бути кращою. В.О.Сухомлинський у зв'язку з цим писав: «Здатність особистості бути вихованою народжується саме там, де вона, юна людина, яка усвідомлює й виражає себе як частинку колективу, відчуває піклування про себе, знає, що вихователеві і всьому колективу боляче за кожний її необережний, невдалий, неправильний крок» [4, с.198].

У даному випадку механізм впливу діє через емоційне середовище особистості, коли певні вимоги колективу, його моральні цінності спрямовуються не як нав'язування чужої волі, а як прояв піклування і поваги. В цих умовах виникає своєрідний емоційний стан особистості, форма її взаємодії з колективом, яку В.О.Сухомлинський називав «відкритістю серця» наслідок найвищої довіри. «Відкритість серця, – писав він, – дуже делікатна річ, роль якої у вихованні через колектив неможливо переоцінити. Тільки тоді, коли ви, впливаючи на колектив, добиваєтесь відкритості серця кожного вихованця, колектив стає могутнім засобом виховання» [2, с.598].

Дієвість цього механізму підсилюється тим, що дитина бачить на власні очі приклад гуманізму, турботи людини про людину.

4) Становище (позиція) особистості в системі взаємовідносин. Вплив колективу на особистість залежить не тільки від існуючих в ньому взаємовідносин, але і від того, як «вписується» дитина, підліток, юнак в цю систему, як він сам ставиться до колективу, як колектив ставиться до нього, яке його місце і роль в цій спільності. Відомо, що дитина будь-якого віку не байдужа до свого успіху серед оточуючих її товаришів. Визнання або невизнання колективу істотно впливає на її самопочуття, настрій, характер. Несприятливе становище в колективі є причиною вироблення багатьох негативних якостей – індивідуалізму, агресивності, тяготіння до кримінальних угрупувань тощо, і, навпаки, сприйнятливе становище, задоволення своєю роллю в колективі сприяє зародженню інших якостей – любові і поваги до інших, почуття солідарності, вміння співпрацювати тощо.

Використання колективу як умови індивідуального розвитку дитини пов'язано не тільки з корегуванням існуючих відносин. Успіх цього процесу залежить від знання педагогом дитини і колективу, від того, в які взаємини він поставить їх, від становища в колективі, яке буде займати дитина і від «настрою» колективу щодо цієї дитини. Якщо ж учень з тих чи інших причин потрапив у несприятливе становище, колектив перестає бути для нього притягуючою силою.

З цього В.О.Сухомлинський робить висновок, що нормальний розвиток, щастя всіх і кожної особистості можливі лише за умови, якщо дитина переконана: вона комусь дуже, дуже потрібна, для когось безмежно дорога; хтось вбачає в ній сенс свого життя; але і вона кимось дорожить, без когось не може жити, хтось для неї безмежно дорогий. Можливо, це переконання не виступає у вигляді виразної думки, але воно наповнює всю істоту дитини. «Взаємовідносини дітей у колективі – одна з найтонших сфер шкільного життя. Для того, щоб одна дитина не поранила душу іншої, дітей треба вчити відчувати. Перша турбота вихователя – щоб душа дитини була чутливою і сприйнятливою до того, що відбувається в чужому серці» [4, с.494].

5) Позитивний приклад колективу. Приклад як метод виховання вже давно взятий на

озброєння педагогікою. Але в педагогічній літературі здебільшого спираються на приклад дорослих, літературних героїв, історичних діячів тощо. В.О.Сухомлинський у цілковитій згоді із законами соціальної психології вважає найсильнішим фактором впливу на особистість позитивний приклад колективу, в якому відбувається її життєдіяльність. «Виховний ефект різновікового колективу полягає в тому, що під впливом яскравого позитивного прикладу дитина, підліток усвідомлює, якою людиною вона хоче стати, у них з'являється прагнення досягти ідеалу, взірця», – писав В.О.Сухомлинський [6, с.598].

Але і тут він робить суттєве попередження, що колектив може сприйматися як приклад лише, якщо він знаходиться на високому рівні духовності. «Поза духовними відносинами, що виникли на основі цікавої, захоплюючої праці, прагнення стати такою людиною взагалі не може виникнути й оволодіти думками й почуттями вихованця» [6, с.590].

6) Стимулювання самооцінки особистості. Цей елемент механізму впливу В.О.Сухомлинський формулює з вичерпною чіткістю: «Від того, що думає про людину колектив, залежить її думка про себе, рівень вимогливості до себе» [2, с.502].

Розвиваючи дане положення, В.О.Сухомлинський пояснює психологічну основу цього процесу, а саме співставлення себе з іншими. Чим більше розвинута особистість, тим менше залежить вона від цієї закономірності, але повністю ніхто і ніколи не може її проігнорувати.

«Ми твердо переконані, – писав В.О.Сухомлинський, – джерелом виховної сили колективу є насамперед те, що в процесі колективної праці, у багатому колективному духовному житті людина бачить сьогодні в своєму товаришеві те, чого вона не помічала вчора, – відкриває людину, і саме завдяки цьому вона, образно кажучи, заглядає сама в себе, оцінює сама себе, зіставляє – що в мені було і що є сьогодні» [6, с.581]. Відомо, що адекватна самооцінка дозволяє особистості побачити себе такою, якою вона є в дійсності, і це сприяє її самовдосконаленню, занижені чи завищені самооцінки спотворюють для дитини розуміння своїх позитивних і негативних рис і, це, веде до зверхності, ігнорування інших або до невпевненості, розгубленості, зупинки розвитку.

Тому В.О.Сухомлинський попереджає вчителів: «Емоційна убогість, невихованість окремих школярів, з якою вони прийшли до школи, – це напівзав'язані очі. Вам, тільки вам, бо ніхто крім вас, цього не зробить, треба зняти цю пов'язку з дитячих очей, відкрити перед маленькою людиною багатогранний світ людських почуттів. Глухий до інших людей – залишиться глухим до самого себе; йому недоступне буде найголовніше у самовихованні – емоційна самооцінка власних вчинків. А без цього не може бути й мови про вплив колективу на особистість» [1, с.452]. Йдеться про процес взаємодії оцінки колективу і самооцінки особистості, що виступає одним з найважливіших внутрішніх механізмів впливу на неї.

7) Посилення потреби особистості у самовихованні. Цей елемент механізму впливу дитячої спільності на особистість В.О.Сухомлинський розглядав з трьох сторін. По-перше, він підтримує положення про те, що без самовиховання, без власних зусиль дитини не може бути виховання. І, по-друге, самовиховання – не тільки наслідок власного вибору особистості, а значною мірою є наслідок повнокровного життя колективу.

«Коли людина відчуває себе учасником суспільного розвитку, вона творить не лише матеріальні цінності для людей, вона творить і саму себе. З праці, в якій яскраво виражений дух громадянськості, починається справжнє самовиховання. А самовиховання – це не щось допоміжне у вихованні, а міцна підвалина в ньому. Ніхто не зможе виховати людину, якщо вона сама себе не виховує» [1, с.427].

Розробляючи проблему: колектив – особистість – виховання – самовиховання, В.О.Сухомлинський поглиблює розуміння взаємозалежності виховного потенціалу колективу від вихованості кожної особистості. Цим він виступає проти фетишизації ролі колективу, який у багатьох роботах розглядався як абстрактна сила, яка стоїть над особистістю і має право на виховну функцію тільки тому, що він колектив, більшість. Йому в абстракції приписувалися виховні можливості. Тому, з позиції гуманізму має велике теоретичне значення така його думка: «Особистість і колектив – це дві сторони однієї медалі. Без виховання особистості не може бути й мови про колектив як про виховну силу, а виховання особистості немислиме без самовиховання. У широкому розумінні поняття виховання я уявляю собі як гармонію виховання колективу й виховання особистості, а у вихованні особистості одна з провідних мелодій належить самовихованню» [7, с.101].

Висновки… Підсумовуючи погляди В.О.Сухомлинського про механізм виховного впливу колективу на особистість, ми вважаємо доцільним зробити такі ***висновки.*** На відміну від своїх попередників, які у більшій мірі досліджували механізми зовнішнього характеру (спілкування, взаємини, становище особистості в колективі), вчений розглядає значною мірою внутрішні механізми, які пов'язані з психічним станом, реакцією особистості, її власними потребами і свідомим вибором.

На відмінність від авторитарних прихильників колективізму, він виступає за право особистості

як суб'єкту виховного процесу критикувати свій колектив, бути незалежною і вільною.

В.О.Сухомлинський у певній відповідності з потребами часу і об'єктивними закономірностями розвитку особистості вважає дитячий колектив лише одним з факторів впливу на неї, що зумовлено необхідністю її всебічного розвитку. Отже, визнаючи важливість «мудрої влади» колективу над особистістю, В.О.Сухомлинський проти його абсолютної влади. «Людина, – писав він, – невичерпне ціле (моральне, інтелектуальне, емоційне, естетичне, творче), і знайти форми розкриття, вираження, розвитку цього цілого тільки в одному колективі, через обмежені можливості організації відносин між членами цього колективу, – завдання нездійсненне» [6, с.566].

Список використаних джерел та літератури:

1. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1976. – Т. 1. – С. 209–400.
2. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1976. – Т. 1. – С. 403–637.
3. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1977. – Т. 4. – С. 7–390.
4. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1976. – Т. 1. – С. 55–206.
5. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1977. – Т. 4. – С. 393–626.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1977. – Т. 2. – С. 419–654.
7. Сухомлинський В. О. Формування комуністичних переконань молодого покоління / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори : [в 5 т.]. – К., 1976. – Т. 2. – С. 7–146.

Аннотация

Г.В.Бучковская

Гумманизация механизма воздействия детского колектива на личность в аспекте педагогики Василия Сухомлинского

В статье на основе анализа историко-педагогических источников раскрываются педагогические взгляды на механизм воздействия коллектива на личность, который В.А.Сухомлинский рассматривал как серьезную проблему воспитательной работы. Это обмен информацией между учениками в процессе общения; осознание личностью духовной жизни коллектива как следствия собственных усилий, как части ее интеллектуальной жизни; переживания личностью опеки коллектива над ней, восприятия добра как ответственности быть лучше; положение (позиция) личности в системе взаимоотношений; позитивный пример коллектива; стимулирование самооценки личности; усиление потребности личности в самовоспитании.

Ключевые слова: *В.А.Сухомлинский, воспитание, коллектив, личность, механизм воздействия коллектива на личность.*

Summary

H.V.Buchkivs'ka

Humanization of the Mechanism of Children Collective Influence to the Personality in the Aspect of Vasyl Sukhomlynskyi's Pedagogics

On the basis of the analysis of historic-pedagogical sources, pedagogical views onto the mechanism of collective influence to the personality have been revealed, which V.O. Sukhomlynskyi studied as a serious problem of educational work. To this belong the exchange of information in the process of communication; realization of personality spiritual life of collective body as a consequence of his or her own efforts, as a part of intellectual life of a personality; feeling of personality care of the collective body about him or her, perception of good as a responsibility to become better; state (position) of the personality in the system of interrelations; positive example of the collective body; stimulating of self-concept of the personality; exacerbation of personality's need in self-education.

Key words: *V.O.Sukhomlynskyi, education, collective body, personality, mechanism of collective influence to the personality.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.013:070

Л.О.ВАЙДА,
аспірантка
(м.Рівне)

Українська педагогічна преса як джерело відображення інноваційних педагогічних ідей (1991–2013 рр.)

У статті аналізується українська педагогічна преса як джерело відображення інноваційних педагогічних ідей в Україні, починаючи з 1991 р. З'ясовано, що публікації у педагогічній пресі відтворюють процес нагромадження педагогічних знань і розвитку педагогічної науки, пов'язаний з освітньою практикою; дають можливість простежити вплив на цей процес ідей і поглядів вітчизняних науковців і практиків, виявити його закономірності й суперечності; відображають взаємодію із зовнішнім середовищем – конкретними політичними та соціально-економічними обставинами. Доведено, що як історико-педагогічне джерело періодична преса надає найрізноманітніший матеріал педагогічної тематики, що увібрав у себе всі складності й досягнення педагогічних пошуків. Саме періодична преса зіграла значну роль у розвитку інноваційних педагогічних ідей у досліджуваний період: на її сторінках відбувався активний, нерідко суперечливий, процес формування, відшліфовування, критичного освоєння, осмислення педагогічних ідей.

Ключові слова: *педагогічна преса, педагогічна періодика, історико-педагогічне джерело, інноваційні педагогічні ідеї.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Утвердження України як суверенної держави, системна трансформація українського суспільства активізували інтерес вітчизняної історико-педагогічної науки до джерельної бази з історії становлення й розвитку української педагогіки. У цьому зв'язку однією з важливих і актуальних проблем історико-педагогічної науки є дослідження періодики, своєрідної скарбниці подій і фактів, – зосередження величезної кількості матеріалів, що в сумі становлять багату джерельну базу для вивчення розвитку освіти, науки і педагогічної науки відповідного історичного періоду.

Преса – багатопланове і унікальне історичне джерело як за змістом, так і за формою подачі відомостей, засіб інформування суспільства про програми політичних партій, діяльність органів державної влади, громадських, просвітницьких, освітніх організацій. Своєрідним літописом вітчизняної педагогіки, який фіксував інформацію про всі більш-менш важливі події чи явища та ідеї свого часу, що пов'язані з розвитком теорії й практики освітньої галузі, є педагогічна преса. Її публікації відтворюють процес нагромадження педагогічних знань і розвитку педагогічної науки, пов'язаний з освітньою практикою; дають можливість простежити вплив на цей процес ідей і поглядів вітчизняних науковців і практиків, виявити його закономірності й суперечності; відображають взаємодію із зовнішнім середовищем – конкретними політичними та соціально-економічними обставинами.

Становлення та якісно новий розвиток педагогічної преси припадають на період незалежності України з 1991 року. Всі важливі питання політики, економіки, культури, освіти знайшли відбиття у пресі. Преса надає дослідникам змогу екстраполювати історичний досвід розвитку педагогіки як джерела корисних ідей.

Для сучасного етапу розвитку освіти в Україні характерна широка наявність у ній інноваційних процесів. Інноваційна діяльність в Україні передбачена Законом України «Про інноваційну діяльність» (2002) [4], а в освіті – додатково Положенням «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (2000) [10]. Адже тільки інноваційна за сутністю освіта й виховання можуть сформувати людину, яка житиме за сучасними інноваційними законами, буде всебічно розвиненою, самостійною, самодостатньою особистістю, що керується в житті власними знаннями й переконаннями.

Інновація освіти й виховання – це цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [7].

Освітньо-виховними інноваціями вважаємо такі, зміни в яких торкаються їх підвалин (мети і загальної спрямованості розвитку, змісту, структури і способів управління освітою й виховання тощо), а впроваджувані інновації носять дифузний (тобто впроваджуються повсюдно), масштабний характер.

Інноваційність як принцип педагогіки забезпечує умови розвитку особистості, здійснення її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та

досягнення власної і суспільної мети [8]. Прагнення до змін, зняття певних обмежень на інноваційну освітньо-виховну діяльність прислужилися зародженню широкого інноваційного руху в системі освіти. Неабиякі можливості для якісних змін в освіті пов'язані з відображенням освітньо-виховних інновацій на сторінках української педагогічної преси.

Однак у вітчизняній історико-педагогічній науці ще й досі немає спеціальних комплексних досліджень, що розкривали б відображення освітньо-виховних інновацій на сторінках педагогічної преси, її специфічності як історико-педагогічного джерела вивчення розвитку національної педагогіки. Тому мета пропонованої розвідки полягає у аналізі української педагогічної преса як джерела відображення освітньо-виховних інновацій (1991-2013 рр.)

Аналіз досліджень і публікацій… Дослідження періодики постійно становило великий науковий інтерес для істориків педагогіки, зокрема:

– суттєвий внесок у вивчення впливу преси на формування теоретичних засад української національної школи у другій половині XIX –XX століття здійснили І.Зайченко (1996), Г.Рудий (2000), О.Сухомлинська (2004), Л.Задорожна (2005), Г.Бигар (2006), С.Лобода (2011)[3; 12; 13; 6];

– до аналізу уявлень про становлення освіти, що знайшли відображення у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX століття, звертались Е.Панасенко (2001), Г.Щука (2007), А.Пугач (2008) [9; 11].

Ідеї впровадження освітньо-виховних інновацій у педагогічну практику на сучасному етапі досліджували М.Кларін (1995), Н.Анісімов (1997), І.Підласий (1998), К.Баханов (2000), Л.Вікторова (2002),О.Остапчук (2003),І.Дичківська (2004), Л.Ващенко (2005), З.Абасов (2006) [7; 2; 8; 1].

Формулювання цілей статті… Водночас необхідно зауважити, що у межах цих досліджень не розглядався обраний нами хронологічний період з погляду зазначеної проблеми. Аналіз праць названих вчених підтвердив значення педагогічної преси як джерела дослідження історії освітньо-виховних інновацій і спонукав нас до вивчення цього аспекту в 1991-2013 рр.

Виклад основного матеріалу... Українська періодична преса – це періодичні видання, що видавалися чи видаються в Україні, яким властиві оперативність обігу інформації та хронологічна адекватність висвітлення подій, актуалізація певних соціально-політичних, наукових і культурних процесів. Педагогічна тематика на сторінках загальної періодичної преси репрезентована творами педагогічної публіцистики. Педагогічна публіцистика – це певні твори, що присвячуються актуальним проблемам педагогіки, які містять оцінку цих проблем автором і дають уявлення про способи їх вирішення, адресованих не тільки вузькому колу фахівців, але й широкій громадськості, та які задають стимулюючий вплив на розвиток педагогічної теорії й практики. Структурно-функціональна модель педагогічної публіцистики в єдності предмета, змісту, функцій, жанрової й матеріальної репрезентації з огляду на завдання педагогічної науки становить динамічний механізм фіксації та ініціації творчого осмислення педагогічної дійсності [12].

Педагогічну пресу прийнято розглядати як соціальний інститут та комунікативну систему пізнання, освоєння, розкриття закономірностей та механізмів освітніх процесів.

Педагогічна преса – це періодичні видання, призначені і для фахівців, і для зацікавлених громадських кіл, статутними завданнями яких є сприяння розвиткові педагогічної науки й практики. Специфіка педагогічної періодичної преси полягає у своєрідності її предмета, змісту, функціональних завдань, що визначаються університетом педагогічної науки. Педагогічна періодична преса на рівні індивідуальної свідомості ініціює усвідомлений акт творчості, спрямований на розв'язання соціально значущих завдань, які потребують педагогічного вирішення, одночасно сприяє впливу самостійної творчої ініціативи під час усвідомленого продукування. На рівні суспільної свідомості педагогічна публіцистика дозволяє здійснити рух педагогічних знань і їх концептуалізацію.

Аналіз публікацій за певний період дає змогу прослідкувати динаміку освітніх процесів, їх спрямованість, роль педагогічної теорії та пріоритетні напрями педагогічних досліджень.

Як зазначає А.Пугач (2005), педагогічна преса, з одного боку, виступає вагомим «сховищем» значного масиву фактичного матеріалу для вивчення особливостей розв'язання конкретних проблем у певний історичний період, а з іншого – є багатим дослідницьким джерелом для проведення історико-педагогічних досліджень (А.Пугач, 2005) [11, с.115].

Своєрідність педагогічної преси як історико-педагогічного джерела полягає не тільки в особливій інформаційній функції, у складності структури, але й у різноманітності її жанрів. Педагогічна преса – це синтетичний матеріал, що включає в себе саму різноманітну за жанром, походженням, змістом інформацію: офіційні повідомлення й документи, законодавчі акти, публіцистику, листи, хроніку, усіляку інформацію (замітки-звіти, репортажі, інтерв'ю та ін.), оголошення, белетристику, некрологи та ін.

Як історико-педагогічне джерело періодична преса надає найрізноманітніший (зазмістом, обсягом, характером, у жанровому відношенні) матеріал педагогічної тематики, що відбиває

напружену й багатопланову роботу педагогічної думки, що увібрав у себе всі складності й досягнення педагогічних пошуків.

У останні два десятиліття інноваційні педагогічні ідеї знаходили висвітлення переважно, у педагогічній пресі. Серед журнальних матеріалів особливе місце займають рецензії на педагогічні твори, статті в педагогічних журналах.

Досить поширеною у досліджуваний період була поява в тому самому періодичному виданні (у різних його номерах) протилежних думок стосовно одного питання, характерних для різних суспільних течій. Інноваційні педагогічні ідеї є складним історико-педагогічним явищем, що перебувають у динаміці й взаємодії, змістовне наповнення яких неоднорідне і являє собою сукупність різних поглядів, точок зору на ту саму проблему педагогічної теорії й практики, різні пропозиції, спрямовані на їхній розв'язок. Процесу їх формування властиві мінливість і відновлення на різних етапах. Особливості й розвиток ідей визначаються різноплановою детермінацією: конкретно-історичними умовами й специфікою культури, яка склалась у ході всього попереднього історичного процесу.

Інноваційні педагогічні ідеї важливі і як показник педагогічної свідомості (світогляду) на індивідуальному й суспільному рівнях, і як етап в історії педагогічної думки. Серед великої кількості педагогічних видань нашу увагу привернули ті, які на своїх сторінках певною мірою відображають інноваційні педагогічні ідеї. Таких журналів налічуємо понад двадцять: «Рідна школа», «Початкова школа», «Педагогіка і психологія», «Дивослово», «Педагогіка і психологія професійної освіти», «Урок Української», «Дайджест: Школа-парк педагогічних ідей та технологій», «Дошкільне виховання», «Історія в школі», «Історія в школах України», «Наша школа», «Нові технології навчання», «Освіта і управління», «Слово і час», «Трибуна», «Трудова підготовка в закладах освіти», «Українська література в загальноосвітній школі», «Українська мова й література в середніх школах, ліцеях та колегіумах», «Шлях освіти», «Шкільна бібліотека», «Фізичне виховання в школі», «Відродження», «Директор школи». Аналізовані педагогічні видання є всеукраїнськими україномовними. Вони є фаховими (науково-педагогічними), оскільки подають наукову і спеціальну інформацію для працівників освітньої галузі. Нами також проаналізовано публікації в газетах «Освіта» і «Педагогічна газета». Обсяг і зміст проаналізованого нами матеріалу свідчить про увагу суспільства, різних його представників (видавців і редакторів журналів, учителів, викладачів вищих навчальних закладів, батьків) до проблем педагогічної дійсності, що стали рушійними силами розвитку ідей. Саме періодична преса зіграла значну роль у їхньому розвитку в досліджуваний період: на її сторінках відбувався активний, нерідко суперечливий, процес формування, відшліфовування, критичного освоєння, осмислення педагогічних ідей. Здебільшого видання періодичної преси проводили погляди, які можна визначити як гуманістичні. Не буде перебільшенням твердження про те, що періодична преса кінця ХХ – початку ХХІ століттясприяла запровадженню інноваційних педагогічних ідей в систему освіти й виховання сучасної України.

Висновки і перспективи подальших розвідок... Здійснений аналіз дає підстави для висновків про те, щонайбільш повним і оперативним джерелом отримання знань про інноваційні педагогічні ідеї 1991-2013 рр. є періодична педагогічна преса як найбільш адекватний носій педагогічної інформації новітнього періоду. Передова педагогічна думка, відображена у періодичній пресі досліджуваного періоду у формі інноваційних педагогічних ідей, виявила стимулюючий вплив на становлення педагогічної науки наприкінці ХХ – початку ХХІстоліття.

Вивчення періодичної преси як історико-педагогічного джерела – носія й хранителя інформації про розвиток педагогічної теорії практики, про історію провідних педагогічних ідей– дозволяє не тільки збагатити пізнавальний арсенал педагогічної науки, але й дає можливість творчо використовувати історичну спадщину в удосконалюванні навчально-виховного процесу в сучасних умовах.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у аналізі публікацій в сучасній педагогічній пресі щодо проблемиготовності педагогів до використання інновацій у навчально-виховному процесі сучасних освітніх закладів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абасов З. Понятийно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности / З. А. Абасов // Философия образования. – 2006. – №1(15). – С. 56–62.

2. Викторова Л. Инновационные процессы в образовании / Л. В. Викторова // Инновации в образовании. – 2002. – № 2. – С. 6.

3. Зайченко І. Ідея української національної школи в пресі другої половини XIX – початку XX століття / І. Зайченко // Історико-педагогічний альманах. – К. : [б. в.], 2006. – Вип. 2. – С. 30–34.

4. Закон України «Про інноваційну діяльність» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2002, N 36, ст.266). – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15.

5. Лаба С. Б. Ідея української національної школи у педагогічній пресі на західноукраїнських землях у другій половині XIX – на початку XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Лаба СвітланаБогданівна. – Івано-Франківськ, 1994. – 19 с.

6. Лобода С. М. Педагогічна творчість учителя на шпальтах вітчизняної преси XX століття: протистояння ідей : [моногр.] / С. М. Лобода ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 504 с.

7. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти]. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.

8. Остапчук О. Інноваційні процеси в освіті: пошук істини триває / О. Остапчук // Підручник для директора. – 2003. – № 4. – С. 3–8.

9. Панасенко Е. А. Идеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / Е. А. Панасенко. – Луганськ, 2001. – 20 с.

10. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності / Наказ МОН України № 522 від 07.11.2000 р.. – Режим доступу :http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00

11. Пугач А. До питання методології дослідження періодичної преси / А. В. Пугач // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Вип. 49. – Херсон : ХДУ, 2005. – С. 110–115.

12. Рудий Г. Періодична преса як об'єкт дослідження українського пам'яткоохоронного процесу 1917-1940 рр. : історіографія проблеми / Г. Рудий // Університет. – 2008. – № 6 (26). – С. 6–13.

13. Рудий Г. Я. Періодика – джерело вивчення літературного процесу в Україні 1917–1920 рр. / Г. Я. Рудий // Пам'ять століть. – К., 2001 – № 6 (33). – С. 91–102.

Аннотация

Л.О.Вайда

Украинская педагогическая печать как источник отображения инновационных педагогических идей (1991-2013 гг.)

В статье анализируется украинская педагогическая печать как источник отображения инновационных педагогических идей в Украине, начиная с 1991 года. Выяснено, что публикации в педагогической печати воссоздают процесс накопления педагогических знаний и развития педагогической науки, связанный с образовательной практикой; дают возможность проследить влияние на этот процесс идей и взглядов отечественных научных работников и практиков, выявить его закономерности и разногласия; отображают взаимодействие с внешней средой – конкретными политическими и социально-экономическими обстоятельствами. Доказано, что как историко-педагогический источник периодическая печать предоставляет разнообразнейший материал педагогической тематики, который вобрал в себя все сложности и достижение педагогических поисков. Именно периодическая печать сыграла значительную роль вразвитии инновационных педагогических идей в исследуемый период: на ее страницах происходил активный, нередко противоречивый, процесс формирования, шлифования, критического освоения, осмысления педагогических идей.

***Ключевые слова**: педагогическая печать, педагогическая периодика, историко-педагогический источник, инновационные педагогические идеи.*

Summary

L.O.Wajda

Ukrainian Pedagogical Press as a Source of Representation of Innovative Pedagogical Ideas (1991-2013)

The article analyzes the Ukrainian pedagogical press as a source of representation of innovative pedagogical ideas in Ukraine since 1991. It was found that the publications in the pedagogical press recreate the process of accumulation of knowledge and the development of pedagogy related to educational practice, make it possible to trace the influence of this process on the ideas and views of national researchers and practitioners, reveal its patterns and differences, reflect the interaction with the environment - specific political and socio-economic circumstances. It is proved that both the historical and pedagogical periodicals source materials provide a variety of educational topics, which encompasses all the complexity and achievement of pedagogical research. It is periodical press that has played a significant role in the development of innovative pedagogical ideas in the period under research: in its pages an extensive, often contradictory, process of forming, grinding, critical exploration and understanding of pedagogical ideas took place.

***Key words:** pedagogical press, pedagogical periodicals, historical and pedagogical sources, innovative pedagogical ideas.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК [37:1](73)

М.Л.ВАХОВСЬКИЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Луганськ)

Формування корпусу текстів для порівняльного аналізу педагогічних поглядів Г.Манна та К.Ушинського

У статті обґрунтовуються принципи формування корпусу текстів для здійснення порівняльного аналізу поглядів американського педагога і діяча освіти Г.Манна та видатного вітчизняного педагога К.Ушинського. Показано, що корпус текстів як інформаційна система характеризується такими ознаками, як репрезентативність, об'ємність, анотованість. Доведено, що при його формуванні необхідно забезпечити відповідність відібраних педагогічних текстів ключовій проблематиці, у контексті якої виокремлюються одиниці порівняльного аналізу. До корпусу текстів включено дванадцять щорічних звітів Массачусетському відділу народної освіти, підготовлених Г.Манном у 1837–1848 рр., та статті й фундаментальні роботи К.Ушинського, які є зіставними й достатніми за обсягом, що забезпечує можливість порівняльного аналізу та достовірність його результатів.

Ключові слова: *корпус текстів, порівняльний аналіз, Г.Манн, К.Ушинський.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В останні десятиліття у вітчизняній історико-педагогічній науці спостерігається значне підсилення інтересу до дослідження педагогічних персоналій. Предметом історико-педагогічного вивчення стали педагогічна діяльність та погляди не тільки відомих педагогів та діячів освіти України, а й видатних зарубіжних учених. Особливо цікавим і продуктивним є порівняльний історико-педагогічний аналіз спадщини видатних педагогів України та зарубіжжя. Зокрема важливим є порівняння поглядів вітчизняного вченого, засновника наукової педагогіки Костянтина Ушинського (1824–1870) та одного з найвидатніших американських педагогів і діячів освіти Горація Манна (Horace Mann) (1796–1859), якого називають першим видатним захисником народної освіти в США.

Педагогічна діяльність Г.Манна та К.Ушинського належить практично до одного історичного періоду, а їхні педагогічні ідеї змістовно перекликаються. Тому порівняльний аналіз педагогічних поглядів американського й українського дослідників дасть змогу глибше зрозуміти особливості розвитку шкільної освіти й педагогічної думки зазначеного періоду в США й Україні, усвідомити, що вітчизняна педагогіка XIX ст. в особі її найвидатнішого представника К.Ушинського формувалася в орбіті західної, зокрема американської теоретичної педагогіки.

Аналіз досліджень і публікацій… Педагогічну спадщину Г.Манна розглянуто всебічно й ґрунтовно у зарубіжних виданнях, які мало відомі в нашій країні (Л.Кремін (L.Cremin), Дж.Фрейзер (J.Fraser), Ч.Глен (Ch.Glenn), Дж.Мессерлі (J.Messerli) та ін.), У сучасних вітчизняних та російських дослідженнях з історії філософії та історії освіти США, компаративної педагогіки (М.Баскін, Р.Беланова, В.Коваленко, В.Марцинкевич, Л.Масленнікова, С.Морозов, В.Пішвакова, І.Радіонова та ін.), у новітній навчальній історико-педагогічній літературі (О.Джуринський, А.Духавнева, Г.Коджаспірова, В.Кравець, Е.Онищенко, О.Піскунов, Л.Романюк, К.Салимова, Л.Столяренко, В.Торосян, Г.Троцко, Л.Штефан та ін.) педагогічні погляди Г.Манна практично не розглянуто. Виняток становить дисертація В. Калюжної, присвячена вивченню філософії освіти американського Просвітництва. Однак у ній стисло розглянуто лише філософсько-педагогічні аспекти спадщини Г.Манна, а його погляди на проблеми навчання й виховання відбито недостатньо. Педагогічний доробок видатного діяча освіти США певною мірою проаналізовано в докторській дисертації В.Жуковського в контексті проблем морально-етичного виховання в американській школі в 30-х роках XIX – 90-х роках XX століття. Лише дисертаційна робота М.Ігнатенка є спеціальним дослідженням, яке повністю присвячено становленню демократичних ідеалів у педагогічній теорії Г.Манна.

У полі зору дослідників перебуває й педагогічна концепція К.Ушинського. Вітчизняні історики педагогіки (Н.Антонець, М.Грищенко, Н.Дічек, С.Єгоров, Є.Мединський, В.Струмінський, О.Сухомлинська та ін.) з'ясували внесок К.Ушинського в обґрунтування ідеї народності виховання, розробку антропологічного підходу, формування категоріального апарату педагогіки як науки, у розвиток проблем дидактики, теорії виховання, організації шкільної освіти, професійної підготовки вчителів.

Проте проведений історіографічний аналіз показав, що автори історико-педагогічних робіт лише стисло й узагальнено презентували джерельну базу й не вдавались до джерелознавчого аналізу.

Формулювання цілей статті… Мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати принципи формування сукупності джерел (корпусу текстів) для здійснення порівняльного аналізу педагогічних поглядів Г.Манна та К.Ушинського.

Виклад основного матеріалу… Проблему формування корпусу текстів активно розробляють у сучасній лінгвістиці. Поняття «корпус» визначають як інформаційно-довідкову систему, що ґрунтується на зібранні текстів певною мовою в електронній формі. До речі, електронна форма – не найсуттєвіша риса корпусу. Його відмінними ознаками є репрезентативність, об'ємність, розміченість (по-іншому, анотованість). Корпуси текстів на сучасному етапі активно проектують і створюють. Загальновизнаними зразками є Британський національний корпус і Чеський національний корпус, у Росії зараз створюють «Національний корпус російської мови».

Ми вважаємо, що процедуру формування корпусу текстів можна використовувати в історико-педагогічних дослідженнях і, перш за все, у дослідженнях з історії педагогічної думки, які ґрунтуються на аналізі текстів. У нашому дослідженні створення корпусу текстів необхідне для формування репрезентативного масиву інформації, який дозволить вирішити дослідницькі завдання. Основним принципом відбору є відповідність корпусу текстів ключовій проблематиці, яку необхідно представити як одиниці порівняльного аналізу. Такими одиницями, на нашу думку, можуть стати загально педагогічні ідеї Г.Манна та К.Ушинського, їхні погляди на теорію навчання та теорію виховання.

До складу корпусу педагогічних текстів Г.Манна, які підлягатимуть аналізу в нашому дослідженні, ми включаємо, перш за все, підготовлені ним у період 1837–1848 рр. дванадцять щорічних звітів Массачусетському відділу народної освіти («Twelve Reports Of The Massachusetts Board of Education»). Саме звіти, кожен з яких присвячено окремій темі, були найбільш впливовими й результативними посібниками в побудові загальноосвітньої школи для американської нації.

У Першому звіті (1837) Г.Манн аналізує стан громадських середніх шкіл (Common Schools) і виділяє їхні найважливіші потреби: гарні будівлі шкіл, компетентні органи місцевої народної освіти, широка суспільна підтримка загальної освіти (universal education), компетентні вчителі. Манн також звертає увагу на руйнівну дію громадської апатії до державної освіти (Public Education) [1].

Більшу частину Другого звіту (1839) присвячено серйозній дискусії про місце мови в освіті. Надано також спеціальні педагогічні рекомендації щодо навчання читанню й письму в школі [2].

У Третьому звіті (1839) розглянуто питання організації шкільної освіти, зокрема йдеться про безкоштовні громадські бібліотеки як доповнення до громадських шкіл. Г.Манн називав читання без достатнього запасу гарної літератури аномалією: «Якщо нічого читати, то сила читання марна, якщо є погані книги, то наслідки їх читання можуть бути набагато гіршими за неосвіченість». Рішення він вбачав в організації безкоштовної бібліотеки в кожному шкільному окрузі штату. Лише в цьому випадку, на його думку, можна вважати загальну освіту повною [3].

Четвертий звіт (1840) також присвячено питанням організації й управління школами: будівлі шкіл, необхідність об'єднання надто маленьких шкільних районів, приватних шкіл, проблема дисципліни й відвідування занять. Тут же піднято питання про кваліфікацію вчителів [4].

У П'ятому звіті (1841) знову йдеться про будівлі шкіл, кваліфікацію вчителів, але з'явилася й нова тема: релігійні розбіжності в школі. Основну частину звіту присвячено владі грошей і розвитку освіти. Манн опитав бізнесменів Массачусетса з приводу політичного й економічного впливу загальної освіти, розраховуючи викликати особисту зацікавленість бізнесменів у розвитку шкіл. П'ятий звіт було широко розповсюджено, і він зробив свою справу в залученні бізнесу до допомоги громадським школам [5].

Шостий звіт (1842) – заклик до здоров'я й фізичної культури. Він рясніє зайвими подробицями, відступами, але в цілому користь цього звіту важко переоцінити, оскільки в той час більшість людей не знали навіть елементарних правил здорового способу життя [6].

Сьомий звіт (1843) написано за результатами поїздки Манна за кордон навесні 1843 року, під час якої він відвідав школи в Англії, Ірландії, Шотландії, Німеччині, Бельгії й Франції. Спостереження й коментарі після занурення в реалії компаративної освіти саме й лягли в основу цього звіту. Блискучі коментарі Манна про метод Песталоцці в прусських школах викликали хвилю критики спеціальної асоціації бостонських учителів, і їхні словесні перепалки тривали весь 1844 рік [7].

У Восьмого звіту (1844) немає центральної теми, якщо такою не вважати аналіз численних проблем, які звалилися на шкільну систему. Коротко обговорено приватні школи, фінансування, проблеми дисципліни, працевлаштування вчителів жіночої статі й благодійні ефекти закладів для вчителів. Можливо, новою темою у звіті є розгорнуті коментарі про важливість занять музикою в школі [8].

У Дев'ятому звіті (1845) знову обговорено заробітну платню, соціальний статус і освіту вчителів, рівно як і розвиток массачусетських шкіл у цілому. Центральною темою є співвідношення моральної й інтелектуальної освіти. Г.Манн наполягає на взаємозумовленості й взаємозалежності цих напрямків і вимагає забезпечення їх єдності [9].

Десятий звіт (1846) становить собою загальний дискурс з приводу роботи массачусетських шкіл. Манн подає вичерпні описи системи освіти штату, говорить про управління громадською освітою на державному рівні, про його досягнення й недоліки [10].

Одинадцятий звіт (1847) присвячено аналізу діяльності шкіл штату Масачусетс за минулий навчальний рік. Г.Манн характеризує деякі умови ефективної шкільної освіти: заняття протягом десяти місяців; забезпечення відвідування школи дітьми протягом навчального року; наявність високоінтелектуальних учителів з високими моральними устоями. Розглянуто проблеми жінки-вчителя, питання фінансування шкіл [11].

У Дванадцятому, найвідомішому звіті (1848) Г.Манн підсумував свої погляди на освіту, на те, як освічені люди зможуть уникати соціальних та економічних розподілів Старого Світу і як освічені громадяни зможуть забезпечити тріумф демократичного уряду. У зв'язку з цим він говорить про інтелектуальну освіту як засіб для усунення бідності й досягнення добробуту, про цілі, завдання й зміст політичної освіти [12].

До корпусу текстів Г.Манна, аналізованих у нашому дослідженні, включено також його роботи «Про мистецтво вчителя» («On The Art Of Teaching») [13], «Кілька думок для молодої людини» (1855) («A Few Thoughts For A Young Man») [14], хрестоматійні збірники за творами «Про освіту вільних людей» («On The Education Of Free Men») [15], «Про кризу в освіті» («On The Crisis In Education») [16]. У них охарактеризовано й загальнопедагогічні проблеми, і питання, пов'язані з навчанням, вихованням дітей та організацією шкіл.

Корпус текстів К. Ушинського цілком порівнюваний у предметному розумінні з текстами Г.Манна, хоча за часом написання вони відрізняються. Першу статтю К.Ушинського «Про камеральну освіту» було опубліковано в 1848 р. Г.Манн до цього часу вже видав дванадцять своїх звітів. Однак різниця в часі видання робіт, як уже відзначалося, не є суттєвою, що робить можливим їх порівняльний аналіз на основі синхроністичного підходу.

Ми не включаємо в корпус текстів К. Ушинського статті, написані ним наприкінці 40-х – на початку 50-х років.

Першою власне педагогічною публікацією Ушинського була стаття «Про користь педагогічної літератури» (1857), у якій зачіпалися важливі загальнопедагогічні проблеми: зв'язок педагогічної теорії з практикою; завдання педагогіки як науки; мета виховання; значення особистості вчителя. Про роль особистості вихователя йдеться й у статті «Три елементи школи» (1857). Тут також розглянуто сильні й слабкі сторони англійської, німецької й французької систем виховання, піддано критиці теорію й практику єзуїтської педагогіки. У статті «Про народність у громадському вихованні» (1857) на основі аналізу зарубіжних систем виховання всебічно обґрунтовано центральну загальнопедагогічну ідею Ушинського – ідею народності виховання. Народність виховання розкрито також у статті «Листи про виховання нащадка російського престолу» (1859). Загальнопедагогічні проблеми обговорює Ушинський і в інших статтях, присвячених аналізу зарубіжного досвіду освіти: «Шкільні реформи в Північній Америці» (1858), «Внутрішній устрій північноамериканських шкіл» (1858) (у цих двох публікаціях Ушинський характеризує діяльність Г.Манна), «Педагогічна поїздка Швейцарією» (1862 – 1863), «Одна з темних сторін німецького виховання» (1865).

До корпусу текстів ми включили статті, у яких розглянуто проблеми теорії виховання. У відомій роботі «Праця в її психічному й виховному значенні» (1860) Ушинський розглядає вільну творчу працю як джерело людської гідності й щастя, показує невичерпні виховні й розвивальні можливості праці. Стаття «Про моральний елемент у російському вихованні» (1860) розкриває роль релігійного елементу й православ'я в російському вихованні.

Серію публікацій, написаних Ушинським у різні роки, присвячено проблемам дидактики й організації шкіл. У статті «Недільні школи» (1861) викладено погляди педагога на теорію формальної й матеріальної освіти, виховного й розвивального навчання, зв'язок навчання з працею. Принцип обов'язковості навчання обґрунтовано в публікації «Питання про народні школи» (1861). Про зміну змісту освіти в школах, надання їй реального характеру йдеться в статтях «Чого хочуть московські педагоги» (1864), «Про необхідність зробити російські школи російськими» (1867), «Що нам робити зі своїми дітьми» (1868), «Загальний погляд на виникнення наших народних шкіл» (1870).

Ми не будемо в повному обсязі характеризувати публікації, які стосуються зв'язку педагогіки із суміжними науками: «Психологічні монографії» (1860), «Питання про душу в його сучасному стані» (1866), а також відомі роботи «Дитячий світ і Хрестоматія» (1861), серію навчальних книг «Рідне

слово» (60-і рр. XIX ст.), відому статтю «Про початкове викладання російської мови», які розглядають переважно окремі дидактичні проблеми.

І, звичайно ж, важливе місце в корпусі педагогічних текстів посідає головна праця видатного вітчизняного педагога «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології». Перший том роботи видано в 1867 р., другий – у 1869. Друге видання повного тексту роботи, виправлене автором, вийшло в 1871 р. «Педагогічна антропологія» – підсумок багаторічних роздумів К. Ушинського з кардинальних педагогічних проблем. У ній дано принципово нове обґрунтування педагогіки – усебічне знання людини. У зв'язку з цим, на думку Ушинського, педагог повинен вивчати основи антропологічних наук, щоб пізнати людину, яка вона є в дійсності, з усіма її слабостями й в усій її величі. Перший том цієї фундаментальної праці пов'язаний передусім з проблемами дидактики, другий, у якому розглянуто почуття й волю, більше стосується загально педагогічних проблем.

Висновки… Таким чином, базовим принципом формування корпусу текстів є його відповідність ключовій проблематиці, що повинна бути представлена у вигляді одиниць порівняльного аналізу. Проведений джерелознавчий аналіз показав, що, по-перше, педагогічні тексти Г.Манна та К.Ушинського є співставними, оскільки в них розглядаються подібні проблеми й пропонуються шляхи їх вирішення, й, по-друге, достатнім є обсяг корпусу текстів. Саме це забезпечує можливість проведення порівняльного аналізу педагогічних поглядів американського й вітчизняного вчених XIX століття та достовірність його результатів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Mann. H. First Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1838. – 64 p.
2. Mann. H. Second Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1839. – 79 p.
3. Mann. H. Third Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1840. – 104 p.
4. Mann. H. Fourth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1841. – 112 p.
5. Mann. H. Fifth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1842. – 135 p.
6. Mann. H. Sixth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1843. – 160 p.
7. Mann. H. Seventh Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1844. – 142 p.
8. Mann. H. Eighth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1845. – 119 p.
9. Mann. H. Ninth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1846. – 158 p.
10. Mann. H. Tenth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1847. – 154 p.
11. Mann. H. Eleventh Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1848. – 135 p.
12. Mann. H. Twelfth Annual Report / Horace Mann. – Boston : Dutton and Wentworth, state printers, 1849. – 127 p.
13. Mann. H. On The Art of Teaching / Horace Mann. – Applewood Books, 1989. – 32 p.
14. Mann. H. A Few Thoughts For A Young Man / Horace Mann. – New York : The Columbian Publishing Co., 1891. – 80 p.
15. The republic and the school: Horace Mann on the education of free men / Ed. by L. A. Cremin. – New York : Teachers college press, 1991. – 112 p.
16. Filler L. Horace Mann On The Crisis In Education / Louise Filler. – Boston : University Press of America, 1983. – 243 p.

Аннотация

М.Л.Ваховский

Формирование корпуса текстов для сравнительного анализа педагогических взглядов Г.Манна и К.Ушинского

В статье обосновываются принципы формирования корпуса текстов для осуществления сравнительного анализа взглядов американского педагога и деятеля образования Г.Манна и выдающегося отечественного педагога К.Ушинского. Показано, что корпус текстов как информационная система характеризуется такими признаками, как репрезентативность, объемность, аннотированость. Доказано, что при его формировании необходимо обеспечить соответствие отобранных педагогических текстов ключевой проблематике, в контексте которой выделяются единицы сравнительного анализа. В корпус текстов включены двенадцать ежегодных отчетов Массачусетскому отделу народного образования, подготовленных Г.Манном в 1837–1848 гг., а также статьи и фундаментальные работы К.Ушинского,

которые являются сопоставимыми и достаточными по объему, что обеспечивает возможность сравнительного анализа и достоверность его результатов.

Ключевые слова: *корпус текстов, сравнительный анализ, Г.Манн, К.Ушинский.*

Summary

M.L.Vakhovskyi

Text Corpus Formation for the Comparative Analysis of Educational Views of H.Mann and K.Ushynsky

The article provides the basic principles of text corpus formation to carry out a comparative analysis of the views of the American educator and educational activist Horace Mann and the outstanding national educator Konstantin Ushynskyi. Educational activity of H. Mann and K. Ushynsky are from the same historical period, and their pedagogical ideas have a lot in common. Therefore, a comparative analysis of American and Ukrainian researchers will help with better understanding of the characteristics of schooling and educational thought in the USA and Ukraine. The article shows that the text corpus as an information system is characterized by such features as representativeness, volume and annotation. It is proved that at a stage of formation of a corpus it is necessary to ensure that the selected pedagogical texts correspond with the key range of problems, in the context of which the units of comparative analysis are singled out. The corpus of texts includes The Twelve Annual Reports to the Massachusetts Board of Education, prepared by Horace Mann in 1837-1848, as well as the articles and fundamental works of Konstantin Ushynskyi that are comparable and sufficient in volume that allows results of the comparative analysis to be accurate and trustworthy.

Key words*: text corpus, comparative analysis, Horace Mann, Konstantin Ushynskyi.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК: 373.2(091)(477)

О.А.ВЕНГЛОВСЬКА,
старший викладач
(м.Київ)

Джерельна база дослідження розвитку дошкільної освіти на Київщині в другій половині XX – на початку XXI століття

У статті висвітлено результати студіювання джерельної бази з проблеми розвитку дошкільної освіти на Київщині в другій половині XX – на початку XXI століття. Характеристика різних груп джерел представлена з урахуванням сучасних методологічних підходів до класифікацій історіографічних праць та джерел дослідження. Подано аналітичний огляд опублікованих та неопублікованих документів, серед яких: статистичні збірники, матеріали науково-практичних конференцій, нарад із питань дошкільної освіти; рішення виконавчих комітетів Київської міської, обласної, районних та сільських рад депутатів трудящих, матеріали та довідки перевірок роботи дитячих садків у м.Києві та Київській області. Окрему групу джерельної бази склали законодавчі й нормативні акти Української РСР та України періоду незалежності.

Ключові слова: *джерельна база, історико-педагогічна література, розвиток дошкільної освіти.*

Постановка проблеми у загальному викладі… Удосконалення стратегій розбудови сучасної дошкільної освіти потребує вивчення її ґенези в різних регіонах України. Значний інтерес для студіювання становлять здобутки дошкільної освіти на Київщині в другій половині XX – на початку XXI століть, оскільки територіальна близькість Київської області та м.Києва як економічного, культурного, наукового й освітнього центру України, сприяла тому, що дошкільні заклади цієї області, зокрема й столиці України, були провідними установами для експериментального втілення наукових ідей, трансляторами передового педагогічного досвіду.

Аналіз досліджень і публікацій… Джерельна база будь-якого історико-педагогічного дослідження є ключовою у реконструкції явищ і процесів, формуванні об'єктивного, цілісного бачення розвитку різних історико-педагогічних феноменів в Україні, зокрема й такого, як дошкільна освіта.

При вивченні та виокремленні груп джерел із проблеми розвитку дошкільної освіти на Київщині в окреслених хронологічних межах послуговувалися методологічними підходами до класифікацій джерелознавчої бази історико-педагогічних досліджень, що висвітлено в дослідженнях О.Адаменко (поєднання якісної й кількісної стратегій як методології історико-педагогічного дослідження) [22, с.173–181], Л.Ваховського (використання автентичних джерел в історико-педагогічних дослідженнях) [22, с.153–160], Н.Гупана (методологічні підходи до історико-педагогічних знань) [10], Д.Раскіна (авторська класифікація писемних джерел: документальні,

дидактичні, оповідні) [32, с.85–98], О.Сухомлинської (реконструкція історико-педагогічних феноменів із позиції соціокультурного, аксіологічного підходів) [37].

Формулювання цілей статті… На основі студіювання сучасних підходів до вивчення історико-педагогічної проблематики виокремити та охарактеризувати джерелознавчу базу дослідження розвитку дошкільної освіти на Київщині в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття.

Виклад основного матеріалу… Розвиток дошкільної освіти на Київщині в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття відбувався в руслі двох освітніх парадигм: радянської [37, с.62] та національної, початком розвитку якої було проголошення державного суверенітету України [37, с.65].

Дослідження історіографії дошкільної освіти зазначеного періоду передбачає вивчення та аналізу наукових праць, систематизованих й умовно розподілених на чотири групи. Серед них:

– праці, в яких розкрито окремі аспекти розвитку дошкільного виховання як складової освітньої системи Української РСР;

– праці, в яких висвітлено розвиток дошкільної освіти в Україні на різних історичних етапах;

– праці, в яких досліджено регіональні особливості розвитку дошкільної освіти;

– наукові праці, в яких обґрунтовано теоретико-методологічні підходи до періодизації національної освіти.

Вивчення першої групи праць, у яких розкрито історію розвитку народної освіти (А.Бондар [4], М.Гриценко [8], М.Грищенко [9]) уможливило простежити витоки становлення та особливості розвитку народної освіти в Українській РСР до 60-х років ХХ століття. У них фрагментарно розглянуто еволюцію дошкільного виховання на засадах радянської парадигми історіографічної науки, з ідеологічних позицій оцінено його здобутки.

Варто зауважити, що в радянській історіографії розвиток народної освіти в Українській РСР розглянуто з позиції класового підходу. В історіографічних джерелах майже не висвітлено питань дошкільного виховання, воно розглядалось у загальній системі радянської освіти.

До другої групи праць увійшли праці сучасних науковців (монографії, дисертаційні дослідження, підручники, посібники, наукові статті), що розглядають різні аспекти становлення й розвитку дошкільної освіти в Україні у різні історичні періоди, а саме: особливості становлення й розвитку дошкільної освіти в Україні (Л.Артемова [2], О.Бондар [5], С.Попиченко [28], І.Улюкаєва [39], Т. Філімонова [41]), педагогічної думки в галузі дошкільної освіти (З.Борисова [42]), діяльність навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок» (В.Кузь [25]), розвиток змісту, форм, методів передшкільної освіти (Т.Степанова [34; 35], М.Чернявська [43]), розвиток мережі дошкільних навчальних закладів у роки незалежності України (І.Улюкаєва) [40].

Третю групу праць складають дослідження, що висвітлюють регіональні особливості розвитку дошкільної освіти. До таких дисертаційних робіт відносимо роботу З.Нагачевської, в якій розкрито передумови та особливості формування суспільного дошкільного виховання у Східній Галичині, а також діяльність громадських рухів наприкінці ХІХ століття у боротьбі за утвердження ідей суспільної організації виховання дітей дошкільного віку на національному ґрунті [24].

У дисертаційному дослідженні Г.Рего розкрито особливості становлення суспільного дошкільного виховання на Закарпатті у межах Австрійської (Австро-Угорської) імперії. Автор висвітлила напрями діяльності громадського руху за виховання дітей дошкільного віку в Закарпатті наприкінці ХІХ – початку ХХ століть, нормативно-правову базу суспільного-дошкільного виховання. Дослідниця довела позитивний вплив досягнень минулого на розвиток сучасної освітньої парадигми дошкільної освіти [33].

У дисертаційному дослідженні «Розвиток відомчих дошкільних закладів у Донбасі наприкінці 50-х – початку 90-х років» С.Дітковська узагальнила набутий досвід дошкільного виховання регіону, проаналізувала історіографію розвитку дошкільної освіти, її програмово-методичне забезпечення, зміст роботи відомчих дитячих садків радянського періоду [12].

Заслуговує на увагу дисертаційне дослідження Г.Євтушенко «Удосконалення організаційно-економічного механізму розвитку освіти в умовах реформування економіки (на прикладі Київської області)» [15], в якому автор характеризує тенденції та регіональні особливості розвитку освіти у Київській області. Значну увагу Г.Євтушенко приділяє й дошкільній освіті, впливу соціально-економічних, демографічних чинників на її розвиток, висвітлює негативні тенденції у системі дошкільної освіти Київської області в 90-х роках ХХ століття: скорочення мережі, зменшення народжуваності, комплектування дошкільних навчальних закладів кваліфікованими педагогічними кадрами [15, с.67–72].

Автори дисертаційних досліджень, у яких розкриваються історія дошкільної освіти, особливості формування нормативної та програмово-методичної бази в історичному аспекті, регіональні особливості розвитку дошкільної освіти, збагатили історіографію дошкільної освіти.

До четвертої групи праць відносимо праці українських учених, що опосередковано чи

безпосередньо з позицій соціокультурного, ціннісного підходів висвітлюють хронологію історико-педагогічних подій: підходи до періодизації історико-педагогічної науки (О.Сухомлинська) [37], розвитку національної школи (Б.Ступарик) [36], вітчизняної педагогіки (Н.Антонець [1], Л.Артемова [2], В.Гамалія [6], Л. Березівська [3], Н. Дічек [13], Т.Філімонова [41]). Зважаючи на хронологічні межі дослідження, важливим для періодизації процесу розвитку дошкільної освіти є науковий доробок О.Сухомлинської, у якому обґрунтовано основні методологічні підходи до аналізу розвитку педагогічної думки та освіти в Україні [37]. У праці «Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем" [37, с.66–67] О.Сухомлинська обґрунтувала сучасні принципи періодизації процесу розвитку педагогічної думки й освіти, визначила їх основні періоди й етапи в історико-педагогічному контексті [37, с.66–67]. Важливим є обґрунтування вченою соціокультурного, культурно-антропологічного, педагогічного підходів до вивчення розвитку педагогіки [37, с.66–67].

Окрему групу джерел, що сприяють з'ясуванню особливостей розвитку дошкільної освіти на Київщині у другій половині ХХ – на початку ХХ століття становлять неопубліковані джерела з фондів архівів. Вагомими для розкриття окресленої проблеми є документи, що зберігаються в фондах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), Державного архіву Київської області, Державного архіву м.Києва.

Так, у ЦДАВО України документи, що розкривають особливості розвитку дошкільної освіти в Україні та на Київщині в окреслених хронологічних межах зберігаються в фонді № Р-2 «Кабінет Міністрів України (Рада Народних Комісарів Української Соціалістичної Радянської Республіки (РНК УСРР, Раднаркому УРСР), м.Харків, з 1935 р. – м. Київ (початкова дата: 1920 р., кінцева дата: 1946 р.)» та фонді № 166 «Міністерство народної освіти УРСР (Народний комісаріат освіти УСРР). 1917-1988 рр.".

Науковий інтерес для з'ясування передумов розвитку дошкільної освіти на Київщині у першій половині ХХ століття становлять Постанови Ради Народних Комісарів УРСР (справа № 97), що розміщені у фонді № Р-2.

Серед матеріалів фонду № 166 вагомими є такі документи Міністерства народної освіти Української РСР як: директивні вказівки (справи № 5198, №7123, №7600, № 8036, № 8589), довідки до Ради Міністрів УРСР та ЦК КП України про дошкільне виховання (справи № 5199, № 8693), доповідні записки до Ради Міністрів УРСР та ЦК КП України (справи № 202, № 1185, № 3250, №4028, №7601, № 8037, № 8038, № 8588, №8799), зведені статистичні звіти про дитячі садки (справи № 2740, № 2742, № 4820), рішення колегій (справи №9089, № 9090, № 9095, № 9096, № 9207, № 78, № 113, № 115, № 122).

Вагомими для студіювання є річні звіти Київського міськвно та Київського облвно про роботу дитячих садків м.Києва та області (справи №1195, №2989, № 3258) та річні звіти Київського обласного та Київського міського інститутів підвищення кваліфікації вчителів (справи № 4303, № 4615, № 4616, № 6946, № 6947, № 7425, № 7426). Вивчення цих документів уможливило виокремлення специфіки дошкільної освіти Київщини, порівняння її здобутків із іншими регіонами України. Так, вивчення постанов Пленумів ЦК КПРС та ЦК КПУ надало можливість з'ясувати вплив соціально-економічних, політичних чинників на розвиток дошкільного виховання (1958–1991). На основі систематизації матеріалів доповідних записок до Ради Міністрів УРСР та ЦК КП України з питань дошкільного виховання визначено особливості розвитку дошкільного виховання на Київщині в радянський період.

Опрацювання звітів і рішень Колегії Міністерства освіти УРСР, узагальнення інформації про стан навчально-виховної роботи сприяли розкриттю передового педагогічного досвіду роботи дитячих садків Київщини, виявленню тенденцій розвитку мережі дошкільних закладів у регіоні (1958–1991рр. ХХ століття).

Статистичні звіти Міністерства освіти УРСР надали можливість узагальнити дані про кількість дошкільних закладів, розкрити динаміку розвитку мережі різних типів дошкільних закладів, кількість дітей дошкільного віку, охоплених закладами суспільного виховання, визначити суспільні потреби у дитячих садках, якісні та кількісні показники кадрового забезпечення вихователів, завідувачів дошкільних закладів на різних історичних етапах.

Важливе значення для нашого дослідження мають директивні документи Управління дошкільного виховання Міністерства освіти УРСР, що містять методичні листи з роз'ясненням особливостей роботи з дітьми дошкільного віку, навчальні плани курсів та семінарів із підвищення кваліфікації педагогічних кадрів для дитячих садків.

Значний пласт джерел щодо розвитку дошкільної освіти Київщини складають документи Державного архіву м. Києва (фонд Р-4 «Управління народної освіти виконавчого комітету Київської міської ради народних депутатів та його профспілковий комітет. 1927–1941, 1943–1988»). В описах 1 та 2 містяться матеріали Київського міського відділу освіти (звіти про роботу дошкільних закладів,

статистичні звіти, плани розгортання мережі, протоколи нарад, акти перевірок дошкільних закладів, доповідні записки завідувачів дошкільними закладами) [11].

Детальну інформацію про організаційні засади діяльності сезонних та постійно діючих дитячих садків у колгоспах і радгоспах Київської області, їх матеріально-технічне забезпечення, розвиток мережі різних типів дошкільних закладів, якісний та кількісний склад спеціалістів із дошкільного виховання подано у документах Державного архіву Київської області (фонд Р-144 «Виконавчий комітет Київської обласної ради народних депутатів. Відділ народної освіти"). В описах 9 та 10 подано такі документи Київського обласного відділу освіти як: інформації (справа № 2787), звіти про роботу дошкільних закладів (справи № 448, № 1319), акти перевірок роботи дошкільних закладів (справа № 446), статистичні звіти (справа № 1760). Вивчення протоколів Виконавчого комітету Київської обласної ради депутатів трудящих (фонд Р-880) поглиблюють розкриття регіональної специфіки дошкільної освіти. Окремі документи із фондів Держаного архіву м. Киева та Державного архіву Київської області уперше введено до наукового обігу.

Окрему групу джерел становлять нормативно-правові документи, а саме: Закон Верховної Ради СРСР «Про зміцнення зв'язку школи із життям та про дальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958) [16], Закон Верховної Ради УРСР «Про зміцнення зв'язку школи із життям та про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР" (1959) [17], постанови Ради Міністрів СРСР та ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР «Про заходи щодо подальшого розвитку дитячих дошкільних установ, поліпшення виховання та медичного обслуговування дітей дошкільного віку» (1959) [14], «Про розгортання сітки дошкільних дитячих закладів у колгоспах і радгоспах Української РСР" (1963) [14, с. 25-27]; «Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту» (1973) [26], Постанова ЦК КПУ і Ради Міністрів УРСР «Про стан і заходи по дальшому розвитку дошкільного виховання в республіці" (1974) [31]; Постанова «Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984) [30]; Закони України «Про освіту" (1991) [19], «Про дошкільну освіту» (2001) [18].

За результатами вивчення нормативно-правового забезпечення розвитку дошкільної освіти в другій половині ХХ – на початку ХХІ століття нами було з'ясовано, що: дошкільна освіта розвивалась відповідно до запитів та потреб суспільства, що визначались у положеннях партійних органів, резолюціях з'їздів (1958–1991) та врахуванні запитів суспільства, батьків та дітей, що відображено у Законах України, Постановах Кабінету Міністрів України, наказах, листах Міністерства освіти і науки України (із 1991 року); змінено модель дошкільної освіти з тоталітарної (1958–1991) на особистісно орієнтовану (з 1991 року); змінено систему регулювання дошкільної освіти з централізованої (1958–1991) на децентралізовану (з 1991 року); Законом України «Про дошкільну освіту" (2001 року) започатковано новий етап у розвитку дошкільної освіти; батькам надано право обирати дошкільний навчальний заклад та форму здобуття дитиною дошкільної освіти.

Значно збагатили джерелознавчу базу нашого дослідження описи передового досвіду дошкільних закладів у педагогічній пресі (журнал «Дошкільне виховання»), авторських методик і програм дало змогу схарактеризувати особливості внеску педагогів Київщини в розвиток дошкільного виховання (освіти). Ці матеріали складають окрему групу джерелознавчої бази проблеми.

Так, розвиток дошкільного виховання на Київщині, проблеми навчання і виховання дітей у другій половині ХХ століття, досвід роботи передових педагогів дошкільних закладів Київщини, форми підготовки педагогічних кадрів для дитячих садків розглянуто у статтях Г.Голубівської «Разом із громадськістю" (1968) [7], В.Мазуренко «Любити і берегти рідну природу» (1980) [20], Н.Махової «Знати і наслідувати кращих" (1966) [21], В.Помагайби «Проблема навчання грамоти дітей шести років» (1963) [27], Т.Мусіяченко «Пошуки ефективних шляхів удосконалення педагогічного процесу" (1968) [23], А.Тимчика «Нові рубежі киян» (1981) [38], І.Щербакової «Школи готують сестер-вихователькок" (1963) [44]. Усі вони опубліковані в педагогічному журналі «Дошкільне виховання».

У процесі вивчення історіографії та джерельної бази дослідження розвитку дошкільної освіти на Київщині у другій половині ХХ – на початку ХХІ століть виявлено значний інтерес науковців до проблем розвитку освіти як цілісної системи та дошкільної освіти як її складової. З'ясовано, що у радянський період дошкільна освіта на регіональному рівні ґрунтувалася на єдиних загальнодержавних нормативно-правових засадах, однак географічне розташування, демографічна ситуація та педагогічна традиція впливали на її особливості.

Висновки… Аналіз історіографії та джерельної бази дослідження засвідчив, що дошкільна освіта як історико-педагогічне явище формувалась відповідно до соціально-економічного розвитку країни, запитів суспільства на виховання і навчання дітей дошкільного віку, розвитку педагогічної думки та практики.

Джерельний пошук показав, що попри інтерес до вивчення різних аспектів дошкільного виховання проблема розвитку дошкільної освіти на Київщині не знайшла належного висвітлення в працях науковців. Наявність пласту досліджень дошкільного виховання в Україні та на регіональному рівні, засвідчує зростання зацікавленості вчених до таких проблем з 90-х років XX століття. Вивчення історіографічних праць, опублікованих у другій половині XX – на початку XXI століття дає підстави стверджувати про відсутність цілісного дослідження розвитку дошкільної освіти на Київщині в означених хронологічних межах.

Запропонована стаття лише окреслює питання джерельної бази дошкільної освіти. Перспективним напрямом дослідження залишається обґрунтування критеріальної бази, принципів відбору історіографії проблеми розвитку дошкільної освіти на Київщині в окреслених хронологічних межах. Окреслені питання можуть бути предметом подальших наукових розвідок.

Список використаних джерел та літератури:

1. Антонець Н. Б. Русова Софія Федорівна / Н. Б. Антонець // Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. Кн. 2 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 136–145.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України : підруч. / Любов Вікторівна Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
3. Березівська Л. Д. Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті : документи, матеріали і коментарі : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : хрестоматія / Лариса Дмитрівна Березівська ; Ін-т педагогіки НАПН України. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2011. – 384 с.
4. Бондар А. Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917 – 1967) / Андрій Данилович Бондар. – К. : Вид-во Київського університету, 1968. – 227 с.
5. Бондар О. В. Становлення та розвиток системи дошкільного виховання в УСРР (1919-1933рр.) : дис. … канд. істор. наук : 07.00.01 / Олександра Владиславівна Бондар. – Х., 2009. – 219 с.
6. Гамалія В. М. Освітня та педагогічна діяльність М. І. Пирогова в Україні (до 200-річчя з дня народження) / В. М. Гамалія // Наука та наукознавство. – 2010. – № 2(68). – С. 127–128.
7. Голубівська Г. Разом із громадськістю / Г. Голубівська // Дошкільне виховання. – 1968. – № 7. – С. 26–28.
8. Грищенко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917 – 1965) / Михайло Семенович Грищенко ; [за ред. доцента С. А. Литвинова]. – К. : Рад. школа, 1966. – 260 с.
9. Грищенко М. М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади / М. М. Грищенко. – К., 1957. – 44 с.
10. Гупан Н. Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень / Нестор Гупан // Рідна шк. : щомісячн. наук.-пед. журн. – 2013. – № 4/5. – С. 53–56.
11. Державний архів м. Києва: Анотований реєстр описів. – Т.2. Фонди радянського періоду та періоду незалежності України. – К., 2007. – 500 с.
12. Дітковська С. О. Розвиток відомчих дошкільних закладів у Донбасі наприкінці 50-х–початку 90-х років : дис.. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Світлана Олексіївна Дітковська. – Луганськ, 2004. – 202 с.
13. Дічек Н. П. Грищенко Микита Минович / Н. П. Дічек // Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. Кн. 2 : навч. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 465–473.
14. Довідник завідуючого дошкільним закладом : основні та інструктивні документи. – К. : Рад. школа, 1970. – 380 с.
15. Євтушенко Г. І. Удосконалення організаційно-економічного механізму розвитку освіти в умовах реформування економіки (на прикладі Київської області) : дис… канд. екон. наук : 08.10.01 / Євтушенко Ганна Іванівна. – К., 1998. – 194 л.
16. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. – М. : Известия, 1958. – 31 с.
17. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К. : Рад. шк., 1959. – 26 с.
18. Закон України «Про дошкільну освіту» : за станом на 25 листоп. 2005 р. // Верховна Рада України. – К. : Парламент. вид-во, 2005 – 32с. – (Серія «Закони України»).
19. Закон України «Про освіту" // Законодавство України про освіту : зб. законів. – К. : Парламент. вид-во, 2002. – 159 с.
20. Мазуренко В. Любити і берегти рідну природу / В. Мазуренко // Дошкільне виховання. – 1980. – № 8. – С. 11–12.
21. Махова Н. Знати і наслідувати кращих / Н. Махова // Дошкільне виховання. – 1966. – № 4. – С. 5–10.
22. Методологічні засади педагогічного дослідження : [моногр.] / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. «Луган. Нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2013. – 248 с.
23. Мусіяченко Т. Пошуки ефективних шляхів удосконалення педагогічного процесу / Т. Мусіяченко // Дошкільне виховання. – 1968. – № 8. – С. 47–48.
24. Нагачевська З. І. Становлення і розвиток українського суспільного дошкільного виховання у Східній Галичині (1869 – 1939 роки) : дис.. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Зіновія Іванівна Нагачевська. – К., 1995. – 204 с.
25. Наукові основи організації педагогічного процесу в навчально-виховному закладі «Школа-дитячий садок" / гол. ред. В. Г. Кузь. – К. : Наук. світ, 2001. – 79 с.

26. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о народном образовании. – М. : Известия, 1973. – 39 с.

27. Помагайба В. Проблема навчання грамоти дітей шести років / Василь Помагайба // Дошкільне виховання. – 1963. – № 1. – С. 2–13.

28. Попиченко С. С. Розвиток теорії і практики дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX ст.) : [моногр.] / Світлана Сергіївна Попиченко. – Умань : Софія, 2009. – 150 с.

29. Про заходи по дальшому розвитку дитячих дошкільних закладів, поліпшенню виховання і медичного обслуговування дітей дошкільного віку / Довідник завідуючого дошкільним закладом: основні та інструктивні документи. – К. : Рад. школа, 1970. – С. 20–23.

30. Про основні напрями реформи загальноосвітньої і професійної школи : зб. документів і матеріалів / [пер. з рос.]. – К. : Політвидав України, 1984. – 110 с.

31. Про стан і заходи по дальшому розвитку дошкільного виховання дітей в республіці // Зб. наказів та інструкцій М-ва освіти Української РСР. – 1974. – № 22. – С. 3–7.

32. Раскин Д. И. Класификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики. – М., 1989. – С. 85–98.

33. Рего Г. І. Становлення і розвиток суспільного дошкільного виховання на Закарпатті (1836 – 1918 р.р.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ганна Іванівна Рего. – Івано-Франківськ, 2006. – 250 с.

34. Степанова Т. М. Еволюція змісту дошкільної освіти у другій половині XX століття : монографія / Тетяна Михайлівна Степанова. – К. : Слово, 2010. – 184 с.

35. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX–XX століття) : [моногр.] / Тетяна Михайлівна Степанова. – К. : Слово, 2001. – 424 с.

36. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки становлення : навч. посіб. / Богдан Михайлович Ступарик. – Івано-Франківськ, 1992. – 192 с.

37. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.

38. Тимчик А. Нові рубежі киян / А. Тимчик // Дошкільне виховання. – 1981. – № 11. – С. 2–3.

39. Улюкаєва І. Г. Становлення та розвиток дошкільної педагогічної освіти в Україні (1905 – 1941рр.) : дис.. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ірина Гереєвна Улюкаєва. – К.,1993. – 190 с.

40. Улюкаєва І. Дошкільна освіта в Україні у 1991 – 2010 роках: історія та сучасність / Ірина Улюкаєва // Імідж сучасного педагога. – 2010. – № 6–7 (105–106). – С. 46–47.

41. Філімонова Т. В. Дитяча гра в суспільному дошкільному вихованні України (70-ті роки XIX – кінець 20-х років XX ст.) : дис… канд. пед. наук : 13.00.01 / Філімонова Тетяна Віталіївна. – К., 2003. – 190 арк.

42. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки : навч. посіб. / за заг. ред. З. Н. Борисової. – К. : Вища шк., 2004. – 511 с.

43. Чернявська М. В. Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина XX століття) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01. / Чернявська Марія Вікторівна. – Х., 2011. – 20 с.

44. Щербакова І. Школи готують сестер-вихователькок / І. Щербакова // Дошкільне виховання. – 1963. – № 5. – С. 46.

Аннотация

Е.А.Венгловская

Источниковедческая база исследования разиития дошкольного образования на Киевщине во второй половине XX – в начале XI века

В статье представлены результаты изучения источников по проблеме развития дошкольного образования в г. Киеве и Киевской области во второй половине XX – в начале XXI века. Характеристика разных источников произведена с учетом современных методологических подходов к их классификации. В исследовании дано аналитическое обозрение опубликованных и неопубликованных документов, к которым относятся статистические сборники, материалы научно-практических конференций, совещаний по вопросам дошкольного образования; решения Исполнительных комитетов Киевского городского, областного, районного та сельского советов депутатов трудящих, материалы и справки о результатах проверки работы детских садов в г. Киеве и Киевской области. Отдельную группу источниковедческой базы составляют законодательные и нормативные акты Украинской ССР и Украины периода независимости.

***Ключевые слова**: источниковедческая база, историко-педагогические источники, развитие дошкольного образования.*

Summary

O.A.Venglovs'ka

The Historical Basis of the Pre-school Education Development in Kyiv and Kyiv Region in the second half of the 20th and beginning of the 21st century

The paper presents the results of a study on the problem of the sources of pre-school education in Kiev and Kiev region in the second half of 20th – beginning of 21st century. Characteristics of different sources are made with current methodological approaches to their classification. In the research the analytical review of published and unpublished documents, which include statistical collections, materials of scientific conferences, workshops on early childhood education, decisions of the Executive Committees of the Kyiv city, regional, district and village Council of People' Deputies, materials and information on the audit work of kindergartens in Kiev and Kiev region is given. A separate group of the source base are laws and regulations of the Ukrainian SSR and the Ukrainian independence period.

***Key words:** source materials, historical and pedagogical sources, the development of pre-school education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(430)(092)

Л.Л.ВЕРЕМЮК,
викладач
(м.Умань)

Історіографічна основа дослідження «школи дії» В.А.Лая

У статті автор розкриває основні ідеї педагогіки дії, основоположником якої є німецький педагог-реформатор В.А.Лай. Автор визначає історіографію педагогічної проблеми «школа дії», яка представлена працями вітчизняних учених, періодичними вітчизняними виданнями кінця XIX – початку XX століття, дослідженнями педагогічної спадщини В.Лая П.Дудек (P.Dudek), Т.Кесерлінг (T.Kesserling), Е.Хайнекен (E.Heineken) та роботами сучасних науковців Німеччини (К.Гопф (Caroline Hopf), М.Депаеп (Mark Depaepe), У.Карле (Ursula Carle), Г.Флатх (Herbert Flath)).

Ключові слова: *школа дії, реформаторська педагогіка, експериментальна педагогіка, фізіологічні і психологічні прцеси, реакції.*

Аналіз досліджень і публікацій… Історико-педагогічні публікації, часописи, книги першої пол. XX ст. свідчать про обширний аналіз праць представників реформаторської педагогіки (В.Бехтєрева, А.Біне, Д.Дьюї, П.Каптерєва, Е.Клапареда, В.Лая, П.Лесгафта, Е.Меймана, І.Сікорського, Е.Торндайка, Р.Штайнера, С.Холла, С.Френе) вітчизняними та зарубіжними вченими. У періодичних виданнях того часу публікувалися статті про педагогів-реформаторів Франції, Англії, Бельгії, Німеччини, зокрема, розкривалися їхні погляди на проблеми освіти та основні ідеї виховання та навчання.

Формулювання цілей статті… Мета статті –визначити історіографію педагогічної проблеми «школа дії» В.А.Лая у контексті європейської реформаторської педагогіки.

Виклад основного матеріалу… У вітчизняній історико-педагогічній науці проблема реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., зокрема дослідження теоретичних засад й окремих практичних аспектів діяльності представників цього руху, була предметом посиленої уваги вітчизняних науковців протягом кінця XIX – початку XXI ст. Дослідження проблеми виховання особистості й колективу в науковій спадщині педагогів-реформаторів, що були представниками різних течій та напрямів реформаторської педагогіки, еволюціонували залежно від змін ідеологічного курсу й суспільно-політичної оцінки їхньої наукової діяльності.

Реформаторська педагогіка розвивалася за різними напрямками, причому автори трактують їх неоднаково. Так П.Соколов виділяє 3 напрями реформаторської педагогіки: соціальний, практично-трудовий, експериментально-педагогічний. Діяльність В.А.Лая він відніс до експериментально-педагогічного напряму реформаторської педагогіки. Я.Мамонтов здійснив класифікацію представників реформаторської педагогіки за течіями (індивідуалістична, колективістська, еклектична), в основі яких лежить принцип значущості людських інтересів. Ідеї, висунуті В.А.Лаєм, дослідник відніс до еклектичної течії. М.Гриценко розмежував представників реформаторської педагогіки на основі історико-хронологічного принципу та виділив такі основні напрями: соціолого-біологічний, «громадянське» виховання і «трудові» школи, «вільнене» виховання, «нове» виховання і «нові» школи, «експериментальна» педагогіка (А.Лай, Е.Мейман), «прагматична педагогіка» – інструменталізм, конструктивізм, прогресивізм. М.Константинов [1, с.376] виділив такі напрями «реформаторської» педагогіки як: «громадянське» виховання і «трудова» школа, педагогіка дії (А.Лай), нові школи, експериментальна педагогіка, прагматична педагогіка. В.Кравець виокремлює у складі «реформаторської» педагогіку позитивізму, експериментальну педагогіку, педагогіку дії (А.Лай), «нові» школи і «нове» виховання, функціональну педагогіку, «вільне» виховання, педагогіку культури, «трудові» школи і «громадянське» виховання, прагматичну педагогіку.

Отже, на основі запропонованих різними дослідниками класифікацій реформаторської педагогіки, ми дійшли висновку, що одні вчені (М.Константинов, В.Кравець) кваліфікували педагогіку дії В.А.Лая як окремий напрям, а інші (П.Соколов, Я.Мамонтов, М.Гриценко) – вважали його представником експериментальної педагогіки.

Багато статей, присвячених різноманітним проблемам реформаторської педагогіки, публікувалося в українських педагогічних виданнях, таких як «Шлях освіти», «Радянська освіта» (Г.Іваниця. «Нові праці до питань трудової школи», О.Музиченко. «Як по новому провадити педагогічну роботу в трудшколах з дітьми?»)[3, 57-73], «Комуністична освіта» (Г.Костюк. «Теорія і практика педологічної псевдонауки», Й.Ліпман. «Так звана педологія на практиці»), «Путь просвещения» (Гринько Г.Ф. «Наш путь на Запад»), «Вільна українська школа», «Учитель», та ін.

Проблеми реформаторської педагогіки висвітлювали і зарубіжні видання, зокрема «Архів загальної психології» («Archiv für gesamte Psychologie») (1910–1912рр.), «Журнал педагогічної

психології і експериментальної педагогіки» («Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik») (1911–1916рр.), «Бюлетень громадської охорони здоров'я» («Blätter für Volksgesundheitspflege») (1912р.), «Педагогіка» («Pädagogium») (1904–1906рр.), «Німецька школа» («Deutsche Schule») (1901–1904рр.) тощо.

Педагогічна і дослідницька діяльність В.Лая розглядалася педагогами різних країн. Про це свідчить книга Х. К. Кордсена «Обговорення» експериментальної дидактики. Відповідь В.А.Лая.» («Eine «Beschprechung» der Experimentellen Didaktik. Erwiderung von W.A.Lay.»), де автор констатує що «Експериментальна дидактика» німецького педагога була перекладена багатьма мовами: російською (професор А.П.Нечаєв), угорською (Зиґмунд Дьорі), шведською (Е.Вестберг), англійською, японською, італійською, французькою. Адже В.А.Лай належав до тих педагогічних авторів, від яких звикають чути завжди щось нове [7, с.22].

На сучасному етапі ідеї реформаторської педагогіки досліджували О.Барило, Г.Кемінь, Т. Кравцова, Л.Лисенко, В.Лук'янова, Т.Петровата ін., і їхні студії частково торкаються педагогічної проблеми «школа дії», однак як окремий аспект у сучасній теорії спадщина німецького педагога-реформатора Вільгельма-Августа Лая не була висвітлена.

Наприклад, Т.О.Кравцова розглядає особливості вивчення дитини у зарубіжній реформаторській педагогіці кінця XIX – початку XX століття, зокрема у творчості засновників педагогіки дії (В.Лая) та експериментальної педагогіки (А.Біне, Е.Меймана та ін.). Вільгельм-Август Лай характеризується як один з найвидатніших представників зарубіжної реформаторської педагогіки, який, спираючись на дані біологічної науки та експериментальної педагогіки, намагався створити нову педагогіку – педагогіку дії, що грунтувалася на вченні про біологічну природу реакцій людини на зовнішні подразники.

Оскільки В.Лай розглядав дитину, в першу чергу, з біологічної точки зору, то для розвитку індивідуальності дитини, за переконанням ученого, зазначає Т.Кравцова, необхідне детальне обстеження її становлення від народження до зрілості (індивідуальні, природні та соціальні фактори), фізичних ознак, особливостей образотворчої діяльності (як вроджених, так і набутих), які є результатом пристосування.

Т.Кравцова зазначила, що В.Лай аналізував психічні процеси дитини на основі уявлень про рефлекси, що ґрунтувалися на даних анатомії та фізіології, розкрила основні положення принципу дії, де в основі навчально-виховного процесу, за В.А.Лаєм, повинні лежати вроджені і набуті рефлекси, реакції та дії, такі як сприйняття, переробка, вираження. Т. Кравцова також відзначила, що В.А.Лай одним із перших при дослідженні фізичного і психічного розвитку дитини визначив коливання, зумовлені як природними факторами (погодою, кліматом, кількістю тепла і світла та ін.), так і соціальними (традиціями, звичками).

Ми погоджуємося з думкою Т. Кравцової, що в основі педагогіки дії, запропонованої В.Лаєм, лежать реакції, рефлекси та інстинкти. В.Лай справедливо ставив результати виховання в залежність від психолого-біологічних факторів її розвитку. Проте, на думку Т.Кравцової, він обмежував можливості педагогіки вивченням насамперед біологічних властивостей дитини.

Т.М.Петрова у дисертаційному дослідженні «Гуманізація навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця XIX – початку XX століття» виокремлює педагогіку дії, що займається природнім середовищем, і називає її натуральною педагогікою, та педагогіку дії, що займається соціальним середовищем кваліфікуючи її як соціальну педагогіку. На її думку, вихованець як член життєвого середовища (природного і соціально-людського) розвивається завдяки його впливу.

Сутність принципу дії В.А.Лая дослідниця вбачає у визначених ним аспектах та сторонах. До аспектів вона відносить: *біологічний* (дія – реакція); *фізіологічний* (дія – пристосування); *психологічний* (дія – відчуття, спостереження, уява, мислення); *історико-еволюційний* (дія – розвиток). Сторони поділяються вченою на: *педагогічні* (дія – конструктивна діяльність, пов'язана з моторною); *практичні* (дія – активна життєва діяльність).

Як один із принципів педагогів-реформаторів у реалізації пізнавального, комунікативного та діяльнісного компонентів гуманістично спрямованого педагогічного процесу, Т.М.Петрова виділяє принцип гри, який займав провідне місце в діяльності дитини. Проаналізувавши праці педагогів-реформаторів, вона обґрунтовує узагальнені позиції універсального ефективного засобу формування особистості – гру. Дослідницею побудована так звана «логіка ефективної гри», яка включає мету, дію, тобто безпосередньо гру, психолого-педагогічні засади гри (інстинкт і драматичний інстинкт гри, емоційність, змагальність, відсутність покарань), педагогічний результат (виховання дитини у процесі гри, прищеплення любові до праці, розвиток пізнання і творчості) [4, с.127–131].

Л.Лисенко у дисертаційному дослідженні «Становлення та розвиток експериментальної педагогіки в розвинутих країнах заходу (кінець XIX – початок XX ст.)» називає В.А.Лая «теоретиком експериментальної педагогіки», зауважуючи що погляди В.А.Лая щодо експериментальної

педагогіки, її завдань і методів у загальних рисах збігалися з баченням Е.Меймана, хоча й мали певні відмінності, різницю в акцентах. Якщо Е.Мейман рахував експериментальну педагогіку напрямком педагогіки, то В.А.Лай – «загальною педагогікою майбутнього, яка за допомогою свого удосконаленого методу може просунути вперед спроби реформ і об'єднати їх на новій, широкій і поглибленій базі» [8, с.113–124]. Вчена зазначає: «Якщо В.А.Лай, говорячи про експериментальну дидактику, мав на увазі «випробовування нових методів і засобів навчання на занятті разом із статистичною перевіркою успішності навчання», то Е.Мейман вивчав ці аспекти шляхом «елементарного дослідження, яке відбувається в лабораторії» [8, с.66]. Ми погоджуємося з думкою Л.Лисенко, що педагогічні погляди В.А.Лая далеко виходять за просте пояснення зібраних експериментальних даних. Його більше приваблювала розробка педагогічних систем, і такою системою В.А.Лая була його педагогіка дії.

Для нашого дослідження цінною є й думка Л.Лисенко про далекоглядність поглядів В.А.Лая, які набули актуальності і в наш час. Мова йде про значення руху у житті дитини. На думку В.А.Лая, «велике значення руху ні в педагогіці, ні ... в інших галузях науки не взято належним чином до уваги й не використано» [2, с.126].

Підкреслюючи новаторські ідеї експериментальної педагогіки, Л.Лисенко пише: «В.А.Лай не піддавав жорсткій критиці класичну педагогіку, як дехто з експериментаторів. Він не протиставляв стару й нову педагогіку, навпаки, наголошував, що експериментальна педагогіка завжди користувалася вченнями старої педагогіки: педагогічним досвідом минулого й теперішнього, педагогічним тактом, людським здоровим глуздом, нормативними науками, всіма допоміжними засобами й дисциплінами старої педагогіки» [2, с.128].

Здійснивши аналіз педагогічного спадку та діяльності В.А.Лая, Л.Лисенко дійшла висновку, що біологізаторська основа системи В.А.Лая на сучасний погляд не є бездоганною, проте величезний безпосередній педагогічний досвід, наполеглива експериментаторська робота й опора на отримані в ході неї результати дозволили йому уникнути багатьох помилок. Тому більшість висновків і положень його системи залишаються корисними й актуальними і сьогодні [2, с.124–143].

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки тривають пошуки ефективної моделі навчання, яке має на меті навчити учнів жити і діяти найоптимальнішим чином у складному й різноманітному світі, що їх оточує. Відповідно, таке навчання для дії може бути лише навчанням у дії, коли учні озброюються знаннями, вміннями і навичками, необхідними у їхньому житті. Саме проблему навчання у дії висвітлює доктор педагогічних наук, професор Олена Пометун у статті «Навчання: що є результатом і чи можна його покращити.» Вона вказує на те, що «учні сьогодні мають рухатись уперед набато швидше, і далі, ніж можуть запропонувати їм учителі. Вони повинні навчити і підготувати учнів до життя в умовах, яких ми ще не знаємо. На відміну від попередньої поступовості і традиційності, у сучасному світі характерними є нестабільність, незворотність і вибуховість подій, нестандартність і непередбачуваність ситуацій, які маємо розв'язати. Тому єдине, що очевидне для змісту освіти сьогодні, це необхідність побудувати навчання так, щоб сформувати у молоді вміння встановлювати гармонійну взаємодію в собі, між собою та іншими людьми, між собою й природою, світом уцілому, думати та мислити критично творчо та неординарно» [5, с.10–11].

Більшість сучасних моделей організації навчання, які існують або апробовуються, є діяльнісними. Так, учена наводить приклад моделі навчання «через досвід», що належить американському досліднику Девіду Коблу, за яким цикл навчання складається з чотирьох послідовних і взаємозалежних стадій: етапу конкретного досвіду (учні актуалізують конкретний наявний у них особистий життєвий чи навчальний досвід і обмінюються ним); етапу рефлексивного спостереження (створюються умови для критичного осмислення і рефлексії учнями отриманого досвіду, обговорення спостережень, пов'язаних із процесом його набуття); етапу абстрактної концептуалізації (виникає можливість конструювання, примноження і здобуття учнями нових знань, умінь. Ефективність цього процесу підвищується завдяки взаємодії учнів, тобто завдяки їх спільному просуванню в одному напрямі з метою реалізації своїх власних потреб); етапу активного експериментування (учні мають можливість перевірки сформульованих ними висновків. Іноді ця стадія може не бути частиною уроку, а виявитися у подальшій діяльності учнів) [5, с.10–11].

Здійснивши аналіз теоретичної концепції діяльнісних моделей організації навчання О.Пометун, ми можемо провести паралель між моделлю навчання «через досвід» Девіда Колба та «школою дії» Вільгельма Лая. І в одному, і в іншому випадку цикл навчання складається з послідовних етапів, де спочатку має місце сприймання й осмислення (переробка, за В.А.Лаєм) отриманого досвіду, і де особлива роль відводиться останньому етапу – експериментуванню (вираженню, за В.А.Лаєм), який і є дією, спрямованою на пристосування учня до навколишнього середовища і який у процесі практики приводить до набуття нового конкретного досвіду.

У німецькій педагогічній літературі вивченням педагогічної спадщини В.Лая та Е.Меймана у кінці XIX – на початку XX ст. займалися вчені П.Дудек (P.Dudek), Т. Кесерлінг (T.Kesserling), Е.Хайнекен (E.Heineken) та ін.

У сучасній теорії спадщина В.А.Лая розглядається зарубіжними педагогами, такими як К. Гопф (Caroline Hopf) – «Die experimentelle Pädagogik: empirische Erziehungswissenschaft in Deutschland am Anfang des 20. Jahrhunderts» («Експериментальна педагогіка: емпірична освіта в Німеччині на початку XX-го століття»), М. Депаеп (Mark Depaepe) – «Zum Wohl des Kindes?: Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890 – 1940» («В інтересах дитини?: педологія, педагогічна психологія та експериментальна педагогіка в Європі та Сполучених Штатах, 1890 – 1940») [9], У.Карле (Ursula Carle) – «Entwicklungszeiten: Forschungsperspektiven für die Grundschule» («Періоди розвитку: дослідницькі перспективи для початкової школи») [6], Г. Флатх (Herbert Flath) – «Die Entwicklung der empirischen Erziehungswissenschaft in Deutschland vom Beginn des 20. Jahrhunderts bis zur «realistischen Wendung» («Розвиток емпіричної педагогіки в Німеччині від початку XX століття до «реалістичної зміни») та ін.

Висновки… Отже, ця загальна характеристика джерельної бази, з якої ми виходимо у своєму дослідженні, свідчить, що діяльність В.А. Лая та його теорія «школи дії» мала велике значення у педагогічній науці кінця XIX – початку XX ст., та представляє інтерес для сучасних науковців.

Подальшого розвитку потребує проблема визначення ролі «школи дії» в європейській реформаторській педагогіці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Константинов Н. А. История педагогики : учеб. для педвузов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – [3-е изд., доп. и перераб.]. – М. : Просвещение, 1982. – 447 с.
2. Лисенко Л. О. Становлення та розвиток експериментальної педагогіки в розвинутих країнах Заходу (кінець XIX – початок XX століття) : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. О. Лисенко. – Кіровоград, 2008.
3. Музиченко О. Як по новому провадити педагогічну роботу в трудшколах з дітьми? / О. Музиченко // Радянська освіта. – 1924. – № 5–6. – С. 57–73.
4. Петрова Т. М. Гуманістичні засади визначення змісту навчально-виховного процесу у «реформаторській» педагогіці кінця XIX – початку XX століття / Т. М. Петрова // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. праць. – К. : КДЛУ, 2000. – Вип. 9. – С. 127–131.
5. Пометун О. Навчання: що є результатом і чи можна його покращити / О. Пометун // Рідна школа. – 2009. – № 4 (квіт.). – С. 10–11.
6. Child Study. The different approaches of Wilhelm August Lay [Elektronische Ressource]. – http://www.faqs.org/childhood/Ch-Co/Child-Study.html
7. Cordsen H. C. Eine «Beschprechung» der Experimentellen Didaktik. Erwiderung von W. A. Lay. Göttingen. Dieterichsche Univ. – Buchdruckerei, 1906. – 32 s.
8. Hartwig Schröder. Didaktisches Wörterbuch: Wörterbuch der Fachbegriffe von Abbilddidaktik» bis Zugpferd– Effekt»/ von Hartwig Schröder. – 3., erw. und aktualisierte Aufl., – München; Wien; Oldenburg, 2001
9. Marc Depaepe. Zum Wohl des Kindes?: Pädologie, pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik in Europa und den USA, 1890-1940, Leuven University Press, 1993 – 472 s.

Аннотация

Л.Л.Веремюк

Историографическая основа исследования «школы действия» В.А.Лая

В статье автор расскрывает основные идеи педагогики действия, основателем которой является немецкий педагог-реформатор В.А.Лай. Исследует историографию педагогической проблемы «школа действия», которая представлена трудами отечественных ученых, периодическими отечественными изданиями конца XIX – начала XX века, исследованиями педагогического наследия В. А. Лая, которыми занимались П.Дудек (P.Dudek), Т.Кесерлинг (T.Kesserling), Е.Хайнекен (E.Heineken) и работами современных ученых Германии (К.Гопф (C.Hopf), М.Депаеп (M.Depaepe), У.Карле (U.Carle), Г.Флат (H.Flath)).

Ключевые слова: *школа действия, реформаторская педагогика, экспериментальная педагогика, физиологические и психологические прцеси, реакции.*

Summary

L.L.Veremiuk

Historiographic Basis of the Research of «School of Action» of V.A.Lay

The author reveals the main ideas of action pedagogics, whose founder is a German pedagogue-reformer W.A.Lay. The author studies historiography of the pedagogical problem «school of action», which is represented in the works of Ukrainian scientists, Ukrainian periodical editions of the end of the XIX – beginning of the XX century, scientific works of of W.A.Lay's pedagogical heritage written by P.Dudek, T.Kesserling, E.Heineken and the works of modern German scientists C.Hopf, M.Depaepe, U.Carl, H.Flath.

Key words: *school of action, reformation pedagogy, experimental pedagogy, physiological and psychological processes, reactions.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 377.8+378.1

Н.О.ВІТРАНЮК,
аспірантка
(м.Київ)

Становлення педагогічних технікумів у структурі вищої професійної освіти України в 20-х роках ХХ століття: до історіографії питання

У статті аналізуються праці сучасних вітчизняних учених з проблеми становлення та розвитку технікумів як форми надання вищої професійної освіти в Україні в 20-х рр. ХХ ст. Встановлено, що в цей період відбулися кардинальні зміни у вищій освіті, пов'язані з національним піднесенням. Виявлено неоднозначність розгляду цього питання, різноманітність та суперечливість думок, недостатність вивчення проблеми. Більш детальний аналіз показав, що глибокого вивчення потребують питання пов'язані з особливостями організації навчального процесу і змісту освіти у педагогічних технікумах.

Ключові слова: *історіографія, вища професійна освіта, вища педагогічна освіта, педагогічний технікум, Українська Соціалістична Радянська Республіка (УСРР).*

Нині в Україні відбувається пошук оптимальних структурних і змістовних форм надання освіти, зокрема вищої педагогічної. Істотного значення набуває реформування системи вищої освіти в рамках стратегічної мети, яка згідно з Законом України «Про вищу освіту» (2002) передбачає інтеграцію системи вищої освіти України у світову систему вищої освіти при збереженні і розвитку досягнень і традицій української вищої школи [6]. З огляду на це актуалізується вивчення діяльності вищих педагогічних навчальних закладів в УСРР в 20-х рр. ХХ ст. Зазначимо, що цей період характеризується кардинальними змінами у вищій освіті, справжнім національним піднесенням та має багато спільного із сучасним періодом розвитку суспільства й освіти України. У той час технікуми були складовою системи вищої освіти України на відміну від російської.

Насамперед зазначимо, що загальні аспекти означеної проблематики здебільшого відображено в наукових працях учених-істориків. Зокрема, проблемі розвитку вищої освіти в досліджуваний період приділяє увагу М.І.Мірошниченко в кандидатській дисертації «Вища школа Радянської України в 1920-1928 рр.: проблеми розвитку, досвід, уроки» (1993) [17]**.** У своїй роботі вона показує суперечливість процесу становлення радянської вищої освіти, доводить, що саме в 20-ті рр. ХХ ст. було закладено підвалини нині діючої системи вищої освіти. Автор наукової праці лише констатує факт включення технікумів до вищої професійної освіти України, однак діяльність педагогічних технікумів не розглядає.

Доктор історичних наук В.В.Липинський у дисертації «Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті роки» (2001) розкриває питання щодо особливостей педагогічної освіти в 20-х рр. ХХ ст. [12]**.**

До історіографії проблеми розвитку освіти в зазначений період, у тому числі й вищої, звертається доктор історичних наук Г.М.Васильчук у статті «Становлення та функціонування радянської системи освіти в УРСР в 1920-1930 рр. ХХ століття: до історіографії проблеми» (2007), у якій порівнює історіографічні наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених щодо становлення та розвитку радянської системи освіти в 20-30-х рр. ХХ ст. в Україні, звертає увагу на основні напрями досліджень, нерозв'язані проблеми та малодосліджені питання [2].

Звернемо увагу на дослідження науковців І.Я.Щупака і М.С.Лисенка, у яких розглядаються навчальні заклади за аналогічною схемою. Обидва дослідники відносять технікуми в 20-ті рр. ХХ ст. до навчальних закладів, що надавали середню спеціальну освіту. Зокрема, І.Я.Щупак присвятив дисертаційну роботу «Підготовка спеціалістів у середній технічній школі УРСР (кінець 20-х-30-ті рр.)» (1995) вивченню умов підготовки спеціалістів у середній технічній школі, хоча простежив лише розвиток системи технікумів та їх навчально-матеріальної бази [24]. Включення автором технікумів до системи середньої спеціальної освіти є логічним, бо із системи вищої освіти названий тип навчальних закладів був вилучений саме наприкінці 20-х рр. минулого століття. У дисертації М.С.Лисенка «Становлення середньої спеціальної освіти в Україні» (1922-1930 рр.)» (2000) розглядається процес становлення мережі технікумів і організація в них навчального процесу. Автор доводить, що реорганізація освітньої системи України, зокрема вищої та середньої професійної освіти на початку 20-х рр. і зміна статусу технікумів не виправдали себе [13].

Проблемам діяльності технікумів у системі освіти УСРР досліджуваного періоду приділяли увагу також учені В.Б.Чорнолуцький (2001) [23], В.А.Нестеренко (2005) [18].

Історик І.М.Кравчук у дисертаційному дослідженні «Розвиток вищої освіти в Донбасі у ХХ ст.» (2008) висвітлює питання розвитку технікумів, у тому числі й педагогічних технікумів у Кам'янську, Олександро-Грушевську, Старобільську, Маріуполі, Гришино [11].

Дослідник Д.В.Дедович у статті «Технікуми Чернігівщини на поч.20-х рр. ХХ століття» (2011) намагається довести на прикладі переважно сільськогосподарських технікумів, що ці навчальні заклади фактично неправомірно мали у зазначений період статус вищих навчальних закладів [4].

Педагогічним навчальним закладам подібного типу приділяла увагу Г.В.Писарська, зокрема в статті «Педагогічне училище в 1917-1941 роках» (1999) [19].

Історик О.Б.Комарніцький присвятив низку статей дослідженню умов і напрямів формування студентського складу, навчальній і громадській діяльності студентства педагогічних технікумів окремих регіонів України (Поділля, Сіверщини, Житомирщини). Особливу увагу автор приділив вивченню антирадянських настроїв та матеріального становища студентів у 20-30-х рр. ХХ ст., переважно за матеріалами журналу «Студент революції» (2008, 2009) [8; 9]. Науковець також простежує історію формування й розвитку Проскурівського педагогічного технікуму у 20-30-ті рр. ХХ ст. та технікумів містечок Вінниччини (2010, 2011) [7; 10]. Однак дослідник не акцентував увагу на тому, що в різні періоди згадані навчальні заклади надавали освітні послуги різних кваліфікаційних рівнів, зокрема до 1930 року – вищу професійну освіту, а пізніше – середню спеціальну освіту. Подібна схема дослідження діяльності Проскурівського педагогічного технікуму застосовується науковцями А. Ф.Суровим (2007, 2009) [20; 21], В.Г.Берковським (2011) [1].

Організаційно-педагогічні засади підготовки вчителів у досліджуваний період взагалі та в педагогічних технікумах зокрема побіжно висвітлювали у своїх працях й історики педагогіки.

Так, наприклад, у різних контекстах проблемам педагогічної освіти приділяли увагу В.К.Майборода в монографії «Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.)» (1992) [15], Н.С.Матвійчук у дисертації «Про підготовку педагогічних кадрів в Україні в 20-х роках» (1995) [16].

Проблеми підготовки вчителя у вищих навчальних закладах в зазначений період досліджено Н.М.Дем'яненко в монографії «Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина ХХ ст.)» (1998). Автор обґрунтовує періодизацію процесу загально педагогічної підготовки вчителів у вищих навчальних закладах України, виявляє суперечності цього процесу. Зокрема доводить, що педагогічні технікуми надавали вищу освіту в УСРР з 1925 року [5].

Питання періодизації розвитку системи вищої педагогічної освіти та особливості кожного виділеного періоду у визначених хронологічних межах досліджує також І.П.Ящук у статті «Особливості формування системи вищої педагогічної освіти в Україні (20–30-і рр. ХХ століття)» (2009) [25].

Проблемі підготовки вчителів присвячена стаття О.В.Філоненко у «Професійна підготовка майбутніх учителів на Україні у 20-х роках ХХ століття» (2009) [22]. Автор розкриває досягнення й прорахунки, виявляє ті наукові знання про педагогічну освіту в УСРР 20-х рр. ХХ ст., що є досить актуальними й сьогодні. Зокрема, стверджує, що вищу педагогічну освіту в досліджуваний період надавали інститути народної освіти і вважає, що вища освіта і педагогічні технікуми перетиналися на етапі їх реорганізації у вищі педагогічні трирічні курси. Проте фактично діяльність педагогічних технікумів як вищих педагогічних закладів освіти не висвітлює.

Особливості підготовки викладацьких кадрів у педагогічних технікумах для системи дошкільної освіти в досліджуваний період розглядав К.І.Лисяк у кандидатській дисертації на тему «Підготовка кадрів дошкільного профілю у середніх педагогічних навчальних закладах України (1917-1941 гг.)» (1997) [14].

Побіжно педагогічні технікуми як форму надання вищої педагогічної освіти, підготовки вчителів для навчання національних меншин розглядає Л.П.Войналович у кандидатському дисертаційному дослідженні «Підготовка вчителів для шкіл національних меншин в Україні (20-30-ті рр. ХХ століття)» (2011) [3]. У праці аргументовано висвітлено історію створення педагогічних технікумів, що здійснювали підготовку педагогічних кадрів для навчання національних меншин. Проаналізовано зміст професійної підготовки вчителів у педагогічних технікумах для національних меншин і зроблено висновок про його відчутну ідеологічну спрямованість, багатопредметність і дублювання у дисциплінах педагогічного циклу.

Таким чином, історіографічний пошук показав, що цілісно діяльність педагогічних технікумів як навчальних закладів, які надавали вищу професійну освіту в 20-ті рр. ХХ ст., українські науковці не розглядали. Потребують глибокого вивчення особливості організації навчального процесу, змісту освіти в педагогічних технікумах у досліджуваний період, що може прислужитися в процесі реформування нинішньої системи підготовки педагогічних кадрів.

Наведена історіографія питання є далеко невичерпною, зокрема потребують вивчення і систематизації праці вчених радянської доби, які вивчали означену наукову проблему в заданих хронологічних межах, про що йтиметься в інших публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Берковський В. Г. До історії Проскурівського педагогічного технікуму (1921–1926 рр.) / В. Г. Берковський // Матеріали ІІІ наук.-краєзн. конф. «Місто Хмельницький в контексті історії України». – Хмельницький, 2011. – С. 256–263.
2. Васильчук Г. М. Становлення та функціонування радянської системи освіти в УРСР в 1920–1930рр. ХХ століття: до історіографії проблеми / Г. М. Васильчук // Наукові праці Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського : зб. наук. праць. Сер. Історія. – Вінниця, 2010. – Вип. XVIII. – С. 355–362.
3. Войналович Л. П. Підготовка вчителів для шкіл національних меншин в Україні (20–30-ті рр. ХХ століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Войналович Людмила Петрівна. – Житомир, 2011. – 274 с.
4. Дедович Д. В. Технікуми Чернігівщини на поч. 20-х рр. ХХ ст. / Д. В. Дедович // Література та культура Полісся : зб. наук. праць / Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя, 2011. – Вип. 62. – С. 228–237.
5. Дем'яненко Н. М. Загально педагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) / Н. М. Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.
6. Закон України «Про вищу освіту» / [Електронний ресурс] : Закон України №2984-ІІІ від 17.01.2002 р. – Режим доступу : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2984-14. – Назва з екрана.
7. Комарніцький О. Б. Студентство педагогічних технікумів містечок Вінничини у середині 20-х – 30-ті рр. ХХ ст. / О. Б. Комарніцький // Науковий вісник «Меджибіж» : матеріали Третьої наук.-краєзн. конф. «Стародавній Меджибіж в історико-культурній спадщині України» / під ред. О. Г. Погорільця, Л. В. Баженова, А. М. Трембіцького та ін. – Меджибіж-Хмельницький, 2010. – Ч. 2. – С. 166–176.
8. Комарніцький О. Б. Журнал «Студент революції» про подільське студентство середини 20-х рр. ХХ ст. / О. Б. Комарніцький // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2008. – Т. 12. – С. 367–376.
9. Комарніцький О. Б. Студентство педагогічних навчальних закладів Сіверщини у 20-ті – на початку 30-х рр. ХХ ст. (на матеріалах журналу «Студент революції») / О. Б. Комарніцький // Сіверщина в історії України : зб. наук. праць / Центр пам'яткознавства НАН України і Укр. т-ва охорони пам'яток історії та культури. – К., Глухів, 2010. – Вип. 3. – С. 306–309.
10. Комарніцький О. Б. Студентство Проскурівського педагогічного технікуму у середині 20-х – першій половині 30-х рр. ХХ ст.: формування контингенту студентів, навчальна та громадсько-політична діяльність / О. Б. Комарніцький // Матеріали ІІІ наук.-краєзн. конф. «Місто Хмельницький в контексті історії України». – Хмельницький, 2011. – С. 263–272.
11. Кравчук І. М. Розвиток вищої освіти в Донбасі у ХХ столітті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.01 / Кравчук Ірина Миколаївна. – Донецьк, 2008. – 19 с.
12. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті роки : дис. … д-ра іст. наук : 07.00.01 / Липинський Віталій Володимирович. – Донецьк, 2001. – 393 с.
13. Лисенко М. С. Становлення середньої спеціальної освіти в Україні (1922–1930рр.) : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. іст. наук : 07.00.01 / Лисенко Майя Станіславівна. – Х., 2000. – 19 с.
14. Лисяк К. І. Підготовка кадрів дошкільного профілю у середніх педагогічних навчальних закладах України (1917–1941рр.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Лисяк Костянтин Іванович. – Х., 1997. – 145 с.
15. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985) / В. К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 196 с.
16. Матвійчук Н. С. Про підготовку педагогічних кадрів в Україні в 20-х роках / Н. С. Матвійчук // Україна і світ. Історія: минуле і сучасність. – Тернопіль, 1995. – С. 110–114.
17. Мірошниченко М. І. Вища школа Радянської України в 1920–1928рр.: проблеми розвитку, досвід, уроки : дис. … канд. іст. наук : 07.00.02 / Мірошниченко Марія Іванівна. – К., 1993. – 180 с.
18. Нестеренко В. А. Технікуми Кам'янець-Подільського в 1920-і – в першій половині 1930-х рр. / В. А. Нестеренко // Кам'янець-Подільський у контексті україно-європейських зв'язків: історія і сучасність : зб. наук. праць за підсумками Другої міжнар. наук.-практ. конф., 14–15 трав. 2005р. /[редкол. : О. М. Завальнюк (голова), В. О. Савчук (наук. ред.), Л. В. Баженов та ін.]. – Кам'янець-Подільський, 2005. – С. 410–413.
19. Писарська Г. В. Педагогічне училище в 1917–1941 роках / Г. В. Писарська // Актуальні проблеми історії і літератури Волині та Київщини : зб. наук. праць. – Житомир : Волинь, 1999 – Ч. 1. – С. 59–67.
20. Суровий А. Ф. Проскурівський педагогічний технікум (1920-ті рр.) / А. Ф. Суровий // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2007. – Т. 9. – С. 253–264.
21. Суровий А. Ф. Технікуми Поділля в 1920-х рр. / А. Ф. Суровий // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць / Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка. – Кам'янець-Подільський, 2009. – Т. 14. – С. 147–171.
22. Філоненко О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів на Україні у 20-х роках ХХстоліття / О. В. Філоненко // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Черкаси : вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – Вип. 149. – С. 83–88.

23. Чорнолуцький В. Б. Технікуми в системі освіти УСРР (1922–1929 рр.) / В. Б. Чорнолуцький // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету. – Запоріжжя : Просвіта, 2001. – Вип. X. – С. 121–129.

24. Щупак І. Я. Підготовка спеціалістів у середній технічній школі УРСР (кінець 20-х – 30-ті рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.01 / Щупак Ігор Якович. – Запоріжжя, 1995. – 25 с.

25. Ящук І.П. Особливості формування системи вищої педагогічної освіти в Україні (20–30-ті рр. XX століття) / І. П. Ящук // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький : ХГПА, 2009. – Вип. 6. – С. 203–211.

Аннотация

Н.А.Витранюк

Становление педагогических техникумов в структуре высшего профессионального образования Украины в 20-х годах XX столетия: к историографии вопроса

В статье анализируются работы современных отечественных ученых с проблем становления и развития техникумов как формы предоставления высшего профессионального образования в Украине в 20-х г.г. XX века. Установлено, что в этот период произошли кардинальные изменения в высшем образовании, связаны с национальным подъемом. Выявлено неоднозначность рассмотрения этого вопроса, разнообразие и противоречивость мнений, недостаточное изучение проблемы. Более детальный анализ показал, что глубокого изучения требуют вопросы, связаны с особенностями организации учебного процесса и содержания образования в педагогических техникумах.

Ключевые слова: *историография, высшее профессиональное образование, высшее педагогическое образование, педагогический техникум, Украинская Социалистическая Советская Республика (УССР).*

Summary

N.O.Vitraniuk

Formation of Pedagogical Technical Schools in the Structure of Higher Professional Education of Ukraine in 1920-s: to the History of the Question

This article analyzes the works of the modern domestic scientists on the problems of formation and development of technical schools as a form of offering of higher professional education in Ukraine in 1920-s. It is found out that in the mentioned period of time fundamental changes in higher education, connected with the national rise, took place. Different interpretations of this question, diversity and discrepancy of thoughts, insufficiency of study of this question have been determined. More detailed analysis showed that the questions, connected with the peculiarities of educational process organization and content of education in pedagogical schools demand profound studies.

Key words: *historiography, higher professional education, higher pedagogical education, pedagogical technical school, Ukrainian Socialist Soviet Republic (USSR).*

Дата надходження статті: «30» вересня 2013 р.

УДК 373.3(09)(477)«19/20»:930

Т.Л.ГАВРИЛЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Київ)

Розвиток початкової освіти в Україні другої половини XX – початку XXI ст.: джерельна основа дослідження

У статті здійсненна спроба систематизувати та проаналізувати джерельну основу дослідження проблеми розвитку початкової освіти в Україні другої половини XX – початку XXI ст. з позицій сучасної методології. Залежно від походження, змісту та наукової цінності виділено та схарактеризовано такі групи джерел: законодавчі та нормативні документи; матеріали педагогічних з'їздів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, освітянських нарад; статистичні матеріали; навчальна та науково-методична література; матеріали періодичних видань. З'ясовано, що визначені джерела широко представлені та зберігаються в архівних фондах. Підкреслено, що у процесі вивчення джерельної бази виявлено маловідомі й невідомі документи, матеріали, праці тощо, які будуть уведені в науковій обіг. Перспективи подальшого дослідження автор убачає в ґрунтовному аналізі такої групи джерел, як наукові праці учених-педагогів окресленого періоду.

Ключові слова: *джерело, джерельна основа, історико-педагогічне дослідження, розвиток початкової освіти.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В умовах інноваційного розвитку системи шкільної освіти в Україні, зокрема її початкового рівня, актуалізується вивчення історико-педагогічного досвіду минулого з метою визначення досягнень, уникнення помилок, осмислення

сучасних трансформацій. З огляду на це, упродовж останніх років спостерігається посилена увага дослідників у галузі історії педагогіки до періоду другої половини XX – початку XXI ст., адже, як зазначає академік О.В.Сухомлинська, «події, факти, феномени, які відбувалися тоді, є нашою недавньою історією, коли започатковані там процеси й тенденції є й у нинішньому дискурсі» [35, с.7].

Враховуючи специфіку історико-педагогічних досліджень, зокрема те, що об'єкт наукового пізнання не може бути безпосередньо вивчений, оскільки «минуле неможливо повторити або відтворити лабораторним шляхом» [7, с.68], єдиним носієм інформації є історико-педагогічне джерело. Відтак аналіз тих чи інших педагогічних явищ, процесів, подій; об'єктивна оцінка стану та розвитку освіти, школи, педагогічної думки у певний період неможлива без залучення масиву джерел як уже відомих, так і нових.

Аналіз досліджень і публікацій… Історіографічний пошук показав, що окремі проблеми історико-педагогічного джерелознавства знайшли відображення у працях Л.Д.Березівської, Н.М.Гупана, Е.Д.Днєпрова, Д.І.Раскіна, О.В.Сухомлинської та ін. Аналіз джерельної бази різних проблем шкільної освіти в Україні другої половини XX – початку XXI ст. здійснено у дослідженнях Л.Д.Березівської, В.В.Кузьменка, В.С.Курила, О.Б.Петренко, О.В.Попової та ін.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – систематизувати та проаналізувати джерельну базу дослідження розвитку початкової освіти в Україні у другій половині XX – на початку XXI ст.

Виклад основного матеріалу… Зазначимо, що одним із перших поняття «джерельна база» (на противагу термінові «джерелознавча база») у науковий обіг увів радянський історик С.О.Шмідт. За визначенням представників історичної науки М.Ковальського та Ю.Святця, джерельна база – це сукупність (система) джерел різноманітних типів, родів, видів та різновидів, що акумулюють оптимальну інформацію про історичний процес, явище, подію [7, с.86]. У цілому підтримуючи таке трактування, у контексті нашого дослідження під поняттям «джерельна база» будемо розуміти сукупність письмових джерел, що містять інформацію про історико-педагогічний процес.

Вивчення організаційних і педагогічних засад розвитку початкової освіти як цілісного утворення у структурі шкільної освіти України другої половини XX – початку XXI ст. потребує використання широкого кола опублікованих і неопублікованих джерел. За своїм походженням, змістом і науковою цінністю їх можна умовно поділити на такі групи: 1) законодавчі та нормативні документи, у т.ч. документи, що визначали зміст початкової освіти; 2) матеріали педагогічних з'їздів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, освітянських нарад; 3) статистичні матеріали; 4) навчальна та науково-методична література; 5) матеріали періодичних видань та ін.

До першої групи джерел віднесено *законодавчі та нормативні документи*, які визначали ідеологію й стратегію освітньої політики; регулювали функціонування системи освіти; відображали вимоги щодо організаційної, змістової та процесуальної складових шкільної освіти, у тому числі початкової, у другій половині XX – на початку XXI ст. До них належать закони, накази, постанови ЦК КПРС, ЦК КП України, Президента України, Ради Міністрів СРСР, Ради Міністрів УРСР, Кабінету Міністрів України, Верховної Ради СРСР, Верховної Ради УРСР, Верховної Ради України; накази, директиви, розпорядження, інструкції, вказівки Міністерства освіти УРСР, Міністерства освіти України. Аналіз цих джерел дозволяє виявити основні тенденції та суперечності в розвитку початкової освіти означеного періоду, зіставити задекларовані положення з реальними результатами.

Вказані документи та директивні матеріали представлені у збірниках: На допомогу вчителеві початкових класів, 1961; Керівні матеріали про школу, 1962, 1966; Народное образование в СССР: 1917–1967, 1967; Основні документи про школу, 1973, 1982; Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа (1917–1973 гг.), 1974; О реформе общеобразовательной и профессиональной школы, 1984; Основные документы о реформе общеобразовательной школы, 1986; Народное образование в СССР, 1987; Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні, 1999; Законодавство України про освіту, 2002 [10; 9; 8; 11; 17; 18; 12; 16; 19; 13; 6; 5]; а також в офіційних періодичних виданнях Міністерства освіти УРСР, Міністерства освіти України: «Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти УРСР» (1949–1959), «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР» (1960–1989), «Інформаційний збірник Міністерства освіти УРСР» (1990–1991), «Інформаційний збірник Міністерства освіти України» (1992–2000), «Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України» (2001–2010).

Важливими для нашого дослідження є також нормативні документи, у яких окреслено зміст початкової освіти: Державний стандарт початкової загальної освіти, навчальні плани, навчальні програми для початкових класів. Їх вивчення дозволяє простежити трансформацію змісту та структури першого рівня загальної середньої освіти; а також визначити державні вимоги до освіченості учнів на рівні початкової освіти; перелік навчальних предметів, які вивчалися в

початкових класах, їх змістове наповнення й співвідношення; тижневе та річне навантаження молодших школярів.

Другу групу джерел склали *матеріали педагогічних з'їздів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, освітянських нарад*, на яких обговорювалися актуальні проблеми початкової освіти, окреслювалися стратегії її розвитку на майбутнє. Наприклад, на другому з'їзді вчителів Української РСР (14–16 жовтня 1959 р.) велика увага приділялася питанням модернізації змісту шкільної освіти, й зокрема початкової. Цікавими для нашого дослідження є матеріали роботи створеної на з'їзді секції вчителів 1–4 класів, де розглядалися проекти нових навчальних планів і програм для початкових класів восьмирічної школи [36; 31]. Важливе значення у розвитку початкової освіти мали й науково-практичні конференції та педагогічні читання. Так, у 50-х роках ХХ ст. на міських, обласних, республіканських конференціях і читаннях порушувалися питання удосконалення навчально-виховного процесу в I–IV класах, політехнізації початкової освіти та ін. [1; 3; 20; 21; 22]. Заслуговують на увагу й різного рівня освітянські наради проведені у цей час, у яких брали участь учителі, методисти, працівники кабінетів початкових класів інститутів удосконалення кваліфікації вчителів, представники педагогічних і медичних інститутів, консерваторій, співробітники Науково-дослідних інститутів педагогіки і психології УРСР. Вивчення протоколів і стенограм цих нарад дозволяє простежити хід і результати дискусії, яка розгорнулася між освітянами навколо актуальних тогочасних питань, а саме: тривалість початкової освіти; визначення вікової межі початку систематичного шкільного навчання, оптимального навчального навантаження молодших школярів; забезпечення наступності в змісті початкової і середньої освіти; доцільність уведення етичного виховання як окремого навчального предмета в I-IV класах тощо [2; 23–30; 32; 33].

В окрему, третю групу джерел, слід виділити *статистичні матеріали*, що містять кількісні дані про бюджетні асигнування на освіту, шкільну мережу, чисельність учнів, забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів підручниками, навчальним посібниками тощо. Вони представлені в офіційних опублікованих статистичних виданнях: Страна Советов за 50 лет, 1967; Народное образование, наука и культура в СССР, 1977; Народное образование и культура в СССР, 1989; Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1996–2000 рр.), 2001 [34; 15; 14; 4]. При роботі з цими джерелами слід враховувати особливість радянської статистики – спрямованість на відображення прогресивної динаміки. Так, у випадках, коли ріст показників був незначним чи взагалі був відсутній, замість реальних цифр, використовувався процентний підхід. Тому при роботі зі статистичними матеріалами радянського періоду необхідне їх критичне, об'єктивно-неупереджене осмислення та зіставлення цих даних з іншими джерелами, зокрема архівними документами.

До четвертої групи ми віднесли *навчальну та науково-методичну літературу*, яка була надрукована та використовувалася в навчальному процесі досліджуваного періоду в українських школах. Аналіз підручників та навчальних посібників для молодших школярів з різних предметів дає змогу простежити зміни в їх змістовому наповненні, принципах побудови, виховній спрямованості тощо. Значний інтерес для нашого дослідження представляє й науково-методична література для вчителів початкових класів. На основі її вивчення можна визначити особливості організації навчально-виховного процесу; основні завдання, методичні принципи та прийоми викладання навчального матеріалу з певного предмету, що вивчався у початкових класах.

П'ята група джерел представлена *матеріалами періодичних видань* радянського та пострадянського часу, у яких висвітлювалися проблеми початкової освіти досліджуваного періоду: «Начальная школа» (1933–1991), «Советская педагогика» (1937–1991), «Радянська школа» (1945–1991), «Народное образование» (1946–1991), «Українська мова в школі» (1951–1963), «Педагогіка і методика початкової освіти» (1964–1975), «Початкова школа» (1969–2013), «Рідна школа» (1992–2013), «Педагогіка та психологія» (1993–2013), «Шлях освіти» (1995–2013), «Учительская газета» (1924–1991), «Радянська освіта» (1940–1991) та ін. На сторінках журналів і газет розгорталися дискусії щодо удосконалення змісту початкової освіти; обговорювалися проекти навчальних планів і програм для початкових класів; вміщувалися повідомлення та рецензії на нові підручники, навчальні посібники для молодших школярів, науково-методичну літературу для вчителів, інформація про з'їзди, конференції, наради, де порушувалися питання початкової освіти тощо. Особливий інтерес для нашого дослідження представляє журнал «Початкова школа», видання якого розпочалося у 1969 р. Саме тут висвітлювалися новітні ідеї педагогіки і методики початкової навчання, результати експериментальних досліджень у галузі початкової освіти; пропонувалися рекомендації вчителям щодо ефективної організації навчального-виховного процесу, упровадження інноваційних технологій, методів, форм, прийомів навчання молодших школярів тощо.

Визначені нами групи джерел широко представлені та зберігаються в архівних установах. Основний масив інформації сконцентрований у фондах Центрального державного архіву вищих

органів влади та управління України (ЦДАВО України). Вони містять документи, що відповідають специфіці нашої роботи і дають змогу об'єктивно висвітлити освітні процеси в Україні на тлі суперечливих та складних історичних подій другої половини XX – початку XXI ст. Так, вивчення справ фондів № 1 (Верховна Рада УРСР (1946–1991)) та № 2 (Рада Міністрів УРСР (1946–1991), Кабінет Міністрів УРСР (1991–1992), Кабінет Міністрів України (1992–1995)) дозволяє простежити законотворчий процес у галузі освіти, партійно-урядові та урядові рішення з конкретних питань шкільної освіти.

Науково-інформаційну цінність має фонд № 166 (Міністерство освіти УРСР (1946–1988), Міністерство народної освіти УРСР (1988–1992), Міністерство освіти України (1992–2000)), зокрема описи 15, 16, 17, де зберігаються постанови ЦК КПРС, Ради Міністрів СРСР та Укази президії Верховної Ради СРСР, що відображають політику держави у галузі шкільної освіти, зокрема початкової; накази Міністрів освіти УРСР, Міністрів освіти України та їх заступників; розпорядження та директивні листи Міністерства освіти УРСР та Міністерства освіти України; протоколи, стенограми, постанови засідань колегії Міністерства освіти УРСР та Міністерства освіти України; доповідні записки Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР; стенограми нарад завідуючих облвно УРСР, що доповнюють чи компенсують друковані джерела з питань розвитку початкової освіти в обраних хронологічних межах. У фонді представлено документи, які містять навчальні плани та навчальні програми для початкових класів за окремі роки; рецензії провідних учених, працівників інститутів удосконалення кваліфікації учителів, викладачів педагогічних училищ та інститутів, учителів на рукописи підручників для молодших школярів, що дозволяють простежити трансформацію змісту початкової освіти, складний процес підручникотворення. Важливими для нашого дослідження є щорічні аналітичні звіти про роботу шкіл та органів народної освіти, де висвітлювалися питання здійснення всеобучу, стану навчально-матеріальної бази шкіл, забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів педагогічними кадрами, здійснення навчально-виховної (окремо подавалися відомості про рівень викладання навчальних предметів та успішність учнів у початкових класах) та виховної роботи тощо. У даному фонді зберігаються також зведені звіти Міністерства освіти УРСР, що містять статистичні дані про кількість загальноосвітніх шкіл, які надавали початкову освіту, розподіл їх за мовами навчання; відомості про учнів (чисельність, віковий склад, рівень успішності, кількість другорічників, причини невідвідування школи тощо) та вчителів (чисельність, рівень освіти, стаж роботи тощо) початкових класів; стан навчальної та матеріально-технічної бази шкіл (забезпеченість шкіл навчальними програмами, підручниками та методичними посібниками; кількість шкільних приміщень, навчальних кабінетів, робочих кімнат, шкільних інтернатів, буфетів, їдалень, пришкільних навчально-дослідних ділянок тощо; наявність шкільних меблів, письмового приладдя, кіноапаратів, радіоприймачів, телевізорів, музичних інструментів, фізкультурних залів, спортивних майданчиків тощо). Узагальнюючий характер цих документів, систематичність подання і відносно стабільна форма їх представлення дає можливість вивчати їх у динаміці, зіставляти та порівнювати за певну кількість років, а також на окремих етапах розвитку початкової освіти.

Особливо цінними для нашого дослідження є також документи та матеріали фонду № 5127 (Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР (1955–1982)), де представлено протоколи та стенограми засідань вченої ради Науково-дослідного інституту педагогіки УРСР, наукових секцій, науково-практичних конференцій, республіканських семінарів та нарад, на яких розглядалися актуальні проблеми початкової освіти; конспекти уроків учителів початкових класів; результати та аналізи перевірок якості знань, умінь і навичок учнів I–IV класів; дисертації, наукові праці, статті, методичні посібники з питань навчання і виховання у початковій школі. Значна кількість справ уперше вводиться до наукового обігу, зокрема тих, які висвітлюють реформування змісту початкової освіти у 50–60-х рр. XX ст., відображають діяльність відділу початкового навчання у 1955 – 1970 рр.

Привертають увагу документи та матеріали, що зберігаються в архіві лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України. Їх вивчення дозволяє простежити процес творення Державного стандарту початкової освіти у 90-х роках минулого століття.

Враховуючи те, що хронологічні межі нашого дослідження охоплюють переважно радянський період, коли партійні структури грали провідну роль у житті країни, їх рішення були визначальними для всіх сфер життя суспільства, у тому числі для освіти, вважаємо доцільним вивчення документів і матеріалів, що знаходяться у Центральному державному архіві громадських об'єднань України (ЦДАГО України), зокрема у фонді № 1 – ЦК Компартії України (1952–1991).

Висновки… Таким чином, виявлена, систематизована та класифікована за групами (законодавчі та нормативні документи; матеріали педагогічних з'їздів, науково-практичних конференцій, педагогічних читань, освітянських нарад; статистичні матеріали; навчальна та науково-методична література; матеріали періодичних видань) джерельна база дослідження

проблеми розвитку початкової освіти в Україні другої половини XX – початку XX ст. потребує ґрунтовного аналізу з позицій сучасної методології. Критичного та об'єктивного осмислення вимагають джерела радянського часу, що мають відбиток ідеологічних і політичних штампів. У процесі вивчення джерельної основи нашого дослідження ми виявили невідомі науковій громадськості документи, матеріали, праці тощо, які будуть уперше введені в науковий обіг.

Межі даної статті не дозволяють здійснити аналіз усіх джерел, що використовуватимуться у процесі дослідження окресленої проблеми. Поза увагою залишилися наукові праці (монографії, дисертаційні дослідження, наукові публікації тощо) вчених другої половини XX – початку XXI ст., присвячені різним питанням початкової освіти, які ми будемо аналізувати у наших подальших публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Документы о подготовке и проведении Закарпатской областной научно-педагогической конференции, посвященной усовершенствованию учебно-воспитательной работы в начальных классах школ области (протоколы, программы, рецензии и переписка) (сентябрь 1957 г. – март 1958 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 318, 94 арк.
2. Документы по обсуждению учебных планов и программ для 1–4 классов (протоколы, планы, программы, замечания и др.) на 1959/60 учеб. г. // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 496, 167 арк.
3. Документы проведения Республиканских педагогических чтений в г.Черкассах, посвященных проблеме активизации методов обучения и воспитания учащихся в начальных классах (18–21 июня 1959 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 491, 261 арк.
4. Загальноосвітні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1996–2000 рр.) : стат. зб. – К. : Компас, 2001. – 131 с.
5. Законодавство України про освіту : зб. законів за станом на 10 берез. 2002р. / Верхов. Рада України. – К. : Парлам. вид-во, 2002. – 160 с.
6. Законодавчі та нормативні акти про освіту в Україні / упоряд. В. Г. Небабін ; Ін-т змісту і методів навчання [та ін.]. – К., 1999. – 188 с.
7. Історичне джерелознавство : підруч. для студ. іст. спец. вищ. навч. закл. / [Я. С. Калакура та ін.]. – К. : Либідь, 2003. – 488 с.
8. Керівні матеріали про школу / [упоряд. : Є. С. Березняк, Г. К. Гончаренко, О. Г. Сивець]. – К. : Рад. шк., 1966. – 551 с.
9. Керівні матеріали про школу / [упоряд. : С. В. Бабич, В. О. Вікторов, С. В. Заволока]. – К. : Рад. шк., 1962. – 387 с.
10. На допомогу вчителеві початкових класів / упоряд. : І. П. Тертичний, В. І. Помагайба, К. М. Карлаш. – К. : Рад. шк., 1961. – 559 с.
11. Народное образование в СССР, 1917–1967. – М. : Просвещение, 1967. – 543 с.
12. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. документов 1917–1973 гг. / [сост. А. А. Абакумов и др.].– М. : Педагогика, 1974. – 559 с.
13. Народное образование в СССР : сб. норматив. актов / [сост. Н. Е. Голубева]. – М. : Юрид. лит., 1987. – 333 с.
14. Народное образование и культура в СССР : стат. сб. – М. : Финансы и статистика, 1989. – 432 с.
15. Народное образование, наука и культура в СССР : стат. сб. – М.: Статистика, 1977. – 448 с.
16. О реформе общеобразовательной и профессиональной школы : сб. документов и материалов. – М. : Политиздат, 1984. – 112 с.
17. Основні документи про школу / упоряд. Є. О. Березняк. – К. : Рад. шк., 1973. – 360 с.
18. Основні документи про школу / упоряд. Є. О. Березняк. – К. : Рад. шк., 1982. – 399 с.
19. Основные документы о реформе общеобразовательной школы : сборник / [сост. В. А. Белоголовский]. – К. : Рад. шк., 1986. – 590 с.
20. Педагогічні читання «З досвіду політехнічного навчання в 1–4 класах» / [за ред. В. І. Помагайби]. – К. : Рад. шк., 1956. – 227 с.
21. Питання початкової освіти на Україні : матеріали респ. пед. читань, присвяч. 40-річчю Великої Жовтн. соціаліст. революції / [за ред. В. І. Помагайби]. – К. : Рад. шк., 1958. – 164 с.
22. Політехнічне навчання в початковій школі : матеріали респ. наук. конф. з питань політехн. навчання в школах УРСР. – К. : Рад. шк., 1957. – 128 с.
23. Протоколы заседаний секции учителей по обсуждению программы и планов для 1-4 классов начальной школы, т. II (1959 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 492, 62 арк.
24. Протоколы заседаний секции учителей по обсуждению проектов учебных программ и планов для 1–4 классов на 1959/60 учеб. г. // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 491, 277 арк.
25. Стенограма засідання колегії Міністерства освіти УРСР (8–9 грудня 1958р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2243 (Матеріали (протоколи, стенограми, постанови, доповідні записки та довідки) засідання колегій Міністерства освіти УРСР, т. XIII (8–17 грудня 1958р.), 85 арк.), арк. 7–32.
26. Стенограма наради голів комісії по удосконаленню старих і виготовленню нових навчальних планів і програм для середньої школи (7 вересня 1956 р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 1809, 8 арк.
27. Стенограма наради директорів шкіл та директорів заводів (25 листопада 1958 р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2255 (Стенограми нарад директорів шкіл по питанню прищеплення учням трудових навичок (25–27 листопада 1958 р.), 26 арк.), арк. 1–19.

28. Стенограма наради зав. відділами шкіл облвно і директорів обласних інститутів удосконалення кваліфікації учителів (6 серпня 1958 р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2254 (Стенограми нарад директорів обласних інститутів удосконалення вчителів і зав. облвно по питанню перебудови школи (6–7 серпня 1958 р.), 219 арк.), арк. 1–144.

29. Стенограми та протоколи нарад при Міністерстві освіти УРСР по питанню перебудови роботи шкіл (5 травня – 3 грудня 1958 р.) // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2251, 115 арк.

30. Стенограмма заседания секции методики обучения и воспитания учащихся 1–4 классов по вопросу основных проблем обучения и воспитания учащихся в связи с перестройкой школы (11 октября 1959 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 494, 108 арк.

31. Стенограмма заседания секции учителей 1–4 классов по обсуждению проекта учебного плана и программы для 1–4 классов восьмилетних школ (15 октября 1959 г.) // ЦДАВО України. – ф. 5127, оп. 1, спр. 495, 98 арк.

32. Стенограмма республиканского совещания по обсуждению проектов программ для начальных классов восьмилетней школы (27 января 1959 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп. 1, спр. 493, 106 арк.

33. Стенограмма совещания актива учителей начальных классов по вопросу начального образования (14 мая 1958 г.) // ЦДАВО України, ф. 5127, оп.1, спр. 410, 69 арк.

34. Страна Советов за 50 лет : сб. стат. материалов. – М. : Статистика, 1967. – 351 с.

35. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

36. Съезд учителей Украинской ССР / [сост. : Е. С. Березняк, С. П. Заволока, М. А. Хлопячий].– К. : Рад. шк., 1960. – 319 с.

Аннотация

Т.Л.Гавриленко

Развитие начального образования в Украине во второй половине XX - начале XXI вв.: источниковая основа исследования

В статье осуществлена попытка систематизировать и проанализировать источниковую основу исследования проблемы развития начального образования в Украине второй половины XX - начала XXI вв. с позиций современной методологии. В зависимости от происхождения, содержания и научной ценности выделены и охарактеризованы следующие группы источников: законодательные и нормативные документы; материалы педагогических съездов, научно-практических конференций, педагогических чтений, совещаний; статистические материалы; учебная и научно-методическая литература; материалы периодических изданий. Выяснено, что эти источники широко представлены и хранятся в архивных фондах. Подчеркнуто, что в процессе изучения источниковой базы выявлены малоизвестные и неизвестные документы, материалы, работы и т.п., которые будут введены в научной оборот. Перспективы дальнейшего исследования автор видит в основательном анализе такой группы источников, как научные труды ученых-педагогов очерченного периода.

Ключевые слова: *источник, источниковая основа, историко-педагогическое исследование, развитие начального образования.*

Summary

T.L.Havrylenko

Development of Primary Education in Ukraine in the Second Half of the XX - Beginning of the XXI Centuries: Historic Base of the Research

In the article the author systematizes and analyzes the historic base of the research of the problem of the primary education development in Ukraine in the second half of the 20th –beginning of the 21st centuries from the point of view of the modern methodology. Depending on the origin, the content and the scientific value such groups of sources have been defined and characterized, as legislative and normative documents; materials of pedagogical congresses, theoretical and practical conferences, pedagogical readings, enlightening meetings; statistical materials; educational and methodological literature; materials of periodicals. It has been ascertained that these sources are widespread and stored in the archives. It has been pointed up that during the source basis research of the problem defined little known and unknown documents, materials, papers etc have been found, which will be introduced into the scientific circulation. The further research prospects are seen in a thorough analysis of such sources group as pedagogues scientific papers relevant to the investigated period.

Key words: *source, source basis, historical and pedagogical research, the primary education development.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(09) «18»

Ю.О.ГАЙДУЧЕНКО,
аспірант
(м.Херсон)

Історико-педагогічна інформативність та джерелознавчий потенціал художньої спадщини українських письменників у дослідженні проблем виховання дітей другої половини XIX ст.

У статті з`ясовано інформативні можливості української реалістичної художньої літератури другої половини XIX ст. як історико-педагогічного джерела на прикладі творів Марка Вовчка, А.Свидницького, І.Нечуя-Левицького, О.Кониського, Панаса Мирного, Б.Грінченка, М.Номиса, І.Франка, а також запропоновано варіант джерелознавчої методики аналізу художніх творів. У роботі встановлено джерела відомостей українських письменників про сучасну їм дійсність, розкрито оцінку письменниками-реалістами наслідків освітніх реформ другої половини XIX ст. та показано особливості виховання дітей досліджуваного періоду. Виявлено проблеми виховання дітей другої половини XIX ст. і охарактеризовано специфіку художніх реалістичних творів як джерела історико-педагогічного знання.

Ключові слова: *історико-педагогічне джерело, інформативність, українська реалістична проза, художній метод пізнання, українські письменники, педагогічні погляди, виховання, освіта, школа, сім'я, просвітницько-педагогічний рух, друга половина XIXстоліття.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Однією з важливих передумов подальшого розвитку української історико-педагогічної науки визнається необхідність розширення її джерельної бази та оновлення теоретико-методологічного та методичного інструментарію. Причому удосконалення, модернізація теорії історико-педагогічного пізнання тісно пов'язані із збагаченням його інформаційного забезпечення. Окреслені пріоритети вимагають, зрозуміло, віднайдення та залучення джерел, які раніше серйозно не розглядалися у такому ракурсі. Одним з них може стати такий різновид наративних джерел, як художня реалістична література, що виникла у XIX ст. й обрала методом пізнання дійсності правдиве відтворення оточуючого письменників соціального середовища й процесів, які у ньому відбуваються. Прагнення сучасних істориків педагогіки залучити якомога ширший діапазон різноманітних джерел для пізнання та аналізу виховного процесу минулого зумовило залучення для дослідження творів художньої культури.

Аналіз досліджень і публікацій… Важливу допомогу в процесі теоретичного усвідомлення нових тенденцій у вітчизняній історико-педагогічній науці надало вивчення робіт А.Алексюка, О.Вишневського, Л.Вовк, С.Золотухіної, О.Сухомлинської та ін. Взаємозв'язок та відмінності між науковим та художнім методами пізнання дійсності стали об'єктом дослідження Л.Виготського, Ю.Андреєва, Б.Мейлаха та ін. Про необхідність залучення у дослідженні художніх творів як історичного джерела стверджували історики В.Семевський, А.Предтеченський, Н.Миронець, І.Беленький, С.Шмідт та ін. Цінними для нашого дослідження є наукові розвідки сучасних істориків педагогіки (Г.Бєлан, Н.Побірченко, Н.Шевченко, Н.Опанасенко, Л.Проців, О.Мальцевої, Л.Федяєвої та ін.), у яких з позицій об'єктивності та теоретико-методологічних можливостей сучасної педагогічної науки переосмислюється педагогічний доробок І.Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, О.Кониського, Б.Грінченка, І.Франка, та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми… Творчість видатних майстрів українського художнього слова, яскравих представників реалістичного методу в українській літературі, досить ґрунтовно вивчена вітчизняним літературознавством (В.Власенко, Н.Крутікова, М.Пивоваров, М.Сиваченко, В.Черкаський та ін.). На сучасному етапі у вітчизняній науково-педагогічній думці також немало праць присвячено дослідженню просвітницької діяльності та педагогічних поглядів українських письменників: (Г.Бєлан, Н.Побірченко, Н.Копиленко, О.Неживий, Н.Опанасенко, С.Золотухіна, В.Окорнов та ін.). Окремі аспекти педагогічної й просвітницької діяльності українських митців слова стали предметом наукових досліджень та розвідок Л.Вовк, В.Кравця, Б.Ступарика, І.Зайченка, О.Сухомлинської, Л.Березівської та ін. Проте доводиться констатувати, що творчість українських письменників у ракурсі значення її як джерела історико-педагогічного знання дотепер майже не досліджувалась.

Формулювання цілей статті… **Мета нашої статті** полягає у з'ясуванні інформативних можливостей української реалістичної художньої літератури другої половини XIX ст. як історико-педагогічного джерела у дослідженні проблем виховання дітей другої половини XIXст..

Виклад основного матеріалу... Традиція вивчення творів митців як одного з історичних джерел, у яких міститься цінна інформація про уявлення людей минулого, їх соціальні й моральні орієнтири, ідеали, психологічні особливості, починається ще з історика В.Ключевського. Продовжили цю традицію Н.Піксанов, М.Марченко, О.Бушмін, Н.Соколов, Н.Василенко та ін. Так, Н.Василенко дослідила відображення історичних подій Доби українського козацтва в художній творчості Д.Яворницького.

Як бачимо, в сучасній історичній науці широко використовуються художні твори для дослідження реалій певної історичної епохи. Ця тенденція також присутня нині і в історико-педагогічних дослідженнях виховного процесу минулого. Так, автори підручника «Історія педагогіки та освіти в Україні» П.Лузан та О.Васюк вважають, що «джерельну базу історико-педагогічного знання становлять пам'ятки древньої писемності, древні манускрипти, древні рукописи з питань освіти й виховання; архівні джерела; твори живопису, літератури, скульптури в аспекті ретроспектив освітньо-виховних технологій; закони, проекти, звіти, доповіді (офіційні матеріали) конкретних держав у минулому; педагогічна, навчальна та методична література минулого; матеріали загальної та педагогічної преси минулого; мемуарна література минулого» [4, с.7].

Ще на початку XX ст. французькі історики Л.Февр та М.Блок звернули увагу на підхід історії до сфери опису без намагання досягти «подійного», глибокого людського змісту, на схильність до «традиціоналізму у постановці проблем та побоювання нових, особливо проблем культури, духовного життя». Ці думки знайшли відгук у сучасній вітчизняній історіографії.

У чому полягає особливість художньої літератури як історичного джерела? На думку сучасної дослідниці, історика Г.Карпенко ця особливість «зумовлена гносеологічною природою наукового та художнього методів пізнання дійсності. Традиційні джерела історичної науки (актові або оповідні) характеризуються фіксацією фактів, що дійсно мали місце» [2, с.2].

Митці художнього слова оперують принципово іншим методом і пізнання дійсності, і оформлення результатів такого пізнання. Вони своєю креативною уявою створюють, так би мовити, образну модель суспільного життя, намагаючись оцінити її через призму власного суспільного ідеалу. Через це художня література не може «на рівних» конкурувати з іншими видами джерел історичної науки. На думку більшості вчених, вона стане у нагоді досліднику для більш глибокого проникнення у зміст історичної доби, що вивчається, тобто повинна розглядатися як джерело історичного знання, а не історичної науки. Але варто висловити деякі думки з цього приводу. Справа в тому, що художні реалістичні твори є носіями низки історичних фактів, аналогічних до фактів з традиційних джерел історичної науки (на що наприкінці XIX ст. звернув увагу В.О.Ключевський): людські почуття, сподівання, ідеали, психологічні колізії, моральні оцінки дійсності тощо. Такі факти, майже відсутні в інших джерелах, можуть найбільшою мірою прислужитися антропологічній методології історичного пізнання.

Науковець Р.Мнухіна детально пояснила, чому художні твори можуть слугувати історичними джерелами: «відбиття багатьох сторін життя буває в художньому творі більш влучним і глибоким, ніж у будь-яких історичних джерелах, що й дозволяє вченим використовувати матеріал мистецтва у вивчені історії суспільства для виявлення духовних, психологічних проблем соціального розвитку» [8, с.286].

Авторитетний спеціаліст у галузі джерелознавчого потенціалу художньої літератури, Н.Миронець, вважає, що «роль історичного джерела можуть виконувати тільки твори реалістичні, твори, яким властивий історизм» [7, с.43]. Дослідниця пропонує вважати історично достовірним твір, в якому «фактичні неточності, допущені автором, не призводять до перекручення змісту, суті подій» [7, с.43]. Науковець визначила значення художньої літератури, а також сформулювала вимоги, які треба враховувати при використанні цього особливого джерела. Художні твори можуть містити інформацію про реальні події та особистості, але їх головним позитивним моментом буде показ «на основі правдивого зображення життя… закономірностей розвитку суспільства» [6, с.140].

У другій половині XIX століття в українській літературі провідним художньо-стильовим напрямом стає ***реалізм.*** Письменники-реалісти основу художнього образу вбачали у його відповідності реальній дійсності, а також у зображенні насамперед типізованих образів, змалюванні типових обставин. У реалістичних творах знижується роль абстрактного алегоризму й дидактизму, за яких штучно створене морально-етичне начало переважало над естетичним.

Отже, українська реалістична література свідомо ставила своїм завданням описувати реальне життя й давати суспільну оцінку явищам, тобто показувати розвиток людського духу протягом певного історичного відрізку, й збагачувала знання сучасності своєю «зображувально-почуттєвою картиною світу». Такі особливості реалістичного методу в художній творчості і зумовили характер історико-педагогічної інформації, яка містилась у творах митців того часу.

Тема дитинства не є новою в українській літературі. Проблема виховання дітей, дитячого горя, дитячих страждань, сімейного побуту дуже гостро поставлена у творах українських письменників другої половини XIXст. Глибоке проникнення у внутрішній світ дітей, переконливе розкриття зв'язку процесу виховання й самовиховання особистості із процесом перебудови суспільства характерно для таких майстрів слова, як І.Нечуй-Левицький, А.Свидницький, ПанасМирний, Б.Грінченко, Олена Пчілка, О.Кониський, М.Старицький, Володимир Леонтович, І.Франко. Вивчення педагогічних ідей, що містяться в художній літературі, багато в чому сприяє відновленню, відтворенню й збереженню духовно-моральних скарбів народу, головне ж – суттєво розширюють межі етнопедагогічного простору.

Як зазначає сучасний історик педагогіки Н. Побірченко, «починаючи з 50-60-х рр. XIX ст. передову інтелігенцію, багатьох представників прогресивної громадськості полонили ідеї просвітництва, духовного розкріпачення особистості, прогресивні напрямки у вихованні дітей» [9, с.4].

У другій половині XIX ст. в українській літературі з'являється чимало різноманітних і різнопланових художніх творів, присвячених розкриттю теми дитинства, які не лише відображають певну соціальну і психологічну реальність, а й культуру дитинства, її національну забарвленість, внутрішній світ дитини, спрямованість її інтересів, формування характеру, наукового світогляду тощо. Серед таких творів провідне місце займають «Люборацькі»(1862 р.), «Двоє упертих» (1869 р.) А.Свидницького, «Дві московки» (1868 р.), «Причепа» (1869 р.), «Вітрогон» (1891 р.) І.Нечуя-Левицького, «Автобіографія Білокопитенка» (1861р.) М.Номиса та інші [9, с.4].

Проте, доводиться констатувати той факт, що проблема детального розгляду реалістичних творів з огляду на їх історико-педагогічну інформативність не стала предметом комплексного дослідження. Однак вчені (зокрема, філологи), розглядаючи життєвий і творчий шлях письменників, звертали увагу на високу історичну реалістичність їх творів. Так, Н. Крутікова, підкреслюючи реалізм художньої спадщини українських письменників другої половини XIX ст., звернула увагу на постійне спостереження митців за народним життям, яке вони описували у вигляді цікавих сюжетів.

Питання використання творів художньої літератури в процесі історичного пізнання неодноразово піднімалося дослідниками XIX – XX ст., які переконливо доводили необхідність залучення таких знань про історичне минуле, що містять реалістичні художні твори.

Особливістю української літератури XIX ст. був її постійний тісний зв'язок із національно-визвольним рухом: як правило, всі визначні українські літератори належали до певних об`єднань – громадівських, народницьких та ін. Українська література XIX ст. розвивалася у руслі світових тенденцій – сама суспільно-політична ситуація в Україні в означений час сприяла появі в 40-вірр. XIX ст. реалістичного художньо-естетичного методу в літературі. Починаючи з цього часу, українська література почала віддзеркалювати проблеми тогочасного життя й шукати шляхи їх вирішення. Українську реалістичну прозу 50-60 рр., тісно пов'язану з досягненнями тогочасної світової літератури, репрезентовано іменами Марко Вовчок, А.Свидницьокого, Г.Квітки-Основ'яненка та інших. Головними темами цього періоду стали мотиви становища кріпацтва після селянської реформи, селянські ідеали життя і т. ін. У 70-80 рр. XIX ст. соціальне спрямування творів стало особливо відчутним в українській літературі, коли відтворювалося життя типової «маленької» людини на тлі соціально-економічних відносин. Літературознавець П.Федченко твори письменників цього періоду умовно поділяє за тематично-стильовими течіями: соціально-побутова (Л.Глібов, С.Руданський, І.Нечуй-Левицький, М.Старицький, М. Кропивницький), зі специфічним народницьким різновидом (О.Кониський, Б.Грінченко, О.Пчілка та ін.); соціально-психологічна (П.Мирний, І.Франко та ін.); соціально-філософська (І.Франко, М.Павлик, В.Самійленко, П.Грабовський) [1, с.11].

Аналізуючи твори письменників XIX століття, у яких порушено проблему виховання підростаючого покоління, варто відзначити постать видатної письменниці Марко Вовчок (Марії Вілінської), яка у своїх творах висвітила гострі питання сучасної їй системи освіти. Хочеться звернути увагу на проблему жіночої освіти та виховання, що була особливо актуальною соціальною проблемою кінця XIX ст. Громадська і літературна діяльність Марії Вілінської мала виняткове значення в жіночому русі. Літературну славу Марко Вовчок здобула завдяки збіркам «Народні оповідання» та «Оповідання з російського народного побуту». Письменниця з болем писала про гірку жіночу долю селянок – дружин, матерів, сестер, дочок (оповідання «Сестра», «Одарка», «Горпина», «Козачка», соціальна повість «Інститутка» та інші).

Зазначимо, що український письменник, педагог О.Кониський також переймався проблемами зневажливого ставлення до жіночої освіти. Саме він висловив думку про необхідність її реформування («Про жіночу освіту»(1862р.), «Потреба реформи в освіті жіноцтва» (1888р.), активно розробляв питання морального виховання молоді («Потреба морального виховання» (1888р.). У

контексті проблеми дослідження привертають увагу оповідання на шкільну тематику: «Перед Світом. Оповідання про людей нового часу» (1866р.), «Споминки давнього. Школа» (1866 р.), «Мій перший прихід до школи» (1871р.). У творах відображені педагогічні ідеї О.Кониського щодо розбудови національної школи: необхідність організації навчально-виховного процесу на засадах етнізації життя дитини, відповідність змісту освіти соціально-економічному та політичному розвитку українського суспільства; побудови процесу навчання в освітніх закладах на принципах народності, природовідповідності, виховуючого навчання, науковості навчання, систематичності в навчанні, доступності, наочності, зв'язку навчання з життям, спрямованості навчального процесу на розвиток мислення учнів і формування в них світоглядних позицій громадянина-патріота.

Проблему жіночої освіти продовжив у своїй творчості видатний український письменник, педагог Б.Грінченко. Оповідання «Дзвоник» можна вважати свідченням тих обставин, що склалися у жіночих притулках кінця XIX століття. Нещасна дівчинка, героїня твору, потрапивши у такий заклад, на жаль, не знайшла підтримки та любові ані серед вчительок, ані серед інших вихованок. Вона стала посміховиськом для інших, але не через небажання вчитися, а через невміння та некомпетентність вихователь ок. Зовсім байдужі до сиріт, вони не мали жодного бажання якось заохочувати їх до навчання, не сприяли встановленню дружньої атмосфери в колективі, розвиткові індивідуальних здібностей кожної вихованки. Усі дівчата були для вихователь ок на одне лице, звичайно, про застосування індивідуального підходу не могло бути й мови. Б.Грінченко красномовно показує всі наслідки роботи таких горе-вчителів.

Твори Панаса Мирного становлять чималу інформативну цінність для історика педагогіки. Майстерним пером прозаїк виписав вражаюче полотно українського суспільного життя суперечливої доби формування нового суспільного ладу, а разом із ним і нової особистості. Однією з головних проблем суспільного життя України в другій половині XIX ст., що дуже хвилювала письменника, була проблема освіти та виховання підростаючого покоління. Школа зі сторінок Панаса Мирного «Лихі люди» (1875 р.) постає суворою, з великою кількістю учнів в одному класі і вчителем, що карав школярів за провини руками інших школярів -»підхалімів». Різні типи школярів постають зі згаданої повісті: завжди голодні, здатні вкрасти (Попенко), прямі, відверто грубуваті, але й справедливі (Жук), наполегливі у навчанні, але й майстри доносити на інших (Шестірний), глибоко вразливі серцем, що не в змозі відстояти себе (Петро Телепень). Кожен з героїв-школярів по-різному уявляв собі своє майбутнє: перший хоче знайти собі багату жінку-попівну та парафію, для того, щоб виховати своїх дітей за рахунок народу, тому він боїться народної просвіти. Другий, навпаки, вважає, що той, хто вийшов з народу, за його рахунок вчився, потім повинен віддячити йому, віддати «народові все те, що через його придбав» [5, с.100]. Третій вважає, що «завжди будуть поміж людьми… і розумніші від других, і удатніші, … вони-то і будуть правити громадою» [5, с. 100]; відповідно він намагається потрапити до кола цих «управителів». А останній мав на меті продовжити навчання в університеті, з тим, щоб потім показати народну нужду на папері, стати письменником (в цьому образі ми бачимо І.Білика – брата М.Мирного).

На думку П.Чубинського, українська національна школа поряд із сім'єю повинна виховувати справжніх патріотів своєї держави. У статті «Из села Твердохлибов Кременчуцкого уезда» П.Чубинський повідомляв про перші позитивні результати народних шкіл в навчанні молоді. Навчання в означених закладах освіти здійснювалося рідною українською мовою, саме завдяки цьому учні швидко вчилися читати та писати. Позитивним, на думку П.Чубинського, в народних школах було використання прогресивних методів навчання: «Навчання в нашій приходській школі та в деяких інших відбувається згідно методу (де в чому безпосередньо зміненому) Золотова. Початкове читання (замість букваря) йде по таблицях, що досить вдало складені малоросійською мовою Т.Грещанковським в Києві. Подальшим хорошим посібником слугують брошури малоросійською мовою, які видає Куліш» [13, с.102].

Значну історико-педагогічну інформативність має творчість українського письменника, активного громадського діяча І.Франка (1856–1916 рр.), який на прикладі власних художніх творів довів, що основними принципами навчально-виховного процесу є природовідповідність, культуровідповідність, науковість, систематичність і послідовність, інтегрованість наукових знань, виховне навчання, зв'язок із реальним життям, індивідуалізація (художні твори: «Грицева шкільна наука», «Малий Мирон», «Святий Валентій», «Похорон», «Бідний Генріх», «Іван Вишенський», «Мойсей» та інші; наукові праці: «Наука і її взаємини з працюючим класом», «Поза межами можливого», «Що таке поступ?» та інші) [3, с.27].

Звичайну початкову школу у Дрогобичі (на той час землі Австро-Угорщини) змалював І.Франко в оповіданні «Shonschreiben». Педагогами у школі були ченці, лише красне писання у другому класі, що налічував 85учнів, викладав колишній економ, пан Валько. Тонкий психолог І.Франко в портретній характеристиці педагога розкрив його характер: «Се був середнього росту чоловік, з коротко обстриженим волоссям на круглій баранячій голові, з рудими короткими вусами і рудою

гішпанською борідкою. Його широке лице і широкі, міцно розвинені вилиці враз із великими, на боки повідгиненими ушами надавали йому вираз тупості, упертості й м'ясоїдності. Невеликі жаб'ячі очі сиділи глибоко в ямках і блимали відтам якось злобно та неприязно» [12, с.86].

Такі антипедагогічні методи навчання та виховання призвели до того, що під кінець навчального року діти почали тупішати: «Хоч усі вчилися і силкувалися якомога встерегтися від побоїв, але ніяка пильність не помагала. Боязливіші, викликані до таблиці, тратили голос, тратили пам'ять вивченого; інші, хоч і вміли, але переконавшись, що за найменшу помилку їх ждала така сама кара, як і тих, що не вміли нічого, тратили віру в себе» [12, с.298].

І.Франко констатував наслідки такого виховання – повну деградацію дітей: «Духовно виснажені школярі раділи найменшому перепочинку, навіть, якщо причина його – смерть. Коли помер від жорстоких побоїв однокласник, вони не могли приховати радості, бо той день був вільний від науки» [12, с.214].

Широку палітру проблем народної школи другої половини XIX століття, а саме: питання навчання та виховання сільських дітей, жахливі умови праці народного вчителя, залежність його від тих, хто, незважаючи на своє невігластво, керував справами освіти – відображено в оповіданнях Б.Грінченка. Так, у центрі твору «Екзамен» стомлені перелякані діти, які чекають на приїзд інспектора. Картина екзаменування яскраво характеризувала інспектора – обмеженого чоловіка, що вибився в міського крамаря, а потім в директора повітового банку. Повчаючи дітей, він демонстрував свою абсолютну неписемність.

Як стверджує сучасний дослідник історії педагогіки Н. Побірченко, українські письменники і просвітителі в другій половині XIX ст. йшли шляхом проб і пошуків системи повноцінного виховання підростаючого покоління, часто інтуїтивно завдяки таланту і розумінню високої мети [9, с.11].

Важливим наративним джерелом сучасної історико-педагогічної науки у дослідженні проблем виховання минулого можуть стати автобіографічні твори українських письменників, у яких митці відтворили реалістичні карти сімейних взаємин своєї родини, побуту, процесу виховання та ін. Так, в оповіданні «Живцем поховані» І.Нечуй-Левицький розповідає про своє дитинство, про побут своєї родини, де народні звичаї, обряди, жарти та дотепи були надзвичайно пошановані. «Щаслива пора була!» – пише А.Свидницький в оповіданні «Відьми, чарівниці й опорі». – І я був щасливий, як не зважаючи на мене, всі могли говорити і робити, хто що хотів. Кожне словечко того часу незабутого глибоко запало мені в душу, пройшло всю мою постать, і до гробу серце моє випхається… То для мене була школа правди і любові» [10, с.358].

Такі твори, на думку Н.Побірченко, допоможуть зрозуміти феномен дитинства, а також духовний зв'язок між поколіннями у минулому [9, с.15].

Також художня спадщина українських митців слова XIX ст. може бути потужним джерелом дослідження проблем сімейного виховання минулого. Письменники XIX ст. надавали великого значення змалюванню виховного клімату сім'ї, родинних зв'язків. У творах «Біографія Білокопитенка» М.Номиса, «Кайдашева сім'я» І.Нечуя-Левицького, «Люборацькі» А.Свидницького яскраво зображений побут сім'ї другої половини XIX ст., родинні взаємозв'язки, зміст сімейного виховання в різних родинах. Так, наприклад, проблема дитячого виховання є ключовою у романі-хроніці «Люборацькі» А.Свидницького. Четверо дітей панотця Люборацьокого, добрих, працьовитих та слухняних, які виховувалися в звичайній патріархальній сім'ї, під впливом русифікації і полонізації перетворюються із щасливих людей на «покручів».

Тогочасна система навчання передбачала обов'язкову ізоляцію дітей від сім'ї, аби швидше відбувся процес русифікації і полонізації українського населення. Через такі антипедагогічні дії у дітей розвивалося хворобливе самолюбство, агресія, жорстокість, відчуття скривдженості. Цю проблему талановито із педагогічною майстерність продовжує М.Номис (М.Симонов, 1823 – 1900 рр.) у повісті «Автобіографія Білокопитенка» та І.Нечуй-Левицький у творі «Причепа».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку... Отже, реалістичні твори нарівні з традиційними історико-педагогічними джерелами свідчать, що, знаходячись у вирі напруженої соціально-економічної та політичної ситуації, українські письменники другої половини XIX ст. продовжували свою боротьбу за соціальну та національну систему освіти через висвітлення багатьох освітніх та виховних проблем в літературі та спрямування людей на вдосконалення і самих себе, і надто недосконалої дійсності. Із гносеологічної точки зору існують два методи пізнання дійсності: науковий та художній. Через це художня література має розглядатися дослідниками як один із способів осмислення людьми свого суспільного життя. Спосіб багато у чому відмінний від наукового дослідження, але тим не менше спрямований на здобуття істини, хоч і своєрідними (естетичними) засобами. Це, безумовно, є досить переконливим аргументом на користь того, що художнє бачення світу також представляє нам об`єктивну картину реальності. До художніх творів можна застосовувати низку джерелознавчих

методів та прийомів, що використовуються щодо традиційних джерел історико-педагогічної науки (з'ясування історії виникнення задуму твору та його реалізації, особливостей життєвого шляху та світогляду автора, суспільної реакції на його твір, встановлення ступеня достовірності).

Аналіз порушеної проблеми дозволяє зробити висновок, що у творчості українських письменників-реалістів другої половини XIX ст. порушено багато проблем виховання підростаючого покоління. Достовірність зображуваного у творах українських письменників підтверджується змістом документальних і наративних історико-педагогічних джерел, а також висновками наукових досліджень цього часу.

Використання художньої спадщини українських письменників досліджуваного періоду допоможе осягнути повну картину ґенези виховного процесу другої половини XIX ст. в Україні. Порушена проблема не вичерпується результатами нашого дослідженням, оскільки розглянуте питання є дуже складним і багатогранним. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у вивченні й науковому обґрунтуванні методів опрацювання художніх реалістичних творів та створенні джерелознавчої методики їх аналізу як додаткового джерела історико-педагогічного знання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Історія української літератури XIX ст. : у трьох книгах / [упор. М. Т. Яценко]. – К. : Либідь, 1997.– К. 3. – 430 с.
2. Карпенко Г. І. Українська реалістична проза другої половини XIX ст. як історичне джерело : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.06 / Г. І. Карпенко. – Д., 2005. – 16 с.
3. Касянович Г. Педагогічні ідеї Івана Франка (до 150-річчя від дня народження Каменяра) / Григорій Касянович // Рідна школа. – 2006. – № 10(921), жовтень.– С. 27.
4. Лузан П. Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навч. посіб. / П. Г. Лузан, О. В. Васюк. – К. : ДАКККіМ, 2010. – 296 с.
5. Мирний Панас. Лихі люди / Панас Мирний // Панас Мирний // Зібр. тв. : у 7 т. – К. : Наукова думка, 1968. – 1971. – Т. 1. – С. 70–131.
6. Миронец Н. И. Художественная литература как исторический источник: (к историографии вопроса) / Н. И. Миронец // История СССР. – 1976. – № 1. – С. 125–141.
7. Миронець Н. І. Художня література як джерело вивчення історії / Н. І. Миронець // Український історичний журнал. – 1971. – № 7. – С. 39–45.
8. Мнухина Р. С. Источниковедение истории нового и новейшего времени / Р. С. Мнухина. – М. : Высш. шк., 1970. – 328 с.
9. Побірченко Н. С. Образи дитинства в творчій спадщині українських громадівців (друга половина XIX ст.) / Н. С. Побірченко. – К. : ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. – 40 с.
10. Свидницький А. П. Роман. Оповідання. Нариси / [упорядкування і примітки Р. С. Міщука. вступна стаття П. П. Хропка]. – К. : Наукова думка, 1985. – 575 с.
11. Українська педагогіка в персоналіях – XIX століття : у 2 кн. / [за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Либідь, 2005. – Кн.1. – 2005. – 552 с.
12. Франко І. Зібр. творів : у 50 т. / І. Франко. – К., 1982. – Т. 49 : Твори. Листи. – 1982. – 810 с.
13. Чубинский П. П. Из с. Твердохлибов Кременчуцкого уезда / П. Чубинский // Основа. – 1862. – № 1.– С. 84–87.

Аннотация

Ю.А.Гайдученко

Историко-педагогическая информативность и источниковедческий потенциал художественного наследия украинских писателей в исследовании проблем воспитания детей второй половины XIX ст.

В статье выяснены информативные возможности украинской реалистической художественной литературы второй половины XIX ст. как историко-педагогического источника на примере произведений Марко Вовчок, А.Свидницького, И.Нечуя-Левицкого, А.Кониского, П.Мирного, Б.Гринченко, Н.Номиса, И.Франко, а также предложен вариант источниковедческой методики анализа художественных произведений. В работе установлены источники сведений украинских писателей о современной им действительность, раскрыта оценка писателями-реалистами следствий образовательных реформ второй половины XIX ст. и показаны особенности воспитания детей второй половины XIX ст. Выявлено проблемы воспитания детей исследуемого периода и охарактеризована специфика художественных реалистических произведений как источника историко-педагогического знания.

Ключевые слова: *историко-педагогический источник, информативность, украинская реалистическая проза, художественный метод познания, украинские писатели, педагогические взгляды, воспитание, образование, школа, семья, просветительско-педагогическое движение, вторая половина XIXстолетия.*

Summary

Yu.O.Haiduchenko

Historical and Pedagogical Information Value and Resource Potential of Creative Heritage of the Ukrainian Writers in the Research of Children's Education Problems of the Second Half of the XIX c.

In article the author clarified the informative possibilities of the Ukrainian realistic fiction of the second half of the XIX c. as a historical and pedagogical resource by the example of the works of Marko Vovchok, A.Svydnytskyi,

I.Nechui-Levytskyi, A.Konyskyi, B.Grinchenko, N.Nomis, I. Franko, and also the variant of a resource technique for analyzing creative heritage has been offered. The author establishes the informative resources of the Ukrainian writers about their current reality and reveals their estimation of the educational reforms consequences of second half of XIX c. and shows the features of children's education of the same period. The article highlights the problems of children education of the investigated period and characterizes specificity of realistic creative heritage as a resource of historical and pedagogical knowledge.

Key words: *historical and pedagogical resource, information value, Ukrainian realistic prose, artistic method of knowledge, Ukrainian writers, pedagogical views, education, upbringing, school, family, cultural and educational movement, second half of the XIX century.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 930.001

М.Д.ГАЛІВ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Дрогобич)

Історико-педагогічне джерело та встановлення істини в історико-педагогічній науці (думки крізь призму поглядів Єжи Топольського)

У статті автор, спираючись на погляди видатного польського історика і філософа історії Єжи Топольського (1928 − 1998), аналізує і рефлексує над проблемою історико-педагогічного джерела як елемента пізнання минулого. Вказуючи на релятивність джерел, він акцентує увагу на інтерпретаційних можливостях дослідників, які працюють із джерелами, а отже на факторі конструювання історико-педагогічних наративів. Відтак заперечує актуальність кореспондентної теорії істини для історії педагогіки, натомість пропонує концепцію консенсусу як способу осягнення наукової істини.

Ключові слова: *Єжи Топольський, історико-педагогічне джерело, інтерпретація, конструктивізм, теорія істини, концепція консенсусу.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У 2003 р. побачила світ аналітична, сповнення цікавих рефлексій щодо актуальних проблем розвитку історико-педагогічної науки в Україні стаття академіка О.Сухомінської «Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет» [13]. Автор, виокремивши джерелознавчий показник трансформаційної кризи вітчизняної історії педагогіки, вказала на проблему масового напливу першоджерел, який потужним потоком влився і вливається в історико-педагогічну науку, але при цьому науково не віддеференційовується, не відрефлексовується. Продовжуючи ці міркування, наголосимо, що джерелознавчий показник згаданої кризи (рецидиви якої спостерігаємо й досі) не вичерпується відсутністю належної оцінки, критики й науково виваженої інтерпретації джерел, а відзначається ще й майже повною відсутністю філософсько-методологічних опрацювань проблематики взаємозв'язку джерела, особистості дослідника й наукової істини.

Аналіз досліджень і публікацій… Джерелознавчій проблематиці у рамках історико-педагогічної науки ще у 1980-х рр. присвячували увагу російські вчені Е.Днепров, О.Кошелєва [1; 8], Г.Корнетов [10], Д.Раскин [11], а згодом М.Богуславський [2]. На сучасному етапі розвитку української історико-педагогічної науки певні аспекти теорії і практики використання джерельних матеріалів істориками педагогіки досліджують Л.Ваховський [3], Л.Голубнича [5], Н.Гупан [6], О.Сухомлинська [13–15] та ін. Доволі часто теоретичне осмислення ролі і значення джерел в історико-педагогічній науці обмежується констатацією появи масиву нових матеріалів, що містять інформацію про незнані чи малознані раніше факти, події, імена, або характеризується черговою спробою класифікації історико-педагогічних джерел. На жаль, філософська та методологічна рефлексія над історико-педагогічним джерелом як елементом пізнання минулого й досі залишається недостатньо артикульованою у вітчизняному науково-педагогічному просторі.

Формулювання цілей статті… Розуміємо, що винесена у заголовок статті методологічна проблема надто широка для вузьких рамок цієї публікації. Тож ставимо за мету виокремити основні проблемні моменти процесу встановлення істини з історико-педагогічних джерел в історико-педагогічному дослідженні.

Виклад основного матеріалу… Насамперед зауважимо, що методологічною основою (щоправда не світоглядною, а інструментальною) нашого дослідження є погляди видатного польського історика і філософа історії Єжи Топольського (1928−1998) на історичні джерела та історичну нарацію. У своїх працях «Методологія історії» (1968, 1973, 1984) [18], «Теорія історичного знання» (1983) [20], «Правда

і модель в історіографії» (1982) [19], «Як ми пишемо і розуміємо історію. Таємниці історичної наратії» (1996, 2012) [16] і багатьох інших він детального аналізував можливості історика сягнути істини шляхом належного вивчення історичних джерел. Поступово його погляди у цьому плані еволюціонували від марксистського реалізму до постмодерного поміркованого конструктивізму. Не ставимо собі за мету повністю їх охарактеризувати, лише відзначимо, що в їх основі лежить скептичне ставлення не лише до джерела як носія інформації, але й до самого поняття «джерело». Метафоричність цього поняття (джерело – потічок чистої цілющої води), як зауважив Є.Топольський, наперед імпліцитно формує майже у будь-якого дослідника ставлення до «історичного джерела» як резервуару чогось чистого як джерельна вода, а відтак – істинного [16, с.332]. Оце трактування джерел як вмістище істини він називав «міфом історичних джерел». З нього, наприклад, випливає переконання, що здобуття принаймні двох взаємопідтверджених відомостей з двох «незалежних» джерел про той самий історичний факт дозволяє бути практично упевненим в істинності того, про що вони свідчать (насправді, може виявитися, що твердження яке походить з одного джерела є адекватнішим, ніж протилежні твердження, які походять з двох «незалежних» джерел). Інший приклад прояву міфу історичних джерел – переконання у тому, що в осягненні істини про минуле існує певна пропорційність між сформульованим судженням про минуле та кількістю використаних істориком джерел (чим більше джерел ми використаємо, тим більше наблизимося до істини), а також переконання у тому, що певні джерела (наприклад, архівні) ніби a priori є вартіснішими, ніж інші [16, с.332–333].

Безумовно, міф історичних джерел побутує і в історії педагогіки, оскільки, по-перше, історико-педагогічні джерела за визначенням є історичними, а по-друге, дослідники історії педагогіки, вивчаючи минувшину освіти та педагогічної науки, також з певним пієтетом ставляться до джерел як, власне, резервуару істини.

Звісно, джерельна «основа» історико-педагогічних досліджень має свої особливості, бо ж предметом історії педагогіки є не лише історія шкільництва (діяльності навчальних закладів, підготовка педагогічних кадрів, зміст навчально-виховного процесу на різних етапах розвитку освіти), але й історія педагогічної думки – різноманітних систематизованих або й неконцептуалізованих ідей, продукованих як окремими педагогами, так і педагогічними школами, напрямами чи науково-дослідними інституціями й репрезентованих в рясній багатотомній (або не опублікованій рукописній) літературі. Проте, незалежно від того, чи дослідник має справу із, наприклад, реєстром шкіл або вчителів окремого регіону, наказами і розпорядженнями освітніх управлінських установ, а чи зі спеціальними педагогічними авторськими працями, він зобов'язаний враховувати релятивний характер будь-якого історичного джерела.

До слова, одним із перших, хто показав, що історичне джерело не є чимось абсолютним, даним раз і назавжди, а має релятивний характер був інший польський філософ Єжи Ґедимін. У своїй відомій праці «З логічних проблем історичного аналізу» він активно оперував «зрелятивізованим поняттям історичного джерела». Причому вказав на його подвійну релятивність: а) джерело є релятивним щодо досліджуваної проблеми (є джерелом для цієї проблеми чи ні); б) джерело є релятивним й щодо інформації, знань і висновків дослідника [17, с.45–46].

Спираючись на погляди Є.Топольського, відзначимо такі взаємопов'язані обставини, які доводіть та доповнюють думки про релятивність історико-педагогічних джерел:

1. Історико-педагогічні джерела, що мають автора, часто становлять собою інтерпретаційні тексти – не просто набір фактів (імена, дати, події, явища), а погляд автора на ці факти. Для прикладу, опис А.Макаренком умов життя праці і виховання колоністів і комунарів, попри насиченість певним фактологічним матеріалом, є яскравим прикладом авторської інтерпретації історичних аспектів функціонування колонії ім.М.Горького чи комуни ім.Ф.Дзержинського. Відтак дослідник історії освіти і педагогічної думки одразу має справу з релятивним джерелом.

2. Між джерелом (як авторським, так і тим, що немає автора) й істориком педагогіки, а отже й створюваним ним текстом-наратією, існує настільки тісний зв'язок, що практично немає можливості для дослідника вийти за межі інтерпретації, досягти якоїсь абсолютної, однозначної, твердої істини і стверджувати, що ось в цьому пункті він упевнений. «Перехід від історичних джерел до наратії, яка становить сенс праці історика, не є переходом зі сфери істини, зосередженої у джерелах, до сфери інтерпретації, а лише рухом у самій інтерпретації» [16, с.335], – писав Є.Топольський. Навіть якщо дослідник вмонтовує в свою історико-педагогічну працю, скажімо, постанову ЦК КП(б)У про відкриття учительських інститутів в обласних центрах західних областей УРСР (15.04.1940р.), чи навчальний план гімназії імені імператора Франца Йосипа у Дрогобичі, а чи чергову інструкцію Міністерства освіти і науки України, тобто нормативні, фактологічні документи, він подає їх в тісному, насиченому власними поглядами інтерпретаційному річищі.

3. Переважна більшість історико-педагогічних джерел належать до категорії джерел опосередкованих (які мають автора, на відміну від безпосередніх джерел, що автора не мають) та

адресованих (зорієнтованих на певного реципієнта, бо неадресовані джерела реципієнта не мають). Як зазначав Є.Топольський, безпосередні джерела мовчать без інтерпретації історика. Натомість в опосередкованих джерелах міститься здійснена їх автором інтерпретація. Прагнучи отримати з цих джерел інформацію, історик мусить здійснити власну інтерпретацію, тобто проінтерпретувати вже наявну в джерелі інтерпретацію. І тут недосить дослідити достовірність інформатора та можливість його об'єктивності. Навіть якщо автор джерела ідеально достовірний, об'єктивно і уважно вивчав дійсність, все ж не можна бути стовідсотково впевненим в правдивості його розповіді.

Подібно релятивізуються й адресовані історико-педагогічні джерела, бо ж містять не лише авторську інтерпретацію, але й звернений до реципієнта переконувальний компонент. В адресованих джерелах, наголошував польський вчений, завжди приховано якийсь переконувальний тягар, принаймні бажання переконати реципієнта, що йому оповідається правда [16, с.336–337]. Відтак в обґрунтувально-риторичному шарі тексту джерела закладена авторська інтерпретація історичної дійсності. Тож у будь-якому, випадку досліднику історії педагогіки, спираючись на джерела, однаково доводиться рухатися у просторі інтерпретації.

Подібну оцінку джерелам дає й відомий учень Є.Топольського професор В.Вжосек. Він переконаний, що джерела, на які історики традиційно покладають великі надії, не дають доступу до минулого в самому собі. Вони, як і власне історичні дослідження, є частиною різних дискурсів про реальність, доступ до якої завжди опосередкований мовою та культурою. При цьому вчений не заперечує того, що позадискурсивна реальність існує. Ідеться радше про те, що об'єкти та події фізичного світу набувають для нас певного значення лише після того, як їх культурно освоїть мова [21, с.16]. Окрім того, працюючи з джерелом, історики зіставляють його дані не з реальністю самою в собі, а з реальністю, визначеною попередніми історичними наративами, реальністю, легалізованою в уявленнях істориків. Це означає, що не існує «аксіологічно невинного історичного дискурсу» [21, с.29], історіографія завжди певним чином культурно «анґажована» [12, с.338].

Отож релятивність джерел, які використовуються у процесі історико-педагогічного дослідження, є явищем закономірним, природнім. Наголошуємо, що у даному випадку «релятивність» не слід сприймати як негативне явище, що підточує основи дослідницької практики, а отже підважує результативність самої науки, котра є «шляхом до істини». Насправді релятивність джерел – це данність, яку не можемо змінити чи на неї вплинути, і котру недоречно оцінювати в полюсному ключі «позитивне-негативне». На нашу думку, факт релятивності джерел аж ніяк не підважує їх статусу, бо без джерел історико-педагогічне дослідження не можливе. Одначе їх просто не слід трактувати як фундамент дослідницького процесу, на якому дослідник, мовлячи метафорично, цеглина за цеглиною зводить будівлю своєї нарації. Джерело – це не фундамент, а ті ж цеглини, які науковець вмонтовує до своєї інтелектуальної конструкції історичної минувшини. Фундаментом же історичного дослідження є те, що Є.Топольський назвав позаджерельними знаннями.

Теорію позаджерельного знання вчений розробив ще у 1960-х рр., виклавши її засади у праці «Методологія історії». Позаджерельні знання − це знання (світоглядні, професійній і навіть побутові) та цінності (моральні, релігійні, національні тощо) історика, які наперед визначають поставлені перед минулим питання, формулювання проблем, відбір джерел, а також мають вирішальний вплив на формулювання так званих історіографічних фактів, що є своєрідними конструкціями дослідника.

Інтерпретаційний простір дослідницької праці історика, отже, є простором конструювання, а не реконструкції історичного минулого. До подібних висновків доходили відомі мислителі – філософи та історики – ще у XIX ст., зокрема Йоган Ґустав Дройзен. Відомий німецький вчений в епоху розквіту позитивізму підкреслював, що реконструкція минулого не може бути ані метою, ані тим більше результатом історичного дослідження. Минуле відійшло і ми не можемо здобути його відображення, воно може виявитися лише фантазією [9, с.70–71], тобто завдяки інтерпретаційним здібностям дослідника. У XX ст. навіть такий знаний прихильник аналітичної філософії як Артур Данто визнав, що історик неспроможний реконструювати-відтворити минуле. Праця історика – це своєрідна організація минулого. «…Історик *за самою суттю своєї* діяльності зобов'язаний прагнути не до відтворення, а до деякої організації минулого» [7, с.109], – писав філософ. Звісно, дослідник історії (у т.ч. й історії педагогіки) може встановити деякі факти: час і місце, імена та прізвища людей тощо. Він також активно оперує цими з'ясованими фактами, але організовує їх у різноманітні наративні сполуки, що й становлять собою неповторні зразки авторської інтерпретації. Тож цілком слушним є висновок Л.Ваховського, що авторський історико-педагогічний наратив – це не те, що було насправді в минулому, а те, що ми про це минуле розповідаємо [3, с.43].

Прикладом конструкторських функцій історика педагогіки може слугувати і власний досвід автора цієї статті. Працюючи над монографією «Проблема формування характеру в історії розвитку української педагогічної думки (60-ті рр. XIX – 60-ті рр. XX ст.)», нам довелося розглянути й погляди вітчизняних педагогів-характерологів на структуру характеру. За наполягання наукового керівника

О.Вишневського, ми взялися конструювати схему структури характеру у баченні українських педагогів (і психологів, що торкалися питань педагогіки) окресленого періоду. Формування такої узагальненої моделі на перший погляд може видатися алогічною забаганкою, що ігнорує історико-педагогічну минувшину, бо, по-перше, чимало педагогів по-різному уявляли собі характер і його структурні компоненти, по-друге, їхні погляди змінювалися, по-третє, їх концепції формувалися на надто великому часовому відтинку (1860–1960-ті рр.), упродовж якого зароджувалися, розвивалися і відходили в небуття теорії, наукові школи і цілі пласти психологічного знання (а саме вони чинили визначальний вплив на бачення педагогами структури характеру).

Однак така схема структури характеру людини у баченні українських педагогів все ж була нами сконструювала. Більшість педагогів (приблизно 60% тих, які досліджували «виховання» характеру) у центр психічного життя ставили потреби, прагнення й емоційну сферу людини, що є ядром і індивіда, і особистості, і її характеру, а відтак воля, розум і ціннісні орієнтації складають дещо периферійні компоненти характеру. Стрижнем характеру визначено образ мети, ідеалу, що ґрунтується на глибинних прагненнях і почуттях, усвідомлюється, коригується та реалізується завдяки розуму, світогляду і цінностям, волі. Рівень концентрації емоційно-вольових, розумових, моральних сил навколо життєвої мети визначає спроможність і межу характеру [4, с.76–88]. Ця схема, будучи належним чином обґрунтованою, була й залишається авторською інтерпретацією, інтелектуальною конструкцією, а її необхідність пояснюється потребою надати педагогам-практикам компактне бачення структури характеру людини.

Отож показавши, що процес історико-педагогічного дослідження є механізмом авторської інтерпретації досліджуваних проблем, а історико-педагогічні публікації (наратії) – конструкцією, а не реконструкцією історичної минувшини, ми, безумовно, наштовхуємося на проблему істинності. Твердження про релятивність джерел, інтерпретаційний контекст наратії, неможливість реконструювати історичну дійсність, насправді підважує розуміння наукової праці як такої, що здатна з'ясувати істину. Але лише за умови, що йдеться про класичну концепцію – т.зв. кореспонденційну теорію істини. Згідно з нею, істинним є твердження, що відповідає дійсності, кореспондується з нею.

Як відомо, кореспондентна теорія істини поступово втрачає актуальність в сучасній гуманітаристиці. Є.Топольський влучно зазначив: ще в аналітичній (неопозитивістській) філософії науки констатувався зв'язок між спостереженням і теорією, з'явилося розуміння, що пізнання завжди відбувається у світлі певного знання [16, с.345]. Тобто пізнання дійсності визначається суб'єктивним світом дослідника, а не дійсністю чи історичною дійсністю.

На противагу класичній концепції істини польський вчений пропонує конструктивізм. Йому видається цілком очевидним те, що історики конструюють, а не відкривають вже готову для відкриття істину [16, с.355]. Причому конструктивізм Є.Топольського аж ніяк не є цілковито антиреалістичним. Він розуміє, що люди жили і живуть в реальному світі з реальними предметами, які вони споглядали і споглядають. Їх реалізм, звісно, ґрунтується на здоровому глузді, проте осмислення світу людьми здійснюється за допомогою теоретичних конструкцій, які є конвенціями, що функціонують у більших чи менших суспільних групах. Відтак правдивим поглядом на дійсність вважається той, щодо якого суспільні групи знаходять певний, очевидний і бажано всеосяжний консенсус.

З цього приводу Є.Топольський писав: «Через досить очевидне нині руйнування метафізичного реалізму та інтерпретованої у його світлі класичної (кореспонденційної) концепції істини, до свідомості дослідників, які займаються філософією науки, дедалі більше доходить переконання, що ми не відкриваємо, а лише конструюємо істину. Стає очевидним, що осягнення істини – це суспільний процес (підкреслення наше. – Авт.) на шляху її конструювання. Це процес пошуків найочевиднішого і найусеохопнішого консенсусу серед багатьох існуючих сконструйованих істин, а не процес спільного осягнення єдиної істини, керований егоїстичною упевненістю, що саме я перебуваю найближче до цієї істини» [16, с.357].

Таким чином учений засвідчує свою прихильність до консенсусної концепції, яка дуже нагадує прагматичну теорію істини. Зізнаємось, до таких міркувань Є.Топольського ми початково поставилися скептично, оскільки зі сказаного ним випливало, що дослідник, по-суті, не шукає істину, а шукає суспільний консенсус. При цьому він змушений конструювати образи так, щоб вони, звісно, не сприяли формуванню шкідливих для суспільства чинників (шовінізм, расизм тощо). Завдання, з одного боку, шляхетне, але з іншого – це, де-факто, заклик вести інтерпретацію історичних (й історико-педагогічних) проблем за суспільними уподобаннями, що, зрештою, може знівелювати епістемологічну вартість самого дослідження – бо ж воно, виявляється, конформістське. Проте, такі опозиційні до поглядів Є.Топольського рефлексії спростовуються, якщо під поняттям «суспільний консенсус» розуміти ще й «консенсус фахівців» – узгодженість, порозуміння між самими дослідниками-професіоналами. Інакше кажучи, якщо сконструйоване дослідником бачення певних

аспектів історичної минувшини у своїх засадничих положеннях знаходить консенсус поміж більшості дослідників, які вивчають аналогічну проблематику, то його можна вважати істинним. Безумовно, консенсусна істина є тимчасовим інтелектуальним утвором, оскільки існуватиме поки вчені не знайдуть консенсусу щодо іншого, можливо й цілком протилежного бачення. Однак це природно, бо ж йдеться не про вічні моральні істини-імперативи, а про істини наукові, які, звичайно, є плинними і змінними.

Висновки… Отже, проблема встановлення істини в історико-педагогічній науці тісно пов'язана з проблемою історичних джерел. Дослідник, вивчаючи зовнішній світ і його минуле, просто зобов'язаний звертатися до джерел. При цьому він уже має певний досвід інтерпретації, тому вивчення джерел є водночас конструюванням світу, образу дійсності. При цьому інтерпретація історика спирається на інтерпретацію автора (авторів) джерела, тож до його спостереження додається інше. Навіть джерела, які не мають автора – т.зв. безпосередні джерела (наприклад, археологічні пам'ятки), потрапляючи в інтерпретаційне річище міркувань дослідника, стають компонентами конструювання історичної наратії. Відтак, навіть при використанні значного комплексу найрізноманітніших і різноаспектних джерел, дослідник не здатен відтворити історичну дійсність, а радше сконструювати її. Проте сконструйована «правда» визнається істиною лише у разі її консенсусного прийняття суспільством, або, що особливо важливо у світі науки, − колом професійних дослідників.

Список використаних джерел та літератури:

1. Актуальные вопросы историографии и источниковедения истории школы и педагогики : Сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М. : Изд. АПН СССР, 1986. – 230 с.
2. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37−40.
3. Ваховський Л. Ц. Наратив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз / Л. Ц. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – № 1. – С. 42–45.
4. Галів М. Проблема формування характеру особистості в історії розвитку української педагогічної думки (60-ті роки XIX – 60-ті роки XX століття) / Микола Галів. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2007. – 251 с.
5. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л. О. Голубнича // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі. – 2012. – Вип. 26. – С. 30–37.
6. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
7. Данто А. Аналитическая философия истории / Артур Данто ; под ред. Л. Б. Макеевой. – М. : Идея-прес, 2002. – 290 с.
8. Днепров Э. Д. О разработке методологических, историографических и источниковедческих проблем истории педагогики / Э. Д. Днепров // Школа России накануне и в период революции 1905–1907 гг. : Сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и Б. К. Тебиева. – М., 1985. – С. 5–24.
9. Дройзен И. Г. Историка. Лекции об энциклопедии и методологии истории / Иоганн Густав Дройзен. – С-Пб. : Владимир Даль, 2004. − 583 с.
10. Корнетов Г. Б. Методологические и источниковедческие проблемы исследования древнейшей истории воспитания / Г. Б. Корнетов // Теоретико-методологические вопросы истории педагогики: Сб. науч. трудов. – М. : АПН СССР, 1986. − С. 42–60.
11. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / [под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой]. – М., 1989. – С. 85–98.
12. Склокін В. Обличчя історичної істини (рецензія на: Wojciech Wrzosek. O myśleniu historycznym. – Bydgoszcz, 2009. – 144 s.) / Володимир Склокін // Україна модерна. – 2010. − № 5 (16). – С. 337–341.
13. Сухомлинська О. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 39–42.
14. Сухомлинська О. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної думки в Україні / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 41−45.
15. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6−12.
16. Топольський Є. Як ми пишемо і розуміємо історію: Таємниці історичної на рації / Єжи Топольський. – К. : К.І.С., 2012. – 400 с.
17. Giedymin J. Z problemow logicznych analizy historycznej / Jerzy Giedymin // Poznanskie towarzystwo przyjaciol nauk. Wydzial filologiczno-filozoficzny. Prace Komisji filozoficznej. – Poznan, 1961. – Tom 10. – Zesz. 3. – 75 s. [S. 219 – 293].
18. Topolski J. Metodologia historii / Jerzy Topolski. – Warszawa : PWN, 1984. – 573 s.
19. Topolski J. Prawda i model w historiografii / Jerzy Topolski. – Łódź : Wydaw. Łódzkie, 1982. – 392, [4] s.
20. Topolski J. Teoria wiedzy historycznej / Jerzy Topolski. – Poznań : Wydawn. Poznańskie, 1983. – 509 s.
21. Wrzosek W. O myśleniu historycznym / Wojciech Wrzosek. – Bydgoszcz : Epigram, 2009. – 144 s.

Аннотация
Н.Д.Галив

Историко-педагогический источник и установление истины в историко-педагогической науке (мысли сквозь призму взглядов Єжи Топольского)

В статье автор, опираясь на взгляды выдающегося польского историка и философа истории Єжи Топольского (1928 – 1998), анализирует и рефлексирует над проблемою историко-педагогического источника как элемента познания прошлого. Указывая на релятивность источников, он акцентирует внимание на интерпретационных возможностях исследователей, которые работают с источниками, а значит и на факторе конструирования историко-педагогических наративов. Исходя из этого опровергает актуальность корреспондентной теории истины для истории педагогики, предлагая концепцию консенсуса как способа достижения научной истины.

Ключевые слова: *Єжи Топольский, историко-педагогический источник, интерпретация, конструктивизм, теория истины, концепция консенсуса.*

Summary

M.D.Haliv

Historical and Pedagogical Source and Truth Identification in the Historical and Pedagogical Science (Thoughts in the Light of the Jerzy Topolski's Views)

The author, based on the views of prominent Polish historian and philosopher of history Jerzy Topolski (1928 – 1998), analyzes and reflects on the problem of historical and educational source as part of the knowledge of the past. Pointing to relativity of the sources, the author focuses on the interpretive possibilities of the researchers, working with sources, and thus on the factor of construction of historical and pedagogical narratives. Therefore the author denies the relevance of classical theory of truth for the history of pedagogy, proposing instead the concept of consensus as a way of understanding scientific truth.

Key words: *Jerzy Topolski, historical and pedagogical source, interpretation, constructivism, theory of truth, the concept of consensus.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 378.112 (045)

О.М.ГАЛУС,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Хмельницький)

Історіографічна основа досліджень процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів (80-90 рр. ХХ ст.)

У статті в історіографічному контексті проаналізовано дослідження процесу адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів (1980-1990 рр. ХХ ст.). Акцентовано увагу на трактуванні понять «адаптація», «психологічна адаптація», видах адаптації. Подано інформацію щодо досліджень проблем психологічної адаптації особистості у працях вітчизняних учених-психологів визначеного періоду. Окремо проаналізовано концепцію персоналізації особистості А.В.Петровського та концепцію системного розгляду процесу адаптації у взаємозв'язку із визначеними компонентами (енергетичним, середовищним, соціальним, діяльнісним, професійним, індивідуально-особистісним) В.А.Семиченко.

Ключові слова*: адаптація, види адаптацій, психологічна адаптація, системний підхід*

Термін «*адаптація*» вперше введений Г.Аубертом (1865 р.) і став вживатися в біологічній, медичній і психологічній літературі, де він означав зміну чутливості аналізаторів під впливом пристосування органів чуттів до діючих подразників. Поняття адаптації універсальне, воно відображає всезагальну властивість живої матерії пристосовуватися до умов середовища, означає неперервне удосконалення, розвиток як всього суспільства, так і окремо взятої людини. Адаптацію розглядають як своєрідний психолого-педагогічний *феномен* (грец. φαινόμενον – те, що з'являється; виняткове, рідкісне явище. Проблема адаптації – одна із найважливіших міждисциплінарних наукових проблем, яка достатньо інтенсивно та багатоаспектно досліджується на медико-біологічному, соціально-економічному, психолого-педагогічному, соціально-психологічному рівні. Існування різнопланових дефініцій адаптації (аутоадаптація, преадаптація, постадаптація, коадаптація, реадаптація, інадаптація, дезадаптація тощо) обумовлено специфікою різноманітних завдань досліджень, підходів, прийнятих у наукових школах (А.Б.Георгієвський, Г.Селье, Л.Хьєлл, Д.Зіглер та ін.).

Перші уявлення про адаптивні явища відомі з часів античної філософії і позначалися термінами «гармонія», «праза», «пропорція», «логос», «ентелехія», «доцільність». Пізніше у філософії визначилось два погляди на походження даного явища. Одні філософи бачили його причину у

безпосередній дії, у взаємовпливі живих істот і умов існування, у взаємній зміні один одного. Інші – в механізмах (засобах), які опосередковують взаємодію і зв'язок організмів в особливих пристосуваннях.

Саме розвиток людини, що є наслідком задоволення, зростання, підвищення потреб, є кінцевим результатом і метою адаптації. Однак більшість дослідників С.Д.Артемов, В.М.Безносиков та ін. визначають адаптацію з допомогою термінів «освоєння», «пристосування», «взаємодії», «входження», «вживання». При цьому необхідні пускові механізми даного процесу пояснюються зміною середовища, потраплянням індивіда в нове середовище, а також змінами, які відбулися в індивіді у результаті хвороби, втрати функції тощо.

Трактування поняття «адаптація» пройшло суперечливий шлях розвитку, труднощі якого пов'язані з двома обставинами: з недостатньою теоретичною розробленістю проблем галузей наукового знання і об'єктивною складністю явища адаптації. Поняття «адаптація» використовується як інструмент пізнання процесів взаємодії організмів (рослин, тварин, людини) з довкіллям. Проте в цілому поняття «адаптація» відображає основні закономірності, які забезпечують існування і розвиток різних систем при певній взаємодії внутрішніх і зовнішніх умов їх існування (Г.І.Царегородцев).

Семантичне поле такого розуміння адаптації окреслено досить чітко: це вимушений, а не органічно властивий процес, це результат дії сторонніх сил по відношенню до людини, а не її власних потенцій; спрямованість даного процесу на підтримку стабільності і рівноваги, а не на подолання його. Адаптація тут виступає як реакція на подразнюючий, дестабілізуючий вплив і розглядається на рівні примітивної біхевіористської схеми «стимул – реакція».

Отже, міждисциплінарний підхід до змісту поняття «адаптація» дозволив визначити, що продуктивне явище адаптації представляє собою гетеростатичний процес розвитку в часі у пристосувальній активності. Відмінності в міждисциплінарному тлумаченні поняття «адаптація» визначили чотири підходи в наукових дослідженнях: клініко-біологічне, філософсько-соціологічне, соціально-психологічне, педагогічне, що обумовило відсутність у вітчизняній психології єдиної класифікації її видів.

Учені виділяють також психофізіологічну і соціально-психологічну адаптацію (О.О.Бодальов, В.П.Зінченко); фізіологічну, соціально-психологічну, професійну (М.В.Гамезо та ін.); зовнішню і внутрішню (А.А.Налчаджян [1]); психолого-педагогічну (Д.А.Биков та ін.); соціально-педагогічну (П.К.Анохін); сенсорну і соціальну (А.В.Петровський [2]). Окрім цих виділяють такі види адаптації: а) адаптація студентів до ВНЗ: формальна, суспільна, дидактична (В.Т.Лісовський, А.В.Дмитрієв); б) зовнішня і внутрішня адаптація, де в останній виділяється два різновиди – спрямована на розв'язання внутрішніх конфліктів, і структурна, спрямована на «координацію якого-небудь механізму з уже утвореними механізмами, з якими вона складає комплекс» (А.А.Налчаджян [1]); в) за ознакою «результат адаптації» – позитивна і негативна і за механізмом здійснення – добровільна і примусова (О.О.Бодальов); г) за завданнями – короткотривала (інструментальний, соціальний типи і тип із збереження приналежності до минулого) і довготривала (ідентифікація з новим соціумом) (А.А.Віру, О.В.Вітенберг).

Враховуючи використання поняття «адаптації» у різних сферах наукового знання (біологія, медицина, філософія, соціологія, психологія, педагогіка), все вищесказане дозволяє розглядати цей феномен з позиції багатоаспектності:

а) термін «адаптація» використовується для визначення *процесу,* при якому організм пристосовується до нового середовища (Т.А.Казакевич, К.І.Колесова, Н.П.Наумов, В.П.Петленко та ін.);

б) термін «адаптація» вживається для визначення *відносин* рівноваги (відносної гармонії), яка встановлюється між організмом і середовищем (внутрішня стабільність);

в) адаптація розглядається як *єдність протиріч* – явища і сутності (А.С.Арсеньєв, В.С.Біблер, Б.М.Кедров);

г) під адаптацією розуміється *результат* пристосувального процесу (адаптована особистість студента);

д) адаптація пов'язується з певною *метою*, до якої прагне організм (особистість) (М.П.Гізелін, Дж.Сімпсон);

е) адаптацію розглядають як *сукупність реакцій*, спрямованих на підтримку функціональних констант особистості при впливі на них змінних умов соціуму;

є) адаптацію виділяють як *вид нормального функціонування* органів або всього організму («саноадаптація»);

ж) адаптацію визначають як *цілісну систему* реакцій живих організмів, які мають активний, спрямований характер, що сприяють не тільки підтримці динамічної рівноваги в даних умовах середовища, але й забезпеченню можливості еволюції при їх зміні (Г.І.Царегородцев).

Ми розглядаємо адаптацію як активний усвідомлений процес пристосування особистості до змінних умов діяльності та життєдіяльності, набуття і вироблення нею адаптивних механізмів, здатних встановлювати на певних етапах відносну рівновагу із соціумом. Метою процесу адаптації є адаптована до соціуму особистість, яка не лише реагує на зовнішні зміни, а бере активну участь у виробленні адаптивних механізмів. Набуття особистістю певного досвіду пристосування до змінних умов соціуму слугує для неї у майбутньому підґрунтям для подолання нових перешкод.

Відомо, що у психології предметом вивчення є ***психологічна адаптація*** (психічна адаптація, адаптація особистості), яка трактується як зміна, перебудова психіки індивіда (психології особистості) під впливом об'єктивних чинників середовища. Під психологічною адаптацією розуміють зміну форми або змісту психічних реакцій зі зміною енергетичних, динамічних та інформаційних характеристик зовнішніх або внутрішніх подразників психіки. Проблеми психічної (психологічної) адаптації відображено у працях Л.С.Виготського, Б.Г.Асмолова, Г.О.Балла [3], І.С.Кона [4], А.В.Петровського [2], П.О.Просецького [5], В.А.Семиченко [6] та ін.

Зміст поняття «психологічна адаптація» включає наділеність певної особи свідомістю та соціум як сукупність певних матеріальних та інформаційних властивостей довкілля, доступних сприйманню її психікою. Узгоджена динаміка їхньої взаємодії становить зміст поняття «психологічна адаптація». За напрямом психологічна адаптація може бути прямою або зворотньою, за змістом – функціональною або структурною, за способом формування – пасивною або активною. Адаптаційні можливості психіки людини обмежені особливостями вищої нервової діяльності, які закладаються у процесі її формування в до- і післяпологовому періоді. Здатність до психологічної адаптації формується в процесі еволюції людини і спрямована на збереження її як виду. Пряма психологічна адаптація передбачає зміну психічних реакцій і стереотипів поведінки людини під впливом зовнішніх обставин. Зворотня психологічна адаптація передбачає зміну оточення внаслідок цілеспрямованих дій людини. При функціональній психологічній адаптації психічні реакції людини на рівні поведінки людини змінюються тільки на короткий час зміни зовнішніх обставин, після чого особа повертається до свого попереднього психічного стану. Втрата такої здатності засвідчує, що психологічна адаптація набула структурного характеру внаслідок постійного повторення функціональних змін або тривалого перебування у новому психічному стані.

У 80-х роках XX ст. активно досліджуються соціально-психологічні аспекти адаптації особистості. Процес адаптації особистості у соціальній психології розглядається як механізм врівноважування особистості та соціуму, і в загальній психології поняття адаптації аналізується в різних аспектах організації та самоорганізації психіки. Соціально-психологічна адаптація особистості в цей період досліджувалася у працях М.П.Будякіної, А.А.Русалінової [7], В.І.Брудного [8], О.І.Зотової [9], І.К.Кряжевої [10]. Соціально-психологічний аспект адаптації пов'язували з труднощами засвоєння нових соціальних норм, встановлення і підтримування певного соціального статусу в малій групі. Процес соціально-психологічної адаптації передбачав усвідомлення соціального статусу, рольової поведінки в системі міжособистісних стосунків. Соціально-психологічну адаптацію особистості в групі розглядали як процес взаємодії групи і особистості, в якому особистість виступає як суб'єкт і об'єкт адаптації, а група (соціум) не лише адаптуючою, але і адаптованою стороною: пристосування індивіда до групи, взаємовідносин у ній, вироблення стилю поведінки. У соціально-психологічній адаптації розділяли поняття «пристосування» і власне «адаптація»; спостерігалася тенденція руху від пасивного пристосування до побудови системи продуктивної взаємодії особистості і середовища, особистості і діяльності. Пристосування розглядалося як елемент процесу адаптації і відображання форми первинної взаємодії суб'єкта із об'єктами адаптації і через них із середовищем.

Значна увага в цей період приділялася питанням психічної дезадаптації та її компенсації (Ю.А.Александровський [11]), психологічним характеристикам адаптації студентів до навчання у вишах (І.А.Алівердієва [12], І.С.Кон [4], П.О.Просецький [5]). Окремі наукові статті з проблем психологічної адаптації, емоцій та поведінки людини були опубліковані у Новосибірську (Ц.П.Короленко, Г.В.Фролова [13]).

У 90-х роках минулого століття наукові дослідження з проблем психологічної адаптації особистості проводилися з метою попередження та усунення дизадаптивних станів, в т.ч. у студентів в процесі навчання (В.А.Семиченко [6], Г.О.Балл [3], К.Д.Шафранська [14], Л.Ф.Бенедиктова [15], Ю.М.Орлов [16], Б.Н.Алмазов [17], М.І.Некіпелов, Г.Г.Кухлова [18], К.О.Сантросян [19], С.Б.Даніяров, В.В.Соложенкін, І.Г.Краснов [20], Р.Р.Бібріх [21] та ін.). Соціальні аспекти психологічної адаптації особистості досліджувалися А.Налчаджяном [1].

У цей час широко продукується діяльнісний підхід, який виражає діалектичну взаємодію особистості адаптанта із середовищем адаптації, що виступає в якості причини появи адаптивної потреби. Адаптаційна ситуація розуміється як певна зміна у середовищі. Адаптаційна потреба, як бажання особистості у зв'язку із зміною умов змінювати свої шаблони поведінки, включає у себе

потребу в отриманні інформації про ситуацію, в установленні позитивних зв'язків із середовищем і адекватній оцінці адаптивних можливостей і здібностей, що забезпечують освоєння нових умов. Актуальними постають проблеми, пов'язані із дослідженням психічних станів (А.М.Прихожан [22]), міжгрупових відносин (Л.А.Петровська [23]), В.С.Агеєв [24].

А.В.Петровським розроблена концепція персоналізації [2]. Зокрема, «…персоналізація (від лат. persona – особистість) – процес, в результаті якого суб'єкт одержує ідеальну представленість в життєдіяльності інших людей і може виступати в суспільному житті як особистість. Сутність персоналізації полягає у дійових перетвореннях інтелектуальної і афективно-потребнісної сфери особистості іншої людини, які відбуваються в результаті діяльності індивіда». Людину характеризує різний ступінь вираженості потреби і здатності до персоналізації [2]. Потреба у персоналізації (потреба бути особистістю) – не завжди усвідомлювана глибинна основа багатьох форм спілкування між людьми (альтруїзм, афіліація, прагнення до самовизначення і суспільного визнання тощо). Ефективним шляхом задоволення потреби в персоналізації є діяльність, оскільки саме через діяльність людина продовжує себе в інших людях, «транслює» іншим свою індивідуальність Для майбутніх педагогів важливою є здатність до персоналізації, під якою розуміють «…сукупність індивідуально-психологічних особливостей людини, які дозволяють їй здійснити соціально значимі діяння, перетворюючи інших людей» [2, с. 272]. Здатність людини до персоналізації забезпечується багатством його індивідуальності, різноманітністю засобів, за допомогою яких вона може у спілкуванні і діяльності здійснити персоналізуючий вплив. Виявлено, що персоналізація суб'єкта проходить при умові його значимості для іншого, референтності та емоційної привабливості. Повноцінне і соціально-позитивне виявлення здатності до персоналізації відбувається у колективі, тоді як у групах з низьким рівнем розвитку персоналізація однієї людини, зокрема лідера, може бути причиною деперсоналізації інших людей.

А.В.Петровським розроблена модель розвитку особистості при входженні її у відносно стабільне соціальне середовище. Автором виділяються три фази розвитку особистості: адаптація, індивідуалізація, інтеграція. На *фазі адаптації* відбувається активне засвоєння особистістю чинних у групі норм і оволодіння відповідними формами і засобами діяльності. Суб'єкт не може здійснити потребу виявити себе як особистість, поки він не освоїв прийнятих в групі норм і цінностей, не опанував прийоми і засоби діяльності. Ефективна адаптація досягається індивідом за рахунок суб'єктивно пережитих втрат деяких своїх індивідуальних відмінностей, ілюзії «розчинення в масі». *Фаза індивідуалізації* породжується суперечностями, що загострюються, між результатами, досягнутими на фазі адаптації (засвоєння групових норм і способів діяльності), і незадоволеною на цій фазі потребою в максимальній персоналізації. На цій фазі активність суб'єкта спрямована на пошук засобів і способів прояву своєї індивідуальності, а також пошук індивідів, які можуть забезпечити максимальну персоналізацію. *Фаза інтеграції* характеризується суперечністю між сформованим прагненням суб'єкта бути максимально представленим в інших своїми значущими якостями (потреба в персоналізації) і потребою групи приймати лише ті якості суб'єкта, що відповідають груповим цінностям і сприяють успіху групової діяльності. Про інтеграцію можна говорити тоді, коли не стільки індивід приводить у відповідність свою потребу в персоналізації потребам спільноти, скільки спільнота трансформує свої потреби відповідно до потреб індивіда, який у цьому випадку займає позицію лідера. На цій фазі відбувається формування новоутворень особистості, що відповідають потребам групового розвитку і потребі індивіда здійснювати вагомий внесок у життя групи.

Теоретичні положення, висунуті А.В.Петровським, знайшли свій подальший розвиток у роботах В.А.Петровського. У запропонованій ним моделі розвитку особистості в перехідному віці опис розвитку здійснюється за такою абстрактною схемою: …(результат) джерело – ціль – засіб – результат (джерело)... Такий підхід дозволяє розглядати розвиток як безупинний процес, при цьому особистість виступає у своїй вільній причинності.

Проблему системного розгляду процесів адаптації, її результатів досліджувала В.А.Семиченко [6]. Адже адаптація є багаторівневим і багатоаспектним явищем, яке базується на багатьох механізмах: звикання, пристосування, відтворення, взаємодоповнення, управління. Адаптування йде водночас на декількох ієрархічних рівнях, кожний з яких може мати власну тенденцію і темпи змін, що відбуваються. Процес адаптації є інтеграцією впливів різноманітних чинників зовнішнього і внутрішнього середовища, дія яких може бути або взаємоузгодженою, або суперечливою. Результат процесу адаптації – адаптованість людини до певної системи – також є інтегрованим системним утворенням, що має різні складові і засоби зв'язку між ними.

Підхід до адаптації як системного утворення обумовив перегляд з відповідних позицій накопиченого дослідницького досвіду. Виявилось, що на сьогодні є ґрунтовні напрацювання з різноманітних аспектів, що в цілому дозволяють створити повну картину тих структурних компонентів, з яких складається процес адаптації. Тобто, є всі вихідні передумови для переходу на

новий, системний рівень розгляду адаптації. Ці базові структурні компоненти достатньо повно вивчені багатьма дослідниками. Але питання взаємодії та взаємоузгодження цих структурних компонентів залишалися відкритими. У той же час можна припустити, що саме на системному рівні виникають найбільш актуальні проблеми, які вимагають свого дослідження.

В основі концепції системного розгляду процесу адаптації (В.А.Семиченко [6]) покладено ідею про те, що загальна ефективність процесу адаптації людини до умов нової педагогічної системи (навчання або діяльності) суттєво залежить від інтеграційних тенденцій. Тобто, загальний процес адаптації – це складне явище, яке має певну структуру (складається з множини відносно незалежних комплексних чинників та їх аспектів). Кожен з цих чинників обслуговує певну частину відносин, які виникають у людини з відповідною системою, і в сукупності з ними та відповідними зв'язками складає певний структурний компонент. Таким чином, кожний структурний компонент процесу адаптації є в свою чергу системою, яка включає: об'єктивне явище і його вимоги (що разом становлять зовнішні умови), відносини, що виникають у людини, яка адаптується, з відповідним явищем (ставлення, стосунки, зв'язки), індивідуальні особливості самої людини, що відповідають (або не відповідають) вимогам (внутрішні умови або власні ресурси людини).

Вищезгадані теоретичні положення В.А.Семиченко були покладені в основу даного дослідження, спрямованого на визначення організаційно-педагогічних умов адаптації студентів у ступеневому педагогічному ВНЗ. Наведемо найбільш узагальнений перелік компонентів (підсистем) процесу адаптації (В.А.Семиченко [6]): *енергетичний* (відображає ресурсні можливості організму, їх спроможність забезпечити функціонування основних систем організму в умовах підвищення енерговитрат); *середовищний* (відображає відносини людини та тих зовнішньо-предметних умов, що її оточують); *діяльнісний* (відображає здатність людини виконувати дії, що складають зміст відповідної діяльності); *соціальний* (відображає входження людини у нове соціальне середовище); *професійний* (відображає відносини студента з майбутньою професійною діяльністю як особливою життєвою сферою і перспективою); *індивідуально-особистісний* (відображає загальний результат адаптації, коли людина відчуває психологічний комфорт від ситуації життя, приймає її конструктивно значущою, що відкриває перспективи розвитку).

Таке системне подання основних подій процесу адаптації у вигляді певної структури дозволяє вирішити важливу методологічну проблему. Адже переважна більшість досліджень, що виконувались з питань адаптації, базуються на номотетичному (узагальненому) підході. Традиційно визначались усереднені показники за контингентом досліджуваних в цілому, індивідуальні особливості залишались поза увагою .

При запропонованому підході основну увагу привертають саме структурно-генетичні особливості індивідуального рівня, визначення яких дозволить знайти відповіді на ряд найбільш узагальнених питань: співвідношення між собою окремих складових, наявність кореляції між успішністю адаптації на різних рівнях, переважання загальних чи індивідуальних тенденцій тощо.

Визначення основної концептуальної ідеї – необхідності системно-структурного підходу до процесу адаптації – вимагає і дає можливість дати відповіді на ряд актуальних проблем: а) особливості адаптації суб'єктів в різних системах (адаптація студентів; особливості адаптації в умовах багаторівневого навчання; адаптація педагогічних працівників, адаптація до різних типів професійної діяльності); б) педагогічний супровід процесів адаптації з визначенням пріоритетних напрямів впливу; в) взаємозв'язок успішності адаптації з віковими та індивідуальними особливостями суб'єктів адаптації тощо.

На кінець 90-х рр. XX ст. значні напрацювання з проблем психологічної адаптації особистості зроблено ученими (Зінченко В.П., Сосновський Б.А., Вітенберг О.В., Деркач А.О., Климов Є.О., Мітіна Л.М., Андреєва Г.М., Реан А.А., Коломінський Н.Л., Кузьміна Н.В. та ін.), які стали підґрунтям для подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Налчаджян А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии) / Альберт Налчаджян. – Ереван : АН Армянской ССР, 1988. – 263 с.

2. Петровский А. В. Индивид и его потребность быть личностью / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вопросы философии. – 1982. – № 3. – С. 44–54.

3. Балл Г. А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92–100; Балл Г. А. Концепция самоактуализации личности в гуманистической психологии / Георгий Александрович Балл. – Киев – Донецк : Ровесник, 1993. – 32 с. – Библиогр.: с. 29–31.

4. Кон И. С. Психология юношеского возраста: проблемы формирования личности : учеб. пособ. [для пед. ин-тов] / Игорь Семенович Кон. – М. : Просвещение, 1979. – 175 с.

5. Просецкий П. А. Социальное взаимодействие в системе «преподаватель – студент» в период адаптации первокурсников к условиям высшей школы / П. А. Просецкий // Формирование личности учителя в системе учебно-воспитательного процесса в педагогическом институте. – М. : МГПИ, 1980. – С. 83–84.

6. Семиченко В. А. Сформированность представлений о профессионально значимых качествах учителя как психологическое условие активности студентов в учебной деятельности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / В. А. Семиченко. – М., 1981. – 28 с.

7. Будякина М. П. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации новичков на предприятиях / М. П. Будякина, А. А. Русалинова // Социальная психология и социальное планирование / под ред. Е. С. Кузьмина, А. А. Бодалева. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1973. – С. 92–97.

8. Брудный В. И. Профессиональная и социально-психологическая адаптация студентов и младших специалистов / В. И. Брудный, К. И. Бодрова, Ю. В. Чуфаровский. – М. : Педагогика, 1976. – 44 с.

9. Зотова О. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / О. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения : сб. статей. – М. : Наука, 1979. – С. 219–232.

10. Кряжева И. К. Социально-психологические факторы адаптированности личности : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / И. К. Кряжева. – М., 1980. – 24 с.

11. Александровский Ю. А. Состояние психической дезадаптации и их компенсация / Юрий Анатольевич Александровский. – М. : Наука, 1976. – 272 с.

12. Аливердиева И. А. Психологические характеристики адаптации студентов к учебной деятельности : автореф. дис. на соискание научн. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / И. А. Аливердиева. – Ленинград, 1978. – 20 с.

13. Короленко Ц. П. Вселенная внутри тебя (эмоции, поведение, адаптация) / Цезарь Петрович Короленко, Галина Васильевна Фролова. – Новосибирск : Наука, 1979. – 204 с.

14. Шафранская К. Д. Адаптивные реакции при психических состояниях человека / К. Д. Шафранская // Тезисы науч. сообщ. сов. психологов к XXII Междунар. психол. конгрессу. – М., 1981. – Ч. 2. – С. 486–487.

15. Бенедиктова Л. Ф. Проблемы адаптации студентов в психологической литературе / Л. Ф. Бенедиктова // Психология профессиональной подготовки в вузе. – Минск : Народное образование, 1982. – Вып. 2. – С. 24–33.

16. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза : автореф. дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / Ю. М. Орлов. – М., 1984. – 33 с.

17. Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних / Борис Николаевич Алмазов. – Свердловск : СГПИ, 1985. – 152 с.

18. Некипелов М. И. Изменение психофизиологических функций у студентов в процессе адаптации к учебной деятельности / М. И. Некипелов, Г. Г. Кухлова // Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности. – Иркутск, 1986. – 123 с.

19. Сантросян К. О. Психологические вопросы адаптации студентов к высшей школе / К. О. Сантросян. – Ереван : ЕГУ, 1986. – 168 с.

20. Данияров С. Б. Взаимосвязь физиологических и психологических показателей в процессе адаптации у студентов / С. Б. Данияров, В. В. Соложенкин, И. Г. Краснов // Психологический журнал. – 1989. – № 1. – С. 99–105.

21. Бибрих Р. Р. Мотивационные аспеты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Р. Р. Бибрих // Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе. – Кишинев : Штиинца, 1990. – С. 17–29.

22. Прихожан А. М. Диагностика личностной тревожности и некоторые способы ее преодоления / А. М. Прихожан // Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / под ред. И. В. Дубровиной. – М., 1987. – С. 98–115.

23. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Лариса Андреевна Петровская. – М. : МГУ, 1987. – 137 с.

24. Агеев В. С. Психология межгрупповых отношений / Владимир Сергеевич Агеев. – М. : МГУ, 1983. – 114 с.; Агеев В. С. Межгрупповое взаимодействие : социал. - психол. проблемы / Владимир Сергеевич Агеев. – М. : МГУ, 1990. – 239 с.

Аннотация

А.М.Галус

Историографическая основа исследований процесса адаптации личности в работах отечественных ученых-психологов (80-90 гг. XX века)

В статье в историографическом контексте проанализированы исследования процесса адаптации личности в трудах отечественных ученых-психологов (1980-1990 гг. XX века). Акцентируется внимание на трактовке понятий «адаптация», «психологическая адаптация», видах адаптации. Представлена информация по исследованиям проблем психологической адаптации личности в трудах отечественных ученых-психологов выделенного периода. Отдельно проанализировано концепцию персонализации личности А.В.Петровского и концепцию системного рассмотрения процесса адаптации во взаимосвязи с выделенными компонентами (энергетическим, средовым, социальным, деятельностным, профессиональным, индивидуально- личностным) В.А.Семиченко.

***Ключевые слова**: адаптация, виды адаптаций, психологическая адаптация, системный подход*

Summary

O.M.Halus

Historiographical Basis of the Researches of the Process of Adaptation of Personality in the Works of Scientists- Psychologists (1980-s -1990-s)

In the context of historiographic study of the research of the process of personality's adaptation in the works of

domestic scientists-psychologists (1980-s -1990-s) has been analyzed in the article. The attention is paid to the interpretation of the concepts «adaptation», «psychological adaptation», types of adaptation. The information on the research problems of psychological adaptation of the personality in the works of domestic scientists-psychologists of the mentioned period has been offered. Separately the concept of personalization of A.V.Petrovskyi, and the concept of the system study of the process of adaptation in connection with specific components (energetical, environmental, social, active, professional, individual and personal) of V.A.Semychenko have been analyzed.

***Key words**: adaptation, types of adaptation, psychological adaptation, systematic approach.*
Дата надходження статті: «1» жовтня 2013 р.

УДК 37(091):930.1

Н.О.ГЕНСІЦЬКА-АНТОНЮК,
аспірантка
(м.Рівне)

Джерельна база дослідження проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін (кінець XX – початок XXI ст.)

У пропонованій статті проаналізована джерельна база дослідження проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін (кінець XX – початок XXI ст.). Виділено основні групи джерел дослідження зазначеної проблеми, що є фундаментом написання історико-педагогічної дисертації. Зважаючи на велику кількість опрацьованих джерел, охарактеризовано одну з виділених груп, що включає інтерпретаційні джерела, а саме: монографії, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї. Представлені джерела схарактеризовані за такими підгрупами: праці зарубіжних дослідників гендерної проблематики, праці, що розглядають філософсько-теоретичні засади культури й освіти та їхній вплив на гендерну складову освіти й виховання, праці з гендерної психології та праці з педагогіки.

***Ключові слова:** джерельна база, підручник з математики, гендерні особливості особистості, гендерний аналіз.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Українська школа через підручник продовжує відтворювати традиційні стереотипи мужності й жіночності, які стають перешкодою на шляху розвитку індивідуальності й особистісного потенціалу. Вони вступають у протиріччя з реальними змінами, що відбуваються в сучасному українському суспільстві.

Специфіка навчальної книги, яка поряд з іншою педагогічною літературою є для спеціалістів джерелом певної інформації, полягає у її безпосередніх зв'язках з широкими народними масами. Вона активно діє на суспільну свідомість, віддзеркалюючи основні соціально-політичні реалії епохи. Крім того, підручник увібрав у себе ті стереотипи, зокрема й гендерні, які є домінуючими у суспільстві того чи іншого історичного періоду. Водночас така форма реалізації теоретичних і практичних педагогічних положень, як навчальна книга, вимагає специфічних способів презентації навчального матеріалу, спеціально вибудуваних методичних систем.

На сучасному етапі розвитку української національної школи оновлення й удосконалення змісту навчання передбачає якісні зміни в теорії та практиці підручникотворення, оскільки суспільні й державні вимоги до якості освіти детермінують і нові вимоги до навчальної книги. Запровадження державного освітнього стандарту, нової структури школи, акцент на самостійне опрацювання навчального матеріалу потребують і нового підручника.

Все викладене вище свідчить, що проблема відображення гендерних особливостей особистості у підручниках сьогодні стає надзвичайно актуальною. Знання об'єктивних і суб'єктивних, соціальних і особистісних чинників її актуалізації, їх врахування у педагогічній діяльності дозволить уникнути труднощів у формуванні повноцінного чоловіка, повноцінної жінки.

Однак комплексне вивчення українських підручників з математичних дисциплін як окремого виду навчально-виховної літератури і як джерела відображення гендерних особливостей особистості здійснюватиметься вперше.

Формулювання цілей статті… Враховуючи актуальність, наукове та практичне значення проблеми, недостатнє її вивчення, ставимо за **мету** дослідити джерельну базу зазначеної проблеми.

Виклад основного матеріалу... Складний і багатоплановий характер проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін потребує аналізу широкого кола різноманітних джерел, причому окреслення історіографії будь-якої історико-

педагогічної проблеми потребує особливого підходу до класифікації історичних матеріалів, а саме розподілу виявлених праць на *джерельні та історіографічні* [38; 8; 41].

Фундаментом написання історико-педагогічних дисертацій є джерельна база. Джерела з досліджуваної нами теми добиралися, класифікувалися й систематизувалися з врахуванням підходу до класифікації джерел, запропонованим А.Боровиком (2003) [3], та О.Петренко (2011) [8] та ін. Відтак, *джерельну базу* дослідження, поділяємо на такі основні групи.

Першу групу становлять джерела нормативно-правового характеру (закони, накази, постанови державних структур України, Міністерства освіти України, а також: концепції, положення; Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР (1989–1991); Інформаційний збірник Міністерства освіти України (1993–2000); Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України (з 2001-2011) та ін. Ці документи дозволяють усвідомити зумовленість змістової наповненості підручників (у тому числі й гендерної) державною політикою досліджуваного історичного періоду.

У *другу групу* відносимо періодичні видання, на сторінках яких розглядалась досліджувана проблема («Рідна школа», «Початкова школа», (1991–2013), «Педагогіка і психологія» (1993–2013), «Шлях освіти» (1997–2013), «Педагогика» (1992–2013); «Математика в школі» (1997–2012), «Математика в сучасній школі» (2012–1013), «Математика в школе» (1991–2013), «Математика в школах України» (2002–1013), «У світі математики» (1995–2013), «Математика в школах України. Позакласна робота» (2010–2013); газети «Математика. Шкільний світ» (1998–2013), «Математична газета» (2006–2013) та ін.). За матеріалами цих видань можна прослідкувати ґенезу проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін.

До *третьої групи* віднесені навчальні плани, навчальні програми, шкільні підручники та методична література для учителів, що видавались упродовж досліджуваного періоду і використовувались у навчально-виховному процесі шкіл. Їх гендерний аналіз дав можливість визначити зміст, методичні принципи та прийоми, що застосовувались для відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін.

Четверту групу становлять інтерпретаційні джерела: монографії, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї.

П'яту групу джерел представляє довідкова література та сучасні підручники й посібники для вищої школи з гендерної педагогіки та гендерної психології. До цієї групи, перш за все, відносимо енциклопедії і словники, у яких віднайдено матеріал з досліджуваної проблеми.

Зважаючи на велику кількість опрацьованих джерел, глибше охарактеризуємо одну з виділених груп (четверту), що включає інтерпретаційні джерела: монографії, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї.

З огляду на проблему дослідження і велику кількість опрацьованих джерел цієї групи, поділяємо їх за класифікацією, запропонованою О.Петренко (2011) [8, с.36] та охарактеризуємо деякі з них.

По-перше, нами було вивчено праці зарубіжних дослідників гендерної проблематики: Ш.Берн [9], Р.Столлера [1] та ін., у яких розкривається методологічна база, визначаються поняття та категорії гендерних досліджень, здійснюється аналіз гендерної ситуації в суспільстві.

Вивчаючи особливості чоловічої та жіночої статей, психологи дійшли висновку, що риси характеру і статева поведінка здебільшого залежать від соціальних складових і культурних норм. Це дозволило Р.Столлеру ввести в психологію термін «гендер» для розмежування понять біологічна стать (sex) і соціальна стать (gender). Якщо стать має на увазі фізичні відмінності, то гендер розглядає психологічні, соціальні і культурні особливості[1]. Ш.Берн зазначає, що визначення статі звичайно включає в себе риси, безпосередньо обумовлені біологічними характеристиками, тоді як гендер має на увазі ті аспекти чоловічого і жіночого, причини виникнення яких ще не відомі [2].

По-друге, праці, що розглядають філософсько-теоретичні засади культури й освіти та їхній вплив на гендерну складову освіти й виховання (Б.Ананьєв (1969), Б.Бім-Бад (1998), В.Гершунський (1997), І.Кон (2003, 2005), О.Штильова (2000, 2004) та ін.).

Особливо виділимо праці російської дослідниці О.Штильової, яка вивчає проблеми створення розвиваючого середовища в умовах організації освіти на основі гендерного підходу. Вона одна із перших порушила проблему співвідношення педагогіки та гендеру. Дослідниця ввела поняття «гендерний підхід в освіті», «гендерний вимір в освіті» та «гендерна чутливість». Незалежно від статі та існуючих упереджень, школа повинна сприяти розвитку індивідуальних можливостей та якостей. Зважаючи на те, що школа продовжує відтворювати патріархальні стереотипи, кожен педагог має володіти гендерною чутливістю та гендерним підходом у навчанні та вихованні, стверджує дослідниця. Розвиток гендерного навчання в школі дозволить сформувати поняття, що стать не є підставою для дискримінації, а дає можливість дівчинці та хлопчику користуватися всіма правами у всіх їх проявах [9].

По-третє, праці з гендерної психології, автори яких – Г.Андреєва (1994), Г.Бреслав та Б.Хасан (1990), Т.Говорун (2001), О.Кікінежді (2011), І.Кон (1989), І.Кльоцина (2004) та ін. розглядають процес формування гендерної ідентичності через систему гендерної освіти й виховання, процес гендерної соціалізації засобами шкільної освіти, прихованого навчального плану; а також праці з гендерної соціології Н.Абубікірової (1996), С.Ашвін (2000), О.Вороніної (2000), О.Здравомислової та А.Тьомкіної (1996), І.Кона (2010), Н.Маслюк (2000), С.Харченка (2006), О.Хасбулатової (2005), О.Ярської-Смірнової (2000) та ін., у яких здійснено гендерний аналіз державної політики, державної ідеології, що визначає гендерні особливості соціальної політики в сфері освіти.

Російський психолог І.Кльоцина досліджує дві фази гендерної соціалізації: адаптивну (зовнішнє пристосування до існуючих гендерних відносин, норм і ролей) та фазу інтеріоризації (внутрішнє засвоєння чоловічих і жіночих ролей, гендерних відносин і цінностей) [6].

Здійснення гендерної соціалізації здійснюється завдяки таким факторам як:

– диференційне підсилення (коли прийнята гендерна поведінка заохочується, а неприйнята карається соціальним несхваленням);

– диференційне наслідування (коли людина обирає гендерні моделі в близьких їй групах: сім'ї, серед однолітків, у школі й т.д. і починає наслідувати прийнятій там поведінці) [6].

Агентами гендерної соціалізації є люди та установи, які відповідальні за навчання культурним нормам і засвоєння соціальних ролей [6].

О.Ярська-Смірнова вважає, що «освітні установи поряд з іншими агентами соціалізації визначають наші ідентичності, а також наявні в нас можливості особистого, громадського і професійного вибору: сама організація педагогічного процесу, як і пануючі в ньому ролі, вбудовують в нас модель «нормального» життя і диктують нам жіночі і чоловічі статусні позиції» [11, с.102]. Гендерна ідентичність, на думку дослідниці, є продуктом соціального конструювання [10, с.119]. У своїй праці «Нерівність або мультикультуралізм» вона виділяє такий фактор впливу, як прихований навчальний план, – це той зміст навчання, ті відносини, які складаються навколо ннавчання, що несвідомо передаються дитині системою освіти, результатом якого є формування стереотипів [11].

По-четверте, праці з педагогіки, насамперед, Т.Барчунової (1995), С.Вихор (2006), В.Єремєєвої і Т.Хрізман (2000), О.Кікінежді (2011), Н.Єрофєєвої (2001), Я.Кодлюк (2005), Т.Титаренко (1989), О.Шнирової (2002) та ін., на основі аналізу яких розглянуто ґенезу гендерних досліджень шкільних підручників у педагогіці.

Так, досліджуючи умови гендерного виховання, С.Вихор, з метою пом'якшення впливу гендерних стереотипів на суб'єктів навчально-виховного процесу, вбачала використання в освітній практиці результатів гендерного аналізу змісту навчально-методичної літератури. «Гендерний підхід в освіті, як механізм досягнення гендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості передбачає: відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіка чи жінки; заохочення видів діяльності, що відповідають інтересам особистості; пом'якшення гендерних стереотипів; врахування соціально-статевих відмінностей. Гендерний підхід є необхідною передумовою реалізації гендерного виховання і виступає складовою особистісно зорієнтованого навчально-виховного процесу» [4, с.60].

У докторській дисертації Я.Кодлюк «підручникотворчий процес у галузі початкової освіти України в умовах державної незалежності» поділяє на три підетапи: перехідний (початок 90-х – 1995); період розробки державних стандартів загальної середньої освіти (1996–1999); стан підручникотворення у період запровадження Державного стандарту початкової загальної освіти. Досліджуючи основні функції підручника та врахувавши те, що сучасний підручник має відповідати новій філософії освіти, яка орієнтується на дитиноцентризмі, вчена доповнила перелік основних функцій підручника виховною функцією, зважаючи на те, що в підручнику повинен знайти належне місце емоційно-ціннісний елемент змісту освіти, що передбачає розвиток потреб, почуттів та емоцій учнів, які визначають їх ставлення до оточуючої дійсності [7].

В свою чергу, О.Кікінежді, у докторській дисертації «Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі» (2012) здійснила гендерний аналіз підручників для початкової школи, відобразивши розподіл гендерних ролей обох статей у різних смислових категоріях. Оксана Михайлівна висвітлила відтворення гендерних стереотипів поряд з еґалітарними настановленнями, різним рівнем орієнтацій на паритетність статей та андрогінні моделі поведінки у підручниках початкової ланки. Таким чином, дослідження О.Кікінежді, показало, що навчальний підручник поряд зі змістом навчальних предметів є важливим засобом формування гендерної ідентичності та гендерної соціалізації в цілому [5].

Вважаємо, що критичне й комплексне використання сукупності багатопланових джерел, представлених лише у цій групі, дасть змогу реалізувати цілий ряд завдань, які стоять перед гендерними дослідженнями в історії педагогіки.

Висновки та перспективи подальших розвідок... Таким чином, здійснений огляд літератури дає підстави стверджувати, що єдиного комплексного, системного дослідження, яке б розкривало і характеризувало відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін, нами не виявлено. Проте проаналізований наявний комплекс історико-педагогічних джерел включає значну кількість різного роду – як наукової, так і емпіричної інформації, достатньої для розробки і здійснення власного дослідження відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін для 1-9 класів кінця XX – початку XXI століття.

Перспективами подальших наукових розвідок вважаємо вивчення історіографії проблеми відображення гендерних особливостей особистості у підручниках з математичних дисциплін (кінця XX – початку XXI ст.)

Список використаних джерел та літератури:

1. Stoller R. J. Sex and gender; on the development of masculinity and femininity / Stoller Robert J. – New York : Science House, 1968. – XVI. – 383p.
2. Берн Ш. Гендерная психология / Ш.Берн. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. – 318 с.
3. Боровик А. Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності 1917–1920 рр.: джерелознавчий аспект / А. Боровик // Сіверянський літопис. – 2003. – № 5/6. – С. 3–9.
4. Вихор С. Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / С. Т. Вихор. – Тернопіль, 2006. – 20 с.
5. Кікінежді О. М. Ідентифікація як соціально-психологічний феномен диференціації статі: дис. … доктора псих. наук : 19.00.07. / Оксана Миколаївна Кікінежді. – К., 2012. – 450 с.
6. Клецина И. С. Психология гендерных отношений : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / Клецина Ирина Сергеевна. – СПб., 2004. – 460 с.
7. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення у галузі початкової освіти України (1960–2000 рр.) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. / Ярослава Петрівна Кодлюк. – К., 2005. – 416 с.
8. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (XX століття) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01. / Оксана Борисівна Петренко. – К., 2011. – 565 с.
9. Штылева Л. В. Почему учителю XXI века необходимо знать про «гендер» и обладать гендерным измерением в работе с детьми? / Л. В. Штылева // Внедрение гендерных курсов в систему среднего образования : метод. пособ. – Иваново, 2000. – 165 с.
10. Ярская-Смирнова Е. Р. Социокультурная репрезентация гендерных отношений // Социокультурный анализ гендерных отношений / под ред. Е. Ярской-Смирновой. – Саратов : Изд-во СГУ, 1998. – С. 118–123.
11. Ярская-Смирнова Е. Неравенство или мультикультурализм / Е. Ярская-Смирнова // Высшее образование в России. – 2001. – № 4. – С. 102–110.

Аннотация

Н.А.Генсицкая-Антонюк

Источники исследования проблемы отображения гендерных особенностей личности в учебниках по математическим дисциплинам (конец XX – начало XXI ст.)

В предлагаемой статье проанализированы источники исследования проблемы отображения гендерных особенностей личности в учебниках по математическим дисциплинам (конец XX – начало XXI в.). Выделены основные группы источников исследования указанной проблемы, являющиеся фундаментом написания диссертации по истории педагогики. Учитывая большое количество изученных источников, охарактеризована одна из выделенных групп, которая включает интерпретационные источники: монографии, брошюры, статьи, посвященные исследуемой теме. Представленные источники охарактеризованы по таким подгруппам: работы зарубежных исследователей по гендерной проблематике, работы, которые рассматривают философсько-теоретические принципы культуры и образования и их влияние на гендерную составную образования и воспитания, работы по гендерной психологии и работы по педагогике.

Ключевые слова: *источники, учебник по математике, гендерные особенности личности, гендерный анализ.*

Summary

N.A.Hensitska-Antoniuk

Research Source Base of the Problem of Reflexion of Personality Gender Peculiarities in the Textbooks of Mathematical Disciplines (End of the XX – Beginning of the XXI Century)

The research source base of the Problem of Reflexion of Personality Gender Peculiarities in the Textbooks of Mathematical Disciplines (End of the XX – Beginning of the XXI Century) has been analyzed in the article. The main groups of the research source base of the indicated problem which is the basis for writing historic-pedagogical dissertation have been singled out. Paying attention to the great number of studied sources, one of the singled groups has been characterized, that includes interpretative sources, namely: monographs, brochures, articles, devoted to the explored topic or which are tangential to it. The submitted sources are divided into such sub-groups: the works of foreign researchers on the problem of gender, the works examining philosophic and theoretical principles of culture and education and their impact on the gender component of education and training, works on the gender psychology and works on pedagogics.

Key words: *source base, textbook of mathematics, gender peculiarities of personality, gender analysis.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37 (091) (100)-051 Каптерєв

Л.В.ГЕРАСИМЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Харків)

Історіографічне висвітлення педагогічної діяльності П.Каптерєва до 1917 року

У статті представлено історіографічний аналіз педагогічного спадку П.Каптерєва дореволюційного періоду. Розглянуто основні напрями наукової діяльності видатного вченого: дидактика, педагогічна психологія, сімейна педагогіка, історія педагогіки. Проаналізовано маловідомі відгуки на його публічні виступи, вивчено рецензії на праці, опубліковані за життя видатного педагога, що дозволило сформувати об'єктивний погляд на його особистість та педагогічний спадок у контексті розвитку педагогіки та освітнього процесу другої половини XIX – початку XX століття.

Ключові слова: *історіографічний аналіз, історія педагогіки, гуманізм, виховуюче навчання, сімейне виховання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Історико-педагогічні дослідження являють собою невід'ємну складову сучасного педагогічного мислення, що ґрунтується на ідеях гуманізму, пріоритетності духовних цінностей. Вивчення наукових концепцій видатних представників минулого, їхній глибинний аналіз дозволяє вдосконалити методологію сучасних педагогічних досліджень, визначити перспективи розвитку та вдосконалення освіти.

Значний вклад у розвиток вітчизняної дидактики другої половини XIX – початку XX століття було зроблено П.Каптерєвим. Актуальні питання, підняті вченим, стосуються загальної освіти, взаємозв'язку між навчанням, розвитком і саморозвитком, цілісності педагогічного процесу, автономності педагогічного процесу, виховуючого навчання, змісту освіти й навчання, методів і форм навчання, удосконалення уроку, подолання й попередження втомленості в дітей під час навчання, професійної компетентності вчителя, що мали величезне значення як для Росії, так і для розвитку дидактики інших країн, які утворилися після розпаду великої імперії в 1917 році, зокрема, України.

Формулювання цілей статті… Представити об'єктивний, незаангажований погляд на постать П.Каптерєва, його внесок у науку дозволив історіографічний аналіз. Тому тема статті є актуальною. Мета – дослідити оцінку педагогічної діяльності П.Каптерєва його сучасниками, з'ясувати актуальність ідей, запропонованих ученим для тогочасної науки й шкільної практики.

Виклад основного матеріалу… Аналіз історичної літератури, архівних матеріалів та періодичних видань другої половини XIX століття дають можливість зауважити, що зацікавлення творами П.Каптерєва виникало відразу після їх виходу. Однак слід відзначити, що серед сучасників видатного вченого не було істориків педагогіки, науковців-дослідників, які б детально й ґрунтовно займалися вивченням його педагогічної спадщини. Тому історіографія педагогічної діяльності П.Каптерєва представлена оцінками його виступів на з'їздах і конференціях, спогадами його учнів та колег, численними рецензіями на праці, що вийшли за життя педагога. Тільки з 30-х років XX століття з'являються поодинокі статті в нарисах із історії педагогіки, у яких характеризувалася педагогічна творчість ученого.

Аналіз наукового спадку П.Каптерєва в дореволюційний період представлено в рецензіях на окремі його роботи та публікації в провідних педагогічних журналах того часу: «Женское образование» (1877), «Вопросы философии и психологии» (1890), «Русская школа» (1892, 1901), «Вестник воспитания» (1898, 1910, 1914, 1915), які розглядалися відірвано від світогляду науковця та загального контексту розвитку освіти другої половини XIX – початку XX століття.

Сучасники П.Каптерєва надзвичайно високо оцінювали його особистісні й професійні якості, з увагою ставилися до педагогічної діяльності та наукових здобутків. Так, директор Петербурзького жіночого педагогічного інституту, характеризуючи вченого (1912), зазначав: «П.Ф.Каптерєв має, можна сказати, всеросійське визнання, як кращий і глибокий знавець свого предмету, праці якого з теоретичної педагогії й психології відомі всім педагогам Росії і виховують цілі покоління читачів» [15, 197 арк.].

Сучасники вченого С.Лібровйч, О.Ветухов, а також О.Острогорський указували на антропологізм творів педагога, відзначали глибоку захопленість П.Каптерєва індивідуальністю дитини, прагнення відстояти повагу до неї, до її інтересів і вподобань, що вимагало глибоко вивчення особистості школяра [10].

Серед дореволюційних досліджень дидактичної системи П.Каптерєва заслуговує на увагу висновок комісії Петербурзького Комітету грамотності (1892) щодо нагородження золотою медаллю

товариства праці вченого «Дидактичні нариси» (1885). Членами комісії: О.Острогорським, В.Острогорським, В.Сиповським, А.Кашмиковою, І.Ремезовою – було вперше проаналізовано дидактичні ідеї вченого. Окремо відзначено актуальність праці П.Каптерєва, її повноту, ґрунтовність та наукове значення для педагогіки кінця XIX століття. Особливу увагу звернено на високий рівень філософської й педагогічної підготовки вченого, його ерудованість, глибоке знання зарубіжної теорії навчання та наукових висновків сучасників, що й дозволило ґрунтовно розкрити проблеми загальної освіти, змісту освіти, методів навчання, розвитку особистості школярів [4].

У 1897 році у статті «Освіта й виховання» О.Острогорський високо оцінив перше видання «Дидактичних нарисів» (1885) П.Каптерєва, відзначивши: «Цей твір не викликає полеміки, а являє свого роду керівництво, у якому основні питання дидактики розглядаються з належною повнотою й ґрунтовністю. До того ж автор нарисів виступив у них як прихильник серйозної наукової освіти, який одночасно високо цінує етичність особистості» [5, с.230]. О.Острогорський найбільше цінував переконаність П.Каптерєва у необхідності організації виховуючого навчання, підкреслюючи важливість знань у духовному розвитку учня.

Друге видання «Дидактичних нарисів» (1915) теж отримало схвальну оцінку сучасників. Так, О.Рождествін назвав їх «єдиною солідною працею» в тогочасній Росії, оскільки всі дидактичні положення були обґрунтовані з педагогічної точки зору: «…до праці Каптерєва слід віднестися з особливою увагою. У ній зважене, можна сказати, кожне слово» [7, с.195]. Особливу увагу О.Рождествін звернув на висвітлення вченим питань змісту освіти (висновки щодо вивчення іноземних мов, упровадження праці та фізичних вправ у навчання); зв'язок між сім'єю й школою, необхідність їх тісної взаємодії й співпраці, а також ідею виховуючого навчання [7]. Висока оцінка сучасниками дидактичної теорії П.Каптерєва свідчила про її ґрунтовність, актуальність та методологічну цілісність.

Але багато педагогів-практиків уважали твори П.Каптерєва цінними тільки в теоретичному відношенні, ідеї яких нездійсненні на практиці. Директор Ризької гімназії С.Любомудров, делегат першого всеросійського з'їзду з педагогічної психології (1906), в обговоренні виступу П.Каптерєва відзначив, що «Реферат проф. П.Каптерєва [«Аналогія в розвитку людини й людства»] формує сильне враження грандіозністю в постановці питання і художньому викладі» [11, с.138]. Однак загалом дійшов висновку про теоретичну й практичну неспроможність зазначеної теорії, що полягала в розгляді історії культури людства як аналогії розвитку людини: від простого відтворення до творчості, від матеріально-конкретного до духовного й абстрактного, від грубо егоїстичного до альтруїстичного, від безпосередньо-рефлексивних реакцій до свідомої волі. Директор курської вчительської гімназії Ф.Кашмінський негативно поставився до гіпотези П.Каптерєва, підкреслюючи, що вона підводить до висновку про безнадійність педагогічних зусиль щодо покращення людської природи, оскільки «вчителі безсилі вбити в людині мисливця – пристрасного вбивцю» [11, с.140]. У такому випадку, на думку Ф.Кашмінського, руйнувалася сутність педагогічної праці – сприяння моральному й інтелектуальному вдосконаленню особистості учня. Делегат О.Кремльов, продовжуючи думку Ф.Кашмінського та С.Любомудрова, відзначив песимізм і штучність, необґрунтованість поглядів, представлених П.Каптерєвим у його припущенні аналогії розвитку людини й людства. Для В.Крогіуса взагалі залишилося незрозумілим, яким чином висновки П.Каптерєва можуть бути використані в педагогічній науці, а Є.Радін гнівно засудив «ненаукову аналогію вченого», що не враховувала еволюційний характер розвитку людства й людини [11].

Виступ П.Каптерєва на першому з'їзді з педагогічної психології «Аналогія в розвитку людини й людства», що був так негативно оцінений сучасниками, справді, мав тенденційний характер. Сам П.Каптерєв не посилався на джерела власної гіпотези, але сутність його припущень надзвичайно тяжіла до теорії розвитку Ст.Холла, популярної за кордоном у зазначений період. Можна припустити, що цей реферат (жанр, вказаний автором) переслідував мету зацікавити громадськість, широкий загал вітчизняних учених цікавою гіпотезою, однак, відсутність можливості її перевірки та багато спірних питань (про можливість здійснення впливу на дитину, про роль вроджених інстинктивних проявів поведінки обумовлені далекими пращурами та ін.) привели до того, що зазначений виступ не було представлено у вигляді статті чи то частини однієї з праць вченого для широкого загалу науковців. Даний реферат не аналізувався дослідниками і в сучасній історії педагогіки.

На відміну від реферату «Аналогія в розвитку..», доповідь П.Каптерєва «Що таке педагогіка?» на другому всеросійському з'їзді з експериментальної отримала схвальні оцінки. І.Еверитов у виступі «Питання психології й педагогіки в працях з'їздів з педагогічної психології й експериментальної педагогіки» (1913), аналізуючи доповідь П.Каптерєва, відзначив його здобутки в обґрунтуванні педагогіки, називаючи основоположником «самостійної педагогічної науки», якому вдалося розробити програму педагогічного дослідження, конкретизувати сутність поняття

«педагогіка» та окреслити основні питання практичної підготовки педагогів. Позитивно науковець оцінив і три компоненти педагогічної діяльності, визначені П.Каптерєвим: збирання наукового матеріалу про індивідуальність вихованця, творчий теоретичний компонент (передача культури й вплив на вихованця), практичний творчий компонент (організація навчально-виховної діяльності в певних умовах) [10]. Ці компоненти, на думку І.Еверитова, обумовлювали теоретичну й практичну цінність науки.

Позитивність внеску вченого в розробку педагогічної теорії було відзначено О.Красновським (1913), який особливу увагу звернув на вдале розмежування П.Каптерєвим педагогічної науки й педагогічного мистецтва, хоча й не погоджувався з предметом визначення педагогіки – «особистість учня», вважаючи його надто широким і пропонуючи вивчати педагогічний процес та його закономірності [10]. П.Нікітін (1913), оцінюючи доповідь «Що таке педагогіка?», підкреслив глибинність думок і ґрунтовність підходу П.Каптерєва до визначення педагогіки як науки, спираючись на філософські, психологічні, соціологічні знання. Окремо відзначено цінність визначення творчого компоненту педагогічної діяльності, що демонстрував прикладний характер педагогіки [10].

Однак деякі вчителі-практики не погоджувалися з основними засадами педагогічної науки, визначені вченим. Так, В.Володін (1913), делегат другого всеросійського з'їзду, викладач Сизранського реального училища у своєму виступі, обговорюючи доповідь П.Каптерєва, з глибокою іронією поставився до розуміння педагогічної науки як синтезу фізіології, соціології, філософії, психології, історії педагогіки: «Мені достеменно відомо з практики, що небагато можна зустріти вчителів, які б в достатній мірі були знайомі з психологією, ще менше таких, яким була б знайома ще й педагогіка. Тільки та теорія має сенс, яка практично здійснювана» [10, с.41]. Підкреслюючи абстрактність теорії вченого, викладач-практик уважав, що таке переобтяження педагогів знаннями з різноманітних галузей приведе до дилетантизму в професії.

Не тільки доповіді та виступи П.Каптерєва на публічних наукових заходах зацікавлювали науковців та практиків тогочасної школи, спонукаючи їх до обговорення та дискусій. Надруковані праці вченого активно рецензувалися його сучасниками. Так, Є.Челпанов, аналізуючи роботу П.Каптерєва «Із історії душі. Нариси з історії розуму» (1890) позитивно поставився до задуму даної книги: розгляду мови як «найдавнішого й найдостовірнішого свідка розвитку розуму». Досягненням ученого автор уважав його висновки про розвиток пам'яті, уяви, підкріплені цікавими фактами. Проте рецензент негативно поставився до «відміни логіки» П.Каптерєвим. Він уважав сумнівними думки автора, що процеси логіки та її закони (тотожності та протиріччя) не завжди властиві людському розуму, тим самим спростовуючи загальновизнану позицію щодо абсолютності законів логіки: «Загалом книга, просто й зручно написана, виграла б значно, якщо б автор утримався від фантастичних роздумів про можливість «припущення четвертого виміру», про «відміну логіки» і т.ін.» [13, с.87].

Автор даної рецензії недостатньо ґрунтовно вивчав працю П.Каптерєва, який намагався довести важливість формування логічних умінь, демонструючи, що вони не передаються людині від народження, а потребують свідомої пізнавальної діяльності. Така позиція вченого не розходилася із загальноприйнятою й не «відміняла логіку».

Багато уваги науковців було приділено висвітленню П.Каптерєвим проблем сімейного виховання. З 1898 року за редакцією видатного педагога розпочалося видання «Енциклопедії сімейного виховання й навчання», в яке входили результати напрацювань Батьківського гуртка при Педагогічному музеї. У ньому співпрацювали видатні науковці: О.Острогорський, І.Сікорський, П.Лесгафт, П.Ковалевський та інші. «Енциклопедії з сімейного навчання й виховання» мала, за дослідженням П.Лебедєва, 59 випусків, 57 з яких за редакцією П.Каптерєва, а 11 із них написані самим ученим [3]. Це видання було відмічено окремо особливою нагородою в Льєже (Бельгія). Енциклопедія була першою працею з сімейної педагогіки як у вітчизняній науці, так і за кордоном.

Приват-доцент П.Вознесенський (1901) представив загальний аналіз збірника «Енциклопедія сімейного виховання», відзначивши науковість змісту й доступність викладу, а також важливість такого видання для тогочасної Росії. Однак, автор рецензії не погоджувався з основними задачами, які ставила перед собою редакція збірника: висвітлення особливостей сімейного виховання в нових умовах, обумовлених зміною ставлення до жінки в суспільстві, збільшенням її свободи й прав. Рецензент звинуватив П.Каптерева у відмові від принципів сімейного виховання, закладених В.Стоюніним та К.Ушинським, які найвище призначення материнства вбачали у вихованні дітей, наголошуючи, що жінка не повинна нікому поступатися цією величною місією. На думку автора рецензії, слід чітко розділяти суспільне професійне служіння жінки як лікаря чи вчителя і «більш високого служіння її тому ж суспільству в межах родини і не давати приводу читачам «Енциклопедії» думати, що ці дві справи можна змішувати» [2, с.18]. П.Вознесенський засуджував орієнтацію збірника на іноземні видання, саркастично висловлюючись щодо частого аналізу й

посилань дописувачів збірника й самого П.Каптерєва до досвіду зарубіжних педагогів у проблемі дошкільного виховання. Закидав ученому про свідоме ігнорування принципу національного виховання в його статті «Задачі й основи сімейного виховання»: «Думка автора, що виховання, перш за все, має берегти індивідуальність, має розвивати всі властиві людині особливості, а не нав'язувати які-небудь нові, чужі для неї риси, і робити це воно може, наближуючи людину з тим суспільством, якому вона належить, і з тієї природою, яка його оточує» [2, с.7].

Висловлюючи дані зауваження, П.Вознесенський зосередився на аналізі однієї конкретної роботи П.Каптерєва, що не давало можливості об'єктивної оцінки переконань і поглядів ученого. У низці робіт («Складності сімейного виховання» (1892), «Про національне виховання» (1892), «Недоліки сучасного сімейного виховання» (1892), «Педагогічні ідеї В.Я.Стоюніна» (1892), «Душевні властивості жінки» (1895) та ін.) П.Каптерєв, як і В.Стоюнін та К.Ушинський, визначав основне призначення жінки – виховання дітей. Однак учений уважав, що тільки освічена жінка, яка чітко усвідомлює свої погляди й переконання, має чітко виражену громадянську позицію, здатна краще виховати майбутнього громадянина. При цьому він не наполягав на обов'язковому зайнятті жінки суспільною працею, хоча й визнавав її корисність.

Не можна погодитися з рецензентом щодо його висновків про ігнорування П.Каптерєвим принципу національного виховання. Аналіз творів П.Каптерєва дозволяє зауважити, що розробляючи будь-яку проблему навчання чи виховання, учений робив глибокий екскурс в історію дослідження питання, намагаючись ґрунтовно вивчити зарубіжний і вітчизняний досвід своїх попередників. Навряд чи можна засуджувати П.Каптерєва в тому, що він цитував німецьких і англійських педагогів, які раніше зайнялися розробкою питань сімейного виховання. Що ж до принципу національного виховання, то вчений уважав національний вплив конкретного суспільства одним із найважливіших факторів, що визначають процес виховання й розвитку дитини.

Однак, критично поставившись до загальних задач і цілей сімейного виховання П.Вознесенський позитивно оцінив статтю П.Каптерєва «Основні начала сімейного навчання», відзначивши доцільність запропонованих П.Каптерєвим напрямів змісту сімейного навчання (наочне природознавство, рідна мова), а також його основний принцип – індивідуалізацію навчання [2].

Дослідник Є.Синицький, аналізуючи випуски «Енциклопедії сімейного виховання» (1898), як і П.Вознесенський, критично поставився до окремих положень статті П.Каптерєва «Задачі й основи сімейного виховання». Він не погоджувався з визначеною педагогом метою сімейного виховання сприяти розвитку індивідуальності дитини, максимально враховуючи її потенційні можливості й інтереси. Є.Синицький указав на суперечності у викладі основних думок автора: П.Каптерєв критикував тих, хто в сімейному вихованні керуються певними стереотипами (автор рецензії розуміє як ідеал), а потім указував, що риси, успадковані дитиною, бувають бажані й небажані, що визначається на основі порівняння з ідеалом [8]. Ці критичні зауваження обумовлені різним розумінням понять «ідеал» і «стереотип» П.Каптерєвим та рецензентом.

Але, не зважаючи на вказані недоліки, в одній із статей ученого, рецензент позитивно оцінив його внесок у видання «Енциклопедії».

Однозначні схвальні відгуки сучасників О.Ветухова, П.Вознесенського, Є.Синицького дістали ідеї П.Каптерєва щодо ролі товариства, суспільного оточення в вихованні дитини, а також визначення засобів цього суспільного виховання: спільне вивчення іноземної мови, науки, мистецтва, піклування про тварин, допомога бідним, піші прогулянки [1; 2; 8].

Думки П.Каптерєва відносно проблем сімейного виховання були позитивно оцінені широким загалом працівників дошкільної освіти та вчителями, прогресивною громадськістю на першому всеросійському з'їзді з сімейного виховання в Петербурзі (1912). Доповідь ученого «Задачі сімейного виховання» на відкритті здобула схвальні відгуки, позитивні оцінки. Так, педагоги О.Ветухов, С.Ліброви ч, І.Радецький відзначили актуальність основного положення доповіді про необхідність педагогічної підготовки батьків, а також визнання індивідуальності дитини пріоритетом сімейного виховання. Г.Хармандарянц, відзначивши глибину поставлених проблем та концептуальність виступу П.Каптерєва, вказав на його надмірну узагальненість, відсутність практичних конкретних порад, як виховати дитину, щоб унеможливити здійснення на неї негативних упливів оточуючого середовища [12, с.32].

Дослідники другої половини XIX століття не залишили поза увагою жоден із напрямів багатогранної діяльності П.Каптерєва. Так, «Педагогічна психологія для народних учителів» (1877), що була першою спробою ґрунтовного висвітлення психологічних основ дидактики у вітчизняній педагогіці, схвально сприйняли теоретики й практики, як втілення в життя нереалізованого задуму К.Ушинського. Зокрема, учений Б.Павлович загалом позитивно оцінив першу редакцію книги, але зазначив, що вона малодоступна для народних учителів і вихователів, оскільки містить надміру

широкі цитати й недоречні приклади [6]. Зовсім іншу оцінку отримало друге видіння «Педагогічної психології» (1883), у якій суттєво були скорочені описання психологічних явищ, а підсилене їх пояснення й обґрунтування. Критики оцінили це видання як нову працю, «безумну педагогіку» за спробу матеріалістичного пояснення природи психічних явищ та заперечення вроджених ідей про Бога та християнську моральність. Авторство цієї рецензії в щотижневику «Гражданин» не було встановлено, але вона являє собою особливий інтерес, відображаючи рівень розвитку психологічної науки в Росії другої половини XIX століття, даючи можливість оцінити сучасникам глибину, ґрунтовність і сміливість наукових пошуків П.Каптерєва.

Найбільший резонанс у науковому світі початку XX століття здобув вихід праці П.Каптерєва «Історія російської педагогії» (1910), оскільки вітчизняна історія педагогіки на межі XIX-XX ст. перебувала в стадії становлення, стверджуючись серед інших галузей наукового знання. Рецензенти її оцінили як «найцінніший здобуток» та «солідну працю» [9; 14]. На думку вченого І.Соловйова, «Історія російської педагогії» займає виняткове місце в педагогічній науці й «…залишається єдиним, повним і цілком змістовним оглядом історії нашої педагогіки з давніх часів і до наших днів» [9, с.4]. Ґрунтовність, повноту роботи, яка охоплює весь тисячолітній період історії теоретичних думок і практичних спроб в справі розбудови російської школи, відзначено в рецензії на «Історію…», розміщену в журналі «Сучасний світ».

Сучасник П.Каптерєва, історик педагогіки М.Чехов, позитивно оцінив винятковий дар П.Каптерєва лаконічно викладати сутність багатотомної книги, цілої, складної теорії, підкреслити в ній найбільш цінне, пов'язати його з попереднім і наступним. «Його суд завжди спокійний і безпристрасний» [14, с.5]. У цілому позитивна оцінка праці вченого дістала й деякі зауваження М.Чехова. Суттєвим недоліком рецензент уважав відсутність у праці матеріалів із історії педагогічної практики й педагогічних установ, а також взаємозв'язку з історією педагогіки інших народів і країн. М.Чехов наголошував на необхідності розглядати Братські школи та їх уплив на розвиток народної освіти, а також уплив видатних педагогів зарубіжних країн на вітчизняний освітній процес.

Недостатнім уважали рецензенти висвітлення П.Каптерєвим суспільного життя кінця XIX століття й дорікали на те, що педагог не торкнувся питань університетської освіти й недостатньо висвітлив питання взаємодії між суспільством і владою [9; 14].

У цілому праця «Історія російської педагогії» (1910) отримала позитивну оцінку дослідників початку XX століття, які відзначили її актуальність, повноту, ґрунтовність, логічність, об'єктивний історизм, а дрібні недоліки, висвітлені в рецензіях, не применшували значення цієї роботи.

Привертали до себе увагу науковців й інші праці вченого історичного спрямування. Так, І.Соловйов, аналізуючи працю П.Каптерєва «Новий рух в галузі народної освіти й середньої школи» (1913), особливо відзначав наукову допитливість, аналітичність викладу вченого, який звернувся до висвітлення недавньої історії, відобразивши її як боротьбу двох педагогік: прогресивної й консервативної. Позитивність праці І.Соловйов убачав у тому, що автор зміг продемонструвати надію на можливість позитивних змін у тогочасній школі завдяки впливу суспільства на організацію освіти [9]. Таким чином, рецензент розглянув «Новий рух» П.Каптерєва у контексті суспільних очікувань: надії на покращення освітньої справи та впровадження прогресивних демократичних ідей у життя.

Висновки… Таким чином, можна зробити висновок, що відгуки сучасників П.Каптерєва на його праці, рецензії, надруковані у відомих педагогічних журналах другої половини XIX – початку XX століття, підкреслили актуальність ідей видатного вченого для теорії педагогіки та шкільної практики: з'ясування сутності педагогіки, розробка програми педагогічного дослідження, періодизація педагогічної науки, обґрунтування проблеми професійної підготовки майбутніх педагогів; психологічне й антропологічне обґрунтування дидактики; визначення змісту освіти, методів навчання; висвітлення способів розвитку особистості школярів у умовах виховуючого навчання. Історіографічний аналіз дозволив доповнити образ ученого яскравими особистісними рисами, на які вказували його сучасники: професіоналізм, загальна ерудованість (знання філософії, антропології, логіки, психології, вітчизняної й зарубіжної педагогіки), що забезпечувало ґрунтовність, логічність, лаконічність, ясність і майстерність викладу наукових праць педагога, добре знаних серед науковців та педагогів-практиків.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ветухов А. Отчет о командировке на первуй всероссийский съезд по семейному воспитанию (в С.-Петербурге, с 30.12.1912 – по 6.01.1913 г.) (наброски, заметки, впечатления) / А. Ветухов. – Харьков : Епархиальная Типография, 1913. – 26 с.

2. Вознесенский П. Рецензия на «Энциклопедию семейного воспитания и обучения». Вып. 1–32. СПБ. 1898 – 1901 гг. / П. Вознесенский // Русская школа. – 1901. – № 7–8. – С. 1–25.

3. Лебедев П. А. Психолого-педагогическое наследие П. Ф. Каптерева (Жизь и деятельность: аналітико-биографический и библиографический обзор) / П. А. Лебедев. – М., 1981. – 144 с.

4. Острогорский А. Н. Доклад комиссии Комитета грамотности о присуждении золотой медали в память А. С. Воронова / А. Н. Острогорский // Русская школа. – 1892. – № 4. – С. 144–148.

5. Острогорский А. Н. Образование и воспитание // Избранные педагогические сочинения / сост. М. Г. Данильченко / Алексей Николаевич Острогорский. – М. : Педагогика, 1985. – С. 205–271.

6. Павлович Б. А. П. Ф. Каптерев. Педагогическая психология / Б. А. Павлович // Женское образование. – 1877. – № 8. – С. 480–489.

7. Рождествин А. Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования / А. Рождествин // Педагогический сборник. – 1917. – № 2. – С. 195–199.

8. Синицкий Е. Рецензия на «Энциклопедию семейного воспитания и обучения». – Вып. I. П. Ф. Каптерев. Задачи и основы семейного воспитания. СПб, 1898. – Вып. II. А. Н. Острогорский. Семейные отношения и их воспитательное значение. СПб,1898. – Вып. IV. П. Ф. Каптерев. О детских играх и развлечениях. СПб., 1898 / Е. Синицкий // Вестник воспитания. – 1898. – № 8. – С. 1–14.

9. Соловьев И. Рецензии на книги П. Г. Мижуева «Главные моменты в развитии Западно-Европейской школы». Его же. «Современная школа в Европе и Америке». П. Ф. Каптерева и А. Ф. Музыченко. «Современные педагогические течения». М., 1913 («Педагогическая академия в очерках и монографіях», под. ред. проф. А. П. Нечаева, вып. 8, 12 и 14) / И. Соловьев // Вестник воспитания. – 1914. – № 3. – С. 1–4.

10. Труды второго всероссийского съезда по экспериментальной педагогике в Петрограде с 26 по 31 декабря 1913 г. Отчет, составленный секретарем съезда И. В. Эверитовым. – СПб. : Тип. П.П. Сойкина. – 1913. – 315 с.

11. Труды первого всероссийского съезда по педагогической психологи в С.-Петербурге в 1906 г. (11 мая – 4 июня). Отчет составлен М. И. Коноровым. – С-Петербург : Тип. П.П. Сойкина, 1906. – 280 с.

12. Труды первого всероссийского съезда по семейному воспитанию. Петербург, 30.12.1912 г. – 6.01.1913 г. – т.1. – СПб.: Типо-Литография Н. Л. Ныркина, 1914. – 672 с.

13. Челпанов Е. Рецензия на книгу П. Каптерева «Из истории души. Очерки по истории ума» / Е. Челпанов // Вопросы философии и психологии. – 1890. – № 5. – С. 84–88.

14. Чехов Н.В. Рецензия на книгу П. Каптерева «История русской педагогии» Изд. О. Богдановой. СПБ., 1901 / Н. В. Чехов // Вестник воспитания. – 1910. – № 2. – С. 1–5.

15. Центральный государственный архив Санкт-Петербурга

Ф 918 Женский педагогический институт

оп.1

Д 5242 Перемены в личном составе, 1869, 238 арк.

Аннотация

Л.В.Герасименко

Историографический анализ педагогической деятельности П.Каптерева до 1917 года

В статье представлен историографический анализ педагогического наследства П.Каптерева дореволюционного периода. Рассмотрены основные направления научной деятельности выдающегося ученого: дидактика, педагогическая психология, семейная педагогика, история педагогики. Проанализированы малоизвестные отзывы на его публичные выступления, изучены рецензии на работы, опубликованные при жизни выдающегося педагога, что позволило сформировать объективный взгляд на его личность и педагогическую деятельность в контексте развития педагогики и образовательного процесса второй половины XIX – начала XX века.

Ключевые слова: *историографический анализ, история педагогики, гуманизм, воспитывающее обучение, семейное воспитание.*

Summary

L.V.Herasymenko

Historiographical Analysis of Educational Activities of P.Kapteryev before 1917

The historiographical analysis of pedagogical legacy of P.Kapteryev of prerevolutionary period has been offered in the article. The main directions of scientific activity of the outstanding scientist: didactics, pedagogical psychology, family pedagogy, history of pedagogy have been studied. Little-known reviews of his public speeches have been analyzed, reviews of the works, published during the lifetime of the outstanding teacher have been studied, thus forming an objective view of his personality and teaching activities in the context of development of pedagogics and educational process of the second half of the XIX – beginning of the XX century.

Key words*: historiographical analysis, history of pedagogy, humanism, educating teaching, family education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37 (091):167:[94(4)»1492/1610»]

Б.В.ГОД,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Полтава)

Джерелознавча база дослідження педагогічної думки доби європейського Відродження: особливості, підходи, методи опрацювання

У статті розглядаються питання про місце і роль джерельної основи будь-якого історико-педагогічного дослідження. Автор ділиться власним досвідом роботи над темою «Освіта і виховання в епоху європейського Відродження». Стверджується, що для створення достовірної картини зазначеної проблеми, необхідно залучити не лише праці провідних теоретиків педагогіки, а й широке коло різноманітних за характером джерел (письмових і речових). Усі вони віддзеркалюють ментальність даного часу, його культуру, народні традиції освіти й виховання, вірування тощо. Наголошується на необхідності міждисциплінарного підходу в історико-педагогічній науці. Цікаві й неординарні міркування висловлені щодо методики роботи з джерелами. Вони розглядаються як діалог двох педагогічних культур, що потребує уяви, співпереживання, «вжиття « у відповідну історико-педагогічну ситуацію.

Ключові слова: *гуманізм, гуманітарні науки, дитинство, історико-педагогічне дослідження, культура, міждисциплінарний підхід, педагогіка, епоха європейського Відродження.*

Добре відомо, що джерела – це повітря будь-якого історико-педагогічного дослідження. Оцінюючи ту чи ту працю, фахівець насамперед звертає увагу на вагомість джерельної бази, її різноманітність і повноту. Останнім часом значно активізувалися наукові пошуки історико-педагогічного характеру. В Україні зявилися монографії, дисертаційні дослідження, у яких проаналізовані педагогічні надбання людства з найдавніших часів (Л.Кулікова, Ю.Левченко, І.Цебрій, Б.Год, Н.Год, Л.Ваховський та ін.). Проте вітчизняні дослідники постійно відчуваючь брак джерел із історії зарубіжної педагогіки.

Автор статті сповна відчув усе це на собі, коли обрав темою наукового пошуку історію освіти і виховання в епоху європейського Відродження. Варто сказати передусім про складність самої епохи. Її загальноприйнятими хронологічними межами є середина XIV – перші десятиліття XVII століття, а історичне місце ми б визначили як «між Середньовіччям і Новим часом» (хоча в науці це питання залишається дискусійним). Своєрідною є й змістова характеристика часу – переплетенім в культурі традиційного, усталеного з новим, паростками новоєвропейської цивілізації. Власне у кожній епосі можна знайти і традицію, і її заперечення. Проте в епосі Відродження це протистояння виявилося значним. Саме в цей час відбувся синтез «двох культурних світів – язичницького і християнського, які глибоко вплинули на культуру Нового часу» [5, с.8].

Античність наштовхнула мислителів на інше ставлення до людини як такої (зауважимо, що Максима Протагора про людину як «міру всіх речей» не перестає обговорюватися й хвилювати істориків педагогіки в наш час). Постачало питання: як виховувати таку особистість, якими повинні бути мета, принципи, методи її освіти? Гуманісти давали свою відповідь на виклик часу, але її дослідник мав віднайти, як дорогоцінне зерно, у купі джерельного матеріалу, різноманітного за змістом, характером і цінністю.

У нас не викликає сумніву, що для зясування місця і ролі людини в суспільстві епохи європейського Відродження має бути залучено надбання християнської педагогічної думки. Християнство вже само по собі дуже педагогічне. Воно впродовж століть слугувало школою виховання, головним чином морального. Тому Біблія, твори засновників Церкви (Августина Блаженного, Оригена, Боеція та ін.), досвід середньовічних теоретиків виховання (Гуго Сен-Вікторський, Вінцент із Бове, Егідій Римський та ін.) займають гідне місце серед джерел із названої теми. Уже відомо, що гуманісти Відродження віддавали перевагу патристиці, однак і пізніша християнська література вплинула на формування їхніх ідей. Ми відчуваємо цей вплив, хоча автори часто не називаються.

До джерел відносимо й великий масив античної філософської та філософсько-педагогічної літератури – Платон, Аристотель, Цицерон, Квінтіліан і багато інших. Саме тут гуманісти не приховували власних уподобань, їхні твори рясніють цитатами, коментарями, посиланнями на улюблених авторитетів. Вони розшукували, перекладами з грецької трактати, пології, поезії античних письменників і багато зробили для популяризації «язичницької» культури, у тому числі й педагогічної. До речі, трактат Квінтіліана «Виховання оратора» був врятований від забуття саме завдяки невтомній праці гуманістів, які, проголосивши відомий заклик «Ad fontes!» («До джерел!»), розшукали його в одному з європейських монастирів. Ідеї римського автора сприймалися як

одкровення: навчання має бути радістю, а не важким тягарем; учитель підпорядковує кожен власний крок визначеній меті, ураховує вікові та індивідуальні можливості дитини та ніколи її не б'є. Усе це контрастувало зі станом середньовічної школи, стимулювало прагнення до реформ. Твори Квінтіліана та інших античних мислителів педагогіки дають змогу Простежити драматичний шлях ідеї про виховання людини та відчути її друге народження за часів Ренесансу.

При збиранні джерел, створенні повноцінної джерельної бази необхідно зважати на особливості розвитку педагогіки як науки. Відомо, що її «колискою» була філософія, а в епоху Відродження вона ще не виокремилася зі studia humanitatis – комплексу гуманітарних дисциплін, до якого входила й етика (моральна філософія). Тому коло джерел із нашої теми доволі широке. Це не лише «чисто» педагогічні твори, а й філософські, філософсько-антропологічні та філософсько-педагогічні трактати того часу, головне гуманістичної спрямованості (М.Фічино, Ф.Петрарка, Дж.Манетті, Дж.Піко делла Мірандола, М.Монтень, Еразм Роттердамський). У XV столітті в Італії набув популярності неоплатонізм, представники якого обстоювали ідею «мудрого споглядання». Один із адептів нового вчення, Піко делла Мірандола, розкрив концепцію виховання людини, представши її у вигляді алегорії з драбиною патріарха Якова: піднімаючись по ній, людська істота мовби омиває своє єство в моральній філософії, потім – переходить на щабель філософії природи (натурфілософії) і, зрештою, «заспокоюється блаженством теології». Антропологія, філософія, педагогіка в міркуваннях Піко злиті воєдино. Його «Промова про гідність людини» може по праву бути віднесена до цінних джерел педагогічної думки епохи Відродження, хоча слово «педагогіка» в ній не вживається.

Інший приклад – твори Еразма Роттердамського – у яких викладається його оригінальна «філософія Христа». Найвідоміший із них – «Зброя християнського воїна». На перший погляд, він присвячений суто богословський тематиці, віросповідній практиці католицької церкви, питанням благочестя – «справжнього» і «уявного». Проте «Зброя християнського воїна» має власний педагогічний підтекст. І ми побачимо його, якщо знатимемо про прагнення автора викристалізувати «з купи каміння» моральний зміст Святого письма, зробити його орієнтиром у виховній практиці.

Варто мати на увазі, що тема виховання в тій або в тій мірі знайшла місце майже в кожному творі гуманістів. Вона стала «модною», до неї зверталися політики та державні діячі, служителі церкви та прості віряни, аристократи та прості городяни, лікарі, юристи та професура університетів. Ренесансний гуманізм був дуже тісно пов' язаний з педагогікою, він, словами російської дослідниці Н.Рев'якіної, сам був «настановою людству».

Окремий джерельний масив – література, яку б ми умовно назвали політико-педагогічною. Поміж італійських гуманістів було багато таких, хто працювали канцлерами, секретарями посольств, чиновниками магістратів. Так, у сфері державної служби проявили себе К.Сальотаті, Л.Бруні, М.Пальмієрі, Д.Аччайуолі. їхні статті, промови, виступи містили думки щодо виховання «ідеального громадянина», патріота рідного міста, свідомого республіканця. Наприклад, М.Пальмієрі, автор трактату «Громадянське життя» не уявляв, як можна досягти політичної стабільності, суспільної злагоди без освіти й виховання молоді. Остання вартує навіть більше, ніж право й закони. Цінним джерелом для дослідника можна вважати й офіційні звіти й виступи флорентійських магістратів, промови, виголошені під час урочистостей, із нагоди призначення на посаду урядовців, перед битвами та після них, а також традиційне надгробне слово над могилами відомих громадян. Велике значення мало красномовство – уважалося, що воно так само виховує та є дієвим виховним засобом, сприяє згуртуванню людей, запалює душі.

Окремо слід сказати про характерний для ренесансної літератури жанр – настанови, напучення правителям-королям, монархам і загалом можновладцям, їхнє виховання гуманісти вважали чи не головним своїм обов'язком. Ця традиція була започаткована ще в античні часи, коли Платон висунув ідею мудрого правителя, «філософа на троні». У Середні віки її продовжили Фома Аквінат і Егідій Римський. В епоху Відродження потреба в таких настановах зросла: у Європі йшов процес зміцнення монархічних режимів, формувався абсолютизм, зароджувалася тенденція щодо його «освічення». У розпорядженні дослідника є достатньо зразків такого роду настанов – «Государ» Д.Понтано, «Виховання християнського государя» Еразма Роттердамського, «Государ» Н.Макіавеллі та ін.

При підході до даної групи джерел ми враховували певні особливості того часу: гуманісти були поставленні в такі умови, коли без допомоги меценатів обійтися не могли. З іншого боку, правителі самі відчували потребу в їхніх послугах, часто зверталися до них, запрошували на двірцеву службу. Загалом майже всі педагогічні твори присвячувалися комусь із представників європейських династій: П.П.Верджеріо звертався з настановами до одинадцятирічного нащадка падуанської династії Каррара, Е.С.Пікколоміні – до хлопчика-підлітка Владислава, короля Богемії та Угорщини, а Еразм Роттердамський написав «Виховання християнського государя» для імператора Священної Римської імперії, який вступив на іспанський престол під іменем Карла І. Ці імена

давно забуті, а ідеї гуманістів щодо освіти й виховання ввійшли в скарбницю історико-педагогічної думки. І це тому, що твори ці писалися не для окремих осіб, а для всіх людей. З таких джерел ми черпаємо уявлення про природу людини, мету, принципи та засоби її виховання. На наш погляд, тут мова йде про людину загалом, без корпоративних і соціальних обмежень – просто Людину – «міру всіх речей».

Власне педагогічна література епохи європейського Відродження представлена передусім трактатами П.П.Верджеріо, М.Веджо, Е.С.Пікколоміні, Еразма Роттердамського. Це ті твори, в яких безпосередньо обговорюються проблеми виховання. На це й націлює сама їхня назва. У Веджо – «Про виховання дітей та їх достойні звичаї»; у Еразма – «Про виховання дітей», у Пікколоміні – «Про виховання дітей». Верджеріо назвав свою працю дещо інакше «Про благородні звичаї та вільні науки», але теж достатньо педагогічно.

Помітною подією в історії педагогічної думки досліджуваного періоду стали «посібники з цивільності». Так називали невеличкі за розміром, схожі на підручники книжечки, де лаконічно й чітко викладалися правила поведінки молоді в різних життєвих ситуаціях. Іноді твори такого роду переживали свій час і своїх авторів, перекладалися на різні мови й упродовж кількох століть залишалися настільними книгами педагогів і батьків. У XVI столітті європейці користувалися настановами таких італійських гуманістів, як Б.Кастильоне («Придворний») і Дж.Делла Каза («Галатео, або Про звичаї»). Вони є в розпорядженні сучасного дослідника. За форматом і стилем ці твори відрізнялися від « посібників із цивільності», але зміст був однаковий і обстоювалася та ж сама педагогічна ідея: гарні манери не є чисто аристократичними примхами. Це прояв соціальності людини, поваги до тих, хто її оточує.

Але найбільший успіх випав на долю твору Еразма Роттердамського «De civilitate morum puerilium libellus» (найбільш відомий як «Про пристойність звичаїв дитячих»). Він був написаний у 1530 році на замовлення маркізи Нассауської для виховання її онука Адольфа Бургундського, хоча автор мав на увазі ширше педагогічне призначення твору. Досить швидко з'явилися його різні редакції (у XVI столітті – 7). Схоже, авторського права не існувало, трактат оброблявся й доповнювався іншими людьми. Одним із них був Рейнгард Гадамарський, який змінив форму подачі матеріалу з монологічної на діалогічну (катехизисну), додав ще один розділ (правила поведінки в школі). На нашу думку, праця Еразма була оброблена реформатором-протестантом.

Цікавим є історія розповсюдження «civilitate morum puerilium libellus» на східнослов'янському просторі. У 60-х роках XVII століття його переклав із латинської мови вчений ієромонах Єпіфаній Славинецький. У новій редакції він мав назву «Громадянство звичаїв дитячих». Приємно, що Єпіфаній був вихідцем із України, у той час більш освіченої, і працював у Москві на запрошення вихователя царевича Олексія Ф. Ртищева. Нам видається, що така назва твору є вдалішою: слово «civilitate» походить від латинського «civilis», тобто громадянський. «Громадянство» означає, що дитина мислиться як член соціуму, відтак повинна дотримуватися певних правил поведінки в ньому.

Як бачимо, ученим-джерелознавцям вдалося встановити таку картину: написаний Еразмом трактат розповсюджувався в різних редакціях [1, с.293]. Текст твору сьогодні можна знайти в «Антологии педагогической мысли Древней Руси и Русского государства», 1985; «Історії української школи і педагогіки: хрестоматія, 2003. Той варіант, із якого було зроблено переклад Славинецьким, уміщено в журналі «Педагогіка», 1995. – №4.

За часів Відродження в Європі відбувалися й такі важливі для формування нового погляду на людину події, що отримали назву Реформація та Контрреформація. І протестанти, і католики переймалися проблемами освіти й виховання, розбудовою нової шкільної системи. Виникали гімназії, колежі, початкові школи, було проголошено обов'язкове загальне навчання для дітей від 5 до 11-12 років. Тому до кола джерел досліджуваного періоду окремою групою ми включили й твори ідеологів Реформації і Контрреформації: послання, звернення й промови М.Лютера, Ф. Меланхтона,І.Лойоли; документи шкільного будівництва («Навчальний план Ейслебена», «Вюртенберзький навчальний план» та ін.), матеріали про діяльність єзуїтських шкіл. Оскільки тогочасні європейські віяння торкнулися України і в ній виникло коло прихильників нової педагогіки, в якості джерел, на наш погляд, можна використати публіцистичні та епістолярні твори українських мислителів XVI – XVII століть (І.Домбровський, Х.Євлевич, Л. і С.Зизанії, С.Оріховський), документи братських шкіл (статут Львівської братської школи 1586 року, «Порядок шкільний»), трактат анонімного автора «О воспитании чад», 1609 рік та ін.

Нещодавно в науковий обіг було введено цікавий джерельний матеріал, що стосується так званої купецької педагогіки. Це – сімейні хроніки, мемуари, записки, заповіти заможних пополанів – жителів італійських міст. Італійські міста XIV-XV століть славилися активною господарською діяльністю, тут процвітали промисловість, торгівля, банківська справа, склався специфічний психологічний клімат, у якому виховувалися підприємливі, ділові люди. Так, у «Домашніх

хроніках» флорентійського купця Д.Велуті висловлено бажання, щоб його син був «... знаючим і достатньо освіченим у торгівлі». Тоді вважали, що молодій людині багато що можна пробачити – нестриманість, брехливість, легковажність за «велику старанність у роботі, яка приведе до отримання очікуваного прибутку» [6, с.63–64]. Інший автор купецької педагогіки – П.Чертальдо – наголошував на необхідності прилучення дітей до певної професії, на практичному використанні знань. Загалом документи такого роду розкрили ще одну грань ренесансного педагогічного мислення, про яку в трактатах провідних гуманістів майже не йшлося: зародки ідеї трудового виховання й професійної орієнтації молоді.

Суттєво доповнюють знання про педагогічну думку епохи європейського Відродження листи, мемуари, автобіографії та спогади учнів гуманістичних шкіл. У нашому розпорядженні є фрагменти з автобіографічного твору Дж. Конверсіні да Равенна «Рахунок життя», де описано шкільне дитинство автора: жорстокість учителя, озлоблення учнів, байдужість громадян. У той же час твір Конверсіні дає можливість краще зрозуміти труднощі, що стояли на шляху гуманістів у справі реформування школи. Багато цікавих фактів про діяльність видатних педагогів – Вітторино да Фельтре та Гуарино да Верона містять спогади їхніх учнів і сучасників. А листування Гуарино з його вихованцем Леонелло д'Есте розкриває зміст гуманістичної концепції всебічного розвитку особистості.

Логіка історико-педагогічного дослідження закономірно веде до співдружності з іншими науками, що вивчають людину. Сьогодні достатньо ефективно використовується міждисциплінарний підхід. Має рацію А. Гуревич, коли зазначає: «Нам треба навчитися ставити історичним джерелам нові питання, маючи на увазі, що джерело невичерпне й від допитливості історика педагогіки залежить, чи відкриє воно нам таємниці свідомості й поведінки людей того часу, коли воно було створено» [3, с. 99].

Загалом ренесансна епоха залишилося в історичній пам'яті в багатьох джерелах, що характеризують її культуру, побут, звичаї та ментальність. Усе це відображено в художній літературі, образотворчому мистецтві епохи (твори Данте, Бокаччо, Петрарки, Чосера, Шекспіра, полотна Рафаеля, Леонардо да Вінчі, картини Гольбейна, Дюрера, Брейгеля і менш відомих майстрів), що дозволяє відчути її неповторний дух, пізнати її як історико-педагогічний феномён.

Але значення мають не лише шедеври. Так, французький історик Ф. Ар'єс зібрав величезну кількість, так би мовити, нетрадиційних джерел із метою довести «ворожість» Середньовіччя до дитини, прослідкувати, як відбувалися ментальні зміни, відкривався світ дитинства впродовж XIII – XVII століть. Він звернув увагу та зображення дітей у мистецтві, релігійній та світській іконографії, атрибутику культу померлих, зокрема надгробні написи, дослідив дитячі ігри, іграшки, костюм, інші предмети повсякденного вжитку. Якщо раніше дитина сприймалася як маленький дорослий, без урахування її специфіки, неповторності дитячого віку, то тепер, наприкінці Середньовіччя, пише Ф. Ар'єс, «...відкривається дитинство, дитяче тіло, дитяча мова. Діти сприймаються по-новому, за ними визнається право бути чимось особливим» [2, с.53].

Про те, наскільки важливо брати до уваги джерела, що стосуються повсякденного життя людей, їхнього менталітету, свідчить і наш власний досвід. Шукаючи відповіді на запитання, яким був виховний ідеал в епоху Відродження, ми зіткнулися з суперечністю. Із одного боку, християнська церква наполягала на різкому протиставленні душі й тіла, духу й матерії. Виховання мислилося як «виховання душі», тіло належало зневажати, усіляко пригнічувати, аби плотське начало не затьмарило духовність. Це вимагало від нас вважати, що поняття «фізичне виховання» в середньовічній педагогічній думці не існувало. Але документи повсякденності свідчать, що ментальність «мовчазної більшості» було іншою. У народі поважали фізичну силу, цінували красу й здоров'я людського тіла. Поряд із аскетичною тенденцією існувала потужна стихія народної культури тілесності. Люди любили добре поїсти й повеселитися на святах, ярмарках, карнавалах, помірятися силою в кулачних боях, перетягуванні канату, інших змаганнях. Одним словом, лише дехто збирався цілком відмовитися від земних радощів і задоволень.

Ця потужна матеріально-тілесна стихія віддзеркалена в гротескно- фантастичних образах роману Ф.Рабле «Гаргантюа і Пантагрюэль». Чого тільки вмів робити Гаргантюа! Він разом із ровесниками лазив по деревах, перепливав глибокі ріки, кидав каміння, стріляв із лука, змагався в силі, грав у народні фізичні ігри. Усе це здійснювалося у вільний від занять час. Молодий герой твору «...так само успішно розвивав як тілесні сили, як і духовні» [7, с.82]. Як бачимо, фізичне виховання в часи Середньовіччя й Ренесансу все ж таки існувало, тільки не в школі, а поза її межами, не за офіційною програмою, а стихійно.

Тогочасна церква виступала проти будь-яких ігор для дорослих і дітей. Однак, як зазначає В. Даркевич, любов до них відповідала «стилю середньовічного життя», вона пов'язувалася зі святковою атмосферою, ігри давали щиру радість усім їх учасникам [4, с.127]. Історико-педагогічні джерела свідчать, що час від часу великі натовпи народу ганяли м'яча, улаштовувалися змагання

атлетів, різного роду перегони. Грали дорослі й діти, грали на свіжому повітрі й у закритих приміщеннях. Полюбляли ігри в карти, кості, існувало багато азартних настільних ігор. Людина Середньовіччя, словами Й.Хейзінги, була homo ludens («людиною граючою»).

Цей феномен потребує окремого осмислення. Коло джерел може бути розширено за рахунок тих же самих «документів повсякденності» – літописів, хронік, спогадів сучасників, церковних послань, а також художніх творів і творів образотворчого мистецтва. Візьмемо, наприклад, відому картину П.Брейгеля старшого «Ігри дітей». На великій площі перед красивим будинком діти граються в різноманітні ігри. Здавалося б, нічого особливого не відбувається. Але, якщо придивитися, це не ті ігри, що мають якесь виховне значення. У них багато жорстокості, навіть насильства. Вони мов би віддзеркалюють картину оточуючого світу, символізують його безглуздя й антигуманність. На алтарі Босха «сади земних насолод», де грішники в пеклі катаються на ковзанах, виготовлених із кісток корів і коней. Дехто провалився під лід – алегорія згубності фізичних ігор легковажності тих, хто прагне отримати від них насолоду.

А багато малюнків, гравюр того часу просто, без філософського трактування, інформують нас про популярність різноманітних ігор в народі. Ми бачимо, що діти граються поруч із дорослими, граються окремо від них, граються в азартні ігри, і це нікого не турбує. Джерела дозволяють прослідкувати, як змінювалося ставлення суспільства до дитячих ігор, як вони еволюціонували в бік більшої цивілізованості, ставали не такими грубими, як раніше. Ця еволюція, зазначає Ф.Ар'єс, була продиктована піклуванням про фізичне й моральне здоров' я людини та про її спільне благо [2, с.99].

Ще раз наголосимо: історико-педагогічне знання здобувається завдяки міждисциплінарному підходу, спільній, спрямованій в єдине русло «роботі» багатьох джерел під орудою дослідника. Тоді виявляється, наприклад, що ідея фізичного виховання дітей і молоді народилося в Європі в результаті взаємодії кількох соціокультурних чинників: кризи старої освітньої системи, відкриття античності, нового сприйняття дитинства, піклування про здоров'я підростаючого покоління.

Тепер про деякі підходи й особливості роботи з джерелами. Джерелознавчий канон загалом відомий: документ має бути всебічно проаналізований, підданий критиці – внутрішній і зовнішній. Необхідно звертати увагу й на особистість автора тощо. У нашому випадку, аналізуючи твори гуманістів, потрібно зважати на складність умов, особливості життєвої долі кожного на небезпеки й ризики, на які наражалися носії нових ідей. Так, Х.Л.Вівес змушений був увесь час підкреслювати свою релігійну ортодоксальність, побоюючись переслідувань католицькою церквою. Це відбилося на його педагогічних трактатах. Переконаний прихильник наукових знань, сенсуаліст за методом пізнання, він назвав свою працю «Про навчання наукам, або Християнське навчання», підкреслюючи, що наука – це добре, а релігія, віра – усе ж краще. Багато хто з гуманістів не був достатньо відвертим у викладі своїх поглядів, шукав засобів замаскувати їх утопію, як Т.Мор, чи то під гротеск, як Ф.Рабле. До того ж, працюючи при дворах, вони змушені були догоджати роботодавцям, приписуючи їм ті або ті чесноти. Не уник цього навіть П.П.Верджеріо, розхваливши військові заслуги хлопчика, нащадка династії Каррара.

Досліджуючи той або той етап розвитку педагогічної думки, зазвичай шукають у джерелах відповіді на традиційні запитання: мета, принципи, засоби виховання. З огляду на специфіку нашої теми, коли наука про виховання ще не вийшла з «колиски філософії», коли не сформувався її понятійно-термінологічний апарат, знайти ці відповіді дуже складно. Наприклад, такі поняття, як «освіта» і «виховання». Сьогодні вони існують окремо, хоча й зв' язані одне з одним. У гуманістів, схоже, виховання не відокремлювалося від освіти. Очевидно, уважалося, що воно відбувається в процесі вивчення дисциплін комплексу studia humanitatis, зокрема «моральної філософії» (етики).

Джерелознавчий аналіз, його лінгвістичний аспект, ускладнюється й тим, що праці гуманістів відомі нам здебільшого в перекладах – на англійську, німецьку, французьку, російську мови тощо. Твір Еразма Роттердамського «Виховання християнського государя» в оригіналі має заголовок «Institutio principis christiani». Слово «institutio» перекладено як «виховання», хоча інституціями в стародавньому Римі називали підручники з цивільного права. Отже, це спірне питання. Ми склали перелік деяких ключових слів, що вживалися гуманістами в педагогічному контексті: humanitas, studia humanitatis, mores, homo universale, virtu, trivium, quadrivium тощо. Гуманісти також запозичили в Псевдо-Плутарха формулу навчання: «природа – дисципліна – вправи», де слово «дисципліна» означає «вчення», а під природою розуміється вся сукупність біопсихічних даних учня. Слово «humanitas» – центральне в цьому переліку – означає виховання високоосвіченої, морально досконалої людини.

Нарешті, ще одне зауваження щодо методів історико-педагогічного пізнання. Історик педагогіки збирає факти, класифікує, групує, аналізує їх тощо. За допомогою джерел він реконструює, відтворює педагогічні феномени, уписує їх у соціокультурний контекст. Усе це суто раціональні дії, але потрібно й дещо інше: вловити дух епохи, вжитися в неї. У цьому допомагає

діалог людей, які належать до різних історичних умов, традицій, віри тощо. Це дослідник і об'єкт його дослідження, створений теж людиною. Педагог веде діалог з педагогом, і проблеми в них виявляються достатньо схожими: як навчити дитину, щоб вона не відчувала відрази до школи, навчання; які методи застосовувати в разі неслухняності тощо. Наш діалог вимагає «розуміння» – у дусі В. Дільтея, коли той казав, що природу ми «пояснюємо», а гуманітарні науки, духовне життя «розуміємо». Раціональні методи потрібно доповнити іншими – умінням «вжиття», «вчуття», «співпереживання».

Висновки… Підбиваючи підсумок, наголосимо ще раз на необхідності міждисциплінарного підходу до вивчення історії педагогіки. Дослідник може суттєво розширити коло джерел, залучаючи до нього данні суміжних наук, тих галузей знань, що стосуються людини та суспільства: соціальної історії, культури, мистецтва, релігієзнавства, етнології, історичної демографії, медицини тощо. Окрім цього, не варто забувати, що прогресивний розвиток педагогічної думки відбувався не лише завдяки творчості окремих геніїв. Існувала народна педагогіка, зв'язана з традицією виховання, звичками, побутом і тим куточком людської свідомості, яка має назву ментальності.

Список використаних джерел і літератури:

1. Алексеев М. П. Эразм Роттердамский в русском переводе / М. П. Алексеев // Славянская филология : [сб. ст.]. – М. : Наука, 1958. – Вып. 1. – С. 275–330.
2. Арьес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Арьес. – Екатеринбург : Изд-во Урал, ун-та, 1999. – 416 с.
3. Гуревич Я. А. Культура и история / Я. А. Гуревич // Новая и новейшая история. – 1991. – № 1. – С. 33–41.
4. Даркевич В. П. Народная культура Средневековья: светская праздничная жизнь в искусстве IX – XVI вв. / В. П. Даркевич. – М. : Наука, 1998. – 341 с.
5. История культуры стран Западной Европы в эпоху Возрождения: [учеб. для вузов; Л. М. Брагина и др. ; под ред. Л. М. Брагиной]. – М. : Высш. шк., 2001. – 479 с.
6. Краснова И. Проблемы воспитания делового человека во Флоренции XVI в. (по педагогическим трактатам, семейным запискам и домашним хроникам) / И. А. Краснова // Возрождение: гуманизм, образование, искусство : [межвуз. ст. научн. трудов.]. – Иваново : Изд-во Иван, ун-та, 1994. – С. 58–73.
7. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле. – М. : Правда,1981. – 560 с.

Аннотация

Б.В.Год

Источниковая основа исследования педагогической мысли эпохи европейского Возрояедения: особенности, подходы, методы обработки

В статье рассматриваются вопросы о месте и роли источниковой основы какого-либо историко-педагогического исследования. Автор делится личным опытом работы над темой «Образование и воспитание в Эпоху европейского Возрождения». Утверждается, что для создания точной картины исследуемый проблемы, необходимо задействовать не только труды ведущих теоретиков педагогики, но и широкий круг разных за характером источников (письменных и материальных). Все они отображают ментальность времени, его культуру, народные традиции образования, воспитания и верования. Обращается внимание на междисциплинарный подход в историко- педагогической науке. Интересные и неординарные мысли высказаны о методике работы с источниками. Она рассматривается как диалог двух педагогических культур, требующих представления, сопереживания, «уживання» в определенную историко-педагогическую ситуацию.

Ключевые слова: *гуманизм, гуманитарные науки, детство, историко- педагогическое исследование, культура, междисциплинарный подход, педагогика, эпоха европейского Возрождения.*

Summary

B.V.God

Source-based Research of Educational Issues of the EuropeanRenaissanceEpoch: Peculiarities, Approaches, Methods of the Investigating Process

The article deals with the issue of the source based background role and place of any historical and pedagogical research. The author shares his own experience on the topic «Education and upbringingin the epoch of the European Renaissance.» It is confirmed that it is necessary to involve not only the work of leadings theorists of pedagogy, but also a wide variety of sources by nature (written and physical) for a authentic picture of the problem. All these basic points reflect the mentality of the time, its culture , national traditions of education and upbringing, beliefs and so on. The need for an interdisciplinary approach to historical and educational science is emphasized. Interesting and unusual considerations are made on how to work with sources. They are seen as a dialogue between the two cultures of teaching ,which requires imagination, empathy, «lead-in» in the appropriate historical and educational situation.

Key words: *humanism, humanities, childhood, historical and pedagogical research, culture, interdisciplinary approach, education, epoch of the European Renaissance.*

Дата надходження статті: «4» жовтня 2013 р.

УДК 930.001

Л.О.ГОЛУБНИЧА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Харків)

Класифікація джерел історіографії педагогічної персоналії

У статті розглядається ступень розробки української педагогічної історіографії. Представлено ідею розвитку останньої. Досліджено особливості умовної класифікації педагогічно-історіографічних джерел, що містять інформацію про педагогічну персоналію. Надано визначення джерела педагогічної історіографії. Значну увагу приділено характеристиці типів, родів та видів джерел педагогічної історіографії, що є носіями інформації про діячів школи та педагогіки. Висвітлено своєрідність джерел, які слугують основою для дослідження педагогічної персоналії. Встановлено їх значення для педагогічно-історіографічної науки.

Ключові слова: *класифікація, тип джерел, рід джерел, вид джерел, педагогічна історіографія, педагогічно-історіографічне джерело, педагогічна персоналія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Перетворення в державі, що сталися після отримання Україною самостійності та торкнулися всіх сфер життя, об'єктивно вимагають критичного вивчення вітчизняної історії, зокрема в галузі освіти і виховання. Історико-педагогічні дослідження допомагають подолати байдужість та безпечність з багатьох соціальних проблем, а також глибше розкрити більшість аспектів проблеми, яка досліджується, через вивчення їх у динаміці на різних етапах розвитку суспільства.

В сучасний період розвитку України наукову цінність представляє звернення педагогів, практиків до існуючого значного національного освітньо-виховного досвіду, освітлення з нових позицій педагогічної спадщини багатьох вітчизняних педагогів, методистів минулого.

Характерний інтерес науковців до історії науки є викликаним необхідністю зрозуміння прогресивних ідей минулого з позиції сьогодення. Осмислення історичних фактів, теорій, різноманітних шляхів розвитку людства, підкреслюється в Державній Національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), є одним зі шляхів реформування змісту освіти, виховання зростаючого покоління.

Однак, як стверджує Е.Дніпров, «без серйозних історіографічних досліджень неможливо усвідомити процес розвитку історико-педагогічного знання, виявити у ньому лакуни і визначити перспективи подальшої роботи в історії педагогіки» [1, с.XII].

Аналіз досліджень і публікацій... **Аналіз досліджень** свідчить, що в останні десятиріччя з'явилася значна кількість робіт історіографічного характеру. З одного боку, це свідчить про зрілість історико-педагогічної науки (С.Гончаренко, Н.Гупан, М.Євтух, І.Зязюн, С.Мікулинський, Н.Ничкало, О.Сухомлинська та ін.). З іншого, – будь-яка наука вимагає ретельного дослідження своєї власної історії. «Історія кожної науки має два невідривно зв'язаних між собою боки: історію накопичення знань та історію розвитку поглядів, тобто історію того, як осмислювались й узагальнювались накопичені фактичні знання, – історію концепцій і теорій, що змінювались» [2, с.7].

Педагогічний словник визначає історіографію як нову історико-педагогічну дисципліну (що вивчає історію розвитку історико-педагогічного знання), яка ще формується, але перші історіографічні дослідження історико-педагогічного характеру (В.Роднікова, О.Селіхановича, К.Харламповича), що аналізували існуючі праці з окремих історико-педагогічних питань та робили спроби прослідкувати розвиток історико-педагогічної науки, з'явилися на теренах України ще у XIX столітті.

На початку XX ст. міцну основу української педагогічної історіографії заклали роботи С.Ананьїна, Г.Іваниці, О.Лотоцького, Я.Мамонтова, О.Музіченка, В.Науменка, С.Постернака, С.Русової, Я.Чепиги та ін. Їхні праці також були присвячені окремим історико-педагогічним аспектам, а саме, найактуальнішому з них – розвитку української освіти. Вони характеризували стан української освіти починаючи з кінця XIX ст. (у дореволюційній Україні, в часи Національно-демократичної революції та після неї), висвітлювали історію створення та розвитку української національної школи, демонстрували різні педагогічні думки щодо даної проблеми.

У 20-ті роки історіографічну «естафету» перейняли М.Авдієнко, М.Миронов, Я.Ряппо, С.Синицький, М.Скрипник та ін., котрі продовжували аналізувати історію створення та розвитку української радянської школи. Проте, у зазначений період значно відрізняються історіографічні дослідження М.Гордієвського, який намагався представити не окрему проблему, а загальний процес

розвитку історико-педагогічної науки свого часу: її проблематику, методологію та ставлення науковців й освітян до тих чи інших явищ та фактів.

Подальші історико-педагогічні праці історіографічного характеру до 60-х рр. представляли українську науку або в контексті розвитку історії педагогіки СРСР в цілому (М.Гриценко, В.Помагайба, В.Чепелев), або вивчали окремі проблеми (М.Грищенко, М.Даденков, С.Чавдаров, М.Ярмаченко). В цей період варто виділити окремо роботи О.Дзеверіна. Його дослідження відрізнялися ґрунтовністю, до того ж , на відміну від інших науковців, він розглядав розвиток української історико-педагогічної науки на протязі сорока років (1917 – 1957) як самостійний цілісний процес, що має зв'язки, але не є частиною загально радянської історії педагогіки.

З 60-х рр. відбувається посилення наукового інтересу до розвитку історії педагогіки. Так, у 60 – 80-ті роки знаходимо праці О.Бендара, С.Бабишина, В.Гомонайя, О.Дзеверіна, Б.Мітюрова, М.Ніжинського, І.Пуха, В.Струбицького, М.Ярмаченка та ін., щодо конкретної проблеми з історії педагогіки.

Кінець 80-х рр. – початок 90-х рр. ознаменував новий етап у розвитку історіографії української історико-педагогічної науки: історіографічна складова з'явилася і стала обов'язковим компонентом у дисертаційних роботах або в дослідженнях історико-педагогічного характеру. Щоб визначити завдання дослідження, необхідно з'ясувати, чого вже досягли науковці у конкретному питанні, у чому полягають їх досягнення та недоліки.

Але питання класифікації джерел історіографії персоналій не були предметом спеціальних досліджень вітчизняних науковців.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – на основі аналізу історичної та історико-педагогічної літератури визначити та схарактеризівати особливості класифікації джерел історіографії педагогічних персоналій.

Виклад основного матеріалу… Педагогічна історіографія, як свідчить аналіз наукової літератури, базується на фактах – результатах досліджень науковців, отже, головним та найважливішим фактом історіографії є праці вчених, які ми називаємо історіографічними джерелами. Без вивчення робіт вчених нема історіографії, нагадує радянський академік М.Нечкіна [4, с.11].

Будь-яка наука для свого розвитку потребує фактів. Ще К.Ушинський, підкреслюючи першорядну роль фактів у еволюції педагогічних знань, писав у передмові до праці «Людина як предмет виховання»: «Ми йшли скрізь за фактами і наскільки вели факти: де факти переставали говорити, там ми ставили гіпотезу – та зупинялися, ніколи не застосовуючи гіпотезу як визнаний факт» [8, с.34]. Факти – це ті цеглини, що містять певну інформацію, з яких дослідник черпає відомості про педагогічну персоналію, які аналізує і синтезує, щоб виробити систему знань.

Аналіз наукової літератури з історіографії дозволив встановити, враховуючи особливості історико-педагогічної науки, що джерелом педагогічної історіографії можна вважати специфічні педагогічно-історіографічні факти, котрі несуть історико-педагогічну інформацію, про важливі для розвитку педагогічної думки та педагогічної науки події і явища, зокрема про видатних педагогів та їхній особистий внесок у поширення й еволюцію педагогічного знання.

Історіографія має величезний комплекс джерел, котрі є фундаментом історіографічного дослідження. Історіограф педагогіки повинен володіти знаннями з галузі джерелознавства, щоб бути в змозі вірно оцінити педагогічні концепції, аналізуючи джерельну базу, на якій вони засновуються.

Взяті в комплексі педагогічно-історіографічні джерела утворюють джерельну базу педагогічної історіографії, на яку спирається педагогічно-історіографічне пізнання та яка дозволяє дослідити історико-педагогічний процес у всій його повноті, визначити провідні тенденції історико-педагогічної науки, встановити певні закономірності генезису педагогічної думки, виявити досягнення й прогалини.

Історики одностайно відмічають відсутність універсальної класифікації джерел за певними спільними ознаками. Між тим, класифікація об'єктів пізнання є важливою складовою для організації науково-дослідницької діяльності. «Від глибини та обумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність й достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [5, с.83].

Щоб якомога повніше визначити та схарактеризувати історіографічні джерела, що слугують основою для історіографічного дослідження педагогічної персоналії, (з оглядкою на той факт, що педагогічна історіографія є новою спеціальною історико-педагогічною дисципліною, яка ще тільки формується і не має ретельно розробленої класифікації джерел) звернемося за допомогою до суміжних наук, зокрема до умовної класифікації історіографічних джерел Я.Калакури, що міститься

в підручнику для студентів історичної спеціальності «Українська історіографія» (2004 р.) [3, с.19–22] та до класифікації історико-педагогічних джерел, наданої Д.Раскіним у роботі «Класифікація історико-педагогічних джерел» [5, с.85–98].

Так, серед запропонованих зазначеними науковцями типів джерел (писемних, речових та усних) найважливішим та найчисленнішим типом педагогічно-історіографічних джерел, що несуть інформацію про педагогічну персоналію, є писемні джерела. Вони відображають практично весь життєвий шлях досліджуваного педагога або методиста, становлення та розвиток їхніх педагогічних поглядів у найбільш концентрованому вигляді. Історики ж вважають писемні джерела «фундаментом історичних досліджень» [7, с.8].

Писемний тип джерел науковці (Л.Пушкарьов, Д.Раскін та ін.) вважають доцільним поділяти на роди, оскільки «логіка класифікації вимагає виділення крупних спільностей писемних джерел, які б відображали найбільш суттєві зв'язки та відмінності між ними по способу кодування в них інформації, котрий є породженим їхніми суспільними функціями» [5, с.90]. Отже, розділимо писемні педагогічно-історіографічні джерела на оповідальні, дидактичні та документальні.

У педагогічній історіографії, зокрема в історіографічному дослідженні педагогічної персоналії, оповідальні джерела відіграють таку ж значну роль, як і в історії педагогіки або в загальній історії, але відрізняється ціннісний внесок певних його видів у залежності від їхньої специфіки. Розподіл оповідальних педагогічно-історіографічних джерел на види дещо наближається до поділу історико-педагогічних та історичних джерел, але й має свої особливості. Розглянемо ти з них, які притаманні історіографічним дослідженням педагогічних персоналій, а саме:

– наукові (монографії, наукові статті, матеріали конференцій тощо);

– публіцистичні (публіцистичні статті, записи виступів тощо);

– особистого походження (автобіографії педагогів, спомини та мемуари, щоденники, листи, особові архівні фонди тощо);

– критико-бібліографічні (бібліографічні довідники, бібліографічні огляди, літописи наукових видань, рецензії тощо);

– художньо-педагогічні (оповідання, романи, нариси тощо).

Отже, якщо досліджувана персоналія висловлювала свої педагогічні думки у наукових працях, то, з огляду на те, що педагогічна історіографія – це наука, а будь-яка наука базується на результатах роботи науковців, то головним, або домінуючим видом оповідальних педагогічно-історіографічних джерел вважаються наукові джерела, котрі краще за інших розкривають погляди їх авторів. Вони виражені працями педагогів-науковців. Це наукові розвідки, які можуть мати форму монографій, статей, матеріалів конференцій, брошур, друкованих заміток тощо.

Значення публіцистики для історіографії персоналії визначається особливою роллю, яку відігравала педагогічна проблематика в суспільному житті. Погляди багатьох видатних педагогів та мислителів, котрі займали активну громадську позицію, відбивалися саме в публіцистичних статтях. Так, Д.Раскін відзначає в педагогічній думці «значну питому вагу» публіцистичних виступів та міцний зв'язок педагогічної публіцистики з педагогічною теорією [5, с.96–97]. Тому вона часто слугує історіографу джерелом, який розкриває становлення та генезис педагогічної думки досліджуваної персоналії. Науково-популярна література відрізняється науково-популярним викладом матеріалу та нерідко дає первісне відбиття та узагальнення явищ педагогічної науки.

Важливий вид педагогічно-історіографічних пам'яток складають джерела особистого походження, до яких належать автобіографії педагогів, спомини, мемуари, щоденники, листи, особові архівні фонди, приватні колекції. Цінність цих матеріалів для вивчення біографії педагога, характерних рис його особистості, його поглядів, діяльності є загальновизнаною. Але для педагогічної історіографії роль даних джерел більш значуща. За допомогою єдності емоційного та раціонального в джерелах особистого походження дослідник визначає та прослідкує становлення педагогічних принципів їх власника, намагається встановити особливості мислення їхнього творця, його психічного обліку, поведінки, особливості сприйняття й відображення ним педагогічних явищ та ідей у своїй творчості, відмінні прийоми педагогічної майстерності, літературного та дослідницького таланту, його місце в суспільно-політичному житті країни, ставлення до нього сучасників та наступних поколінь. Складність та багатоаспектність цієї роботи відмічає С.Шмідт. Науковець попереджує, що вона «вимагає особливої обережності в висновках, є чреватою небезпекою опинитися у полоні суб'єктивних уявлень або «необачності середньостатистичної достовірності», піддатися спокусі «традиційних» (але не завжди провірених або заснованих лише на аналогії) суджень» [9, с.267].

На думку Д.Раскіна, історикам педагогіки необхідно вивчати не тільки мемуари та щоденники педагогів, але й учнів. «Будь-які спомини про дитинство, отроцтво та юність, що містять відомості про учбовий заклад, який закінчив автор, викладачів, повсякденну обстановку в цих закладах, можуть і повинні привертатися в якості історико-педагогічних джерел» [5, с.96]. Зазначимо, що

ствердження Д.Раскіна є цілком справедливим і для педагогічно-історіографічних джерел, особливо, коли досліджується педагогічна персоналія, адже мемуари завжди є «живим» та безпосереднім матеріалом, котрий відображає виховання й формування особистості, а коли спомини пишуться учнями про їх вчителя, то їх автор нерідко бачить та фіксує те, на що сам вчитель не звернув би уваги. Тому вони не тільки несуть додаткову інформацію, але й допомагають досліднику краще зрозуміти певні особливості становлення педагогічних поглядів останніх. Так, при всій першорядній важливості творів К.Д.Ушинського для характеристики його поглядів на виховання, ніяке інше джерело не дасть нам таких живих на наочних уявлень про становлення та розвиток його власної навчально-виховної практики та особистості видатного педагога, як порівняння мемуарів Є.Н.Водовозової, М.Ф.Бунакова, Д.Д.Семенова та ін.

Доповнює відомості про життєвий та творчий шлях відомих педагогів й вивчення критико-бібліографічних джерел. Бібліографічні довідники, бібліографічні огляди, літописи наукових видань, рецензії на наукові роботи та навчальну літературу є не тільки ще однією своєрідною і відмінною рисою педагогічно-історіографічних джерел, а й жанром історіографічних дискурсів. Книжкова палата України, Національна бібліотека ім.В.І.Вернадського та інші бібліотеки регулярно видають бібліографічні покажчики, серед яких й педагогічно-тематичні, що дають історіографу уявлення про тематичну спрямованість досліджень, їх кількісні параметри, науковий досвід окремих науковців. Як справедливо відмітив А.Сахаров, особливо важливим є дослідження рецензій та відгуків на наукову літературу [6, с.133]. Вони містять оцінку цих праць сучасниками фахівцями, дозволяють з'ясувати місце досліджуваної персоналії у науковому середовище та виявити її вплив на розвиток педагогічної думки та науки.

Художні педагогічно-історіографічні джерела, а саме: романи, оповідання, нариси, лірика, п'єси, повісті в художньому вигляді описують, а інколи й аналізують явища освіти та виховання. В них може бути представлено також образ педагогічної персоналії, яка вивчається. Автором такого джерела може виступати як стороння особа, так і досліджуваний педагог або методист. Для історіографа, котрий досліджує педагогічну персоналію, це свідчить про багатогранність останньої. Художні педагогічно-історіографічні джерела надають «живе» уявлення про епоху, а іноді й про оточення, яке впливало на формування світогляду та педагогічних поглядів обраної персоналії. З цього приводу радянський науковець Д.Раскін відмічає, що застосовування даних джерел для аналізу історичного періоду, особливо тих часів, коли науково-педагогічна і художня література не були суворо розмежовані, дає історіографу можливість побачити епоху «зсередини», але при вивченні художньої літератури потрібно завжди враховувати художню специфіку творів. Такі джерела цінні також тим, що відображують поширення та сприйняття суспільством тих чи інших педагогічних явищ, проблем виховання та освіти. Вони також сприяють виявленню передумов, а інколи й обґрунтуванню суспільно-педагогічного руху.

Одним з важливих і, в той же час, специфічних педагогічно-історіографічних джерел є дидактичні джерела (термін введено Д.Раскіним [5, с.91, 94–95]), які безпосередньо пов'язані з педагогічним процесом та слугують вираженням єдності педагогічної думки й педагогічної практики.

Серед дидактичних джерел (підручники, навчальні посібники, довідкова література тощо; навчальні плани, програми, плани уроків тощо; протоколи педагогічних рад, звіти викладачів тощо; конспекти лекцій, учбові зошити) для історіографа, котрий досліджує педагогічну персоналію, науковий інтерес можуть представляти конспекти лекцій. Вони є цінними в тому разі, якщо досліджувана персоналія є автором даних лекцій, адже відображають педагогічну думку та погляди викладача. Вони можуть також уявляти собою матеріал для вивчення їх еволюції.

Свою специфіку як педагогічно-історіографічні пам'ятки мають документальні джерела (актові, діловодні, статистичні, картографічні), які відіграють пріоритетну роль у конкретно-історичних дослідженнях. У історіографічних рефлексіях діячів школи та педагогіки застосовуються лише ті види документальних джерел, котрі безпосередньо або опосередковано надають інформацію про життєвий та творчій шлях педагогічної персоналії.

Так, своєрідним різновидом педагогічно-історіографічних діловодних джерел виступає реєстраційно-довідковий апарат, який містить бібліографічні відомості про діячів вітчизняної школи та педагогіки. До діловодних джерел відносяться розпорядні документи (накази, укази, інструкції тощо), нормотворчі документи (положення, устави тощо), ініціативно-виконавчі документи (доповіді, звіти, рапорти, донесення тощо), документи колегіального обговорення (протоколи, журнали тощо), службова переписка (офіційні листи, відношення тощо), регістраційно-довідковий апарат (книги вхідних та вихідних документів, реєстри тощо), списки та документи по особистому складу (нагородні, формулярні, послужні тощо). Всі ці документи вкупі утворюють єдиний комплекс справ центральних та місцевих установ, які керували народною освітою. Серед перелічених документів найбільш вагомими для історіографів є ті, що містять відомості про

досліджувану персоналію та відображують розвиток педагогічної думки в цілому в період творчості педагога чи методиста, котрий вивчається.

Менш актуальними для наукової рефлексії педагогічної персоналії є усні джерела. Здебільшого вони представлені усними спогадами свідків життєвого та творчого шляху педагогічних діячів або переказами таких спогадів. З часом їх достовірність зменшується, тому найбільш придатними усні педагогічно-історіографічні джерела можуть вважатися при з'ясуванні фактів життя педагогічних персоналій другої половини XX століття.

Останнім типом педагогічно-історіографічних джерел, що містять інформацію про педагогічну персоналію є речові пам'ятки, котрі дедалі частіше залучаються до педагогічно-історіографічних джерельної бази. Йдеться про фотографії та зображення провідних педагогів, їхні особисті речі, предмети побуту, дослідницькі засоби, робочі кабінети, кіно-, відео- та фотодокументи. Як підкреслює Я.Калакура, акцент на персоніфікацію науки спричинив висунення речових джерел на одне з чільних місць у історіографічній науці.

Отже, усі різновиди педагогічно-історіографічних джерел мають важливе, хоча і неоднакове, пізнавальне значення і містять притаманну для них інформацію. Щоб простежити життєвий та творчій шлях діячів школи й педагогіки, їхній внесок у еволюцію педагогічної думки необхідно ретельно, системно й критично досліджувати всі типи педагогічно-історіографічних джерел у комплексі.

Висновки… Таким чином, аналіз наукової літератури з історіографії, джерелознавства та педагогічного джерелознавства свідчить, що педагогічна історіографія як нова спеціальна історико-педагогічна дисципліна базується на комплексі різноманітних джерел, які є носіями педагогічно-історіографічної інформації про важливі для розвитку педагогічної думки та педагогічної науки події і явища, тому й слугують об'єктом дослідження педагогічно-історіографічної науки. Зазначений аналіз дозволяє зробити **висновки** про те, що педагогічно-історіографічні джерела, що містять інформацію про педагогічну персоналію можна умовно поділити на типи, роди та види; типи педагогічно-історіографічних джерел, які є носіями відомостей про діячів школи та педагогіки, не відрізняються від історико-педагогічних та історичних; не всі з відомих видів педагогічно-історіографічних джерел є придатними при дослідженні педагогічних персоналій та мають своєрідність у застосуванні; усі різновиди джерел мають важливе, але неоднакове значення для історіографії педагогічних діячів, і повинні використовуватися в комплексі.

Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення різних видів критики джерел.

Список використаних джерел та літератури:

1. Днепров Э. Д. Советская литература по истории школы и педагогике дореволюционной России (1918 – 1977): библиогр. указ. / Э. Д. Днепров. – М. : НИИ ОП, 1979. – 446 с.

2. Историография истории СССР с древнейших времен до Великой Октябрьской социалистической революции / под ред. В. Е. Иллерецкого и И. А.Кудрявцева. – М., 1971. – 511 с.

3. Калакура Я. С. Українська історіографія / Я. С. Калакура. – К. : Генеза, 2004. – 495 с.

4. Нечкина М. В. История и историки: историография истории СССР / М. В. Нечкина. – М. : «Наука», 1965. – 468 с.

5. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М., 1989. – С. 85–98.

6. Сахаров А. М. Методология истории и историография (статьи и выступления) / А. М. Сахаров. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 216 с.

7. Тихомиров М. Н. Источниковедение истории СССР / М. Н. Тихомиров. – М., 1962.

8. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. – М. : ФАИР-Пресс: Гранд, 2004. – 575 с.

9. Шмидт С. О. Некоторые вопросы источниковедения историографии / С. О. Шмидт // Проблемы истории общественной мысли и историографии. – М. : Наука, 1976. – С. 264–274.

Аннотация

Л.А.Голубничая

Классификация источников историографии педагогической персоналии

В статье рассматривается степень разработки украинской педагогической историографии. Представлена проблема развития последней. Исследуются особенности условной классификация педагогическо-историографических источников. Подано определение источника педагогической историографии. Значительное внимание уделено характеристике типов, родов и видов источников педагогической историографии, которые являются носителями информации о деятелях школы и педагогики. Выяснены общие черты источников педагогической историографии. Освещено своеобразие тех источников, которые служат основой для исследования педагогической персоналии. Установлено их значение для педагогической историографии.

Ключевые слова: *классификация, тип источника, род источника, вид источника, педагогическая историография, педагогическо-историографический источник, педагогическая персоналия.*

Summary
L.O.Golubnicha
Classification of a Pedagogical Personality HistoriographySources

The article deals with the stage of Ukrainian pedagogical historiography development. The idea of the latter hase been represented. Peculiarities of conditional classification of pedagogical and historiography sources, which include the information about a pedagogical personality have been researched. The pedagogical historiography sources have been defined.Considerable attention is paid to the characteristics of the types, the sorts and the kinds of pedagogical and historiography sources, which have the information about a pedagogical personality. Peculiar features of pedagogical historiography sources which are the foundation for a pedagogical personality research have been cleared up. Their importance for pedagogical historiographyhas been defined.

Key words: *classification, type of sources, sort of sources, kind of sources, pedagogical historiography, pedagogical and historiography source, pedagogical personality.*
Дата надходження статті: «25» вересня 2013 р.

УДК 37(470+571)(092)

І.Г.ГОНЧАР,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографія дослідження творчої спадщини К.Вентцеля

У статті здійснено історіографічний аналіз творчої спадщини К.Вентцеля. На основі хронологічного підходу автором систематизовано наукові розвідки, в наслідок чого визначено три основні етапи історіографії досліджуваної проблеми. З'ясовано, що у межах першого етапу ідеї К.Вентцеля сприймалися науковцями тенденційно, упереджено, ідеологізовано, внаслідок чого їх висвітлення було піддано значним деформаціям. Другий етап характеризується розширенням спектру досліджень творчої спадщини вченого, першими спробами об'єктивно оцінити та переосмислити погляди педагога. У межах третього етапу відбулося відродження педагогіки К.Вентцеля, об'єктивна оцінка його ідей, повернення імені вченого до плеяди видатних педагогів кінця XIX – початку XX століття.

Ключові слова: *історіографія, К.Вентцель, творча спадщина, етап, «Будинок вільної дитини», вільне виховання, педагогічні ідеї.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Вивчення педагогічної персоналії сьогодні є одним із найпопулярніших напрямків історико-педагогічного дослідження. У час освітніх змін та перетворень науковий доробок педагогів минулого стає джерелом натхнення для створення сучасниками нових освітніх технологій, творчого осмислення та відтворення колись уже означених, однак не справедливо забутих, ідей та концепцій. Крім того, як зазначає акад. О.Сухомлинська, звернення до творчої біографії «…допомагає подати формалізований, загальнопедагогічний процес як діалогічний, полідіалогічний, персоніфікований і конкретизований» [8, с.37].

Цінним надбанням для сучасної педагогічної науки може стати творчий доробок відомого російського педагога, філософа, громадського діяча – К.Вентцеля. Своєю діяльністю він виступив проти авторитарно-догматичної форми виховання й навчання відірваної від життя та потреб дитини. Педагогу вдалося створити гуманістичну, особистісно зорієнтовану, освітньовиховну концепцію, збудовану на загальнолюдських цінностях, принципах гуманізму, творчості та свободи.

Формулювання цілей статті… Мета статті – здійснити історіографічний аналіз дослідження творчої спадщини К.Вентцеля.

Виклад основного матеріалу… Історіографічний метод як загальнотеоретичний підхід до здійснення історико-педагогічних пошуків обґрунтував український вчений Н.Гупан: «У вузькому розумінні – це історіографія окремої проблеми, наприклад, розвитку школи, освіти, педагогічної думки тощо або аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття)» [3, с.7–8]. Беручи за основу хронологічний підхід, ми спробували систематизувати наукові розвідки, в наслідок чого визначили декілька етапів історіографії досліджуваної нами проблеми: I – 20-30-ті роки XX століття; II – 40-80-ті роки XX століття; III – 90-ті роки XX століття – до сьогодення.

Перший етап (20-30-ті роки XX століття) – становлення загальних основ вивчення творчої спадщини вченого. К.Вентцель ще за життя отримав статус найвидатнішого теоретика вільного виховання. Активна участь у педагогічних товариствах, свідома громадянська та політична позиція, обґрунтування основних засад теорії вільного виховання і розробка проекту «Будинку вільної

дитини», нищівна критика традиційної школи з її авторитарною системою виховання та навчання, відмежування від Л.Толстого – все це викликало посилений інтерес громадськості.

У розвідках російських педагогів, присвячених здебільшого вивченню історико-педагогічного процесу, М.Кістяковської та О.Горбунової-Посадової («Первый опыт свободной трудовой школы. «Дом свободного ребенка»), В.Зеньковського («Русская педагогика в XX веке»), М.Желвакова («Хрестоматия по истории педагогики»), Є. Мединського («История русской педагогики до Великой Октябрьской социалистической революции»), М.Шапорова («Идеи свободного воспитания в русской педагогике в начале XX века (До Великой Октябрьской социалистической революции)»), здійснено короткий аналіз теорії вільного виховання К.Вентцеля, охарактеризовано досвід діяльності «Будинку вільної дитини», висвітлено окремі погляди педагога на проблему виховання та навчання дітей, представлено його активну діяльність на педагогічній ниві як популяризатора та захисника педагогіки свободи. Проте, в усіх цих роботах погляди вченого відображено односторонньо. Автори піддавали жорсткій критиці ідеї К.Вентцеля, говорили про їх утопічність та не доцільність.

Отже, перший етап досліджень, присвячених К.Вентцелю, характеризується вивченням педагогічних поглядів та діяльності вченого з позицій радянської історіографії. Як зауважив Н.Гупан: «Численні документи, постанови й виступи вчених того часу на сторінках преси свідчать про розвиток історичної та історико-педагогічної науки під пильним контролем держави і комуністичної партії, що призвело до її догматизму і казено-охоронного характеру» [3, с.28–29]. Такої ж думки притримується акад.О.Сухомлинська: «Вибір персоналій, висвітлення біографічних фактів життя, змісту і напрямів їх творчості завжди залежали від політичного й ідеологічного впливу. Бували роки, коли історик педагогіки повністю й беззастережно віддавався політиці на шкоду педагогіці» [7, с.38]. Так, дійсно, в цей час К.Вентцель отримав ярлик «дрібнобуржуазного теоретика». Його погляди сприймалися як утопічні, а ім'я викреслювалося з історії російської педагогіки та освіти.

Другий етап (40-80-ті роки XX століття) – характеризується розширенням спектру досліджень творчої спадщини вченого, робляться перші спроби об'єктивно оцінити та переосмислити педагогічні погляди К.Вентцеля. Процеси часткової демократизації і десталінізації суспільного життя цього періоду, безумовно, позитивно вплинули на розвиток педагогічної науки – «…почалося інтенсивне стирання «білих плям» в історії, повернення в підручники винищених сторінок та репресованих героїв» [3, с.29–30]. Серед числа тих педагогів, теоретичні погляди яких довгий час не були включені до педагогічної науки, знаходиться ім'я К.Вентцеля.

В цей час почали з'являтися перші біографічні статті. У 1947 році, відразу після смерті К.Вентцеля, його колишній соратник, прихильник теорії вільного виховання, на той час дійсний член АПН РСФСР, М.Чехов пише некролог. Це була перша спроба об'єктивно висвітлити життєвий і творчий шлях К.Вентцеля, визначити ті чинники, під впливом яких формувалася його особистість, розкрити науково-педагогічну діяльність вченого. Звісно, статтю М.Чехова не можна розглядати як вичерпну біографію К.Вентцеля, що всебічно характеризує його педагогічну діяльність. Однак, автору вдалося досить стисло намітити основні віхи його творчого пошуку та активної громадської діяльності, інтегрувати у біографії К.Вентцеля основні події і визначні моменти його життя, творчі злети і падіння.

Наступні публікації, в яких бігло описуються погляди вченого, з'являлися у періодичних виданнях під авторством І.Чувашева («Мелкобуржуазная «теория свободного воспитания» в дошкольном воспитании в России»), Ф.Корольова («К.Н. Вентцель – виднейшый представитель теории свободного воспитания»), М.Михайлової («Дом свободного ребенка»), Р.Доватора («Проблемы семейного воспитания в прогрессивной русской педагогике (конец XIX – начало XX в.)»). Усі вони присвячені аналізу теорії вільного виховання К.Вентцеля, основних її ідей та проблемам практичної реалізації. Робляться перші спроби проаналізувати й визначити основні засади діяльності «Будинку вільної дитини», дати об'єктивну оцінку ідеям К.Вентцеля.

Важливою віхою у вивченні біографічних даних, педагогічних поглядів та активної громадської діяльності К.Вентцеля став вихід збірника «Великие русские педагоги в Воронежском крае». С.Винокуров та Т.Пчельников спробували неупереджено описати творчий та життєвий шлях К.Вентцеля, дати оцінку його діяльності. Зважаючи на те, що педагогу певний час довелося працювати у Воронежі, автори називають діяльність вченого «плідною і значущою» для розвитку дошкільних установ всієї області. Особливо детально вони зупиняються на аналізі викладацької практики К.Вентцеля у Воронежському університеті. Найбільш цінний внесок, на думку авторів, видатний педагог здійснив у побудові нової Радянської єдиної трудової школи своїми лекціями, які прослухали сотні вчителів губернії. Крім того, С.Винокуров і Т.Пчельников у своїй роботі відзначають широку ерудицію, новизну постановки питань, глибоку особисту переконаність К.Вентцеля, його ораторське мистецтво та знання іноземних мов. «Велику, цікаву і змістовну роботу виконував Костянтин Миколайович в університеті, пишуть автори, його лекторську майстерність

високо цінував видатний педагог-методист М.Чехов і відомий вчений-зоолог (крім того, знавець і поціновувач музики) професор К.Сент-Ілер» [1, с.23].

Отже, другий етап досліджень, присвячених діяльності К.Вентцеля, свідчить про якісні зрушення у вивченні його персоналії. Зросла загальна кількість робіт, в яких дослідники зверталися до розгляду педагогічних поглядів вченого. Крім критичних суджень та зауважень, почали з'являтися розвідки з елементами об'єктивної оцінки творчої спадщини вченого. Автори вперше заговорили про значущість активної діяльності К.Вентцеля для педагогічної науки.

Третій етап (90-ті роки XX століття – до сьогодні) – відродження педагогіки К.Вентцеля. Цей період пов'язаний з реальними змінами та якісними зрушеннями, що почалися у суспільному житті. В умовах звільнення від партійного диктату у галузі ідеології, утвердження в сфері науки та мистецтва плюралізму ідей і теорій з'явилася велика кількість досліджень різних аспектів творчої спадщини К.Вентцеля, зокрема, педагогічна, філософська, етична тощо. Роботи цього етапу вирізняються новими методологічними підходами, об'єктивними оцінками.

Значний внесок у популяризацію творчої спадщини К.Вентцеля та повернення його імені до наукового доробку на цьому етапі здійснив відомий російський вчений М.Богуславський. Він у своїх роботах «Вентцель Константин Николаевич», «Долгая дорога к Вентцелю», «Слово о Вентцеле», «Подвижники и реформаторы российского образования: историко-библиографический очерк», «Очерки истории отечественного образования XIX–XX веков» зробив спробу об'єктивно охарактеризувати весь спектр педагогічного пошуку вченого, визначити глибину, актуальність та значущість його ідей.

Вагомого значення у процесі розвитку досліджень К.Вентцеля набуває діяльність російського науковця Ю.Дружнікова. У 1996 році з твердою переконаністю в істинності філософських, політичних та педагогічних ідей К.Вентцеля він у циклі своїх робіт «Явная и тайная жизнь Константина Вентцеля» доводить, що закиди вчених К.Вентцелю щодо недооцінки інтелектуальної складової процесу навчання, відмови від шкільної регламентації, заперечення примусового релігійного виховання є необґрунтованими. Автор справедливо зауважує, що принципова позиція К.Вентцеля – «довіра до наступного покоління, гарантія можливості самому обирати, куди прагнути» – є основою гуманізації освіти [4, с.109].

Чималий внесок у сфері дослідження педагогічної персоналії К.Вентцеля здійснив М.Стєклов. Він у своїх роботах «К.Н.Вентцель о формировании ценностных ориентаций личности в детском возрасте», «Л.Н.Толстой и К.Н.Вентцель: два взгляда на свободное воспитание», «Четыре портрета: С.А.Рачинский, В.П.Вахтеров, Х.Д.Алчевская, К.Н.Вентцель», «Эволюция педагогических взглядов К.Н.Вентцеля» акцентує увагу на актуальності та цінній значущості ідей К.Вентцеля: «Демократизація російської школи передбачає зміну відносин вчителя і учнів, в яких не пригнічується особистість вихованця, а педагог не був би беззахисним знаряддям для проведення політики вищепоставлених організацій» [5, с.119]. Досліджуючи творчу спадщину К.Вентцеля, автор зосереджує увагу на досвіді діяльності аполітичної школи, гармонізації відносин між батьками і дітьми в сім'ї, формування релігійного світогляду засобами свободи. У своїх роботах М.Стєклов притримується думки, що системоутворюючі ідеї теорії вільного виховання К.Вентцеля сформувалися під впливом толстовської течії педагогіки, хоча і не заперечує подальше відмежування вченого від поглядів Л.Толстого.

У цей час активізувалися російські дисертаційні дослідження різнобічної діяльності К.Вентцеля, що зумовлено якісними змінами у науці внаслідок суспільно-політичних перетворень, її орієнтації на культурологічний, цивілізаційний, антропологічний, аксіологічний та інші підходи. Об'єктивною постала потреба вивчення публіцистичної та громадської діяльності К.Вентцеля, його філософських, етичних та педагогічних поглядів з позицій сучасності, визначення ролі вченого в розвитку освіти та науки, що й спробували здійснити Т.Толмачова («Педагогические идеи К.Вентцеля»), Г.Репина («Гуманистическая направленность теории воспитания К.Н.Вентцеля»), Н.Кеберле («Развитие идеи свободного воспитания в России (Л.Н.Толстой, К.Н. Вентцель)»), Н.Самойліченко («Развитие идей свободного воспитания в педагогике XVIII – XX веков (Ж.-Ж.Руссо, Л.Толстой, К.Вентцель)»), О.Кудріцька («Гармонизация воспитательных отношений в педагогическом наследии К.Н. Вентцеля»).

Певний інтерес викликають роботи авторів, що дають порівняльну характеристику розвитку вільного виховання в Росії і Західній Європі. Одночасно з «Будинком вільної дитини» К.Вентцеля в Західній Європі з'являється «Саммерхілл» О. Нілла та інші вільні школи. Спробу проаналізувати та порівняти досвід існування навчально-виховних установ у різних країнах зробив А.Валеев («Концепция свободного воспитания Александра Нейла и ее реализация в практике школы»). Описуючи педагогічний досвід О.Нілла, Л.Гурлітта, автор робить висновок про те, що їхні погляди на вільне виховання багато в чому збігаються з ідеями К.Вентцеля.

З'являються роботи, в яких постать К.Вентцеля розкривається з точки зору філософської науки. Дослідники, О.Гагаєв, П.Гагаєв («Русские философско-педагогические учения XVIII–XX вв.: культурно-исторический аспект»), В.Курєнной («Свободная педагогика Константина Николаевича Вентцеля в контексте его философской системы»), І.Гелашвілі («Философско-антропологические воззрения К.Н.Вентцеля») систематизують погляди вченого на процес виховання та навчання підростаючого покоління, визначають їх філософське підґрунтя та контекст.

Окремі аспекти педагогічної діяльності К.Вентцеля, зокрема, концепція морального виховання, досвід діяльності «Будинку вільної дитини», розробка теорії вільного виховання, згадуються у працях сучасних російських вчених-дослідників історії педагогіки: Т.Лобачова («Проблема воспитания внутренней свободы личности в российской педагогике второй половины XIX – начала XX вв.»), Л.Ворошилова («Свободное воспитание в отечественной педагогике начала XX века: вопросы методологии и теории»), О.Приворотська («Проблема духовности личности учителя в отечественной педагогике II половины XIX – начала XX века»), Т.Мішина («Гуманистические идеи образования и воспитания женщин в России второй половины XIX – начала XX вв»), Є.Салтанов («Развитие социальных функций трудовой школы: вторая половина XIX – конец XX вв.») та ін.

У цей період почали з'являтися розвідки українських науковців, присвячені аналізу творчої спадщини К.Вентцеля. Д.Пащенко («Генезис гуманістичних ідей у педагогіці»), вивчаючи ровиток гуманістичних ідей у педагогіці, дає коротку характеристику активній діяльності та педагогічним ідеям вченого. А.Растригіна («Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX століття»), простежуючи шлях генезису теорії вільного виховання у вітчизняній та зарубіжній педагогічній думці, звертається до аналізу ідей К.Вентцеля як найбільш яскравого та послідовного представника педагогіки свободи. Досліджуючи принцип ненасилля у педагогічній концепції О.Ніла, С.Муравська («Реалізація принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С.Нілла (1883 – 1973)») вдається до короткого огляду відповідного принципу у творчій спадщині К.Вентцеля. Автор зупиняється на аналізі характерних особливостей діяльності «Будинку вільної дитини» і проводить паралель між засадами цього закладу та Ясною Поляною Л.Толстого.

В українському виданні «Енциклопедія освіти» акад.О.Сухомлинська представила визначення вільного виховання як напрямку педагогічної теорії та практики, який «…розглядає освіту і виховання як допомогу дорослих природному процесу розвитку й саморозвитку дитини в оточуючому її середовищі…» [6, с.112]. Аналізуючи означену течію реформаторського руху, автор зауважує, що найповніше теоретичне й практичне обґрунтування вільне виховання отримало у діяльності К.Вентцеля в процесі апробації «Будинку вільної дитини» та створення «Декларації прав дитини».

«Український педагогічний енциклопедичний словник» за авторством С.Гончаренка – перше вітчизняне видання такого характеру, в якому з'являється постать К.Вентцеля. Педагог характеризується як теоретик та практик вільного виховання, який заперечував залежність виховання й освіти від політики й держави та біологізував процес виховання. «Будинок вільної дитини» визначається автором, як «…вільна община дітей, батьків і педагогів, в якій діти повинні були діставати на основі повної самодіяльності освіту й виховання» [2, с.67].

Отже, третій етап досліджень діяльності К.Вентцеля свідчить про якісні зрушення у вивченні його персоналії. Зросла загальна кількість фундаментальних досліджень, у яких ґрунтовно висвітлювалися різні аспекти його творчої спадщини. Дослідники намагалися у своїх працях уникнути догматичних підходів, відновити ім'я вченого в загальній історії педагогічної і філософської науки. Особливістю цього етапу є те, що постать К.Вентцеля справедливо увійшла до плеяди видатних педагогів кінця XIX – початку XX століття.

Висновки… Історіографічний аналіз літератури з проблеми дослідження на кожному етапі розвитку історико-педагогічної науки дав змогу констатувати актуальність і значущість особистості К.Вентцеля в соціокультурних умовах протягом тривалого часу (XX– початок XXI століття). Ґрунтовного розвитку набули дослідження його спадщини як вченого, філософа, педагога на сучасному етапі розвитку науки.

Отже, у контексті означенного слід зауважити, що предметом подальшого вивчення може стати такий аспект теоретико-методологічних засад досліджуваної проблеми, як аналіз джерельної бази дослідження та ін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Винокуров С. В. Великие русские педагоги в Воронежском крае / С. В. Винокуров, Т. С. Пчельников. – Воронеж : Изд-во Воронежского Университета, 1972. – 49 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

4. Дружников Ю. Явная и тайная жизнь Константина Вентцеля / Ю. Дружников // Вопросы философии. – 1996. – № 4. – С. 106–126.

5. Стеклов М. Е. Четыре портрета: С. А. Рачинский, В. П. Вахтеров, Х. Д. Алчевская, К. Н. Вентцель / М. Е. Стеклов. – Смоленск, 1995. – 160 с.

6. Сухомлинська О. Вільне виховання / О. Сухомлинська // Енциклопедія освіти / [відп. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

7. Сухомлинська О. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці» / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 43–47.

8. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.

Аннотация

И.Г.Гончар

Историография исследования творческого наследия К.Вентцеля

В статье проведен историографический анализ творческого наследия К.Вентцеля. На основе хронологического подхода автором систематизировано научные исследования, в результате чего определены три основных этапа историографии исследуемой проблемы. Выяснено, что в рамках первого этапа идеи К.Вентцеля воспринимались учеными тенденциозно, предвзято, идеологизировано, вследствие чего их освещение было подвергнуто значительным деформациям. Второй этап характеризуется расширением спектра исследований творческого наследия ученого, первыми попытками объективно оценить и переосмыслить взгляды педагога. В рамках третьего этапа произошло возрождение педагогики К.Вентцеля, объективная оценка его идей, возвращение имени ученого к плеяде известных педагогов конца XIX – начала XX века.

Ключевые слова: *историография, К.Вентцель, творческое наследие, этап, «Дом свободного ребенка», свободное воспитание, педагогические идеи.*

Summary

I.G.Gonchar

HistoriographyResearchofK.Ventsel'sCreative Heritage

The analysis ofK.Ventsel's creative heritage has been carried out in thearticle. On the basis of chronological approach, scientific researchhas beensystematized by the authoras a result of which three main stages of historiography research have beenidentified. It was found that within the first stageK.Ventsel'sideas were taken biased,perceived, prejudiced, ideologysed, so that their coverage have been subjected to considerable changes. The second stage is characterized by expanding the range of thescientistcreative heritage research, the first attempts to evaluateobjectively and rethink the teacher'sopinions. Within the third phase K.Ventsel's pedagogywas revived, an objective assessment of his ideas has been done, his name wasreturned to a plead of outstanding teachers of the late XIX - early XX century.

Key words: *historiography, K.Ventsel, creative heritage, the stage, «Free home child», free education, pedagogical ideas.*

Дата надходження статті: «23» вересня 2013 р.

УДК 377.36

М.В.ГОНЧАР,
здобувач
(м.Херсон)

Підготовка кваліфікованих робітничих кадрів на Півдні України у другій половині XIX – на початку XX ст.: історіографія питання

У статті здійснено аналіз результатів дисертаційних досліджень на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора наук в галузі педагогіки та історії, які були захищені в Україні наприкінці XX – на початку XXI ст. і окреслюють питання підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на Півдні України у другій половині XIX – на початку XX ст. Було встановлено, що дане питання знайшло часткове відображення у сучасному історичному та історико-педагогічному науковому пошуку. Проаналізовані наукові дослідження не надають чіткого уявлення про те, як здійснювалася підготовка кваліфікованих кадрів з актуальних на Півдні України галузей економіки та які організаційно-педагогічні особливості були характерні для різних типів нижчих професійних навчальних закладів.

Ключові слова: *Південь України, Таврійська губернія, Херсонська губернія, кваліфіковані робітничі кадри, нижча професійна освіта, комерційна освіта, сільськогосподарська освіта, морехідна освіта, ремісниче освіта.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У пошуку оптимальних моделей подальшого розвитку вітчизняної професійно-технічної освіти важливим моментом є узагальнення і

використання досвіду підготовки кваліфікованих робітничих кадрів набутого в різні періоди української історії. На наше переконання, цікавими і придатними до впровадження в сучасних умовах є здобутки нижчої професійної освіти другої половини XIX – початку XX ст.

На жаль, довгий час радянська історіографія поверхово та заангажовано сприймала дореволюційний освітянський досвід підготовки робітничих кадрів. Аналіз дисертаційних досліджень, монографій та публікацій у спеціалізованих періодичних видання з історії і педагогіки показав, що в основному, цей досвід сприймався лише через призму класової боротьби, а не як результат педагогічного пошуку раціональних форм навчання та виховання. Переважна більшість публікацій радянського періоду не розкривала регіональних особливостей розвитку професійної освіти, а мала констатуючий, узагальнюючий характер.

Формулювання цілей статті… Метою публікації – проаналізувати, як відображене питання підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на Півдні України у другій половині XIX – на початку XX ст. у дисертаційних дослідженнях на здобуття наукових ступенів кандидата і доктора наук у галузі педагогіки та історії захищених наприкінці XX – на початку XXI ст.

Виклад сонговнго матеріалу… Зауважимо, що однією з перших, у 1991 р. побачила світ кандидатська дисертація Є.М.Луценко «Розвиток середньої спеціальної освіти в Україні у другій половині XIX ст.» [4], в якій автор на основі матеріалів українських та російських архівосховищ здійснила ґрунтовний аналіз процесу формування мережі закладів нижчої та середньої професійної освіти у дев'яти українських губерніях. Слід зазначити, що Є.М.Луценко не використовує у дослідженні таких понять як «нижча професійна освіта», «нижчі професійні навчальні заклади». Усі типи професійних навчальних заклади (крім вищих) вона називає «середніми» або «професійно-технічними». Автором представлена характеристика різних типів нижчих професійних навчальних закладів (залізничних, технічних, комерційних, морехідних тощо), їх навчальних програм, форм та методів підготовки робітничих кадрів, в т.ч. і на прикладі навчальних закладів Півдня України. Окрему увагу науковець приділила питанню підготовки робітничих кадрів у сільськогосподарських, педагогічних, медичних та мистецьких навчальних закладах.

З позицій сьогодення маємо зазначити, що одним з головних недоліків цієї роботи є те, що питання підготовки робітничих кадрів розглядалося через призму марксизму-ленінізму, але тим не менш, донині дослідження не втратило своєї наукової цінності.

Ґрунтовний аналіз особливостей підготовки робітничих кадрів у нижчих професійних навчальних закладах сільськогосподарського профілю, з використанням матеріалів південноукраїнських губерній, здійснив С.Г.Улюкаєв, який захистив у 1994 р. кандидатську дисертацію на тему «Зміст і організація навчання у нижчих сільськогосподарських навчальних закладах України» (1883-1916 рр.)» [11]. Особливістю дослідження є те, що автор здійснив глибокий аналіз навчальних програм різних типів сільськогосподарських навчальних закладів, зокрема тих, які діяли в Херсонській і Таврійській губернії. Окрему увагу дослідник звернув на підготовку кадрів у жіночих сільськогосподарських навчальних закладах.

Питанню підготовки кваліфікованих кадрів у комерційних навчальних закладах присвятив свою роботу В.В.Постолатій. Він у 1996 р. захистив дисертаційне дослідження на тему «Розвиток комерційної освіти в Україні (1804-1920 рр.)» [7]. Автор проаналізував процес формування системи комерційної освіти, показав особливості організації навчально-виховного процесу в нижчих, середніх та вищих комерційних навчальних закладах (в т.ч. на матеріалах Херсонської губернії), запропонував власну періодизацію становлення комерційної освіти в Україні.

Важливим здобутком історико-педагогічного пошуку став захист у 1999р. докторської дисертації І.Л.Лікарчуком «Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 роки)» [3]. Дослідник представив ґрунтовну характеристику процесу формування системи закладів нижчої професійної освіти в Україні, запропонував класифікацію навчальних закладів, визначив структуру їх управління, вперше проаналізував зміст управління системами підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на загальнодержавному, регіональному, галузевому рівнях, зокрема, на прикладі південноукраїнських губерній.

У 2000 р. О.В.Аніщенко захистила дисертаційне дослідження «Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)» [1]. Дисертанткою були визначені особливості розвитку мережі навчальних закладів в Україні, котрі здійснювали професійну підготовку жінок, та здійснено їх класифікацію. Крім того, проаналізовано зміст та форми організації навчального процесу у жіночих нижчих професійних навчальних закладах різних типів, в т.ч. на прикладі навчальних закладів, які діяли на Півдні України, охарактеризовано нормативно-правове забезпечення професійної підготовки жінок

Питання участі громадськості у підготовці для народного господарства кваліфікованих робітничих кадрів знайшло своє відображення у кандидатській дисертації Л.Т.Рябовол «Розвиток земської освіти у Херсонській губернії (друга половина XIX – початок XX століття)» [8]. У роботі

авторка побіжно торкнулася участі повітових земств у створенні умов для підготовки робітничих кадрів, звернувши увагу на особливості організації навчально-виховного процесу та соціального захисту учнів у різних типах нижчих професійних навчальних закладів Херсонської губернії.

Про роль підприємців і купців у розвитку нижчої професійної освіти і підготовці кваліфікованих кадрів йдеться у дослідженні Т.М.Ніколаєвої «Внесок підприємців в освітньо-культурний розвиток України (остання третина XIX – початок XX ст.)» (2005). На основі аналізу широкої архівної бази, дисертантка охарактеризувала роль та форми участі підприємницьких кіл України (зокрема, Херсонської губернії) у забезпеченні народного господарства досвідченими кадрами. Науковець зробила цілком слушний висновок, що будучи зацікавленими в стабільній роботі своїх підприємств, подальшому розвитку бізнесу, кадрах, здатних обслуговувати складне обладнання, підприємці та купці активно сприяли створенню мережі професійних навчальних закладів усіх рівнів і напрямків, передусім у великих містах України, а в деяких галузях виробництва, виступали піонерами у влаштуванні професійних навчальних закладів із підготовки фахівців (цукрова, металургійна тощо) [6, с.13, 16].

Про роль німців-колоністів у підготовці сільськогосподарських робітничих кадрів в Таврійській губернії йдеться у дисертаційному дослідженні І.П. Задерейчука «Розвиток системи освіти в німців на Півдні України 1789-1938 рр.» (2005) [2]. У дослідженні автор дає побіжну характеристику особливостей організації та здійснення навчально-виховному процесу в німецьких нижчих професійних навчальних закладах в умовах урядової політики русифікації.

На те, як здійснювалася професійна освіта жінок у Криму звертає увагу в кандидатській дисертації «Розвиток жіночої освіти у Таврійській губернії (XIX – початок XX ст.)» Т.В. Шушара (2006) [13]. Дисертантка охарактеризувала освітню діяльність жіночих професійних навчальних закладів в Криму, особливості організації навчально-виховного процесу тощо. Проте, деякі висновки дослідниці, щодо ролі жіночих професійних навчальних закладів у процесі соціалізації жінок Криму є, на нашу думку, перебільшеними.

Питання підготовки кадрів у морехідних навчальних закладах Півдня України відображено у дисертаційному досліджені О.В.Чорного «Підготовка спеціалістів для морського флоту в Україні в останній чверті XVIII – на початку XX ст.» захищеному в 2007 р. [12]. Цінність даної роботи полягає в тому, що автор здійснив ґрунтовний аналіз процесу формування мережі навчальних закладів для підготовки кадрів торгівельно-морехідного флоту, які були зосереджені на Півдні України, запропонував власну хронологію розвитку морехідної освіти та приділив увагу організаційно-правовому забезпеченню цих навчальних закладів.

Вагомим внеском в історико-педагогічну науку стала кандидатська дисертація С.М.Ситняківської «Ремісниче освіта в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)» (2009 р.) [9]. Дисертантка здійснила комплексне дослідження чинників формування на теренах України різних типів нижчих ремісничих навчальних закладів, прослідкувала основні тенденції розвитку ремісничої освіти, запропонувала власну класифікацію таких закладів, надала характеристику організаційно-педагогічних умов здійснення в них навчально-виховного процесу, в т.ч. на прикладі освітніх установ Півдня України.

У контексті нашого дослідження важливим історико-педагогічним джерелом є результати докторської дисертації Н.В.Слюсаренко «Теорія і практика трудової підготовки дівчат у школах України (кінець XIX – XX ст.)» (2010 р.) [10]. Особливість дослідження полягає у тому, що науковець, зокрема, на прикладі діяльності нижчих професійних навчальних закладів південноукраїнських губерній, здійснила історико-ретроспективний та історико-типологічний аналіз, який дозволив виділити провідні ідеї та тенденції трудової підготовки дівчат у школах України кінця XIX – XX століття.

У 2012 р. Я.А.Нагрибельний захистив кандидатську дисертацію «Розвиток професійної освіти на Херсонщині у другій половині XIX – на початку 1920-х рр.» [5]. На прикладі Херсонщини автор показав особливості підготовки робітничих кадрів у другій половині XIX – на початку XX ст. в контексті загальнодержавних тенденцій. В роботі дослідник запропонував власну періодизацію розвитку професійної освіти на Херсонщині, визначив структуру навчальних закладів, які здійснювали підготовку кваліфікованих робітничих кадрів, визначив основних представників місцевої інтелігенції, які зробили вагомий внесок у розвиток професійної освіти. Однак, нажаль, у дослідженні відсутнє чітке розмежування між особливостями підготовки кадрів у нижчих та середніх професійних навчальних закладах та здійсненням допрофесійної підготовки у загальноосвітніх установах (школах, гімназіях). Крім того, автор зосереджує увагу на результатах діяльності лише деяких професійних навчальних закладів (медичних, сільськогосподарських, морехідних), які вже раніше знайшли відображення у історичній і історико-педагогічній літературі. Разом із тим, на теренах Херсонщині існувала низка ремісничих, сільськогосподарських,

промислових навчальних закладів, здобутки яких ще не знайшли належного відображення у дослідженнях науковців.

Висновки… Таким чином, аналіз дисертаційних досліджень, які були захищені в Україні наприкінці ХХ – на початку ХХ ст., дозволяє зробити наступний висновок: питання підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на Півдні України у другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. знайшло часткове відображення у сучасному історичному та історико-педагогічному науковому пошуку. Однак, вищезгадані наукові дослідження не надають чіткого уявлення про те, як здійснювалася підготовка кваліфікованих кадрів для актуальних на Півдні України галузей економіки та які організаційно-педагогічні особливості були характерні для підготовки кваліфікованих робітників у різних типах нижчих професійних навчальних закладів (промислових, лісових, залізничних тощо). Саме тому, вбачаємо за доцільне продовжити науковий пошук в даному напрямку з метою комплексного розкриття досліджуваної проблеми.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аніщенко О. В. Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Олена Валеріївна Аніщенко. – К., 2000. – 20 с.

2. Задерейчук І. П. Розвиток системи освіти в німців на Півдні України 1789-1938 рр. : дис. … канд. істор. наук : 07.00.01 / Іван Панасович Задерейчук. – Сімферополь, 2005. – 245 с.

3. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 роки) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ігор Леонідович Лікарчук. – К., 1998. – 476 с.

4. Луценко Е. М. Развитие среднего специального образования на Украине во второй половине XIX столетия : дисс. … канд. ист. наук : 07.00.02 / Евгения Михайловна Луценко. – К., 1991. – 196 с.

5. Нагрибельний Я. А. Розвиток професійної освіти на Херсонщині у другій половині ХІХ – на початку 1920-х рр. : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Ярослав Анатолійович Нагрибельний. – Миколаїв, 2012. – 20 с.

6. Ніколаєва Т. М. Внесок підприємців в освітньо-культурний розвиток України (остання третина ХІХ – початок ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Тетяна Михайлівна Ніколаєва. – Черкаси, 2005. – 20 с.

7. Постолатій В. В. Розвиток комерційної освіти в Україні (1804-1920 рр.) [Текст]: дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Віталій Володимирович Постолатій. – К., 1996. – 210 с.

8. Рябовол Л. Т. Розвиток земської освіти в Херсонській губернії (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лілія Тарасівна Рябовол. – Кривий Ріг, 2001. – 20 с.

9. Ситняківська С. М. Реміснича освіта в Україні (друга половина ХІХ - початок ХХ століття) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Світлана Михайлівна Ситняківська. – Житомир, 2009. – 20 с.

10. Слюсаренко Н. В. Теорія і практика трудової підготовки дівчат у школах України (кінець ХІХ – ХХ ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Ніна Віталіївна Слюсаренко. – К., 2010. – 40 с.

11. Улюкаев С. Г. Содержание и организация обучения в низших сельскохозяйственных учебных заведениях Украины (1883-1916 гг.) : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Сергей Гереевич Улюкаев. – К., 1994. – 220 с.

12. Чорний О. В. Підготовка спеціалістів для морського флоту в Україні в останній чверті XVIII – на початку ХХ ст. : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Олександр Васильович Чорний. – К., 2007. – 206 с.

13. Шушара Т. В. Развитие женского образования в Таврической губернии (XIX – начало XX века) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Татьяна Викторовна Шушара. – Ялта, 2006. – 197 с.

Аннотация

М.В.Гончар

Подготовка квалифицированных рабочих кадров на Юге Украины во второй половине XIX – начале XX в.: историография вопроса

В статье осуществлен анализ результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и истории, которые были защищены в Украине в конце XX – начале XXI вв. и очерчиваю вопросы подготовки квалифицированных рабочих кадров на Юге Украины во второй половине XIX – начале XX вв. Было установлено, что данный вопрос нашел частичное отражение в современном историческом и историко-педагогическом научном поиске. Проанализированные научные исследования не дают четкого представления о том, как осуществлялась подготовка квалифицированных кадров для актуальных на Юге Украины отраслей экономики и какие организационно-педагогические особенности были характерны для различных типов низших профессиональных учебных заведений.

Ключевые слова: *Юг Украины, Таврическая губерния, Херсонская губерния, квалифицированные рабочие кадры, низшее профессиональное образование, коммерческое образование, сельскохозяйственное образование, мореходная образование, ремесленная образование.*

Summary

M.V.Honchar

Skilled WorkforceTrainingin the South of Ukraine in the Second Half of XIX– early XX centuries: Historiography Question

The results of dissertation research for the degree of candidate and doctor of science in pedagogy and history which weredefended in Ukraine in late XX - early XXI centuries and outline theskilled workforce training in the South

of Ukraine in the second half of XIX – early XX centuries have been analyzed. It was found that this question was partially reflected in the present historical and historical-pedagogical scientific search. The analyzed scientific researches don't provide a clear understanding of how the qualified personnel for actual Southern Ukraine industries were prepared, and what organizational and pedagogical features were typical for different types of lower vocational schools.

Key words: *South Ukraine, Tavriyska Province, Kherson Province, skilled workers, lower vocational education, commercial education, agricultural education, nautical education, craft education.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 81'243-112(477)»18/19»(045)

Н.В.ГОНЧАРЕНКО,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографія дослідження проблеми викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти (друга половина XIX – початок XX століття)

Здійснено історіографічний огляд джерел та з'ясовано стан дослідження проблеми викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти другої половини XIX – початку XX століття. Виявлено, що вчені у своїх розвідках приділяли увагу таким питанням досліджуваної проблеми, як: історії розвитку середньої школи; реформуванню освітньої системи; становленню та функціонуванню реальних училищ; переваг класичної та реальної освіти; методиці викладання окремих предметів у реальних училищах; вдосконаленню навчального процесу; висвітленню поглядів педагогів на початкову і середню освіту; аналізу дискусій навколо класицизму і реалізму та проектів статутів гімназій; процесу запровадження і поширенню іноземних мов у різних типах середніх навчальних закладів; історії становлення організаційних засад, змісту і форм підготовки вчителя іноземної мови.

Ключові слова: *реальні навчальні заклади, іноземні мови, класична освіта, реформування освітньої системи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Спрямованість України на входження до європейського простору, вступ до Болонського процесу акцентують значущість навчання іноземних мов з використанням усіх ефективних теоретико-практичних напрацювань у цій сфері. В історії становлення й розвитку вітчизняної школи організоване навчання іноземних мов тривалий час здійснювалося в межах гімназичної освіти, оскільки гімназії являли собою провідний тип навчальних закладів, які забезпечували середню освіту. Водночас, з другої половини XIX ст. з'являється новий тип закладів середньої освіти – реальні училища, в яких, на відміну від класичних, де вивчалися стародавні мови, і зовсім не вивчалося природознавство і хімія, досить ґрунтовно вивчалися природознавство, хімія, дві нових мови і жодної стародавньої. З перших кроків створення цих навчальних закладів нові іноземні мови становили основу формування навчальної програми, утім аналіз історичної та педагогічної думки свідчить про те, що спеціального вивчення науковцями витоків, обґрунтування, організації навчання мов у реальних училищах не проводилося.

Аналіз досліджень і публікацій… Серед дослідників, які прямо чи опосередковано вивчають проблеми організаційно-педагогічних засад викладання іноземних мов у закладах реальної освіти другої половини XIX – початку XX ст. слід назвати: І.Альошинцева, Є.Варона, Г.Веделя, І.Глівенка, О.Логінової, О.Миролюбова, П.Нея, С.Петруніна, В.Раушенбаха, І.Рахманова, С.Рождественського та ін. У добу незалежності України це дослідження Н.Борисової, А. Долапчі, І.Мозгової, О. Місечко та ін.

Формулювання цілей статті… Мета статті – здійснити історіографічний огляд джерел та з'ясувати стан дослідження проблеми викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти другої половини XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу… Історіографічний аналіз літератури, у якій висвітлюються проблеми, що стосуються історії викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах, дав змогу на перетині проблемно-тематичного й хронологічного підходів виділити три групи праць.

До *першої групи* віднесено дослідження, що стосуються історії становлення і функціонування реальної освіти. Основними типами навчальних закладів реальної освіти були реальні гімназії (1864–1872) та реальні училища (1872–1917).

У працях першої половини XIX ст. зміст, завдання становлення реальної освіти розглядалися у

розрізі реформування гімназійної освіти у Російській імперії в цілому, дискусії щодо переваг класичної чи реальної освіти зокрема.

У 1871р. з'являється праця О.Лєтнікова, прочитана на урочистому акті Імператорського Московського технічного училища і видрукувана окремим виданням під назвою «О системах реального образования». Промовець зробив екскурс в історію європейської реальної освіти, щоб простежити «…історично, як виникла і поступово зміцнювалася думка про реалізм в освіті, через які фази вона проходила, в якому вигляді вона здійснювалася в Європі» [28, с.18].

Справа реальної освіти і її організація – відповідь на виклик XIXстоліття. Для підтвердження думки наводяться дані: у Прусії менш ніж за 40 років кількість реальних училищ зросла до 157, в яких у 1869р. навчалося вже понад 31 тис. учнів. Таким чином, кількість реальних і промислових училищ в Німеччині перевершила кількість класичних. Автор намагався обґрунтувати «ідеал нової реальної школи» в Росії, яка тоді, починаючи з середини 60-х років впроваджувалася міністром народної освіти Д.Тостим у контекст освітньої реформи, що дістала назву «толстовської».

На думку проф. О.Лєтнікова, приклад Німеччини спонукає росіян задуматись над досвідом європейських народів. На відміну від країн Європи в Росії надто довго дискутують з приводу того, якій освіті надати перевагу: реальній чи класичній. У дискусіях часто лунає теза, що реальна освіта підриває класичну школу. Таку думку він вважає безглуздою [28, с.81].

У 1872 р. «Журнал министерства народного просвещения» надрукував велику статтю І.Штейнмана «Мнения иностранных педагогов в Северной Германии, Бадене, Виртемберге и Бельгии о проекте устава реальных училищ в России» [38]. Зрозуміло, що ця стаття, надрукована в офіційному друкованому органі Міністерства народної освіти, була підготовлена автором на замовлення того ж відомства. Автор відстоював освітні реформи Д.Толстого, зокрема, запровадження в Російській імперії реальних училищ на зміну реальних гімназій.

Отже, публікація І.Штейнмана була спрямована на підтримку офіційної політики держави щодо запровадження реальних училищ на зміну реальним гімназіям.

З цілою низкою статей в кінці 60-х – в 70-х рр. на захист класичної гімназії і заперечення реальної гімназії виступив М.Катков – публіцист, видавець часопису «Русский вестник» і головний редактор «Московских ведомостей», які пізніше були видані окремою книгою «Наша учебная реформа» (1890) [17].

Публікація М.Каткова дає можливість відчути дух боротьби того часу між прибічниками класичної і реальної освіти, зрозуміти процеси, що супроводжували становлення і розвиток реальних училищ.

У 1890 р. в Росії з'явилась праця вже згадуваного доктора теології і філософії В.Шродера «Гимназии и реальные училища. Воспитание и обучение». Автор присвячує її методиці викладання окремих предметів, в тому числі і в реальних училищах. Враховуючи, що основою розвитку реальних училищ в Росії стали такі навчальні заклади в Німеччині, праця дає нам уявлення про зміст навчального процесу в реальних училищах [37].

Важливою для нашого дослідження є аналітична праця А.Масловського «Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы» (1900). Автор піддає аналізу реформи в освіті, починаючи з 1828р. Особливо багато уваги він приділяє «толстовській реформі». На його думку, класична гімназія і реальне училище, влаштовані за програмою Д.Толстого, не задовольняють загальноосвітніх потреб молоді й суспільства. Він вважає, що поділ загальноосвітньої школи на класичну і реальну нічим не виправданий. Державна загальноосвітня школа повинна бути розрахована на потреби в освіті більшості учнів, а не осіб, поставлених в особливо сприятливі умови. Класицизм, як загальноосвітня система, виявився неспроможним, тому підлягає усуненню. На думку А.Масловського, фундаментом єдиної загальноосвітньої школи, повинні стати рідна мова та живі іноземні мови [24].

Тоді ж з'являється праця І.Андрієвського «Классическое и реальное образование» (1900), у якій автор відстоює принципи класичної освіти і виступає проти єдиної школи [3].

Історії розвитку середньої школи в Росії була присвячена стаття В.Більбасова «Средняя школа в России тридцать лет назад» (1900), яка дає можливість порівняти різні погляди на розвиток реальної освіти [5].

У 1902 р. до сторіччя діяльності Міністерства народної освіти вийшла велика праця С.Рождественського «Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения», де на матеріалі, що ґрунтується переважно на першоджерелах, викладені факти щодо розвитку освіти, в тому числі і реальної, за столітній період [32].

Автор Є.Синицький в журналі «Вестник воспитания» вмістив великий матеріал під назвою «Из истории министерства народного просвещения» (1903), в основу якого була покладена праця С.Рождественського. Проте автор статті впорядкував матеріал, що стосується безпосередньо середньої освіти, додавши свої коментарі та аналіз [33].

Проблемам реформування середньої школи присвятив свою розвідку приват-доцент Т.Локоть «Классицизм и реализм (Основные вопросы реформируемой школы)» (1903), висловивши думку, що реформа середньої школи має піти по шляху реалізму. «Вона повинна, – писав він, – поставити своїм головним завданням розвиток і посилення реальних методів і прийомів викладання; збільшення і розширення тих предметів, зміст яких найбільше відповідає реальним методам і прийомам викладання». Він також звертається до історії розвитку реальної освіти, починаючи з 30–40-х років XIX ст. і намагається довести необхідність відповідно до вимог часу реального напряму в освіті [20].

Надзвичайно змістовним є дослідження С.Степанова «Обозрение проектов реформы средней школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905гг.)» (1907), присвячене аналізу реформ здійснюваних за часів міністрів М.Боголепова, П.Ванновського, В.Глазова, Г.Зенгера та на конкретних документально підтверджених фактах автор розкриває хід реформаційних процесів у вказаний період, що дає можливість вивчити всі його особливості, зокрема в галузі реальної освіти, відповідно до освітньої політики кожного з міністрів [35].

Як важливий документ відтворення епохи початку XX століття є для нашого дослідження праця М.Куплетського «Общеобразовательная школа в русском государстве», де автор образно описує стан тогочасної середньої школи, аналізує, що зроблено для загальноосвітньої школи, що треба зробити для вдосконалення навчального процесу. Книга має тенденційний характер, але тим вона і цінна, що допомагає побачити різні підходи до побудови загальноосвітньої середньої школи, до яких автор відносить і реальні училища [19].

Як бачимо, на початку XX ст. з'являються праці, які глибше аналізують освітні процеси в історичній ретроспективі. Крім згаданих уже, до таких належить праця М.Ковалевського «Средняя школа» (1909), де автор аналізує діяльність міністрів Д.Толстого, С.Сабурова, О.Ніколаї та І.Делянова. Він шукає причини провалу «толстовської реформи», неспроможність С.Сабурова, О.Ніколаї, І.Делянова здійснити справжню реформу середньої освіти. Праця М.Ковалевського надзвичайно цікава самостійністю і об'єктивністю поглядів автора на процеси в освіті, які відбувалися в 70–90-х роках XIX ст. [18].

Життя середньої школи, в неспокійні 1905–1906рр. описує С.Знаменський у книзі «Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906г. и их значение» (1909). Автор звинувачує Міністерство народної освіти у сплеску учнівських заворушень, що охопили тоді всю Російську імперію [15].

Своєрідною хронікою становлення і розвитку середньої освіти в Росії є велика праця І.Альошинцева «История гимназического образования в России (XVIII и XIX века)» (1912). Автор надзвичайно ретельно, описує хід реформування гімназій протягом двох століть, використовуючи при цьому спогади, документи, статті, що надає його праці достовірності і робить її джерелом для нашого дослідження [1].

Надзвичайно важливою для розвитку педагогічної науки є праця видатного вченого педагога П.Каптерєва «История русской педагогики» [16]. Автор подає аналіз розвитку вітчизняної педагогічної думки, починаючи з братських шкіл і до початку XXст. Він висвітлив погляди М.Корфа, М.Пирогова, Д.Писарева, В.Стоюніна, Л.Толстого, К.Ушинського та ін. на розвиток початкової і середньої школи. Окремий розділ присвячується дискусії про класицизм і реалізм [16].

Починаючи з 1913 по 1917р. публікується цілий ряд праць і статей, автори яких в контексті історії розвитку середньої освіти шукають вихід із кризи, яка охопила школу в цей період. Це був складний час для країни і для освіти. Соціальна і політична нестабільність, зростання незадоволення населення, повсюдні заворушення, нові вимоги до освіти, змушували шукати радикальних підходів до реорганізації середньої школи. Останнє знаходить відображення у відповідних працях, зокрема і в працях О.Лотоцького «За родную школу» (1910), С.Ананьїна «Очерки по педагогике средней школы» (1914), О.Мусіна-Пушкіна «Некоторые общие соображения по вопросу о задачах низшего, среднего и высшего образования» (1914); О.Мусіна-Пушкіна «Среднеобразовательная школа в России и ее значение» (1915); В.Науменка «Проект реформы средней школы» (1916) [2; 21; 26].

Все, що було написано про розвиток реальної освіти до 1917р., має одну спільну особливість: автори і фундаментальних досліджень, і статей були свідками реформ в освіті: вони або впроваджували їх, або користувалися документами, матеріалами, створеними в тій державі, в якій вони народилися, виросли, працювали. У 1917р. після жовтневого перевороту реальні училища були скасовані і більше не відновлювалися.

Післяжовтнева література не дуже багата відомостями про становлення та розвиток реальної освіти: нові часи покликали до життя і нові форми освіти. До важливих праць цього періоду можна віднести «Історію російської соціалістичної педагогіки до Великої Жовтневої революції» Є.Мединського (1938) [25].

У 1950р. з'являється праця Ш.Ганеліна «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века», яка не дивлячись на політичну заангажованість і класовий підхід до викладення матеріалу, досить об'єктивно висвітлює історію створення і функціонування реальних училищ в контексті освітніх реформ [12].

Багатою на фактичний матеріал щодо проблем реформування школи є праця В.Смірнова «Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIXв.» (1956). Автор розглядає надзвичайно цікавий період в історії розвитку реальної освіти за часів керування Міністерством народної освіти О.Головніним (І пол. 60-хр.). Аналізує дискусії навколо реальної і класичної освіти, проектів статутів гімназій тощо. Ця праця містить важливий матеріал, що дає змогу об'єктивно розглянути становлення реальної освіти в означений період [34].

У 1976р. з'являється колективна фундаментальна праця за редакцією О.Піскунова «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX века». Автори аналізують суспільно-педагогічний рух і реформу народної освіти, пояснюють принципи урядової політики в галузі середньої освіти та педагогічної думки народів СРСР у другій половині XIX ст. Робота також написана у дусі марксистсько-ленінської ідеології і має класовий характер [29].

Більш об'єктивний характер у висвітленні розвитку середньої школи мають «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XXв.» за редакцією Е.Дніпрова. Однак автори і тут ще не були позбавлені аналізу з партійно-класових позицій. Проблемі реальних училищ було приділено мало уваги [30].

Внеском у розвиток української історії педагогіки стала праця «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933рр.» за загальною редакцією О.Сухомлинської. Це була одна з перших праць, де автори на фактологічному матеріалі здійснили глибокий аналіз побудови початкової і середньої школи безпосередньо в Україні в означений період [27].

Проблемам історії середньої освіти присвячені «Очерки истории отечественного образования XIX – XX веков» М.Богуславського (2002), питання національної освіти розглядає Н.Побірченко в монографії «Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття)» (2002) [6; 31].

У 2008р. з'явилися дві монографії, що розглядають проблему розвитку і становлення середньої освіти саме в Україні. Маємо на увазі монографії Л.Березівської «Реформи шкільної освіти в Україні у XX столітті» та Л.Гаєської «Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)»[4; 11].

До *другої групи* належать праці російських та українських авторів, які в різний час, починаючи з другої половини XIXст., розглядали процес запровадження й поширення іноземних мов (стародавніх – класичних і нових – західноєвропейських) та методики їх навчання на тлі історії розвитку різних типів середніх навчальних закладів.

Так, у другій половині XIX ст. П.Капніст, С.Любомудров, Л.Явдик у своїх роботах обґрунтовували класицизм як невід'ємну складову гімназичної освіти, наполягали на реставрації класичної школи та розробляли конкретні рекомендації щодо викладання класичних мов у гімназіях наполягаючи на зменшенні кількості навчальних предметів. Водночас І.Дрбоглав, Е.Ердманн, Г.Недлер, П.Первов, А.Семьонов, К.Фогт, Г.Шульц та інші акцентували увагу у своїх публікаціях на розробці теоретичних і практичних питань методики викладання латинської, грецької, французької мов, висвітлюючи власний досвід їх викладання, організацію різних форм навчальної роботи, забезпечення засвоєння передбаченого програмою змісту їх навчання.

У вітчизняних педагогічних періодичних виданнях активно розпочався обмін думками з приводу практичного і теоретичного значення іноземних мов як предмета шкільного викладання (І.Бодуен-де-Куртене, 1906), кількості і розподілу навчальних годин, необхідних для вивчення нових мов у школі, особливостей початкового ступеня навчання іноземних мов, необхідності введення поділу класів на групи (Е.Лямбек, 1907), новітніх методів навчання нових мов (П. Жакмон, 1906; О.Єлагін, 1911; Е. Лямбек, 1911; В. Волинцевич, 1911), ролі підручника граматики в новій школі (К. Тіандер, 1911), співвідношення класної і домашньої роботи, підтримання інтересу учнів до вивчення іноземної мови, шляхів покращення викладання у молодших і старших класах (В.Волинцевич, 1911) тощо [7; 8–10; 13; 14; 22–23; 36].

У радянській історико-педагогічній науці проблемі викладання іноземних мов присвячували праці Ш.Ганелін, Н.Константинов, В.Лапчинський, Є.Мединський, В.Смірнов. У 30–50-ті рр. XX ст. з'явилися перші спеціальні дослідження про викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах дореволюційного періоду. Л.Левенстерн (Історія методичних напрямів у навчанні ноземних мов в Росії у другій половині XIX ст. (60–80 рр.) і їх висвітлення в навчальній літературі, 1953), В.Рахманов (Нариси історії методів викладання нових іноземних мов, 1949), І.Турук (Російські революційні демократи і прогресивні педагоги 60–70-х рр. про навчання іноземних мов, 1955) звернулися до досвіду навчання іноземних мов, здійснивши глибокий аналіз методів їх

викладання. К.Ганшина (Методика викладання французької мови, 1946) узагальнила досвід навчання французької мови. У роботі П.Жураковської розглянуті основні питання викладання німецької мови у середній школі. А.Миролюбов вивчив методи викладання нових іноземних мов. Якщо до середини 30-х років в дослідженнях перебільшували негативні оцінки дореволюційної педагогіки, в тому числі і в аспекті викладання іноземних мов, то у другій половині 30-х – у 50-х рр. уже стали позитивно оцінюватися методологічні підходи до організації процесу навчання іноземних мов, але без аналізу його культурологічного змісту.

У 60–80 рр. XX ст. основний акцент у дослідженнях робився на розкритті позитивного потенціалу змісту і форм навчання: В. Раушенбах (Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век, 1971); І.Рахманов (Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв., 1972); Г. Ведель (Из истории методов преподавания иностранных языков, 1979); С.Ніконова (У истоков советской методики обучения иностранным язикам, 1969) та ін.

Починаючи з 90-х рр. XX ст. з'являються роботи спеціально присвячені осмисленню викладання давніх і нових іноземних мов як основних предметів гуманітарного циклу у середніх навчальних закладах дореволюційного періоду.

У цьому контексті заслуговують праці російських дослідників М.Ветчинової, Л.Никшикової, А.Камизіної, С.Максимової, О.Попової. Ними були підготовані й захищені дисертаційні праці: «Становлення і розвиток іншомовної підготовки в школі дореволюційної Росії» (А.Камизіна), «Тенденції розвитку викладання давніх мов у російській класичній гімназії XIX – початку XX ст.» (С.Максимова), «Історико-педагогічні основи викладання іноземних мов у Росії XIX – початку XX ст.» (Л.Нікшикова), «Культурологічні функції вивчення іноземних мов у вітчизняній гімназії, друга половина XIX – початок XX ст.» (О.Попова), а також докторська дисертація М.Ветчинової «Теорія і практика іншомовної освіти у вітчизняній педагогіці другої половини XIX – початку XX ст.».

У добу незалежності України це дослідження Н.Борисової «Теоретичні й методичні засади навчання іноземних мов у школах України (1917−1933 рр.)» (2004) та А.Долапчі «Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX− початку XX століття» (2008).

У працях *третьої проаналізованої нами групи* висвітлюється безпосередньо історія становлення організаційних засад, змісту і форм підготовки вчителя іноземної мови, особливості діяльності навчальних закладів цього профілю. Серед історичних розвідок українських авторів останнього десятиліття можна назвати кандидатські дисертації дослідниць Н.Борисової «Теоретичні й методичні засади навчання іноземних мов у школах України (1917−1933 рр.)» (2004) та А.Долапчі «Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX−початку XX століття» (2008), у яких проблема підготовки вчителів іноземних мов розглядається у загальних рисах і в той період, коли ця підготовка ще не набула ознак системи. Заслуговує на увагу докторська дисертація О.Місечко «Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900–1964 рр.)» (2011).

З російських авторів слід згадати працю О.Миролюбова «История отечественной методики обучения иностранным язикам» (2002), де ця проблема побіжно окреслена, докторську дисертацію М.Ветчинової «Теория и практика иноязычного образования в отечественной педагогике второй половины XIX – начала XX века» (2009).

Висновки… Отже, вивчення різних аспектів діяльності закладів реальної освіти дозволив визначити, що організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти другої половини XIX – початку XX ст. не ставали предметом спеціального дослідження. Більшість праць залишають поза увагою питання форм і методів викладання іноземних мов як окремих компонентів змісту реальної освіти та, відповідно, обмежують можливість використання позитивних надбань педагогічного досвіду у практиці сучасної школи.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX века) / И. Алешинцев. – СПб. : Изд-е О.Богдановой, 1912. – 346 с.

2. Ананьин С. А. Очерки по педагогике средней школы / С. А. Ананьин // Журнал Министерства Народного Просвещения. – Ч. 49. – 1914. – С. 56–93.

3. Андреевский И. С. Классическое и реальное образование / И. С. Андреевский. – Глухов : Изд-во И.Шумацкого, 1900. – 52 с.

4. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Фенікс, 2008. – 405 с.

5. Бильбасов В. Средняя школа в России тридцать лет назад / В. Бильбасов // Русская школа. – №4. – 1900. – С. 28–49.

6. Богуславский М. В. Очерки истории отечественного образования XIX–XX веков / М. В. Богуславский. – М. : Изд-во Московского Культурологического лицея №1310, 2002. – 96 с.

7. Бодуэн-де-Куртенэ И. Значение языка как предмета изучения / И. Бодуэн-де-Куртенэ // Русская школа. – СПб., 1906. – Т. II. – май-август. – С. 69–79.

8. Волынцевич В. На поворотной точке в преподавании иностранных языков / В. Волынцевич // Педагогический сборник. – СПб., 1911. – май. – I–VI. – С. 576–594.

9. Волынцевич В. На поворотной точке в преподавании иностранных языков / В. Волынцевич // Педагогический сборник. – СПб., 1911. – август. – VII–XII. – С. 137–159.

10. Волынцевич В. На поворотной точке в преподавании иностранных языков / В. Волынцевич // Педагогический сборник. – СПб., 1911. – ноябрь. – VII–XII. – С. 219 –237.

11. Гаєвська Л. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. XIX – поч. XXст.) : [моногр.] / Л. А. Гаєвська. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 332 с.

12. Ганелин Ш. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / Ш. И. Ганелин. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1954. – 302 с.

13. Елагин А. По поводу статьи г. Лямбека «О преподавании иностранных языков» / А. Елагин // Педагогический сборник. – СПб., 1911. – VII–XII. – С. 543–548.

14. Жакмон П. О преподавании французского языка в средней школе / П. Жакмон // Русская школа. – СПб., 1906. – Т. II. – № VII–VIII. – С. 264–272.

15. Знаменский С. Средняя школа за последние годы. Ученические волнения 1905–1906 г. и их значение / С. Знаменский. – СПб. : Типография Б.Вольфа, 1909. – 294 с.

16. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев // Педагогика. – 1996. – №1. – С. 50–60.

17. Катков М. Н. Наша учебная реформа с приложениями и с предисловием и примечаниями Льва Поливанова / М. Н. Катков. – М. : Тип-я М.Г.Волчанинова, 1890. – 167 с.

18. Ковалевский М. Н. Средняя школа / М. Н. Ковалевский // История России в XIX веке. Т.7. Ч.3. Эпоха реакции. – СПб. : Тип-я А. и Г. Гранат, 1909. – С. 170–202.

19. Куплетский М. А. Общеобразовательная школа в русском государстве / М. А. Куплетский. – СПб., 1908. – 81 с.

20. Локоть Т. Классицизм и реализм (Основные вопросы реформируемой школы) / Т. Локоть. – М. : Тип-я товарищества И. И. Кушнерев и Ко, 1903. – 67 с.

21. Лотоцкий А. За родную школу / А. Лотоцкий. – М. : Тип-я И.И.Кушнерев и Ко, 1916. – 57 с.

22. Лямбек Э. Иностранные языки в средней школе. Статья вторая / Э. Лямбек // Русская школа. – СПб., 1907. – № 9. – С. 131–136.

23. Лямбек Э. К вопросу о преподавании иностранных языков / Э. Лямбек // Педагогический сборник. – СПб., 1911. – июль. – № VII–XII. – С. 342–348.

24. Масловский А. Ф. Русская общеобразовательная школа. Мысли отца семейства по поводу предстоящей реформы средней школы / А. Ф. Масловский. – СПб., 1900. – 275 с.

25. Мединський Є. М. Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції / Є. М. Мединський. – К.-Х. : Радянська школа, 1938. – 463 с.

26. Мусин-Пушкин А. А. Некоторые общие соображения по вопросу о задачах низшего, среднего и высшего образования / А. А. Мусин-Пушкин. – СПб. : Тип-я главного управления уделов, 1914. – 28 с.

27. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 рр. / [за заг. ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.

28. О системах реального образования. Речь профессора А. В. Летникова, читанная на годичном акте Императорского Московского технического училища в 1871 году. – М. : Тип-я А. И. Машметова и Ко, 1871. – 125 с.

29. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (вторая половина XIX века) / [отв. ред. А. И. Пискунов]. – М. : Педагогика, 1976. – 600 с.

30. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конець XIX – начало XXв. / [отв. ред. Э. Д. Днепров]. – М. : Педагогика, 1991. – 449 с.

31. Побірченко Н. С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття) : [моногр.] / Н. С. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2002. – 331 с.

32. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб. : Мин. Нар. Прос., 1902. – 785 с.

33. Синицкий Е. Из истории министерства народного просвещения / Е. Синицкий // Вестник воспитания. – 1903. – № 6. – С. 73–110 ; № 7. – С. 37–66.

34. СмирновВ.З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в. / В. З. Смирнов. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 312 с.

35. Степанов С. Обозрение проектов реформы средней школы в России, преимущественно в последнее шестилетие (1899–1905 гг.) / С. Степанов // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1907. – Ч. 7. – С. 73–122.

36. Тиандер К. О преподавании немецкой грамматики в русских школах / К. Тиандер // Журнал Министерства народнаго просвещения. – 1911. – июнь. – Ч.XXXIII. – С. 47–53.

37. Шродер В. Гимназии и реальные училища. Воспитание и обучение / В. Шродер. – Ревель : Тип-я Г.Матизена, 1890. – 472 с.

38. Штейнман И. Мнения иностранных педагогов в Северной Германии, Бадене, Виртемберге и Бельгии о проекте устава реальных училищ в России / И. Штейнман // Журнал Министерства Народного Просвещения. – 1872. – январь, Ч.CLIX. – С. 95–115.

Аннотация

Н.В.Гончаренко

Историография исследования проблемы преподавания иностранных языков в контексте развития реального направления отечественного образования (вторая половина XIX – начало XX века)

Осуществлен историографический обзор источников и выяснено состояние исследования проблемы преподавания иностранных языков в контексте развития реального направления отечественного образования второй половины XIX − начало XX века. Обнаружено, что ученые в своих разведках уделяли внимание таким вопросам исследуемой проблемы, как: истории развития средней школы; реформированию образовательной системы; становлению и функционированию реальных училищ; преимуществ классического и реального образования; методике преподавания отдельных предметов в реальных училищах; совершенствованию учебного процесса; освещению взглядов педагогов на начальное и среднее образование; анализу дискуссий вокруг классицизма и реализма, проектов уставов гимназий; процессу внедрения и распространению иностранных языков в разных типах средних учебных заведений; истории становления организационных принципов, содержания и форм подготовки учителя иностранного языка.

Ключевые слова: *реальные учебные заведения, иностранные языки, классическое образование, реформирование образовательной системы.*

Summary

N.V.Honcharenko

Historyography of the Investigation ofForeign Languages Teaching Problem in the Contest of Real Native Education Tendencies Development (late XIX early XX century)

Historyographical review of the sources has been made and the state of the investigation offoreign languages teachingproblem in the contest of real native education tendencies developmentof late XIX early XX century has been defined. It was defined that scientists in their researchers paid attention to such problems of the investigation as: secondary school development, reformation of educational system, statement and functioning of real secondary schools, advantages of classical and real education, methodology of some subjects teaching in real secondary schools, the educational processimprovement, enlighten of pedagogs'views on the primary and secondary education, analysis of the discussions aroud classicism and realism and projects of the gymnasium regulations, the process of introducing and spreading of foreign languages in different types of secondary educational establishments, history of the forming of organizing principles, content and form of of foreign languagesteachers' training.

Key words*: real educational establishments, foreign languages, classical education, reforming of educational system.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК [37.032:316,454,3]:929-051 Макаренко А.С.(477) (045)

В.В.ГРЕСЬКОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Ґенеза педагогічних поглядів А.Макаренка на домінанти колективного та особистого у вихованні

В статті на основі аналізу історико-педагогічних джерел простежено еволюцію педагогічних поглядів А.Макаренка на домінанти колективного та особистого у вихованні. Встановлено три групи цінностей, на яких побудована його педагогічна система: цінності соціалізації особистості; цінності особистісного розвитку; цінності-умови, від яких залежить формування цінностей першої та другої груп; виділено особливості педагогічної позиції вихователя щодо особистісно орієнтованого підходу до виховання; розкрито можливості використання педагогічних ідей А.Макаренка в реалізації особистісно орієнтованого підходу до виховання в сучасній школі.

Ключові слова: *А.С.Макаренко, цінності, виховання, колектив, особистість.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Соціальні і політичні зміни, що відбуваються в Україні, а також постійне зростання наукової інформації роблять надзвичайно актуальною проблему оновлення змісту освіти. Існує нагальна потреба реформувати систему виховання з урахуванням сучасних тенденцій розвитку суспільства. На цьому наголошується у Законі України «Про освіту», «Національній доктрині розвитку освіти», у державних національних програмах «Освіта» («Україна XXI століття»), «Діти України». З урахуванням цих змін створено проект «Державних стандартів базової і повної середньої освіти».

Основою оновлення суспільства є освіта, зокрема школа. Метою реформування школи, яка розпочалась в Україні, є вихід на новий рівень розвитку освіти, створення такої її системи, яка сприятиме найефективнішій самореалізації особистості, розвитку її творчого потенціалу, уміння ефективно взаємодіяти з іншими в процесі діяльності. Умовою реалізації цієї мети є педагогічна парадигма особистісно орієнтованого підходу. Вона розробляється на філософському, теоретико-педагогічному й технологічному рівнях.

Розроблена парадигма особистісно орієнтованого підходу складається з таких елементів: особистісно орієнтований підхід у навчанні (І.Якиманська); особистісно орієнтований підхід у вихованні (І.Бех, Є.Бондаревська); філософсько-психологічне обґрунтування особистісно орієнтованого підходу (С.Подмазін, В.Рибалко).

Ретроспективний аналіз визначних явищ в історії педагогіки зумовив потребу знову звернутися до педагогічної спадщини А.Макаренка в пошуку механізмів розв'язання сучасних педагогічних завдань. Оптимальне поєднання досліджень класичної спадщини минулого і сучасних досягнень наукової думки дасть змогу відкрити нові перспективи розвитку педагогічної науки.

Аналіз досліджень і публікацій... Проблемам вивчення творчої спадщини А.Макаренка присвячено чимало наукових досліджень в Україні, Росії, Польщі, Болгарії, Чехії, Венгрії, Німеччині, Китаї, Японії, США, Великобританії. Такі вчені, як Л.Бабенко, Н. Дичек, І.Зязюн, Л.Карамущенко, М.Окса, М.Ярмаченко в своїх публікаціях розглядали різні аспекти використання педагогічної спадщини А.Макаренка в парадигмі сучасного виховання.

Формулювання цілей статті… Мета нашої статті – розкрити еволюцію педагогічних поглядів. А.Макаренка на головні аспекти колективного та особистого у вихованні. Аналіз творчої спадщині педагога відкриває широкі можливості використання перлин його досвіду у практиці сучасної школи.

Виклад основного матеріалу... Необхідною передумовою всебічного розуміння дослідниками нових проблем, що постали перед педагогічною наукою і практикою, як зазначається в «Основних напрямках наукових досліджень з педагогіки і психології України», має бути «осмислення прогресивних ідей минулого з погляду сьогодення», переосмислення та висвітлення позитивного досвіду минулого у контексті сучасних культурно-освітніх змін.

Творча спадщина А.Макаренка не обмежується часовими рамками її створення, тобто 20–30-ми роками XX століття, вона спрямована в майбутнє і не тільки може, а й повинна застосовуватися в сучасних умовах (М.Ярмаченко).

Ретроспективний аналіз визначних явищ в історії педагогіки зумовив потребу знову звернутися до педагогічної спадщини А.Макаренка в пошуку механізмів розв'язання сучасних педагогічних завдань. Оптимальне поєднання досліджень класичної спадщини минулого і сучасних досягнень наукової думки дасть змогу відкрити нові перспективи розвитку педагогічної науки.

Кожна соціальна роль, яку виконує людина, має свої цінності. Механізм руху виховного процесу – це виявлення і оцінка цінностей, формування їх нового рівня.

Система особистісних цінностей виступає найадекватнішим індикатором рівня розвитку особистості.... Суб'єкт з розвинутою ціннісною системою є носієм моральних норм, а значить, моральності суспільства в цілому. Саме цим можна пояснити зростання значущості моралі, моральних зразків поведінки для суспільства в критичні періоди» [5, с.182].

Існує умовний поділ цінностей на соціальні та індивідуальні. У досвіді А.Макаренка показано, як колективне й особисте можуть «перетікати» одне в одне: інтерес, який сьогодні здається колективним, обов'язковим, через певний час стає особистісно значущим і навпаки. Педагогічна майстерність полягає в організації такої життєдіяльності колективу й стосунків у ньому, на основі яких відбувається безперервний процес взаємозбагачення особистісних цінностей соціальними і навпаки.

А.Макаренко, який розумів сутність людини як єдність природного і соціального, в своїх колективах ставив основне завдання – розвивати індивідуальність через гармонізацію стосунків особистості і співтовариства.

Вплив будь-якої спільності на людину – це завжди активна взаємодія. Водночас відбувається певна протидія між імпульсами й цінностями самої людини, і впливом співтовариства. Це протиборство може бути очевидним або прихованим, інтенсивним або слабким, але воно завжди є. І діалектичний підхід до цієї проблеми полягає в тому, що єдність і боротьба інтересів особистості і колективу – одна з рушійних сил розвитку колективу й особистості.

Д.Леонтьєв зазначав, що соціальна регуляція поведінки індивіда відіграє конструктивну, організуючу, структуруючу роль у системі його цінностей. А формою взаємодії особистостей, у якій гармонуються соціальні й особисті завдання, є колектив. «В практиці колективу, – писав А.Макаренко, – на кожному кроці виникають питання протиставлення особистих і колективних цілей та питання гармонійного поєднання цих цілей. Коли в колективі почувається ця суперечність

між цілями спільними та особистими, значить, колектив не радянський, значить, він організований неправильно. І тільки там, де особисті та спільні цілі збігаються, де немає ніякої дисгармонії, там колектив радянський» [3, с.191]. У своїх педагогічних працях А.Макаренко, прикметник «радянський» вживає у значенні гуманний, демократичний, правильний.

Генеза аксіологічних домінант у педагогіці Антона Макаренка відбувається саме в діапазоні між соціальними й особистісними цінностями. У цьому розвитку можна виділити три етапи. На першому етапі створення своєї системи педагог віддає перевагу вимозі вихователя, цінностям дисципліни, режиму; на другому – зовнішні вимоги вихователя й колективу переходять у внутрішні потреби особистості; на третьому етапі цінність особистості стає найвищою цінністю педагогічного процесу.

Свою систему виховання А.Макаренко починав створювати з десятком асоціальних індивідів, які чекали, що хтось повинен про них потурбуватися, створити для них певні умови життя. В цій ситуації Антон Семенович не мав опори в середині процесу, треба було максимально мобілізувати умови зовнішнього впливу, і такими умовами стали педагогічна вимога й дисципліна. Коли вихованці «поставлені перед необхідністю негайно щось вирішити, вони не спроможні зайнятися аналізом і, можливо, всоте копатися в скрупульозних міркуваннях про свої інтереси, капризи, апетити, про «несправедливість» інших. Підлягаючи в той же час емоційному навіянню колективного руху, вони, нарешті, справді змушують вибухати в собі дуже багато уявлень , і не встигнуть уламки їх злетіти в повітря, як на їх місце вже стають нові образи, уявлення про могутню правоту і силу колективу, яскраво відчутні факти власної участі в колективі, в його русі, перші елементи гордості і перші солодкі відчуття власної перемоги» [2, с.350].

Таким чином, на початку формування виховної системи переважає вимога вихователя і домінують цінності дисципліни, режиму. А.Макаренко підкреслював, що форми вимоги можуть бути різноманітними, вони розвиваються. Якщо примушування до певної дії чи вчинку починається з того, що вихователь доводить свою позицію, переконує діяти саме так, то згодом достатньо натяку, усмішки, дотику, щоб підштовхнути вихованця на правильний вчинок. Якщо вихователь з повагою ставиться до вихованця, то його позиція сприймається дитиною позитивно і переосмислюється як власна позиція. Тоді вимога, висловлена вихователем натяком, знаходить опору в новій вчинковій позиції дитини і сприймається позитивно. Те саме говорив Антон Семенович і про інші форми. Якщо на початку розвитку колективу є потреба покарання і погроз покарання, то на високих стадіях його розвитку ця потреба відпадає. Колектив набуває такої сили і значущості для кожного вихованця, що може діяти осудом і заохоченням. Найстрашнішим для його вихованців був розгляд вчинку на загальних зборах, а найвищою нагородою – після подарунка і грошової премії – подяка в наказі перед строєм.

Відомий педагог не раз підкреслював, що дисципліна має бути усвідомленою вихованцями, тільки тоді вона може бути і засобом, і результатом виховання. Тому він говорив про логіку дисципліни. Ця логіка полягає в тому, що дисципліна є умовою досягнення мети колективу, умовою розвитку кожної особистості. Антон Семенович у процесі формування педагогічної системи переконався, що дисципліна – це умова свободи особистості, вона ставить її у більш захищене і вільне становище, створює впевненість у своєму праві. Але вже на першому етапі створення педагогічної системи, цінність особистості була понад усе. Діти виховувались так, що більші вимоги ставились до кращих, більш свідомих, до тих, кому довіряли. Новенького могли й зовсім не покарати за провину на тій підставі, що він ще нічого не розуміє. Тому карати його немає сенсу. Хоча це й не було приємним, але й не принижувало гідності. Тут був навіть певний елемент довіри. І це змінювало саму суть покарання.

Наступним етапом у розвитку виховної системи є переведення зовнішніх вимог у внутрішні потреби. Домінуючими цінностями на цьому етапі є відповідальність, активність, взаємовимогливість. На цьому етапі вихователі розв'язують ряд першочергових педагогічних завдань, а саме: вивчення особистих якостей дитини й динаміки їх розвитку; підтримка позитивних тенденцій у моральному розвитку особистості; допомога в подоланні негативних тенденцій у моральному розвитку дитини; духовне спілкування з учнем.

Проблема співвідношення виховання і розвитку не є новою в педагогіці і психології. Розв'язання цих завдань привело виховну систему до такого етапу розвитку, коли самоцінність особистості, її щастя є головною цінністю системи, а для особистостей, що складають колектив, найбільші цінності – це радість успіху, перемоги, відчуття внутрішньої свободи. З цього приводу А.Макаренко зауважував: «Логіка стара – я хочу бути щасливою людиною, мені немає діла до інших. Логіка нова – я хочу бути щасливою людиною, але найпевніший шлях, якщо я так буду діяти, щоб усі інші були щасливі. Тоді і я буду щасливим. ... Кожен вчинок, не розрахований на інтереси колективу, є вчинок самогубний, він шкідливий для суспільства, а, значить, і для мене» [4, с.405].

Є багато підтверджень того, що А.Макаренко, будуючи свою педагогічну систему на розумінні колективізму, спрямованості людини на інших людей як якості, сутнісно притаманні природі людської особистості, випередив свій час. Так, Л.Гриценко, досліджуючи проблему ціннісних орієнтацій, зауважує: «Початок 90-х років було ознаменовано пошуком нової системи цінностей, орієнтованої на розв'язання глобальних проблем людства. Суперечності між специфічними капіталістичними й демократичними цінностями призвели до того, що принцип індивідуалізму осмислюється по-новому. У педагогічній діяльності він означає аксіологічну спрямованість на індивідуальний розвиток дитини як на мету і на цінності співтовариства – головні координати освіти» [1, с.47].

У світлі змін, що динамічно відбуваються, гармонізація цінності особистості й цінності співтовариства дедалі більше актуалізується. Досліджуючи педагогічну спадщину А.Макаренка, можна встановити три групи цінностей, на яких побудована його педагогічна система (*цінності соціалізації особистості*: відповідальність, працьовитість, обов'язок; *цінності особистісного розвитку*: духовність, свобода, краса, активна діяльність; *цінності-умови, від яких залежить формування цінностей першої та другої груп*, а саме: гармонія особистісного і колективного, гуманна спільність).

Антон Семенович розпочинав побудову своєї виховної системи з групою асоціальних особистостей і прекрасно розумів, що виховати їх громадянами, моральними людьми можна лише змінивши систему їхніх цінностей. Але цієї мети неможливо досягти зовнішніми впливами, треба викликати у вихованців мотиви до змін, до переосмислення власної поведінки й побудови нової системи цінностей. На цьому незвіданому шляху А.Макаренко змінював домінанти педагогічних впливів.

На *першому етапі* побудови системи переважали зовнішні елементи життя вихованців: дисципліна, режим, сумлінна праця, щоб забезпечити власне виживання. Зразки цінностей декларувались і демонструвались вихователями. Але в процесі формування зовнішніх факторів життя і їх розвитку інтенсивно розвиваються міжособистісні стосунки, виявляються лідери, тобто формується колектив.

На *другому етапі* розвитку педагогічної системи колектив стає головним вихователем. Колектив ставить вимоги, контролює їх виконання. Педагогічна система, її цінності формуються дуже інтенсивно, бо колектив щодо особистості є зовнішнім і внутрішнім фактором, а кожна особистість – член колективу, становить цей колектив. Саме домінанта колективного на другому етапі дає можливість використати додаткові фактори виховання: систему перспективних ліній, заохочення і покарання. Але колектив є жорстким, малогнучким фактором: особистість цінується насамперед як член колективу, як носій його цінностей. Водночас колектив створює умови для саморозвитку: дає можливість побачити себе очима інших, оцінити себе порівняно з іншими, виявити в собі якості, що цінуються іншими. Але в цьому процесі губляться неповторність особистості, її таланти, втрачається перспектива її неповторної долі.

Третій етап розвитку – якнайбільше поваги до особистості і якнайбільше вимог. Вимоги через повагу. Виявлення і плекання особистості. Стосунки відповідальної залежності. Кожен є лідером, кожен помітний і кожен – частинка цілого. Виявлення талантів, створення умов для їх розвитку. Громадська думка – сильніший фактор, ніж органи колективу, вони мають акумулювати і озвучувати громадську думку. Колектив перетворюється на систему, що саморегулюється. А.Макаренко десятками оригінальних, нестандартних прийомів розв'язував сотні неповторних ситуацій виховного процесу, щоб не загубити жодної особистості, щоб кожен був як «зірка перед іншими».

Висновки… Вивчення й аналіз процесу створення А.Макаренком своєї педагогічної системи показують, що його аксіологічні домінанти змінювались від домінування вихователя до колективу й до визнання найвищою цінністю системи – особистості. Але цей алгоритм не можна переносити на будь-яку педагогічну систему. Так, у навчальному закладі, куди добираються діти високого рівня розвитку і здібностей, цей процес відбуватиметься інакше.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гриценко Л. І. Ціннісні орієнтації в педагогіці А.Макаренка : генеза і сутність / Гриценко Л. І. // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 1. – С. 45–53.

2. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : [в 8 т.] / Макаренко А. С. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 399 с.

3. Макаренко А. С. Проблеми шкільного радянського виховання : твори / Макаренко А. С. – К., 1954. – Т. 5. – С. 97–208.

4. Макаренко А. С. Статті і виступи з загальних питань комуністичного виховання : твори / Макаренко А. С. – К., 1954. – Т. 5. – С. 301–412.

5. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование : соц.-филос. исследование / Подмазин С. И. – Запорожье : Просвита, 2000. – 250 с.

Аннотация

В.В.Греськова

Генезис педагогических взглядов А.Макаренка на доминанты коллективного и личного в воспитании

В статье на основе анализа историко-педагогических источников отслежена эволюция педагогических взглядов А.Макаренка на доминанты коллективного и личного в воспитании. Выделено три группы ценностей, на которых построена его педагогическая система: ценности социализации личности; ценности личностного розвития; ценности-условия, от которых зависит формирование ценностей первой и второй групп; выделено особенности педагогической позиции воспитателя в личностно ориентированном подходе к воспитанию; показано возможности использования педагогических идей А.Макаренка в реализации в личностно ориентированном подходе к воспитанию в современной школе.

Ключевые слова: *А.Макаренко, ценности, воспитание, коллектив, личность.*

Summary

V.V.Gres'kova

Genesis of Pedagogical Views of A. Makarenko on the Collective and Personal Dominants in Education

The article is based on the analysis of historical and pedagogical sources which traced the evolution of the educational views of A. Makarenko on the collective and personal dominants in education. The established three groups of values on which his pedagogical system is based are following: the values of personality socialization; the values of personal development, condition values that affect the formation of values of the first and second groups; the peculiarities of teacher positions as for the personal and oriented approach to education, revealed the possibility of using the ideas of A. Makarenko in the realization of personal and oriented approach to education in the modern school.

Key words: *A.Makarenko, values, education, collective, personality.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37. 013.78

Н.М.ГУПАН,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

Шкільний підручник як джерело дослідження диференціації змісту суспільствознавчих предметів (40 – 50 ті рр. ХХ ст.)

У статті розкриваються питання диференціації навчання засобами шкільного підручника у 40-50 роках ХХ ст. Висвітлено зміни у вітчизняному підручникотворенні у контексті зрушень в освітній парадигмі. Досліджено напрями зовнішньої диференціації за віковими особливостями школярів і національними потребами учнів в УРСР.

Ключові слова: *шкільний підручник, посібник, навчальна книга, зміст освіти, суспільствознавча освіта, диференціація.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Реформування сучасної шкільної освіти в Україні тісно пов'язане з диференціацією навчання спрямованого на доступність і результативність не тільки в цілому в межах учнівського колективу, а й персонально кожного учня. Реалізація задумів державної освітньої політики можлива лише за умов розробки підручників нового покоління. Проте за цією фразою, слід бачити не традиційну словесну риторику, а чітке замовлення з боку держави і суспільства на навчальну книгу, що є засобом диференційованого навчання. Працюючи над створенням нових підручників авторам доречним буде враховувати досвід вітчизняного підручникотворення, зокрема 40-50 - х рр. ХХ ст.

Аналіз досліджень і публікацій... У наукових розвідках вітчизняних і зарубіжних учених представлено різні підходи до диференційованого навчання школярів де головним засобом визначається підручник. Висвітленню цього процесу присвячено праці В.Безпалька, В.Канке, Я.Кодлюк, М.Скаткіна, І.Смагіна, І.Унта та ін. У своїх дослідженнях науковці, переважно, акцентують увагу на проявах диференціації зовнішньої і внутрішньої у методичному апараті шкільних навчальних книг. Водночас диференціація у змісті шкільних підручників залишилася поза увагою вчених. Пояснити таку ситуацію, на нашу думку, можна тим, що прослідкувати трансформацію змісту підручників з певного шкільного предмету можливо лише за наявності у дослідника відповідної базової освіти. Здійснити такий аналіз з усіх шкільних предметів по силах лише колективу авторів, які мають різну базову освіту (історія, математика, хімія, географія, біологія тощо). З урахуванням цього ми й зосереджуємося у нашій статті лише на дослідженні диференціації змісту шкільних суспільствознавчих предметів у визначений період.

Формулювання цілей статті… **Метою статті є:** на основі опрацювання аутентичних джерел (підручників і посібників досліджуваного періоду) відстежити і зафіксувати зміни у процесі шкільного підручникотворення, зокрема в контексті диференціації змісту навчальних книг із суспільствознавчих предметів.

Виклад основного матеріалу... У 40–50–х рр. ХХ ст. розбудова радянської освітньої парадигми супроводжувалась оновленням змісту шкільної суспільствознавчої освіти. На той час відбувався процес її дезінтеграції, що характеризувався відмовою від інтегрованого предмета «Суспільствознавство», відновленням у школі курсів вітчизняної і всесвітньої історії, появою політико-правового предмета «Конституція СРСР і УРСР», поверненням філософської пропедевтики (логіки і психології). Влада приділяла суспільствознавчій освіті значну увагу, перетворюючи її у засіб ідеологічного впливу на шкільну молодь. З урахуванням цього формування змісту шкільних підручників із суспільствознавчих предметів постійно знаходилось під контролем вищих партійних та радянських органів.

У 1937 р. урядова комісія РНК СРСР і ЦК ВКП(б), розглянувши подані на конкурс проекти підручників з історії для 3-4 класів, ухвалила в якості єдиної навчальної книги для молодших школярів «Короткий курс історії СРСР» за редакцією О.Шестакова. Висвітлення історичних подій представлено у книзі диференційовано з урахуванням вікових особливостей учнів. Зокрема, спрощено висвітлено співіснування антоганістичних класів (смерди – бояри; селяни – поміщики; робітники – капіталісти). Головна увага концентрувалася на класовій боротьбі і революціях (із 54 параграфів дожовтневої історії – 25 присвячено класовій боротьбі). Розвиток вітчизняного державотворення розглядався тільки на матеріалі російської історії, інші народи згадувалися лише у зв'язку з приєднанням їх до Росії. Становлення радянської держави пов'язувалися виключно з діяльністю комуністичної партії і її вождів [4].

Значно складнішим завданням виявилося написання навчальних книг з вітчизняної історії для старшокласників. Робота над підручниками з історії СРСР для 8-10 класів завершилась у 1938 – 1940 рр. Ці книги підготував авторський колектив науковців Інституту історії АН СРСР. Зміст шкільних підручників приводився у відповідність до «Історії ВКП(б). Короткий курс», що вийшов друком у 1938 р. (за редакцією Й.Сталіна) і оголошений пропагандистським апаратом «еталоном партійності історичної науки». У навчальних книгах домінувала історія класової боротьби та боротьба проти іноземних загарбників. Водночас економічне життя, проблеми культури висвітлювалися фрагментарно. Автори, усвідомлюючи, що підготовлені ними підручники мають використовуватися в усіх республіках СРСР, включили до навчальних книг матеріали з історії народів Радянського Союзу, зберігаючи за російським народом головну роль. В результаті таких підходів до диференціації змісту, тексти навчальних книг виявилися перевантаженими подіями, фактами, іменами, датами. Зокрема, у підручнику для 8 – го класу містилося 155 імен історичних діячів, 629 дат, величезна кількість складних теоретичних понять.

Автори підручників (академічні вчені-історики) сформували новий зміст шкільного предмету вітчизняної історії для старших класів, але не змогли диференціювати текст до вікових особливостей учнів. Ці навчальні книги (за своєю структурою, обсягом матеріалу, стилем викладу) були більш схожими на підручники для вищої школи ніж загальноосвітньої.

У 40-х роках завершилось видання шкільних підручників для старших класів з нової історії розроблених А.Єфімовим, І.Галкіним та ін. [2]. Вони були побудовані на тих же концептуальних засадах, що й підручники з вітчизняної історії. Курс починався з Французької буржуазної революції кінця XVIII ст. і завершувався Жовтневою революцією 1917 р. в Росії. Висвітлюючи історичні події, автори постійно наголошували на закономірності та неминучості соціалістичних революцій, порівнювали революції у європейських країнах з жовтневими подіями 1917 р. в Росії. Періодизація нової історії ґрунтувалася на підходах запропонованих у свій час В. Леніним, орієнтованими на те – який клас є гегемоном революційної боротьби. З урахуванням цього курс нової історії поділявся на дві частини: І частина, від Великої французької революції – до Франко-Пруської війни та Паризької комуни; ІІ частина, від Паризької комуни – до перемоги Жовтневої революції і завершення Першої світової війни. Період новітньої історії починався з 1918 р. і завершувався 30-ми роками ХХ ст. Водночас слід зазначити, якщо історикам вдалося створити шкільні підручники з всесвітньої історії періоду 1870-1917 рр., то навчальні книги для старшокласників з всесвітньої новітньої історії (якими задовільнилося б керівництво Наркомосу СРСР у розв'язанні ідейно-теоретичних проблем даного курсу) з друку так і не вийшли. За такої ситуації предмет новітньої історії у 10 класі було замінено на поглиблене вивчення курсу історії СРСР і вітчизняна історія посіла центральне місце у шкільній історичній освіті.

Усі ці підручники були перекладені українською і розповсюджувалися в школах УРСР, як обов'язкові навчальні книги. Українські автори теж долучалися до шкільного підручникотворення з історії, але їхньою сферою реалізації була лише історія республіки. Зокрема, у 1940 р. у Киеві

вийшла з друку підготовлена в Інституті історії України «Історія України: Короткий курс» за редакцією С.Белоусова.

Книга призначалася для учнів старших класів. Фактично це була офіційна концепція української історії часів сталінізму. Висвітлюючи історію України, автори акцентували увагу на класовій боротьбі, намагалися представити історію українського народу у взаємозв'язках з історією народів СРСР, пропагували прогресивний вплив російської культури на українську. Водночас, книга мала покласти край «антинауковим теоріям буржуазно-націоналістичних істориків» (мались на увазі перш за все погляди М.Грушевського на українську історію).

Зміст шкільних історичних курсів залишався майже незмінним у продовж 40 – х років за виключенням окремих тем де вносились корективи у зв'язку зі змінами внутрішнього та зовнішньополітичного становища країни.

Наприклад, у роки Великої Вітчизняної війни (коли необхідно було піднімати патріотичний дух населення, національну гордість, підтримувати готовність до подвигу та самопожертви) до підручників з історії вносились відповідні зміни. Провідними в шкільному курсі вітчизняної історії ставали теми, присвячені боротьбі народів СРСР з іноземними загарбниками: розгром тевтонського ордена об'єднаними силами слов'ян та литовців у Грюнвальдській битві 1410 р., визвольна війна українського і білоруського народів проти польських та литовських феодалів у 17 ст., розгром М.Кутузовим військ Наполеона в 1812 р. та ін.

У повоєнні роки на формування змісту шкільних курсів історії впливали чергові постанови ЦК ВКП(б) та РНК де вимагалося «покращити викладання історії та підвищити ідейний рівень партійності роботи в школі» [5].

Водночас розгорнулася чергова кампанія боротьби з «буржуазно-націоналістичними викривленнями та помилками». Вона започаткувалася постановою ЦК ВКП(б) від 29 серпня 1949 р. «Про політичні помилки і незадовільну роботу Інституту історії АН УРСР». У зв'язку з тим науковцям Інституту педагогіки УРСР доручалося розробити інструктивні матеріали для авторів шкільних підручників з історії України спрямовані на удосконалення їхнього змісту. Висвітлення вітчизняної історії координувалася у бік надання їй ще більш радикального партійно-класового характеру.

Після смерті Й.Сталіна із підручників стали зникати сюжети пов'язані з культом особи вождя і почали повертатися в історію імена деяких діячів (здебільшого радянської доби). У другій половині 50-х років школа отримала перероблені та значно скорочені підручники. Зокрема, новий підручник з історії для 4-го класу С.Алексеєва і В.Карцова суттєво відрізнявся від попереднього під редакцією О.Шестакова (обсяг тексту скоротився із 11,26 до 8,79 умовних друкованих аркушів). Водночас, нова книга містила більше ілюстрацій та історичних карт.

Скорочення здійснювалися, переважно, шляхом переструктурування навчального матеріалу та вилучення з нього цитат Й.Сталіна. Сприяло зменшенню обсягу текстів і корегування змісту підручників. Зокрема з курсу історії СРСР було усунуто усе, що пов'язувалося з національною історією, оскільки ці проблеми висвітлювалися в республіканських підручниках. Зрештою курс історії СРСР перетворився фактично у російську історію.

За часів часткової лібералізації радянського суспільства історикам вдалося нарешті розробити підручник з новітньої історії зарубіжних країн. Він був перекладений українською і став використовуватися з 1958 р. в школах УРСР. З впровадженням цього підручника в Україні завершилось формування шкільної системи історичної освіти.

Важливою складовою шкільної суспільствознавчої освіти став предмет «Конституція СРСР та УРСР» (започаткований у 1937 р.). Новий предмет мав на меті ознайомити школярів з поняттями про державний та суспільний устрій СРСР і УРСР, класову структуру радянських республік, основні права та обов'язки громадян. Проте підручників із нововведеного предмету, на той час, ще не було. Вчителі послуговувалися лише навчальною програмою, текстами конституцій і конспектами складеними під час відвідування створених нашвидкуруч спеціальних курсів. Перша навчальна книга для школярів із цього предмету вийшла друком тільки у 1947 р. (автор М.Карева)[3]. Посібник розроблявся, як уніфікований для школярів усіх республік (наступного року перекладений українською). Підходи автора до структурування змісту були традиційними для того часу (висвітлення процесу державотворення у відповідності з вченням В.Леніна – Й.Сталіна, протиставлення радянського і буржуазного ладу тощо). В тексті містилися ілюстрації і схеми спрямовані на розкриття змісту навчального матеріалу. Водночас, значна кількість визначень були громіздкими та нечіткими. Суттєвим недоліком стала й десинхронізація з курсом вітчизняної історії. Конституція вивчалася у сьомому класі, коли учні опановували історію середніх віків і ще не мали базових знань з історії СРСР і УРСР.

Спробу удосконалити посібник М. Каревої здійснив В.Карпінський, який у 1949 р. опублікував навчальну книгу «Конституція СРСР» (згодом вона отримала статус шкільного підручника і вийшла

українською мовою). В.Карпінський вдало адаптував текст до вікових особливостей семикласників. На відміну від посібника М.Каревої, де навчальний матеріал висвітлювався з позицій дедукції і роз'яснювання конституції перетворювало школярів у пасивних споживачів знань (діти отримували готові висновки та заучували їх) В. Карпінський використовував індуктивний метод, що спонукало учнів думати, робити висновки та узагальнення. Зміст підручника мав ознаки лише зовнішньої диференціації (текст розрахований на підлітків), внутрішня ж диференціація відсутня, оскільки автор не пропонував різнорівневих завдань розрахованих на сильних і слабких учнів.

Реформування загальноосвітньої школи наприкінці 50-х рр. спричинили перенесення правознавчого предмету спочатку у 10-й, а потім 11-й клас. Такі зміни відбувалися не механістично, а супроводжувалися трансформацією змісту навчального курсу. З'явилися нові навчальні книги зміст яких доповнювався відомостями з трудового, цивільного та інших галузей права. У 1959 р. в Києві вийшов друком посібник для 10-го класу А.Таранова «Конституція СРСР і УРСР». Він був більш наближений до потреб національної школи ніж книги попередніх видань., оскільки значна частина тексту містила інформацію пов'язану із законодавством республіки. Того ж року видано навчальний посібник для старшокласників А.Лашина «Конституція СРСР». На відміну від інших навчальних книг цей посібник був більш досконалим. Серед переваг посібника слід визначити відповідність змісту п'яти глав (із наявних шести) діючій навчальній програмі (інші навчальні книги мали більше відхилень). Водночас посібник А.Лашина мав і типові для навчальних книг цього курсу недоліки: нечіткість визначень державно-правових понять, не повна відповідність змісту навчальної книги змістові програми, переважання дедуктивного підходу у висвітленні державотворчого процесу.

Отже, з введенням в Україні шкільного навчального предмета «Конституція СРСР і УРСР» шкільна суспільствознавча освіта поповнилася політико-правовою складовою. В умовах централізованого управління освітою в республіці напрацьовувався досвід перекладу українською мовою загальносоюзних підручників, що сприяло збереженню національних потреб українських школярів. Здійснювалися пошуки шляхів диференціації змісту навчальних книг й з урахуванням вікових категорій учнів у викладі складних теоретичних концепцій.

Завершенням процесу формування блоку шкільних суспільствознавчих предметів стало запровадження логіки та психології. У 1946 р. ЦК ВКП(б) ухвалив постанову «Про викладання логіки і психології в середній школі». Науковці оперативно відреагували на постанову. Того ж року вийшла друком навчальна книга Г.Челпанова «Підручник логіки» яка була перевиданням у скороченому вигляді його дореволюційного гімназійного підручника адаптованого до потреб радянської школи. Наступного року книга була перекладена українською і використовувалася у навчальному процесі учнями 9-х класів [7]. Книга мала переважно інформаційну функцію і спрямовувалася на забезпечення навчального процесу в межах освітньої системи предмета.

У 1947 р. здійснено перше радянське видання підручника з логіки С.Виноградова. Зміст книги складався із 15 тем: «Предмет і завдання науки логіки», «Основні закони логічного мислення», «Про поняття», «Судження» та ін. Слабким її місцем стало те, що положення і висновки пропонувалися автором у готовому вигляді без обґрунтувань і доведень. В результаті таких підходів підручник більше скидався на довідник, ніж на навчальну книгу. Під впливом критики з боку педагогічної громадськості автор доопрацював підручник та надав йому ознак характерних для радянських навчальних книг тих часів. Зокрема, були оновлені приклади логічних конструкцій у відповідності до ідеологічних вимог: «Всі комсомольці зобов'язані зміцнювати дисципліну. Вона – комсомолка. Отже, вона зобов'язана зміцнювати дисципліну» [1, с.113]. Упродовж 40-50-х рр. підручник С.Виноградова перевидавався вісім разів (у тому числі й українською).

Водночас із логікою у дев'ятому класі впроваджувалася психологія (з 1955/56 н./р. предмет викладався у 10 класі). Введення психології (так само як і логіки) у статусі шкільних предметів попередньо готувалося науковцями під ідеологічним контролем ЦК ВКП(б). Вивчався дореволюційний досвід викладання психології у середніх навчальних закладах та розглядалися можливості його адаптації до специфіки радянської школи. Основною умовою успішного навчання психології у школі мав стати якісний підручник, що забезпечив би реалізацію виховних і дидактичних завдань. Він повинен був висвітлювати теоретичні питання психології і вчити розбиратися у різноманітних життєвих ситуаціях. У 1946 р. старшокласники одержали перший радянський підручник з психології за редакцією К.Корнілова. Наступного року вийшов з друку підручник Б.Теплова. У 1951 р. школярі отримали посібник підготовлений Г.Фортунатовим, А.Петровським.

Найповніше тогочасним вимогам відповідав підручник Б.Теплова, де школярам доступно пояснювалися основи психологічної науки з позицій матеріалізму. У 1947 р. книгу було перекладено українською і до кінця 50-х рр. вона перевидавалася в УРСР декілька разів.

Порівняння різних видань підручника Б.Теплова дає підстави стверджувати, що вони відображали тенденції удосконалення змісту шкільних навчальних книг з психології .

Зокрема, якщо у першому українському виданні підручника Б.Теплова розділ «Почуття» передував розділу «Увага», то в останньому виданні (1956 р.) на це місце перемістився розділ «Сприйняття». Але і його зміст суттєво трансформувався. З початку у ньому йшлося про загальне поняття сприйняття, вибірковий характер сприйняття, роль уявлень у сприйнятті, зміст аперцепції, про ілюзію, про індивідуальні відмінності у сприйнятті та спостереженні. У виданні 1956 р. із змісту розділу зникла «аперцепція», зник «вибірковий характер сприйняття», проте з'явились «фізіологічні основи сприйняття» та ін. Зазнали змін і розділи присвячені мові, мисленню, пам'яті, уяві. Б.Теплов намагався наблизити навчальну книгу до тогочасного життя старшокласників. В останньому виданні підручника тема «Психологічна характеристика особистості» завершувала розділ про риси характеру радянської людини. Виходячи з марксистської методології, автор наголошував, що характер людини визначається суспільними умовами життя, її світоглядом та переконаннями. Б.Теплов акцентував увагу на головних рисах типового характеру радянської людини. Серед них: ідейна спрямованість і цілеспрямованість, радянський патріотизм, колективізм, соціалістичний гуманізм, комуністичне ставлення до праці, свідомість обов'язку і відповідальності, готовність до подолання труднощів, мужність, ініціативність, скромність, впевненість у своїх силах, оптимізм [6]. Фактично автор пропонував десятикласникам виховний ідеал на який вони мали рівнятися. Слід відзначити, що підручник не перевантажений теоретичними дефініціями, а визначення доступні розумінню старшокласників.

Остання шкільна навчальна книга з психології вийшла друком у 1958 р. Це було перевидання посібника для учнів 10-х класів авторів: Г.Фортунатова, А.Петровського. Їхня книга виявилася більш адаптованою для використання учнями в умовах реформування шкільної освіти у другій половині 50-х рр. ніж підручник Б.Теплова. У педагогічній пресі розгорнулося жваве обговорення нового посібника. Але, 24 грудня того ж року Верховна Рада СРСР ухвалила закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» і в процесі корегування навчальних планів середньої школи у 1959р. предмети психологія і логіка були ліквідовані.

Отже, зміст шкільних підручників з психології трансформувався за такими напрямами: посилення ідеологічної складової на основі «ленінської теорії відображення», структурування навчального матеріалу з урахуванням радянської модернізації галузевої науки, формування марксистського світогляду старшокласників засобами навчального предмету – психологія.

Висновки… Таким чином, вивчення текстів шкільних підручників із суспільствознавчих предметів 40–50–х рр. XX ст. дозволяє стверджувати, що у формуванні їхнього змісту домінувала зовнішня диференціація. Вона стала відображенням політики радянської держави у сфері шкільної освіти тих часів. Ознаки зовнішньої диференціації проявлялись у змісті підручників орієнтованих на різні вікові категорії учнів, а також із національною специфікою освіти в УРСР, що проявлялась у вивченні української історії та забезпеченні національних потреб школярів – навчатися рідною мовою. Внутрішньої диференціації (розрахованої на різні рівні підготовки учнів) у змісті підручників із суспільствознавчих предметів досліджуваного періоду не прослідковується.

Список використаних джерел та літератури:

1. Виноградов С. М. Логика : [учебник для средней школы в обработке и под редакцией А. Кузьмина]. – М. : Учпедгиз, 1948. – 118 с.

2. Ефимов А. В. Новая история. Учебник для 8 класса средней школы. – М., 1940. – 310 с. ; Галкин И. С., Зубан Л. И., Котович Ф. И., Хвостов В. М. Новая история. 1870-1917. Учебник для 9 класса средней школы. – М., 1945. – 348 с.

3. Карева М. П. Конституция СССР : [пособие для средней школы] / М. П. Карева. – М. : Учпедгиз, 1947. – 256 с.

4. Короткий курс історії СРСР. Підручник для 3 і 4 класів / за ред. проф. А. В. Шестакова. – К., 1937. – 211 с.

5. О журналах «Звезда» и «Ленинград». Постановление ЦК ВКП (б) от 14 августа 1946 г. – М., 1958. – 25 с.

6. Теплов Б. М. Психологія : [підруч. для середньої школи] / Б. М. Теплов. – К. : Радянська школа, 1956. – 230 с.

7. Челпанов Г. І. Підручник логіки / Г. І. Челпанов. – К. : Укрполітвидав, 1947. – 158 с.

Аннотация

Н.Н.Гупан

Школьный учебник как источник исследования дифференциации содержания школьных обществоведческих предметов (40 – 50 - х гг. XX века)

В статье раскрываются вопросы дифференциации обучения средствами школьного учебника в 40 – 50 годы XX века. Освещены изменения в отечественном учебниковедении в контексте трансформации образовательной парадигмы. Исследовано направление внешней дифференциации, в частности в

соответствии с возрастными особенностями и национальными потребностями школьников учащихся в УССР.

Ключевые слова: *школьный учебник, учебная книга, содержание образования, обществоведческое образование, дифференциация.*

Summary

N.M.Gupan

School Textbook as a Source of Study of Differentiation of Content of Social Science Subjects (40 – 50s of XX Century)

The article deals with the questions of study differentiation by means of school textbook in 40-50s of the XX century. Changes in the national textbooks making in the context of changes in the educational paradigm are explained. Directions of external differentiation by the age peculiarities of pupils and national needs of pupils in the USSR are examined.

Key words: *school textbook, appliance, textbook, the content of education, social science education, differentiation.*

Дата надходження статті: «3» жовтня 2013 р.

УДК 377.3(477.7)(09)

О.І.ДАНИЛОВА,
здобувачка
(м.Херсон)

Аналіз наукових досліджень у галузі професійно-технічної освіти України (друга половина XX століття)

У статті розкрито сутність і проведено теоретичний аналіз низки досліджень науковців радянського періоду та сучасності щодо розвитку професійно-технічної освіти України другої половини XX століття. Головною особливістю історії розвитку профтехосвіти за радянської доби було те, що дана проблема розглядалася крізь призму партійної історіографії. З проголошенням незалежності України, ситуація в історичних дослідженнях змінилася, а саме позначилася тенденція на переосмислення ключових подій і проблем без впливу марксистсько-ленінської ідеології. Висвітлено основні питання, над якими працювали дослідники, з метою застосування їх надбань в сучасних умовах та використання в пошуку нових шляхів модернізації системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів.

Ключові слова: *професійно-технічна освіта, професійно-технічні навчальні заклади, кваліфікований робітник, УРСР.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасні соціально-економічні зміни, що відбуваються у суспільстві, зумовили необхідність модернізації української системи освіти відповідно до загальноєвропейських та світових трансформацій. Актуальними стали питання внесення певних змін у всі структурні компоненти навчально-виховного процесу з одночасним збереженням закономірностей, тенденцій вітчизняного досвіду, зокрема й професійно-технічного спрямування.

На сьогоднішній день ведеться інтенсивний пошук нових форм організації підготовки кваліфікованих робітничих кадрів, тому погляд в історію є доцільним, щоб уникнути помилок, виявити досягнення, зберегти і примножити її здобутки. Загалом, джерельна база охоплює значний масив історичних праць науковців середини XX століття та сучасних дослідників. Хоча за радянської доби тема історії розвитку професійно-технічних навчальних закладів активно розроблялася, однак це відбувалося крізь призму партійної історіографії і, як наслідок, унеможливило об'єктивний розгляд низки важливих проблем.

Аналіз досліджень і публікацій… Як наукова проблема, професійно-технічна освіта та її історичний розвиток знайшли своє відображення в наукових дослідженнях О.М.Веселової, С.Я.Батишева, О.О.Булгакова, М.Ф.Пузанова, Г.І.Терещенка, Н.Г.Ничкало, І.Л.Лікарчука та ін.

Зацікавленість науковців свідчить, що сьогодні важливого значення набувають історіографічні дослідження в напрямку вивчення особливостей розвитку системи профтехосвіти та творче застосування їх надбань в сучасних умовах.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – висвітлити та проаналізувати наукові дослідження у галузі професійно-технічної освіти України другої половини XX століття.

Виклад основного матеріалу… Питання підготовки кваліфікованих кадрів у системі професійно-технічної освіти висвітлювали О.М.Веселова [3], І.К.Воєводський [4], Н.І.Глазунова [5],

В.А.Короткий [8], які зупинялися на проблемах розвитку профтехосвіти в досліджуваний період. Так, Н.І.Глазунова [5] детально аналізує діяльність партійних органів різного рівня в управлінні підготовки кваліфікованих робітників, розглядає зміст і сутність основних партійних документів, вводить у науковий обіг велику кількість матеріалу з центральних і місцевих архівів.

Особливої уваги заслуговують праці М.П.Соловйова (розвиток професійно-технічної освіти в СРСР у 1966-1975 роках) [20], М.О.Яценко (розвиток професійно-технічної освіти в західних областях УРСР у 1944-1969 роках) [22], О.Л.Хромової (розвиток середніх професійно-технічних училищ в УРСР у 1969-1975 роках) [21]. У роботах висвітлюється процес формування соціалістичної професійно-технічної школи. Автори вважають, що в основу підготовки робочих кадрів мають бути покладені основні положення марксисько-ленінської теорії.

Питання теорії та історії професійно-технічної освіти знайшли широке відображення у творах С.Я.Батишева, який у своїх працях неодноразово зупинявся на проблемах профтехосвіти. Так, монографію «Формування кваліфікованих робочих кадрів у СРСР» [1] автор присвячує проблемі підготовки висококваліфікованих, всебічно розвинутих кадрів, що мають широкий кругозір і ґрунтовні технічні знання. В роботі розглядаються шляхи удосконалення навчального процесу і підвищення якості знань учнів, зміст навчання у професійно-технічних училищах, які готують кваліфікованих робітників із середньою освітою, ефективність ступеневої системи підготовки і підвищення кваліфікації працівників на підприємстві.

Колективом авторів під керівництвом С.Я.Батишева була створена узагальнююча праця з історії розвитку радянської системи профтехосвіти «Нариси історії професійно-технічної освіти в СРСР» [15], в основу якої покладено процес розвитку підготовки кваліфікованих робітників у зв'язку із соціально-економічним та культурним розвитком країни. Дослідники також висвітлюють питання підготовки і підвищення кваліфікації робітників у профтехучилищах і на виробництві, детально зупиняючись на теорії навчання. Доречі, у 1982 році на сторінках журналу «Професійно-технічна освіта» провідними вченими зроблений аналіз даної монографії [12].

Особливої уваги заслуговують дослідження О.О.Булгакова, які присвячені аналізу теорії і практики навчання в закладах системи професійно-технічної освіти. Так, у книзі «Професійно-технічна освіта в СРСР на сучасному етапі» [2] автор зупиняється на проблемі становлення і розвитку протехосвіти у СРСР, аналізує процес навчання і виховання молодої робочої зміни, розглядає вплив науково-технічного прогресу на працю робітника. О.О.Булгаков досить детально описує створення середніх профтехучилищ, виникнення нових професій, наводить приклади співробітництва з іншими країнами в галузі профтехосвіти.

Розвиток форм і методів підготовки робітників вивчав М.Ф.Пузанов, який у своїй книзі аналізує методи навчання, зміст навчальних планів і програм різних шкіл, училищ, курсів, висвітлює питання організації та методики виробничого і теоретичного навчання при підготовці робітників різних галузей народного господарства [18] .

У 80-тих роках XX століття продовжувалися дослідження проблем історії розвитку професійно-технічної освіти в Україні, результати яких були опубліковані в багатьох працях.

Особливої уваги заслуговує праця М.Ф.Пузанова, Г.І.Терещенка «Нариси історії професійно-технічної освіти в Українській РСР»[19], в якій поетапно досліджено розвиток системи профтехосвіти в Україні, але цей процес розглянуто крізь призму професійно-технічної освіти СРСР. Автори не достатньо уваги приділили основним нормативним документам, які приймалися саме урядом Української РСР з проблем профтехосвіти.

Також під керівництвом Г.І.Терещенка у 1988 році виходить довідникове видання [10], в якому хронологічно приведені документи, постанови та рішення Комуністичної партії і Ради Міністрів УРСР з питань підготовки та виховання кваліфікованих робітників у закладах системи профтехосвіти з 1940 по 1987 рр.

У цей же період з'являється нарис з історії професійно-технічної освіти П.Т.Лукашенка і Є.І.Варди «Покликання» [11], у якому розповідається про становлення професійно-технічної освіти в Україні у дореволюційний період, висвітлюється роль Компартії і комсомолу в її розвиток за 70 років існування Радянської влади. Праця насичена фактичним матеріалом і побудована на невеликих розповідях про людей, які стояли біля витоків профтехосвіти країни, проаналізовано роль професійно-технічних навчальних закладів у підготовці кваліфікованих робітників та у формуванні виробничих навичок.

Питання історії профтехосвіти висвітлювалися у періодичних виданнях. Так, вчені С.Я.Батишев і Є.Г.Осовський відмічають, що за останні 10-15 років проведена значна робота по вивченню історії підготовки кваліфікованих робітників в СРСР, видані праці, присвячені питанням розвитку профтехосвіти і педагогічної думки на різних етапах та в окремих регіонах, ставлять нові завдання перед істориками, вказують на недоліки в ряді досліджень [7, с.12–13].

З проголошенням державної незалежності України, ситуація в історичних дослідженнях змінилася. Було опубліковано ряд праць, в яких досліджені питання розвитку профтехосвіти у різні періоди та запропоновані нові підходи до їх розгляду. Результатом цього в історичній та педагогічній науці позначилася тенденція на переосмислення ключових подій і проблем розвитку системи професійно-технічної освіти без впливу марксисько-ленінської ідеології.

Підготовку кадрів у профтехучилищах сільськогосподарського профілю в Україні у 1969-1994 рр. вивчав В.О.Зайчук [6]. Він проаналізував історичний аспект проблеми підготовки кадрів для села у закладах профтехосвіти, нові підходи до розробки навчальних планів і програм для сільських профтехучилищ, питання кваліфікаційної характеристики як основи для опрацювання навчальних планів, визначив шляхи науково-методичного забезпечення безперервної сільськогосподарської освіти в нових соціально-економічних умовах [6, с.7].

Беззаперечним є те, що у 1969 році в історії радянської профтехосвіти розпочався новий етап, наслідками якого стало створення єдиного типу навчального закладу – це перехід професійно-технічних навчальних закладів на підготовку кваліфікованих робітників із загальною середньою освітою [17, с.90]. Вагомим внеском у дослідженні розвитку професійно-технічної освіти цього періоду є праця О.М.Коханка [9], у якій висвітлюються соціально-економічні передумови переходу до підготовки кваліфікованих робітників з середньою освітою, визначаються основні етапи цієї підготовки в навчальних закладах профтехосвіти, розкриваються особливості поєднання професійної і загальноосвітньої підготовки у середніх ПТУ в Україні. Ця ж проблема знайшла своє відображення у книзі «Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР у десятій п'ятирічці» [13], де через призму ідеологічних установок того періоду висвітлено значимість створення середніх профтехучилищ у справі розбудови соціалізму.

Проблеми управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти вивчав В.В.Олійник [14], який на підставі літературних джерел, архівних документів охарактеризував соціально-економічні умови становлення та розвитку системи управління, розкрив методологічні особливості підвищення кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти в сучасних умовах, зокрема на основі моделей відкритої освіти та дистанційного навчання.

У 2004 році виходить перше енциклопедичне видання «Профтехосвіта України: ХХ століття» – історико-педагогічна праця творчого пошуку авторського колективу видатних вчених, присвячена висвітленню досвіду підготовки кваліфікованих робітничих кадрів на різних історичних етапах. Не можна не погодитися зі словами В.Г.Кременя: «Така справді унікальна книга, присвячена професійно-технічній освіті України як невід'ємній складовій не тільки освітньої системи, але й історії народу, його економічного потенціалу, виходить вперше у нашій державі» [17, с.3]. У виданні висвітлено особливості розвитку системи профтехосвіти у різних регіонах України, відтворено основні напрямки державної політики щодо підготовки кваліфікованих робітників. До книги увійшли документи і матеріали із фондів 54 архівів України, збірників законів та розпоряджень, статистичних збірників та інших видань, які систематизовано у хронологічному порядку. Представлено короткі розповіді про педагогів і керівників професійно-технічних навчальних закладів, науковців і громадських діячів (1757 персоналій), що висвітлюють життєвий шлях і педагогічний доробок на ниві профтехосвіти. Вміщено бібліографічний покажчик, що охоплює назви видань і публікацій з проблем підготовки кваліфікованих робітників, виданих в Україні більше ніж за сто років [17, с.8].

Питанням організації виробничої практики у професійно-технічних училищах швейного профілю в Україні у другій половині ХХ століття присвячено дослідження Т.І.Попової [16], в якому систематизовано погляди видатних педагогів, учених, діячів освіти на сутність організації виробничої практики, визначено етапи її становлення й удосконалення, особливості організації у досліджуваний період.

Висновки… Таким чином, у радянській та сучасній українській історіографії певною мірою знайшли відображення різні напрямки перетворень у галузі професійно-технічної освіти другої половини ХХ століття. Особливістю радянських праць є акцент на тоталітарній ідеології у досягненні поставлених завдань. Однак ми не можемо заперечувати значущість досліджень науковців того періоду, які створили досить ґрунтовну картину історії розвитку профтехосвіти. Сучасні дослідники по-новому підходять до аналізу і оцінок фактичного матеріалу, використовуючи доробки своїх попередників, для більш повного вивчення перетворень в системі підготовки кваліфікованих робочих кадрів в Україні.

Слід зазначити, що проведене дослідження не претендує на висвітлення всіх аспектів розвитку професійно-технічної освіти в Україні у зазначений період. На нашу думку, подальшої розробки потребує розгляд історіографії профтехосвіти в окремих регіонах, аналіз навчально-методичного забезпечення діяльності професійно-технічних навчальних закладів протягом другої половини ХХ століття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Батышев С. Я. Формирование квалифицированных рабочих кадров в СССР / С. Я. Батышев. – М. : Экономика, 1971. – 214 с.
2. Булгаков А. А. Профессионально-техническое образование в СССР на современном этапе / А. А. Булгаков. – М. : Высшая школа, 1977. – 311 с.
3. Веселова А. М. Подготовка и воспитание квалифицированных кадров рабочего класса в системе профтехобразования Украинской ССР (1966-1970 гг.) : автореф. дис. … канд. ист. наук : спец. 07.00.02 «История СССР» / А. М. Веселова. – К., 1982. – 24 с.
4. Воеводский И. К. Профессионально-техническая подготовка специалистов среднего звена и квалифицированных рабочих для тяжелой индустрии СССР (1917-1980 гг.) : автореф. дис. … докт. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / И. К. Воеводский. – Казань, 1981. – 34 с.
5. Глазунова Н. И. Подготовка рабочей смены (Развитие системы профессионально-технического образования. 1959-1987 гг.) / Н. И. Глазунова. – К. : Вища шк. Голов. изд-во, 1987. – 199 с. : ил. – Библиогр. : с. 191–198.
6. Зайчук В. О. Зміст і форми підготовки кадрів у профтехучилищах сільськогосподарського профілю в Україні (1969-1994 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / В. О. Зайчук. – Івано-Франківськ, 1994. – 30 с.
7. История профтехобразования: итоги, задачи, проблемы / С. Батышев, Е. Осовский // Профессионально-техническое образование. – 1984. – № 4. – С. 12–13.
8. Короткий В. А. Подготовка квалифицированных кадров рабочего класса в системе профессионально-технического образования во второй половине 70-х годов (на примере Украинской ССР) : автореф. дис. … канд. ист. наук : спец. 07.00.02 «История СССР» / В. А. Короткий. – К., 1990. – 16 с.
9. Коханко О. М. Становлення і розвиток підготовки кваліфікованих робітничих кадрів з середньою освітою в Україні (1969-1994 рр.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. М. Коханко. – К., 1995. – 299 с.
10. КПСС, Советское государство о подготовке молодой смены рабочего класса. 1940-1987 гг. / сост. Г. И. Терещенко, И. Ф. Курас, Н. Г. Ничкало и др. ; предисл. Г. И. Терещенко. – К. : Выща шк. Головное изд-во, 1988. – 416 с.
11. Лукашенко П. Т. Покликання. Нариси з історії професійно-технічної освіти / П. Т. Лукашенко, Є. І. Варда. – К. : Видавництво «Молодь», 1988. – 124 с.
12. Монография по истории профтехобразования / Д. Шелест, Г. Терещенко // Профессионально-техническое образование. – 1982. – № 9. – С. 63.
13. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР у десятій п'ятирічці / Л. В. Артемова, Є. С. Березняк, В. О. Білоусова та ін. ; редкол. : В. Ю.Тараненко (голова) та ін. – К. : Рад. школа, 1981. – 335 с.
14. Олійник В. В. Наукові основи управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти : [моногр.] / В. В. Олійник. – К. : Міленіум, 2003. – 594 с.
15. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / редкол. : С. Я. Батышев (Гл. ред.) и др. – М. : Педагогика, 1981. – 351 с.
16. Попова Т. І. Педагогічні умови організації виробничої практики у професійно-технічних училищах швейного профілю в Україні (друга половина XX століття) : дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Тетяна Іванівна Попова. – Харків, 2007. – 329 с.
17. Профтехосвіта України: XX століття: Енциклопедичне видання / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вид-во «АртЕк», 2004. – 876 с. : іл.
18. Пузанов М. Ф. Развитие форм и методов подготовки рабочих / М. Ф.Пузанов. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Высш. школа, 1978. – 334 с.
19. Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – К. : Вища школа. Головное изд-во, 1980. – Яз.рус. – 232 с.
20. Соловьев Н. П. Основные направления развития профессионально-технического образования в СССР (1966-1975 гг.) : автореф. дис. … канд. ист. наук : спец. 07.00.02 «История СССР» / Н. П. Соловьев. – М., 1978. – 25 с.
21. Хромова О. Л. Развитие средних профессионально-технических училищ в Украинской ССР (1969-1975 гг.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / О. Л. Хромова. – К. : 1980. – 167 с.
22. Яценко Н. А. Развитие профессионально-технического образования в западных областях УССР (1944-1969 гг.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Н. А. Яценко. – Одесса, 1973. – 21 с.

Аннотация

Е.И.Данилова

Анализ научных исследований в области профессионально-технического образования Украины (вторая половина XX столетия)

В статье раскрыта сущность и проведен теоретический анализ ряда исследований ученых советского периода и современности относительно развития профессионально-технического образования Украины второй половины XX века. Главной особенностью истории развития профтехобразования в советские времена было то, что данная проблема рассматривалась сквозь призму партийной историографии. С провозглашением независимости Украины, ситуация в исторических исследованиях изменилась, а именно обозначилась тенденция на переосмысление ключевых событий и проблем без влияния марксистско-ленинской идеологии. Отражены основные вопросы, над которыми работали исследователи, с целью

применения их достижений в современных условиях и использования в поиске новых путей модернизации системы подготовки квалифицированных рабочих кадров.

Ключевые слова: *профессионально-техническое образование, профессионально-технические учебные заведения, квалифицированный рабочий, УССР.*

Summary

O.I.Danylova

Analysis of Scientific Researches in the Field of Vocational Training of Ukraine (the Second Half of the Twentieth Century)

This article deals with the nature and the theoretical analysis of the numbers of scientists researches of the Soviet period and the present as for the development of vocational training in Ukraine of the second half of the twentieth century. The main feature of the history of vocational training in the Soviet era was that the problem was seen through the prism of party historiography. With the proclamation of the independence of Ukraine, the situation in historical researches has changed, namely trend of rethinking of key events and problems without affecting of Marxist-Leninist ideology has appeared. The basic questions on which the researchers were working with the purpose of using of their achievements in modern conditions and using in searching the new ways of modernization of training system of skilled workers are explained.

Key words: *vocational training, vocational training establishments, skilled worker, USSR.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37.03+378.1:347.96:37.03(045)

О.І.ДЕНИЩИК,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Моральне виховання майбутніх юристів: історіографічний аналіз проблеми

У статті аналізується малодосліджена проблема морального виховання студентської молоді і, зокрема майбутніх юристів в умовах вищого навчального закладу. Вивчення сукупності праць видатних філософів, педагогів та правників, історико-педагогічної та юридичної літератури, публікацій і наукових досліджень, творів відомих письменників та поетів дало змогу обґрунтувати проблему формування моральної культури та професійно необхідних якостей фахівців у галузі права.

Ключові слова: етика, мораль, студенти, моральне виховання юристів, моральна культура, вищі навчальні заклади.

Постановка проблеми у загальному вигляді… Нагальні проблеми розбудови демократичної та правової держави, інтеграція в європейське співтовариство, зіткнення з новими загрозами та викликами (тероризмом, екстремізмом, ксенофобією тощо), участь України в складних і суперечливих глобалізаційних процесах, становлення судової гілки влади, реформування прокуратури та інших правоохоронних органів зумовлюють необхідність у гуманізації та демократизації всіх сфер суспільного життя, формування громадянського суспільства, подолання моральної кризи та масових проявів правового нігілізму.

Конституційне визнання людини найвищою соціальною цінністю, зростання уваги до прав людини та завдання їх реального забезпечення докорінно змінили принципи юридичної діяльності та наповнили роль правника у суспільстві новим змістом.

Юриспруденція є найбільш соціально обумовленою сферою професійної діяльності. Тому, враховуючи значення та особливості професії юриста, персональну відповідальність фахівців щодо вирішення на належному рівні питань захисту прав і свобод людини і громадянина, актуальність морального виховання цієї категорії спеціалістів є очевидною. Ігнорування ними загальнолюдських та правових цінностей, моральних принципів і норм призводить до деформації моральної та правової свідомості, порушень законності, зловживання владою та службовим становищем, вседозволеності, користолюбства, несправедливості, хабарництва та корупції. Ось чому моральне виховання майбутніх юристів, вивчення ними етичних проблем своєї професії, знання та практичні навички дотримання норм моралі у процесі навчання, виконання службових обов'язків та у вільний від роботи час є важливими чинниками формування особистості професіонала XXI століття з високим рівнем моральної культури.

Сьогодні вища освіта в Україні переживає процес модернізації, який пов'язаний не тільки з підвищенням якості освіти, але й з необхідністю ускладнення змісту виховання, акцентування

уваги на таких аспектах як духовно-моральне, національно-патріотичне (громадянське), екологічне та правове виховання. Науково-педагогічні працівники очікують на прийняття нового варіанту закону про вищу освіту, вишукують нові підходи до виховання студентської молоді. Велике значення має врахування позитивного історичного досвіду морального виховання.

Аналіз досліджень і публікацій… Історіографічний аналіз педагогічної та юридичної літератури, наукових досліджень та публікацій свідчить, що над фундаментальними проблемами духовно-морального розвитку особистості плідно працювали видатні мислителі: Конфуцій, Геракліт, Демокріт, Сократ, Аристотель, Платон, Цицерон, Сенека, Квінтіліан, Д.Локк, Ж.Ж.Руссо, Ф.Прокопович, І.Кант, Г.Гегель, Г.С.Сковорода, Л.М.Толстой, А.Маслоу.

Над фундаментальними аспектами морального розвитку особистості плідно працювали великі педагоги-новатори: Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці, І.Ф.Гербарт, Ф.А.Дістервег, В.В.Одоєвський, К.Д.Ушинський та інші.

Водночас проблема морального виховання та формування моральної культури майбутніх фахівців-юристів у галузі права недостатньо відображені в спеціальних психолого-педагогічних працях. Випадають з поля зору науковців дослідження технологій процесу формування моральної культури. Залишається невирішеним завдання щодо осмислення ролі загальнолюдської культури у вихованні особистості студента. Недостатня увага до означеної проблеми на теоретичному рівні ускладнює пошук практичних шляхів розвитку цього педагогічного утворення.

Науково-педагогічними працівниками в процесі морального виховання студентської молоді мало використовується накопичений як вітчизняний, так і зарубіжний досвід формування гармонійно розвиненої особистості, психолого-педагогічні знання про її інтелектуальний, моральний, духовний, естетичний і фізичний розвиток. Недосконалою є методика забезпечення процесу формування особистості майбутніх юристів та неузгоджені зміст форми і методи цього процесу в організації етичної освіти домінують просвітницькі форми [1, с.4].

*Формулювання цілей статті…*Метою обраної для дослідження теми є історіографічний процес вивчення, аналіз та обґрунтування проблеми морального виховання у працях видатних філософів, педагогів, юристів у період до початку XX століття.

Виклад основного матеріалу… У всі часи проблеми виховання цікавили вчених, мислителів та державних діячів.

Так, в Законах Хаммурапі (1750 р. до н.е.) висловлюється думка про те, що обов'язком батьків є виховання дітей. У «Книзі Притчів» царя Соломона (поч. першого тисячоліття до н.е.) відображені основні педагогічні положення, відповідно до яких виховання формує моральні основи особистості людини, тобто її «серце» і дає можливість оволодіти мудрістю що в свою чергу поєднується з праведним способом життя [2, с.53–54].

Педагогіка Давнього Китаю являла собою єдність ідей і практики виховання. Базувалась вона на традиціях конфуціанства (Конфуцій – 551-479 рр. до н.е.). Під його впливом освіченість, вихованість та книжна мудрість поряд з іншими доброчинностями (гуманність, вірність, повага до старших та мужність) набули важливого морального значення і стали справжнім культом в Китаї. Ідеальні відносини між людьми відповідно до такої чесноти як гуманність мають будуватися за принципом «чого не бажаєш собі, того не роби іншим» [3, с.36].

Давньогрецький філософ Геракліт (520-460 рр. до н.е.) вважав інтелектуальну освіту і моральне виховання єдиним процесом. Здатність самостійно мислити – важлива якість у становленні особистості, яка визначається самовихованням та самоосвітою. На думку Геракліта, усім править Доля (необхідність), з якою тісно пов'язаний Логос (закон). Останній існує об'єктивно, не є добрим чи злим у людському розумінні, і дотримання його є істинним і мудрим. Мислитель Демокріт (470-370 рр. до н.е.) вважав людину частиною природи – «мікрокосмосом» засуджував накопичення багатств «дурним» способом (завдяки насиллю і примушуванні), що вело до загибелі доброчинності. Останньої можна досягти переконанням та вихованням у дусі моральності. Мірою моральності виступає сама людина [4, с.18–19].

Сократ (470-399 рр. до н.е.) вважав головною життєвою метою моральне самоудосконалення. Надзвичайно високо цінуючи знання, він підкреслював, що знання у сфері моральності перевищують всі інші види знань. Водночас звертав увагу на вміння вести діалог. Сократівський метод запитань і відповідей був спрямований на пробудження життєвих сил його учнів на емоційний та інтелектуальний підйом.

Як свідчить педагогічна практика, відомий і сьогодні *«Сократів метод»* або *діалог Сократа* є одним із ефективних способів пожвавлення дискусії у студентській аудиторії під час розгляду винесених на заняття питань. Застосування цього методу дозволяє кожному студенту висловити свої думки та сумніви, винести на обговорення гострі і на його думку, до цього часу не вирішені питання, вступити у суперечку з колегами і викладачами та врешті-решт самим віднайти істину [1, с.42].

Платон (427-347 рр. до н.е.) у своїх працях запропонував суспільну систему виховання та навчання, розробив теорію освітнього процесу, заснував у Афінах Академію, де вів педагогічну діяльність та реалізував свої ідеї [2, с.55]. Його учень Аристотель (384-322 рр. до н.е.) першим увів етику як самостійну дисципліну у систему науково-філософського знання. Водночас він вважав, що етика порівняно з філософією є практичною наукою. Мета етики – «не пізнання, а вчинки» [5, с.47]. Тому основними поняттями етики Аристотеля є «благо» і «доброчинності». В ім'я блага (досконалості) має здійснюватись будь-яка діяльність. Найвищим благом людини є блаженство. Виховання, на думку мислителя, є єдиний процес, який об'єднує фізичне, моральне і розумове виховання. Знання чеснот (мужність, щедрість, правдивість, розсудливість, рівність, дружелюбність та інші), а головне –перетворення їх на «стан душі» обумовлює поведінку кожної людини.

Квінтіліан (42-118 рр. до н.е.) надавав важливого значення вихованню, вважаючи, що воно повинно готувати людину до виконання громадянського обов'язку та сформувати вільну особистість. У процесі навчання і виховання вихователю необхідно звертатися до емоційно-почуттєвої сфери учня, збуджувати у нього позитивні почуття, вивчати індивідуальні особливості та заохочувати проханнями [6, с.49]. Квінтіліан одним із перших сформулював своєрідний Кодекс (правила) етичної поведінки вчителя.

За часів середньовіччя ідеалом виховання виступає любов до Бога, яка реалізується через «любов до ближнього», та людина, яка відмовляється від задоволення і спокус життя та прагне до неба. Найбільш яскраво цей ідеал виразив Августин Блаженний (354-430 рр.). Він вважав, що молитва – це головний засіб самопізнання, самовдосконалення та морального самовиховання людини, зокрема морального. Молитвою християнин покутує свої гріхи перед Богом, перед іншими людьми, перед собою. Августин наголошує «Так треба виховувати душу, яка має бути храмом господнім: нехай навчиться слухати і говорити лише те, що призведе до страху…» [7, с.64].

У багатьох історично-педагогічних пам'ятках Київської Русі є ідеї, які прямо чи опосередковано віддзеркалюють питання виховання людини і громадянина і багато яких доцільно використовувати у виховній роботі й нині. Так, у «Повчанні Володимира Мономаха» автор наставляє своїх дітей, керуючись як християнськими догматами, так і своїм життєвим прикладом. Він заповідає дотримуватись таких доброчинностей, як співчутливість, чесність, працелюбство, бажання творити добро тощо. Водночас, він говорить про відповідальність перед Вітчизною, патріотизм і самопожертву [8, с.84].

У «Слові про закон і благодать» митрополита Іларіона (поч. XII ст.) особливо підкреслюється роль виховання в дусі активної діяльності. Автор доводить, що не існує богообраних народів, обстоює ідеї рівності народів як запорука їх вільного існування. Мислитель підкреслює особливу роль серця, де знаходиться благодать і духовність, в якому «сіяє розум» і з яким пов'язані воля і бажання, котрі, як і розум відіграють вирішальну роль у вихованої людини [9, с.112–113]

У період Відродження (XIII-XVI), коли формувався гуманістичний ідеал виховання і відбувався перехід від теоцентричного до антропоцентричного розуміння світу, видатні мислителі Європи плекали ідею виховання ідеальної особистості. Її рисами, на думку Ф.Петрарки, Л.Валла, П.Мірандоли, Н.Макіавеллі та інших, повинні бути не тільки громадянські, а й моральні якості. Водночас більш цілісно визначається етичний ідеал учителя, якому повинні бути причетними такі якості, як мудрість, енциклопедичні знання, досвід, доброта, працелюбство, красота, красномовство, самоорганізація і самоконтроль [6, с.52].

Я.А.Коменський (1592-1670) вважав, що мета школи – дати людині освіту, яка удосконалює людську природу, здійснює моральне і релігійне виховання. Великий педагог наголошував на універсальності виховання і вважав, що школи повинні створюватися як виховно-освітні заклади. На думку Я.А.Коменського головними доброчинностями вихованої людини є мудрість, помірність, мужність і справедливість. До засобів морального виховання він відносив приклад батьків, учителів, товаришів; настанови та бесіди з вихованцями; їх вправи у моральній поведінці; боротьбу з розпустою, необдуманістю і недисциплінованістю. Значне місце у моральному вихованні він відводив сім'ї, ролі матері та батька. Педагог-гуманіст відстоював ідею цілісного формування людини, права особистості на вільний розвиток, гармонізацію інтересів окремої людини та суспільства у цілому [2, с.58].

У творах Г.Сковороди (1722-1794) як одного із розробників доктрини кордоцентризму («філософії серця») висвітлюється ідея щодо змісту людського існування, яка полягає у самопізнанні та самовдосконаленні, досягненні щастя цілковитою перемогою духу і душевним спокоєм. Але для цього вчитель повинен використовувати активні методи навчання, які ставлять його в ситуацію спілкування, діалогу з учнем: розповідь, розмова, співбесіда. Мислитель упереджував: «Що може бути гірше за людину, яка володіє знаннями найскладніших наук, але не має доброго серця? Вона усі свої знання застосовує для зла» [11, с.82].

Помітний внесок у педагогіці залишив Й.Г.Пестолоцці (1746-1827). Визначаючи роль народної школи, вчений виокремлював особливу роль морального виховання, оскільки основні зусилля освітян спрямовуються на виховання гуманних почуттів та активної любові до людей, формуванні людяності у них «Силою серця». Пестолоцці називав моральні якості і чітко визначав провідні компоненти системи морального виховання: свідомість, почуття, вчинки. Ф.А.Дістервег (1790-1866) наголошував, що мета виховання – це служіння істині, добру і красі, вихованню удосконаленої людини. Вважав, що у кожному індивіді, у кожній науці повинен бути вихований спосіб мислення, йменя якому – гуманність; це прагнення до благородних загальнолюдських цілей [10, с.32–33].

Моральне виховання займає головне місце у педагогіці К.Д.Ушинського (1824-1870). Виховання, вважав він, повинне бути тісно пов'язане з розумовим і трудовим вихованням. Найважливішим засобом морального виховання є навчання. Учитель, на думку К.Д.Ушинського у своїй професійній діяльності повинен враховувати ментальність вихованців. А серед навчальних предметів особливо цінував рідну мову [2, с.70].

Група вчених Національного університету «Юридична академія України ім. Я.Мудрого» в своєму історичному та соціально-психологічному нарисі відмічають, що дослідження проблем, пов'язаних із соціально-психологічним образом юриста, неможливе без аналізу генези моральних і професійних вимог до його морально-професійного розвитку в історичній ретроспективі національного правового устрою [2, с.30].

Так, уперше в історії людства особа юриста (судді) згадується три тисячі років тому в Біблії. У книзі «Вихід» пророк Мойсей (суддя і законодавець) «… вибирає із всього Ізраїлю здібних людей…, які бояться Бога…, правдивих, які ненавидять користь [14, с.59–60] і делегує їм свої судові повноваження: «Хай судять вони народ у всі часи…і понесуть тягар» [13, с.13].

Таким чином у ті стародавні часи були сформульовані основні морально-професійні принципи діяльності юристів, які є актуальними й тепер. На їх засадах ґрунтується виховання і, зокрема, моральне.

У Київській Русі право не абсолютизувалось і правник не завжди міг справедливо оцінити, санкціонувати цілком типову правову ситуацію. Але у праві домінували моральні засади, тому за юристом в історії залишилося те велике значення, що він, як вважав відомий історик М.І.Костомаров, «…тримав знамено спільної для всіх правди» [15, с.52]. І це цілком справедливе твердження.

Найважливішим недоліком у діяльності судді XIX століття відомий судовий і громадський діяч А.Ф.Коні вважав «лінь розуму» і «сон совісті». Саме через них суддя не міг ретельно пізнати і об'єктивно оцінити докази, позбавитися поверхових суджень і досягнути, шляхом постійного знищення виникаючих сумнівів, істини в справі [16, с.6]. Адже бездіяльність розуму і совісті разом із жадібним пошуком підкорення зовнішньому авторитету та рабством перед своєю почуттєвою природою породжували інертність духу судді. А.Ф.Коні у своїй правничій діяльності великого значення надав моральності, істинному людинолюбству, яке б унеможливлювало поверховість, необдуманість у власних рішеннях, закликав до справжньої доброти, чесності в захисті інтересів людини. Він є засновником судової етики в Росії [18, с.33–69]. На думку А.Ф.Коні важливо також, як юрист ставиться до оточення під час виконання своїх професійних функцій, наскільки глибокі його внутрішні переконання, як може бути незалежним від миттєвої думки, навіяної поривом почуття чи упередженим ставленням.

Цікавим є дослідження А.С.Ізгоєва, який у статті «Про інтелігентну молодь» репрезентував свої роздуми стосовно виховання, освіти та становлення молодої людини Російської імперії.

Так, А.С.Ізгоєв був стурбований рівнем моральної і духовної культури студентської молоді. Він наводив результати опитування тогочасних студентів. На питання: чи мала сім'я вплив на утвердження їх етичних ідеалів і естетичних смаків, з 2150 опитаних студентів відповіли тільки 1706. Із них 56% дали негативну відповідь і лише 44% – позитивну. Це, на думку дослідника свідчило про те, що студентство не успадкувало кращих духовних традицій суспільства [17, с.99; 104] і виявляло низьку культуру мислення і вольового розвитку, моральне недбальство, байдуже ставлення до своєї фізичної форми, що неминуче вело до духовного зубожіння і виродження [19, с.104–108].

Дуже яскраві психологічні образи юристів тих часів подають у своїх творах відомі письменники Л.М.Толстой, В.Гюго, Ч.Діккенс, Т.Драйзер, А.Франс, Е.Золя, О.М.Радищев, українські письменники І.Франко, Л.Українка, М.Коцюбинський, В.Винниченко.

Не оминув проблеми судочинства, зображення образу юриста Г.С.Сковорода. Високе громадянське спрямування у поезії українського любомудра з особливою силою виявилося у відомому сатиричному творі «Всякому городу нрав і права» із збірки «Сад Божественних пісень». У пісні досить точно змальовано всі версти тодішнього суспільства, усі стани, починаючи від вищих привілейованих до нижчих, тобто усіх тих, хто «має свій нрав і права» і відповідно до цього «всяка

имеет свій ум голова». На цьому тлі перед нами ті, хто тре кутки ради чинів, бреше при аршині ради користі, будує будинки на новий манір, роздає гроші на відсотки, позивається за грунти, має юридичну практику («строит на свой тон юриста права») [19, с.35].

Висновки… Аналіз і систематизація сукупності праць видатних філософів педагогів, юристів у період до початку ХХ століття, історико-педагогічної та юридичної літератури, публікацій та наукових досліджень, відомих письменників та поетів дали можливість об'єктивно, з наукових позицій обґрунтувати проблему морального виховання.

Практичне значення проведеного дослідження вбачаємо у тому, що його матеріали можуть бути використані науково-педагогічними працівниками, наставниками та кураторами студентських груп у виховній роботі, при розробці посібників, підручників та навчально-методичних матеріалів. Доцільно питання морального виховання включати у робочі програми з навчальних дисциплін «Етика», «Етика (загальна і професійна)», «Юридична деонтологія».

У подальших наукових дослідженнях передбачаємо здійснити історіографічний аналіз проблеми морального виховання майбутніх юристів у працях сучасних дослідників.

Список використаних джерел та література:

1. Денищик О. І. Формування моральної культури майбутніх юристів у процесі професійної підготовки : наук.-метод. посіб. / О. І. Денищик ; за ред. О. М. Галуса. – Хмельницький : ЦНТЕІ, 2010. – 160 с.
2. Теоретические основы воспитания : учеб. для студ. сред. проф. учеб. завед. / В. П. Сергеева, Э. К. Никитина, М. Н. Недвецкая и др. ; под ред. В. Н. Сергеевой. – М. : Академия, 2010. – 272 с.
3. Савельєв В. П. Етика : навч. посіб. / В. П. Савельєв. – [2-ге вид. випр.]. – Львів : Магнолія плюс, 2006. – 244 с.
4. Етика : навч. посіб. / В. О. Лозовой, М. І. Панов, О. А. Стасевська та ін. ; за ред. проф. Лозового В. О. – К. : Юрінком Інтер, 2002. – 224 с.
5. Аристотель // Собр. соч. : в 4-х т. – М. : Мысль, 1976. – Т. 1. – 550 с.
6. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна. – К., 2004. – 412 с.
7. Блаженный Иероним. Письмо к Лете // Хрестоматия по истории педагогики : в 4 т. / под общ. ред. С. А. Каменева. – Т. 1 / составил И. Ф. Свадковский. – М. : Гос. учеб.-пед. изд-во, 1935. – С. 64–66.
8. Омеляненко В. Л. Теорія і методика виховання : навч. посіб. / Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. – К. : Знання, 2008. – 415 с.
9. Савельєв В. П. Етика: Короткий навч. словник: терміни, поняття, персоналії / В. П. Савельєв. – Львів : Магнолія-2006, 2009. – 279 с.
10. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. / Г. П. Васянович. – Львів : Норма, 2005. – 344 с.
11. Народна педагогіка: світовий досвід / уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 134 с.
12. Еволюція етосу юриста в Україні (історичний та соціально-психологічний нарис) / В. О. Лозовой, В. О. Румянцев, Л. В. Анучина та ін. ; за ред. В. О. Лозового та В. О. Румянцева. – Х. : Право, 2011. – 264 с.
13. Баренбойм П. «… И судили они народ во всякое время…» / П. Баренбойм // Рос. юстиция. – 1997. – № 3. – С. 13–15.
14. Баренбойм П. Первая Конституция мира / П. Баренбойм // Рос. юстиция. – 1997. – № 7. – С. 59–62.
15. Костомаров Н. И. Исторические произведения. Автобиография / Н. И. Костомаров ; сост. и ист. биогр. очерк В. А. Землинского ; примеч. И. Л. Бутига. – К., 1989. – 736 с.
16. Кони А. Ф. Избр. произвед. : в 2 т. / А. Ф. Кони. – М. : Юр. лит., 1959. – Т. 2 : Воспоминания. – 533 с.
17. Кистяковский Б. А. В защиту права / Б. А. Кистяковский // Вехи: сб. ст. о русской интеллигенции … А. С. Изгоева … [Репринтное воспроиз. изд. 1909 г.]. – М., 1990. – С. 125–175.
18. Кони А. Ф. Нравственные начала в уголовном процессе (Общие черты судебной этики) : соч. в 8 томах / А. Ф. Кони. – М. : Юр. лит., 1967. – Т. 4. – С. 33–69.
19. Сковорода Г. Літературні твори / Г.Сковорода. – К. : Рад. шк., 1972. – 436 с.

Аннотация

А.И.Денищика

Нравственное воспитание будущих юристов: историографический анализ проблемы

В статье анализируется малоизученная проблема нравственного воспитания студенческой молодежи и, в частности, будущих юристов в условиях высшего учебного заведения. Изучение совокупности трудов выдающихся философов, педагогов и юристов, историко-педагогической и юридической литературы, публикаций и научных исследований, произведений известных писателей и поэтов дало возможность обосновать проблему формирования моральной культуры и профессионально необходимых качеств правоведов.

***Ключевые слова**: этика, мораль, нравственность, студенты, нравственное воспитание юристов, нравственная культура, высшие учебные заведения.*

Summary

Moral Training of the Future Lawyers: Historiographic Analysis of the Problem

Insufficiently known problem of moral training of students and, in particular, future lawyers, under the conditions of higher educational establishment has been analyzed in the article. Study of the complex of works of

outstanding philosophers, pedagogues and lawyers, historic-pedagogical and juridical literature, publications and scientific researches, works of famous writers and poets, allowed us to ground the problem of formation of moral culture and professionally necessary qualities of legal scholars.

Key words: *ethics, morality, morals, students, moral training of lawyers, moral culture, higher educational establishments.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371

А.М.ДІДЕНКО,
аспірантка
(м.Херсон)

Місце дитячого самоврядування у виховній системі Януша Корчака

У статті узагальнено та охарактеризовано педагогічний досвід Я.Корчака в становленні і розвитку системи дитячого самоврядування. На основі вивчення праць провідних дослідників творчості видатного польського педагога визначено концептуальні засади, структуру, зміст, етапи розвитку системи дитячого самоврядування, його соціально-формуючий гуманістичний характер. Виокремлено рівні та функції педагогічного керівництва Я. Корчака розвитком дитячого самоврядування. Проаналізовано виховну ефективність дитячого самоврядування в опікунських закладах Я. Корчака як основу реалізації демократичних прав і свобод дитини, спосіб гуманізації виховання, метод формування громадянської відповідальності, формою організації діяльності підростаючого покоління.

Ключові слова: *дитяче самоврядування, виховна система, педагогічне керівництво.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… **Актуальність дослідження** визначається концептуальними положеннями реформування освіти в Україні, які передбачають оптимальне поєднання в педагогічному процесі навчально-виховних закладів вітчизняної класичної педагогіки, «сучасної національної науки та кращих зразків зарубіжної педагогіки». В Україні, як і в інших країнах світу, історично склалася своя система виховання, в якій на перший план висуваються гуманістичні ідеї та орієнтири, що ґрунтуються на повазі до особистості дитини, турботі про її розвиток. Такий підхід окреслює першочергові завдання «визначення кожного вихованця як унікальної особистості, його прав і ставлення до нього як до суб'єкта власного розвитку, опору в його вихованні на сукупність знань про людину та високий професіоналізм вихователя» [3, с.12]. Ефективному вирішенню означених завдань сприяє вивчення, узагальнення та критичне переосмислення кращого педагогічного досвіду зарубіжних педагогів-гуманістів, одне з чільних місць серед яких належить польському вченому, педагогу, лікарю та письменнику Янушу Корчаку.

Аналіз досліджень і публікацій… Більш ґрунтовно досліджується виховна система Я.Корчака представниками польської науково-практичної педагогіки (Й.Байцерак, Д.Броніковська, А.Вернік, С.Волошин, М.Гжегожевська, Й.Круль, О.Левін, І.Мержан, Х.Миска, І.Неверлі, Д.Русаковська, Б.Суходольський, С.Томкевич, М.Фальковська, Л.Хмай, А.Шльонзакова) та дослідниками з інших країн (Б.Анолік та А.Ядлін – Ізраїль, Б.Беллерат – Італія, Є.Кулявек – США, С.Робе – Австралія, А.Хампель та Г.Шульце – Німеччина, Р.Шарф – Велика Британія).

Виховна система Я.Корчака є багатозмістовною і включає в себе елементи, що і сьогодні не втратили значущості та ваги. Це формування гуманістичних, соціально-спрямованих якостей особистості; система дитячого самоврядування, система наставництва; система трудового виховання; організація суспільної думки як рушійної сили розвитку колективу; типологія дітей; принципи роботи з «важкими» дітьми; методика підготовки вихователів. Вирішенню цих проблем присвячено чимало теоретичних праць і років практичної педагогічної діяльності Я.Корчака. Багаторічна педагогічна діяльність дозволила йому створити цілісну унікальну виховну систему, що привертає до себе увагу педагогів та науковців багатьох країн.

Формулювання цілей статті… Мета статті: здійснити ретроспективний аналіз системи дитячого самоврядування та педагогічного керівництва цим процесом у виховній системі Я. Корчака.

Виклад основного матеріалу… Дитяче самоврядування у виховній системі Я.Корчака висвітлює принципи, мету, структуру, етапи впровадження дитячого самоврядування і специфічні особливості педагогічного керівництва ним у виховних закладах Я.Корчака.

В педагогічній теорії і практиці Я.Корчака самоврядування є активно діючою на гуманістично-правових засадах системою життєдіяльності колективу, яка через виборні органи планує,

організовує, контролює і спрямовує розвиток колективу і особистості, несе повну відповідальність за виконання спільних рішень, визначає права і обов'язки кожного відносно колективу і суспільства, права і обов'язки колективу відносно особистості, встановлює і регулює оптимальні взаємовідносини, сприяє самовиховній активності дітей. Організація самоврядування у виховній системі Я.Корчака забезпечувала реалізацію його суспільно-виховних принципів щодо соціальної повновартості і рівноправності дитини, сприяла утвердженню справедливості та ідеї захищеності дитини.

Я.Корчак розробив низку принципових положень щодо організації дитячого самоврядування. Головними з них можна вважати: глибоке розуміння і сприйняття самоврядування не як зафіксованої сваволі, а як органів, що діють на засадах суспільно-інституціональних вимог, законності і права; сутність самоврядування полягає в наполегливій праці кожного для того, щоб добре жилося всім в колективі; наявність чітко визначеної структури органів самоврядування, рівновагове співвідношення прав, обов'язків і відповідальності; підзвітність органів самоврядування колективу і підпорядкованість його дій спільновизначеним нормам.

Принципові засади самоврядування у виховній системі Я. Корчака є тривалими і незмінними, а функції, масштаби і форми динамічно змінюються, як змінюються функціональні ролі вихованців і вихователів. Основною метою впровадження самоврядування в Домі Сиріт і Нашому Домі була підготовка дітей до активного, самостійного життя, формування організаційних навичок, здатності приймати рішення і виконувати їх.

У своїй науковій праці: «Дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Я.Корчака» Забута Т.М., проаналізувавши педагогічну практицу Я. Корчака, стверджує, що можна визначити три головних елементи системи самоврядування в керованих ним дитячих засадах:

1. Співуправління включає в себе спільне прийняття важливих рішень, систему повної відповідальності за їх виконання на всіх рівнях, діяльність товариського Суду і судової Ради на засадах законності, діяльність дитячого Сейму самоврядування на засадах спільно визначених гуманістично-правових норм.

2. Співгосподарювання полягало в чітко налагодженій системі чергувань, інших видах самообслуговування (Нотаріат, Крамничка, Шафа знайдених речей, наставництво і опікунство, відповідальність за визначені ділянки роботи, відповідальність старших за молодших).

3. Формування громадської думки відбувалося здебільшого завдяки організації газети, проведенню Плебісцитів, визначенню Категорій, діаграм досягнень і порушень.

Змістовно-структурний аналіз самоврядування в дитячих закладах Я.Корчака засвідчив його системний характер. Самоврядування як система складається із взаємопов'язаних, взаємодіючих, взаємообумовлених елементів. Воно діє на принципових гуманістично-правових засадах; має наскрізний характер, оскільки за формами організації охоплює всі напрямки життєдіяльності колективу, а за змістом впливає на кожну особистість в колективі. Самоврядування перебуває в стаціонарному стані відкритої системи, тобто стані рухливої рівноваги, зберігає при цьому принципи організації і періодично змінює активність напрямків та зміст форм залежно від конкретної організаційно-виховної ситуації.

Вивчення наукової літератури, присвяченої спадщині польського педагога дозволяє стверджувати, що першим етапом впровадження, і водночас, забезпечуючим елементом практичного дитячого самоврядування в Домі Сиріт і Нашому Домі стала щотижнева газета. Організаційно-принципові засади і мета її створення є осередком формування громадської думки і засобу розвитку самовиховної активності дітей.

Другим етапом становлення самоврядування стало впровадження динамічної системи чергувань, що забезпечувала самообслуговування в дитячих закладах та формувала почуття відповідальності за доручену справу.

Третім етапом розвитку дитячого самоврядування можна вважати дитячий товариський Суд. Товариський Суд за задумом Я.Корчака, повинен був допомогти у вирішенні суспільно-виховних завдань:

– покласти початок реальній дитячій рівноправності;
– розробити свою конституцію;
– примусити дорослих проголосити декларацію прав дитини;
– забезпечити життєдіяльність колективу на засадах прав, а не волі вихователя;
– ствердити справедливість;
– перетворити громадську думку в реальні важелі виховної дії;
– покласти край деспотизму в будь-яких його проявах;
– забезпечити механізм реалізації прав дитини.

Четвертим, завершуючим, етапом становлення і розвитку системи дитячого самоврядування стало створення Сейму самоврядування. Сейм, як вищий представницький орган законодавчої

влади, було створено для вирішення справ дітей самими дітьми. Сейм виконував такі функції: затверджував видані судовою Радою закони або відхиляв їх; встановлював ювілейні і святкові дні; присуджував пам'ятні листівки; приймав нових дітей та добивався виключення старших чи усунення вихователів у випадку необхідності; встановлював громадські звання вихованців; розглядав прохання та звернення дітей.

В дитячих закладах Я.Корчака поступово структурно визначилися три гілки влади:

– законодавча (Сейм, діючий на основі Статуту);

– судова (товариський Суд і судова Рада, що діяли на основі Кодексу);

– виконавча (старші чергові, Опікунська комісія, відповідальні за Плебісцит, Нотаріат, Газету, Таблицю, Шафу, проблемні комісії) [3, с.75].

Дитяче самоврядування, що водночас виступало складовою соціального самоврядування, стало основою реалізації демократичних прав і свобод, способом гуманізації виховання, методом формування громадянської відповідальності, формою організації діяльності. Самоврядування в педагогічній теорії і практиці Я. Корчака дослідники його творчості визначають як принцип, метод, спосіб і форму організації життя, фактор переходу від виховання до свідомого і організованого самовиховання дитини і організаційного розвитку колективу, що становить єдину систему і забезпечує оптимальну і гармонійну організацію життя і діяльності дитини у виховному закладі.

Певні рівні педагогічного керівництва, за Я.Корчаком, знаходилися в прямій залежності від рівня пізнання дітей, визначення їх біопсихофізіологічних характеристик. На першому рівні Я.Корчак був одноосібним виразником суспільних вимог, формував групу активних однодумців серед дітей, запроваджував єдині правила і норми співжиття, ініціював створення газети і системи чергувань. На другому рівні педагогічного керівництва відбулася передача частини організаційно-керівних функцій старшим вихованцям – Нотаріат, Плебісцит, Чергування, Крамничка, Діаграми, проблемні комісії. Відтепер частина організаційно-виховних завдань визначалася і вирішувалася дітьми, дитячі будинки перейшли на самообслуговування, права дітей захищалися чинними моральними нормами і Нотаріатом. Третій рівень педагогічного керівництва характеризувався інтелектуальною, вольовою та емоційною єдністю колективу, в цей час відбувався максимально активний розвиток системи самоврядування – були створені вищі її органи, а також прийняті і затверджені законодавчо-правові нормативи життя колективу (Кодекс і Статут Дому Сиріт). Поступово відбувався перехід до четвертого, вищого рівня педагогічного керівництва дитячим самоврядуванням, яке перемістилось у площину морального розвитку і самовиховання особистості й колективу, на цьому рівні самовиховна активність дітей набула свідомо-організованого характеру.

Відтак, розглядаючи становлення і розвиток системи дитячого самоврядування у виховних закладах Я.Корчака з позиції процесуального підходу, в своїй праці: «Педагогічна творчість Януша Корчака» Т.В.Забута та Н.М.Ямницький визначають такі функції педагогічного керівництва ним: мотиваційно-діяльнісна, планово-організаційна, контрольно-навчальна, оцінно-коригуюча, комунікативна, співробітництва.

Висновки… Дитяче самоврядування у виховній системі Я.Корчака має системний характер, наскрізну спрямованість і поступовість у своєму розвитку. У статті визначено та обґрунтовано структуру системи самоврядування в Домі Сиріт і Нашому Домі: співуправління, співгосподарювання та формування громадської думки колективу.

Впровадження системи дитячого самоврядування відбувалося в чотири етапи: на першому етапі започатковувався механізм формування громадської думки; на другому етапі стабілізувалася динамічна система чергувань, що забезпечила самообслуговування і створила умови для самовиховної активності дітей у всіх напрямках їх діяльності; на третьому етапі була створена і активно запрацювала цілісна судова система, в основу якої були покладені правові норми співжиття; на четвертому етапі створено вищий представницький орган законодавчої влади – Сейм, що завершило побудову чіткої структури дитячого самоврядування в дитячих закладах Я.Корчака.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гайда Й. Проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака та Антона Макаренка : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Йоанна Гайда. – К., 2004. – 23 с.
2. Денисюк С. Проблема формування особистості у педагогічній спадщині педагога-гуманіста Я. Корчака : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / С. Денисюк. – К., 2000. – 22 с.
3. Забута Т. Педагогічна творчість Януша Корчака / Забута Т., Ямницький М. – Рівне, 1997. – 175 с.
4. Забута Т. В. Дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Януша Корчака / Т. В. Забута // Наука і освіта. – 1997. – № 1. – С. 10–13.
5. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії / Зязюн І. А., Сагач Г. М. – К., 1997. – 302 с.
6. Корчак Я. Як любити дітей / Я. Корчак. – К. : Рад. школа, 1976. – 159 с.
7. Кушнір В. М. Провідні гуманістичні ідеї творчої спадщини Януша Корчака у контексті розвитку

вітчизняної педагогічної думки : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / В. М. Кушнір. – К., 2004. – 22 с.
8. Lewin A. Gdy nadchodził kres… Ostatnie lata życia Janusza Korczaka / Lewin A. –W. : WSiP, 1996. – 182 s.
9. Merżan J. Aby nie uleglo zapomnieniu / Merżan J. – W. : NK, 1987. – 139 s.

Аннотация
А.Н.Диденко
Место детского самоуправления в воспитательной системе Януша Корчака

В статье обобщен и охарактеризован педагогический опыт Я.Корчака в становлении и развитии системы детского самоуправления. На основе изучения трудов ведущих исследователей творчества выдающегося польского педагога определены концептуальные принципы, структура, содержание, этапы развития системы детского самоуправления, ее социально-формирующий гуманистический характер; уровни и функции педагогического руководства Я.Корчака развитием детского самоуправления. Проанализирована воспитательная эффективность детского самоуправления в попечительских учреждениях Я.Корчака как основа реализации демократических прав и свобод ребенка, способ гуманизации воспитания, метод формирования гражданской ответственности, формой организации деятельности подрастающего поколения.

Ключевые слова: *детское самоуправление, воспитательная система, педагогическое руководство.*

Summary
A.M.Didenko
The Place of Children's Self-government in the Educational System of Janusz Korczak

The article summarized and described teaching experience of J. Korczak in the formation and development of children's self-government. On the basis of study of works of the leading researchers of the creative work of the outstanding Polish teacher the conceptual principles, structure, content; stages of development of children's self-government, its social and formational humanistic character are defined. The levels and functions of J.Korczak's educational management by development of the children's self-government are distinguished. Analyzed the educational effectiveness of children's self-government at the custodial establishments of J.Korczak as a basis for the realization of democratic rights and freedoms of the child, the way of humanization of education, the method of formation of a civil responsibility, with the form of organization of the activity of the younger generation.

Key words: *children's self-government, educational system, pedagogic guidance.*
Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.012-047.44(091)(477)»1950/2010»

О.М.ДІДЕНКО,
викладач, аспірантка
(м.Луганськ)

Характеристика джерельної бази дослідження розвитку технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях в Україні в другій половині XX ст. – на початку XXI століття та методика її формування

У статті подано характеристику джерельної бази історико-педагогічного дослідження розвитку технологій набуття первинної інформації, описаних українськими науковцями в дисертаціях з теорії навчання (дидактики), теорії виховання та теорії управління загальноосвітніми закладами, які були захищені протягом 1950 – 2000 рр. Розроблена методика формування бази автентичних джерел (дисертацій на здобуття наукового ступеню кандидата або доктора педагогічних наук) – за допомогою комбінації методу основного масиву та вибіркового методу, стратифікованої та експертної вибірки визначена їх достатня кількість, яка б забезпечила повноту й надійність отриманих в результаті дослідження результатів.

Ключові слова: *історико-педагогічне дослідження, джерельна база, автентичні джерела, дисертація, вибірковий метод дослідження, стратифікована вибірка.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Якість історико-педагогічного дослідження головним чином залежить від коректного формування його джерельної бази, яка повинна максимально охопити найбільш істотні історичні факти. Це можливо лише при відповідному доборі джерел, адекватній цілеспрямованості їх аналізу, ретельному обґрунтуванні методологічних засад й методики роботи над джерелами (О.Адаменко, Л.Ваховський, В.Курило, О.Сухомлинська та ін.).

Формулювання цілей статті… Мета нашої статті – дати характеристику джерельної бази дослідження історичного розвитку технологій набуття первинної інформації в педагогічних дослідженнях українських науковців в другій половині XX століття – на початку XXI століття та обґрунтувати методику її формування, яка б забезпечила повноту і надійність отриманих

результатів. Своє дослідження ми здійснювали на матеріалі дисертацій, які стосувалися питань загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу… При формуванні джерельної бази нашого дослідження та визначенні стратегії та технологій її опрацювання ми спиралися на принципи добору джерел та методики їх аналізу, запропоновані О.Адаменко в докторській дисертації «Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX століття (1950 – 2000 рр.)» [1, с.33].

Джерела, які були використані в ході нашого дослідження, ми розподілили на три групи. Перша група – це роботи, аналіз яких дав нам змогу розробити та сформулювати методологічні засади дослідження; друга група – це наукові праці, присвячені загальним питанням розвитку педагогічної науки, зокрема методам набуття інформації, опрацювання даних, проблемі оцінки та підвищення якості педагогічних досліджень тощо; третя група – це першоджерела, автентичні матеріали – дисертації, захищені українськими науковцями-педагогами в другій половині XX століття (1950 – 2000 рр.).

До першої групи джерел, поряд із роботами філософів, увійшли роботи з проблем методології педагогіки та історії педагогіки О.Адаменко, О.Антонової, М.Богуславського, Л.Ваховського, С.Гончаренка, В.Журавльова, В.Загвязинського, Б.Коротяєва, В.Краєвського, Е.Моносзона, Я.Скалкової, О.Сухомлинської, Є.Хрикова, Н.Юдіної та ін.

Другу групу джерел склали:

– роботи О.В.Адаменко, які є основою для формування бази автентичних джерел дослідження [2; 3; 4];

– роботи, у яких розглядалися загальні питання історії розвитку української педагогіки, зокрема у деякій мірі технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях, авторами яких є О.Адаменко, А.Бойко, А.Бондарь, С.Гончаренко, М.Грищенко, Б.Кобзар, В.Кравець, М.Левківський, С.Литвинов, В.Лозова, Т.Макаровська, В.Онищук, В.Помагайба, І.Прокопенко, Ю.Руденко, М.Стельмахович, О.Сухомлинська, С.Чавдаров, М.Черпинський, В.Чепелев та ін.;

– роботи О.Адаменко, Ю.Бабанського, Е.Бережної, С.Берестовицької, А.Болгарського, А.Ботвіннікова, Н.Волкової, Г.Воробйова, В.Воронова, С.Гончаренка, В.Давидова, В.Журавльова, В.Загвязинського, Т.Ільїної, О.Калити, А.Киверляга, О.Клименюка, М.Ковальова, В.Краєвського, Л.Крившенко, Ю.Кушнера, С.Максименка, П.Підкасистого, О.Піскунова, О.Рудницької, Н.Савіна, Т.Свистельнікової, Я.Скалкової, М.Скаткіна, В.Сластьоніна, М.Фіцули та інших, в яких вивчалися і описані загальні методи педагогічних досліджень;

– роботи Ю.Бабанського, С.Гончаренка, О.Онуфрієвої, В.Полонського та інших, в яких обґрунтовано підходи до оцінки якості та розглядаються проблеми підвищення ефективності науково-педагогічних досліджень;

– роботи П.Воловика, О.Глазунова, М.Грабаря, О.Граничиної, В.Качалко, О.Коржуєва, В.Шубинського та багатьох інших, в яких вивчалися методи опрацювання даних у психолого-педагогічних дослідженнях, зокрема з використанням математичної статистики, змістовна і логічна коректність, напрямки розвитку педагогічних досліджень.

Монографія О.Адаменко «Українська педагогічна наука в другій половині XX століття», яка присвячена історії розвитку української педагогічної науки в другій половині XX століття і ґрунтується на вивченні широкої джерельної бази (близько п'яти тисяч автентичних джерел – монографій, статей у науково-педагогічних журналах, дисертацій) є основою для формування бази першоджерел для нашого дослідження з теорії навчання. Робота є серйозним науковим дослідженням, головна увага зосереджена на аналізі робіт, що стосувалися проблем загальної середньої освіти, зокрема розвитку української дидактики в другій половині XX століття [4, с.471].

Робота О.Адаменко «Публікації й дисертації українських авторів з питань виховання школярів (друга половина XX століття): Бібліографічний покажчик» стала основою для формування бази автентичних джерел з теорії виховання. Бібліографічний покажчик містить список публікацій (книг і статей) і дисертацій з питань виховання учнів загальноосвітніх шкіл, захищених або надрукованих українськими авторами у другій половині XX століття. Список структурований за видами наукових робіт (дисертації, книги, статті), а також за десятиріччями (50-ті, 60-ті, 70-ті, 80-ті та 90-ті роки XX століття) і доповнений алфавітними покажчиками авторів публікацій і дисертацій, що є дуже зручним для користування [2, с.6]. Відповідно, маючи за основу наукову роботу О.Адаменко «Публікації й дисертації українських авторів з питань управління загальноосвітньою школою (друга половина XX століття): Бібліографічний покажчик», ми сформували базу першоджерел з теорії управління загальноосвітньою школою [3, с.5].

Крім вище зазначених наукових джерел до другої групи ми відносимо дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата та доктора педагогічних наук – і даємо їм стислу характеристику.

У докторській дисертації «Методологія історико-педагогічного дослідження розвитку педагогічного знання» С.Бобришов обґрунтував сукупність методологічних підходів і засобів

історико-педагогічного дослідження, розробив класифікацію та визначив їх особливості і задачі. Науковець визначив зміст основних підходів історико-педагогічного дослідження, виходячи з їх етапу в організації та проведенні наукового пошуку, їх специфічної ролі та можливостей під час розв'язання дослідницьких завдань, враховуючи сучасну ситуацію розвитку соціальних наук, зокрема педагогіки та психології. Також проблеми методології в педагогічному дослідженні висвітлив Р.Почтер у кандидатській дисертації «Методологічні умови застосування психологічних знань в педагогічному дослідженні». Автор визначив стан розробленості проблеми використання психологічних знань в педагогічному дослідженні, виявив методологічні умови, за яких психологічні знання сприяють досягненню мети конкретного наукового пошуку, на основі виявлених методологічних умов розробив модель використання психологічних знань в процесі педагогічного дослідження як засіб їх реалізації.

Система критеріїв й показників оцінки якості проведених педагогічних досліджень стосовно до кожного їх типу, що безпосередньо стосується до нашого дослідження, представлена в кандидатській дисертації М.Солнишкова «Наукометричні характеристики сучасних науково-педагогічних досліджень». Науковець виявив основні методологічні недоліки дисертаційних досліджень в галузі педагогіки, виділив типові проблеми та утруднення педагогів-дослідників у виконанні вимог до сучасних дисертацій, визначив фактори, що викликають ці утруднення, та впорядкував уявлення методологів про їх причини та способи профілактики. Автор систематизував основні наукометричні критерії та структурні складові оцінки якості науково-педагогічного дослідження, розробив концепцію модифікації системи критеріїв та показників оцінки його якості.

У кандидатській дисертації М.Єрмакова «Вибірковий метод в сучасних науково-педагогічних дослідженнях» розроблена адаптована до задач педагогіки технологія використання вибіркового методу, яка узагальнює методологічні досягнення сучасних суспільних наук, виконаний аналіз історико-педагогічних аспектів розробки вибіркового методу для визначення тенденції його розвитку як методу дослідження та проблем його використання в педагогічних дослідженнях та діагностичній практиці.

Г.Екініль у своїй кандидатській дисертації «Становлення та розвиток методів спостереження в науково-педагогічному дослідженні та діагностиці» презентувала особливості еволюції, сучасний стан та тенденції розвитку методів спостереження в педагогічних системах, які історично змінювались, різних критеріїв та прийомів, методик спостереження для розв'язання діагностичних завдань, оцінювання ситуацій та прийняття педагогічних рішень з характеристикою можливостей різноманітних технологій та їх обмежень.

Аспекти проблеми якості досліджень у галузі педагогіки, близькі до тематики нашої роботи, висвітлені О.Кірюшиною в кандидатській дисертації «Підвищення ефективності емпіричних методів у сучасному педагогічному дослідженні». Авторка на основі теоретичного аналізу використання дисертантами емпіричних методів виявила типові особливості їх презентації й визначила можливості підвищення ефективності застосування методів в науково-педагогічних працях та моніторингу інноваційних процесів. О.Кірюшина простежила роль експериментальної педагогіки у розвитку системи навчання і виховання й можливості сучасної педагогіки у проведенні емпіричних досліджень, уточнила вимоги до дослідницької підготовки науковців-педагогів щодо використання емпіричних методів, визначила шляхи підвищення результативності науково-педагогічних досліджень на основі ефективного застосування та достатнього опису методів.

Крім вище названих, до другої групи використаних джерел ми відносимо роботи О.Бережнової, Н.Гуртової, Ю.Жука, В.Кірсанова, Г.Лаврентьєвої, Н.Лавриненко, Є.Михайличева, Г.Ніколаї, Л.Ткаченко, М.Шишкіної та інших, в яких розглядаються різні аспекти розвитку технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях в другій половині XX століття: типологія емпіричних методів педагогічних досліджень, методи з використанням глобальної мережі Internet, питання організації та проведення наукових досліджень у галузі педагогіки, труднощі і шляхи обґрунтування понятійно-категоріального апарату на прикладах деяких категорій педагогіки тощо. Хоча в жодній із зазначених робіт не було представлено комплексного аналізу розвитку технологій набуття первинних даних, ці джерела були корисними для нашого дослідження.

З огляду на те, що предметом нашого дослідження були технології набуття інформації в педагогічних дослідженнях українських науковців в другій половині XX століття, третю групу джерел склали так звані автентичні матеріали, або першоджерела, а саме дисертації на здобуття наукового ступеню кандидата та доктора педагогічних наук, захищені в Українській РСР у 1950 – 2000 рр. та автореферати до них. Зупинімося на загальній характеристиці обраних першоджерел.

Основою формування бази автентичних джерел – дисертацій на здобуття наукового ступеню кандидата та доктора педагогічних наук – для нашого дослідження були роботи О.Адаменко [2; 3; 4]. Зазначені бібліографічні покажчики з теорії виховання, з питань управління загальноосвітньою школою та монографія «Українська педагогічна наука в другій половині XX століття» (у переліку

літератури) серед інших видів наукової продукції містять список дисертацій, захищених українськими науковцями у другій половині XX століття, цей список структурований за десятиріччями (50-ті, 60-ті, 70-ті, 80-ті та 90-ті рр. XX століття), що робить їх використання максимально зручним.

Після визначення з видом документів, які необхідно проаналізувати в процесі дослідження історії розвитку технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях українських науковців в другій половині XX століття, ми розробили методику дослідження першоджерел та визначили їх кількість, яка б, на наш погляд, забезпечила повноту й надійність результатів нашого наукового пошуку. При розробці методики дослідження та визначення достатньої кількості першоджерел ми спиралися на дослідження О.Адаменко стосовно теорії вибіркового методу дослідження [5, с.6].

Теорія вибіркового методу дослідження, яка нам дає відповідь на питання, яку кількість автентичних матеріалів (першоджерел – дисертацій на здобуття наукового ступеню кандидата або доктора педагогічних наук) треба проаналізувати для забезпечення повноти й надійності результатів дослідження, широко застосовується у багатьох точних та гуманітарних науках [5; 6; 7]. Коректне застосування вибіркового методу в історико-педагогічних дослідженнях допомагає уникнути помилкових та необґрунтованих висновків, отримати цілком достовірну інформацію [1, с.48].

У своєму дослідженні на різних його етапах поряд з вибірковим методом ми використали метод основного масиву.

Коректне використання вибіркового методу дозволяє зробити достовірні висновки стосовно досліджуваного явища. Специфічною ознакою вибіркового методу, а саме вибірки, є формування її таким чином, щоб, проаналізувавши оптимальну кількість джерел, науковець-дослідник міг з необхідною мірою гарантії репрезентувати всю їх генеральну сукупність, побудувати модель генеральної сукупності та зробити аналітичні висновки [5, с.6].

Основу джерельної бази нашого дослідження склали дисертації на здобуття наукового ступеню кандидата або доктора педагогічних наук, захищені в Україні у другій половині XX століття, кількість яких у зазначений часовий період була дуже великою. Згідно бібліографічним покажчикам О.Адаменко [2; 3], протягом 1950–2000 рр. було захищено понад 900 дисертацій з педагогіки, присвячені проблемам загальноосвітньої школи (з дидактики – 338 робіт, з теорії виховання – відповідно 439, з теорії управління загальноосвітньою школою – 128 робіт). Зрозуміло, що здійснити поглиблений якісний аналіз майже 900 дисертацій – це нелегке завдання, яке вимагає багато часу. До того ж, у цьому немає необхідності, бо якщо сформувати репрезентативну вибірку, то цілком достовірні і коректні висновки можна зробити на основі адекватної вибіркової сукупності дисертацій.

Розглянемо процедуру формування вибіркової сукупності першоджерел – дисертацій на здобуття наукового ступеню кандидата або доктора педагогічних наук, захищених в Україні у другій половині XX століття (1950–2000 рр.) – для аналізу розвитку представлених в них технологій набуття первинних даних дослідження.

По-перше, для формування вибірки автентичних джерел для нашого дослідження нам потрібно було здобути інформацію про всю сукупність дисертацій з теорії навчання (дидактики), теорії виховання та теорії управління загальноосвітньою школою, які були захищені в Україні протягом 1950 – 2000 рр. Цю сукупність називаємо генеральною (див. табл. 1). Необхідні дані ми отримали з бібліографічних покажчиків О.Адаменко [2; 3], в яких представлені готові, систематизовані за десятиріччями списки дисертацій з дидактики, теорії виховання та теорії управління. Ці списки дисертацій були ідеальною основою нашої вибірки. Відомості щодо генеральної сукупності дисертацій з педагогіки (основи вибірки), захищених в Україні протягом 1950–2000 рр., наводимо в таблиці 1.

Таблиця 1

Відомості щодо основи вибірки дисертацій, захищених в Україні протягом 1950 – 2000 рр. (згідно роботам О.В.Адаменко) [2; 3; 4]

Педагогічна теорія	Часовий період захисту дисертації										Разом
	1950 – 1959 рр.		1960 – 1969 рр.		1970 – 1979 рр.		1980 – 1989 рр.		1990 – 2000 рр.		
	Канд.	Докт.	Канд.	Докт.	Канд.	Докт.	Канд.	Докт.	Канд.	Докт.	
Теорія навчання (дидактика)	29	0	35	0	43	5	52	5	158	11	338
Теорія виховання	12	0	35	0	54	5	85	8	222	18	439
Теорія											

управління	4	0	6	1	16	0	19	2	72	8	128
Разом	45	0	76	1	113	10	156	15	452	37	905

По-друге, після здобуття відомостей про генеральну сукупність автентичних джерел (див. табл. 1), для реалізації процедури вибіркового методу ми повинні були визначитися з наступними питаннями: які схему відбору джерел (тип вибірки) та обсяг вибірки обрати, щоб висновки, зроблені на її основі можна було б розповсюдити на всю генеральну сукупність першоджерел. Науковці у галузі педагогіки, соціології, психології тощо виокремлюють різні типи вибірок (схем формування вибіркової сукупності) та наводять вимоги до обсягу вибірки залежно від розміру генеральної сукупності та припустимої помилки вибірки. З огляду на особливості генеральної сукупності першоджерел нашого дослідження (великий обсяг; різні напрями педагогічної науки – дидактика, теорія виховання та теорія управління загальноосвітньою школою; різна кількість дисертацій, захищених протягом десятиріччя; кандидатські та докторські дисертації) ми використовуємо комбіновану вибірку, в якій на різних ступенях формування вибіркової сукупності застосовувалися різні схеми відбору автентичних джерел – елементів генеральної сукупності. Враховуючи, що генеральна сукупність першоджерел містить окремо відомості – списки дисертацій з теорії навчання (дидактики), теорії виховання та теорії управління загальноосвітньою школою, – вибіркову сукупність формуємо також окремо для кожної з вище зазначених педагогічних теорій.

Особливості генеральної сукупності першоджерел нашого дослідження, а саме значний обсяг та наявність нерівномірних за кількістю однорідних груп (кандидатські та докторські дисертації), різна кількість дисертацій, захищених протягом одного десятиріччя, зумовили застосування методу стратифікаційної вибірки. Під стратифікаційною вибіркою ми розуміємо ймовірнісну вибірку, для якої характерна наступна процедура, що складається з двох кроків: по-перше, генеральна сукупність поділяється на ряд підмножин (груп) – страт, які не перетинаються та виключають одна одну; по-друге, в кожній підмножині або групі (страті) виконується незалежний відбір елементів простих випадкових вибірок. Кожний елемент генеральної сукупності може потрапити тільки в одну із страт, при цьому процедура розподілу повинна охоплювати всі без винятку елементи генеральної сукупності, тобто жоден не має бути упущений. Саме цих вимог до стратифікаційної вибірки ми дотримувалися, щоб не втратити її репрезентативності. З цією ж метою на початковому етапі формування бази автентичних джерел нашого дослідження ми не могли застосувати лише метод випадкової вибірки, оскільки до неї могла потрапити недостатня кількість докторських дисертацій та дисертацій, захищених у 50-тих роках XX століття, зважаючи на їх невелику кількість (див. табл. 1) [3, с.6].

Стратифікаційними ознаками (стратами) в нашому дослідженні були: вид дисертації (кандидатська або докторська) і десятиріччя її захисту. Виокремлення першої страти – виду дисертації – було обумовлено наступним: між докторськими та кандидатськими дисертаціями є суттєва різниця за багатьма рисами, зокрема рівнем внеску у розвиток наукового знання. Докторська дисертація – це нове значне наукове досягнення, тематика якого має важливе соціальне, господарське або культурне значення. Завданням кандидатської дисертації, зазвичай, є розв'язання конкретних наукових задач, що мають суттєве значення для певної галузі науки. Кількість захищених докторських дисертацій, як правило, значно менша за кількість кандидатських дисертацій. Друга стратифікаційна ознака (страта) – десятиріччя захисту дисертації (50-ті, 60-ті, 70-ті, 80-ті, 90-ті рр.) – була застосована для дотримання хронологічного принципу викладення досліджуваного матеріалу [4, с.29].

Як видно з таблиці 1, протягом кожного десятиріччя захищених кандидатських дисертацій значно більше, ніж докторських, які складають менш ніж 10% від кількості кандидатських дисертацій, з кожним десятиріччям зростає загальна кількість захищених дисертацій (наприклад, з теорії виховання, – від 12 протягом 1950–1959 рр. до 240 відповідно протягом 1990–2000 рр.). Це свідчить про те, що виокремленні нами страти, а саме «вид дисертації» та «десятиріччя захисту дисертації», мають значну різницю за кількістю елементів генеральної сукупності. У подібних випадках науковці рекомендують два можливих шляхи формування репрезентативної стратифікованої вибірки: 1) здійснювати відбір елементів із генеральної сукупності пропорційно розміру страт; 2) відбирати рівну кількість одиниць з нерівних за кількістю елементів страт [5, с.7]. Ми, дотримуючись рекомендацій О.Адаменко щодо формування репрезентативної вибірки, застосовуємо наступну методику відбору автентичних джерел для нашого дослідження [1, с.60].

Зважаючи на значний внесок у розвиток наукового знання кожної докторської дисертації, ми включаємо їх всі без винятку до вибіркової сукупності, а саме: 21 докторську дисертацію з дидактики, відповідно 31 – з теорії виховання та 11 – з теорії управління. Таким чином, загальна кількість у вибірці докторських дисертації з педагогіки, захищених протягом 1950–2000 рр., дорівнює 63.

Для кандидатських дисертацій з дидактики ми сформували наступну сукупність джерел: із страти «дисертації 50-тих рр.» у вибіркову сукупність включили всі роботи (які збереглися та є доступними у відділі дисертацій Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського) – 24 дисертації (5 робіт не є недоступними); «дисертації 60-тих рр.» – приблизно 50 % робіт, а саме 16 дисертацій; «дисертації 70-х рр.» – приблизно 40 %, а саме 15 робіт; «дисертації 80-х рр.» – 40 % робіт – 18 дисертацій; «дисертації 90-тих рр.» – приблизно 30 %, а саме 44 роботи.

У вибіркову сукупність дисертацій з теорії виховання потрапила наступна кількість робіт: із страти «дисертації 50-тих рр.» – 5 дисертацій (інші, зазначені у бібліографічному покажчику О.В.Адаменко [2, с. 6], не збереглися); «дисертації 60-тих рр.» – майже 50 % робіт, а саме 16 дисертацій; «дисертації 70-х рр.» – понад 30 % – 15 робіт; «дисертації 80-тих рр.» – 30 % – 20 робіт; «дисертації 90-тих рр.», зважаючи на велику їх кількість (див. табл. 1), – майже 20 % робіт – а саме 25 кандидатських дисертацій.

З огляду на невелику кількість дисертацій з теорії управління загальноосвітньою школою (див. табл. 1) їх вибірку формуємо наступним чином: до страт «дисертації 50-тих рр.», «дисертації 60-тих рр.», «дисертації 70-тих рр.» та «дисертації 80-тих рр.» включаємо всі елементи генеральної сукупності – дисертації, які збереглися та є доступними, а саме відповідно до вище зазначених страт – 3, 7, 14 та 19 робіт (із загального списку 5 робіт не збереглися); до страти «дисертації 90-тих рр.» – понад 40 % робіт, а саме 25 кандидатських дисертацій.

Маємо зазначити, що разом із дисертаціями ми включали до вибіркової сукупності також автореферати кандидатських та докторських дисертацій у тих випадках, коли відповідна дисертація не збереглася, або була захищена у формі наукової доповіді, наприклад, як дисертація «Педагогічні та організаційні передумови переходу до загальної середньої освіти (На матеріалах Української РСР)», автором якої є Березняк Є.С.

Таким чином, взагалі у ході дослідження ми проаналізували понад 300 дисертацій та авторефератів на здобуття наукового ступеню кандидата або доктора педагогічних наук за спеціальностями «Теорія та історія педагогіки», «Загальна педагогіка та історія педагогіки». Відомості про проаналізовані роботи (тобто характеристика вибіркової сукупності) представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

Відомості щодо кількості дисертацій та авторефератів українських авторів другої половини XX століття, проаналізованих у ході дослідження

Педагогічна теорія	Вид наукової продукції	Часовий період					Разом
		1950 - 1959	1960 - 1969	1970 - 1979	1980 - 1989	1990 - 2000	
Дидактика	дисертації	24	16	17	21	51	129
	автореферати	0	0	3	2	4	9
Теорія виховання	дисертації	5	16	20	25	40	106
	автореферати	0	0	0	3	3	6
Теорія управління	дисертації	3	5	11	15	30	64
	автореферати	0	2	3	4	3	12
Разом		32	39	54	70	131	326

Всередині страт ми обирали елементи – дисертації – до вибіркової сукупності таким чином: спочатку формували експертну вибірку, яка складалась із свідомо обраних робіт, без яких, якщо б вони не потрапили до вибіркової сукупності, вибірка не була б репрезентативною. Прикладами таких робіт є дисертації В.Р.Ільченко «Формування в учнів уявлення про спільність основних законів неживої природи в процесі взаємозв'язаного вивчення фізики та хімії», В.І.Євдокимова «Використання засобів наочного навчання в умовах проблемно-пошукової діяльності учнів» та інші. Решту елементів вибіркової сукупності ми обирали за допомогою систематичного відбору (спрощений варіант простого випадкового відбору). Особливість випадкового відбору полягає в тому, що всі одиниці генеральної сукупності мають рівну ймовірність потрапити у вибірку. Соціологи вважають таку вибірку найбільш точною, стверджують, що її репрезентативність досягається за допомогою математичних методів [8; 9]. Для відбору «випадкових елементів» значення кроку визначалося з урахуванням усіх доступних докторських дисертацій, загальної кількості кандидатських дисертацій у страті, кількості елементів, що потрапили до експертної вибірки, необхідної кількості робіт з цієї страти у вибірковій сукупності, і складало у межах від 2 (страти «дисертації 60-тих рр.» з дидактики та виховання) до 5 (страта «дисертації 90-тих рр.» з виховання). Таким чином, при формуванні бази автентичних джерел нашого дослідження ми застосували комбіновану вибірку, в якій на різних етапах використали методи стратифікованої вибірки, основного масиву, експертної вибірки та, завершуючи формування бази першоджерел, метод

випадкового відбору. Як стверджують науковці у галузі історії педагогіки, така процедура формування вибіркової сукупності є, як правило, найбільш доцільною для переважної більшості історико-педагогічних досліджень [1, с.58].

Висновки… Вибір у якості автентичних джерел для дослідження історії розвитку технологій набуття інформації в педагогічних дослідженнях українських науковців другої половини ХХ століття саме дисертацій, формування їх вибіркової сукупності за допомогою методу основного масиву, експертної вибірки та методу систематичного відбору дав нам змогу виконати об'єктивний аналіз широкої бази наукових документів відповідно до мети нашого дослідження, оцінити досягнення науковців-педагогів другої половини минулого століття з позицій сьогодення та зробити висновки щодо удосконалення якості сучасних педагогічних досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ століття : дис. … докт. пед. наук : 13.00.01 / Адаменко Олена Вікторівна. – Луганськ, 2006. – 613 с.

2. Адаменко О. В. Публікації й дисертації українських авторів з питань виховання школярів (друга половина ХХ століття) : бібліографічний покажчик / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 227 с.

3. Адаменко О. В. Публікації й дисертації українських авторів з питань управління загальноосвітньою школою (друга половина ХХ століття) : бібліографічний покажчик / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 71 с.

4. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття : [моногр.] / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 703 с.

5. Адаменко О. В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні / О. В. Адаменко // Вісник Луган. держ. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – 2003. – № 4. – С. 6–14.

6. Добреньков В. И. Методы социологического исследования : учеб. / В. И. Добреньков, А. И. Кравченко. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 768 с.

7. Кокрен У. Методы выборочного исследования / У. Кокрен. – М. : Статистика, 1976. – 440 с.

8. Бабосов Е. М. Общая социология : учеб. пособие для студентов вузов / Е. М. Бабосов. – Минск : ТетраСистемс, 2010. – 608 с.

9. Агабекян Р. Л. Математические методы в социологии : учеб. пособие для вузов / Р. Л. Агабекян, М. М. Кириченко, С. В. Усатиков. – Ростов н/Д. : Феникс, 2005. – 187 с.

Аннотация

О.Н.Диденко

Характеристика базы источников исследования развития технологий сбора информации в педагогических исследованиях в Украине во второй половине XX – в начале XXI века и методика ее формирования

В статье представлена характеристика базы источников историко-педагогического исследования развития технологий сбора первичной информации, описанных украинскими учеными в диссертациях по теории обучения (дидактике), теории воспитания и теории управления общеобразовательными учреждениями, которые были защищены на протяжении 1950–2000 гг. Разработана методика исследования первоисточников (диссертаций на соискание ученой степени кандидата или доктора педагогических наук) – при помощи комбинации метода основного массива и выборочного метода определено достаточное их количество, которое обеспечило бы полноту и надежность полученных в результате исследования результатов.

Ключевые слова: *историко-педагогическое исследование, база источников, первоисточники, диссертация, выборочный метод исследования, стратифицированная выборка.*

Summary

O.M.Didenko

Characteristic of the Source's Base of the Researches of the Development of the Information Technologies Receiving in the Pedagogical Researches in Ukraine in the Second Half of XX at the Beginning of XXI Century and Method of its Formation

The article discovered the characteristic of the source's base of the historical and pedagogical researches of the development of the primary information technologies receiving, described by Ukrainian scientists in their dissertations on study theories (didactics), theory of education and theory of management of the educational institutions, which were defended during 1950s - 2000s. Was developed the methodology of formation of base of the authentic sources (dissertations to the degree of Candidate of Pedagogical Sciences or Doctor of Pedagogical Sciences) with the help of combination of the method of the main array and selective method, stratified and expert selection of determination their sufficient quantity which would ensure the completeness and reliability of the received results in the result of researching.

Key words: *historical and pedagogical research, source's base, authentic sources, dissertation, selective method of researching, stratified selection.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК376.433(091)(477)

Н.П.ДІЧЕК,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

Розвиток спеціальної школи в Україні як вияв зовнішньої диференціації середньої освіти: науково-методичний супровід у 1944-1948 рр.

У контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу вперше на основі архівних джерел розкрито внесок у 1944-1948 рр. Науково-дослідного інституту дефектології Міністерства освіти УРСР у розбудову шкіл для дітей з особливими потребам. Висвітлено тематику і наукову продукцію співробітників (методичні рекомендації, навчальні програми, підручники), їхній вплив на поглиблення диференційованого підходу до діагностування і освіти дітей з вадами психофізичного розвитку. З урахуванням політико-ідеологічних особливостей історичного часу розглянуто позитивні ознаки діяльності установи (вивчення роботи спеціальних шкіл і методична допомога їх учителям) й недоліки (відсутність експериментально-наукових досліджень). Використання невідомих раніше фактів дало змогу увести у науковий обіг уточнені відомості про функціонування Інституту.

Ключові слова: *діти з психофізичними вадами, дитяча дефективність, індивідуальний підхід, диференціація спеціальних шкіл, допоміжні школи, логопедична допомога*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У попередніх дослідженнях нами було з'ясовано [10–15], що на рівні державних законів, насамперед Кодексу законів про народну освіту, з 1922 р. в радянській Україні все дитяче населення офіційно диференціювали на три групи – «нормальне дитинство», «дефективні діти» та «неповнолітні правопорушники і безпритульні» (або морально дефективні діти) [17]. Відповідно до цієї початкової диференціації й розгорталася організація шкільного освітнього процесу на радянському ґрунті, яка основувалася на положеннях про систему соціального виховання і планах «для кожного типу дитячих закладів залежно від характеру різних груп, на які поділено все дитяче населення» [17, с.24]. У результаті студій встановлено, що започаткована державою робота з вивчення й первинної (зовнішньої) диференціації дітей з вадами психофізичного розвитку досить ефективно здійснювалася чотирма регіональними лікарсько-педагогічними кабінетами (у Харкові, Києві, Одесі й Дніпропетровську), організованими протягом 1922-1923 рр., а відповідна науково-експериментальна робота проводилася в Українському державному психоневрологічному інституті (з 1932 р. – Українська психоневрологічна академія (УПА) у Харкові [25]), в Українському науково-дослідному інституті педагогіки (до 1936р. УНДІП діяв у Харкові, далі – у Києві), у Всеукраїнському державному інституті охорони здоров'я (був заснований у Києві у 1924 р. і «як установа попередників не знав» [1, с.141], спочатку називався «Санітарно-педологічний інститут», потім «Інститут гігієни виховання», але відповідно до фактичного напряму і змісту роботи у 1929 р. його перейменували на «Інститут охорони здоров'я дітей і підлітків» (ІОЗДП).

Проте у 30-х роках масштабні дослідження дітей, які не підпадали під визначення «нормальні діти», поступово були згорнуті, особливо ті студії, що здійснювалися з позицій педології і рефлексології. Останні зазнали нищівної критики і наукові пошуки у їх царині заборонили, а переважну більшість згаданих психолого-педагогічних установ або закрили (лікарсько-педагогічні кабінети, ІОЗДП), або реорганізували (УНДІП). Було зруйновано такі потужні осередки психолого-педологічних досліджень, відомі як Харківська педагогічна школа і Харківська психологічна школа [25], що активно займалися вивченням питань дитячої, вікової і педагогічної психології, дефектології, спираючись на педологічні і рефлексологічні ідеї. Через політичні репресії, пов'язані зокрема й з арештами провідного на той час практикуючого вченого-дефектолога І.Соколянського (1933р. та 1937 р. [2]), в Україні фактично були зупинені дефектологічні дослідження [25; 22]. Основними центрами експериментальних і теоретичних студій у галузі дефектології, генетичної і педагогічної психології залишилися науково-дослідні установи Москви і Ленінграда, які й формували загальнорадянський науковий дискурс у цій сфері.

Окремо зупинимося на відомостях, пов'язаних з діяльністю української науково-дослідної установи, що постала на початку 30-х років у Харкові і мала вивчати психолого-педагогічні проблеми фізично- і розумово аномальних дітей. У науковій літературі наявні суперечливі і неповні дані про час її заснування і точну назву. У дослідженнях М.Ярмаченка (1975; 2002), Віт.Бондаря і В.Золотоверх (2003) зазначено, що це був Інститут дефектології НКО УСРР і відкрили його у

1930 р.[1], а німецький дослідник Г.Хілліг (1997) та український В.Марочко (2003), посилаючись на архівні документи (зокрема на автобіографічні дані І.Соколянського) і свої результати аналізу джерел, стверджують, що Лікувально-педагогічний інститут фізичної дефективності (саме таку назву наводять ці науковці) було відкрито восени 1931 р. [23, с.10; 18, с.119]. Його директором призначили І.Соколянського.

Далі, як встановила дослідниця Л.Пригоровська (2012), вивчаючи за листуванням співпрацю видатного українського митця О.Довженка з І.Соколянським, Інститут проіснував лише до кінця 1933 р. [20], його закриття було пов'язане з першим арештом професора-дефектолога у грудні того ж року. У зв'язку з цими подіями в одному з листів О.Довженка до І.Соколянського є такі рядки: «Шкода, що знищили твій інститут. Ну та не падай духом… Всі великі вчені трималися на оптимізмі, на вірі в добро» [цит. за 20]. На те, що Інститут не поновив свою діяльність до початку Великої вітчизняної війни, вказують інші рядки з листа О.Довженка (за січень 1940 р.) до вихованки Івана Опанасовича – О.Скороходової, яка зверталася до нього по сприяння у відновленні роботи установи. Олександр Петрович переказав їй, що клопотався у Москві у декількох державних відомствах, одержав позитивні відповіді і просив поки ні до кого більше не звертатися з проханнями [20].

Отже, хоча у публікаціях з історії розвитку дефектології в Україні пишуть, що Інститут працював у 30-х роках, а «у січні 1944 р. переїхав до Києва» [8; 16, с.344], це спростовують переконливі історичні свідчення. Так само, як і твердження дослідника діяльності Харківської школи психології А.Ясницького про те, що в УРСР унаслідок численних реорганізацій науково-дослідних установ у Харкові з 1939 р. почав працювати Інститут дефектології [25], а з початком війни – припинив свою діяльність. Проте це не означає, що у 30-ті роки в Україні не проводилися наукові дослідження у галузі дефектології, однак вони не пов'язані з діяльністю розглядуваної наукової установи.

Ураховуючи наведені документально-історичні колізії, все ж нетривалу роботу Лікувально-педагогічного інституту фізичної дефективності[2] у трагічно-смутні 30-ті роки визначаємо як перший період його діяльності. За нашими дослідженнями архівних джерел другий період роботи закладу як самостійної одиниці за назвою Науково-дослідний інститут дефектології НКП УРСР відбувався протягом 1944-1954 рр., і припинився з січня 1955 р. внаслідок заходів влади з «поліпшення організаційної структури та усунення надмірностей у штатах адміністративно-управлінського апарату системи МО УРСР» [26] та об'єднання з УНДІПом. Третій період функціонування Інституту як самостійної науково-дослідної установи за назвою Інститут спеціальної педагогіки розпочався у 1993 р. і триває донині (з 2001 р. заклад має називу Інститут спеціальної педагогіки).

Оскільки другий період діяльності Інституту не відображений у сучасній українській історико-педагогічній науці, то постає потреба висвітлити його науково-методичний доробок, який тлумачимо одним з чинників розвитку зовнішньої диференціації шкільної освіти в Україні. Умовно, співвідносячись з ключовими напрямами наукової роботи установи, виділяємо у цьому періоді два етапи: перший – з 1944 р. по квітень 1948 р. (пошук стилю роботи), другий – до січня 1955 р. (конкретизація і формалізація діяльності).

Формулювання цілей статті… Метою статті є висвітлення ідей щодо індивідуалізації навчального процесу та заходів з їх утілення в шкільну практику, запроваджуваних співробітниками українського Науково-дослідного інституту дефектології на першому етапі другого періоду його діяльності – у 1944-1948 роках.

Виклад основного матеріалу… У сучасній українській психолого-педагогічній літературі відображенню шляхів розв'язання проблем вивчення й освіти дітей з відхиленнями у психофізичній сфері приділено достатньо уваги[3], проте історико-педагогічний аспект питання

---

[1] Очевидно, дослідники використали мемуарні свідчення О.Скороходової [21], відомої талановитої сліпоглухонімої учениці І.Соколянського, яка навела не уточнену дату створення інституту – 1930 р.

[2] Нам поки що не вдалося знайти документальних свідчень про його роботу. Цілком можливо, що іншим дослідникам пощастить знайти їх,

[3] Бондар В. І. Історія олігофренопедагогіки / В. І. Бондар, В. В. Золотоверх. – К. : Знання, 2007. – 375 с.; Покась В. П. Становлення та розвиток інтернатних закладів освіти в Україні (1917-2000) : [моногр.] / В. П. Покась. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 203 с.; Супрун М. О. Корекційне навчання учнів допоміжних шкіл: витоки, становлення та розвиток (друга половина XIX-перша половина XX ст.) : [моногр.] / М. О. Супрун. – К. : Видавець ПАЛИВОДА А.В, 2005. – 326 с.; Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук ступеня д-ра пед. наук / М. О. Супрун. – К., 2008. – 42 с.; Таранченко О. Періоди становлення та розвитку системи спеціального навчання дітей зі зниженим слухом в Україні / Оксана Таранченко // Дефектологія. – 2006. – № 3.– С. 47–52.; Федоренко С. В. Становлення та розвиток вітчизняної тифлопедагогіки / автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / С. В. Федоренко. – К., 2012. – 42 с.; Шевченко О. Е. Підготовка вчителів-дефектологів в Україні у 20-х рр. XX ст. / О. Е. Шевченко // Дефектологія.

диференціації й індивідуалізації навчально-виховного процесу у закладах для таких дітей окремо не розглядався. Найістотнішим у нашому дослідницькому пошуку є те, що вперше вводимо у науковий обіг архівні матеріали фонду Ф.5128 «Научно-исследовательский институт дефектологии Министерства образования УССР. 1944-1954 гг.», що зберігаються у ЦДАВОВтаУ[4] України, і репрезентують донині не розкритий внесок українських науковців у розвиток спеціальної – великою мірою високо індивідуалізованої – шкільної освіти. На наше переконання, діяльність такої наукової установи як Інститут дефектології за своєю суттю зорієнтована саме на індивідуалізацію психолого-педагогічних впливів, яких мають зазнати діти з порушеннями психічного, розумового або фізичного розвитку, аби допомогти їм у продуктивній соціалізації. Тому доцільно комплексно проаналізувати зміст його роботи й наукові результати.

Висвітлити науково-дослідну роботу НДІД можливо лише через уведення в науковий обіг архівних матеріалів – річних звітів, протоколів засідань ученої ради НДІД, доповідей науковців, їхніх доповідних про відрядження тощо, за якими можна визначити обсяг і тематику діяльності Інституту, а отже і виокремити ті питання, що пов'язані з реалізацією ідей індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу у спеціальних школах. Такий стан джерельної бази дослідження розглядуваної проблеми пояснюється надзвичайно мінімальною кількістю опублікованих співробітниками напрацювань, адже у повоєнний час (принаймні до початку 50-х років) видання, присвячені питанням дефектології, зокрема й розробки НДІД, в УРСР практично не друкувалися централізовано (за виключенням навчальних програм і підручників для спеціальних і допоміжних шкіл). Поодинокі брошури і статті наукових співробітників у педагогічних журналах («Радянська школа», «Українська мова в школі»), у газетах, а головне – самотужки розмножені Інститутом на склографі науково-методичні матеріали, які надсилалися безпосередньо до спецшкіл, – це приклади оприлюднення результатів роботи науковців НДІД. Водночас, беручи до уваги скрутний у матеріальному і методичному забезпеченні роботи школи повоєнний період, вважаємо, що такі доробки були важливою допомогою практичним працівникам (про це в архівних документах є численні відгуки вчителів та вихователів спецшкіл [33; 37; 20]), більшість з яких не мала фахової підготовки).

Архівні дані свідчать, що науковці – психологи, педагоги, психіатри – після звільнення українських теренів у 1943-1944 рр. відповідно до наказу НКО УРСР № 203 [32, арк.1] у березні 1944 р. розпочали свою роботу у рамках Інституту дефектології у м. Києві. Як зазначалося у доповідній записці його директора І.Білоуса[5] про діяльність установи у 1945 р. : «З 6 березня 1944 р. Науково-дослідний інститут дефектології[6] за постановою РНК УРСР відновив роботу, а з 1945 р. розгорнув її» [33, арк.2].

Серед провідних завдань, висунутих перед співробітниками НДІД, були такі: «1. Розробляти питання теорії, історії і практики дефектології, наукові, науково-практичні, методичні матеріали. 2. Вивчати особливості психофізичного розвитку глухонімих, сліпих і розумово відсталих. 3. Розробляти основні принципи дидактики і методики навчально-виховної роботи в спецшколах. 4. Організовувати методичну допомогу спецшколам України. 5. Організовувати заходи у справі підвищення кваліфікації директорів, завучів, учителів. 6. Складати програми, підручники, наукові посібники для спецшкіл. 7. Вивчати і популяризувати досвід роботи спецшкіл. 8. Вивчати функціональні порушення, а також порушення слуху й мови, спричинені травмами»[7] [32, арк.1].

З наведених запланованих напрямів діяльності НДІД можна зробити попередні висновки. По-перше, якщо врахувати ієрархічність у переліку завдань, то питання індивідуалізації навчання і виховання дітей з психофізичними відхиленнями належало до першорядних у роботі науковців (див. завдання 2, 8), хоча технічні питання організації власне навчально-виховного процесу у спецшколах у відсотковому відношенні займали близько 70%. У цьому зв'язку наголосимо, що системне і науково обґрунтоване навчання та виховання дітей з вадами розвитку у середині 40-х років лише активізувалося, а загалом вітчизняне усистемлення навчальної роботи з такими дітьми нараховувало ледве 10-річний досвід. Початок його відліку припадає на 1931 р., коли Постановою колегії НКО УСРР від 10 серпня 1931 р. визначався термін введення в Україні обов'язкового навчання дефективних дітей 8-10 років [24].

По-друге, видається надмірним самий обсяг визначених до виконання завдань, особливо якщо взяти до уваги, що НДІД на той час був єдиною в Україні науковою установою (крім кафедри

– 2006. – № 3. – С. 43–46; Ярмаченко М. Д. Історія сурдопедагогіки : навч. посіб. / М. Д. Ярмаченко. – К. : Вид. об'єднання „Вища школа", 1975. – 423 с.

[4] Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВОВтаУ України).

[5] У дослідженнях з розвитку української дефектології прізвище І.Білоуса як директора НДІД не згадується, а стверджується, що протягом повоєнного періоду Інститут очолював М.Грищенко [16, с.344; 8; 22].

[6] Далі – НДІД.

[7] Тут і далі у цитуваннях збережено мову і пунктуацію оригіналу тексту.

дефектології Київського педагогічного інституту) такого профілю, а до його складу входило лише 22 особи, які працювали в одній кімнаті [35, арк.12] будинку по вул. Жилянській, 3-а [33, арк.1-2].

Доречно додати, що у 1944 р. у визволеному Києві знову почав працювати також УНДІП, а в жовтні 1945 р. з нього за ініціативою на той час професора Г.Костюка, і відповідно до постанови №1573 РНК УРСР від 1 квітня 1945 р. (за підписом М.Хрущова) виділився Інститут психології [31, арк.1-2]. Всі згадані науково-дослідні установи підпорядковувалися Наркомату освіти УРСР (з березня 1946 р. – Міністерству освіти УРСР[8]).

Таким чином, по-перше, попри матеріально-економічні труднощі воєнного часу державою було виділено кошти на поновлення й організацію науково-дослідної роботи у галузі шкільної освіти. По-друге, зазначимо, що у кількісному відношенні склад інститутів на 1 січня 1946 р. був таким: УНДІП – 90 чол.; НДІД – 23 чол. [28, арк.4], а на 1 січня 1948 р.: УНДІП – 95 чол.; НДІ психології – 52 чол.; НДІД – 22 чол. [29, арк.3], що свідчить не лише хоча й про незначне, але все ж скорочення штату Інституту дефектології, а й про його малочисленність порівняно з іншими науково-дослідними установами, яка не відповідала запланованому до виконання масштабу роботи та впливала на її якість. Водночас зауважимо, що до попередньо визначених у постанові НКО УРСР завдань діяльності новоствореного Інституту психології також входило «наукове опрацювання актуальних проблем загальної, дитячої, педагогічної і *спеціальної* (курсив – Н.Д.) психології» [27, арк.205], однак, як показують результати проведеного нами аналізу архівних і опублікованих даних про його діяльності у 1945-1950-х рр. (фонд № 5141 у ЦДАВОВтаУ України), такі питання не входили до річних тематичних планів.

Вивчення збережених в ЦДАВОВтаУ України перспективних планів науково-дослідної роботи українських педагогічних інститутів (крім Київського та Харківського) на 1950-1955 рр. теж свідчить про відсутність досліджень тематики зі спеціальної педагогіки [30, арк.11–197].

Отже, у перші повоєнні роки в УРСР науковою діяльністю у галузі дефектології найпослідовніше займався НДІД, який спочатку складався з 6відділів – сурдопедагогіки (керівник П.Гуслистий), тифлопедагогіки (керівник А.Ганджій), олігофренопедагогіки (керівник А.Кремінський), профнавчання (керівник І.Петрович), підготовки кадрів (педагогічно-медична консультація – керівник професор М.Перельмутер), логопедії (керівник Є.Перельмутер) [33, арк.11], а з 1947 р. мав 5 відділів, бо було скорочено відділ профнавчання [35, арк.1].

Який контингент дітей з особливими потребами охоплювала діяльність НДІД УРСР? Якщо до початку Великої Вітчизняної війни у республіці працювало 136 спеціальних шкіл, де навчалося 14595 дітей (83 школи глухонімих (9419 дітей), 17 шкіл незрячих (957 дітей), 27 шкіл для розумово відсталих (3049 дітей), 1 школа для оглухлих (180 дітей), 1 школа для слабозорих (60 дітей), 3 школи для дітей з розладами мови (252 дитини), 4 школи з особливим режимом (678 дітей) [9, с.5], то на 1949-1950 н/р. поновили свою роботу 85 спецшкіл, де навчалося 9502 учні (48 шкіл глухонімих (5637 дітей), 14 шкіл незрячих (1031 дитина), 22 допоміжні школи (2809 дітей) [там само, с.6]. Однак залишалася значна кількість дітей, не охоплених необхідним навчанням.

З доповідної про діяльність НДІД у 1945 р. [33] можна виснувати, що за структурою і спрямуванням роботи Інститут у той час був подібний до лікарсько-педагогічних кабінетів (ЛПК), бо поряд з завданням розробляти теоретико-практичні питання відповідно до окремих гілок дефектології, охоплював роботу з діагностування дітей, консультації батьків і працівників у галузі дефектології, займався прискореною підготовкою кадрів для спеціальних і допоміжних шкіл. Зокрема досвідчений фахівець у галузі дитячої патології професор М.Перельмутер здійснював не лише обстеження і діагностування дітей з психофізичними вадами зі спецшкіл, та дітей, які не встигають у навчанні у масовій школі (наприклад, загальна кількість обстежених у 1946 р. – 75 осіб. [34, арк.7], у 1947 р. – 123 особи [35, арк.9], у 1948 р. –150 осіб [36, арк.10]), а й проводив консультації для батьків таких дітей, хоча через брак приміщення, обладнання, помічників не мав змоги організувати належне корекційне лікування.

Починаючи з 1945 р. НДІД неодноразово надсилав до НКО УРСР, а потім до Міністерства освіти УРСР проекти організації при Інституті педагогічної клініки [33, арк.18], де мали бути окремі класи для дітей психоневротиків, логопатів-олігофренів, імбецилів, дошкільників-олігофренів, глухих-олігофренів (кожен – на 10 осіб) та група сліпоглухонімих (на 5 осіб). Такий підрозділ мав би забезпечити більш глибоко диференційований підхід у роботі з аномальними дітьми, що було притаманно у 20-ті роки діяльності ЛПК. Однак ця ініціатива у повоєнні роки не була реалізована.

Про напрями роботи науковців можна скласти думку, ознайомившись з тематикою їхніх досліджень. Так, з річного звіту про виконану НДІД науково-дослідну роботу у 1945 р. з'ясовуємо, що зусиллями співробітників склографічним способом було видано (частково – у 1946 р.) 6 підготовлених збірок науково-методичних матеріалів за такою тематикою: «Підвищення фахового

[8] Далі – МО УРСР.

рівня працівників спецшкіл», «Підсумки і завдання роботи спецшкіл на 2-ге півріччя 1945 р.», «Особливості роботи спецшколи», «Усні обчислення в школі сліпих», «Техніка дотикового читання», «Організація навчально-виховної роботи з розумово відсталими дітьми», «Школа сліпих улітку», «Роль наочності у розвитку мислення розумово відсталої дитини», «Методичні поради до навчання грамоти за системою Брайля», «Планування навчально-виховної роботи в допоміжній школі», «Організація виконання домашніх завдань у допоміжній школі», «Постановка і корекція звуків у глухих» [33, арк.16–17].

У фондах бібліотеки ДНПБ імені В.О.Сухомлинського вдалося знайти деякі примірники зазначених збірок, що у 1945–1947 рр. мали загальну назву «Вісник дефектології». Так у збірці №69 за 1945 р. на прохання учителів-сурдопедагогів було вміщено науково-методичні вказівки (обсягом понад 2 друкованих аркуші машинопису) І.Білоуса, присвячені постановці і корекції звуків у глухих дітей «Нариси з постанови і корекції звуків у глухих», що були стислим викладом його книги «Першопочаткове навчання в школі глухих (постановка і корекція звуків)» (1939 р.). О.Смалюга склав аналітичні відомості «Про підсумки річної роботи спеціальних шкіл». Також у збірнику наводилася анотація про розроблену співробітником Інститут В.Гергелем машинку для письма шрифтом Брайля та у рубриці «Консультація» подавалися розлогі відповіді на висловлені у листах запитання практичних працівників [3].

Серед машинописних, розмножених на склографі у 1946 р. і надісланих у спецшколи України матеріалів (300 примірників) у річному звіті НДІД за цей рік згадуються збірки «Вісника дефектології», присвячені вивченню й аналізу успішності учнів спецшкіл України з української і російської мови, налагодженню логопедичної роботи, організації літніх форм роботи з дітьми, рекомендації «На допомогу вчителеві школи сліпих», «На допомогу вчителеві школи глухонімих», «На допомогу батькам глухої дитини», «На допомогу батькам сліпої дитини», «На допомогу батькам розумово відсталої дитини», «На допомогу інвалідам Великої вітчизняної війни, які загубили мову й слух» [34, арк.7–8].

Аналіз змісту збережених у фондах ДНПБ імені В.О.Сухомлинського збірників №3(8) і №5(10) за 1946 р. показує, що за дорученням МО УРСР співробітники НДІД здійснювали інспектування спеціальних шкіл (Київ, Одеса, Харків, Миколаїв, Ворошиловград) з метою не лише визначити стан навчального процесу в них, а й «надати допомогу учителям для ліквідації недоліків у роботі» [4].

Важкими наслідками воєнного лихоліття (бомбардування, споглядання смерті і травмувань, голодування тощо) стало значне збільшення кількості психологічно травмованих дітей, у яких виникали різноманітні мовні порушення. Для допомоги їм потрібна була спеціалізована логопедична служба. На виконання наказу №2021 від 16 квітня 1946 р. МО УРСР «Про поновлення логопедичної роботи на Україні» [5] НДІД розробив і видав науково-методичні матеріали з організації роботи логопедичних пунктів і кабінетів допоміжних шкіл, розпочав вивчення й узагальнення досвіду логопедичної роботи. Зазначену постанову і заходи з її виконання тлумачимо як поглиблення індивідуального підходу до навчально-виховної роботи з дітьми, оскільки спеціалізована корекційна психолого-педагогічна допомога була спрямована на вивчення, виокремлення й індивідуальні заняття з заїками, сигматиками (шепеляві), ротатиками і параротатиками (вади вимови звуку «р»), ламбдатиками (вади вимови звуку «л»), тобто сприяла задоволенню індивідуальних життєвих і освітні інтересів дітей з вадами розвитку мовлення. За матеріалами М.Грищенка на 1950-й рік в УРСР діяло 40 логопедичних пунктів (5 – у Києві, 3 – у Дніпропетровську, 4 – у Харкові, 3 – в Одесі, 3 – у Сталіно, нині Донецьк і т.д.) [9, с. 7].

Архівні дані свідчать, що у 1947 р. співробітниками НДІД було підготовлено і розмножено склографічним способом наступні 6 збірок «Вісника дефектології» [35, арк. 6], що містили аналітичні матеріали вибіркової перевірки успішності учнів спецшкіл (10 шкіл) з мови і арифметики, науково-методичні матеріали про навчання грамоти розумово відсталих дітей, з обміну досвідом навчання глухонімих і розумово відсталих учнів, здійснення виховної роботи і реалізації трудового навчання у спецшколах.

У висвітленні істотних аспектів діяльності НДІД, відображених у знайдених збірках №1-6 (14-19) за 1947 р., зупинимося лише на піднятій науковцями проблемі підготовки учнів спецшкіл до дорослого життя – на професійному навчанні, якому було присвячено багато матеріалів: «Трудове навчання в молодших класах допоміжної школи» (№2), «Доступність професій для різних категорій дефективних дітей», «Урок з професійного навчання (столярна, слюсарна і швацька справа)», «Планування роботи викладача професійного навчання», «Облік роботи і оцінки з професійного навчання», «Наочність в шкільній майстерні» (№6, автор всіх зазначених статей – І. Петрович), «Основи ручної і машинної праці (на допомогу викладачам швацької справи)» (№6, автор - викладач Черкаської допоміжної школи О.Генріхсен) [6].

[9] Інших збірників за 1945 р. знайти не вдалося.

Таку увага до професійного навчання у спецшколах можна пояснити, якщо взяти до уваги наступне: з приводу доцільної організації профнавчання учнів до МО УРСР і НДІД надходило чимало листів від керівників і учителів спецшкіл, від РайВНО і ОблВНО, оскільки були встановлені негативні факти, коли «окремі школи захоплюються комерційною стороною, і, посилаючись на виконання промфінплану, відсовують на другий план професійне навчання учнів» [7]. Водночас, як зазначено у «Віснику дефектології», «у деяких школах, навпаки, професійне навчання має надто академічний характер, і учні, навчаючись якійсь професії, нічого не виробляють. Добір професій для учнів і розподіл по шкільних майстернях проводиться механічно без обліку заінтересованості учнів тощо. <…> У переважній більшості викладачі (інструктори) професійного навчання не мають відповідної підготовки з основ загальної педагогіки, а також з спецпедагогіки… . Значна кількість інструкторів також немає достатньої фахової підготовки і не спроможні підготувати учнів за 3-4 розрядом тарифної сітки. Трудовлаштування випускників спецшкіл організовано незадовільною. В окремих школах спостерігається, що за рахунок часу, відведеного на професійне навчання, виконуються різні господарчі роботи. Як загальне явище, домоводство виконується за рахунок годин, відведених на професійне навчання» [7].

Зацитована пояснювальна записка до проекту «Положення про професійне навчання в спеціальних школах для глухонімих, сліпих і розумово відсталих дітей», розробленого в НДІД, висвітлює гостроту проблеми і доводить, що науковці Інституту виконали важливе завдання щодо організації трудової соціалізації дітей з вадами психофізичного розвитку. Завданням спецшкіл визнавалася необхідність «навчити учнів основним трудовим процесам, спільним для всіх спеціальностей, і підгодовувати практично до обраної професії з тим, щоб учні були здатні стати в майбутньому майстрами певної спеціальності» [там само, с.1].

Залишаючи ґрунтовний аналіз розробленого НДІД проекту положення для окремої статті, зазначимо лише засади, на яких мало відбуватися професійне навчання в спецшколах: «При визначенні профілів шкільних майстерень, видів праці і професій, яких слід навчати учнів, треба виходити з таких принципів: відповідність видів професій окремим типам спеціальних шкіл, вікові дітей і їх здібностям; сприяти загальному фізичному і розумовому розвиткові учнів; потреба в кадрах для місцевої промисловості і сільського господарства» [там само, с.2]. У контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу важливим вважаємо виокремлення в розділі «Комплектування груп для роботи у шкільних майстернях» проекту такого пункту: «Талановиті учні з музики і співі (сліпі), малярства і скульптури (глухонімі) забезпечуються навчанням в гуртках чи індивідуально і від праці в шкільних майстернях звільняються» [там само, с.6].

Підготовкою наведених збірників і окресленими видами роботи наукова діяльність НДІД у 1944-1947 рр. не обмежувалася. У 1945 р. науковці розробляли: програми з усіх предметів для навчання дітей з різними типами вад – для глухих, сліпих, розумово відсталих [33, арк.3]; підручники – читанки для 2-5-х класів допоміжної школи, з природознавства для 4-6 класів і читанки для 1-2-го і 5–го класів шкіл глухонімих, підручники для шкіл сліпих[10] [33, арк.4]. У 1946 р. було підготовлено навчальні програми для дітей-алаліків та імбецилів [34, арк.7].

Дивовижним видається твердження річного звіту за 1946 р., що науковці НДІД за рік «склали 19 підручників для спецшкіл: 8 для допоміжних шкіл, 6 – для шкіл глухонімих, 5 – для шкіл сліпих» [34, арк.7]. Деякі пояснення зазначених фактів щодо обсягу напрацювань вчених можна знайти, вивчаючи протоколи засідань ученої ради НДІД. Наприклад, як наголосив на засіданні від 19 лютого1945 р. у своїй «керівній вказівці» щодо підготовки навчальних програм завідувач сектором спецшкіл НКО УРСР І.Рибалко, «їх треба своєчасно виконати і щоб було менше розходжень з відповідними програмами РСФСР» [37, арк.4]. Отже, були російські зразки, які можна було використати, та ще й якомога «ближче до тексту». Щодо підручників, то деякі з них дійсно побачили світ (наприклад, у 1945 р. «Читанка» для 2-го, 4-го класів допоміжної школи (О.Смалюга), «Арифметика для шкіл глухонімих» (П.Гуслистий), «Читанка для 1-го класу шкіл глухонімих» (Б.Хитрик) [27, арк. 120], у 1946 р. – «Читанка» для 3-го, 4-го класів допоміжної школи» (О.Смалюга), у 1947 р. – «Книга для чтения. 1-й класс школ глухонемых» і «Книга для чтения. 2-й класс школ глухонемых» (Б.Хитрик, П.Гуслиста), «Збірник арифметичних задач і вправ (для 3-го класу шкіл глухонімих)» (П. Гуслистий) [35, арк. 4], його ж «Збірник арифметичних задач і вправ (для підготовчого класу шкіл глухонімих)», «Збірник арифметичних задач і вправ для 5-го класу шкіл глухонімих» . Однак кількість (а подекуди і якість) навчальних книг не задовольняла попит учителів-споживачів.

За нашими міркуваннями, згадані підручники були результатами авторських напрацювань ще передвоєнних років. На цю думку наводить кілька фактів: наприклад, за бібліотечними каталогами встановлено, що вперше «Читанка» О.Смалюги надруковали у 1938 р., а в 1946 р. відбулося її 4-е

[10] У документі не зазначено, з яких саме предметів.

видання (усього до 1964 р. побачило світ 11 видань); «Читанка» П.Гуслистого і П.Гуслистої для 6-го класу шкіл глухонімих вперше вийшла у 1939 р. Іншого плану свідчення містить протокол №3 засідання вченої ради НДІД від 14 березня 1948 р., де записано, що директор І.Білоус у 1946 р. видав працю, написану і опубліковану ще у 1940 р., і він визнав, що «переписував власні роботи» [39,протокол №3, арк.6–8].

Скласти думку власне про експериментально-дослідну роботу НДІД можна з таких відомостей, що збереглися у текстах протоколів засідань вченої ради. Так 7.09.1945 р. було заслухано доповідь старшого наукового співробітника Інституту фізіології ім.І.Павлова АН СРСР Б.Шейбехмана з «Покращення голосу і звуків у глухих дітей за допомогою акустичних методів», в якій висвітлювалися результати експериментування за англійською методикою вивчення і розподілу дітей на 3 групи залежно від ступеня їхньої глухоти (тотально глухі, із залишками слуху, оглохлі) у Тимківській школі глухих[11] [37, протокол №13, арк.20-21]. Разом з ним там само проводив експеримент і старший науковий співробітник НДІД Б.Хитрик, який, узагальнюючи дані про читання глухими з обличчя з використанням мікрофону, зазначив: «Для дослідження узяли слова і речення, подібні за артикуляцією і аналогічні за значенням. Встановлено, що при знаходженні важких звуків у різних частинах слова одержано відмінні, ніж під час читання з мікрофоном, ефекти. Після експерименту нормальний голос було одержано у всіх 22 учнів (а до експерименту – у 8), у 15 учнів з 17 з'явився звук «р», більшість почала розмовляти з інтонаціями. Однак основну роль відіграє не апарат, а методика»[12] [там само].

Якщо у 1945 р. могло відбуватися вільне і відкрите використання зарубіжних наукових досягнень, то, починаючи з серпня 1946 р.[13], а особливо після промови А.Жданова у січні 1948 р.[14], через розгорнуту владою кампанію боротьби з космополітизмом у суспільному житті, який став поєднанням антисемітизму і боротьби з «низькопоклонством» перед західною культурою, почалася активна критика буржуазних здобутків Заходу у всіх сферах.

Ми згадали про соціально-політичне тло дійсності наприкінці 1940-х років, бо серед критичних зауважень на адресу НДІД вже на початку 1948 р. було вказано і на наявність у його роботі «ознак низькопоклонства» [39, протокол №1, арк.1]. Спираючись на архівні дані, можна стверджувати, що з кінця 1947 р. НДІД зазнав з боку влади гострої критики у дусі доби – «за незадовільну роботою над піднесенням ідейно-політичного рівня, над вивченням праць Сталіна, за малу кількість зв'язків зі школою» [39, протокол № 3, арк.20]. За результатами перевірки результатів діяльності НДІД у 1947 р. було видано наказ Міносвіти УРСР, де зазначено, що «план роботи Інституту не здійснюється протягом 3-х років і наукова робота йде на низькому рівні» [39, протокол №1 арк. 1]. Через недоліки в роботі НДІД І.Білоуса звільнили з роботи, а директором НДІД з квітня 1948 р. призначили М.Грищенка, відповідального працівника МО УРСР [39,протокол №4, арк.1–2]. Його прихід на посаду директора НДІД ознаменував початок другого етапу у діяльності установи і зміну акцентів у науковій роботі, зокрема ключовим питанням стала підготовка та вдосконалення підручників.

Висновки… У повоєнні роки Науково-дослідний інститут дефектології був в УРСР єдиною установою, яка здійснювала кваліфікований науковий супровід розвитку мережі і системи спеціальної освіти, сприяла формуванню наукової школи дефектології на українських теренах. У 1944-1948 рр. співробітники НДІД у складних повоєнних умовах (зокрема щодо фінансування організації наукових пошуків) зробили внесок у забезпечення роботи спеціальних шкіл України необхідними навчальними програмами і підручниками, хоча у цей час продовжував існувати істотний брак навчальних книг. Надзвичайно затребуваними шкільною практикою були створені науковими співробітниками різноманітні методичні розробки і рекомендації з навчання і виховання різних категорій дітей з психофізичними вадами. В обставинах нестачі навчально-методичної літератури і наявності великої кількості не фахових практиків у спецшколах напрацювання Інституту, тиражовані склографічним способом, були «швидкою терміновою допомогою» школі, так само, як і відвідування науковцями спецшкіл для консультування вчителів і вихователів.

Вивчаючи стан навчально-виховного процесу в школах, співробітники ініціювали важливі зрушення з поглиблення диференціації дітей з психофізичними вадами, що посилювало індивідуалізацію освіти (поновлення роботи класу для слабозорих дітей при школі №57 м.Києва і

---

[11] З брошури М.Грищенка [9] відомо, що ця школа для глухонімих знаходилася у Чернігівській області.

[12] У перекладі з російської мови збережено стиль викладу, однак рукописний текст не чіткий, чорнила бліді, записаний уривками.

[13] Поява постанови ЦК ВКП (б) від 14 серпня 1946 р. "Про журнали «Звезда» і «Ленінград"", де засуджувалися „ряд творів, пройнятих духом низькопоклонства перед усім іноземним" [Збірник керівних матеріалів про школу. – К. : ДВУ «Рад.школа», 1950. – С. 122].

[14] У цій промові було вперше вжито горезвісний вислів «безрідний космополітизм» і дано поштовх до розгортання репресивних заходів по відношенню до творчої інтелігенції, переважно єврейської національності [Борьба с космополитизмом // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : ru.wikipedia.org. Зчитано 28.08.2013].

відкриття кількох подібних класів в інших містах України» [40, протокол №6, арк. 13]; складання навчальних програми для шкіл і класів глухих дітей-перероствків [40, протокол№15, арк.47], для дітей-алаликів, для логопедичних кабінетів); піднімали питання необхідності диференціації глухих дітей на 4 категорії – глухі, туговухі, пізно оглухлі і діти з рештками слуху [40, протокол №15, арк. 48] і внесення відповідних змін у навчальний процес.

Крім позитивних висновків про роботу НДІД на розглядуваному етапі доводиться констатувати й фактичну відсутність експериментально-дослідної роботи, яка мала б становити осердя наукових пошуків. З одного боку, через підпорядкованість Інституту Міністерству освіти УРСР він мав скеровувати свої пошуки, орієнтуючись не внутрішні потреби дефектології як науки, а на директивно визначені державою нагальні запити шкільної практики. З другого – потенційно науковий склад установи не мав необхідних умов і здатності виконувати серйозні експериментальні дослідження. Слід також ураховувати посилення у цей час ідеологічно-репресивного тиску на інтелігенцію у руслі запобігання «низькопоклонству перед Заходом» і культивування боротьби з космополітизмом, що значно сповільнило розвиток психолого-педагогічних досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бандурівський І. Всеукраїнський Державний Інститут Охорони Здоров'я / І. Бандурівський // Шлях освіти. – 1929. – № 8–9. – С. 138–142.
2. Басилова Т. А. О Соколянском и его методах обучения глухих и слепоглухих детей, интересовавших Выготского / Т. А. Басилова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : kip_2006_n3_Basilova.pdf.Foxit Reader
3. Вісник дефектології : зб. науково-методичних матер. для спеціальних шкіл. – № 6. – 1945. – К. : НДІ дефектології НКО УРСР. – 74 с.
4. Вісник дефектології : зб. науково-методичних матер. для спеціальних шкіл. – № 3(8). – 1946. – К. : НДІ дефектології НКО УРСР. – 36 с.
5. Вісник дефектології : зб. науково-методичних матер. для спеціальних шкіл. – № 5(10). – 1946. – К. : НДІ дефектології НКО УРСР. – 94 с.
6. Вісник дефектології : зб. науково-методичних матер. для спеціальних шкіл. – № 1(14)–6 (19). – 1947. – К. : НДІ дефектології НКО УРСР.
7. Вісник дефектології : зб. науково-методичних матер. для спеціальних шкіл. – № 4(18). – 1947. – К. : НДІ дефектології НКО УРСР.
8. Гладуш В. А. До питання періодизації розвитку післядипломної освіти дефектологів в Україні (друга половина XX – поч.XXI ст.) / В. А. Гладуш [Електронний ресурс]. – Режим доступу : fkspp.at.ua/konf/Uch2/5.pdf
9. Грищенко М. М. Невпинно підносити якість роботи спеціальних шкіл / М. М. Грищенко. – К., МО УРСР, НДІ дефектології, 1950. – 43 с.
10. Дічек Н. Диференціація навчання як проблема розвитку вітчизняного шкільництва в імперську добу (80-ті рр.XIX ст-до 1917 р.) / Н. Дічек // Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти : зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Тадеуша Левовицького, С. Сисоєвої. – К.-Хмельницький, 2011. – С. 232–241.
11. Дічек Н. П. Диференційований підхід до навчального процесу: спроба ретроаналізу / Наталія Дічек // Шлях освіти. – 2011. – № 4. – С. 28–33.
12. Дічек Н. П. Внесок Київського лікарсько-педагогічного кабінету у реалізацію диференційованого підходу до організації дитинства у 20-ті рр. XX ст. / Наталія Дічек // Шлях освіти. – 2012. – № 3. – С. 40–46.
13. Дічек Н. П. Внесок Одеського лікарсько-педагогічного кабінету у реалізацію диференційованого підходу до організації дитинства в Україні у 20-ті рр. XX ст. / Наталія Дічек // Іст.-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 80–86.
14. Дічек Н. П. Прояви диференційованого підходу до організації дитинства в Україні у 20-ті роки XX ст. / Н. П. Дічек // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 3. – С. 38–46.
15. Дічек Н. П. Лікарсько-педагогічні кабінети як провідники ідей реформування педагогічного процесу в Україні (20-ті рр. XX ст.) / Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : [моногр.] / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – С. 429–454.
16. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
17. Кодекс законов о народном просвещении УССР, утвержденный ВУЦИК 2 ноября 1922 г. на основании Постановления III сесси IV созыва ВУЦИК от 16 октября 1922 г. – Х. : Издание Народного комиссариата просвещения УССР, 1922. – 75 с.
18. Марочко В. Репресовані педагоги України: жертви політичного терору (1929-1941) / Василь Марочко, Гьотц Хілліг. – К. : Наук. світ, 2003. – 302 с.
19. Петровский А. В. История и теория психологии / Петровский А. В., Ярошевский М. Г. – Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1996. – 416 с.
20. Пригоровська Л. До питання про співпрацю О. П. Довженка з подвижниками дефектології / Л. Пригоровська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ualogos.kiev.ua/fulltext.html?id=84
21. Скороходова О. Как я воспринимаю, представляю и понимаю окружаащий мир / О. Скороходова [Електронний ресурс]. – Режим доступу : lib.rus.ec/ b/325391/read

22. Таранченко О. Періоди становлення та розвитку системи спеціального навчання дітей зі зниженим слухом в Україні / Оксана Таранченко // Дефектологія. – 2006. – № 3. – С. 47–52.

23. Хиллиг Г. Прометей Макаренко и «главбоги» педолимпа: Соколянский, Залужный, Попов: Opuscula Makarenkiana / Гетц Хиллиг. – Марбург, 1997. – 154 с.

24. Шевченко О. Е. Підготовка вчителів-дефектологів в Україні у 20-х рр. ХХ ст. / О. Е. Шевченко // Дефектологія. – 2006. – № 3. – С. 43–46.

25. Ясницкий А. Харьковская психологическая школа / А. Ясницкий [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ru.wikipedia.org/wiki/Харьковская_психологическая_школа

26. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВОВтаУ України), ф. Р-2, оп. 9, спр. 105, 201 арк.

27. ЦДАВОВтаУ України, ф.166, оп.15, спр.54, 234 арк.

28. ЦДАВОВтаУ України, ф.166, оп.15, спр.69, 25 арк.

29. ЦДАВОВтаУ України, ф.166, оп.15, спр.263, 9 арк.

30. ЦДАВОВтаУ України, ф.166, оп.15, спр.821, 197 арк.

31. ЦДАВОВтаУ України,ф.5141, оп.1, спр.1, 1 арк.

32. ЦДАВОВтаУ України, ф. 5128, оп.1, спр.1, 1арк.

33. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.6, 35 арк.

34. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.15,13 арк.

35. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.22,12 арк.

36. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.30, 20 арк.

37. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.7, 23 арк.

38. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.20, 48 арк.

39. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр. 27, 88 арк.

40. ЦДАВОВтаУ України, ф.5128, оп.1, спр.40,86 арк.

Аннотация

Н.П.Дичек

Развитие специальной школы в Украине как проявление внешней дифференциации среднего образования: научно-методическое сопровождение в 1944-1948 гг.

В контексте индивидуализации учебно-воспитательного процесса впервые на основе архивных источников представлен вклад в 1944-1948 гг. Научно-исследовательского института дефектологии Министерства просвещения УССР в развитие школ для детей с особыми потребностями. Освещена тематика и научная продукция сотрудников (методические рекомендации, учебные программы и учебники для различных типов специальных школ), их влияние на углубление дифференцированного похода к диагностированию и обучению детей с недостатками психофизического развития. На основе учета политико-идеологических особенностей исторического времени рассмотрены положительные черты деятельности учреждения (изучение работы специальных школ и необходимая методическая помощь их учителям) и недостатки (отсутствие экспериментально-научных исследований). Использование ранее неизвестных фактов дало возможность ввести в научный обиход уточненные данные о функционировании Института.

Ключевые слова: *дети с отклонениями в психофизическом развитии, детская дефективносить, индивидуальный поход, дифференциация специальных школ, вспомагательные школы, логопедиеская помощь*

Summary

N.P. Dichek

Development of the Special School in Ukraine as the Expression of External Differentiation of Secondary Education: Methodological Accompaniment in 1944-1948

In the context of individualization of educational process for the first time on the basis of the archived sources was discovered the contribution in 1944-1948 of the Scientific and Research defectology institute of the Ministry of education of USSR in to development of schools for children with the special necessities. Subjects and scientific products of workers (methodical recommendations, teaching programs, textbooks), their influence on deepening of the differential approach to diagnostics and education of children with defects of psychophysical development. Taking into account the political and ideological features of historical time the positive lines of establishment's activity (study of work of the special schools and methodical help to their teachers) and shortcomings (absence of experimental and scientific researches) are considered. The usage of earlier unknown facts gave an opportunity to enter into scientific everyday life the refined data about functioning of Institute.

Key words: *children with psychophysical development, child's anomalous, individual approach, differentiation of the special schools, subsidiary schools, , logopaedic help.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.064.1

Т.О.ДОВЖЕНКО,
кандидат педагогічних наук
(м.Харків)

Висвітлення проблеми підготовки майбутніх учителів до педагогічної просвіти батьків у сучасних наукових джерелах

У статті автор розкрив результати аналізу ступеня висвітлення проблеми підготовки педагогічних кадрів в публікаціях російських і українських науковців. Зазначено, що в сучасних наукових джерелах розкрито такі аспекти досліджуваної проблеми: витоки педагогічної освіти в історії педагогічної думки України; специфіка функціонування різних типів педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації в системі неперервної професійної освіти; системний аналіз змісту, структури і тенденцій розвитку університетської педагогічної освіти (національний та міжнародний контексти); багаторівнева підготовка педагогічних працівників та філософське обґрунтування концепцій оновлення професійно-педагогічної освіти.

Ключові слова: *педагогічна освіта, майбутні педагоги, університет, професійна орієнтація, педагогічна підготовка, системний підхід.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сьогодення професійно-педагогічної галузі позначене протиріччям рівня знань студентів педагогічних навчальних закладів та запитів кожної особистості, суспільних потреб і світових стандартів та низьким соціальним престижем інтелектуальної діяльності та педагогічної професії. Реформування вищої педагогічної освіти в Україні передбачає пошук шляхів та способів раціонального поєднання теоретичних психолого-педагогічних знань з умінням застосувати їх на практиці, оптимізацію форм і методів навчання, удосконалення навчальних планів і програм, розвиток методик та педагогічних технологій.

Аналіз досліджень і публікацій… Окремим аспектам психолого-педагогічної підготовки вчителів у коледжах присвячені кандидатські дисертації учених: Г.С.Адамів (2002), С.П.Балашова (2000), М.С.Лисенко (2000), Л.В. Кічук (2002), О.В.Майборода (2002), В.П.Стельмашенко (2001), О.А.Тимчук (2002); у вищих навчальних закладах ІІІ-ІV рівнів акредитації – С.П.Власенко (2002), Л.М.Герасіна (1994), Л.П.Добровольська (2001), Г.С.Черевичний (1997) та ін.

Теоретичне підґрунтя нашого історико-педагогічного дослідження склали праці та наукові публікації учених сучасності, в яких висвітлено шляхи гуманізації педагогічної освіти (А.М.Алексюк, І.М. Богданова, Г.О.Балл, С.І.Гончаренко, І.А.Зязюн, Н.Г.Ничкало, Г.В. Троцко); питання багаторівневої підготовки педагогічних працівників (А.М.Бойко, В.М.Гринькова, В.І.Євдокимов, Л.Г.Карпова, Ф.Г.Паначин, І.Ф.Прокопенко, С.Цвілик та ін.), визначено теоретико-методологічна та філософська основа професійно-педагогічної освіти (В.М.Алфімов, І.Д.Бех, Я.Я.Болюбаш, Л.В.Герасіна, В.Г.Кремень, О.Я.Савченко, Ю.І.Соловйов, О.В.Сухомлинська).

Формулювання цілей статті… **Мета статті –** конкретизувати ступінь висвітлення проблеми підготовки педагогічних кадрів у сучасній науково-педагогічній літературі, визначити, які аспекти проблеми підготовки майбутніх учителів до організації батьківської просвіти не представлені в сучасних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу… Дослідження засвідчило, що педагогічна освіта в Україні має ґрунтовну наукову і нормативну основу. Так, Концепції педагогічної освіти, громадянського та національного виховання, визначаючи методологічні, організаційно-методичні засади здійснення виховної роботи в освітніх закладах, акцентують увагу на наданні системі педагогічної освіти національного спрямування, формуванні у педагогічних та науково-педагогічних працівників досвіду трансформованих світоглядних орієнтацій та громадянської національної самосвідомості, оскільки саме вчителі та педагоги реалізують у практику суспільного життя державну освітню політику.

Системний підхід до аналізу названих педагогічних концепцій виступає основою організації закладів у галузі професійно-педагогічної підготовки [5, с.7–8].

Таким чином, законодавча нормативно-правова база в системі національної педагогічної освіти в Україні чітко визначає організаційні, змістові і методичні засади підготовки майбутніх педагогів до організації освітнього процесу з усіма учасниками – дітьми, їхніми батьками, колегами тощо.

Законом України «Про вищу освіту» конкретизовано сутність професійної академічної підготовки. Законом України «Про загальну середню освіту» сформульовано основні завдання допрофесійної підготовки. Національною доктриною розвитку освіти обґрунтовано напрями державної освітньої політики щодо підвищення якості професійно-педагогічної підготовки засобом розвитку цілісної міжгалузевої багаторівневої системи освітніх закладів, інтегрування та

об'єднання зусиль вищих педагогічних закладів різних рівнів акредитації. Реалізувати практично систему заходів щодо оновлення досліджуваної галузі покликані Державна програма «Вчитель» та концепції педагогічної освіти, громадянського, національного виховання.

Вітчизняний та зарубіжний досвід свідчить про неухильний пошук нових концептуальних підходів до структурування та оновлення методологічних основ системи педагогічної освіти, в яких би надавався пріоритет особистісно-суб'єктивному фактору у навчально-виховному процесі. Великі потенційні можливості містять узагальнення та результати наукових, методичних, історико-педагогічних досліджень відомих українських та російських педагогів, які працювали в різні часові періоди розвитку нашої держави.

Дослідженню витоків педагогічної освіти присвячено історико-педагогічні роботи М.М.Барна, Я.І.Бурлаки, К.І. Васильєва, Л.П.Вовк, О.В.Глузмана, М.С.Грищенка, М.М.Кузьміна, В.І.Лугового, В.К.Майбороди, Ф.Г.Паначина, С.П.Постернака, І.Ф.Прокопенка, Л.П.Пуховської, З.І.Равкіна, Ю.Д.Руденка, О.В.Сухомлинської, К.Д.Ушинського, Л.О.Хомич, Ш.Х.Чанбарисова.

Системний аналіз змісту наукової літератури, історичних джерел з питань становлення й розвитку педагогічної освіти в Україні, особливостей психолого-педагогічної підготовки вчителів засвідчує, що дослідження науковців зосереджувалися навколо таких питань: історико-теоретичне вивчення передумов виникнення та особливостей становлення окремих університетів та середніх педагогічних навчальних закладів у часовій відповідності, науково-теоретичне обґрунтування досвіду діяльності, специфіки організації навчально-виховного процесу, узагальнення методичних аспектів педагогічної освіти як складової неперервної професійної освіти.

Одним із перших обґрунтовано висвітлив історію становлення національної освіти, і педагогічної зокрема, С.О.Сірополко. Цілісністю змісту визначається фундаментальна монографія «Історія освіти в Україні» (1937). Вчений зробив спробу розкрити передумови становлення мережі педагогічних навчальних закладів на прикладі розвитку форм і методів організації національної освіти в різні періоди вітчизняної історії [11].

С.Ф.Русова – керівник дошкільних і позашкільних освітніх закладів та відділів у Генеральному секретаріаті України, обстоювала ідеї українізації вищої школи. Цілком закономірно, що С.Ф.Русова особливу увагу звертала на проблеми підготовки вчителів. Учителю в національній школі належить особлива роль. С.Ф.Русова наголошувала, що «…у школі найбільшу увагу має не гарний будинок, не стіни, не книжки, не малюнки, а творчу силу дає їй людина, яка там працює, що джерело освіти – то вчитель або вчителька» [10]. Розробляючи навчальний план і програму підготовки працівників позашкільних та дошкільних закладів в учительських інститутах та семінаріях, С.Ф.Русова спиралася на кращі досягнення народної педагогіки, вбачала корені національної педагогічної освіти в історії козацької педагогіки, досвіді народних просвітителів, народних учителів, функціонуванні братських шкіл, всесвітньо відомих українських вищих професійних шкіл.

Загальним питанням становлення педагогічної освіти в Російській імперії у XIX ст., до складу якої входила значна частина України до початку XX ст., присвячені роботи М.М.Кузьміна «Учительские институты в России (лекции по истории педагогики)» (1975), «Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы» (1990), історико-педагогічне дослідження О.Л.Смятських «Становление и развитие специального педагогического образования в России» (1992), наукові розвідки К.І.Васильєва, Д.І.Латишиної. Інтерес представляють також монографії Ф.Г.Паначина «Педагогическое образование в России» (1979), «Педагогическое образование в СССР: Важнейшие этапы истории и современное состояние» (1975).

У названих роботах автори детально розкрили питання становлення мережі педагогічних навчальних закладів різних рівнів: педагогічні інститути при університетах, учительські інститути й семінарії, жіночі та спеціальні середні педагогічні навчальні заклади, педагогічний екстернат, інститути народної освіти, педагогічні курси, технікуми, училища, університети. Вчений Ф.Г.Паначин хронологічно простежив еволюцію педагогічних освітніх закладів; спираючись на нормативні документи, описово представив зміст психолого-педагогічної підготовки і простежив кількісні зміни мережі педагогічних навчальних закладів, проаналізував педагогічну, методичну й навчальну літературу, схарактеризував роль провідних вітчизняних громадських діячів і педагогів у розвитку освіти й підготовки учителів у різні історичні періоди [6].

Зазначимо, що вказані педагогічні роботи вирізняються з-поміж інших багатим фактичним матеріалом, відомостями про постанови і рішення урядових органів, що координували роботу педагогічних навчальних закладів. Але зауважимо, що автори не ставили за мету здійснити системний аналіз рушійних сил розвитку педагогічної освіти, визначити причини появи та прогресування недоліків у галузі професійно-педагогічної освіти, конкретизувати регіональні особливості функціонування педагогічних навчальних закладів.

Висвітленню історії розвитку національної освіти й організаційних основ навчально-виховного процесу в педагогічних закладах початку ХХ ст. присвячена праця С.П.Постернака «Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917-1919 рр.», яка була вилучена з бібліотечних фондів і довгий час зберігалася у сховищах ЦДІА. У цій роботі вчений розкрив особливості розвитку освітньої системи в Україні згідно з періодизацією розвитку державного управління, починаючи від влади Тимчасового уряду до встановлення радянської влади. Автор розкрив основні завдання освітньої політики, дав оцінку ідеї української національної школи, яка не стала реальністю внаслідок внутрішніх суспільно-політичних суперечностей [7]. Парадоксальним є той факт, що подібні суперечності властиві й сьогоденню національної педагогічної освіти.

Слід зазначити, що 20-ті рр. ХХ ст. в історії розвитку педагогічної освіти позначалися появою творів Г.Ф.Гринька, І.І.Огієнка, Я.П.Ряппо та ін., в яких досліджувалися національні особливості розвитку освіти, обґрунтовувалися ідеї професіоналізації педагогічної галузі. Починаючи з 30-тих рр. ХХ ст. історико-педагогічна література певним чином втратила об'єктивізм та всебічний характер аналізу. На це були важливі причини: ідеологічні стереотипи, відсутність доступу до багатьох фондів бібліотек, історично значимих архівних матеріалів. Через поширення адміністративно-командної системи автори здебільшого не вказували на труднощі і помилки, спрощено і схематично розкривали діяльність професійно-педагогічних навчальних закладів.

Праці зазначеного періоду позначилися яскраво вираженим елементом прикрашування подій, суб'єктивізмом в оцінці подій і педагогічних явищ, надмірним захопленням радянською системою педагогічної освіти. Так, наприклад, у наукових працях І.Б.Авілова, М.С.Грищенка, О.Я.Завадської, К.Ф.Присяжнюк, Г.І.Ясинського простежено процес формування мережі національних педагогічних закладів. Автори проаналізували навчальні плани та програми окремих освітніх закладів та у загальнореспубліканському масштабі. У публікаціях указаного періоду показано, що система національної педагогічної освіти в УРСР фактично не відрізнялася від загальносоюзної; акцентовано увагу тільки на позитивних зрушеннях та тенденціях її розвитку. Таке однобічне висвітлення проблеми не достатньо повно представляє систему педагогічної освіти, не дозволяє здійснити комплексний порівняльний аналіз із світовими досягненнями і тенденціями в означеній галузі.

Якісно нові погляди на проблему професійно-педагогічної підготовки у навчальних закладах різних рівнів розкрито в роботах дослідників, починаючи з 90-тих рр. ХХ ст.: О.В.Глузман «Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования» (1996), В.С.Курило «Освіта і педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ ст.» (2000), В.І.Луговий «Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку» (1994), В.К.Майборода «Вища педагогічна освіта в Україні: історичний досвід, уроки 1917-1985» (1992), І.Ф.Прокопенко «Подготовка учительских кадров в Харькове в советский период: концептуальные подходы, практический опыт (1917-1991)» (1992).

Так, І.Ф.Прокопенко історіографічно розкрив особливості організації професійно-педагогічної освіти на Харківщині – одному з найбільш розвинених промислових регіонів України, схарактеризував зміст психолого-педагогічної підготовки вчителів на факультетах Харківського інституту народної освіти (рік заснування – 1921), Інституту соціального виховання, інституту народної освіти, педагогічного інституту професійної освіти і фізико-математичного інституту (1930-1933 рр.), особливості функціонування Харківського педагогічного інституту (з 1994 – Харківського державного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди) та його підрозділів [8].

В.К.Майборода, досліджуючи питання становлення національної вищої педагогічної освіти в Україні у 1917-1992 рр., зробив спробу виявити провідні тенденції розвитку теорії і практики педагогічної освіти, узагальнив набутий досвід з метою обґрунтування концептуальних основ функціонування національної педагогічної освіти у незалежній Україні, розробки заходів щодо оновлення змісту психолого-педагогічної підготовки учителів [4].

В.В.Липинський детально проаналізував особливості підготовки вчителів на короткострокових і трирічних педагогічних курсах, у середніх спеціальних навчальних закладах – педагогічних школах, педагогічних інститутах, Інститутах народної освіти (ІНО), педагогічних технікумах, на лікнепах і трирічних вечірніх курсах червоних ліквідаторів [2].

В.І.Луговий представив теоретико-методологічну розробку становлення і розвитку педагогічної освіти як системної цілісності, виявлення сутності, умов генезису, закономірностей функціонування, структурування, удосконалення підсистеми підготовки педагогічного персоналу, узагальнення емпіричних даних реального існування, прогресування і регресу, трансформації педагогічної освіти в Україні. Усе це дозволило автору науково обґрунтувати підходи до створення концепції оновлення педагогічної освіти на засадах гуманізму [3, с.11]. Різкої критики В.І.Луговий надав національній педагогічній освіті України у період 1970-1994 рр., акцентуючи увагу на таких недоліках: відокремлення від системи педагогічної освіти інших країн; уніфікація педагогічної освіти на усій

території СРСР; низький рівень загальноосвітньої підготовки та мізерний відсоток національного компоненту педагогічної освіти. Також В.І.Луговий наголосив на тому, що, починаючи з 1987 р., з'явилася можливість узагальнити досвід психолого-педагогічної підготовки вчителів, індивідуалізації, диференціації професійної освіти окремих педагогічних навчальних закладів України, запровадження експериментальних навчальних планів, нових навчальних дисциплін педагогічного спрямування, забезпечення професійного вибору, адаптації, післядипломної педагогічної підготовки. Дослідник визначив серед позитивних моментів тенденцію до інтеграції університетського й інститутського типів педагогічної освіти, об'єднання педагогічних училищ і коледжів з педагогічними інститутами та університетами [там само, с.31].

Наукова праця О.В.Глузмана «Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования» (1996) висвітлює досвід системного дослідження університетської педагогічної освіти (зміст, структура, функції), її історичні передумови, особливості розвитку, сучасний стан і тенденції. Спираючись на широку базу джерел, вчений зробив спробу системно проаналізувати основні компоненти у їх взаємозв'язку, структуру, організаційні етапи, принципи управління та ієрархію університетської педагогічної освіти у сучасних умовах. О.В.Глузман у названій монографії запропонував особисте бачення історії та сучасних тенденцій розвитку університетської педагогічної освіти у США, Великій Британії, Франції, Німеччині, Японії, Ізраїлю, Україні [1]. Це дозволило включити результати дослідження ученого до теоретико-методологічних засад нашого наукового пошуку, хоча зауважимо, що автор побіжно розглянув проблему створення умов для підготовки педагогів до здійснення батьківської просвіти.

Кінець 80-тих – 90-ті роки XX століття ознаменувалися інтенсивною розробкою неперервної професійної освіти, яка ґрунтується на інтеграції, комплексному об'єднанні професійно-педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації. Проблему неперервної педагогічної освіти досліджували: О.П.Владиславлєв, Д.П.Гавра, Ю.В.Киричков, Л.О.Коханова, В.Г.Осипов, Ф.І.Перегудов, С.О.Сисоєва та ін. Вчені обґрунтували необхідність неперервної педагогічної освіти, визначили її сутність, завдання, зміст, форми організації педагогічної самоосвіти тощо. Дослідники О.П.Владиславлєв, Ю.В.Киричков, Ф.І.Перегудов розкрили сутність концепції та рушійні сили неперервної педагогічної освіти, визначили способи подолання професійно-педагогічної некомпетентності.

В.А.Горохов, Л.О.Коханова, В.П.Осипов, С.О.Сисоєва обґрунтували соціально-педагогічні умови розвитку вищої педагогічної освіти як складової неперервної системи. В системі неперервної професійної освіти, на думку вчених, першочергового значення набувають комплекси, об'єднання науково-дослідних, навчальних, професійних інституцій, оскільки це забезпечить можливість неперервної педагогічної практики, проведення науково-педагогічних досліджень. Системні узагальнення особливостей професійно-педагогічної підготовки в Україні представлено в дисертаційних дослідженнях Л.П.Вовк «Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (друга половина XIX – 20-ті рр. XX ст.)» (1996), Л.О.Хомич «Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів» (1999).

Значну кількість науково-педагогічних праць присвячено аналізу освітніх реформ і тенденцій розвитку професійно-педагогічної освіти країн Західної Європи, США, Японії та ін. Серед них слід виокремити роботи узагальнюючого характеру: В.К.Єлманова «Высшее образование за рубежом» (1989), Ф.Г.Кумбс «Кризис образования в современном мире. Системный анализ» (1970), І.О.Радіонова «Сучасна американська філософія освіти та виховання: тематичні поля та парадигмально-концептуальні побудови» (2000) та ін. Дослідженню теорії та практики освітніх систем різних країн світу присвячені роботи відомих українських компаративістів: І.М.Ковчиної, Т.С.Кошманової, Р.О.Позінкевич, О.І.Пономарьової, С.О.Сухорського та ін.

Науковий інтерес для нашого педагогічного дослідження має монографія Л.П.Пуховської «Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності» (1997), у якій автор засобом порівняльно-педагогічного системного аналізу розкрила такі важливі питання: ціннісні орієнтації професійної підготовки вчителів, педагогічна підготовка в умовах формування загальноєвропейського освітнього простору, головні напрями розвитку і сучасні дослідження теорії професійної підготовки вчителів у країнах Західної Європи. Також визначено особливості національних систем професійної підготовки учителів: англійської, французької, німецької моделі; проаналізовано роль міжнародних організацій у розробці та здійсненні інтеграційної політики у галузі європейської освіти, проблеми інтеграції педагогічної освіти України у загальноєвропейський простір [9].

Висновки і перспективи подальшої розробки проблеми… Всебічний логіко-системний аналіз літературних джерел з теми дослідження засвідчив, що в межах означеної проблеми нормативно-правову базу організації психолого-педагогічної підготовки вчителів до педагогічної просвіти батьків учнів складають Національна доктрина розвитку освіти, Закони України «Про вищу освіту»,

«Про загальну середню освіту», Державна програма «Вчитель», концепції педагогічної освіти, громадянського, національного виховання.

У центрі уваги вітчизняних науковців зосереджено важливі питання про витоки педагогічної освіти в історії педагогічної думки України; специфіка функціонування різних типів педагогічних навчальних закладів різних рівнів акредитації в системі неперервної професійної освіти; системний аналіз змісту, структури і тенденцій розвитку університетської педагогічної освіти (національний та міжнародний контексти); багаторівнева підготовка педагогічних працівників та філософське обґрунтування концепцій оновлення професійно-педагогічної освіти в цілому.

Історико-логічний аналіз літератури з теми дослідження доводить, що питання психолого-педагогічної підготовки вчителів до організації педагогічної просвіти батьків вивчалося побіжно. Поза увагою вчених залишилися важливі проблеми, що потребують наукового обґрунтування: визначення сутності, підготовки до організації педагогічної просвіти у системі неперервної професійно-педагогічної освіти; принципи організації, особливості у визначенні мети, завдань, змісту, методів та організаційних форм відповідної психолого-педагогічної підготовки вчителів; втілення практично зорієнтованих завдань відповідної професійної орієнтації студентської молоді; узагальнення відповідного досвіду психолого-педагогічної підготовки вчителів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: Опыт системного исследования / Глузман А. В. – К. : Просвіта, 1997. – 307 с.

2. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті р. / В. В. Липинський. – Донецьк : РВА Дон ДТУ, 2000. – 248 с.

3. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / Луговий В. І. ; за заг. ред. акад. О. Г. Мороза. – К. : МАУП, 1994. – С. 31–109.

4. Майборода О. В. Становлення і розвиток комп'ютерної освіти студентів педагогічних коледжів України : автореф. дис… канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Майборода. – К., 2002. – 20 с.

5. Непрерывное образование как педагогическая система : сб. научн. трудов / редкол. : Н. Н. Нечаев. – М., 1989. – 148 с.

6. Паначин Ф. Г. Педагогическое образование в СССР. Важнейшие этапы истории и современное состояние / Паначин Ф. Г. – М. : Педагогика, 1975. – 218 с.

7. Постернак С. Із історії освітнього руху на Україні за часи революції 1917-1919 рр. / Постернак С. – К.,1920. – 127 с.

8. Прокопенко И. Ф. Подготовка учительских кадров в Харькове в советский период: концептуальные подходы, практический опыт: (1917-1991) / Прокопенко И. Ф. – Х. : ХГПИ, 1992. – 92 с.

9. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності / Пуховська Л. П. – К. : Вища школа, 1997. – 179 с.

10. Русова С. Ф. К подготовке народных учителей / Русова С. Ф. // Учитель и школа. – 1914. – № 5. – С. 18–23.

11. Сірополко С. О. Історія освіти в Україні / Сірополко С. О. ; підготував Ю. Вільчинський. – [2-ге вид.]. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.

Аннотация

Т.А.Довженко

Исследование проблемы подготовки будущих учителей к педагогическому просвещению родителей в современных научных источниках

В статье автор раскрыл результаты анализа степени исследования проблемы подготовки педагогических кадров в публикациях российских и украинских ученых. Отмечено, что в современных научных источниках раскрыты такие аспекты исследуемой проблемы: истоки педагогического образования в истории педагогической мысли Украины; специфика работы различных типов педагогических учебных заведений разных уровней аккредитации в системе непрерывного профессионального образования; системный анализ содержания, структуры и тенденций развития университетского педагогического образования (национальный и международный контексты) многоуровневая подготовка педагогических работников и философское обоснование концепции обновления профессионально-педагогического образования.

Ключевые слова: *педагогическое образование, будущие педагоги, университет, профессиональная ориентация, педагогическая подготовка, системный подход.*

Summary

T.O. Dovzhenko

Elucidation of the Problem of the Future Teachers Training to Parents Pedagogical Enlightenment in Modern Scientific Sources

In this article the author presents the results of the analysis of the grade of the elucidation of the problems of the teachers training in Russian and Ukrainian scholars' publications. It is stated that in modern scientific sources such aspects of the researching problem are revealed: the sources of pedagogical education in the history of Ukrainian pedagogical thought; the specific work of different types of pedagogical educational establishments of different accreditation levels in the system of continuous professional education; system analysis of the content, structure and tendencies of university pedagogical educational development (national and international contexts); multilevel

training of pedagogical staff and philosophical grounding of the conceptions of professional pedagogical education renovation.

Key words: *pedagogical education, future teachers, university, professional orientation, pedagogical training, system approach.*

Дата надходження статті: «22» серпня 2013 р.

УДК 371.132.372.

Є.В.ДОЛИНСЬКИЙ,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Ретроспективний аналіз соціально-педагогічних досліджень інформатичної підготовки майбутніх перекладачів

Актуальність статті зумовлена сучасною потребою інформаційного суспільства в підготовці інформативно компетентних фахівців, зокрема в галузі перекладу. У статті розглянуто наукові, соціально-педагогічні погляди на формування інформатичної компетентності майбутніх перекладачів у вищих навчальних закладах. Досліджується проблема використання інформаційних технологій у навчанні. Розглядаються різні підходи і концепції навчання перекладу. Аналізується необхідність підготовки майбутніх перекладачів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у системі професійної освіти, зокрема формування їх інформатичної компетентності.

Ключові слова: *педагогічні дослідження, підготовка майбутніх перекладачів, інформаційні технології, інформатична компетентність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Система вищої освіти України повинна відповідати сучасному рівню розвитку суспільних відносин, а тому потребує постійного вдосконалення. Прагнення України до євроінтеграції зумовлює необхідність розв'язання комплексу завдань, пов'язаних з підвищенням якості професійної підготовки фахівців для різноманітних сфер суспільної діяльності, зокрема і перекладацької. Проблема професійної підготовки кваліфікованих кадрів у галузі перекладознавства охоплює широке коло питань і є актуальною для вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Аналіз досліджень і публікацій… Проблема використання інформаційних технологій у навчанні активно досліджується у нашій країні протягом багатьох років. Проводяться експерименти щодо визначення функцій, які можуть бути покладені на інформаційні технології у навчальному процесі (В.Андрущенко, Г.Балл, Н.Балик, В.Биков, І.Булах, Ю.Валькман, Р.Гуревич, А.Гуржій та ін.); досліджуються особливості діяльності та спілкування «викладач-студент» з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (А.Брушлинський, Т.Габай, О.Матюшкін, Ю.Машбиць та ін.); питання інформатизації вищої школи досліджували В.Биков, Б.Гершунський, С.Гончаренко, Р.Гуревич, М.Жалдак, та ін.; створюються теорії навчання з використанням інформаційних технологій, розроблюються і впроваджуються комп'ютерно-орієнтовані методики навчання. Але в Україні, незважаючи на тривалий період дослідження проблем комп'ютеризації освіти, мало розглянутими залишилися проблеми застосування інформаційних технологій у навчальному процесі професійної підготовки спеціалістів, тобто в системі вищої школи.

Формулювання цілей статті… Метою даного дослідження є аналіз проблеми інформатичної підготовки перекладачів у філософських, психологічних і педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу… Відповідно до визначеної мети дослідження вважаємо за доцільне здійснити аналіз психолого-педагогічних та філософських праць за такими напрямами.

Ґрунтовні науково-педагогічні дослідження перекладу почалися лише у 30-40-их роках ХХ ст. Вищі навчальні заклади професійної підготовки перекладачів утворились у Гейдельберзі (1930 р.), Москві (1930 р.), Женеві (1941 р.), Відні (1943 р.). У другій половині ХХ століття закладаються основи теорії перекладу, розробляються різноаспектні методики навчання перекладачів. З 1980-их років у деяких країнах спостерігається інтеграція професійних інститутів, що готували перекладачів, з університетами, водночас різко зростає кількість ВНЗ з освітніми програмами у сфері перекладу та перекладознавства. Проте, незважаючи на доволі молодий вік, сьогодні перекладознавство має розвинутий науково-понятійний апарат, багатовекторну методику навчання та успішно співпрацює з іншими галузями науки [4].

Вивчення результатів наукових пошуків вітчизняних і зарубіжних учених з проблеми дослідження дало підстави стверджувати, що основою процесу підготовки перекладачів є педагогічні, психологічні та філософські концепції й теорії. Зокрема, найбільш значущими для дослідників професійної підготовки майбутніх перекладачів є:

– теорія формування та розвитку творчої мовної особистості (Л.Виготський, Н.Гальскова, В.Маслова);

– теорія комунікації, асоціаціонізму та сугестії (В.Кашкін, Г.Лозанов);

– теорія формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності та компетенції (Х.Альбір, Е.Бялисток);

– теорія діалогу культур, професійної культури, толерантності, міжкультурної взаємодії та культурологічних цінностей (К.Альбуханова-Славська, Г.Андреєва, Л.Гришаєва);

– теорія перекладу та перекладознавства (Е.Гентцлер, В.Гумбольдт);

– теорія експліцитного та імпліцитного навчання іноземної мови (Н.Елліс, Р.Елліс);

– теорія використання інноваційних технологій у професійній підготовці фахівців (Р.Гуревич, Т.Коваль, Л.Морська).

– концепція сучасної філософії освіти (С.Гончаренко, І.Зязюн);

– концепція неперервної професійної освіти (С. атишев, Т.Десятов);

– концепція порівняльної педагогіки (Н.Бідюк, М.Лещенко);

– концепція особистісно орієнтованого, суб'єкт-суб'єктного (навчального співробітництва), діяльнісного, акмеологічного, міждисциплінарного, інтегративного. ситуаційного та компетентнісного підходів (І.Бех, І.Зимняя, В.Ляудис);

– концепція соціолінгвістичних учень та норм (Р.Барч, Ж.Віне, Т.Германс).

Особливо вплинули на розвиток перекладознавства сім методів порівняльної стилістики науковців Ж.Віне (J. Vinay) і Ж.Дарбельне (J.Darbelne), визначені на основі порівняння лексичних та синтаксичних структур англійської та французької мов [4, с.93]. Цих поглядів дотримувався і П.Ньюмарк. Він визначив сім основних механізмів перекладу та техніку перекладу мовних пар англійської та французької мов [4, с.100]. Ці дослідження базувалися на контрактивному аналізі лінгвістичних і синтаксичних одиниць, які вважалися правильними у мовах перекладу.

У питанні формування професіоналізму майбутнього перекладача вартим уваги є текстолінгвістичний підхід**,** який вважається одним з основних у процесі підготовки перекладачів. Текстолінгвістика визначає текст як основну одиницю комунікації і як об'єкт дослідження. Для перекладознавства це означає, що текст вважається одиницею перекладу. З огляду на це переклад – це не транскодування лінгвістичних знаків, а ретекстуалізація тексту оригінальною мовою. Увага при цьому переключається з репродукування значень у репродукування тексту, відповідно до визначення перекладу А.Нойберта (A.Neubert): «оригінальний текст впливає на результат перекладу» [4, с.112–113].

Основне припущення такого підходу до розуміння перекладацької діяльності полягає у тому, що тексти мов перекладу відрізняються не лише структурою речень, як цього вимагає лінгвістична система, а й більшими лінгвістичними одиницями. Відповідно до цього норми тексту повинні враховуватися разом із нормами лінгвістичних систем. Такий підхід є моделлю ретекстуалізації оригінального тексту відповідно до норм мови перекладу. Як бачимо, знання міжкультурних схожих понять та жанрових норм є головними для професіоналізму майбутнього перекладача. Згідно з таким підходом, поняття норм розповсюджується на знання правил жанрів, наприклад, знання з підготовки тексту відповідно до жанру, а також знання з правил структурування тексту. Перехід від норм є вмотивованим стилістичними причинами, і перекладачам необхідно вміти визначати такі деривації та працювати з ними [6, с.54].

Філософські аспекти проблеми професійної підготовки фахівців знаходимо у працях В.Гумбольдта, Д.Девідсона, О.Комар, М.Лановика, які заклали, розвинули й оновили засади перекладу як професійної діяльності. Науковці порівнюють теорії референції, описують труднощі перекладу філософських текстів, проводять аналіз важливих понять філософії мови, зокрема «радикального перекладу» В.Квайна, «принципу доброзичливості» Д.Девідсона, різних типів мовленнєвих актів Дж. Сьорл і окреслюють місце перекладознавства у сучасній міждисциплінарній науці, а також основні когнітивні підходи до його дослідження [2].

Вартими уваги є запропоновані С.Рубінштейном теорія і методика розвитку творчості особистості. Дослідник стверджує, що творчою є будь-яка особистість, і для розкриття цього потенціалу викладач повинен знайти точки дотику з цією людиною, зацікавити її, спробувати мотивувати її дії. Вищезазначені положення є актуальними для формування майбутніх перекладачів, оскільки їх професійна діяльність базується на реалізації особистісного творчого потенціалу [1, с.90].

У контексті теорії розвитку творчої мовної особистості вартою уваги є думка українського науковця О.Шупти, яка визначає критерії готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів. До таких критеріїв автор відносить позитивну мотивацію учіння, поєднану із налаштованістю студентів на творчу перекладацьку діяльність; наявність у студентів загально навчальних і фахових знань, умінь та навичок; професійно важливі якості, творчі здібності, зокрема

самооцінку, самоконтроль, самокорекцію студентами власного перекладу як продукту творчої діяльності.

Розглянемо також педагогічні аспекти проблеми підготовки перекладачів, які знайшли відображення у працях російського педагога І.Алексеєвої. Науковець визначає та характеризує три етапи становлення перекладача як професіонала: ознайомлювальний, мотиваційний та формувальний. Під час першого відбувається ознайомлення з майбутньою професією, під час другого створюється позитивна мотивація до професії шляхом набуття позитивного досвіду на прикладі діяльності відомих перекладачів, під час третього відбувається власне формування перекладача як фахівця. Цієї думки дотримується науковець Т.Ганічева, яка досліджує соціокультурний компонент процесу перекладу та його значення для професійного перекладача. Автор наголошує, що переклад виступає мотиваційним компонентом, оскільки він допомагає знайомитися з соціальними та культурними особливостями представників різних країн. Ми цілком погоджуємося з професором В.Комісаровим щодо когнітивних аспектів перекладу як науки. Автор переконливо доводить, що навчання перекладу є перш за все процесом пізнання лінгвістики, етики та естетики, історії, культури народів, мови яких вивчаються [3, с.220].

Питання методичного забезпечення процесу підготовки майбутніх перекладачів висвітлює російський педагог Г.Мірам. Науковець розглядає декілька варіантів власних методик підготовки перекладачів та відзначає основи перекладу як науки. Вартою уваги є методика компетентнісного та комунікативного підходів до підготовки перекладачів, спрямована на формування професійно значущих умінь і навичок, зокрема комунікативних, культурологічних, лінгвістичних та технічних [3, с.45–53].

Ефективність професійної підготовки майбутніх перекладачів залежить від застосування положень сугестивно-асоціативної теорії, предметом якої «є систематичне, комплексне, різнобічне оволодіння іноземною мовою, у т.ч. професійного спрямування, зокрема оволодіння явищами, що є об'єктами не лише педагогіки, психології, філософії, а й лінгвістики». У контексті нашого дослідження трактуємо асоціаціонізм як вчення про те, що досвід навчання студентів іноземної мови може базуватися на певних елементах ідей та відчуттів. За ланцюговою реакцією такий досвід може починатися з відчуття чи асоціації. Таким чином, досвід навчання перетворюється у послідовність відчуттів, асоціацій та ідей.

Цілком слушним, на наш погляд, у формуванні майбутнього перекладача-професіонала є й урахування теорії навчального співробітництва. Як свідчать результати досліджень російських науковців В.Ляудіс, Є.Полат, навчальне співробітництво спрямоване на формування загальних для всіх громадян способів мислення та дій, оскільки орієнтується на результати завдяки застосуванню нових способів, засвоєних майбутніми перекладачами. Науковці наголошують, що таке співробітництво необхідне під час професійної підготовки для формування вмінь самореалізації та самостійного навчання. Навчальне співробітництво полягає в осмисленні самого себе і своїх дій, умінні толерантно ставитися до інших, прагненні зрозуміти інший погляд, навіть якщо він суперечить власному, співпереживанні, вмінні визначати різницю емоційних станів комунікантів, вмінні проявляти ініціативу у пошуку необхідної інформації, готовності вносити власні пропозиції, раціонально вирішувати конфлікти, виявляти самокритичність і товариськість в оцінці партнера [3, с.87].

Розглянемо один з основних підходів, використовуваний під час навчання перекладу, якому приділяють максимум уваги дослідники, це – мовнонормативний. Серед відомих зарубіжних науковців, які досліджували означену проблему, найбільший внесок у розвиток цієї концепції зроблено Г.Тоурі (G.Toury) і Т.Германсом (T. Hermans). Згідно з їх поглядами, норми відіграють головну роль у коректності та відповідності кінцевого продукту перекладу.

Вартим уваги є експліцитне навчання іноземній мові (ІМ) (learning) та імпліцитне оволодіння іноземною мовою (acquisition), які використовуються при професійній підготовці майбутніх перекладачів. Науковець Н.Елліс охарактеризовує експліцитне навчання ІМ як усвідомлений процес отримання знань, а імпліцитне оволодіння ІМ як отримання знань про мовні форми у процесі, який відбувається природно і неусвідомлено. Їх застосовують при вивченні граматики та фонетики іноземної мови. Імпліцитне оволодіння не передбачає пояснення правил і застосовується головним чином на початковому етапі вивчення іноземної мови. Експліцитне навчання ґрунтується на заучуванні правил і використанні в його межах двох методів: індуктивного (самостійного визначення основних понять та правил) і дедуктивного (попереднього вивчення правил та понять з подальшим їх практичним опрацюванням). Обидва підходи розвивають увагу особистості, її розумову активність та сприяють ефективному опрацюванню вивченого матеріалу. Ми погоджуємось з дослідниками цих питань, які стверджують, що суто експліцитне навчання уможливлює передачу виключно експліцитних знань. Суто імпліцитне оволодіння ІМ несумісне з

викладанням ІМ в інституалізованих контекстах (у школі та ВНЗ). Необхідно поєднувати переваги обох форм навчання і шукати далі шляхи подолання притаманних їм недоліків [2, с.32].

Педагогічні умови формування професійної іншомовної компетентності фахівців засобами сучасних інформаційних технологій вивчали Р.Гуревич, Т.Коваль, О.Мацюк, М.Прадівлянний, О.Рогульська та ін. Зокрема О.Рогульською розроблена система формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами ІКТ, особливістю якої є модульна побудова змісту професійної підготовки, що забезпечує перехід навчальної діяльності в квазіпрофесійну, а потім і в навчально-професійну діяльність, опосередковану ІКТ. Ефективність реалізації розробленої моделі забезпечується впровадженням технології, особливість якої полягає в поетапному формуванні професійної компетентності майбутніх перекладачів в умовах комплексного використання ІКТ і застосування активних методів навчання, що забезпечують перехід майбутніх перекладачів з об'єктної в суб'єктну позицію. Вартими уваги є результати наукових досліджень Т.Коваль, яка сформулювала методичний підхід до використання інформаційних технологій під час навчання іноземних мов [2, с.110].

Такий бурхливий розвиток та поширення інформації, її впливу на людину робить її заручником постійного доступу до неї та використання інформації в повсякденній діяльності. Але зважаючи на шаленість інформаційного потоку, його об'єм, людина не здатна сама впоратися з його опрацюванням і тому має постійно залучати інформаційні технології. На жаль, частина людей не використовує останні технічні та програмні досягнення, або, якщо і використовує, то не всі його можливості. Усе пов'язано із рядом фактів, одним із найголовніших яких є недостатній рівень компетентності у сфері інформативних технологій, що відповідає інформатичній компетентності особистості.

Процес інформатизації суспільства й освіти знайшов своє відображення у вітчизняній та зарубіжній педагогічній літературі. Зокрема, дидактичні проблеми і перспективи використання ІКТ у навчанні досліджують Н.Апатова, Т.Сергєєва, І.Роберт, використання засобів ІКТ у навчально-виховному процесі розглядають В.Беспалько, Р.Гуревич, В.Краснопольський, Є.Полат, Д.Соер, Р.Шенк та інші, систему підготовки вчителя до використання ІКТ у навчальному процесі та формування основ інформаційної культури запропонували та обґрунтували М.Варшауер, М.Жалдак, Л.Морська та інші. Проблему професійної підготовки та організації навчання у вищих навчальних закладах висвітлили у своїх працях Дж.Велінгтон, М.Дяченко, Л.Кандибович, Т.Коваль, О.Романишина та інші. Але недостатньо опрацьоване питання формування інформаційної компетенції майбутніх фахівців у сфері іншомовної комунікації.

У наш час гостро постає питання сформованості у людей інформатичної компетентності, точніше рівня сформованості її у працівників різних сфер діяльності, зокрема для перекладача. Проте сформованість даної компетентності потрібна не заради сформованості, а з метою постійного впровадження та застосовування її для подальшого розвитку виробництва та освіти [4].

Але враховуючи сьогоднішній потенціал розвитку нашого суспільства, а саме технічну сторону його розвитку, оволодіння інформаційними технологіями, перспективами їх впровадження та використання в повсякденному житті стає аксіомою. Дана компетентність відкриває абсолютно нові можливості перед людиною у професійні освіті, становлення, розвитку і не тільки. Сьогодні створюються умови для використання як складних, так і простих інформаційних та комунікаційних технологій, що не призводить до втрати цінних аспектів традиційних методів у співвідношенні «студент – викладач» [1].

Використання інформаційно-комунікаційних технологій уперше дозволило створювати індивідуальну траєкторію навчання і, таким чином, в повному обсязі реалізувати, основні принципи індивідуального підходу: врахування індивідуальних особливостей кожного студента (психологічний розвиток, темперамент, тип нервової діяльності); врахування досвіду, що передував цьому етапу навчання; врахування індивідуальних стилів пізнавальної діяльності; залучення кожного студента до активної пізнавальної діяльності.

Появу феномену «компетентність», становлення і розвиток дефініції «інформатична компетентність».

Аналіз наукових джерел дозволив установити, що поняття ІК тлумачиться вченими неоднозначно. Так, А.Хуторський вважає, що ІК – це інтегративна якість особистості, що є результатом відображення процесів пошуку, відбору, засвоєння, переробки, трансформації та генерування інформації в особливий вид предметно-специфічних знань, які дозволяють виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в різних сферах діяльності [5].

Інформатична компетентність, за твердженням А.Хуторського, входить до складу ключових, універсальних компетентностей, пов'язаних зі здійсненням життєво важливих видів діяльності людини. В структурі інформатичної компетентності вчений виокремлює об'єктивний і суб'єктивний компоненти. Об'єктивний компонент відображає вимоги, які соціум висуває до професійної

підготовки фахівця. Суб'єктивний компонент інформатичної компетентності пов'язаний з об'єктивним компонентом і є його відображенням в професійній діяльності конкретного спеціаліста, що виражається в умінні здійснювати всі види діяльності, пов'язані з інформацією і бажанням удосконалювати їх [5].

Зазначимо, що систематичні наукові розвідки у галузі застосування інформаційно-комунікаційних технологій в організації навчального процесу з іноземної мови ведуться досить тривалий час. Аналіз опрацьованих наукових джерел дає підстави стверджувати, що історичний шлях використання технічних інформаційних засобів у навчальному процесі може вимірюватися не одним десятком років.

Дослідники І.Малицька, Є.Полат визначають власне середовище, де відбувається процес опанування іноземною мовою (навчальне, педагогічне середовище – тематичні форуми, дистанційні конференції, олімпіади, курси та проекти, розміщені на мікропорталах, закритих навчальних платформах та Інтернет сайтах) та інструментарій, засобами якого здійснюється формування необхідних компетенцій (телекомунікаційні ресурси Інтернет; спеціалізоване лінгводидактичне програмне забезпечення; навчальні програми, аудіо- та відеопрограми, тестові додатки, ресурси спеціалізованих сайтів; матеріали розміщені на CD-ROM; загальні програмні додатки (Word, PowerPoint, Excel тощо) [6].

Особливо великий внесок у дослідження використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі загалом і формуванні інформатичної компетентності зокрема зробила Л.Петухова. Під інформаційно-комунікаційним педагогічним середовищем вона розуміє сукупність знанієвих, технологічних і ментальних сутностей, які в синхронній інтеграції забезпечують якісне оволодіння системою відповідних знань [3].

Узагальнення наявних визначень інформатичної компетентності стало підґрунтям для наступного цього поняття. Л.Петухова визначає інформативну компетентність, як здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності.

Розроблена нею класифікація інформатичних компетентностей включає основні засоби роботи, якими майбутній перекладач має оволодіти для успішної реалізації компетентності з інформаційно-комунікаційних технологій у своїй професійній діяльності: інформатично-збиральна, інформатично-перетворювальна, інформатично-зберігаюча, інформа-тично-презентувальна, інформатично-мережна.

Інформатично-збиральна компетентність передбачає здатність до пошуку та накопичення даних за допомогою електронних словників, енциклопедій, журналів, книг, спілкування з фахівцями на спеціалізованих форумах та електронних конференціях.

Інформатично-перетворювальна компетентність передбачає здатність до аналізу, класифікації та систематизації отриманих даних, переведення їх в формат, придатний для розв'язання певних завдань, зміни структури даних.

Наявність інформатично-зберігаючої компетентності забезпечує вміння вибору доцільного програмного забезпечення та створення оптимальної файлової структури для зручного зберігання та швидкого пошуку необхідної інформації, а також захисту даних.

Сформованість інформатично-презентувальної компетентності гарантує наявність уміння вибору необхідного програмного забезпечення для якнайкращого представлення інформації, навичок створення відповідних документів та публічного представлення.

Інформатично-мережна компетентність являє собою сукупність знань, умінь і навичок роботи у комп'ютерній мережі, сформованість культури спілкування у соціальних мережах, ефективних методів пошуку інформації, участі у форумах та on-line конференціях [3].

За останні роки з'явилась низка дисертаційних робіт, присвячених питанню впровадження інформаційних технологій у навчальний процес як в загальноосвітніх школах, так і вищих навчальних закладах, що свідчить про активне використання ІКТ у практиці роботи як вчителів, так і викладачів.

Із дисертацій, присвячених практичному використанню ІКТ, на нашу думку, варто згадати роботи О.Кареліної, Л.Морської, О.Рогульської, О.Шупти, А.Янковця та ін. Для нашого дослідження роботи зазначених авторів є особливо цінними, оскільки кожна з дисертацій стосується питань удосконалення навчального процесу в умовах інформаційного суспільства як у вищій, так і в середній школі.

Актуалізуючи важливість цієї проблеми, Г.Селевко наголошує, що інформатизація сфери освіти має випереджати інформатизацію інших напрямів суспільного виробництва, оскільки саме тут закладаються основи оволодіння інформаційними технологіями, інформаційної культури всього суспільства [1, с.43].

Система освіти завжди була відкрита упровадженню в навчальний процес інформаційних технологій, котрі базуються на апаратних та програмних продуктах самого широкого призначення. Інформатизація освіти на сучасному етапі реалізується за такими напрямами:

а) насичення навчальних закладів технічними та апаратними засобами навчання, що базуються на нових інформаційних технологіях;

б) розвиток та вдосконалення прикладного загального та спеціального навчального програмного забезпечення;

в) підвищення інформаційної культури педагогічних кадрів, навчання їх навичок застосування комп'ютерів у практичній освітній діяльності;

г) розробка нових ІКТ навчання [1, с.92].

Висновки і перспективи подальших досліджень… Впровадження інноваційних технологій – це шлях до розвитку інформатичної компетентності майбутніх перекладачів. Як показують дослідження, діапазон компетентності дуже широкий від навчання студентів прийомам і методам роботи з персональним комп'ютером до навчання студентів дидактичним, психолого-педагогічним і методичним прийомам, що дозволяють сформувати інформатичну компетентність.

Оволодіння загальними методами інформатики беззаперечно сприяє підвищенню професійної здатності молодого фахівця до виконання майбутньої діяльності і, зокрема, розширенню спектра: аналітичних умінь за рахунок освоєння системно-інформаційного підходу до аналізу навколишньої дійсності, суспільних явищ і процесів.

Перспективи подальших досліджень… Теоретичне обґрунтування та розробка методики формування інформатичної компетентності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Долинский Е. В. Формирование коммуникативной компетентности будущих переводчиков средствами дистанционного обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Долинский Евгений Владимирович. – Хмельницкий, 2012. – 252 с.

2. Мацюк О. О. Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Мацюк Олена Олександрівна. – Хмельницький, 2012. – 243 с.

3. Петухова Л. Є. Теоретико-методичні засади формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. … д-ра пед. наук / Петухова Л. Є. – Херсон, 2009. – 564 с.

4. Сєргєєва О. В. Професійна підготовка перекладачів в університетах Великої Британії : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Сєргєєва – Х., 2012. – 344 с.

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.

6. Янковець А. В. Підготовка майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій у вищих військових навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Янковець Андрій Володимирович. – Хмельницький, 2005. – 190 с.

Аннотация

Е.В.Долинский

Ретроспективный анализ социально-педагогических исследований информатической подготовки будущих переводчиков

Актуальность статьи обусловлена современной потребностью информационного общества в подготовке информатически компетентных специалистов, в частности в области перевода. В статье проанализироны научные, социально-педагогические теории формирования информатической компетентности будущих переводчиков в высших учебных заведениях. Исследуется проблема использования информационных технологий в образовании. Рассматриваются разные подходы и концепции обучения переводу. Анализируется необходимость подготовки будущих переводчиков с использованием инормационно-комуникационных технологий в системе профессионального образования, формирования их информатической компетентности.

Ключевые слова: *педагогические исследования, подготовка будущих переводчиков, информационные технологии, информатическая компетентность.*

Summary

Ye.V. Dolynskyi

Retrospective Analysis of Social and Educational Research of Informative Training of Future Translators

The relevance of the article is characterized by the current needs of information society in the preparation of informative competent professionals, particularly in the field of translation. The article considers the scientific, social and educational views on the formation of informative competence of future interpreters in higher education. The problem of using of information technologies in teaching is analyzed. Various approaches and concepts of translation training are observed. The necessity of future translators using information and communication technologies in the system of professional education, formation of their informative competence are analyzed.

Key words: *educational research, training future translators, information technologies, informative competence.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.013:070.48:305(477)

С.С.ЕМІРІЛЬЯСОВА,
викладач, аспірантка
(м.Сімферополь, АР Крим)

Педагогічна преса України: модель експлікування гендерної проблематики

Стаття присвячена педагогічній пресі України, яка виступає транслятором ідей гендерної педагогіки. Ступінь вираженості гендерного компонента у педагогічних публікаціях пропонується визначити за допомогою моделі експлікування гендерної проблематики, що складається з дев'яти базових параметрів: андроцентрична/гендерно маркована назва педагогічного видання; гендер адресата педагогічного видання; андроцентричні/гендерно марковані заголовки до публікацій педагогічної преси; співвідношення авторських статей за ознакою статі; імена вчених (педагогів, філософів, психологів), які згадуються авторами у статтях; імена вчених, які спеціалізуються у сфері гендерних досліджень, що згадуються авторами у статтях; термінологія публікацій; наявність у тексті публікації андроцентричних/гендерно маркованих слів; популяризація в педагогічному виданні контекстів, які транслюють/ трансформують гендерні стереотипи.

Ключові слова: *педагогічна преса, гендерна проблематика, модель експлікування гендерної проблематики, гендерна маркованість, андроцентризм.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Досягнення гендерного паритету в українському суспільстві є одним з пріоритетів вітчизняної педагогіки [1; 3; 8; 9]. Педагогічна преса виступає агентом змін у соціумі в цілому та житті окремих особистостей, родин та навчально-педагогічних закладів, демократичні потреби яких, у тому числі антидискримінаційні, вона реалізує (Т.В.Кравченко [4], А.В. Крохмаль [5], Л.А.Кулішенко [6],С.М. Лобода [7], Г.В. Онкович [10]). Від того, чи ідентифікують автори педагогічних публікацій «гендерну нерівність на індивідуальному та інституціональному рівні у безпосередньому взаємозв'язку з <людьми> чи на структурному рівні в організаційних, соціальних та політичних відношеннях» [12, с. 74], залежать перспективи соціальної справедливості соціального розвитку в Україні.

Аналіз досліджень і публікацій… Гендерним вимірам змісту текстів педагогічних медіа України присвячені праці І.В.Дубінець, Т.В.Кравченко, О.Б.Петренко.

Прикладний характер педагогічної періодики робить її транслятором ідей та принципів гендерної теорії, що обумовлює **актуальність** даної статті.

Увесь корпус публікацій педагогічних ЗМІ України за ступенем присутності категорії «гендер» можна розподілити на п'ять тематичних груп:

1 група – використання термінів, які корелюються з гендерною проблематикою, таких, як «родинне виховання», «родина», «материнство», «батьківство», «дитинство», «юнацтво» і под., у контекстах, які розуміють під собою «гендер», «родинне виховання»;

2 група – використання терміна «стать» у контекстах, які розуміють під собою «гендер»;

3 група – синонімічне функціонування термінів «стать» і «гендер»;

4 група – вузьке розуміння терміна «гендер» як «соціальна стать»;

5 група – широке розуміння терміна «гендер».

Ступінь вираженості та представленості гендерного компонента у текстах педагогічної періодики визначимо за допомогою розробленої нами моделі експлікування гендерної проблематики у педагогічних публікаціях.

Формулювання цілей статті… У зв'язку з цим **мета** нашої розвідки вбачається у тому, щоб, описавши модель експлікування гендерної проблематики у педагогічній періодиці України, репрезентувати її як методику наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу... Наша модель складається з дев'яти ключових параметрів.

Модель експлікування гендерної проблематики у педагогічній пресі України

I. Назва педагогічного видання.
1.1. Гендерно безвідносні назви.
1.2. Гендерно марковані назви.
1.3. Андроцентричні назви.
II. Адресат педагогічного видання.
2.1. Гендерно нейтральний адресат.
2.2. Гендерно маркований адресат.
2.3. Андроцентричний адресат.
III. Заголовки до публікацій педагогічної преси.
3.1. Заголовки, що мають гендерний компонент.

3.2. Андроцентричні заголовки.

IV. Співвідношення авторських статей за ознакою статі.

4.1. Автори-чоловіки.

4.2. Автори-жінки.

4.3. Автори чоловіки та жінки.

V. Імена вчених (педагогів, філософів, психологів), які згадуються авторами у статтях.

5.1. Чоловіки.

5.2. Жінки.

5.3. Чоловіки та жінки.

VI. Імена вчених, які спеціалізуються у сфері гендерних досліджень, що згадуються авторами у статтях.

6.1. Чоловіки.

6.2. Жінки.

6.3. Чоловіки та жінки.

VII. Терміни публікацій:

7.1. які корелюються з гендерною проблематикою;

7.2. «стать» і її похідні;

7.3. «гендер» і його похідні.

VIII. Наявність у тексті публікації:

8.1. гендерно маркованих слів;

8.2. андроцентричних слів.

IX. Популяризація в педагогічному виданні контекстів:

9.1. які транслюють гендерні стереотипи;

9.2. які трансформують гендерні стереотипи.

Розглянемо кожен критерій моделі.

Назва педагогічного видання. До гендерно безвідносних назв належать номінації педагогічної тематики типу *«Дитячий садок»* (газета), *«Українська мова та література»* (газета), *«Педагогіка толерантності»* (журнал), *«Початкове навчання та виховання»* (журнал).

Прикладом гендерно маркованої назви може бути *«Пані Вчителька»* (журнал) через те, що його номінація має комплекс ознак, які дозволяють «ідентифікувати мовну одиницю як таку, що належить до тієї чи іншої статі» [2, с.226].

Основуючись на визначенні терміна *андроцентризм* – «глибинна культурна традиція, що зводить загальнолюдську суб'єктивність (загальнолюдські суб'єктивності) до єдиної чоловічої норми, яка подана як універсальна об'єктивність, у той час як інші суб'єктивності, і перш за все жіноча, репрезентуються як власне суб'єктивності, як відхилення від норми, як маргіналія. Андроцентризм – це не просто погляд на світ з чоловічої точки зору, а видача чоловічих нормативних уявлень та життєвих моделей за єдині універсальні соціальні норми і життєві моделі» [11], під андроцентричними номінаціями розуміємо іменники чоловічого роду, які вказують на осіб обох статей (ректор, директор, доцент, педагог і под.). До андроцентричних назв належать, наприклад, *«Завуч»* (газета), *«Імідж сучасного педагога»* (журнал), *«Директор школи, ліцею, гімназії»* (журнал).

Адресата педагогічне видання визначає за гендерно маркованою та андроцентричною ознакою, наприклад: *журнал для шкільного* ***жіноцтва*** («Пані Вчителька») і *журнал для* ***керівників*** *закладів освіти* («Директор школи, ліцею, гімназії»).

Заголовки до публікацій педагогічної преси. До складу заголовків, які мають гендерний компонент, входить лексема «гендер» або її похідні: ***Гендерна*** *освіта молоді через громадські організації: міжнародний досвід* («Імідж сучасного педагога»); лексеми «стать» або її похідні: *Узгодженість у роботі сім'ї та спеціальної школи з* ***статево****-рольового виховання дітей* («Імідж сучасного педагога»); лексеми, які уточнюють номінації людини за ознакою статі, рідства: ***Жінки****-педагоги Полтавщини* («Імідж сучасного педагога»); ***Татусі*** *нового типу. Об'єднуйтесь!* («Пані Вчителька»).

Андроцентричні заголовки формулюються за допомогою слів чоловічого роду, які називають як чоловіків, так і жінок за соціальним статусом, посадою, професією, у склад яких входять: іменники однини, які вказують на чоловіків та жінок: *Не просто бути* ***вчителем-майстром*** («Початкове навчання та виховання»); іменники множини, які вказують на чоловіків та жінок: *Підготовка кадрів* ***викладачів*** *для шкіл і педвузів на філологічному факультеті Київського державного університету* («Радянська школа»).

Співвідношення авторських статей за ознакою статі, наприклад, у журналі «Директор школи, ліцею, гімназії» 50% – автори-чоловіки і 50% – автори-жінки (за період 2000-2012 рр.), а в газеті «Дитячий садок» 20% – автори-чоловіки і 80% – автори-жінки (за період 2009-2012 рр.).

Імена вчених (педагогів, філософів, психологів), які згадуються авторами у статтях. У публікаціях відмічається стала тенденція: частіше посилаються на роботи чоловіків-дослідників і рідше – дослідниць: *Педагогіка зародилася ще в античній цивілізації. Її основи заклали такі видатні філософи, як* ***Сократ***, ***Платон***, ***Демокрит***, ***Аристотель***, ***Квінтіліан***. *Нічого не помічаєте? Так, ви праві, всі вони були чоловіками!* («Пані вчителька»). Ср.: *Теорія* ***Монтессорі*** *завжди стверджувала, що помилка педагогів – це небажання зрозуміти велику здатність дітей всотувати культуру, навички, знання* («Пані Вчителька»).

Імена вчених, які спеціалізуються у сфері гендерних досліджень, що згадуються авторами у статтях. Описуючи гендерні проблеми суспільства, адресант звертається до досвіду авторитетних експертів-жінок та експертів-чоловіків у цій сфері: *З різних позицій питання статево-рольового виховання дітей з нормальним інтелектом у сім'ї розглядали такі вчені, як* ***Т.В.Говорун, Д.Н.Ісаєв, В.Є.Каган, О.М.Кікінежді, С.В.Ковальов, Д.В.Колесов, І.С.Кон, В.П.Кравець***…(«Імідж сучасного педагога»).

Терміни публікацій. Автори публікацій педагогічних видань апелюють до понять, які корелюють з гендерною проблематикою: *Українське суспільство ще залишається* ***сексистським***. *У нас і досі свідомо і несвідомо чоловіки і жінки налаштовані на домінантне становище чоловіків* («Імідж сучасного педагога»); термінам «стать», «гендер» і їх похідним: *Суттєво розрізняються індивідуальні моделі* ***статево****-рольового сімейного виховання, статево-рольові вимоги* («Імідж сучасного педагога»); *Саме там [у західних країнах] з'явилось дуже модне поняття «****гендер****» – дослідження чоловічих і жіночих ролей у суспільному, соціальному, а не в біологічному плані* («Імідж сучасного педагога»).

Наявність у тексті публікації гендерно маркованих або андроцентричних слів. З урахуванням гендерного підходу для матеріалів педагогічної періодики характерне використання як гендерно маркованих лексем – іменників з так званими «жіночими» суфіксами (-к-, -иц-, -ниц-): *Першу свою* ***вчительку*** *людина, як правило, не забуває* («Початкове навчання та виховання»), так і андроцентричних – іменників чоловічого роду, які номінують чоловіків та жінок за соціальним статусом та професією: ***Вихователь*** *дошкільного закладу – то є друга мама, яка повинна стати ще одним ідеалом для малої дитини* («Імідж сучасного педагога»).

Популяризація в педагогічному виданні контекстів, об'єднаних загальною темою «Гендерні стереотипи» – сформовані у культурі узагальнені уявлення (переконання) про те, як насправді ведуть себе чоловіки та жінки [11]. Педагогічним публікаціям властива трансляція (а) і трансформація (б) гендерних стереотипів: (а) «чоловік – культура, жінка – природа» [13]: *За Арістотелем, наприклад, жінка не може брати рівну із чоловіком участь у житті суспільства. Не тому, що її ущемляють. Просто влаштована якось не так, загалом, другий сорт. Та й християнство нашу сестру не жалує – з ребра чоловіка ми створені, отже, ні мозоку не маємо, ні душі. Кістка є кістка, що з неї візьмеш?»* («Пані Вчителька»); (б) «традиційно жінка може обіймати керівну посаду виключно у сфері обслуговування» → «жінка може обіймати керівну посаду у різних сферах»: *Виконуючи багато років переважно обслуговуючі функції, сьогодні жінка-керівник, де б вона не працювала – у школі, парламенті, бібліографічному відділі музично-театральної бібліотеки, керувала цирком або судоремонтним заводом, вона гідно справляється з керівництвом, успішна і компетентна у своїй сфері* («Пані Вчителька»).

Висновки… Таким чином, запропонована нами модель експлікування гендерної проблематики у педагогічній пресі України демонструє техніку дослідження педагогічних ЗМІ з точки зору ступеня вираженості гендерної тематики.

Розглянувши складові даної моделі, ми дійшли наступних **висновків**:

1) кожен критерій моделі дозволяє проаналізувати якісний рівень вираженості гендерної проблематики у педагогічній пресі;

2) об'єктивна ідентифікація і систематизація гендерно орієнтованих характеристик педагогічних публікацій дозволяє не просто описати різницю у соціальних статусах і ролях чоловіків та жінок, юнаків та дівчат, хлопців та дівчаток, але й проаналізувати систему влади та домінування, структуровану за допомогою гендерних відношень;

3) педагогічна періодика, будучи транслятором гендерних педагогічних ідей, вносить свій вклад до реалізації демократичних принципів відкритого суспільства, одним із завдань якого є подолання усіх видів дискримінаційних практик в Україні.

Аналіз публікацій педагогічних ЗМІ України з використанням розробленої моделі являє собою перспективу подальшого дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» № 2866-IV від 08.09.2005 із змінами, внесеними згідно із Законом № 4719-VI (4719-17) від 17.05.2012, ВВР, 2013, № 15, ст.97.

2. Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теории коммуникации / А. В. Кирилина. – М. : «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004. – 252 с.

3. Кравець В. П. Ґендерна педагогіка : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2003. – 416 с.

4. Кравченко Т. В. Статеве виховання школярів у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20-30-х років ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. В. Кравченко. – Кіровоград, 2009. – 20 с.

5. Крохмаль А. В. Періодична преса як ефективний педагогічний засіб / А. В. Крохмаль // Гуманізація навчально-виховного процесу : [зб. наук. праць]. – Вип. XVII. – Слов'янськ : Вид. центр СДПУ, 2003. – С. 154–156.

6. Кулішенко Л. А. Проблема національного виховання в педагогічній пресі сучасності (за період з 1991 до 2004 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 10.01.08 «Журналістика» / Л. А. Кулішенко. – К., 2007. – 20 с.

7. Лобода С. М. Функції педагогічної публіцистики в сучасному освітньо-культурному просторі / С. М. Лобода // Нові технології навчання : [наук.-метод. зб. / кол. авт.]. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. – Вип. 46. – С. 42–45.

8. Малес Л. В. Основи гендерного аналізу в дисциплінах соціогуманітарного циклу / Л. В. Малес : [методичні рекомендації]. – К. : Златограф, 2004. – 26 с.

9. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту» № 839 від 0.09.2009.

10. Онкович Г. В. Педагогічна журналістика і медіаосвіта / Г. В. Онкович // Журналістика. Лінгвістика. Дидактика : [зб. наук. праць]. – Полтава, 2010. – С. 186–190.

11. Словарь гедерных терминов [Электронный ресурс] : [под ред. А. А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты»]. – М. : Информация XXI век, 2002. – 256 с. – Режим доступа к ресурсу : http://www.owl.ru/gender/.

12. Ярская-Смирнова Е. Р. Гендерная експертиза учебников и учебных пособий по социальной работе / Е. Р. Ярская-Смирнова // Гендерная экспертиза учебников для высшей школы / под ред. О.А. Ворониной. – М. : РООМЦГИ – ООО «Солтэкс», 2005. – С. 74–114.

13. Mathieu N-C. Homme-culture et femme-nature ? / Nicole-Claude Mathieu // Mathieu N-C. L'Anatomie Politique. Categorisations et ideologies du sexe. – Paris: Cote-Femmes, 1991. – P. 43–61.

Аннотация

С.С.Эмирильясова

Педагогическая пресса Украины: модель эксплицирования гендерной проблематики

Статья посвящена педагогической прессе Украины, выступающей транслятором идей гендерной педагогики. Степень выраженности гендерного компонента в педагогических публикациях предлагается определить с помощью модели эксплицирования гендерной проблематики, состоящей из девяти базовых параметров: андроцентрическое/гендерно маркированное название педагогического издания; гендер адресата педагогического издания; андроцентрические/гендерно маркированные заголовки к публикациям педагогической прессы; соотношение авторских статей по признаку пола; имена ученых (педагогов, философов, психологов), упоминаемые авторами в статьях; имена ученых, специализирующихся в области гендерных исследований, упоминаемые авторами в статьях; терминология публикаций; наличие в тексте публикации андроцентрических/гендерно маркированных слов; популяризация в педагогическом издании контекстов, транслирующих/трансформирующих гендерные стереотипы.

Ключевые слова: *педагогическая пресса, гендерная проблематика, модель эксплицирования гендерной проблематики, гендерная маркированность, адроцентризм.*

Summary

S.S.Emirilyasova

Pedagogical Press of Ukraine: Model of Gender Issue Explicitness

The article is devoted to the pedagogical press in Ukraine that performs as a translator of gender pedagogy ideas. The usage of the gender component in the pedagogical publications is offered to be identified by means of explicitness of gender issues consisting of nine basic parameters : androcentric/ gender marked title of pedagogical publication, gender of addressee of the pedagogical publication; androcentric/ gender marked headlines of the pedagogical articles, the ratio of author articles on the basis of sex; the names of scientists (pedagogues, philosophers, psychologists), that are mentioned by the authors in the articles; the names of scientists specializing in the field of gender studies mentioned by the authors in articles; terminology of publications, the presence of the androcentric/ gender- marked wordsin the text of the publication, the popularization in the pedagogical publication of contexts transmitting/ transforming gender stereotypes.

Key words: *pedagogical press, gender issues, gender explicitness model, gender marking, adrocentrism.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.017.92/.93 (477)»18/19»

Л.М.ЄРШОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Житомир)

Історіографія дослідження виховного ідеалу у вітчизняній педагогічній теорії XIX – початку XX ст.

Запропоновано історіографічний аналіз змін історико-педагогічної парадигми виховного ідеалу як одного з компонентів вітчизняної системи виховання у XIX – на початку XX ст. Охарактеризовано особливості відображення проблеми формування виховного ідеалу в епістолярних джерелах кінця XVIII ст. та їх вплив на педагогічний епістолярій української інтелектуальної еліти підросійської України. Обґрунтовано розвиток ідеї виховного ідеалу в педагогічній спадщині викладачів Київської духовної академії. Висвітлено специфіку вивчення проблеми формування ідеалу особистості в сучасних історико-педагогічних, філософських, історичних, літературознавчих, культурознавчих та інших дослідженнях. Виявлено основні проблеми сучасного стану історіографії проблеми трансформації виховного ідеалу особистості на українських землях Російської імперії.

Ключові слова: *виховний ідеал, мета виховання, християнський, загальнолюдський народний, національний ідеали.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Джерелом збагачення теорії та реформування практики національної системи освіти на сучасному етапі слугують дослідження проблем національно-патріотичного виховання підростаючих поколінь українців та визначення їх виховного ідеалу, пошук якого в українській педагогічній теорії і практиці завжди посідав одне з найважливіших місць. Попри те, що сучасна історико-педагогічна наука містить значну кількість праць історіографічного характеру (С.Гончаренко, Н.Гупан, М.Євтух, І.Зязюн, Н.Ничкало, О.Сухомлинська та ін.), великий масив літератури з проблеми формування виховного ідеалу підросійської України XIX – початку XX ст. комплексно й системно ще не досліджувався.

Аналіз досліджень і публікацій… Концептуальні засади національної освіти й виховання, зокрема в питаннях формування виховного ідеалу, були сформульовані Б.Грінченком, Лесею Українкою, М.Коцюбинським, І.Стешенком, С.Русовою, М.Галущинським, С.Сірополком та ін. ще наприкінці XIX – на початку XX ст. і пов'язувалися з ідеалами української етнопедагогіки. Однак з 1918 р. помітно знижується активність процесів дослідження виховного ідеалу на засадах національної ідеї та вірності ідеалам українського народу. Національне виховання українців радянського періоду своїм існування завдячує у першу чергу працям українського радянського педагога В.Сухомлинського, які в період занепаду й руйнації радянської ідеології детермінували потужну хвилю нових історико-педагогічних досліджень, присвячених зверненню українського народу до витоків своєї державності та формуванню української національної ідентичності. Важливим є також внесок Г.Ващенка в теорію дослідження філософських засад, структури, різновидів і змістовності виховного ідеалу як історико-педагогічного явища [1, с.11, 12, 41, 93, 41, 93, 97].

Сучасний розвиток історико-педагогічної парадигми виховного ідеалу як одного з компонентів системи виховання завдячує низці вітчизняних досліджень, присвячених: теоретичному аналізу нових тенденцій у вітчизняній педагогічній науці (А.Алексюк, О.Вишневський, С.Гончаренко, Л.Вовк, С.Золотухіна, М.Стельмахович, О.Сухомлинська, В.Ягупов); громадянському та патріотичному вихованню (А.Белєста, С.Головчук, І.Кучинська, К.Ткачова, О.Шестопалюк); національному та родинному вихованню (О.Киричук, В.Кузь, В.Майборода, Ю.Руденко, З.Сергійчук, В.Скуратівський, М.Стельмахович); духовно-моральному вихованню (К.Каліна, О.Канарова, Н.Муляр, І.Сіданіч, О.Хмельницька); цілісному вихованню особистості (С.Карпенчук, Т.Левченко); гуманістичному вихованню особистості (О.Вишневський, І.Підласий); дослідженню моделі процесу формування особистості (М.Кухта); особистості як об'єкту уваги громадських і просвітницьких товариств та об'єднань (Л.Войтова, Н.Опанасенко та ін.).

Вітчизняна історико-педагогічна наука останнім часом все більше уваги акцентує на безпосередньому дослідженні окремих різновидів виховного ідеалу, що формувалися на різних етапах розвитку українського суспільства: ідеалу освіти доби Античності (Ю.Левченко), освітнього ідеалу за С.Ананьїним (Н.Кошечко), виховного ідеалу у педагогічній спадщині К.Ушинського (Н.Калита, Н.Михайлиця), християнського виховного ідеалу у спадщині П.Юркевича (О.Невмержицька), виховного ідеалу у трактуванні Г.Ващенка (Г.Бугайцева, Н.Дічек, В.Довбня, Р.Іванський, В.Яковенко), виховного ідеалу української молоді в педагогічній думці Прикарпаття у

другій половині XIX – на початку XX ст. (А.Коцопей), формування виховного ідеалу засобами масової інформації в Польщі у другій половині XX – на початку XXI ст. (Н.Чернишова), духовного ідеалу у старшокласників сучасного ліцею (О.Лучанінова), естетичного ідеалу у сучасних студентів (А.Геоцентов), гуманістичного ідеалу старших підлітків (К.Дорошенко), ідеалу медичного працівника (Л.Примачок) та ін.

З огляду на широкий діапазон наукових досліджень виховного ідеалу важливим вбачається історіографічний вимір дисциплінарної матриці його вивчення, що характеризує не лише сукупність відомих наукових підходів до аналізу змісту, структури й дієвості виховного ідеалу, але й відображає та узагальнює особливості його трансформації.

Формулювання цілей статті… Відтак, метою статті є аналіз вітчизняних педагогічних джерел, які сприяють дослідженню трансформаційних змін у системі виховних ідеалів підросійської України XIX – початку XXст.

Виклад основного матеріалу… З огляду на поліфункціональність виховного ідеалу як наукової категорії, що є об'єктом не лише педагогіки, але й багатьох інших наук (філософії, історії, соціології, психології, культурології, лінгвістики та ін.), для історіографічного дослідження цього феномену особливого значення набуває врахування міждисциплінарних підходів, які дозволяють дослідити особливості формування й трансформації вітчизняного виховного ідеалу XIX – початку XXст. у контексті його широкого педагогічного значення.

Важливим першоджерелом уявлень людини про виховний ідеал, особисті виховні орієнтири та життєві цінності слід вважати різного роду его-документи (листи, щоденники, мемуари, спогади). Особлива увага останнім часом звертається до вивчення епістолярної літератури як цінного історико-педагогічного джерела. Відомо, що листи були предметом дослідження не лише педагогіки (Л.Вовк, О.Губко, В.Дьоміна, Е.Днєпров, Д.Мартиненко, Є.Пасічник, Л.Петренко, О.Сухомлинська), але й інших наукових галузей: філософії (Л.Гуслякова, П.Клакін, М.Каган), історії (В.Сметанін, І.Старовойтенко, Ю.Шаповал), лінгвістики, психолінгвістики, соціолінгвістики та психології (М.Білоус, С.Богдан, Е.Ветрова, О.Геращенко, Т.Дрідзе, Н.Журавльова, Т.Зоріна, Г.Костюк, Л.Кулішенко, К.Ленець, О.Леонтьєв, Ю.Лотман, В.Передрієнко, М.Пилинський, І.Фокіна, І.Черкез), літературознавства (П.Волинський, В.Гладкий, Р.Гром'як, А.Гуляк, О.Дей, І.Дорошенко, В.Дудко, С.Єфремов, С.Кальченко, В.Кузьменко, І.Паперно), культурології, народознавства, мистецтвознавства (М.Дмитренко, А.Крат, М.Коцюбинська, Н.Кузякіна, П.Ротач) та ін.

З огляду на те, що всі епістолярії прямо чи опосередковано здійснюють певний педагогічний уплив на своїх адресатів, сучасні дослідники окремо виділяють *листи педагогічного змісту* як особливу форму епістолярного жанру, що несе в собі високий виховний потенціал, впливаючи на розвиток особистості [2, с.276], та важливе джерело історії педагогіки [8, с.82]. Розвиток епістолярного жанру в українській педагогічній науці перш за все пов'язаний із діяльністю І.Вишенського («Листи про християнське життя», «Послання до всіх взагалі, хто в Лядській землі мешкає», «Благочестивому государю Василю, князю Острозькому», «Послання до єпіскопів», «Короткослівна відповідь Феодула»), І.Котляревського (листи до Д.Бантиша-Каменського, Є.Гребінки, П.Гулака-Артемовського, М.Погодіна та ін.), Г.Сковороди (повчальні листи до учня М.Ковалинського), котрі активно зверталися до проблем відродження української духовності, національної культури, освіти й формування ідеалу особистості. Їхня кореспонденція стала своєрідним еталоном приватного листування для українських освітніх і громадських діячів XIX – початку XXст. Листи О.Білозерського, М.Драгоманова, М.Короленка, М.Костомарова, М.Кропивницького, П.Куліша, Лесі Українки, О.Марковича, І.Посяди, Т.Шевченка та ін. є особливо цінними для дослідження причин і наслідків трансформації системи виховних ідеалів України у зазначений період.

В історико-педагогічних дослідженнях, які дозволяють простежити певні зміни виховного ідеалу людини, особливе місце посідають праці, присвячені вивченню ідеалу християнського виховання. Особливе місце виховний ідеал посідав у теоріях представників вітчизняної християнської педагогіки кінця XIX – початку XXст., зокрема викладачів Київської духовної академії П.Ліницького, М.Макавейського, М.Олесницького, П.Юркевича та ін.

Професор Петро Ліницький («Про свободу волі», «Християнська моральність», «Освітнє значення філософії», «Становище й потреби нашої духовної, переважно вищої, освіти», «Посібник до вивчення питань філософії (елементи філософського світоспоглядання)») виховним ідеалом людини вважав духовну особистість, здатну «володіти собою» [5, с.26–27]. В його філософсько-педагогічній концепції виховний ідеал постає водночас як мета виховання, процес і умова його формування. Цей педагогічний феномен розглядається як «ідеальна кінцева причина», результат свідомих задумів і цілей особистості, котра прагне до творчого самовизначення і самовдосконалення [5, с.17]. Особливу роль у вихованні ідеального християнина П.Ліницький відводив освіті як шляху до свободи волі через синтез віри й розуму. Таким чином «освічена віра» розглядалася як запорука доброчесності –

головного ідентифікатора ідеальної особистості [4, с.44, 395–397]. Прагнення людини до такого ідеалу, піднесення власної буденної свідомості до вищих ідеальних істин і формування усвідомленої моральності у всіх верствах суспільства – розглядалися вченим як запорука суспільного спокою, профілактика духовних криз і протидія спалахам революційного насильства [3, с.6–7].

Серед вітчизняних педагогічних праць, що послужилися розвитку ідеї християнського виховного ідеалу, особливе місце займає педагогічна спадщина професора Памфіла Юркевича («Ідея», «Серце і його значення у духовному житті людини згідно з ученням слова Божого», «Мир з ближнім як умова християнського співжиття», «Курс загальної педагогіки з додатками», «Читання про виховання»). У філософській теорії П.Юркевича ідеал постає як «основа всього безсмертного, прекрасного і дійсного», «вічний і спокійний образ всякого правдивого існування, всього досконалого, доброго і прекрасного», «початок і кінець, основа і ціль усіх явищ у світі і в людстві» [13, с.34–35]. Педагогічні погляди ученого базуються на поєднанні кордоцентризму, антропоцентризму та української духовної традиції, а обґрунтований ним виховний ідеал – на засадах християнської моралі, гуманізму, природовідповідності та народності. Процес виховання розглядається ним як забезпечення умов, необхідних для інтелектуально-емоційного прийняття дитиною певного виховного ідеалу, під яким розуміється духовно освічена й діяльна особистість, здатна до саморозвитку, самовиховання та самовдосконалення. Педагог наголошував, що вихованець досягає гармонії зі своїм морально-християнським ідеалом лише за умови врахування педагогом індивідуальної дитячої природи [14, с.66], спираючись на авторитет і любов без насилля й примусу [9, с.243]. Загальнодержавного значення П.Юркевич надавав моральним ідеалам, підкреслюючи їх уплив на життездатність держави і прогресивний поступ суспільства й культури.

У розвиток ідеї християнського виховного ідеалу важливим є також внесок професора Маркеліна Олесницького («Історія моральності й моральних учень», «Моральне богослов'я», «Курс педагогіки», «Короткий курс педагогіки»). Виховний ідеал особистості прочитується у процесі аналізу понять «начало моральності», «вищий закон», «ідея досконалості», «богоуподібнення», «богоподібна особистість», «моральний ідеал», «християнський ідеал», «найвища моральна свобода», «щастя» тощо. З одного боку, виховним ідеалом є самосвідома істота, яка діє вільно через самовизначення в цілеспрямованій діяльності [12, с.50–51], «котра сама в собі має значущість і ціну, має в собі волю як внутрішнє самовизначення до добра» [11, с.112], а з іншого, – моральна діяльність, особиста перемога внутрішнього добра над гріховністю, самоусвідомлений шлях до довершеності і щастя, потреба в Любові до Бога та ближніх, здатність у кожному члені суспільства поважати й шанувати богоподібну особистість [10, с.5, 32, 34].

Окремі аспекти пошуку ефективних шляхів формування виховного ідеалу відображені у працях Миколи Маккавейського («Релігія і народність як основи виховання», «К.Д.Ушинський і його педагогічні ідеї», «Педагогічні погляди графа Л.М.Толстого», «Сучасні педагогічні блукання», «Про вчительство по образу Христову», «Пастирське богослов'я та педагогіка в курсі наук духовних академій», «До питання про релігійне виховання в нашій середній загальноосвітній школі», «Кафедра педагогіки в духовних академіях (до питання про педагогічну підготовку до навчально-виховної справи в духовній школі)». Виховний ідеал учений розглядав як природно зумовлений результат і процес морального самовдосконалення особистості. На його думку, людина «сама в собі містить відомий ідеал, і справа педагога не придумати його, а зрозуміти […], посприяти проростанню того ідеалу, який даний самою природою» [6, с.18]. М.Маккавейський зазначав, що істинний гуманізм має засновуватися на християнських ідеалах, які дозволяють людині відчути всю велич своєї природи. Однак він також визнавав, що тогочасна шкільна система через «казенні стосунки між викладачами й учнями» та атмосфера тотального «поліцейського нагляду» віддаляли виховний процес від омріяного педагогами ідеалу істинного християнина – терплячої, милосердної і доброчесної особистості, гармонійно розвиненої і здатної до самовдосконалення [7, с.9].

Ідеї, висловлені у працях представників української духовної педагогіки кінця XIX – початку XXст., виявилися для тогочасного імперського суспільства надто прогресивними й різко дисонували з реальним станом виховання особистості у більшості духовних закладів зазначеного періоду. Однак вони стали яскравим свідченням перспективності української християнської педагогічної думки.

У кінці XXст. в дослідженні історико-педагогічної проблематики інтенсивно став використовуватися ґендерний підхід, покликаний ліквідувати прогалини традиційного статево-рольового. Однак здебільшого ці праці присвячувалися ґендерним особливостям ідеалу жінки та жіночої освіти в окремих українських регіонах: Д.Грозний (жіноча освіта в Херсонській єпархії /середина XIX – початок XX ст./), В.Добровольська (історія жіночої освіти Півдня України /1901 – 1910 рр./), Л.Єршова (жіноча освіта Волині /кінець XVIII – початок XX ст./), Г.Маслій (жіноча середня освіта Західної України /друга половина XIX – початок XXст./), М.Рижкова (жіноча освіта в Харківській губернії /друга половина XIX – початок XXст./), А.Сав'юк (просвітницько-педагогічна діяльність жіночих громадських організацій на Півдні України / друга половина XIX – перша

чверть ХХ ст./), Н.Слюсаренко (жіноча освіта на Херсонщині /кінець ХІХ – поч. ХХ ст./), Т.Шушара (жіноча освіта в Таврійській губернії /ХІХ – початок ХХ ст./).

Важливу інформацію, необхідну для осмислення причинно-наслідкових зв'язків процесу формування вітчизняного виховного ідеалу, містять численні дослідження з інших наук. Зокрема, феномен «ідеального» є об'єктом багатьох філософських дисертаційних робіт: В.Вікторова (суспільний ідеал освіченості людини), І.Дяконова (ідеали як форма виявлення ціннісних орієнтацій учнівської молоді у процесі взаємодії особистості і суспільства), Л.Ільницької (особистість як носій естетичних ідеалів), О.Кендус (національний ідеал в українській філософській думці першої половини ХХст.), С.Кузьміної (виховний ідеал у філософсько-педагогічній концепції П.Юркевича), Л.Никифорової (ідеально-рефлексійна діяльність як смисл життя).

Визначення «ідеалу» є також ключовим поняттям низки історичних дисертаційних і монографічних досліджень: Н.Жмуд (механізм творення національного виховного ідеалу на підставі аналізу основних ментальних структур, розроблених у процесі взаємодії родини та громадських соціальних інститутів), Р.Чмелика (ідеали малої української селянської сім'ї другої половини ХІХ – початку ХХ ст.), О.Кісь (гендерні ідеали в феміністській методології), О.Оглоблина (гетьман Іван Мазепа як референтна постать свого часу), В.Поліщука (трансформація впливовості ідеалу «свідка» у русько-литовському праві до судово-адміністративної реформи 1564–1566 рр.), Н.Старченко (честь як регулятор шляхетського ідеалу на Волині в кінці XVI – на початку XVIIст.), Н.Яковенко (особливості формування лицарського ідеалу у княжому й боярському середовищі). Проблема ідеалу розглядалася також у політологічних наукових студіях, зокрема, О.Пашкової (національна ідея як чинник консолідації українського суспільства) та І.Флиса (політична активність як складова життєвого ідеалу студентської молоді).

Висновки… Попри великий діапазон і багатий арсенал ґрунтовних вітчизняних наукових досліджень виховного ідеалу, очевидними є: фрагментарність і маргінальність проблеми формування виховного ідеалу; традиційна хронологічна й територіальна локальність проблематики, яка стосується здебільшого окремих регіонів України кінця ХІХ – початку ХХ століття, залишаючи поза увагою більш ранні періоди, які слід розглядати як предтечу формування філософії виховного ідеалу на території усієї підросійської України; відсутність загального бачення проблемно-хронологічної динаміки змін у структурі виховного ідеалу; нестача історико-педагогічних матеріалів, які б дозволили встановити логічні причинно-наслідкові зв'язки між соціально-політичними й економічними змінами на різних етапах розвитку українського суспільства й детермінованими ними трансформаціями виховного ідеалу; відсутність системних досліджень особливостей формування виховного ідеалу у різних соціальних станах Російської імперії ХІХ – початку ХХст., дискретність висвітлення трансформації формування виховного ідеалу в тогочасних освітньо-виховних інституціях; недостатність розробок ефективних механізмів популяризації і впровадження кращих референтних образів, котрі репрезентували систему виховних ідеалів підросійської України ХІХ – початку ХХст., в теорію і практику розбудови сучасної системи освіти в Україні та ін. Перспективним залишається також опрацювання та узагальнення художніх, публіцистичних, мемуаристичних джерел того часу, періодичних видань і законодавчої бази, на основі якої будувалася вся станова система освіти й виховання, визначалися ціннісні орієнтири суспільства й держави, формувалася складна система виховних ідеалів Російської імперії.

Список використаних джерел і літератури:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Том І. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 192с.

2. Дьоміна В. Історичний розвиток епістолярного жанру в художньо-педагогічній літературі / В. Дьоміна // Гуманізація навчально-виховного процесу. – Вип. L. – Слов'янськ, 2010. – С. 267–277.

3. Линицкий П. И. Образовательное значение философии / П. Линицкий // Труды Киевской духовной академии. – 1872. – № 11. – С. 1–14.

4. Линицкий П. И. Пособие к изучению вопросов философии (элементы философского миросозерцания) / П .Линицкий. – Х., 1892. – 427 с.

5. Линицкий П. И. Философские и социологические этюды / П. И. Линицкий. – К. : тип. И. И. Горбунова, 1907. – 242 с.

6. Маккавейский Н. Религия и народность как основы воспитания. Речь, произнесенная на торжественном акте Киевской духовной академии 26 сентября 1895 г. / Н. Маккавейский. – К. : тип. Г. Т. Корчак-Новицкого, 1895. – 45 с.

7. Маккавейский Н. К. Педагогика древних отцов и учителей Церкви: несколько мыслей о воспитании из древнеотеческих творений / Н. К. Маккавейский. – К. : тип. П.Барского, 1897. – 81 с.

8. Мартиненко Д. В. Епістолярії як джерело з історії педагогіки / Д.В. Мартиненко // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2009. – Кн. 4. – С. 82–86.

9. Невмержицька О. В. Християнський виховний ідеал у спадщині Памфіла Юркевича / О. В. Невмержицька // Педагогічний дискурс. – 2012. – Вип.12. – С. 239–244.

10. Олесницкий М. Нравственное богословие / М. Олесницкий. – СПб., 1907. – 114 с.

11. Олесницкий М. А. Курс педагогики. Руководство для женских институтов и гимназий, для высших женских курсов и для всех, занимающихся воспитанием детей / М. А. Олесницкий. – К., 1885. – Вып.1. Теория воспитания. – II, 335 с.

12. Олесницкий М. А. История нравственности и нравственных учений / М .А. Олесницкий. Ч. 1–2. – К. : тип. Г.Т. Корчак-Новицкого, 1882–1886. – 706 с.

13. Юркевич П. Вибрані твори: Ідея – Серце – Розум і досвід / П. Юркевич. – Вінніпег : Колегія св. Андрея в Вінніпезі, 1984. – 167 с.

14. Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями / П. Д. Юркевич. – М. : тип. Грачева, 1869. – 404 с.

Аннотация

Л.М.Ершова

Историография изучения воспитательного идеала в отечественной педагогической теории XIX – начала XX века

Предложен историографический анализ изменений историко-педагогической парадигмы воспитательного идеала как одного из компонентов отечественной системы воспитания в XIX – начале XX века. Охарактеризованы особенности отображения проблемы формирования воспитательного идеала в эпистолярных источниках конца XVIII века и их влияние на педагогическую переписку украинской интеллектуальной элиты подроссийской Украины. Обосновано развитие идеи воспитательного идеала в педагогическом наследии преподавателей Киевской духовной академии. Показана специфика изучения проблемы формирования идеала личности в современных историко-педагогических, философских, исторических, литературоведческих, культурологических и других исследованиях. Выявлены основные проблемы современного состояния историографии проблемы трансформации воспитательного идеала личности на украинских землях Российской империи.

Ключевые слова: *воспитательный идеал, цель воспитания, христианский, общечеловеческий, народный, национальный идеалы.*

Summary

L.M.Yershova

The Historiography of the Educational Ideal Study in the Domestic Pedagogical Theory of the XIX – the Beginning of the XX Century

The historiographical analysis of the changesin historical and pedagogical paradigm of the educational ideal as a component of the domestic educationalsystem in the XIX – early XX century is suggested. Special aspects in imaging the problem of forming the educational ideal in epistolary sources in late XVIII century and their influence on pedagogical letter writing of underrussianUkrainian intellectual elite are characterized. The development of educational ideal idea in pedagogical heritage of Kyiv School of theology teachers is grounded. Specifics in learning the problem of forming the personality ideal in modern historical-pedagogical, philosophical, historical, literary, culturological and other researches are shown. The main problems in modern state of historiography in transformation of educational personality ideal problems on Ukrainian lands of Russian Empire are revealed.

Key words*: educational ideal, the purpose of education, Christian, human, universal public, national ideals.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 016:008(379.8)

О.П.ЖАЛЮК,
старший викладач
(м.Вінниця)

Досягнення й прогалини сучасних клубознавчих досліджень

Аналізується стан наукової розробки сучасних проблем клубної діяльності в сучасних умовах. Розглядаються питання теорії, методики і практики наукових досліджень широкого спектру національно-виховної, соціально-культурної та культурно-дозвіллєвої діяльності закладів культури клубного типу з різними категоріями населення. Комплексно висвітлюються джерелознавча база актуальних аспектів сучасної державної культурної політики в країні та за кордоном, трансформації тенденцій, принципів, напрямів роботи клубів різних форм власності в умовах українського державотворення та глобальних змін у світі, проблеми їх фінансового, ресурсного, кадрового забезпечення.

Ключові слова: *клубні заклади, клубознавчі дослідження, національно-культурне відродження, культурно-освітня робота, культурно-дозвіллєва діяльність.*

В сучасних умовах національно-культурного відродження України значну роль відіграють заклади культури клубного типу як центри відродження національної культури і організації змістовного дозвілля різних груп і категорій населення. Їх діяльність в сучасних умовах знаходиться у полі зору вчених і дослідників.

Однією з найбільш ґрунтовних сучасних клубознавчих праць є дисертація кандидата культурології Л.Поліщук «Соціально-культурна діяльність клубів України (кін. ХХ – поч. ХХІ ст.)».

В даній праці комплексно охарактеризовано історичні витоки та сучасний стан, принципи, тенденції, ознаки, функції та зміст сучасної соціально-культурної діяльності клубів різних типів та видів. Авторкою використано 355 науково-літературних джерел, систематизовано бібліографію з питань еволюції соціокультурної діяльності клубів у педагогічному, дозвіллєвому і культурологічному аспектах. Разом з тим, роль клубів у процесах національного відродження в даній роботі окреслюється опосередковано, декларується в загальних тезах в деполітизованому (деідеологізованому) соціокультурному характері [1].

Актуальні питання теорії і практики сучасної державної культурної політики в новітньому контексті «культура і влада», стан і проблеми клубних закладів досліджує відомий український культуролог О.Гриценко. Вчений аналізує економічні проблеми сучасної української культури, звертає увагу на невідповідність української державної культурної політики сучасному становищу, в якому опинилися клубні заклади, пропонує шляхи поліпшення їх фінансового, ресурсного забезпечення та удосконалення кадрового потенціалу [2].

І.Петрова досліджує нові моделі сучасної клубної діяльності, яка формується в умовах трансформації українського суспільства та глобальних змін у світі. Клуб визначено як суспільну домінанту, розкрито історію становлення і розвитку, тенденції та закономірності трансформації культурно-дозвіллєвої сфери, здійснено класифікацію вітчизняних і зарубіжних клубів, проаналізовано їх структурні компоненти, охарактеризовано проблеми, принципи, напрями і технологію культурно-дозвіллєвої діяльності закладів клубного типу з різними віковими категоріями населення у країнах Західної Європи та США. Розроблено рекомендації щодо адаптації зарубіжного досвіду у клубній роботі [3]. Особливості реалізації педагогічного потенціалу закладів культури клубного типу досліджувала О.Володіна [4].

Відомі українські клубознавці Н.Запорожець [5] А.Леонова [6], О.Миронюк [7], Н.Тарасюк [8], Н.Цимбалюк [9], Є.Смірнова [10] висвітлюють питання удосконалення роботи клубів як центрів дозвілля, профорієнтації, самовиховання, неформального спілкування, організації любительських об'єднань, клубів за інтересами, народних університетів. Аналізують проблеми інтеграції соціально-виховних установ і організацій у культурних, культурно-спортивних комплексах.

Теоретико-методологічні проблеми удосконалення культурно-усвідомленої дозвіллєвої діяльності закладів клубного типу і їх структурно-змістовної модернізації аналізує Н.Цимбалюк [11]. Теорію, практику, методику наукових досліджень культурно-дозвіллєвої діяльності та основні напрямки удосконалення діяльності культурно-освітніх установ (у т. ч. комерційну) досліджує Л.Жаркова [12]. Т.Кисельова та Ю.Красильніков підкреслюють, що велике значення для виховання культури особистості мають культуротворчі, культуроохоронні, рекреативні, освітні, соціально-захисні і реабілітаційні, інноваційні, комунікаційні, інформаційно-просвітницькі технології [13]. Теоретичні та методологічні проблеми сучасного клубу як закладу розвитку культури і соціально-культурної активності людей в процесі дозвілля розглядають В.Воловик, Є.Клюско, С.Комісаренко, Л.Новікова, В.Туєв [14], а також висвітлюються у колективних монографіях під редакціями Ж.Петрочко, Н.Цимбалюк, А.Жаркова, В.Чижикова [15]. Н.Бабенко розглядає питання становлення і розвитку сімейного дозвілля; обґрунтовує специфіку організації сімейного дозвілля в сільських клубних закладах, побудовану на взаємодії закладів культури і сім'ї; аналізує культурно-виховний потенціал сімейного дозвілля та особливості його реалізації в сільських закладах культури України. Авторкою запропоновано педагогічну методику організації сімейного дозвілля в умовах тісного педагогічного співробітництва сім'ї та сільських клубних закладів, побудованого на принципах послідовного, цілеспрямованого залучення учасників сімейних клубів до педагогічної системи спеціально визначених організаційних форм культурно-дозвіллєвої діяльності [16].

Різних аспектів культурно-дозвіллєвої діяльності клубних закладів стосуються дослідження Г.Аванесової, Р.Азарової, І.Барчукова, А.Жаркова, В.Попова, Ф.Попової, О.Сасихова, В.Чижикова та ін. [17]. Вчені стверджують, що культурно-дозвіллєва діяльність: по-перше, значно переважає над соціально-культурною діяльністю, оскільки має всеохоплюючий, багатоманітний і за змістом, і за методиками характер, використовує більш ефективний комплекс засобів, форм і методів організації вільного часу в умовах клубу; по-друге, на відміну від соціокультурної культурно-дозвіллєва діяльність характеризується такими привабливими демократичними принципами як нерегламентованість, неформальність, піднесеність, цікавість, добровільність, змістовність, індивідуальний підхід тощо. Л.Дукачова аналізує дозвіллєві переваги та інформаційно-освітній потенціал клубних закладів [18].

Є.Літовкін, аналізуючи історичний досвід культурно-дозвіллєвої діяльності, обґрунтовує важливу тезу про те, що взаємозалежність дозвіллєвих орієнтацій (змісту і форм) держави, суспільства та індивіда відбувається під впливом культурних, соціально-економічних та політичних факторів [19]. Ці національно орієнтовані положення перегукуються з висновками М.Ярошенка щодо соціально-перетворювальної, інтегральної функції культурно-освітньої та культурно-

дозвіллєвої роботи як педагогічної, освітньої, художньо-творчої, дозвіллєвої системи роботи соціально-виховних інституцій та клубів. Вчений одним з найперспективніших напрямків соціально-культурної діяльності вважає анімацію, яка дозволяє конкретизувати мету, емоційно-психологічний, об'єднавчо-мобілізуючий характер на основі національних духовно-культурних цінностей [20] Функціональний підхід до розвитку анімаційної діяльності установ культури (соціокультурний аспект) аналізує у дисертаційній роботі Т.Дедуріна [21].

Сьогодні в Україні набувають поширення недержавні заклади, центри, об'єднання клубного типу. А.Мироненко, В.Надоненко та Н.Самойленко осмислюють сучасні інноваційні зміни і тенденції у структурі закладів культури клубного типу, характеризують нові види цих закладів, які можуть проводити різноманітну національно-виховну, культурну, освітню, оздоровчу, спортивну, розважальну діяльність, зокрема: центри дозвілля, народні доми, центри народної творчості, будинки фольклору, ремесел, культурно-оздоровчі комплекси як важливі центри національно-культурного відродження [22].

Л.Мартиненко аналізує становлення, розвиток, особливості функціонування недержавних неприбуткових культурно-мистецьких організацій, розглядає проблеми їх структурування, вдосконалення економіко-правового супроводу їх роботи та перспективи розвитку. Визначена належність організацій професійної спрямованості (спілки), творчих та освітніх культурно-виховних об'єднань, благодійних фондів (національних і міжнародних) до вітчизняного «третього сектору» культурного виробництва. В результаті дослідження доводиться, що розвиток недержавних неприбуткових культурно-мистецьких організацій є однією з важливих тенденцій культурного будівництва в Україні [23]. Досвід новітніх недержавних, позавідомчих клубних об'єднань в руслі сучасних тенденцій задоволення особистих духовно-культурних інтересів та рекреаційно-дозвіллєвих потреб неформального спілкування узагальнює І.Горбатова [24].

Клубні заклади займають провідне місце у розвитку самодіяльної художньої творчості. Цікавими є праці А.Каргина з питань історії, теорії і практики самодіяльної художньої творчості [25] та О.Кузик щодо особливостей трансформації традиційної обрядовості та використання її в сучасній педагогічній культурно-дозвіллєвій діяльності установ культури клубного типу [26].

У дослідженні С.Рашідової доведено, що за умов полікультурного регіону (на прикладі Донбасу) велику роль у вихованні почуття патріотизму старшокласників відіграють культурно-художні традиції (усна народна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво, художні промисли та ремесла народу). Використання цих традицій як засобу виховання створює умови для емоційних, естетичних і психологічних переживань і почуттів, що є базою для виховання почуття патріотизму, яке інтегрує почуття безкорисливої любові, прив'язаності до Батьківщини, поваги до землі своїх предків, повної віддачі в ім'я процвітання Батьківщини [27]. У дисертації Г.Єскіної розглядається проблема формування ціннісних орієнтацій молоді засобами аматорського театрального мистецтва. Охарактеризовано сутність, зміст й визначено структурні компоненти ціннісних орієнтацій молоді в умовах аматорської театральної діяльності, а також основні етапи становлення й розвитку аматорського угруповання, систематизовано прийоми педагогічного керівництва, що використовуються в практиці культурно-просвітницької діяльності для забезпечення творчого, оцінного ставлення молоді не лише до театрального мистецтва, але й до життєтворчості [28].

У дисертації О.Терехової охарактеризовано зміст, основні етапи, організаційно-методичні форми становлення громадської думки в клубах. Розроблено модель варіативної програми використання виховного потенціалу громадської думки в діяльності установ культури [29].

С.Королінською сформовано концепцію, визначено найбільш ефективні умови клубної форми організації занять з фізичного виховання та вузівської підготовки викладачів фізичного виховання, керівників спортивних клубів і студентів. Охарактеризовано фізичний стан і рівень підготовки студентів у процесі занять різними видами рухової активності [30]. Визначенню шляхів організації соціально-орієнтованого спілкування молоді в процесі функціонування педагогічної системи «клуб-бібліотека» присвячене дисертаційне дослідження Ю.Ключко [31].

У дисертації Л.Троельнікової досліджено соціально-педагогічні умови удосконалення підготовки і всебічно обгрунтовано необхідність подальшого удосконалення підготовки керівних кадрів органів державного управління в галузі культури і мистецтв при зміні "філософії" управління: професіоналізму особистості, професіоналізму діяльності, професіоналізму самовдосконалення [32].

Висновки… Діяльність клубних закладів в сучасних умовах представлена не такою вже й малою кількістю праць. Разом з тим, в них недостаньо аналізуються кризові явища, слабо висвітлені сучасні процеси організаційно-управлінської і змістовної перебудови діяльності клубних закладів, особливо фінансового, матеріально-технічного і кадрового забезпечення. Немає науково обгрунтованих рекомендацій щодо підвищення результативності діяльності клубів у процесах формування національної свідомості, особливо у системі збереження та відродження національних

традицій, звичаїв, обрядів, народної художньої творчості, участі у реалізації мовної політики, здійсненні національно-патріотичного виховання, відновленні історичної пам'яті народу, зміцненні толерантності міжнаціональних відносин. Не визначені роль і місце клубних закладів у протистоянні шкідливим впливам космополітизму і зарубіжної мас-культури, подоланні негативних ідейно-моральних проявів і тенденцій у молодіжному середовищі тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Поліщук Л. О. Соціально-культурна діяльність клубів України (кін. XX – поч. XXI ст.) : дис. … канд. культурології : 26.00.01 – теорія й історія культури / Поліщук Л. О. – К., 2011. – 192 с.

2. Гриценко О. Культура і влада. Теорія і практика культурної політики в сучасному світі / О. Гриценко. – К. : УЦКД, 2000. – 228 с.; Культура в законі: стан та проблеми правового регулювання культури в Україні / О. Гриценко, М. Стріха, В. Солодовник та ін. – К. : УЦКД, 1998. – 102 с.; Гриценко О. А. Клуб / О. А. Гриценко // Нариси української популярної культури / за ред. О. Гриценка. – К. : УЦКД, 1998. – С. 245–259.

3. Петрова І. В. Дозвілля в зарубіжних країнах / І. В. Петрова. – К. : Кондор, 2005. – 408 с.; Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері : навч. посіб. / І. В. Петрова. – К. : КНУКІМ, 2007. – 372 с.

4. Володина О. В. Реализация педагогического потенциала учреждения культуры клубного типа : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 – Общая педагогика. Теория и история педагогики / Володина Ольга Владимировна. – Ставрополь, 2002. – 170 с.

5. Запорожець Н. О. Робота профспілкового клубу по професійній орієнтації учнівської молоді / Н. О. Запорожець, Є. І. Чмихало // Культурно-освітня робота: республіканський міжвідомчий збірник №11 / відп. ред. Г. М. Шевчук. – К. : Мистецтво, 1989. – С. 3–19.

6. Леонова А. А. Центры досуга – новая перспективная форма организации свободного времени населения: методические рекомендации / А. А. Леонова. – Вып. 3. – К., 1987. – 126 с. Леонова А. О. Актуальні питання планування й управління діяльністю культурно-спортивних комплексів села / О. А. Леонова // Культурно-освітня робота: республіканський міжвідомчий збірник №10 / відп. ред. Г. М. Шевчук. – К. : Мистецтво, 1986. – С. 22–31.

7. Миронюк О. Г. Клуб і дозвілля молоді / О. Г. Миронюк. – К. : Мистецтво, 1987. – 112 с.

8. Тарасюк Н. М. Зацікавленість учасників молодіжних клубів як один із засобів підвищення їх громадсько корисної діяльності / Н. М. Тарасюк // Культурно-освітня робота: республіканський міжвідомчий збірник №10 / відп. ред. Г. М. Шевчук. – К. : Мистецтво, 1986. – С. 70–82.

9. Цимбалюк Н. М. Дозвілля в Україні. Теоретичні та емпіричні аспекти : [моногр.] / Н. М. Цимбалюк. – К. : ДАКККіМ, 2003. – 224 с.

10. Смирнова Е. И. Клубные объединения / Е. И. Смирнова. – М. : Просвещение, 1997. – 158 с.

11. Цимбалюк Н. М. Соціально-педагогічні проблеми удосконалення культурно-дозвіллєвої діяльності в закладах культури України (теорія, методика, практика) / Н. М. Цимбалюк. – К., 1997. – 176 с.

12. Жаркова Л. С. Деятельность учреждений культуры / Л. С.Жаркова. – [3-е изд. испр. и доп.]. – М. : МГУКИ, 2003. – 234 с.

13. Киселева Т. Г. Основы социально-культурной деятельности / Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников. – М. : МГУК, 1995. – 135 с.; Красильников Ю. Д. Основы теории культурно-просветительной работы / Ю. Д. Красильников. – М. : МГИК, 1982. – 80 с.

14. Воловик А. Ф. Педагогіка дозвілля / А. Ф. Воловик, В. А. Воловик. – Х. : ХДАК, 1999. – 332 с.; Комиссаренко С. С. Клуб как социально-культурное явление / С. С. Комиссаренко. – СПб., 1997. – 158 с.; Новикова Л. Л. Клуб как функциональная модель культурной деятельности : автореф. дис. ... канд. философ. наук. / Л. Л. Новикова. – М. : МГИК, 1990. – 19 с.; Туев В. В. Феномен клуба: Историко-педагогический анализ : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / В. В. Туев. – М. : МГУК, 1998. – 52 с.

15. Духовні потреби дітей України : [моногр.] / під заг. редакцією Ж. В. Петрочко. – К. : Калита, 2005. – 108 с.; Культурно-дозвіллєва сфера України: динаміка змін та перетворень / Ю. М. Ключко [та ін.] ; під наук. ред. Н. М. Цимбалюк. – К., 2004. – 180 с.; Культурно-досуговая деятельность : учеб. / под науч. ред. А. Д. Жаркова, В. М. Чижикова. – М. : МГУК, 1998. – 461 с.

16. Бабенко Н. Б. Педагогічні умови організації сімейного дозвілля в сільських клубних закладах : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 – теорія, методика і організація культурно-просвітньої діяльності / Бабенко Н. Б. – К., 2004; Смирнова Е. И. Клубные объединения / Е. И. Смирнова. – М. : Просвещение, 1997. – 158 с.

17. Аванесова Г. А. Культурно-досуговая деятельность. Теория и практика организации / Г. А. Аванесова. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 236 с.; Азарова Р. Н. Социально-педагогическая организация досуга учащейся молодежи : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Азарова Раиса Николаевна. – М., 2005. – 373 с.; Барчуков И. С. Социально-культурная деятельность и туризм / И. С. Барчуков. – СПб.: Кн. дом, 2004. – 316 с.; Жарков А. Д. Диалектика взаимосвязи социально-культурной и культурно-досуговой инфраструктур / А. Д.Жарков // Ученые записки. Вып. 24 / Науч. ред. Киселева Т. Г., Черниченко В. И., Ярошенко Н. Н. – М.: МГУКИ, 2003. – 176 с.; Жарков А. Д. Организация культурно-просветительной работы / А. Д. Жарков. – М.: Просвещение, 1989. – 237 с.; Попов В. В. Культурно-досуговая деятельность в контексте научного исследования: монография / В. В. Попов, Ф. Х. Попова. – Тюмень, 2004. – 176 с.; Сасыхов А. В. Культурно-досуговая деятельность как социокультурный феномен, объект исследования и управления / А. В. Сасыхов. – К.: КНУКиИ, 1999. – 59 с.; Чижиков В. М. Методическое обеспечение культурно-досуговой деятельности / В. М. Чижиков. – М.: МГИК, 1991. – 142 с.

18. Дукачева Л. Насколько востребован сегодня клуб? / Людмила Дукачева // Клуб. – 2004. – №2. – С. 10–11.

19. Литовкин Е. В. Социальная-культурная деятельность в контексте современного исторического знания / Е. В. Литовкин // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2003. – № 1. – С. 102–113.

20. Ярошенко Н. Н. Педагогические парадигмы теории социально-культурной деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Ярошенко Николай Николаевич – М. : РГБ, 2003. – 42 с.

21. Дедурина Т. В. Функциональный подход к развитию анимационной деятельности учреждений культуры: социально-культурный аспект : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Дедурина Татьяна Владимировна. – М. : МГУКИ, 2009. – 25 с.

22. Інноваційні заклади культури клубного типу в Україні. Досвід. Проблеми. Перспективи / [підготувала А. Ф. Мироненко]. – К. : УЦКД, 1998. – 26 с.; Центри дозвілля : матеріали і документи / Інститут підвищення кваліфікації працівників культури; Відп. за випуск А. Ф. Мироненко, В. М. Надоненко. – К., 1991. – 53 с.; Самойленко Н. О. Інноваційні заклади культури клубного типу як педагогічна система : автореф. ... дис. канд. пед. наук. / Н. О. Самойленко – К. : КДІК, 1997. – 17 с.

23. Мартиненко Л. В. Тенденції культурного будівництва в Україні: становлення недержавних некомерційних організацій (90-ті роки XX ст.)» : автореф. дис. … канд. іст. наук : 17.00.01 – теорія та історія культури / Мартиненко Лілія Вікторівна. – К., 2003. – 18 с.

24. Горбатова И. И. Клуб – понятие вневедомственное: об опыте негосударственных клубных объединений / И. И. Горбатова // Справочник руководителя учреждений культуры. – 2003. – № 7. – С. 24–31; Горбатова И. И. Новые модели клубной деятельности / И. И. Горбатова // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2002. – №3. – С. 13 –20.

25. Каргин А. С. Самодеятельное художественное творчество. История. Теория. Практика. / А. С. Каргин. – М. : Высшая школа, 1988. – 271 с.

26. Кузик О. Є. Трансформація традиційної обрядовості та використання в сучасній педагогічній культурно-дозвіллєвій діяльності установ культури клубного типу : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / О. Є. Кузик. – К., 1998. – 17 с.

27. Рашидова С. С. Виховання почуття патріотизму старшокласників на культурно-художніх традиціях Донбасу : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 [Електронний ресурс] / С. С. Рашидова. – Луганськ, 2007. – 20 с.

28. Єскіна Г.О. Формування ціннісних орієнтацій молоді засобами аматорського театру : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.06 – теорія, методика і організація культурно-просвітньої діяльності / Єскіна Г. О. – К., 2002. – 19 с.

29. Терехова О. В. Реалізація виховного потенціалу громадської думки в діяльності установ культури клубного типу : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.06 – теорія, методика і організація культурно-просвітницької діяльності / О. В. Терехова. – К., 2003. – 18 с.

30. Королінська С. В. Клубна форма організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах : автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / С. В. Королінська. – Л., 2007. – 20 с.

31. Ключко Ю. М. Шляхи організації соціально-орієнтованого спілкування молоді в процесі функціонування педагогічної системи «клуб - бібліотека» : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Юлія Миколаївна Ключко. – К., 1998. – 19 с.

32. Троєльнікова Л. О. Соціально-педагогічні умови удосконалення підготовки керівних кадрів органів державного управління в галузі культури і мистецтв : дис. … канд. пед. наук : 13.00.06 – теорія, методика і організація культурно-просвітньої діяльності / Л. О. Троєльнікова. – К., 2000. – 196 с.

Аннотация

О.П.Жалюк

Достижения и пробелы современных клубоведческих исследований

Анализируется состояние научной разработки современных проблем клубной деятельности в системе национально-культурного возрождения Украины. Рассматриваются вопросы теории, методики и практики научных исследований клубоведения, широкого спектра национально-воспитательной,социально-культурной и культурно-досуговой деятельности учреждений культуры клубного типа с различными категориями населения. Комплексно освещается источниковедческая база актуальных аспектов современной государственной культурной политики в стране и за рубежом, изменения тенденций, трансформации принципо, направлений работы клубов разных форм собственности в условиях украинской государственности и глобализации, проблемы их финансового, ресурсного, кадрового обеспечения.

Ключевые слова: *клубные учреждения, клубоведческие исследования, национально-культурное возрождение, культурно-просветительная работа, культурно-досуговая деятельность.*

Summary

O.P.Zhalyuk

Achievements and Drawbacks in Modern Researches of Club Activities

The state of scientific development of modern problems of club activity in modern terms is analysed. The questions of theory, methodology and practice of scientific researches of wide range ofnationaleducational, socio-cultural, cultural and leisure activitiesof club establishments withdifferent categories of people are examined. The source basis of actual aspects of modern public cultural policy in the country and abroad, transformations of tendencies, principles, areas of club work of different patterns of ownership in the conditions of Ukrainian state creation and global changes in the world, their financial, resource and staffing problems are comprehensivelyexplained.

Key words: *club establishments, club researches, national and cultural revival, cultural and educational work, cultural andleisureactivities.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 378.046-021.68-051:502(09)

І.Я.ЖОРОВА,
кандидат педагогічних наук
(м.Херсон)

Джерельна база проблеми впровадження передового педагогічного досвіду (ІІ половина ХХ століття)

У статті розглянуто джерельну базу проблеми вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду ІІ половини ХХ століття. Зокрема на основі нормативно-правових документів (наказів, Положень), стенограм, інструктивно-методичних матеріалів, звітів висвітлено основні тенденції та стан організаціїї роботи з цього питання на районному, обласному та всеукраїнському рівнях. Автором описано організаційні форми вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду як під час курсової підготовки в інститутах удосконалення вчителів, так і в міжкурсовий період (школи передового педагогічного досвіду, дні вчителя, картотека передового педагогічного досвіду та ін).

Ключові слова: *передовий педагогічний досвід, школа передового педагогічного досвіду, вчителі, інститути удосконалення кваліфікації вчителів.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Розвиток вітчизняної системи післядипломної освіти педагогічних кадрів вимагає творчого переосмислення досвіду минулих років та його урахування в процесі інноваційних перетворень, що відбуваються в сучасному освітньому просторі. Звернення до практики організації вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду (ППД) у історичній ретроспективі відіграє важливу роль у модернізації шляхів професійного розвитку педагога.

Наблизитись до історичної істини можна тільки шляхом дослідження документів. Вивчення та опрацювання різноманітного за своїм походженням спектру джерел дає можливість отримати інформацію, що якнайповніше відображає всі аспекти предмета дослідження. Таким чином, критичний аналіз наявної історичної бази дозволяє об'єктивно розглянути питання вивчення, узагальнення і впровадження ППД.

Аналіз досліджень і публікацій… Останніми роками здійснено низку наукових досліджень з проблем розвитку системи післядипломної педагогічної освіти в історичному контексті, результати яких висвітлені у працях О.Л.Капченко, С.В.Крисюка, В.І.Маслова, Л.Е.Сигаєвої, П.В.Худоминського, О.І.Шиян та ін. Аналіз наукового доробку вчених показав, що проблема підвищення кваліфікації вчителів була актуальною на всіх етапах становлення і розвитку післядипломної освіти.

Однак, варто зазначити, що і до тепер історико-педагогічна наука не має достатньої кількості ґрунтовних історіографічних досліджень пов'язаних з окремими формами організації роботи щодо професійного розвитку педагогів. У зв'язку з цим, сьогодні важливого значення набувають дослідження джерельної бази вивчення, узагальнення і впровадження ППД та врахування позитивного досвіду в сучасній освітній практиці.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – розглянути та проаналізувати джерельну базу теорії і практики вивчення, узагальнення і впровадження ППД у ІІ половині ХХ століття.

Виклад основного матеріалу… Як свідчать нормативно-правові документи та звіти обласних інститутів удосконалення кваліфікації вчителів (ІУВ) у 40-ві роки ХХстоліття, органи освіти фокусують увагу на забезпеченні загальноосвітніх шкіл педагогічними кадрами, але вже у 50-ті роки постає проблема їх якісного складу. Однією з дієвих форм роботи з учителями з означеного питання було вивчення, узагальнення і розповсюдження ППД.

Матеріали архівних джерел указують на те, що в повоєнні роки ІУВ значну увагу приділяли вивченню, узагальненню та розповсюдженню серед учителів кращого педагогічного досвіду. Задля цього працівники інституту відвідували школи й акумулювали кращий педагогічний досвід (плани і щоденники викладачів, доповіді та описи їх досвіду, конспекти окремих уроків, зошити та матеріали про роботу учнів) з метою його поширення серед педагогічної громади. У подальшому методисти складали інструктивні листи та методичні розробки, з якими виступали перед учителями області [7].

На жаль, нестача коштів не давала можливості доводити ці зразки до кожної школи, тому їх розповсюдження обмежувалося лише ознайомленням з ними безпосередньо в інституті, на нарадах і семінарах.

На початку 50-х років досить гостро постала проблема браку методичної літератури. Хоч і видавалися методичні журнали, приміром, «Українська мова в школі», «Література в школі»,

«Радянська школа», проте цього було недостатньо для повноцінного навчально-методичного забезпечення. Наприкінці 50-х років ситуація дещо покращилася. Видавництво «Радянська школа» почала видруковувати збірники передового педагогічного досвіду вчителів, кращих шкіл Української РСР. У річному звіті про роботу шкіл та органів народної освіти УРСР за 1957-1958 навчальний рік зазначається, що протягом останніх двох років обласні ІУВ видали близько 300 збірників, брошур та методичних розробок з різних тем. На допомогу вчителям було видрукувано 174 назви методичної літератури та посібників [11].

Значну роль у розв'язанні означеної проблеми відігравала система післядипломної освіти, зокрема ІУВ. Провідними завданнями курсової підготовки визначалися: підвищення ідейно-теоретичного рівня вчителів, практична підготовка до здійснення політехнічного навчання, роз'яснення і рекомендації вчителям прийомів та методів роботи. В основі навчальних занять була пропаганда передового педагогічного досвіду, раціоналізаторських шляхів і засобів піднесення навчально-виховної роботи, що перервірені практикою кращих учителів. З метою висвітлення досвіду роботи кращих освітян до початку занять на курсах організовували педагогічні виставки [1].

Варто зазначити, що педагогічні виставки, на яких демонструвався ППД, були ефективною формою роботи з вчителями. Саме тому у містах і районах стало традицією організовувати педагогічні виставки до серпневих та січневих нарад освітян.

На етапі освітніх реформ 50-х років XX століття урізноманітнювались форми поширення передового педагогічного досвіду. На увагу заслуговує досвід Волинської області, у якій поряд з «Днем учителя» проводився і «День предметника», що надавало можливість отримати інформацію з урахуванням специфіки викладання предмета.

У такі дні вчителі певного предмета виїжджали в одну зі шкіл, де краще поставлено викладання тієї чи іншої дисципліни, вивчали досвід учителя-предметника, обговорювали актуальні питання методики викладання [10, с.51].

Однією з нових форм роботи з удосконалення кваліфікації педагогічних кадрів були школи передового педагогічного досвіду, що створювались на базі кращих шкіл, педагогічні колективи яких творчо працювали над реалізацією освітньо-виховних завдань.

Наприклад у м.Ворошиловськ Луганської області створено чотири такі школи, які очолили вчителі-новатори. Заняття проводилися систематично та були розраховані на 10-12 годин. Школи будували свою роботу на основі широкого обміну досвідом не тільки в області, а й за її межами [8, с.15].

Ураховуючи позитивні здобутки шкіл ППД та з метою упорядкування їх роботи було розроблено «Положення про школи передового педагогічного досвіду Української РСР», затверджене Міністерством освіти УРСР 25 лютого 1964 року. Згідно з Положенням у школі передового педагогічного досвіду працював постійний склад учителів (5-15 осіб) протягом 6-12 місяців за певним навчальним планом. Заняття проводились 1-2 рази на місяць. У зазначених школах застосовувались різні форми роботи: взаємовідвідування уроків, лекції, семінарські та практичні заняття тощо [6, с.11–12].

На увагу заслуговує досвід роботи Каховського районного відділу народної освіти (райВНО). Провідна роль у роботі з педагогічними кадрами району відводилась шкільним педагогічним та методичним кабінетам, де були зібрані матеріали на допомогу вчителю.

У формі картотек, грамзаписів, навчально-методичної літератури, діатек, «Сигналів», педагогічних бюлетенів шкільні методичні кабінети та міський методичний кабінет забезпечували оперативне інформування вчителів про досягнення психолого-педагогічної науки, ППД, зміни у навчальних планах і програмах.

У визначенні об'єктів та змісту ППД міський відділ народної освіти користується бібліотекою ППД (видається Міністерством освіти Української РСР), обласною картотекою ППД (створена при обласному ІУВ), адресами ППД (рекомендовані облВНО та ІУВ).

Після глибокого вивчення досвіду, його узгодження з умовами та можливостями кожної школи здійснюється його пропаганда та впровадження в практику роботи школи, учителів. Досвід розповсюджується через семінари, семінари-практикуми, методичні об'єднання, школи ППД, карти-таблиці «Географія передового досвіду» та ін.

У Каховському міськВНО та міськметодкабінеті відслідковується чітка система отримання зворотної інформації про хід впровадження ППД через заповнення спеціальних контрольних карток, в яких фіксуються об'єкти впровадження, результати. Ведеться також і спеціальна картотека потенційних об'єктів ППД [3].

Створення системи вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду вчителів, вихователів, колективів установ народної освіти й методичних служб дозволило відійти від стихійності в пошуку й узагальненні кращих зразків педагогічної практики, зробити цей процес цілеспрямованим, скоординованим.

З метою систематизації кращих зразків ППД та ефективної організації по його впровадженню в практику шкільної роботи до 80-х років в УРСР було створено Центральну картотеку передового педагогічного досвіду. ОблІУВ разом з рай(міськ)методкабінетами та керівниками шкіл оформлювали матеріали і направляли їх в Центральний ІУВ протягом одного місяця після опублікування про них у «Збірнику наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР». У 1987 р. у картотеці було представлено 400 описів кращого педагогічного досвіду. Важливим напрямом методичної роботи стала пропаганда передового досвіду, поєднання процесу його створення з використанням досягнень педагогічної науки, проведення республіканських та обласних курсів послідовників передового педагогічного досвіду.

Об'єктивність висвітлення проблеми впровадження ППД забезпечується також на основі аналізу діяльності освітніх установ. Зокрема, як свідчить досвід роботи з педагогічними кадрами у Львівській області, кожна школа творчо впроваджує у практику досягнення сучасної педагогічної науки та ППД. Це забезпечується закріпленням за кожним навчальним закладом працівника райВНО чи райметодкабінету, який також працює над відповідною проблемою.

До недоліків варто віднести відсутність чіткої системи в поширенні і використанні передового педагогічного досвіду. У планах райметодкабінету йдеться про вивчення занадто великої кількості об'єктів місцевого досвіду. Негативно впливає на процес впровадження ППД і невисока якість матеріалів, де він висвітлюється [2].

Ураховуючи актуальність вивчення та впровадження ППД, а також наявні недоліки в оцінці результатів праці вчителів і учнів Центральним інститутом удосконалення вчителів було розроблено та запроваджено у 1983 році критерії ППД.

Вивчення інструктивно-методичних матеріалів показало, що ППД вважали оптимальною діяльністю, яка є результатом творчого пошуку працівників народної освіти, несе в собі елементи нового, спрямована на вирішення актуальних завдань навчання та виховання, забезпечує стійку ефективність навчального процесу як у межах існуючих форм, методів, прийомів роботи, так і на основі їх удосконалення.

ППД розрізняли за масштабністю та рівнем творчої самостійності його авторів. За масштабністю виділяли:

– систему роботи установи;
– систему роботи співробітника;
– систему роботи окремих ланок діяльності установи;
– систему роботи окремих ланок діяльності працівника;
– певні форми та методи і прийоми, що застосовуються в педагогічній установі;
– форми, методи та прийоми, які застосовуються в діяльності окремих працівників народної освіти.

За рівнем творчої самостійності розрізняли такі види передового досвіду, як раціоналізаторський і новаторський.

Оцінюючи характер досвіду того чи іншого працівника народної освіти слід було враховувати критерії педагогічного досвіду.

1. Загальні – актуальність і перспективність, висока результативність і оптимальність, наукова достовірність досвіду, можливість творчого наслідування досвіду іншими, наявність елементів новизни та оригінальності.

2. Специфічні – раціоналізаторський (удосконалення, поліпшення відомих форм, методів і прийомів роботи з найменшою втратою сил та часу; комбінування і оптимальне поєднання відомих форм, методів і прийомів роботи, що дають позитивний ефект; творче використання досягнень науки і ППД відповідно до конкретних умов); новаторський (внесення в існуючу практику і педагогічну науку нових ідей, які сприяють дальшому розвитку педагогічної теорії і практики, переборенню протиріч, які виникають у навчально-виховному процесі; коректування, доповнення, розвиток окремих наукових положень, висновків, рекомендацій, виникнення нових підходів до їх застосування; внесення суттєвих змін у практику використання ППД, створення з окремих елементів ППД свого оригінального, який має на нові риси і забезпечує більш високу ефективність).

Висновок про наявність у педагогічній діяльності ППД робився на основі врахування всіх показників, які становлять загальні критерії. Відсутність хоча б одного з названих критеріїв не дає підставв вважати його передовим.

Для визначення новаторського чи раціоналізаторського досвіду достатньо хоча б одного зі специфічних критеріїв, оскільки кожен з них свідчить лише про характер творчих пошуків автора.

У інструктивно-методичних вказівках також було визначено і порядок узагальнення ППД, згідно з яким означений процес може відбувати на трьох рівнях:

- теоретичному, пов'язаний з нагромадженням та науковим аналізом фактів, що лежать в основі досвіду (узагальнюють наукові працівники, методисти);

- методичному, передбачає, насамперед, опис системи конкретних педагогічних дій авторів досвіду, їх педагогічної технології. При цьому необхідно прослідкувати зв'язок між метою даної педагогічної діяльності, засобами її досягнення і одержаними результатами. Доцільно також сформулювати певні методичні рекомендації, поради по використанню такого досвіду різними категоріями працівників;
- практичному, передбачає конкретний опис системи педагогічних дій (інформація про творчі знахідки вчителів), показ результативності даного досвіду, розкриття його переваг і перспектив використання (узагальнюють директори шкіл, їх заступники, вчителі) [4].

Як свідчать архівні документи, значні можливості щодо виявлення кращого ППД містила атестація вчителів. Позитивний досвід проведення атестації вчителів нагромаджено у Волинській, Дніпропетровській, Донецькій, Львівській, Миколаївській, Одеській, Тернопіліській та інших областях.

Заслуговує схвалення досвід проведення атестації вчителів у середній школі №14 м.Дрогобича Львівської області. У школі перейшли від оцінки роботи педагога в передатестаційний період до оцінки його діяльності за п'ятирічку.

Комплексним планом внутрішньо шкільного керівництва і контролю передбачається перевірка роботи всіх учителів протягом навчального року не розрізнено, а по групах за спеціальністю, що дає можливість комплексно вивчати стан викладання навчальних предметів. Робота вчителя вивчається не тільки як фахівця, а й як класного керівника, завідуючого навчальним кабінетом, члена (керівника) методичного об'єднання. У результаті цього оцінка діяльності вчителя дається за систематичну роботу протягом п'яти років, що виключає випадки суб'єктивізму, однобокості в оцінці їх праці.

Удосконалюється діяльність робочих груп рай(міськ)вно, при цьому головна увага приділяється об'єктивності оцінки праці вчителя, викоріненню формалізму в проведенні атестації. Особлива увага звертається на системність вивчення діяльності вчителя, на глибину і об'єктивність висновків. До засідання робочої групи кожен вчитель, що атестується, оформляє виставку наочних посібників, конспекти кращих уроків, лекцій, з якими виступає перед батьками і населенням. У процесі атестації вчителів багато уваги приділялось також і запровадженню у практику роботи ППД.

Міністерство освіти Української РСР рекомендує ефективно використовувати атестацію як один із важливих організаційно-педагогічних заходів, направлених на поліпшення діяльності педагогічних колективів. Варто також повніше використовувати присвоєння звань «старший учитель» і «учитель-методист» як ефективну форму морального та матеріального стимулювання педагогів. Ширше пропагувати передовий досвід цих вчителів, активніше залучати їх до читання лекцій, проведення семінарський і практичних занять на курсах підвищення кваліфікації вчителів [5].

Аналіз нормативної бази того часу свідчить про подальший пошук ефективних шляхів вивчення, узагальнення і впровадження ППД. Так, на колегії Міністерства освіти Української РСР 23листопада 1987року було розглянуто питання «Про удосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду». З метою поліпшення роботи з означеного напряму було затверджено нові рекомендації про порядок вивчення, узагальнення і поширення ППД; створено Методичну раду Міністерства освіти Української РСР з поширення ППД, розроблено відповідне положення, що регламентувало її діяльність; заплановано видання серії «Бібліотека передового досвіду»; затверджено нове «Положення про центральну картотеку передового педагогічного досвіду»; зазначено про необхідність створення в ІУВ кабінетів ППД та ін. [9].

Рішення, прийняті колегією Міністерства освіти Української РСР, стали важливим кроком у забезпеченні координації діяльності з цього питання всіх установ освіти.

Висновки… Як свідчать архівні джерела, увага до ППД приділялась завжди і з часом її організаційні форми удосконалювались, а результативність збільшувалась. У Іполовині ХХстоліття в Україні ППД став важливим засобом підвищення професійної майстерності працівників освіти. Перехід від пошуків і вивчення досвіду, що стихійно сформувався, до моделювання й цілеспрямованої організації роботи на основі інтеграції досягнень науки і практики – характерні особливості цього феномена.

Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми і засвідчує необхідність подальшого комплексного вивчення джерельної бази теорії і практики вивчення, узагальнення і впровадження ППД з метою творчого врахування позитивного досвіду в умовах сучасних освітніх процесів в Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Директива «Про організацію і проведення курсів підвищення кваліфікації учителів» № 7 від 07.05.1957 року // Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. – 1957. – № 10. – С. 16–17.

2. Довідка про методичну роботу з педагогічними кадрами в Дрогобицькому районі Львівської області // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1983. – № 18. – С. 15–24.

3. Докладная записка об опыте работы Каховского городского отдела народного образования Херсонской области по управлению школами // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1981. – № 4. – С. 11–20.

4. Інструктивно-методичний лист «Орієнтовні критерії передового педагогічного досвіду» №1/1-31-97 від 08.04.1988 року // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1983. – № 11. – С. 14–21.

5. Лист «Про підсумки атестації вчителів у 1983році» №1/1-31-372 від 15.09.1983року // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1984. – № 4. – С. 18–22.

6. Положення про школи передового педагогічного досвіду УРСР // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1964. – № 6. – С. 11–12.

7. Річний звіт про роботу Одеського інституту удосконалення кваліфікації вчителів за 1945–1946 учбовий рік // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф. 166, оп. 15, спр. 212, арк. 2, 5–10.

8. Річний звіт про роботу шкіл Міністерства освіти УРСР та органів народної освіти за 1959-1960 навчальний рік // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2928, арк. 15.

9. Рішення колегії МО УРСР «Про удосконалення системи вивчення і поширення передового педагогічного досвіду» №9/108-р від 23.11.1987 року // Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР. – 1988. – № 1. – С. 3–17.

10. Стенограма республіканської наради активу працівників народної освіти про підсумки першого року перебудов роботи шкіл республіки в світлі рішень XXI з'їзду КПРС та закону про зміцнення зв'язку школи з життям // ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2711, арк. 51.

11. Шуляк Н. Науково-методичний супровід діяльності педагогів щодо формування у старшокласників ціннісного ставлення до людини / Н. Шуляк // Нова педагогічна думка : наук.-метод. журн. – 2012. – № 3. – С. 123–133.

Аннотация

И.Я.Жорова

База источников по проблеме внедрения передового педагогического опыта (II половина XX века)

В статье рассмотрены материалы первоисточников по проблеме изучения, обобщения и внедрения передового педагогического опыта II половины XX века. В частности, на основе нормативно-правовых документов (приказов, Положений), стенограмм, инструктивно-методических материалов, отчетов отражены основные тенденции и состояние организациии работы по этому вопросу на районном, областном и всеукраинском уровнях. Автор описывает организационные формы изучения, обобщения и внедрения передового педагогического опыта как во время курсовой подготовки в институтах усовершенствования учителей, так и в межкурсовой период (школы передового педагогического опыта, дни учителя, картотека передового педагогического опыта и др.).

Ключевые слова: *передовой педагогический опыт, школа передового педагогического опыта, учителя, институты усовершенствования квалификации учителей.*

Summary

I.Y.Zhorova

The Sources Basis of the Problem of Implementation of Advanced Teaching Experience (the 2nd Half of the 20th Century)

The article examines the problem of studying, generalization and implementation of the advanced teaching experience of the 2nd half of the 20th century. Particularly on the basis of normative and legislative documents (orders, regulations), transcripts, instructional and methodical materials, reports the main tendencies and state of organizational work concerning that issue at the district, regional and all-Ukrainian levelsare reflected. The author describes the organizational forms of studying, generalization and implementation of the advanced teaching experience as well as during the training preparation at the Teachers'Training Institutes, and inter-course period (schools of advanced teaching experience, teacher's days, catalogue of advanced teaching experience, etc.).

Key words: *advanced teaching experience, school of advanced teaching experience, teachers, the Teachers'Training Institutes.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 930.1:[001(477)(092):378.4(477.43)]

О.М.ЗАВАЛЬНЮК,
доктор історичних наук, професор
(м.Кам'янець-Подільський)

Науково-педагогічна діяльність Івана Огієнка в Кам'янець-Подільському державному українському університеті: історіографічні нотатки

Аналізується внесок дослідників у висвітлення науково-педагогічної діяльності Івана Івановича Огієнка на посадах ректора і професора кафедри історії української мови Кам'янець-Подільського державного українського університету у 1918-1920 рр. Узагальнюється розвиток історіографії досліджуваного питання, характеризується зміст найбільш значущих праць сучасних українських вчених, вказуються прогалини у вивченні науково-педагогічної біографії І.І.Огієнка.

***Ключові слова**: українські дослідники, наукові праці, Огієнко Іван Іванович, ректор, професор, науково-педагогічна діяльність, Кам'янець-Подільський державний український університет.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Багатогранна і об'єктивна історія педагогічної науки й освіти в Україні, як і у світі загалом, немислима без з'ясування ролі плеяди відомих вчених-педагогів, яскравих організаторів і вмілих практиків у педагогічно-освітніх процесах на різних етапах розвитку. Зокрема, на їх прикладі формуються нові покоління учителів, науковців, які розв'язують різні проблеми, пов'язані із навчанням і вихованням молодого покоління на основі як традиційного національного досвіду, так й інноваційних технологій, створених в умовах сучасної світової глобалізації.

До когорти видатних національних вчених-педагогів належить постать Івана Івановича Огієнка (1882-1972), який залишив вікопомний слід у різних сферах своєї діяльності, пріоритетною з яких стала освітньо-наукова. Над її дослідженням трудилися чимало науковців різних профілів (педагоги, філологи, історики тощо), утім через різні поважні обставини вони, на жаль, поки-що не створили повного синтетичного портрета, який би увібрав усі складові педагогічного таланту діяча, значною мірою реалізованого на батьківщині в добу національного відродження 1917-1920 рр., особливо під час заснування та функціонування Кам'янець-Подільського державного українського університету (К-ПДУУ) – другої вищої школи в новітній історії українців, одного із світочів національного відродження, запаленого спільними зусиллями української інтелігенції і державної влади. Вирішення цієї проблеми дасть змогу з'ясувати обсяг досліджень, присвячених Огієнку-педагогу і науковцю у зазначений період, висвітлити як здобутки, так і ті питання, які потребують надалі уваги науковців.

Аналіз досліджень і публікацій… Історіографічне вивчення науково-педагогічної діяльності І.І.Огієнка має поки-що скромні результати. У сучасних монографіях, присвячених цьому діячеві [1; 2; 3], зазначена складова або ж відсутня зовсім, або ж подана лапідарно. Аналіз праць станом на кінець минулого століття, у яких розкривається у певній мірі освітньо-педагогічна і наукова діяльність вченого, найбільш виразно представлено В.П.Ляхоцьким [4, с.36–40]. У більш свіжій публікації (2009 р.) звернено увагу на доробок вчених щодо піднятої теми станом на той час [5].

Виділення невирішених раніше питань… На жаль, до 2013 р. не простежено історіографічний ряд, який має дати більш-менш повне розуміння результатів основних праць дослідників, присвячених різним аспектам організаційної, управлінської і викладацької роботи вченого у К-ПДУУ.

Формування цілей статті… **Мета** цієї статті полягає в об'єктивному аналізі основних сучасних досліджень учених про науково-педагогічну діяльність І.І.Огієнка 1918-1920 років у Кам'янці-Подільському, з'ясуванні при цьому як досягнень, так і невирішених питань (залишення поза увагою важливих фактів, відсутність повної і достовірної інформації про різні форми університетської діяльності), що загалом не сприяє успішному розв'язанню давно назрілого завдання із створення ґрунтовного, цілісно-узагальнюючого дослідження, присвяченого науково-педагогічній біографії вченого.

Виклад основного матеріалу… Українські науковці зайнялися дослідженням кам'янець-подільського періоду біографії І.І.Огієнка наприкінці 80-х рр. минулого століття, коли обстановка демократизації і гласності в країні створила сприятливі для цього умови. Утім, основні напрацювання стосуються наступних десятиліть, коли національне відродження України поставило на порядок денний почесне і відповідальне завдання щодо з'ясування плеяди державотворців, які навічно вписали свої імена в історію України. Піонерами у творенні наукових праць, присвячених

університетові і ректору, стали А.О.Копилов [6;7;8;9], О.В.Колпакова [10], Є.І.Сохацька [11], О.П.Машевський [12], В.П.Ляхоцький [4;13;14], І.В.Тюрменко [15], М.С.Тимошик [16; 17] та ін. Якщо організаторській ролі вченого у становленні Кам'янець-Подільського державного українського університету приділено значну увагу, то власне викладацьку і наукову діяльність вони фактично обійшли увагою. Варто виокремити історіографічний сюжет монографії В.П.Ляхоцького, де робиться узагальнення переважно невеликих огієнкознавчих робіт і відзначаються здобутки у вивченні окремих складових біографії вченого (здебільшого діяльність на посаді міністра освіти УНР, ректора К-ПДУУ) [4, с.40].

Серед вчених-педагогів, які зробили свій внесок у висвітлення науково-педагогічної діяльності І.І.Огієнка у виші, варто назвати роботу А.А.Марушкевич, у якій звернено увагу, зокрема, на вплив лекцій професора щодо формування у студентів відданості національній ідеї, українській національно-визвольній справі [18, с.22].

У перше десятиліття XXI ст. огієнкіана, присвячена кам'янець-подільському періоду вченого, поповнилася низкою цікавих праць, зокрема і щодо роботи в університеті. Так, було створено об'ємну хроніку діяльності І.І.Огієнка на посаді ректора [19, с.109–145; 20, с.80–121; 21, с.98–133], яка день за днем відобразила потужний поступ вченого щодо заснування і багатогранного функціонування вишу. Сконцентрований тут фактографічний матеріал може бути успішно корисним для створення не одного десятка праць про Огієнка-педагога.

На багатій архівній джерельній базі проаналізовано зусилля вченого із заснування і керівництва університетом в складних державно-політичних умовах, аж до від'їзду в еміграцію у листопаді 1920 р. [22, с.297–322; 23, с.58–83], організації і успішного проведення всеукраїнського свята відкриття вишу [24], визначено і детально розкрито 15 (за автором) важливих напрямів ректорської діяльності [25], виокремлено його (Огієнка) роль у створенні матеріально-технічної бази вишу [26, с.3–6], вдалому вирішенні проблеми його фінансування упродовж 8 важких місяців виживання [27, с.49–59], а також у підготовці богословів для Української Автокефальної Православної Церкви. [28, с.67–75]. Крім того, докладно з'ясовано значення організаційного хисту І.І.Огієнка для справі заснування і діяльності гімназії для дорослих при К-ПДУУ [29, с.148–155], допомоги шкільним закладам Кам'янця-Подільського взимку і навесні 1920 р. [30, с.12–20] тощо. Також висвітлено цікаве питання щодо організаторських зусиль Огієнка у справі популяризації в емігрантських колах і серед населення Західної України досвіду функціонування очолюваного ним у 1918-1920 рр. вишу (перебуваючи поза батьківщиною, він в офіційному листуванні певний час підписувався як ректор університету, адже термін його роботи, відповідно до виборів, що відбулися у травні 1920 р., і відповідного наказу С.В.Петлюри, яким затверджувалися їх втішні для кандидата в керівники результати, спливав тільки 1924 року) [31, с.4–18].

Не залишилися без критичного аналізу спогади І.І.Огієнка (важливе джерело з історії освітнього руху в Україні і діяльність К-ПДУУ), де у загальних, стислих рисах йдеться про діяльність мемуариста у Кам'янець-Подільському університеті і з плином часу допущено, на жаль, окремі огріхи, на які вказано дослідником [32, с.205–217].

Окремий напрямом наукових досліджень, пов'язаний з іменем Огієнка, став бібліотечний, який повніше проти 90-х рр. XX ст. розкриває роль організатора, будівничого і керівника вишу у створенні і розвитку фундаментальної університетської бібліотеки, наповненні його фонду, відкритті читального залу, нарешті, вдосконаленні різних форм роботи з читачами студентами і професрами. У цьому контексті варто наголосити на працях істориків В.П.Ляхоцького [33], В.С.Прокопчука і Л.Ф.Філінюк [34].

Своє нове слово про постать вченого сказали і дослідники-педагоги. Так, зокрема, І.О.Кучинська з'ясувала в основних рисах його діяльність, спрямовану на розвиток К-ПДУУ за окремими напрямками [35]. Педагогічний нарис про І.І.Огієнка увійшов до видання «Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги» [36, с.490–503]. Основну увагу автори приділили організованому керівником вишу перекладу богослужбових книг українською мовою, обминаючи інші важливі складові його невтомної діяльності. В іншій праці «Українська педагогіка в персоналіях», яка вмістила розповідь Н.П.Дічек про вченого-педагога, лаконічно представлено й інші аспекти науково-педагогічної діяльності, зокрема бібліотечний. Важливим є висновок про те, що на прикладі одного вишу «І.І.Огієнко заклав основи такої вузівської системи освіти, що забезпечувала б державу висококваліфікованими фахівцями-патріотами, сприяла б відродженню національної культури» [37, с.403].

Значно ширше багатогранна діяльність вченого у К-ПДУУ представлена у навчальному посібнику з педагогіки «Актуальні проблеми науково-педагогічної спадщини Івана Огієнка», виданому А.А.Марушкевич. Тут, переважно на мемуарному матеріалі, який не завжди проходить критичний відбір і перевірку архівними джерелами, розглядається організація управління навчальним закладом (виконання ректорських функцій, вироблення і дотримання критеріїв добору

професорсько-викладацьких та допоміжних кадрів, комплектування фундаментальної університетської бібліотеки та видавнича діяльність тощо) [38, с.188–218].

На жаль, у проаналізованих працях допущені окремі помилки, неточності, яких варто надалі уникати і не повторювати при створені узагальнюючих дослідженнях з історії освіти, педагогіки та окремо присвячених І.І.Огієнку. Зокрема, зовсім не підтверджено фактами твердження про те, що до викладацької роботи в К-ПДУУ приступили серйозно хворий восени 1918 р. професор К.В.Широцький [18, с.21], В.Петров [39, с.206], як і бачення місця роботи І.І.Огієнка у Міністерстві освіти УНР у вересні 1919 р. [16, с.48]. (Як відомо, з посади міністра освіти Іван Іванович звільнився 26 квітня 1919 р. Новим керівником відомства став А.В.Крушельницький). Кидається у вічі спроба перебільшити наукові здобутки вченого у дуже складний для країни, держави, університету, нарешті самого діяча, 1919 рік [35, с.14].

Не зрозуміло на яких підставах в офіційну назву виплеканого І.І.Огієнком університету внесли зміну – «Кам'янецький''замість «Кам'янець-Подільський». Як свідчать архівні документи і очевидці подій, на богословському факультеті К-ПДУУ не існувало спеціальної служби, яка перекладала богослужбові книги українською мовою, про що намагаються стверджувати окремі автори [36, с.493]. За тими ж джерелами, цей обов'язок було покладено на офіційно створену Міністерством ісповідань УНР на чолі з І.І.Огієнком «Комісію в справі перекладу Св[ятого] Письма на українську мову при богословському факультеті Кам'янець-Подільського державного українського університету».

Також важко погодитися із представленою від І.І.Огієнка структурою управління вишем, зафіксованою в одній із уже зазначених праць. Можна категорично стверджувати: таких офіційних органів, як Сенат чи Рада факультетських старост не існувало взагалі (остання належала до громадських молодіжних організацій університету). Господарської ради за І.І.Огієнка теж не було (її заснували за радянського режиму) [36, с.195]. З невідомих причин із структури управління випали правління університету і проректор (цю посаду відкрили у лютому 1919 р. під професора М.М.Хведорова, якому належало заміщати керівника вишу, що збирався відбути на невідомий час до Галичини).

Крім того, помилковим є твердження про те, що наукове товариство К-ПДУУ (засноване восени 1919 р.) причетне до видання курсу лекцій І.І.Огієнка «Історія української мови''(т.1) [36, с.209–210]. Кошти на друк наукових і навчальних видань наукове об'єднання вчених вишу не мало, за винятком мізерних сум, які збирали від внесків дійсних членів. Різні видавничі проекти вчених університету фінансувало, як було встановлено, правління вишу, яке отримувало асигнування або ж від Міністерства освіти УНР, або ж, як це практикувалося з середини листопада 1919 до травня 1920 рр., через тимчасовий інститут Головноуповаженого українського уряду (зазначену посаду посідав І.І.Огієнко за сумісництвом). Не раз професори й доценти видавали курси лекцій і науково-популярні видання за рахунок інших джерел, пов'язаних з державними і громадськими структурами.

Цих та деяких інших незазначених тут огріхів, ненавмисно допущених дослідниками, переважно неісторичного профілю, можна було б уникнути, якби вони послуговувалися працями істориків, які давно відомі в огієнкознавстві і, на наше переконання, «не грішать''використанням неперевірених джерел. З цією метою було б доцільно реалізувати ідею тіснішої координації і співпраці вчених із різних галузей гуманітарної науки у здійсненні спільних видань, зокрема, присвячених І.І.Огієнкові, іншим відомим педагогам-новаторам. Певний досвід таких об'єднаних зусиль нагромаджено упродовж останніх десяти років у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, де видається наукова збірка «Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Серія історична та філологічна» (випуски I–X).

Висновки… Отже, в період державної незалежності України стараннями дослідників різних фахів створено велику і різнобічну літературу різної якості, ваги і значення про науково-педагогічну діяльність великого українця Івана Івановича Огієнка у Кам'янець-Подільському державному українському університеті. Нею охоплено широкий спектр важливих і змістовних аспектів, які збагачують українську історіографію, наповнюють її новими положеннями, висновками, що нерідко мають новаторське значення.

У перспективі вченим доцільно створити ширший, багатший і змістовніший історіографічний сюжет про науково-педагогічну діяльність І.І.Огієнка у створеному ним виші, де були б ґрунтовно проаналізовано, зокрема і нові праці, передусім монографічні, опубліковані педагогами, філологами, істориками тощо. Це б збагатило наше розуміння педагогічного подвигу вченого на батьківщині і рельєфніше окреслило б його незаперечний і вікопомний внесок у творення першої в регіоні вищої школи, з якої взяли початок два існуючих нині у Кам'янці-Подільському університети.

Список використаних джерел та літератури:

1. Тіменик З. Іван Огієнко (митрополит Іларіон). 1882-1972: Життєво-бібліографічний нарис / Зиновій Тіменик. – Львів, 1997. – 228 с.

2. Тюрменко І. І. Державницька діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона) : [моногр.] / І. І. Тюрменко. – К., 1998. – 282 с. : іл.

3. Тимошик М. С. «Лишусь навіки з чужиною…». Митрополит Іларіон (Іван Огієнко) і українське відродження : наук. вид. / М. С. Тимошик ; передм. О. Кравченка та В. Скопенка. – К. : Наша культура і наука ; Вінніпег : Укр. правосл. Собор. Св.Покрови, 2000. – 548 с. : іл.

4. Ляхоцький В. П. Тільки книжка принесе волю українському народові… Книга, бібліотека, архів у житті та діяльності Івана Огієнка (митрополита Іларіона) / В. П. Ляхоцький. – К.: Вид-во імені Олени Теліги, 2000. – 664 с. : іл.

5. Завальнюк О. М. Дослідження діяльності Івана Огієнка на посаді ректора Кам'янець-Подільського державного українського університету / О. М. Завальнюк // Іван Огієнко і сучасна наука та культура: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2009. – Вип. VI. – С. 30–42.

6. Копилов А. Професор І.І.Огієнко – ректор Кам'янець-Подільського державного українського університету / А. Копилов // Тези доповідей науково-практичної конференції «Духовна і науково-педагогічна діяльність І. І. Огієнка в контексті українського національного відродження» (до 110-річчя від дня народження). – Кам'янець-Подільський, 1992. – С. 3–7.

7. Копилов А. Дітище Івана Огієнка / А. Копилов, О. Завальнюк // Дивокрай: науково-краєзнавчий альманах. – Хмельницький, 1995. – Вип. 1. – С. 82–89.

8. Kopylow A. Starania o otwarcie universytetu panstwowego w Kamiencu Podolskim w 1918 roku / A. Kopylow, O. Zawalnyuk // Studia historyczna: [Polska Academia Nauk; Odzial w Krakowie; Komisia historyczna]. Kwartalnik. R.XXXIX. – Krakow : «Secesya», 1996. – Zeszyt 3 (154). – S. 341–356.

9. Копилов А. О. Кам'янець-Подільський державний український університет: від ідеї до ліквідації (1917-1921 рр.) / А. О. Копилов, О. М. Завальнюк // Укр. іст. журн. – 1999. – № 4. – С. 41–50; № 5. – С. 26–36.

10.Колпакова О. В. Кам'янець-Подільський український університет (1918-1921) / О. В. Колпакова // Проблеми історії України: факти, судження, пошуки; Ін-т іст. Укр. НАН Укр. – К.,1994. – Вип. 3. – С. 20–24.

11. Сохацька Є. Культурно-просвітницька діяльність Івана Огієнка у Кам'янці-Подільському (1918-1920 рр.) / Є. Сохацька // Огієнківські читання: Матеріали наук. круглих столів 1991-1996 рр. – К., 1997. – Вип. І. – С. 70–79.

12. Машевський О. Іван Огієнко – організатор українського вищого шкільництва в 1917-1920 роки / О. Машевський // Велетень науки: Матеріали всеукр. науково-педагог. читань, присвяч. вивченню спадщини І. Огієнка (15-16 січня 1996 р.). – К., 1996. – С. 22–26.

13. Ляхоцький В. Діяльність Івана Огієнка по формуванню національних університетів / В. Ляхоцький // Студії з архівної справи та документознавства. – К., 1999. – Т. 5. – С. 193–206.

14. Ляхоцький В. Невідомі документи про життя Івана Огієнка (на матеріалах фонду Українського Державного Університету у м.Кам'янці-Подільському) / В. Ляхоцький // Студії з архівної справи та документознавства. – К., 1996. – Т. 4. – С. 107–114.

15. Тюрменко І. Державницька діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона) : [моногр.] / І. Тюрменко. – К., 1998. – 281 с.

16. Тимошик М. Голгофа Івана Огієнка. Українознавчі проблеми в державотворчій, науковій, редакторській та видавничій діяльності : [моногр.] / М. Тимошик. – К. : Заповіт, 1997. – 231 с.

17. Тимошик М. «Лишусь навіки з чужиною». Митрополит Іларіон (Іван Огієнко) і українське відродження / М. Тимошик. – Вінніпег : Укр. Правосл. Собор Св.Покрови; К. : Наша культура і наука, 2000. – 548 с. : іл.

18. Марушкевич А. А. Невтомний працівник українського ренесансу Іван Огієнко. Педагогічний аспект / А. А.Марушкевич. – К. : Четверта хвиля, 1996. – 128 с.

19. Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2005. – Т. 5. – 374 с.

20. Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2006. – Т. 6. – 376 с.

21. Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2006. – Т. 7. – 416 с.

22. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2008. – Вип. V. – 416 с.

23. Завальнюк О. М. Історія Кам'янець-Подільського державного українського університету в іменах (1918-1921 рр.) / О. М.Завальнюк. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. – 632 с.

24. Свято відкриття Кам'янець-Подільського державного українського університету: Дослідження. Документи. Матеріали / укладач, автор переднього слова і досліджень О. М. Завальнюк. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. – 280 с.

25. Завальнюк О. М. Іван Огієнко – організатор і керівник Кам'янець-Подільського державного українського університету (1918-1920 рр.) / О. М. Завальнюк // Освіта, наука і культура на Поділлі : зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2012. – Т. 19: 130-річчя від дня народження Івана Огієнка присвячується. – С. 3–31.

26. Іван Огієнко у діалозі культур і духовності. (Огієнківські читання у Чудодієвому) : зб. наук. праць. – Житомир : Вид-во Житомирського державного університету імені Івана Франка, 2010. – 318 с.

27. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – Вип. VII. – 360 с.

28. Науковий збірник, присвячений 125-річчю з дня народження митрополита Іларіона Огієнка: Зб. доп. і матеріалів / Київська православна богословська академія УПЦ Київського патріархату. – К., 2007. – 462 с.

29. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський державний університет, 2007. – Вип. IV. – 360 с.

30. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2011. – Вип. VIII. – 416 с.

31. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2013. – Вип. X. – 416 с.

32. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: Наук. збірник. Серія історична та філологічна. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2009. – Вип. VI. – 348 с.

33. Ляхоцький В. П. Книга творить людину…(Сторінки з літопису заснування університетської бібліотеки у Кам'янці-Подільському) / В. П. Ляхоцький // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету. Серія: Бібліотекознавство. Книгознавство. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет, 2008. – Вип. 1. – С. 88–98.

34. Прокопчук В. С. Бібліотека Кам'янець-Подільського національного університету: роки становлення і й розвитку / В. С. Прокопчук, Л. Ф. Філінюк. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2008. – С. 12–43.

35. Кучинська І. О. Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині Івана Огієнка / І. О. Кучинська. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2002. – 104 с.

36. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підруч. / А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін. ; під заг. ред. А. М. Бойко. – К. : ВД «Професіонал», 2004. – 576 с.

37. Українська педагогіка в персоналіях : у двох книгах / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2 : XX століття. – 552 с.

38. Марушкевич А. А. Актуальні проблеми науково-педагогічної спадщини Івана Огієнка. (Цикл лекцій) : навч. посіб. з педагогіки / А. А. Марушкевич. – Полтава : Вид-во «Асмі», 2005. – 312 с.

Аннотация

А.М.Завальнюк

Научно-педагогическая деятельность Ивана Огиенко в Каменец-Подольском государственном украинском университете: историографические заметки

Анализируется вклад исследователей в освещение научно-педагогической деятельности Ивана Ивановича Огиенко на должностях ректора и профессора кафедры истории украинского языка Каменец-Подольского государственного украинского университета в 1918-1920 гг. Обобщается развитие историографии исследуемого вопроса, характеризируется содержание наиболее значимых работ современных украинских ученых, указываются пробелы в изучении научно-педагогической биографии И.И.Огиенко.

***Ключевые слова**: украинские исследователи, научные труды, Огиенко Иван Иванович, ректор, профессор, научно-педагогическая деятельность, Каменец-Подольский государственный украинский университет.*

Summary

O.M. Zavalnyuk

Ivan Ohgienko Educational and Pedagogical Activity in Kamyanets-Podilsky State Ukrainian University: Historiographic Notes

The contribution of the researchers to show the scientific and teaching activity of Ivan Ivanovych Ohienko, as the president and professor of the Ukrainian language history department in Kamyanets-Podilsky state Ukrainian university in 1919-1920, is analysed out in the article.

***Key words**: Ukrainian researchers, scientific papers, Ohienko I.I., president, professor, scientific and teaching activity, Kamyanets-Podilsky state Ukrainian university.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.012

Т.К.ЗАВГОРОДНЯ,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Івано-Франківськ)

Епістолярний жанр як важливе джерело історико-педагогічних досліджень

У статті розкривається значення епістолярного жанру як важливого джерела вивчення історії суспільної, державної, політичної думки, української культури та історії розвитку педагогічної думки різних історичних періодів, зокрема, проблем навчання і виховання. На прикладі вивчення листів відомих особистостей розкриваються ідеї батьківської педагогіки, внесок їх авторів у розвиток педагогіки, теорії і практики виховання й самовиховання. Зроблено спробу доведення, що епістолярний жанр є важливим джерелом історико – педагогічних досліджень.

Ключові слова: *епістолярний жанр, листи, історико-педагогічне дослідження, виховання, самовиховання.*

Епістолярні жанри мають великі традиції починаючи з античних часів. Людське спілкування відзначалося особливим розвитком, тому що йшлося про важливий засіб зв'язку з сучасним суспільним життям, що нерідко заміняло регулярну пресу. Тому листування ставало одним з найважливіших джерел для вивчення історії суспільної думки, державної, політичної, культурної історії тощо.

Як зазначає відомий літературознавець, професор Марко Теплінський, працюючи у відділі рукописів Державної публічної бібліотеки ім. М.Е.Салтикова-Щедріна в Ленінграді (сьогодні Санкт-Петербург), він вивчав листи людей, які жили практично біля 100 років тому назад і подумав: «Як добре, що в XIX столітті ще не було телефона. З кожного приводу люди писали один одному, та ще й які великі листи писали!» [7].

Особливе значення таке листування мало в історії художньої літератури, бо воно відігравало вагому роль у цілісній картині сприйняття портрету автора, історико-культурного й суспільного зрізів певної епохи. Dивчення епістолярії важливо з позицій різних галузей наукових досліджень (літературознавство, історія тощо), але особливо педагогіки і психології.

Про роль листів в історії людства написано вже чимало, бо епістолярна спадщина має особливе значення для дослідників. У відомій монографії М.Х.Коцюбинської листи справедливо розглядаються не лише як документ, але й як своєрідна словесна творчість, яка мала особливе значення в історії української культури, враховуючи брак умов для вільного обміну думками [2].

Не менше значення листи мають при вивченні історії розвитку педагогічної думки, проблем навчання, а особливо виховання. Традиції використання листів не лише в соціально-культурному сенсі, але й як спосіб педагогічного впливу на адресата (чи адресатів) в українській культурі відомо від часів Володимира Мономаха. Його знамените «Повчання» э пам'яткою давньоруської педагогічної думки. В ньому поряд з релігійними вказівками; правилами, що торкаються обов'язків князя; життєпису автора, що має слугувати дітям прикладом і наукою, скрізь чітко проглядаються проблеми виховання, які його особливо хвилювали. Це яскравий приклад батьківської педагогіки, бо київський князь звертається до своїх синів, яким подає настанови правильного поводження в житті. Так, він наказує допомагати бідним, вдовицям і сиротам. «Що вмієте, – зауважує він, – того не забувайте, а, чого не вмієте, того вчіться... І нехай сонце не застає вас у постелі...» По суті, перед нами не тільки перша автобіографія в історії вітчизняної літератури, але й метод виховання особистості; перший досвід прямого звернення до майбутніх поколінь (спадкоємців), відверта розповідь про своє життя і повчання про необхідність думати і діяти в першу чергу в ім'я Божих заповідей, настанов, честі і справедливості. Отже Мономах звертається не тільки до своїх дітей, але й до усіх російських князів. Він закликає їх жити в мирі, вчить справедливості, активності в своїх діях. Отже тільки з цього прикладу можна зробити висновок що листування є важливим джерело інформації з психолого-педагогічних проблем.

Іншим прикладом може бути діяльність відомого літературознавця, Марка Теплінського, який під час роботи на Сахаліні, вивчав творчий шлях багатьох російських письменників XIX століття і звернув увагу на значне місце, яке займають в їх творах проблеми освіти і виховання. Так, він згадує про школу в Ясній Поляні, яку організував Л.М.Толстой, школу для християнських дітей, започатковану М.О.Некрасовим, про роль А.П.Чехова по організації шкіл в селах Талеж, Новоселки і Меліхово.

Надрукувавши вже свою книгу «Остров Сахалін», він звернув увагу на упущення І.А.Сенченка в спеціальній главі «Народна освіта і медичне обслуговування» його книжки «Нариси історії Сахаліна» про зауваження Чехова, про стан сахалінських шкіл в кінці XIX століття [4].

Молодого дослідника зацікавив той факт, що Чехов не маючи змоги побувати в школах під час занять, не проводячи бесід з вчителями, отримав від когось дані, які дозволили йому намалювати, як зауважує М.В.Теплінский, «столь невтішну картину» про стан сахалінских шкіл в кінці XIX століття. Проведене дослідження (робота з матеріалами Центрального Державного архіву РСФСР Далекого сходу (г. Томск)), вчений припустив, що дані «про внутрішнє життя» сахалінских шкіл Чехов міг отримати від Данііла Олександровича Булгаревіча, з яким у Чехова після від'їзду з острова зав'язалась переписка. Підтвердженням правильності цього передбачення є доповідна записка Булгаревіча на ім'я начальника острова генерала В.О.Кононовича про результати огляду шкіл в північній частині острова [9].

Аналіз доповідної записки дав можливість ученому повернути в науковий обіг невідомі сторінки історії шкіл Сахаліна. Наводимо деякі дані із цього документа, а саме опис шкіл в поселенні Корсаковском (Александрівский округ): «Класна мебель складається з низеньких розшатаних і непридатних для дітей лавок, класної дошки, роздертої полинялої карти Європи і старого портрета…імператриці. Шкільної бібліотеки зовсім не існує, якщо не рахувати декількох слов'янських книжок, євангелій і розбитих хрестоматій» [9, арк.36]. Аналогічне положення було й у Ново-Михайлівській, Риковскій, Мало-Тимовскій школах. Особливу потребу сахалінські школи,як стверджує М.В.Теплінский, відчували в підручниках і т.д. Ось чому А.П.Чехов розгорнув велику діяльність щодо збору книжок для сахалінських шкіл.

Про результати цієї діяльності він розповів у великому листі начальнику острова генералу В.О.Кононовичу. Цей лист (від 19 лютого 1891 р.) носить винятково діловий характер і складається, переважно, з перерахованих книжок, куплених або зібраних Чеховим для сахалінских шкіл.

З даного листа можна зробити висновок, що Чехов придбав книжки не тільки для учнів, але й для учителів, про потреби яких , стверджує Теплінський, сахалінське начальство постійно забувало. Чехов також придбав спеціальну літературу і для самого завідувача школами, бажаючи, щоб і він, і учителя ґрунтовніше ознайомилися з «вимогами й загальним тоном існуючої шкільної системи». Крім цього, учений виявив, що Чехов «наполягав на тому, щоб книжки, які надсилалися учителям, не належали їм особисто, а були власністю шкільних бібліотек» [8, с.192].

Із вищенаведеного листа, ми отримуємо інформацію, що важливе місце серед книжок займають підручники посібники для школярів і вчителів. Отже вивчення науковцем епістолярію дозволив поглибити знання з історії розвитку шкільництва на Сахаліні та розкрити участь в цьому процесі меценатів.

Аналогічне твердження випливає з вивчення листів письменників, науковців, педагогів. Наприклад, в міжвоєнний період в Галичині склалась дуже складна ситуація з підручниками для українських шкіл. Для багатьох навчальних книжок були характерні незрозумілість, відсутність достатнього матеріалу з історії та географії України, належного методичного апарату тощо. У статті «Голод книжки»(1933) Ярослав Біленький серед невідкладних проблем, які потрібно негайно «висунути під дискусію», поставив проблему української книжки: «…Ми не маємо книжки, не маємо її ні для довкілля, ні для дітвори народних, чи середніх, чи фахових, чи високих шкіл…» [1, с.3]. Тому галицькі педагоги наполегливо працювали над розробкою нових читанок, зміст яких включав би якомога більше матеріалу з історії і географії України. Яскравим підтвердженням того є лист Ярослава Біленького до видатного історика Івана Крип'якевича. З листа зрозуміло, що Біленький вже звертався до нього з проханням взяти участь у створенні нових читанок для українських шкіл. Не одержавши позитивної відповіді, він 25 травня 1933 р. знову пише до нього:» Не вважаючи на дану категоричну відмову, звертаюсь до Вас ще раз з проханням не відказувати від участі в праці над Читанкою і, коли не більше, то бодай одну новельку написати». Далі Біленький пропонував декілька можливих тем: історія Карпат III – V ст. з урахуванням елементів географії всієї України, і давньої етнографії, пояснюючи це тим, що «тепер географії України не вчать, була б нагода поговорити з учнями на цю тему» [3, арк.2]. Як бачимо, цей невеличкий лист дає можливість виявити як загальні проблеми з підручниками для українських шкіл Галичини, так і окремі дидактичні підходи до їх побудови. А це є невеличкою краплиною пошуку відповіді на шляхи розвитку дидактики на західноукраїнських землях міжвоєнного періоду і України в цілому.

Особливе зацікавлення з точки зору педагогічних проблем викликають листи, що їх писали батьки до своїх дітей (переважно до синів). Так, в історії європейської літератури традиція звернення батьків до дітей знайшла яскраве втілення в творчості англійського письменника XVIII ст. Філіппа Честерфільда (1694-1773). Зазначимо, що в «Листах до сина» значне місце займав суто навчальний матеріал, якого навіть інколи було забагато: мова йде про географію, міфологію, давню історію тощо. Разом з тим, поступово листи стають більш інтимнішими, відвертішими. Ті поради,

наставляння, які батько подавав юнакові, стають все більш різносторонніми серйозними. Тобто є всі підстави вважати Ф.Честерфільда не тільки письменником, публіцистом, філософом–моралістом, істориком, але й педагогом, який використовував епістолярний жанр як важливий дидактично-виховний засіб.

Оригінальність листів англійського письменника полягає в тому, що ми маємо змогу відчути в них яскравий зразок *батьківської* педагогіки, побудованої на снові біблійних настанов. Крім того, для листів англійського автора притаманна важлива особливість: за змістом вони відверто енциклопедичні і в цьому відношенні нагадують листи, які майже через 200 років будуть писати до своїх синів наші сучасники – педагог Василь Сухомлинський та поет Василь Стус. Чи навряд вони були знайомі з творчим доробком англійського автора, але в типологічному плані таке перегукування дуже показове, бо свідчить, що роздуми українських мислителів над складними проблемами педагогіки і, зокрема, батьківської педагогіки органічно входили в загальний європейський контекст розвитку педагогічної думки.

Так, особливий інтерес з точки зору педагогіки викликало листування з сином видатного українського педагога Василя Сухомлинського. Ці листи, безперечно, є продовженням думок педагога про виховання молодої людини. І саме з них ми в історичному плані більш чітко можемо визначити його педагогічну позицію. В листах йдеться про громадянське, моральне, фізичне становлення юнака, про бачення ним навколишнього життя, тобто про період коли саме батьківські поради, настанови, вказівки особливо необхідні. Це один із зразків *батьківської* педагогіки, що становить одну зі складових частин педагогічної концепції В.О.Сухомлинського і органічно поєднується з його постійними роздумами над проблемою «народження громадянина».

Зрозуміло, що листи Сухомлинського до сина мають не вузьке суто біографічне значення, вони адресовані до широкого загалу читачів, і мали на меті допомогти їм у вихованні громадянина, тобто розв'язанні центральної проблеми педагогічної системи В.О.Сухомлинського. Не випадково в одному з перших листів В.О.Сухомлинський пише синові: «Радий, що мій лист збудив у тебе цілий рій думок. Певно, причиною такого злету є те, що перед тобою зараз нові люди, ти щодня пізнаєш пречудове, найдивовижніше, що є в світі – «людину» [6, с.594].

Аналізуючи листи В.Сухомлинського до сина ми отримуємо інформацію, яка допомагає зробити висновки про внесок педагога у розвиток педагогіки й теорії і практики виховання зокрема. Так, особливе значення видатний педагог надавав самовихованню, яке на його переконання, починається із самопізнання. Велике значення в цьому процесі, на його переконання, художня література, яка дозволяє відкривати перед молодою людиною все нові і нові грані краси душі людської [6, с.613].

Серед моральних якостей, які В.Сухомлинський намагався виховати у свого сина, дуже важливе місце займає любов, підготовка до створення сім'ї, ставлення до майбутньої дружини [6, с.622]. Посилання у листах на власні почуття, на свою біографію, безперечно, мали на меті вплинути на рівень вихованості сина і одночасно давало уявлення про ту моральну висоту, до якої педагог намагався долучити свого сина і яка повинна стати метою виховання кожної молодої людини.

Як бачимо публіцистичний характер листів Сухомлинського до сина не обмежувався проблемами суто родинного виховання, а займають важливе місце не тільки в системі педагогічних поглядів Сухомлинського, але й в теорії виховання взагалі.

Своєрідним послідовником В.Сухомлинського в розвитку основних положень як батьківської, так і загальної педагогіки став визначений український поет Василь Стус. Але у сприйнятті змісту їх листів необхідно враховувати, що в листуванні двох видатних діячів української культури багато спільного, але існують і певні відмінності. Так, зміст листів Стуса, на нашу думку, переважно був спрямований тільки на свого сина, і не призначався, судячи з наявних матеріалів, для широкого загалу читачів. Слід також враховувати, український поет, перекладач, прозаїк, літературознавець, правозахисник був одним із представників українського культурного руху шістдесятників і доля його була дуже трагічною. Роками він був позбавлений живого спілкування з рідними, друзями, однодумцями. Тому єдиною можливістю спілкування В.Стуса з рідними та однодумцями залишалися листи. І тому стає зрозумілим, чому окремою книгою були видані листи Стуса до рідних під назвою «Листи до сина» [5].

Як згадував пізніше син поета Дмитро Васильович, його батько у дуже важких умовах заслання, змушений був «реалізуватися лише в епістолярному жанрі. І він перетворює форму звичайного буденного листа у симбіоз щоденної духовної автобіографії, що фіксувала як моменти його творчої реалізації, так і його роздуми, його розуміння світу і себе в цьому світі» [5, с.6].

Поряд з проблемами лінгвістики та мови епістолярію вищезгадані листи мають велике значення з точки зору педагогіки. Окремих друкованих праць з педагогічних проблем у В.Стуса немає. Проте інтерес до проблем дидактики, теорії виховання не викликає сумнівів. Слід нагадати,

що він закінчив педагогічний інститут і деякий час працював учителем середньої школи. Тому знання з курсів психолого-педагогічних дисциплін постійно давали йому можливість науково обґрунтовувати вимоги як до себе, так і до сина. При цьому він не залишав без уваги найдрібніші сторони навчання, виховання й розвитку сина.

Вивчення листів до родини, засвідчує, що письменник своїм прикладом – різносторонньою обізнаністю, інформованістю, потребою постійного поповнення знань - намагався стимулювати сина до постійної роботи над собою, не розуміючи, що цим він зробив значний внесок в теорію і практику, в першу чергу, виховання. Свідченням цього є поради, які доцільно назвати методичними, батька сину, на основі аналізу листа останнього, який відчув що син не звик писати листи, «треба частіше викладати свої думки на папері. Намагайся це робити частіше. Напиши, скажімо, як Ти провів свій вихідний день. А ще краще – розкажи, яке Ти бачив кіно чи гру. Перекажи його, подумай, чи добре грав той чи інший актор чи гравець. Хто з них сподобався Тобі більше. Чим більше Ти висловиш своїх думок, тим краще. Отак напиши, а через місяць – перечитай.. Побачиш, що міг би написати краще. Спробуй виправити, що тобі вдається невдалим. Так Ти навчишся писати краще…» [5, с.91–92].

Цікаво, що поет постійно, опираючись на власні знання з різних галузей науки, намагався викликати в сина інтерес до навчання. Так, ґрунтовні знання з географії Стус демонструє в листі до сина від 8 березня 1976 року, коли він, пропонуючи йому завдання з географії, і наводить багато прикладів, фактичних даних. Метою даного листа було розвинути інтерес сина до цієї дисципліни [5, с.92–93].

Поряд з цим він всіляко намагається прилучити маленького Дмитра до світу музики, виховати в нього естетичні смаки («навчитися розуміти красу – не так легко. Коли в дитинстві не було доброго слухання, тоді вчаться спочатку всяких пісеньок паршивеньких, потім доходять своїм глуздом, що любив паршивенькі пісенькі, а вже по тому – долучаються краси Моцарта, Шопена чи Вівальді») [8, с.127]. Проблеми музичного виховання підняті і в листі В.Стуса від 25 квітня 1979 р., в якому він зазначає, що любить музику Моцарта, Бетховена, що сам грав на гітарі як українських пісень, старих романсів, маршів, так і «своє», тобто намагався писати музику сам. І навіть коли писав цього листа водночас слухав «Реквієм» Моцарта, який дуже любив і вважав його «на рівні могутнього, мужнього Бетховена», що перевернув йому душу» [5, с.132]. Підсумок своїх настанов сину батько висловив у віршах.

Дуже бережно і делікатно привчав Василь Стус свого сина до царини музики. Знову и знову використовує він власний досвід, намагаючись привчити ще малого Дмитра до думки, що музика дає людям не тільки естетичне задоволення, але може бути міцним засобом морального виховання, самоутвердження, самовдосконалення.

Важко перелічити теми, які порушував у листуванні з сином батько: поради з фізичного загартування, допомоги мамі в домашній роботі, вивчення англійської мови («разів у 5 вивчай більше слів, ніж дають у школі») [5, с.124]. Це випливало з глибокого переконання Василя Стуса: «...освіченим треба бути». Із великим задоволенням Василь Стус констатував, що коло улюблених предметів сина постійно розширялося – «і так має бути. Світ занадто великий і, щоб більше про нього знати треба цікавитися багатьма речами».

Увесь час він вчив сина: «Освіта – це вид гігієни. Письмо з помилками – то як невимиті руки чи зуби. Поразка мусить стимулювати на чергову перемогу – це логіка сильних (а Ти – мужчина). У поразці попускають руки – лише слабкі. Освіта потрібна людині не для іспиту і вступу до технікуму, а для неї самої... Ти повинен бути освіченою людиною, бо теперішня людина – тільки освічена Людина – це обов'язок, а не титул (народився і – вже людина), Людина – твориться, самонароджується» [5, с.150]. Такі афористичні гасла неначе покликані до того, щоб на їх основі розгорнути дискусію в класі, написати великими літерами та розвісити в шкільних коридорах (а не тільки, скажемо, в кабінеті української мови та літератури). Адже, як було вже сказано, великий поет Василь Стус вчив не тільки одного свого сина; він вчив всіх нас постійному самовдосконаленню, постійній роботі над собою. І (не забудемо!) в яких умовах він писав ці вистраждані поради, на які він мав моральне право!

Але саме головне, що турбувало батька – це намагання викликати потребу у Дмитрика до самовиховання: «Візьми собі за правило: завше бути справедливим, спокійним, розважливим, мужнім (мудрим – то тяжче: вчитися довго – мудрості!). Вироби в собі свого суддю – аби міг сам себе сварити, коли що не так учинив» [5, с.124–125].

Для досягнення мети: виховати сина – громадянином-патріотом, порядною людиною значне місце Василь Стус відводив методу прикладу, особливо особистого.

В одному з останніх листів Василь Стус, звертаючись до жінки і сина, писав: «Читаю листи Лесі Українки – і вкрай захоплений ними. Винятково захоплений. Була б змога – щось би більше написав на їхній основі. Наприклад, «Уроки Лесі Українки» [5, с.179]. Є всі підстави вважати, що

листування самого поета з сином теж можна було б назвати уроками життя, які мають не аби яке значення в історії вітчизняної педагогічної науки і, безперечно, доповнюють конкретними фактами історико-педагогічні дослідження, підвищуючи їх теоретичну і практичну значущість.

У цілому вивчення і аналіз листів сучасників дає можливість отримати багато важливих подробиць про стан шкільництва, про проблеми освіти і, безперечно, про фактори, що їх обумовили.

Таким чином, вивчення та аналіз епістолярної спадщини дозволяє поточнити не тільки в історичному аспекті порядок подій, конкретні факти, але й розкрити причини того чи іншого явища, встановити зв'язок між суспільно-політичними, соціально-економічними процесами досліджуваного періоду і проблемами навчання і виховання. Отже, епістолярний жанр є важливим джерелом історико-педагогічних досліджень

Список використаних джерел та літератури:

1. Біленький Я. Голод книжки / Я. Біленький // Українська школа (Львів). – 1933. – Ч. 1–2. – С. 1–7, С. 3.

2. Коцюбинська М. Х. Листи і люди. Роздуми про епістолярну творчість / М. Х. Коцюбинська. – К. : Дух і літера, 2009. – 582 с.

3. Листування Я. Біленького з І. Крип'якевичем // Центральний державний історичний архів України (м. Львів), ф. 357, оп. 1. спр. 17. – 2 арк., арк. 24.

4. Народное образование и медицинское обслуживание // И. А. Сенченко. Очерки истории Сахалина / Сенченко И. А. – Южно-Сахалинск, 1957. – С. 44–46.

5. Стус В. Листи до сина / В. Стус. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2002. – 192 с.

6. Сухомлинський В. О. Листи до сина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти тт. – Т. 3. – К. : Рад. школа, 1977. – С. 583–657.

7. Теплинський М. В архивах нет пыли… / М. Теплинский // Молодая гвардия (Юно-Сахалинск). – 1967. – 30 апреля.

8. Теплинский М. В. Материалы о помощи А. П.Чехова сахалинским школам / М. В. Теплинский // Ученые записки / Южно-Сахалинский пединститут. – Южно-Сахалинск, 1959. – Т. II : Статьи о литературе. – С. 187–195, 192.

9. Центрального Державного архіву РСФСР Далекого сходу, ф. 1133, оп. 1, од. зб. 319, арк. 44.

Аннотация

Т.К.Завгородняя

Епистолярный жанр как важный источник историко-педагогических исследований

В статье раскрывается значение эпистолярия как важного источника изучения истории общественной, государственной, политической мысли, украинской культуры и истории развития педагогической мысли разных исторических периодов, проблем обучения и воспитания. На примере изучения писем известных личностей раскрываются идеи отцовской педагогики, вклад их авторов в развитие педагогики, особенно теории и практики воспитания и самовоспитания. Сделана попытка доказать, что эпистолярный жанр является важным источником историко-педагогических исследований.

Ключевые слова: *эпистолярный жанр, письма, историко-педагогическое исследование, педагогика, воспитание, самовоспитание.*

Summary

T.K.Zavgorodnia

Epistolary Genre as Important Source of Historical-Pedagogical Researches

The value of epistolary genre as an important source of studying the history of public, state, political idea, Ukrainian culture and history of development of the pedagogical opinion in different historical periods, in particular, the problems of study and education is revealed in the article. The ideas of the paternal pedagogics are grounded on the example of studying the letters of famous personalities, contribution of their authors to the development of the pedagogics, theory and practice of education and self-education. The attempt to prove that epistolary genre is an important source of historical-pedagogical researchesis done.

Key words: *epistolary genre, letters, historical-pedagogical research, education, self-education.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37 (09)

І.В.ЗАЙЧЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

До питання про історіографію дослідження творчої спадщини С.Ф.Русової

Софія Федорівна Ліндфорс Русова (1856-1940), педагог, письменниця, журналістка, усесвітньо відома громадська діячка, доктор соціології Українського соціологічного інституту і професор педагогіки Українського високого педагогічного інституту імені М.П. Драгоманова в Празі, керівник дошкільної і позашкільної освіти в уряді Української Народної Республіки, голова української філії Міжнародної жіночої організації, організатор першого в Україні дитячого садка. Вона залишила велику педагогічну спадщину (нині в науковий обіг введено понад 300 праць), в яких викладена велика кількість цікавих ідей, положень і висновків з актуальних проблем розвитку народної освіти, педагогіки, національної школи і виховання. У статті розкривається історіографія досліджень творчої спадщини Софії Федорівни Русової (1856–1940) у новітній Україні, починаючи з перших публікацій (1991 р.) і закінчуючи останніми – 2013 р. Аналізуються окремі дослідницькі праці, відзначаються їх найважливіші положення.

***Ключові слова**: Софія Русова, творча спадщина, наукові дослідження, історіографія.*

В новітній Україні перші публікації про С.Русову з'явилися у 1991-1992 рр.: Ф.Погребеника («Голос України», 1991), Ю.Хорунжого («Освіта», 1991), Г.Дацюк («Україна», 1991), О.Проскури («Дошкільне виховання», 1991), Н.Калениченко і Н.Копиленко («Рідна школа», 1991), М.Мельничука («Дошкільне виховання», 1992), Д.Чередниченко («Українська мова і література в школі», 1992), О.Губко («Рідна школа», 1992). З нагоди 135-річчя та 140-річчя з дня народження С.Русової у Києві й Чернігові були проведені перші ювілейні науково-практичні конференції та опубліковані матеріали конференцій

У 1994 році була захищена кандидатська дисертація на тему: «Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Ф.Русової (1856-1940). – К., 1994» (І.М.Пінчук (Ніжин), наукові керівники – Я.І.Бурлака, Є.І.Коваленко), в якій виділені етапи життя й діяльності С.Русової, розглянуті світоглядні засади педагогічних поглядів просвітительки, здійснена спроба визначення внеску її у розвиток української педагогічної думки, проаналізовано погляди вченої на формування загальнолюдських цінностей особистості, реформаторську й новаторську сутність дидактичних ідей педагога.

В історико-педагогічному дослідженні Л.П.Вовк (Київ) «Історія освіти дорослих в Україні» (К., 1994) розкрито внесок С.Русової у розвиток позашкільної освіти, зокрема у створення «Просвіт», народних читалень, бібліотек у Наддніпрянській Україні.

Досить плідним у справі вивчення творчості С.Русової виявився 1996 рік, коли відзначалося 140-річчя з дня її народження.

У журналі «Початкова школа» (1996. – № 9. – С. 54 – 56) була надрукована глибокозмістовна стаття О.В.Сухомлинської «Софія Руссова в контексті розвитку педагогічної думки», в якій розкривається внесок С.Русової у розвиток української педагогічної думки, зокрема як теоретика дошкільного виховання. О.В.Сухомлинська відзначила, що С.Русова як європейськи освічений педагог була добре обізнана з різноплановим реформаторським рухом кінця XIX – початку XX ст., цікавилася його положеннями та ідеями і найближчими їй були: теорія і практика вільного виховання, поєднана з ідеями експериментальної педагогіки – ідеї Овіда Декролі й Адольфа Фер'єра, Георга Кершенштайнера і Себастьяна Фора; ідеї дошкільного виховання Ф.Фребеля і М.Монтессорі. Але С.Русова «дивилась на зарубіжні здобутки, на чужоземний досвід лише й тільки крізь призму розробки ідей української національної школи» (С.55).

О.В.Сухомлинська підкреслила, що, віддаючи належне ідеї М.Монтессорі про необхідність вільного розвитку дитини, вивчення психофізіологічних особливостей, а також фребелівській ідеї про необхідність гармонійного поєднання природи й людини (дитини), Софія Русова вибудовує власну систему дошкільного виховання, наголошуючи на необхідності виховання дошкільнят на національному грунті. Головне завдання садка С.Русова вбачала в тому, щоб не лише збудити в дитині її здібності, цікавість, виховати почуття, а й прищепити любов до рідної культури за допомогою дидактичних матеріалів, ігор, забав праці, культури, що притаманна саме українському народу. Все навчання, виховання має ґрунтуватися на пошані особи – як індивідуальної, так і особи національної. Рідна мова – основа національної освіти і національного виховання. Ці положення С.Русової мають непересічне значення для сьогоднішньої організації дошкільного виховання, робить висновок О.В.Сухомлинська (С. 56).

У 1996 році зусиллями О.В.Проскури були видані книги «Русова С. Вибрані педагогічні твори» та «Русова С. Мої спомини». У передмові до першої книги вміщена статтю під назвою «Біля джерел української педагогічної думки», а до другої – «Біля її вогнища». У своїх дослідженнях О.Проскура найпильнішу увагу приділила проблемам дошкільного виховання у творчій спадщині С.Русової, а саме: аналізові системи принципів побудови українського дитячого садка, ідеї виховання творчої особистості, починаючи з раннього дитинства, моральному, естетичному й релігійному виховання дошкільнят тощо.

У 1996 році в Івано-Франківську була видана книга З.І.Нагачевської «Софія Руссова і Галичина. Збірник статей і матеріалів», в якій вміщені найпомітніші статті Софії Русової, спогади й матеріали про її життя та просвітницьку діяльність, які були опубліковані на сторінках галицьких культурно-освітніх і педагогічних часописів 20-30-х років XX століття.

У 1996 р. вийшла монографія І.В.Зайченка «Педагогічна концепція С.Ф.Русової / Передмова М.Д.Ярмаченка. – Чернігів, 1996» (Друге видання, доповнене й перероблене вийшло у 2000 р. а третє у 2006 році), в якій розкриті погляди С.Русової на фундаментальні теоретико–методологічні засади української національної школи: мета, завдання (розумове, моральне, естетичне, трудове, фізичне), принципи освіти й виховання, проаналізовані дидактичні погляди вченої, її погляди на роль і місце вчителя у новій школі та окремі шляхи й засоби підготовки нового вчителя для нової української національної школи. Помітне місце відведено аналізові педагогічних поглядів С.Русової і в докторській дисертації автора «Проблеми української національної школи в пресі другої половини XIX – початку XX ст.» (К., 1997).

У 1997 році Є.І.Коваленко та І.М.Пінчук (обидві з Ніжина) підготували двотомне видання «Русова Софія Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. / За редакцією Є.І.Коваленко; Упоряд., прим. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 272 с.; Кн. 2. – 320 с. У першій книзі вміщені переважно статті С.Русової, упорядковані за трьома напрямами: «Націоналізація освіти», «Історико–педагогічні статті», «Дошкільне виховання». Останній містить книгу С.Русової «Теорія і практика дошкільного виховання».

У другій книзі надрукована стаття «Нова школа» та ґрунтовні педагогічні праці «Нова школа соціального виховання», «Єдина діяльна (трудова) школа», «Дидактика», примітки, бібліографія, покажчик імен.

А в наступному 1998 р. у Ніжині Є.І.Коваленко та І.М.Пінчук опублікували книгу «Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Русової», в якій проаналізували громадсько-освітню й педагогічну діяльність С.Русової, а також здійснили спробу висвітлення її соціально-педагогічних поглядів.

Дисертаційне дослідження В.Ф.Сергеєвої «Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині С.Ф.Русової» (К., 1997, науковий керівник О.В.Сухомлинська) розкриває узагальнюючу характеристику суспільно-педагогічних умов розвитку дошкільного виховання у Наддніпрянській Україні, що склалися наприкінці XIX – на початку XX століття, окреслено місце дошкільного виховання в просвітницькій діяльності С.Русової, визначено сутність концепції дошкільного виховання, висунутої і розробленої педагогом, проаналізовано конкретні питання теорії і практики виховання дітей дошкільного віку, що порушувалися С.Русовою.

Аналізові поглядів С.Русової на проблеми дошкільного виховання присвячені також наукові дослідження Н.В.Маліновської «Методика використання лінгводидактичних ідей С.Ф.Русової у навчанні дошкільників переказу художніх творів: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)». – Одеса, 1997 та О.В.Пшеврацької «Психолого-педагогічні засади суспільного дошкільного виховання у працях С.Ф.Русової: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.08 – дошкільна педагогіка». – Київ, 2002.

Г.М.Груць (Тернопіль, науковий керівник В.П.Кравець) у 1999 році захистила кандидатську дисертацію на тему: «С.Русова і просвітительський рух в Україні», в якій визначила основні аспекти просвітницької діяльності і творчої спадщини С.Русової, здійснила спробу аналізу виховного ідеалу С.Русової, а також окремих напрямів діяльності просвітительки.

На особливу увагу заслуговує творчий доробок О.В.Джус (Івано-Франківськ), яка спочатку в кандидатській дисертації (2001, науковий керівник Б.М.Ступарик), а потім в однойменній монографії «Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922-1940)» (2002) досить ґрунтовно, всебічно й повно проаналізувала й висвітлила широкий спектр діяльності й творчості просвітительки за межами України. У дисертації й монографії на основі глибокого вивчення архівних матеріалів, праць С.Русової та її сучасників проаналізовано основні напрями багатогранної діяльності й особливості розгортання педагогічно-просвітницької роботи С.Русової в еміграції, визначено її внесок у розвиток українського шкільництва й науки в Чехо-Словацькій Республіці, а також у теорію й практику національної освіти й виховання.

Філософсько-освітні погляди С.Русової (соціально-філософський аналіз) проаналізувала у кандидатській дисертації О.М.Пеньковець (Дніпропетровськ, 2001, науковий керівник В.І.Шевченко).

У 2004 році побачила світ книга: «Русова Софія. Мемуари. Щоденник. – К.: Поліграфкнига, 2004. – 544 с.» з вступною статтею В.Сергійчука «Прийняла назавжди Україну в серце». У книзі подані «мемуари Софії Русової відповідно до оригінального тексту, без купюр, лише в окремих випадках узгоджуючи мову автора з сучасним правописом». Вони охоплюють період 1856 – 1925 рр. Щоденник надрукований вперше з рукописного оригіналу Софії Русової, який зберігається в Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України і Центральному державному архіві громадських об'єднань України. Мемуари й щоденник потрапили до Києва з матеріалами «Празького архіву», що їх НКВС вивіз із столиці Чехії після Другої світової війни.

У 2006 році вийшла перша частина хрестоматійної трилогії, присвяченої 150-річчю від дня народження С.Русової «Софія Русова: З маловідомого і невідомого. – Частина 1. «Несторка української педагогічної літератури…» / Упорядники О.Джус, З.Нагачевська. – Івано-Франківськ, 2006», до якої увійшли наукові та науково-популярні розвідки, статті, замітки, огляди, переклади, рецензії педагогічної тематики С.Русової, вміщені на сторінках періодичних видань і часописів українського зарубіжжя першої третини XX ст.

Упорядники «поставили за мету повернути в сучасний науковий обіг, у практику освітньої діяльності невеликі за обсягом праці, виявлені у процесі 10-річного скрупульозного вивчення творчої спадщини педагога та вперше оприлюднені переважно на сторінках західноукраїнських періодичних видань і часописів українського зарубіжжя 1920-х–1930-х рр., а також ті, що залишилися в рукописах і знаходяться в фондах архівів України» [8, с.3].

Книга містить звертання до читача, статтю З.Нагачевської «Ясна зоря Її життя… (До 150-річчя від дня народження Софії Русової)», 60 статей та інших матеріалів, розміщених у трьох розділах: 1. Загальні основи педагогіки. Теорія виховання й навчання. 2. Історія педагогіки, визначні персоналії української та зарубіжної педагогічної думки. 3. Позашкільна освіта.

Друга частина хрестоматійної трилогії «Софія Руссова: З маловідомого і невідомого. – Частина 2. «Сеньйорка українського жіноцтва…» (Івано-Франківськ, 2007) включає статті С.Русові, вміщені на сторінках західноукраїнських видань і часописів українського зарубіжжя, тексти її виступів, меморандумів, звернень до різних міжнародних інституцій, у яких актуалізується «жіноче питання», зокрема порушуються проблеми місця й ролі жінки в соціально-культурних процесах 1920-х–1930-х рр., у вихованні дітей і молоді, а також публікації про неї політичних, громадських, культурно-освітніх діячів і педагогів XX століття.

Упорядники (З.Нагачевська і О.Джус) відзначають, що «за кількістю публікацій про С.Русову, оглядів-рецензій її творів у західноукраїнській пресі 20-х – 30-х рр. XX ст. з нею не зрівняється, мабуть, жодна із жінок Наддніпрянської України» [9, с.4]. Свої статті у періодичних виданнях Західної України 1920-х–1930-х рр. їй присвятили Мілена Рудницька, Костянтина Малицька, Олена Кисілевська, Ольга Дучимінська, Северина Кабаровська, Уляна Кравченко та ін.

Зміст другої частини представлений у чотирьох розділах: 1. Жінка-українка мусить служити національному ідеалові. 2. Жіноче слово в обороні України й українства. 3. Натхненниця національного жіночого поступу в Західній Україні. 4. Життєвий подвиг і творча спадщина Софії Русові в оцінці громадськості Західної України та зарубіжжя. В останньому розділі представлені матеріали, в яких розкривається хроніка життєдіяльності міжвоєнного періоду на сторінках української преси, прижиттєві авторські оцінки громадсько-педагогічної діяльності С.Русової та посмертні спогади і згадки про Софію Руссову.

Третя частина хрестоматійної трилогії «Софія Руссова: З маловідомого і невідомого : навчальний посібник. Ч. 3 : «Я не поетеса… Я не вчена… Я громадянка…» (Івано-Франківськ, 2012) містить окремі літературно-критичні праці С.Русової на початку XX ст., огляди-рецензії літературно-мистецьких і педагогічних видань 1920-х–1930-х рр., зразки мемуаристики, власних художніх творів, перекладів, політичної публіцистики еміграційного періоду й оцінки-відгуки про них її видатних сучасників. Уперше опубліковані переважно у видавництвах і періодичних виданнях Західної України та міжвоєнної Чехо-Словацької Республіки, вони розкривають нові грані творчої спадщини Софії Русової як літературознавця й громадсько-політичної діячки.

У творчій спадщині Софії Русої міжвоєнної доби З.Нагачевська та О.Джус виділили кілька груп творів, які відображають її світоглядні позиції та різнобічні уподобання, зокрема – праці педагогічної тематики, твори, присвячені різним аспектам національного й морального відродження українського жіноцтва та обґрунтування його дидактично-виховної ролі в суспільстві; публікації С.Русової 1920-х–1930-х рр., які висвітлюють її громадсько-політичну діяльність як голови Української Національної Жіночої Ради в Празі, члена Народної Української Ради,

Українського Громадського Комітету, Закордонного Комітету з організації Всеукраїнського національного конгресу та ін.; літературно-критичні праці й мемуарна спадщина С.Русової.

Упорядники відзначили також, що у працях С.Русові літературознавчої тематики еміграційної доби, поруч із вже усталеними, простежується кілька нових пріоритетів, зокрема, постать і творчість Тараса Шевченка та висвітлення образу України у творах українських письменників [10, с 5].

Відзначимо також книгу Софія Русова і сьогодення / упоряд. М.Ільків. – Івано-Франківськ «СІМИК», 2009. – 264 с., в якій розкривається досвід впровадження педагогічних ідей Софії Русої у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи-садка № 7 імені Софії Русої м. Івано-Франківська.

У книзі Г.Дацюк та О.Рудакевич «На хресній дорозі: історія родини Ліндфорсів-Русових у листуванні» представлена, як відзначають упорядники, сповнена щирих людських почуттів історія листування періоду 1893-1926 рр., яка дає уявлення про високоморальну, шляхетну родину, головними вартостями якої були: прагнення знань, активне громадське життя, гуманістична ідея, боротьба за зміни у суспільному житті і незалежність України. В числі адресантів і адресатів – Софія Русова, Олександр Русов, Юрій Русою, Олександр Ліндфорс, Любов Русова-Ліндфорс, Ніна Ліндфорс-Михалевич, яків Жданович, Анна (Галя) Жданович, які зробили значний внесок в культурну спадщину України. Життя родини розгортається на тлі революцій, воєн, втрат, репресій і прочитується як захоплива людська історія. «Серед членів родини – видатні вчені, педагоги, музиканти, військові діячі, статистики, іхтіологи, медики. За рядками листів – участь у визначальних для України подіях, шляхетні вчинки молодих людей, для яких поняття честі, служіння, лицарства, громадського обовязку, освіти були головними в житті. Жодне більш-менш помітне культурно-політичне явище того часу не обходилося без участі родини Ліндфорс-Русових» [1, с.7].

Таким чином, за роки української незалежності поступово повертається до нас багата творча спадщина «великої, досвідченої громадянки», «непересічної міри педагогічної діячки», «найповажнішої, найбільш світлої вченої», «найкращої народної робітниці», «сеньйори українського жіноцтва» Софії Федорівни Ліндфорс (Русової).

Список використаних джерел та літератури:

1. Дацюк Г. На хресній дорозі: історія родини Ліндфорсів-Русових у листуванні / Дацюк Галина, Рудакевич Ольга ; упорядк. та пер. Г. Дацюк та О. Михалевич-Рудакевич. – Чернівці : Букрек, 2013. – 244 с. : іл.
2. Джус О. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції : [моногр.] / О. Джус. – Івано-Франківськ : Плай, 2002. – 260 с.
1. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової : навч. посіб. для студентів педагогічних спеціальностей вузів / І. В. Зайченко ; передмова М. Д. Ярмаченка. – [3–є вид., доп. і переробл.]. – Чернігів : РВК «Деснянська правда», 2006. – 264 с.
2. Коваленко Є. І. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / Коваленко Є. І., Пінчук І. Н. ; за ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДПІ, 1998. – 214 с.
3. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук.-метод. посіб. / за ред В. Г. Слюсаренка, О. В. Проскури. – К. : ІЗМН, 1998. – 196 с.
4. Проскура О. Біля її вогнища: Передмова до книги: Русова С. Мої спомини. – К. : Україна – Віта, 1996. – 206 с.
5. Русова С. Мемуари. Щоденник / С. Русова. – К. : Поліграф книга, 2004. – 544 с.
6. Русова С. Мої спомини / С. Русова. – Львів: Хортиця, 1937. – 284 с.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. І, Кн. 2. / за ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., передм., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К. : Либідь, 1997. – Т. І. – 272 с. ; Т. 2. – 320 с.
8. Софія Русова: З маловідомого і невідомого. – Частина 1. «Несторка української педагогічної літератури…» / упорядники О. Джус, З. Нагачевська. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. – 456 с.
9. Софія Руссова: З маловідомого і невідомого. – Частина 2. «Сеньйорка українського жіноцтва…» / упорядники З. Нагачевська, О. Джус. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 364 с.
10. Софія Руссова: З маловідомого і невідомого : навч. посіб. Ч. 3 : «Я не поетеса… Я не вчена… Я громадянка…» / упоряд. З. Нагачевська, О. Джус. – Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. В.Стефаника, 2012. – 604 с.

Аннотация
И.В.Зайченко
К вопросу об историографии исследования творческого наследства С.Ф.Русовой

София Федоровна Линдфорс (Русова) (1856-1940 гг.) – педагог, писательница, журналистка, всемирно известная общественная деятельница, доктор социологии Украинского социологического института и профессор педагогики Украинского высокого педагогического института имени М.П. Драгоманова в Праге, руководитель дошкольного и внешкольного образования в правительстве Украинской Народной Республики, глава украинского филиала Международной женской организации, организатор первого в Украине детского садика. Она оставила большое педагогическое наследие (ныне в научный оборот введено свыше 300 трудов), в котором изложены множество интересных идей, положений и выводов по актуальным проблемам развития народного образования, педагогики, национальной школы и воспитания. В статье раскрывается

историография исследований творческого наследства Софии Федоровны Русовой (1856-1940) в Украине, начиная из первых публикаций (1991 г.) и заканчивая последними – 2012 г. Анализируются отдельные исследовательские работы, отмечаются их важнейшие положения.

***Ключевые слова**: София Русова, творческое наследство, научные исследования, историография.*

Summary

I.V.Zaichenko

To the issue of historiography of Sofia Rusova work legacy research

Sofia F.Rusova (nee Lindfors) (1856-1940) was a teacher, writer, journalist, Doctor of Sociology at the Ukrainian Sociological Institute, Professor of Pedagogy at the M.P.Dragomanov Ukrainian High Pedagogical Institute in Prague, Czechoslovakia, head of the preschool and extra-school education department in the Government of the Ukrainian People's Republic (1917-1921), head of the Ukrainian branch of the International Women's Organization, organizer of the first kindergarten in Ukraine and well-known public figure of her era. She has left a rich pedagogical heritage (more than 300 of her works have been currently introduced into scientific use) that contains many interesting ideas, notions and conclusions on topical issues of public education, pedagogy, national schooling and education. The historiography of Sofia Rusova (1856-1940) work legacy research in Ukraine, starting from the first articles (1991) and up to the last one in 2012 was revealed in the article. Specific research works were analysed and their essential provisions were identified.

***Key words**: Sofia Rusova, work legacy, scientific research, historiography.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 94 (477)

Г.В.ЗАНІК,
методист
(м.Львів)

Гімназійні звіти як джерело з історії українського шкільництва Східної Галичини у міжвоєнний період

У статті досліджуються звіти гімназій з українською мовою навчання, що діяли на території Східної Галичини у міжвоєнний період. Розглядаються національні-освітні традиції українських середніх шкіл. Аналізуються окремі аспекти організації та проведення виховної роботи в умовах чужоземного панування. Спеціальна увага приділяється характеристиці гуртової роботи гімназистів. Автор визначає фактори, що зумовили зміни у виховних планах гімназій Східної Галичини у Другій Речі Посполитій у міжвоєнний період.

***Ключові слова:** звіт, гімназія, гурткова робота, національні традиції.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У нових умовах соціально-економічного і культурного розвитку України спостерігається різке підвищення інтересу до історико-педагогічних проблем, а серед них і до шкільництва Галичини початку XX століття, де в той час активно формувалися засади національної освітньої системи і політики. Характерно, що цими питаннями зараз серйозно цікавляться не тільки дослідники в галузі теорії та історії педагогіки. До них все частіше звертають свої погляди педагоги-практики, а також керівники органів державної влади та закладів освіти. І це закономірно, адже національна школа на сучасному етапі свого розвитку багато в чому переживає аналогічні до минулих проблем становлення [10, с.4].

Гімназійні звіти українського шкільництва Східної Галичини є важливим джерелом тогочасного українського шкільництва. Аналіз досліджень і публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених показує, що в цьому напрямі зроблено чимало. Однак наша проблема в їхніх працях не знайшла глибокого і достатнього висвітлення.

Формулювання цілей статті… Метою даної статті є вивчення та аналіз звітів гімназій з українською мовою навчання і на їх основі відтворення процесу та особливостей організації та проведення позакласної виховної роботи.

Виклад основного матеріалу… Уже в перші роки окупації польськими військами західноукраїнських земель виходить друком низка праць, присвячених певним аспектам національної освіти. Серед них слід назвати праці Б.Заклинського, В.Левицького, О.Макарушки, В.Мудрого, Д Кузика, М.Рудницького. Відомий український педагог міжвоєнного періоду Михайло Галущинський у своїх наукових роботах висвітлював концепцію національного виховання та важливість позашкільної освіти, наголошуючи, що провідною вимогою має бути орієнтація на українську національну ідею, а наслідком – побудова незалежної соборної Української держави.

Освітній політиці Польської держави були присвячені праці тогочасних істориків і дослідників: С.Грабського, С.Лося, Р.Отовського, А.Бохенського, В.Бачковського. Багато робіт цього періоду на основі фальсифікації статистичних даних подають картину повного розквіту української культури і освіти в Польщі. Тому можна сказати, що більшість польських науковців досліджуваного періоду дотримувалася офіційної думки щодо становища українців у Польщі та майбутнього українського національного шкільництва.

Проблема українського шкільництва досліджувалася у роботах багатьох науковців, педагогів, дослідників радянського часу та доби незалежної України. Серед цих робіт помітно виділяється фундаментальне дослідження Б.Ступарика. Вагомим внеском в історію шкільництва Східної Галичини стала робота В.Кислого, що характеризується залученням до наукового обігу широкого кола історичних джерел. Безперечний інтерес викликає робота І Курляк, в якій автор, залучивши широкий спектр наукових праць і джерел, найглибше дослідила становлення та розвиток гімназійної освіти в Східній Галичині. Історію українського приватного шкільництва, а в тому числі і українських приватних гімназій, надзвичайно повно показали у своїй праці «Товариство «Рідна школа» Г.Білавич, Б.Савчук. Окремі аспекти, що аналізують особливості розвитку українського шкільництва в Галичині розглянуто в працях Я.Грицака, С.Макарчука, І.Андрухіва, М.Швагуляка, М.Кугутяка та інш.

Великий внесок у розробку даної проблеми внесли і представники української діаспори: М.Антонович, В.Янів, В.Леник, С. Ярославин, П.Мірчук, С.Шах, М.Сивіцький, які у своїх роботах наголошували на антиукраїнській спрямованості політики Другої Речі Посполитої в галузі освіти.

«Гімназії – це середні школи загальноосвітнього характеру, в яких викладалися класичні мови і які давали право вступати до університетів, поставши XVI-XVII ст. набули особливого поширення в Центральній і Східній Європі лише у XIX столітті.» Таке коротке і чітке тлумачення назви гімназії подає Енциклопедія українознавства. Але за цією короткою назвою – величезна історія гімназійної освіти, історія гімназій Східної Галичини, зокрема, їх виховна робота.

«Кожна школа – це самостійна клітина громадянського і державного життя… – завдаток майбутнього», – так сказано в одному із звітів державної гімназії з українською мовою викладання у Львові. Саме турбота про майбутнє свого народу спонукали педагогів і батьків до видання щорічних звітів, які були характерними лише для цих закладів освіти галицької молоді [8, с.34].

Звіти були своєрідним підсумком роботи кожної школи за рік гімназій, і виходили друком в кінці кожного навчального року на кошти даного закладу або коштом батьківського комітету. Усі звіти, в тому числі й приватних шкіл, складалися з 2-х частин: наукової та урядової. У першій частині друкувалися наукові або методичні статті чи літературні розвідки професорів цієї школи. Урядова частина налічувала кілька підрозділів, які висвітлювали практично всі сторони шкільного життя. Урядова частина звітів складалася на основі директорської книги наказів і розпоряджень, в яку записувалися всі циркуляри, що стосувалися роботи школи [10, с.32].

Шкільний щорічний звіт – це майже літописна збірка про життя і розвиток гімназії. Розуміючи, що гімназія є живим творчим огнищем культури» і джерелом поширення української ідеї та розвитку культури взагалі для всієї округи, шкільні власті 15 років не дозволяли українській державній гімназії в місті Перемишлі друкувати її звіти [9, с.3]. Але, аналізуючи і неповну збірку цих документів за період з 1919 по 1939 рр. можна зрозуміти суть гімназійного життя української молоді у міжвоєнний період. Історія гімназій цього часу – це ілюстрація до історії післявоєнного шкільництва, коли освіта не виходили із стадії безперервних «устроєвих переходів та змін» [6, с.3].

Українська школа, на словами М.Терлецького, базувалася на засадах: «школи має не тільки вчити, але й передовсім виховувати; учитель мусить добре знати психологію дитини і молоді; школа має розвивати дитячу самостійність та активність; все навчання й виховання ґрунтується на культурі рідного народу» [1, с.116]. Розуміючи важливість виховного впливу на підростаюче покоління в умовах чужоземного панування, в гімназіях Східної Галичини, велику роль приділяли організації та проведенню виховних заходів, організації гурткової роботи.

Реалізація виховного процесу під час проведення уроків, як фіксує документ, була найважливішою частиною виховної праці, бо навчальні програми мають реальну основу в самому доборі наукового матеріалу, тому плануючи виховну роботу на навчальний рік, врахували:

1. зміст навчання, який реалізували вчителі на лекціях;
2. зміст роботи в навчальних організаціях і кружках.

Тому можна сказати про серйозний і цілеспрямований підхід галицьких педагогів до вирішення проблем виховання гімназійної молоді, що враховував зміст як лекційного, так і пізнавального матеріалу, з яким знайомилися учні під час навчання так і зміст занять у гімназійних гуртках [3, с.117].

Плани виховної роботи українських гімназій будувалися з наголосом на сім «точок», тобто складових розвитку дитини:

- Виховання морально-релігійне, виражене у християнському дусі;
- Інтелектуальний розвиток, здобутий знанням і витривалою працею;
- Дотримання принципів добра, правди, краси, плекання товариської культури;
- Розвивання фізичних сил, гарту, волі шляхом фізичного виховання;
- Підготовка молоді до майбутнього громадського життя на демократичній основі;
- Систематичне господарсько-економічне виховання з вираженим практичним нахилом;

Державно-творче виховання, що повинне у своїй основі опиратися на вище згадані шість точок виховного процесу [9, с.49].

Як бачимо, повз увагу не було пропущено ні однієї грані виховання особистості громадянина, патріота своєї землі, землі, яка у досліджуваний час перебувала у складі чужоземної держави [3, с.117].

Успіх школи, за словами видатного педагога міжвоєнної доби А.Волошина, залежить від особистості вчителя [11, с.237], тому у процесі ефективної реалізації змісту освіти та виховання центральне місце відводилося викладацькому складу: професорам, докторам, майстрам, вчителям. Авторитет викладачів гімназії був в народі дуже великий. Особа педагога, його офіційний статус, ерудиція, індивідуальність, високий ступінь предметної компетенції, принципова життєва позиція, стійкі погляди на суспільні, наукові, філософсько-етичні проблеми створювали йому високий авторитет, повагу і щире довір'я. Великий авторитет гімназій в української громадськості – цьому підтвердження [4, с.200]. Саме за участю гімназійних професорів, в українських середніх школах щороку підтримувалися і розвивалися національні традиції такі національно-освітні традиції, як відзначення річниць смерті Т.Шевченка, М.Шашкевича, дати знесення кріпацтва, урочистості з приводу дня релігійного патрона гімназії (таким був, наприклад св.Миколай у Станіславівській школі, св.Констянтин – у Коломийській, Великомучинник Юрій – у Львівській філії і т.д.). Яскраве національне забарвлення носили релігійні свята, які супроводжувалися традиційними колядками, щедрівками, забавами. Виручені від свят кошти вже традиційно спрямовувалися на благодійницькій цілі – допомогу сиротам, калікам, вдовам, немічним [10, с.30].

Учитель подавав приклад, навчав не лише на уроці, але й ставав взірцем у повсякденному житті, на дозвіллі. Так у Перемишльській гімназії була традиція, що на вечорах, де проводилися танці, директор першим із «найповажнішою з матерей» розпочинав забаву, а потім за ним в ряд йшли в танець учні. Це було, як вважали, «прекрасною поглядовою лекцією з доброго поведення» в танцювальному залі [5, с.21].

За часів панування Австро-Угорщини в українських гімназіях Галичини дуже рідко святкували політичні державні свята (обов'язковим для відзначень були лише іменини Цісаря і його дружини). Ситуація змінюється після переможної для Польщі українсько-польської війни. Нехтуючи прийнятими на себе на Паризькій мирній конференції зобов'язаннями щодо національних меншин, польська адміністрація повела інтенсивну полонізацію українського населення (українці становили понад 5 млн. із 27-мільйонного населення новоутвореної Польської держави) [3, с.117]. Такий висновок можна зробити порівнюючи звіти 1919-1920 навчального року із документами, виданими в 1937 році. Проаналізувавши ряд документів, ми бачимо, що теми, які активно обговорювалися гімназистами, як фіксують гімназійні звіти, в часи воєнного лихоліття, теми відродження української державності («Боротьба Мазепи за самостійність України», «Початки козаччини та її роль», «Галицьке відродження») більше не обговорюються учнями галицьких гімназій. На нашу думку, такі зміни відбулися у зв'язку з новим політичним статусом західноукраїнських земель. Змінюється в цей час і мета навчання в гімназіях Східної Галичини. Так ідея виховання патріота своєї землі замінюється беззмістовним(в національно-патріотичному питанні) набором якостей учня гімназії: «виховувати довірену молодь на життєздатних і позитивних, чесних і свідомих своїх обов'язків і прав майбутніх громадян, щоби вміли собі давати раду в кожному положенні і були добрими працівниками, для власного й загального добра» [9, с.75–76].

Державно-громадянське виховання реалізовувалося переважно під час підготовки і проведення національних і державних свят. Звичайно, перш за все, це були державні свята Речі Посполитої: «Свято відродження Речі Посполитої», «Свято іменин Пана Президента», «Свято іменин Маршала Йосифа Пілсудського», «Свято Конституції 3-го травня», «Свято 10-ти річчя урядування Ігнація Мосціцького» та інш. Історичні документи не залишили нам описів ставлення українських школярів до проведення цих свят, хоча, судячи з сухого викладу перебігу цих подій, особливою популярністю як у вчительського, так і в учнівського колективу вони не користувалися. Натомість звіти гімназій того часу яскраво і повно змальовують святкування українських національних свят. Перш за все, це вшанування пам'яті Т.Г.Шевченка, що проводилося наймасштабніше у всіх без винятку гімназіях Східної Галичини. Доброю традицією українських гімназій було проведення Шевченківських урочистостей також для батьків та громадськості. Відрадно, але, на жаль, інші

національні свята, такі як «Академія в честь Головного Отамана Військ УНР Симона Петлюри», «Свято Просвіти», святкування на честь Софії Русової проводилися менш масово [6, с.8].

Велику роль у гімназіях приділяли гуртовій роботі, як важливому чиннику розвитку та виховання українця, бо, власне, ця гілка виховної роботи могла не враховувати поданих згоди Міністерством освіти та віросповідань готових планів.

Гурткова робота в гімназіях проводилася на дуже високому рівні. Адже саме робота в позаурочний час давала можливість дитині розкрити свої здібності, таланти, нахили, поглибити свої знання з предмета, який цікавить найбільше. Це пояснюється тим, що урок з його правилами проведення, дисциплінарними вимогами, досить обмежував розвій творчості дитини, чого не скажеш про позаурочну роботу в різноманітних гуртках.

Участь гімназистів в гуртках була добровільною і, як свідчать очевидці, гімназисти охоче брали в них участь. На заняттях панувала атмосфера творчого пошуку, дерзання, пріоритету інтелекту, розвитку мистецьких здібностей підростаючої особистості. Заняття в таких гуртках проводилися без найменшого примусу, а запис здійснювався з врахуванням здібностей, нахилів та індивідуальних особливостей кожного з гуртківців. Тому учні легко могли знайти себе в історичному чи краєзнавчому, літературному чи філософському, географічному чи природничому гуртках. Крім цих, існували радіо- та фотогуртки, гуртки моделювання, етнографії, декоративно-ужиткового мистецтва та ін. [1, с.122].

Гуртки, які працювали в тогочасних гімназіях (математичний, історичний, природничий, літературний географічний, філологічний, драматичний, україністичний та ін.) носили науковий характер і були доброю підпорою, що заохочувала гімназистів до пізнання. На їх заняттях гімназисти поглиблювали знання, отримані на уроках [10, с.29]. Слід сказати, що в роботі гуртків брали участь обов'язково викладачі гімназії, які своїми коментарями та поясненнями доповнювали наукові дискусії учнів. Так, теми, які пропонувалися для розгляду на засіданні історичних гуртків у гімназіях, на нашу думку, є досить об'ємними та складними: «Гайдаманщина і Коліївщина», «Галицьке відродження», «Початки козаччини та її роль», «Культурний рух в XVI-XVII ст.» та потребують участі вчителя як модератора гурткового заняття. Слід сказати, що така форма гурткової роботи як дискусія була дуже популярною у тогочасних гімназіях. Так на заняттях україністичного і філологічного гуртків у приватній гімназії Товариства «Рідна Школа» з українською мовою навчання в Тернополі учні обговорювали твори і критичні статті, поглиблено вивчали творчість таких геніїв, як Тарас Шевченко, Іван Франко, учні розширювали свої знання з світової культури. Теми рефератів, прочитаних гімназистами, справляють враження добре поставленої наукової роботи: «Світ класичний», «Грецька історіографія і Ксенофонт», «Римляни на південно-східних околицях Польщі», «Шевченкіана і модерне українство», «Відкриття Трої і світу Гомера», «Романтичний характер Гомерового краєвиду» [6, с.14–15]. Звіти гімназій констатують те, що ці заняття були справжньою школою полемічного мистецтва Така позакласна діяльність заохочувала учнів до поглиблення своїх знань з історії державності та національно-визвольних змагань українського народу, історії світової культури [4, с.197]. Про популярність гурткових занять у тогочасних гімназіях говорить той факт, що роботою «Кружка прихильників звірят і рослин», який організували учениці Львівської гімназії сс.Василіанок, цікавився митрополит Андрей Шептицький, що виділив кошти для створення живого кутка на балконі школи [10, с.29].

Члени гуртків не лише займалися звичними заняттями, проводили дискусії, але й провадили журналістську діяльність. Так гімназійний звіт Тернопільської гімназії Товариства «Рідна Школа» за 1935/36 рр. фіксує участь своїх учнів у тогочасних часописах, таких як «Діло», «Мета», «Назустріч», «Дзвони», «Неділя», «Новий час» [8, с.13]. Так гімназисти вчилися висловлювати свою думку публічно, аналізувати та коментувати найважливіші події свого часу, нести відповідальність за сказане слово.

Організовуючи роботу в гуртках педагоги дозволяли молоді проявляти ініціативу. Так саме з їх ініціативи (під впливом Академії в честь Івана Франка з нагоди посвячення пам'ятника) був організований гурток «Культ праці» [7, с.13].

Серед учнівських гуртків і організацій, що працювали в гімназіях Східної Галичини, виділяються Мистецькі секції, на засіданнях яких відбувалися авторські проби, читалися доповіді, проводилися дискусійні вечори і мистецькі прогулянки. Саме на засіданнях мистецьких гуртків проявлялися і гартувалися майбутні таланти поетичного, письменницького, живописного жанру. Цікавою була робота в історичному і фізіографічному гуртку, де гімназисти виступали зі звітами [3, с.119].

Догляд за рослинами і тваринами, опіка шкільним (природним) городом, прогулянки і географічні екскурсії, змагання поряд зі своїм пізнавальним і науковим значенням, допомагати фізично розвиватися навіть тій частині гімназистів, які за станом здоров'я не могли займатися у

спортивних гуртках. Географічні прогулянки були одноденними, дводенними, триденними (залізницею, автомобілями), п'ятиденними (до великих міст – Львова, Кракова, Варшави) [7, с.18].

До роботи з оздоровлення і гартування учнівської молоді відносилися: ігри на перервах між уроками, купання в річках (влітку), катання на ковзанах (взимку), короткі (на околиці населеного пункту) та довготривалі (до Львова та Кракова) екскурсії. Але і цей вид дозвілля молоді Кураторія Шкільного Округу прагнула використати для виховання польського патріотизму. Так, прогулянка до стародавнього Плісниська була рекомендована як прогулянка учнів по місцях уродження короля Яна Собінського [9, с.27].

Спортивні досягнення гімназистів неодноразово висвітлювалися в тогочасній пресі (газети: «Український Бескид», «Діло», «Готові», «Telegrafie sportovym»). Українська інтелігенція в особі педагогів гімназії, розуміючи, що після Першої світової війни почалося «велике спортивне оживлення» активно сприяла поширенню вже діючих і утворенню нових спортивних гуртків, а клич спортивної роботи в гімназіях Галичини був сучасним: «У здоровому тілі – здоровий дух» [3, с.120].

Велику роботу з морально-етичного виховання молоді проводила Марійська дружина, метою роботи якої, як свідчить документ, було «поглиблення культу Марії, поглиблення духовно-релігійно-морального виховання та практичне релігійне життя». Крім проведення традиційних церковних свят, таких як Євхаристій не свято, свято Покровителя, Марійське свято, Марійська дружина проводила харитативні акції: організовувала товариську допомогу в навчанні, надавала допомогу на оплату житла, лікування, харчування, куплю книжок і одягу бідним учням. Слід відзначити також участь цієї організації і в науковому житті гімназії: так у гімназії Марійська дружина організовувала курс грецької мови та літератури, на заняттях якого велися дослідження з історії релігії та церкви, зачитувалися наукові реферати [6, с.10–11].

Про велику турботу галицьких педагогів щодо моральних якостей сучасної їм молоді свідчить факт офіційної заборони відвідування учнями кав'ярень, ресторанів, молочарень, цукерень під загрозою виключення зі школи. Крім того, були встановлені правила відвідування учнями кінофільмів: відвідувати кіносеанси дозволялося лише учнями старших гімназійних класів після того як зі змістом фільму буде знайома дирекція гімназії. Тому і вихованість гімназистів була належною [3, с.121].

Пропаганда здорового способу життя велася також активно і в позаурочний час. Так, наприклад, у заснованому М.Терлецьким в 1928 році при Яворівській гімназії гуртку «Відродження» працювало три секції: протиалкогольна, протинікотинова й спортивна, які проводили активну діяльність в напрямі пропаганди здорового способу життя: влаштовували відчити(лекції) на теми «Спорт і нація», «Вплив алкоголю на душ людини», передплачували журнал; для занять спортом закупили необхідний інвентар; систематично організовували для молоді ігри та забави, влаштовували спортивні свята [1, с.120].

Будучи одним із небагатьох осередків української культури, гімназії з українською мовою навчання відігравали велику роль у збереженні рідної мови та традицій українського народу.

Висновки… Таким чином, гімназійні звіти в поєднанні з архівними документами та науковими розвідками дають змогу побачити повну картину становлення та розвитку українського середнього шкільництва у міжвоєнний період. У ряді випадків ці документи виступають як єдине джерело історії української освіти Східної Галичини того часу. Це дає нам підставу назвати гімназійні звіти універсальним джерелом з історії української освіти міжвоєнного періоду.

Характерною особливістю освіти на сучасному етапі є впровадження інновацій у поєднанні з досвідом, традиціями минулого. Тому використання історичного досвіду українського шкільництва у суголоссі з сучасними європейськими культурно-освітніми процесами сприятиме виробленню програм національного спрямування навчального процесу в освітніх закладах на етапі становлення молодої Української держави.

Список використаних джерел та літератури:

1. Білавич Г. Товариство «Рідна школа» (1881–1939 рр.) / Білавич Г., Савчук Б. – Івано-Франківськ : «Лілея-НВ», 1999. – 208 с.

2. Державна гімназія з українською мовою навчання у Львові. – Звідомлення за шкільний рік 1932/33. – Львів, 1933. – 68 с.

3. Занік Г. З історії виховання в українських гімназіях Східної Галичини / Г. Занік // Зб. наук. праць Науково-дослідницького інституту українознавства. – К. : Поліграфічний центр «Фоліант», 2006. – Т. XII. – 526 с.

4. Занік Г. Гімназійна освіта у Східній Галичині (1919-1939 рр.) / Г. Занік // Проблеми гуманітарних наук: Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка / ред. кол. Т. Біленко (гол. ред.), В. Мельник, В. Футала та ін. – Дрогобич : НВЦ «Каменяр», 2002. – Випуск дев'ятий. – 271 с.

5. Звідомлення виділу «Кружка родичів» при державній гімназії з українською мовою навчання в Перемишлі за шкільний рік 1934-35. – Перемишль : Б.в, 1935. – 73 с.

6. Звідомлення приватної коедукаційної гімназії Товариства «Рідна школа» з українською мовою навчання в Тернополі з правами державних шкіл за шкільний рік 1935/36. – Тернопіль : Друкарня А. Салевич, 1936. – 32 с.

7. Звідомлення приватної коедукаційної гімназії Товариства «Рідна школа» з українською мовою навчання в Тернополі з правами державних шкіл за шкільний рік 1936/37. – Тернопіль : Б.в, 1937. – 33 с.

8. Звідомлення про життя й працю в державній гімназії з українською мовою навчання філії у Львові у 1937 – 38 шкільному році. – Львів : Накладом «Батьківського Кружка», 1938. – 104 с.

9. Звіт дирекції державної гімназії з українською мовою навчання в Перемишлі за шкільний рік 1933-34. – Перемишль : Накладом «Кружка Родичів», 1934. – 90 с.

10. Курляк І. Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864-1918 рр.) : [моногр.] / І. Є. Курляк. – Львів, 1997. – 222 с.

11. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення / Б. Ступарик. – К. : Інститут змісту і методів навчання, 1998. – 336 с.

Аннотация

Г.В.Заник

Отчеты гимназий как источник истории украинского образования Восточной Галичины у междувоенный период

В статье исследуются отчеты гимназий с украинским языком учебы, которые действовали на территории Восточной Галичины в межвоенный период. Рассматриваются национальные-образовательные традиции украинских средних школ. Анализируются отдельные аспекты организации и проведения воспитательной работы в условиях чужеземного господства. Специальное внимание уделяется характеристике гуртовой работы гимназистов. Автор определяет факторы, которые обусловили изменения в воспитательных планах гимназий Восточной Галичины во Второй Речи Посполитой в межвоенный период.

Ключевые слова: *отчет, гимназия, работа кружка, национальные традиции.*

Summary

H.V.Zanik

Gymnasium Reports as a Source of Ukrainian Schooling History in Eastern Galicia During the Interwar Period

Reports of gymnasiums with teaching in the Ukrainian language in Eastern Galicia, which were used during the interwar period are examined in the article. National and educational traditions of Ukrainian secondary schools are considered. Some aspects of organizing and conducting educational work under alien domination are analysed. Special attention is paid to the characteristics of the hobby group work. Author identifies the factors that led to changes in the educational plans of schools in Eastern Galicia in the Second Polish Republic in the interwar period.

Key words: *report, gymnasium, hobby group work, national traditions.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.013(09)

С.Т.ЗОЛОТУХІНА,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Харків)

Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях

У статті представлено різні погляди науковців на визначення суті історико-педагогічного джерела, розкрито його роль у підготовці якісної наукової праці історико-педагогічного спрямування; відображено форми представлення історико-педагогічної бази (первісна, актуалізована і потенційна). Схарактеризовано підходи дослідників до класифікації джерел (за кількістю, змістом, способом кодування, за походженням, місцем зберігання, за формою подання); з'ясовано особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях з педагогічних (дидактичних, виховних, управлінських) проблем, вивчення спадщини персоналій та їхнього внеску в розвиток педагогічної науки, з освітньо-виховних питань в порівняльній педагогіці тощо.

Ключові слова: *джерельна база, джерело, класифікація, історико-педагогічне дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Джерелознавство має особливий статус окремої науки та галузі знань. Історико-педагогічне джерело як носій достовірних історико-педагогічних фактів вимагає від дослідника, по-перше, максимальної виваженості в оцінці кожного джерела та історичних фактів; по-друге, з метою всебічності дослідження проблеми використання всіх доступних джерел.

Проблема використання історичних джерел широко обговорюється вченими-істориками В.Антонович, В.Іконніковим, В.Данилевич, В.Ключевським, М.Кареєвим, М.Хвостовим, О.Богдашиною та ін.

Останні роки науковцями, істориками педагогіки звернуто увагу на роль джерела в історико-педагогічному дослідженні, доведено важливість відбору історико-педагогічного джерела і неупередженого його аналізу.

Аналіз сучасних історико-педагогічних дисертацій свідчить, що одні пошукувачі ретельно відбирають джерела для розкриття проблеми, інші – не турбуються про повноту джерельної бази, об'єктивність отриманої інформації.

Формулювання цілей статті… Мета статті – з'ясувати особливості використання джерел в історико-педагогічних дослідженнях.

Виклад основного матеріалу… Змістовність, ґрунтовність і достовірність історико-педагогічного дослідження, як відомо, забезпечується використанням джерел – свідоцтвами і пам'ятниками минулого, в яких, за висловом В.Ключевського, «відбивалось згасле життя окремих осіб чи цілих суспільств».

Глибоко усвідомлюючи роль і значення історичного джерела під час проведення дослідження і розкриваючи його суть, науковці звертали увагу і підкреслювали окремі його характеристики. Так, джерело як результат людської діяльності визначався Е.Бернгеймом, як «історичний матеріал» – В.Антоновичем, як «залишок старини» – С.Платоновим. Отже, історичні джерела синонімізувалися з «матеріалами», «слідами старини», «пам'ятниками минулого», які свідчать про історію людського суспільства, відбивають ту чи іншу його сторону, а також які «залежали від людини, служили людині, виражали людину, означали присутність її діяльності, її уподобання, та її форми буття» (Л.Февр) [1].

Аналіз підходів науковців до з'ясування суті джерела дозволив визначити історико-педагогічне джерело як результати людської діяльності, які містять у собі історико-педагогічну інформацію, виступають її носіями про історико-педагогічні події та явища, і які самі є пам'ятниками матеріальної і духовної культури, епохи, в яку вони були створені. Джерела містять повний обсяг соціальної, політичної, культурної, історико-педагогічної тощо інформації, що слугує основою, фундаментом отримання нового фактичного знання.

Узагальнюючи напрацювання дослідників (О.Адаменко, О.Багдашиної, Л.Ваховського, Н.Дічек, С.Лободи, Н.Побірченко, Н.Сейко, О.Сухомлинської та інш.), констатуємо: історико-педагогічна джерельна база може бути представлена як:

- первісна – джерела, які формувалися у часі здійснення подій і відбивали їх;
- актуалізована – джерела, що введені до наукового обігу через архівні публікації, або цитування, згадування, посилання в наукових працях;
- потенційна – джерела, які існують, але ще не відомі науковцям, не введені до наукового обігу.

Для науковців, які виконують історико-педагогічні дослідження, проблема класифікації джерел важлива у зв'язку зі складністю визначення об'єктів, що постійно розвиваються та змінюються. Класифікація джерел – це, як відомо, поділ джерельної бази на групи за формалізованими ознаками (форма, структура, джерела, спосіб зберігання інформації). По-перше, як зазначає О.Богдашина, класифікація поглиблює уявлення про природу історичного джерела, по-друге, класифікація сприяє подальшій розробці теоретичних проблем джерелознавчої практики (загальної та видової). По-третє, класифікація допомагає кращому вилученню історичної інформації, яка міститься в однотипних джерелах. Історик-джерелознавець використовує своє уявлення про загальні властивості даного виду чи типу джерел для того, щоб глибше опрацювати конкретне історичне джерело [1].

В історичній науці існують різні підходи до класифікації джерел. Наприклад, за кількістю джерела поділяються на масові, поодинокі, унікальні, за просторово-графічним принципом – джерела конкретного регіону, за способом кодування та відтворення інформації – речові, словесні, зображальні, звукові, поведінкові, конвенціональні, за змістом – політичні, соціально-економічні, правничі, культурологічні, релігійні, за походженням (офіційні,особисті, службові, фамільні), за місцем зберігання (архівні, бібліотечні, музейні, приватні колекції), за формою подання матеріалу – усні, речові, писемні тощо.

Узагальнюючи підходи до класифікації джерел (В.Іконніков, В.Антонович, Д.Пушкарьов, В.Данилевич, В.Ключевський та інш.), зазначимо, що історико-педагогічні джерела поділяють на речові, усні, кінофодокументи, фотодокументи писемні та етнографічні. Вибір джерел, як правило, зумовлюється характером історико-педагогічного дослідження (наукові праці, в яких досліджується конкретна педагогічна проблема; роботи, що присвячені дослідженню персоналії, її внеску в розвиток педагогічної науки; наукові праці з порівняльної педагогіки; дисертації, в яких відображено оцінку науковців з існуючих досліджень педагогічної проблеми, персоналії); а також

часовим простором (віки, роки) і регіональними особливостями. Так, установлення внеску конкретної персоналії в розробку тієї чи іншої проблеми обов'язково вимагає представлення в джерельній базі в більшій мірі її творчо-педагогічної спадщини, творів, статей, книжок, підручників, а також спадщини співвітчизників і попередників. Наприклад, розкриваючи роль і значущість книжки як засобу виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В.Сухомлинського, Л.Заліток ретельно проаналізувала науково-педагогічні та художні твори В.Сухомлинського. Основою для написання дисертації стали документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ф. № 5097 – Сухомлинський Василь Олександрович (1918-1970); Державного педагогічно-меморіального музею В.О.Сухомлинського при Павлиській середній школі (с. Павлиш Онуфріївського району Кіровоградської області), зокрема, протоколи педагогічних рад, протоколи психологічних семінарів, протоколи засідань методоб'єднань Павлиської середньої школи, плани роботи школи, плани роботи шкільної бібліотеки, а також матеріали читального залу Фонду В.О.Сухомлинського Державної науково-педагогічної бібліотеки (ДНПБ) України імені В.О.Сухомлинського. Читальний зал Фонду В.О.Сухомлинського – наукова лабораторія з вивчення життя, діяльності і педагогічної спадщини В.Сухомлинського. Тут містяться оригінальні документи, подаровані родиною педагога (оп.1 – Листи), окремі з яких ми вперше вводимо в науковий обіг.

Важливу роль у підготовці дисертації відіграло вивчення фондів Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського та Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського, матеріали І-XVII всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський і сучасність», дослідження життєвого і творчого шляху педагога, довідково-бібліографічна література.

Розкриття конкретної історико-педагогічної проблеми: з дидактики, виховання, школознавства, педагогіки вищої школи – зумовлює потребу звернення в рівній мірі до архівних матеріалів, законодавчих та нормативно-правових актів, періодичних видань, науково-методичної, історико-педагогічної літератури, спогадів, рукописів, листів, промов діячів освіти, непересічних громадян, науковців. Крім того, цінність історико-педагогічної дисертації забезпечує, без сумніву, і наявність архівних матеріалів, документів, рідкісних видань, першоджерел. Прикладом сумлінного відбору і використання джерел мають стати дослідження О.Друганової, Л.Зеленської, О.Місечко. Останнє присвячено формуванню системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900-1964 рр.). Джерельну базу дослідження представлено як відомими, так і досі не введеними в науковий обіг матеріалами. Використані в дисертації джерела поділяємо на кілька груп:

1) опубліковані нормативно-правові документи, що регулювали систему освіти й підготовки вчителів іноземної мови у досліджуваний період: проекти та інші матеріали освітні реформ, статути, огляди викладання у навчальних закладах, навчальні плани, звіти навчальних закладів, матеріали вчительських з'їздів, державні й партійні декрети, директиви, постанови, накази, розпорядження, на основі яких відтворювалася картина розвитку загальноосвітніх і професійно-освітніх процесів;

2) архівні документи, які ілюструють і деталізують досліджувані події та явища, доповнюють історичну картину у разі втрати аналогічних друкованих матеріалів: документи керівних органів народної освіти, доповіді комісій, матеріали засідань рад університетів та інших навчальних закладів, ділове та приватне листування, звіти навчальних закладів та окремих викладачів, огляди викладання, програми викладання у педагогічних навчальних закладах, навчальні розклади, різноманітні відомості та списки, директивні вказівки, доповідні та пояснювальні записки, статистична звітність тощо з фондів Центрального державного історичного архіву України в м.Києві (фф.385, 442, 707, 1252, 2061, 2162), Державного архіву м.Києва (фф.16, 154, 244, 346), Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (фф. 1, 2, 5,166, 177, 2581), Державного архіву Харківської області (фф.1780, 2792, 4850). Усього в роботі використано 313 справ, 58 описів, 19 архівних фондів. Серед досліджених архівних джерел 78 справ, які раніше не опрацьовувалися.

3) наративні джерела, які дають можливість усвідомити суть історичних подій досліджуваного періоду і впорядкувати їх у певній взаємній залежності на основі поданих у них описів та аналізу: публікації у періодичних виданнях, на сторінках яких проблеми підготовки вчителів іноземних мов стали предметом обговорення («Журнал Министерства народного просвещения» (1864-1917), «Педагогический сборник» (1870-1917), «Русская школа» (1890-1917), «Киевская старина» (1882-1907), «Вільна українська школа» (1917-1920), «Шлях освіти» («Путь просвещения») (1922-1930), «Комуністична освіта» (1931-1941), «Освіта» (1918), «Народное просвещение» (1918-1930), «Радянська школа» (1932-1991), «Иностранный язык в школе» («Иностранные языки в школе») (1934-2010), «Советская педагогика» (1937-1991), «Вестник высшей школы» (1940-2010), «Педагогика» (1991-

2010), «Педагогіка і психологія» (1993-2009), «Іноземні мови» (1995-2010), «Шлях освіти» (1997-2010), «Іноземні мови в навчальних закладах» (2002-2010); спогади учасників подій, книжки, монографії, дисертаційні дослідження, окремі праці й збірники праць радянських, українських і російських науковців, які висвітлюють розвиток вищої професійно-педагогічної освіти загалом та окремих її галузей зокрема. У ході аналізу сучасної концепції підготовки вчителя іноземної мови використано 7 іншомовних джерел.

У роботах, що виконані на сучасному матеріалі, слід звертати особливу увагу на повноту представлених джерел. Наприклад, для розкриття теми «Образ учителя в суспільно-культурному житті пізньорадянського суспільства» дослідниця використала не тільки документи архівів, бібліотек України, історико-педагогічні джерела, а й проаналізувала періодичні видання 70-80 років, зокрема: «Учительская газета», «Бюллетень Государственного комитета СССР по народному образованию», «Высшее и среднее специальное образование», «Вестник Харьковского университета», «Воспитание школьников», «Народное образование», «Новые исследования в педагогических науках», «Новости литературы по педагогическим наукам и народному образованию», «Обруч» – иллюстрированный научно-популярный и педагогический журнал для руководителей всех уровней, методистов, воспитателей детских садов, учителей начальных школ и родителей, «Советская педагогика», «Семья и школа» тощо, а також продукцію кінематографа, художню і публіцистичну літературу з даної проблеми, зокрема: В.Бикова («Обеліск»), О.Іванова («Географ глобус пропив»), А.Ліханова («Добрі наміри»), В.Нестайко («Одиниця» з обманом»), О.Олексина («Божевільна Євдокія»), Л.Бодогоської («Повість про руду дівчинку»), Ю.Полякова («Робота над помилками»), В.Распутіна («Уроки французької»), Г.Щербакової («Вам і не снилося»).

Підкреслимо, що періодичні пресові видання як джерело наукового дослідження використовуються майже у 80 роботах із 100. Це пояснюється об'єктивною роллю і значущістю періодичних видань в суспільстві, їх гнучкістю, мобільністю, наданням можливості громадян висловити власну думку і познайомитися з ідеями, положеннями, концепціями не тільки співвітчизників, а й зарубіжних дописувачів.

При цьому періодична преса виступає і як предмет дослідження, і як джерело для з'ясування, розкриття проблеми, наприклад дисертація С.Лободи на тему «Педагогічна преса як чинник формування педагогічної творчості вчителя в історії розвитку української освіти (XX століття)», Луганськ, 2011.

Зазначимо, джерельна база дисертаційних робіт, предметом яких стає оцінка науковцями досліджень творчого доробку конкретної персоналії складається з архівних документів, урядових актів і особлива роль відводиться спадщині педагога, громадського діяча і науковим роботам, в яких відображено їхні теоретичні ідеї і діяльність. Наприклад, джерельна база дослідження О.Г.Олексієнко «Педагогічна спадщина Х.Д.Алчевської в оцінці вітчизняних науковців», Луганськ, 2013, включала: педагогічні твори Х.Д.Алчевської, її щоденники, листування; періодичні профільні видання – дореволюційні: «Русский народный учитель», «Русская школа», «Вестник воспитания», «Голос минувшего», «Семья и школа», «Отечественные записки», «Русская мисль», «Записки учителя», «Русское багатство», «Школа и жизнь», «Вестник Европы», «Наблюдатель», «Педагогический листок», «Учитель»; сучасні: «Рідна школа», «Шлях освіти», «Світло», «Освіта Донбасу», «Педагогическое обозрение», «Народное образование», «Образование», «Наша школа», «Обновление школы», «Учитель и школа» та ін., архівні матеріали, матеріали фондів бібліотек м.Луганська, Харкова, Киева, Одеси, Москви.

Своєрідною є джерельна база історико-педагогічних робіт з компаративної тематики. Обов'язковою умовою дисертацій з порівняльної педагогіки є використання документів і матеріалів країни, що досліджується. Наприклад, джерельна база докторської дисертації В.В.Червонецького «Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах Євроатлантичного регіону у другій половині XX – на початку XXI століть» становить:

- державні та урядові документи щодо розвитку екологічної освіти у країнах євроатлантичного регіону;
- національні навчальні плани та підручники для середніх шкіл, методичні матеріали з екологічної освіти учнів у школах країн євроатлантичного регіону;
- документи й матеріали міжнародних, національних та регіональних конференцій і семінарів з екологічної освіти;
- монографії вітчизняних та зарубіжних авторів філософського, історичного, етнографічного та педагогічного напряму про взаємодію людини з довкіллям, про вплив природного середовища на фізичний, психічний та духовний розвиток особистості; про педагогічну інтерпретацію сучасних екологічних проблем;
- провідні фахові педагогічні видання України «Рідна школа», «Педагогіка і психологія», «Шлях освіти», «Початкова школа», «Вища школа»;

- зарубіжна педагогічна періодика: «Педагогіка», «Экологическое образование», «Народное образование», «Биология в школе» (Росія), «The American Biology Teacher», «Environmental Education», «Physics Education», «Science Education», «The Science Teacher» (США); «British Journal of Educational Studies», «British Journal of In-Service Education», «Ecological Issue», «Environmental Science and Technology», «The Journal of Environmental Education», «Nature» тощо з фондів Київського та Донецького філіалів Британської Ради, мережі Інтернету, національної бібліотеки України імені В.Вернадського, Донецької обласної універсальної наукової бібліотеки імені Н.Крупської, бібліотек Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка, Горлівського державного педагогічного інституту іноземних мов.

Висновки… Таким чином, аналіз значної кількості історико-педагогічних робіт дозволяє стверджувати:

- джерельна база є основою написання змістовних дисертацій, розв'язання наукової проблеми;
- вибір джерела залежить від характеру дослідження, його мети, регіональних особливостей і часового виміру;
- найбільш доцільними і поширеними, як правило, виступають: документально-фактологічні матеріали: архівні матеріали, документи відділу стародруків, історичних колекцій, рідкісних видань; історико-педагогічні джерела: дисертації, монографії, періодична преса, публіцистика, методична література: підручники, посібники, хрестоматії, навчальні програми; нормативно-правові акти (постанови, розпорядження, накази, статистичні матеріали).

Список використаних джерел та літератури:

1. Богдашина О. Джерелознавство історії України: теорія, методика, історія / О. Богдашина. – Харків, Тарбут Лаам, 2005. – 192 с.
2. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 4. – С. 37–40.
3. Ваховський Л. Ц. Конструювання методології регіонального історико-педагогічного дослідження / Л. Ц. Ваховський // Історико-педагогічні дослідження. Регіональний вимір. Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). – Ч. І. – С. 16–22.
4. Елліс І. О. Образ учителя в суспільно-культурному житті пізньорадянського суспільства 70-80-х років XX століття : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / І. О. Елліс. – Харків, 2011. – 20 с.
5. Заліток Л. М. Книжка як засіб виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л. М. Заліток. – К., 2011. – 20 с.
6. Курило В. Критеріально-комплексний підхід до аналізу історико-педагогічної думки / В. Курило // Шлях освіти. – № 3. – 1999. – С. 41–44.
7. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900-1964 рр.) : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти / О. Є. Місечко. – К., 2011. – 44 с.
8. Олексієнко О. Г. Педагогічна спадщина Х. Д. Алчевської в оцінці вітчизняних науковців : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О. Г. Олексієнко. – Луганськ, 2013. – 20 с.
9. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
10. Червонецький В. В. Загальні тенденції розвитку шкільної екологічної освіти в країнах євроатлантичного регіону у другій половині XX – на початку XXI століть : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. докт. пед. наук : спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / В. В. Червонецький. – Луганськ, 2007. – 44 с.

Аннотация

С.Т.Золотухина

Особенности использования источниковедческой базы в историко-педагогических исследованиях

В статье представлено разные взгляды ученых на определение сущности историко-педагогического источника, раскрыто его роль в подготовке качественного научного труда историко-педагогической направленности; отражено формы представления историко-педагогической базы (первичная, актуализованная, потенциальная). Охарактеризовано подходы исследователей к классификации источников (по количеству, содержанию, способу кодировки, по происхождению, месту хранения, по форме подачи); определены особенности использования источниковедческой базы в историко-педагогических исследованиях по педагогическим (дидактическим, воспитательным, управленческим) проблемам, по изучении наследия персоналий, их вклада в развитие педагогической науки, по учебно-воспитательным вопросам в сравнительной педагогике и т.д.

Ключевые слова: *источниковедческая база, источник, классификация, историко-педагогическое исследование.*

Summary
S.T.Zolotukhina
Specific Features of the Source Basisuse in Historical and Pedagogical Researches

The approaches of modern scientists to determining of the essence of the historical and pedagogical source and its role in the developing of high-quality scientific research of historical and pedagogical character have been defined in the article; the forms of representation of the historical and pedagogical source basis (primary, actualised, potential) have been reflected in the article; approaches to the source classification (according to the amount, content, ways of codification, origin, places of storing, ways of presenting) have been determined and described; specific features of the source base use in historical and pedagogical researches dealing with pedagogical issues (didactic, upbringing, administrative), personalities'heritage and their contribution to the development of the pedagogical science, problems of comparative pedagogy have been revealed in this article.

Key words*: source basis, source, classification, historical and pedagogical research.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК: 373.018.523(091)(477)

Г.І.ІВАНЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Київ)

Підходи до відбору джерельної бази дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. ХХ ст.)

У статті розкрито основні підходи та принципи до відбору джерельної бази історико-педагогічного дослідження теми «Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х–90-ті рр. ХХ ст.)». Проаналізовано сучасні підходи щодо історико-педагогічних досліджень. Виокремлено сутнісні особливості досліджень соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи та їх багатоплановість, що визначає потребу вдосконалення інтердисциплінарного підходу до відбору джерел. Автор відходить від формаційного підходу до відбору джерельної бази дослідження. Джерела дослідження класифіковано й представлено за окремими групами: джерела історіографічного характеру, джерела документальні, джерела оповідні та особового походження, джерела масові, джерела підручникотворення та електронні джерела.

Ключові слова: *джерельна база, історіографія, підходи, принципи, розвиток сільської школи, соціально-педагогічні засади.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Відбір джерельної бази історико-педагогічного дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні ми розглядаємо, починаючи з другої половини 50-х років ХХ ст. (нижня межа). У ці роки характерними є системні зміни державної стратегії щодо підготовки сільських школярів до праці в сільському господарстві, промисловості, а також у закладах соціально-культурної сфери села. В умовах часткової лібералізації суспільного життя з'явилися педагогічні праці з актуальних проблем розвитку структур і типів сільських загальноосвітніх навчальних закладів, вдосконалення змісту, форм шкільної освіти учнів і підготовки вчителя до роботи в сільській школі.

Верхньою межею студіювання означеної проблеми є кінець 90-х років ХХ ст. коли розпочалася розбудова сільської школи в незалежній Україні, а саме модернізація сільської школи в умовах ринкових відносин на особистісно орієнтованій освітній парадигмі.

Джерелознавча база історико-педагогічного дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті роки ХХ ст.) є багатоплановою, оскільки предмет дослідження лежить у площині соціально-економічної (культурної, демографічної) та педагогічної сфер.

Аналіз досліджень і публікацій… Основою для обґрунтування підходів до відбору джерелознавчої бази з означеної теми є праці українських науковців, що відображають загальні підходи до відбору історіографії та джерельної бази історико-педагогічних досліджень. З огляду на те, що дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи вимагає комплексного вивчення педагогічних процесів і явищ, вагомими є ключові ідеї про комплексний підхід до виокремлення джерелознавчої бази історико-педагогічного дослідження «з точки зору багатовекторності видів джерел» (Н.Гупан) [23], систему джерелознавчої бази педагогіки (В.Биков) [9], вихідні положення періодизації педагогічної думки в окреслених хронологічних межах (Н.Гупан

[23], О.Сухомлинська [71]) розвитку школи в умовах трансформацій системи освіти (Л.Березівська [6], В.Курило [45]); впливу освітніх парадигм на розвиток освіти (історичної) в радянську добу (О.Пометун, Г.Фрейман [65]); загальні підходи до періодизації педагогічної думки (А.Бондар [11], Я.Бурлака [12], П.Дроб'язко [28], А.Джуринський [26], О.Дзеверін [60], Б.Кобзар [60], Д.Луцик [49], О.Любар [51], В.Марочко [55], Ю.Руденко [12], М.Стельмахович [51], Д.Федоренко [51], М.Ярмаченко [80]).

Результати вивчення окресленої проблеми, засвідчують відсутність комплексного дослідження підходів до відбору джерельної бази соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в окреслених хронологічних і географічних межах як наукової проблеми.

Виклад основного матеріалу… Значний пласт історіографічних праць, стверджує думку про засвідчує значний інтерес українських науковців до вироблення підходів щодо систематизації джерел дослідження. Актуалізуємо ті, що мають значущість з огляду вироблення підходів до дослідження соціально-педагогічних засад розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. ХХ ст.).

Зміна освітніх парадигм – від колективіської (в радянську добу) до особистісно орієнтованої (в незалежній Україні) зумовила трансформацію вектора історико-педагогічних досліджень. У науковій праці «Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем" (2003) О. ухомлинська обґрунтовує основні підходи щодо істотко-педагогічних досліджень, що складають методологічне підґрунтя дослідження, типологію підходів до історико-педагогічних досліджень, що ґрунтується на соціокультурній, культурно-антропологічній, педагогічній домінантах [71, с.2].

У контексті заявленої теми заслуговують на увагу підходи до обґрунтування принципів відбору джерельної бази історико-педагогічного дослідження в науковому доробку О.Адаменко. Увага науковця акцентована на якнайповніше відображення всіх аспектів дослідження, врахування принципів: взаємодоповнюваності, різноманітності, незалежності, надійності джерел [2].

У контексті предмета дослідження становить інтерес, обґрунтований В.Курилом, критеріально-комплексний підхід до вивчення педагогічної думки [45, с.14]. Оскільки розвиток сільської школи ми розглядаємо як соціально-освітній феномен то на процеси та явища, що зумовлювали її трансформацію впливали запити суспільства щодо освітньо-трудової підготовки учнів сільської школи, педагогічна думка та соціокультурне середовище села. Тому різноплановість джерельної та історіографічної бази зумовлена предметом нашого наукового пошуку.

Вивчення концепцій, теорій, осмислення подій і явищ потребує ґрунтовної методологічної бази, адекватних підходів [23, с.9–12], принципів відбору історіографії та джерельної бази історико-педагогічного дослідження, що уможливлює достовірний аналіз педагогічних процесів і явищ; взаємозв'язків між потребами суспільства щодо підготовки учнів сільських шкіл до праці (сільського соціуму) та трансформацією мети, змістово-методичним забезпеченням, динамікою мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості, професійною підготовкою вчителя до роботи в сільській школі.

Аналіз стану вивчення та наукового розроблення проблеми розвитку сільської школи в Україні в означених хронологічних межах як цілісного соціально-педагогічного феномена в другій половині ХХ ст. уможливлює отримання нових знань і висновків щодо педагогічних явищ, внеску педагогічної теорії в обґрунтування тенденцій і суперечностей, що були характерні для трансформації сільської школи на різних етапах її розвитку. Запропонована тема є багатопланова. Вона потребує виокремлення специфічної джерельної бази, що уможливить вибір інструментарію для оцінки педагогічних явищ і процесів. Це можливо за умов обґрунтування підходів і принципів відбору джерел.

Для відбору джерельної бази історико-педагогічного дослідження теми «Соціально-педагогічні засади розвитку сільської школи в Україні (друга половина 50-х – 90-ті рр. ХХ ст.)» нами виокремлено підходи, що найістотніше відображають предмет пошуків. Історіографічний підхід є основою виявлення стану проблеми в історико-педагогічній науці. Хронологічний підхід уможливлює виявлення характеру динаміки сільської школи в досліджуваний період, виокремлення періодів її розвитку. Соціокультурний – є підґрунтям для встановлення взаємозв'язків соціальних, культурних, природних, економічних, демографічних чинників та їх впливу на розвиток сільської школи як суспільного феномену, становлення суспільно значущих якостей людини, необхідних для розвитку суспільно-історичних процесів. Парадигмальний підхід уможливлює цілісність дослідження моделей шкільної освіти, взаємозв'язки між державними механізмами її регулювання та змінами мети, завдань, змістово-методичного та організаційного забезпечення розвитку сільської школи в окремих хронологічних межах. Міжпарадигмальний – допомагає встановити багатовимірність взаємозв'язків сільської школи, їх вплив на постановку та розвиток цілей, змісту освітнього процесу, є визначальним щодо функціонування освітніх систем в соціокультурній освітній ситуації. Формаційний підхід забезпечує історико-педагогічний пошук

шляхів розвитку вітчизняної сільської школи за суспільних умов радянської доби та ринкової економіки в незалежній Україні. Цивілізаційний – дає змогу обґрунтувати прогностичні шляхи розвитку сільської школи, оскільки розвиток цивілізації корелюється з розвитком освіти (школи) як явища культури.

На основі сформульованих вище підходів до відбору джерельної бази означеного дослідження нами виокремлено наступні принципи: достовірності, системності, інтердисциплінарності, обумовленості внутрішніх соціально-педагогічних зв'язків розвитку сільської школи. Окреслені підходи і принципи до відбору джерельної бази склали основу нашого дослідження; в наукових пошуках використовуємо класифікацію джерельної бази подану Н.Гупаном [22].

Джерела в тій чи іншій мірі відображають специфіку педагогічного процесу, явищ та віддзеркалюють стан суспільної думки щодо актуальних проблем підготовки учнівської молоді до життя та праці. Тому публікації, щодо загальних соціально-педагогічних проблем розвитку освіти й ті, що розкривають специфіку розвитку сільської школи, розглядаємо для виявлення часткового або загального наукового факту для з'ясування закономірностей і тенденцій її трансформації в окреслених хронологічних межах.

З огляду на специфіку дослідження розвитку сільської школи як соціокультурного феномена та відсутність його цілісного дослідження, історіографічні праці можуть слугувати як джерела історико-педагогічного пошуку, розкривають тенденції, закономірності розвитку школи на селі в різні періоди та її зв'язки із соціокультурним середовищем села.

Джерелознавчі, історіографічні праці (монографії) вможливлюють студіювання різних підходів до висвітлення історико-педагогічного процесу в конкретних хронологічних межах. Цінними для дослідження є відображення фактів суспільних та освітніх перетворень, концепцій розвитку освіти, прогресивні (для цього часу) педагогічні ідеї та практики (О.Адаменко [2], О.Аніщенко [3], Н.Гупан [23], О.Сухомлинська [71]).

В історико-педагогічних дослідженнях реалізується міждисциплінарний (інтердисциплінарний) підхід, оскільки вони ґрунтуються на вивченні історії, соціології, економіки, демографії та педагогічних закономірностях явищах і процесів. Вивчення педагогічних явищ, актуалізує осмислення фактів, що впливали на розвиток сільської школи в окреслених хронологічних і територіальних межах дослідження, значущість мають праці з історії, зокрема «Історія селянства Української РСР". У ній подано статистичні матеріали, котрі стверджують позитивну динаміку взаємозв'язків сільських шкіл із соціокультурним середовищем села (1958–1965), випереджувальний розвиток соціальної сфери села, що забезпечував зростання культурного рівня селян та умов для функціонування школи в сільській місцевості. Ми не беремо до уваги ідейно-політичну заангажованість змісту та оцінки історичних фактів [33, с.515].

Історіографічними джерелами є праці з історії школи та освіти, що відображують окремі аспекти розвитку сільської школи в досліджуваний період, а саме: «Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965)» (М.Гриценко) [20], «Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917–1967)" (А.Бондар) [11], «Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади" (М.Грищенко) [21].

До джерел історіографічних відносимо аналітичні статті, що висвітлюють історико-педагогічний процес у межах заявленого періоду дослідження. Окремі з них містять інформацію, що відноситься до історіографії проблеми та є цінними для формування джерельної бази дослідження. До них відносимо наукові статті педагогів-практиків і науковців щодо розвитку сільської школи на шпальтах періодичних видань, а саме: «Радянська школа" (1945–1991), «Рідна школа» (1991–2008), «Советская педагогіка" (1958–1990). В умовах лібералізації суспільного життя простежується новий етап у розвитку педагогічної думки. За результатами вивчення опублікованих джерел з'ясовано вплив лібералізації суспільних умов, послаблення адміністративного тиску на формування педагогічної думки (В.Сухомлинський [73; 74; 75], І.Ткаченко [76]). З'ясовано взаємозв'язок між соціальними запитами суспільства щодо шкільної освіти учнів сільських шкіл та висвітленням у наукових студіях економічних чинників впливу на розміщення сільських шкіл, розвиток їх структур та формування шкільної мережі (М.Леонов [47]). У контексті подолання відмінностей між сільською школою із міською значна увага приділялася висвітленню змістово-методичного забезпечення трудового навчання в сільських школах та діяльності учнівських виробничих бригад (А.Дьомін [29], В.Моцак [59], І.Ткаченко [77], В.Сухомлинський [72]).

Ми опираємося на аналітичні статті з актуальних проблем реформування школи, приведення змісту освіти до економічних вимог суспільства, вироблення шляхів розвитку школи. З огляду на об'єкт і предмет дослідження значущими є праці українських педагогів І.Білодіда [10], Є.Березняка [7; 8], А.Бєляєва [5], С.Гончаренка [17; 18], О.Дзеверін [60], М.Леонова [47], Ф.Михайлова [58], В.Селіванова [68].

Різноплановість проблеми дослідження актуалізує проблему підготовки вчителя до роботи в сільській школі. Статті з означеної проблематики доповнюють джерельну базу дослідження трансформації вимог до вчителя сільської школи та вдосконалення змісту й форм його підготовки в радянську добу та в незалежній Україні складає (О.Савченко [67], А.Кузьмінський [43], О.Межирецький [56], Л.Присяжнюк [66], М.Козій [38], Л.Кондратенко [39], О.Киричук [35], С.Крисюк [41], М.Красовицький [40], Р.Скульський [69]).

Варто зазначити, що в джерельній базі радянської доби розвиток сільської школи розкривався достатньо однобоко, на перший план виносились позитивні чинники – зростання шкільної мережі, типів загальноосвітніх шкіл, збільшення чисельності учнівської та колгоспної молоді [8, с.18–23]. Однак автори не розкривали суперечливих тенденцій розвитку сільської школи в означений період: взаємовплив колгоспного виробництва і школи на селі; збитки, що були нанесені селу в результаті непродуманих державних рішень про «переселення» та «зселення" мешканців сіл; закриття малочисельних шкіл та відкриття великих типових середніх шкіл із пришкільними інтернатами, що зумовлювало віддаленість учнів від школи.

У руслі проблеми дослідження в окреслених хронологічних межах проаналізовано міждисциплінарні праці, що розкривають вплив господарсько-галузевої діяльності на формування сільських поселень і формування шкільної мережі (М.Агафонов, С.Лавров) [1, с.122–129]. Уточнення соціальних засад розвитку сільської школи можливе за умов системного вивчення джерел із соціології та демографії. Для розв'язання завдань дослідження актуальним є виявлення пріоритетних чинників впливу на розвиток сільської школи в дослідженні «Теорія й політика народонаселення» (Д.Валентей), взаємозв'язки між стратегіями соціально-економічного розвитку УРСР на початку 70-х рр. XX ст. та розселенням людей, міграцією населення та демографічними змінами на селі відповідно до господарських планів радянської держави [13, с.20]; взаємозв'язки між специфікою розвитку економіки, підготовкою у сільській школі майбутніх робітників індустріальної сфери та демографічною картою сільської місцевості (Т.Грачов [19], С.Ковальов [37], Т.Заславська [30], А.Доценко [27]); шляхи вдосконалення в умовах демографічного спаду (В.Нікітенко) [62]; вплив демографічного чинника на збереження українського села (Г.Леонтьєва, О.Бражникова, В.Живодьор [48]).

Для з'ясування демографічних чинників впливу на розвиток мережі сільських шкіл важливими є опубліковані результати досліджень науковців Академії наук України та Інституту економіки [14]. Політичні, економічні стратегії радянської держави щодо розвитку східних регіонів СРСР у 60-х – 80-х роках XX ст. були визначальними щодо переселення мешканців сіл у промислові центри. Ці процеси спричинили демографічну кризу в сільській місцевості. Стосовно УРСР «переміщення робочої сили на схід, зменшення частки сільського населення, швидкій ріст великих міст спричинив сильне старіння населення, зменшення народжуваності в містах та сільських поселеннях» [14, с.43]. Однак результати цих досліджень не були враховані в подальших стратегіях розвитку сільської школи та села загалом у радянську добу.

Для виявлення зв'язків між розвитком економіки, міграцією сільського населення у міста, підготовкою у сільській школі майбутніх кваліфікованих робітників індустріальної сфери, що вносили зміни у демографічну карту суспільства загалом та села зокрема, проаналізовано праці Т.Грачова, С.Ковальова [37, с.3–37], Т.Заславської, А.Доценко [30; 27, с.15–27].

У 1960–1970 рр. дослідники приділяли певну увагу проблемам впливу економіки на розселення сільського та міського населення. Державний курс на «зближення міста та села», «стирання граней» між ними був результатом і водночас перспективним прогностичним планом розвитку економіки індустріальних міст, що загострювало проблему вдосконалення освіти учнів сільських шкіл (В.Нікітенко) [62, с.99].

Відповідно до предмета дослідження проаналізовано дисертації, що розкривають дотичні проблеми сільської школи. Окремі аспекти дотичні до нашого дослідження висвітлено в дисертаційних дослідженнях з проблеми розвитку загальноосвітньої школи: трудова спрямованість освіти (1920-ті–1930-ті рр.), (С.Мазуренко) [52]; особливості становлення педагогічної освіти в Україні в радянську добу (В.Майборода) [53]; особливості й суперечності трудової підготовки учнів (друга половина XX ст.); здійснення трудового виховання в авторських школах (Н.Калініченко) [34]; педагогічні умови профільного навчання в школі сільської місцевості, варіативний характер проектування профільних шкіл (Н.Шиян) [78]; суперечності й тенденційність висвітлення проблем сільської школи в 50-х – 80-х роках XX ст. в періодичній пресі (Г.Щука) [79]; вплив завдань соціально-культурного будівництва на розвиток змісту освіти у сільських школах УСРР, 20-ті – 30-ті роки XX ст. (Ю.Багно) [4]; домінування зв'язку сільської школи з соціальним оточенням, природою; основні чинники розвитку освіти на державному та регіональному рівнях (В.Курило) [44]; педагогічні засади розвитку творчих здібностей учнів в умовах сільських шкіл різних структур (І.Волощук) [16]; соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні (М.Дарманський) [24];

теорія та практика освітнього шкільного округу (І.Осадчий) [63]; психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі (О.Коберник) [36]; особливості модернізації змістово-методичного забезпечення формування готовності сільських старшокласників до трудової діяльності в ринкових умовах (Р.Лучечко) [50]; особливості та суперечності залучення учнів до продуктивної праці в 50-х – 80-х роках ХХ ст., мотиваційні, соціально-економічні фактори входження в підприємницьку діяльність (С.Мельников) [57]; трудова підготовка учнів (С.Дем'янчук) [25]; педагогічні ідеї І.Ткаченка (А.Іванко [32], Г.Левченко [46], О.Максимчук [54]); вимоги до сільського вчителя, досвід школи О.Захаренка [31]; основи національного виховання, розвитку сільської школи (В.Кузь) [42]; особливості реалізації у змісті навчання принципу зв'язку з життям у другій половині 50-х років ХХ ст. (Л.Березівська) [6]; в контексті ідей національної школи на початку ХХ ст. (Л.Вовк [15], Н.Побірченко [64]).

Окрему групу джерельної бази становлять джерела документальні (опубліковані та неопубліковані), що регулювали розвиток сільської школи в Україні у другій половині ХХ ст.: інформаційні повідомлення, циркуляри, закони, накази, постанови Народного комісаріату освіти УСРР, Ради Міністрів СРСР з питань народної освіти в УРСР, ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР, Міністерства освіти (у різні роки – Міністерство народної освіти УРСР, Міністерство освіти України, Міністерство освіти і науки України), стенограми нарад директорів обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти; опубліковані звіти керівних органів освіти; документи, збірники учительських з'їздів, нарад керівників освіти (сільських районів), де обговорювалися стратегічні напрями розвитку сільської школи (документи з фондів архівів): Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (фонди: № 166 Народний комісаріат освіти УСРР (НКО) (1918–1941 рр.), Міністерство освіти УРСР (1946–1988 рр.), Міністерство народної освіти (1988–1992 рр.), Міністерство освіти України (1992–2000 рр.), оп. 1, 3, 7, 9, 10, 15, 17, 18); Центрального державного архіву громадських об'єднань України (фонд №1 Центральний комітет Комуністичної партії України (1917–1991 рр.), оп. 1. Матеріали з'їздів, конференцій, пленумів ЦК Компартії України (1917–1971 рр.), оп. 2. Матеріали з'їздів, пленумів, зборів партійного архіву, нарад і засідань ЦК (1972–1991 рр.)); фонди Педагогічного музею України (м. Київ).

Джерела документальні: інструктивні листи, рішення опубліковані в офіційних виданнях керівних органів освіти, а саме: «Збірник наказів та розпоряджень НКО УРСР» (1939–1961), «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР" (1962–1988), «Інформаційний збірник наказів та інструкцій Міністерства народної освіти УРСР» (1989–1992), «Інформаційний збірник Міністерства народної освіти України" (1993–1997), «Інформаційний збірник Міністерства освіти України» (1998–1999), «Зібрання постанов уряду України" (1991–1996), «Збірник урядових нормативних актів України» (1997–1999), статистичні матеріали Міністерства освіти України (1993–2000), що дало можливість з'ясування сутності розвитку мети, змісту, методичного забезпечення розвитку сільської школи на селі та особливостей професійної підготовки вчителя для роботи в сільській школі в різні періоди.

Значний пласт наших пошуків складають масові джерела: статистичні звіти Міністерства освіти УРСР, Міністерства народної освіти УРСР; статистичні матеріали (збірки), звіти Міністерства освіти і науки України.

У дослідженні механізмів регулювання розвитку сільської школи в означених хронологічних межах чільне місце посідають джерела не масові: промови керівників держави і партії, тексти доповідей.

Для виявлення сутності позитивного педагогічного досвіду різних років значне місце відводимо джерелам оповідним: описи діяльності авторських шкіл, авторські методики, досвід вчителів-новаторів, зокрема: матеріали з досвіду роботи Богданівської середньої школи Знамянського району Кіровоградської області, Сахнівської середньої школи Корсунь-Шевченківського району Черкаської області; рукописи з особистих архівів І.Ткаченка, О.Захаренка; рукописи з досвіду роботи Новопокровської середньої школи Солонянського району Дніпропетровської області. До джерел особового походження відносимо матеріали із особистого архіву директора роботи Новопокровської середньої школи Солонянського району Дніпропетровської області В.Сиволоба та інших сільських шкіл.

Джерела підручникотворення. Для виявлення особливостей навчально-методичного забезпечення розвитку сільської школи в означених хронологічних межах здійснено огляд значного пласту підручників, збірників вправ, дидактичних матеріалів для учнів сільських шкіл.

У дослідженні використано електронні джерела (веб-портали) для оптимізації вибірки досліджень сучасних авторів із дотичних до дослідження проблем; уточнення нормативно-правової бази, методичного забезпечення сучасної сільської школи (веб-сайт Міністерства освіти і науки України).

Висновки… Викладений у статті матеріал не вичерпує всього обсягу історіографічної та джерельної бази з окресленої проблеми дослідження. Виокремлені підходи, принципи, окремі узагальнення відображають основні концепти історико-педагогічного дослідження. Однак, багатоплановість теми, її недослідженість залишають окремі аспекти для подальших розвідок.

Список використаних джерел та літератури:

1. Агафонов М. Т. Территориально-отраслевая структура хозяйства и формирование внутриобластных систем расселения / М. Т. Агафонов, С. Б. Лавров // Проблемы урбанизации и расселения. – М., 1976. – С. 122–129.
2. Адаменко О. В. Українська педагогічна думка в другій половині XX століття / Олена Вікторівна Адаменко. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – 703 с.
3. Аніщенко О.В. Наукові дослідження з історії професійної освіти та історії педагогіки: методичні рекомендації науковцям-початківцям / Олена Валеріївна Аніщенко. – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М. Гоголя, 2003. – 49 с.
4. Багно Ю.М. Соціально-культурні компоненти навчально-виховного процесу сільської початкової школи в Україні (20-початок 30-х рр. XX століття) : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01– загальна педагогіка та історія педагогіки / Ю.М. Багно; ЖДУ ім.І.Франка; Наук.кер.д-р пед.наук Пустовіт Г.П. – Житомир, 2009. – 20 с.
5. Беляев А. М. Научно-исследовательский институт педагогики Украинской ССР / А. М. Беляев, С. У. Гончаренко, А. Г. Дзеверин. – К. : Вища шк., 1976. – 110 с.
6. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська ; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : Богданова, 2008. – 406 с.
7. Березняк Є.С. Про перспективу розвитку сітки шкіл та їх організаційну структуру / Є. С. Березняк // Радянська школа. – 1962. – № 3. – С. 62–65.
8. Березняк Є.С. Школи робітничої селянської молоді – на рівень зрослих вимог / Є. С. Березняк // Радянська школа. – 1958. – № 8. – С. 18–23.
9. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [моногр.] / Валерій Юхимович Биков. – К. : Атака, 2008. – 684 с.
10. Білодід І. К. На шляху перебудови школи / Іван Костянтинович Білодід. – К. : Рад. шк., 1959.
11. Бондар А. Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917 – 1967) / Андрій Данилович Бондар. – К. : Вид-во Київського університету, 1968. – 227 с.
12. Бурлака Я. З історії вітчизняної педагогіки: завдання, пошуки, проблеми / Я. Бурлака, Ю. Руденко // Рідна школа. – 1992. – № 1. – С. 7–13.
13. Валентей Д. И. Теория и политика народонаселения / Дмитрий Игнатьевич Валентей. – М. : Высш. шк., 1967. – 184 с.
14. Влияние социально-экономических факторов на демографические процессы / [отв. ред. В. С. Жученко, В. С. Стешенко]. – К. : Наук. думка, 1972. – 238 с.
15. Вовк Л. П. Громадсько-педагогічне сподвижництво в Україні (етапи і особливості) / Людмила Петрівна Вовк. – К. : ТОВ «Міжнар. фін. агенція", 1997. – 178 с.
16. Волощук І. С. Педагогічні основи розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах сільської загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / І. С. Волощук. – К., 1998. – 40 с.
17. Гончаренко С. У. Середня освіта – кожному громадянинові / С. У. Гончаренко, Ю. А. Омельченко. – К. : Рад. школа, 1979. – 125 с.
18. Гончаренко С. У. Науково-технічний прогрес і вдосконалення змісту середньої освіти в процесі здійснення реформи школи / Семен Устимович Гончаренко // Рад. шк. – 1985. – № 1. – С. 63–69.
19. Грачев Т. С. Региональные аспекты развития обслуживания в Украинской ССР / Т. С. Грачев // Проблемы региональной экономики и размещения производительных сил. – М., 1979. – С. 63–71.
20. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965) / Михайло Семенович Гриценко ; [ред. С. А. Литвинова]. – К. : Рад. шк., 1966. – 260 с.
21. Грищенко М. М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади / Микита Минович Грищенко. – К. : Т-во для поширення політ та наук. знань в УРСР, 1957. – 132 с.
22. Гупан Н. М. Джерельна база історії педагогіки: пошук підходів до систематизації / Нестор Миколайович Гупан // Рідна школа. – 2013. – № 8/9. – С. 67–70.
23. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Нестор Миколайович Гупан. – К. : АПН, 2002. – 223 с.
24. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні / Микола Миколайович Дарманський. – Хмельницький : Поділля, 1997. – 384 с.
25. Дем'янчук С. П. Трудова підготовка учнів загальноосвітніх закладів України (1945–1999 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. П. Дем'янчук. – Івано-Франківськ, 2000. – 16 с.
26. Джуринский А. Н. Педагогика : история педагогических идей : учеб. пособие / Александр Наумович Джуринский. – М. : Пед. о-во России, 2000. – 352 с.
27. Доценко А. І. Регіональне розселення : проблеми та перспективи / Анатолій Іванович Доценко. – К. : Наук. думка, 1994. – 194 с.
28. Дробязко П. И. Исследование научно-педагогических проблем организации повышения квалификации учителей : автореф. дис. …канд. пед. наук : 13.00.01 / П. И. Дробязко. – К., 1976. – 29 с.

29. Дьомін А. І. Навчально-практичні роботи в учнівський виробничій бригаді / А. І. Дьомін, В. З. Моцак. – К. : Рад. шк., 1976. – 102 с.

30. Заславская Т. И. Социально-демографическое развитие села: региональный анализ / Т. И. Заславская, И. И. Беленькая, И. Б. Мучник. – М.: Статистика, 1980. – 343 с.

31. Захаренко О. А. Поради колезі, народжені в школі над Россю: Роздуми педагога / О. А. Захаренко. – Черкаси : Агрополіс, 2002. – С. 3.

32. Іванко А. Б. Освітня діяльність та педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка (1919–1994) / Андрій Борисович Іванко. – Кіровоград : Кіровоград. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти, 2006. – 187 с.

33. Історія селянства Української РСР : у 2-х т. – К. : Наукова думка, 1967. – Т. 2. – 534 с.

34. Калініченко Н. А. Трудова підготовка учнів сільської школи в Україні. Друга половина XIX – XX століття : [моногр.] / Надія Андріївна Калініченко. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2007. – 744 с.

35. Киричук О. В. Проблеми та перспективи розвитку психолого-педагогічної науки в Україні / Олександр Васильович Киричук // Післядипломна освіта педагогічних кадрів: проблеми розвитку : матеріали звіт. наук. конф., Київ, 31 жовт. – 1 листоп. 1996 р. – К., 1996. – С. 3–8.

36. Коберник О. М. Психолого-педагогічне проектування виховного процесу в сільській загальноосвітній школі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07 / О. М. Коберник. – К., 2000. – 34 с.

37. Ковалев С. А. Сельское расселение / Сергей Александрович Ковалев. – М. : МГУ, 1963. – 372 с.

38. Козій М. К. Розвиток середньої педагогічної освіти в Україні (1945–1990 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. К. Козій. – К., 1994. – 22 с.

39. Кондратенко Л. И. Проблемы формирования профессионального мастерства учителя в теории педагогики и практике работы педвуза и школы (конец 50-х – начало 80-х гг.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. И. Кондратенко. – К., 1988. – 24 с.

40. Красовицкий М. Ю. От педагогической науки к практике / М. Ю. Красовицкий, Т. И. Беседа, А. В. Сердюк. – К. : Вища шк., 1995. – 191 с.

41. Крисюк С. В. Розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1944–1995 рр.) / Степан Васильович Крисюк. – Л. : Львів. обл. наук.-метод. ін.-т освіти, 1997. – 206 с.

42. Кузь В. Г. Сільська школа, сільський вчитель XXI століття / Володимир Григорович Кузь // Зб. наук. пр. Укр. держ. пед. ун-ту. – К., 2000. – С. 145–155.

43. Кузьмінський А. І. Місце університету в системі підготовки працівників освіти для сільської місцевості / Анатолій Іванович Кузьмінський // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. – К., 2002. – Вип. 3. – С. 16–19.

44. Курило В. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки східноукраїнського регіону в XX столітті : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01 / Віталій Степанович Курило. – К., 2000. – 507 с.

45. Курило В. С. Освіта і педагогічна думка Східноукраїнського регіону у XX столітті / Віталій Степанович Курило. – Луганськ : ЛДПУ, 2000. – 460 с.

46. Левченко Г. Є. Іван Ткаченко – фундатор продуктивної праці / Григорій Євменович Левченко // Пед. газета. – 2004. – № 7. – С. 1–2.

47. Леонов М. П. Влияние размещения общеобразовательных школ и их структуры на эффективность образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук / М. П. Леонов. – М., 1969. – 24 с.

48. Леонтьєва Г. Г. Сільські школи : проблеми збереження та розвитку на початку третього тисячоліття / Г. Г. Леонтьева, О. О. Бражникова. – Суми : СумДПУ, 2001. – 56 с.

49. Луцик Д. В. Літопис педагогічної думки в Україні / Д. В. Луцик, Т. О. Логвиненко. – Дрогобич : Видав. фірма «Відродження», 1999. – 158 с.

50. Лучечко Р. І. Формування готовності старшокласників сільських шкіл до трудової діяльності в умовах ринкових відносин : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Р. І. Лучечко. – К., 1994. – 24 с.

51. Любар О. Історія української школи і педагогіки / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Г. Федоренко. – К. : Знання, 2003 – 449 с.

52. Мазуренко С. Г. Трудова спрямованість навчання в загальноосвітніх школах України (1920–1937 рр.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Світлана Григорівна Мазуренко. – К., 2004. – 223 с.

53. Майборода В. К. Становлення та розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917–1992 рр.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. К. Майборода. – К., 1993. – 58 с.

54. Максимчук О. В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І. Г. Ткаченка : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Максимчук. – Кривий Ріг, 2002. – 23 с.

55. Марочко В. Репресовані педагоги України : жертви політичного терору (1929-1941) / В. І. Марочко, Г. Хілліг. – К. : Наук. світ, 2003. – 320 с.

56. Межирицький О. Я. До питання підготовки сільського вчителя малокомплектної школи / Олександр Якович Межирицький // Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – Луганськ, 2005. – Вип. 7 (87). – С. 218–229.

57. Мельников С. В. Організаційні форми і методи залучення сільських школярів до підприємницької діяльності : дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сергій Володимирович Мельников. – К., 1997. – 178 с.

58. Михайлов Ф. Т. Некоторые теоретические проблемы политехнического образования / Феликс Трофимович Михайлов // Сов. педагогика. – 1975. – № 3. – С. 53–59.

59. Моцак А. Е. Сельскохозяйственные машины и технология механизированных работ : учеб. пособие для 9–10 кл. / А. Е. Моцак, В. З. Моцак. – К. : Рад. шк., 1975. – 231 с.

60. Народна освіта і педагогічна думка в Українській РСР : (1917 – 1967) : [моногр.] / А. Д. Бондар, О. Г. Дзеверін, Б. С. Кобзар [та ін.]. – К. : Рад. шк., 1967. – 482 с.

61. Научно-исследовательский институт педагогики Украинской ССР (1926–1976). – К. : Вища школа, 1976. – 112 с.

62. Никитенко В. В. Демографический анализ поколений / Владислав Владимирович Никитенко. – М. : Статистика, 1989. – 140 с.

63. Осадчий І. Г. Освіта сільського регіону: теорія і технологія управління розвитком / Іван Григорович Осадчий. – К. : Шкіл. світ, 2005. – 260 с.

64. Побірченко Н. С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських громад (ІІ пол. ХІХ – поч. ХХ ст.) / Наталія Семенівна Побірченко. – К. : Наук. світ, 2002. – 331 с.

65. Пометун О. Нові підходи до вивчення змісту реалізації реалістичної освіти в школах України / О. Пометун, Г. Фрейман // Історія в школах України. – 2000. – № 1. – С. 2–7.

66. Присяжнюк Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації колективних форм роботи учнів сільських малочисельних шкіл : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Присяжнюк Л. А. – Вінниця, 2009. – 21 с.

67. Савченко О. Я. Врахування у підготовці вчителя ситуації розвитку сучасної сільської школи / Олександра Яківна Савченко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. – К., 2002. – Вип. 1. – С. 139–142.

68. Селиванов В. С. Перспективы развития сети сельских общеобразовательных школ / Владимир Семенович Селиванов // Сов. педагогика. – 1976. – № 8. – С. 63–67.

69. Скульський Р. П. Удосконалення змісту освіти в установах підвищення кваліфікації вчителів / Роман Павлович Скульський // Актуальні проблеми безперервного підвищення кваліфікації педагогічних кадрів України в умовах становлення національної школи : тези звіт. наук. конф. Центр. ін-ту удосконалення учителів. – К., 1992. – С. 7–8.

70. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення : навч.-метод. посіб. / Богдан Михайлович Ступарик. – К. : ІЗМН, 1998. – 336 с.

71. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.

72. Сухомлинський В. Духовний світ школяра / В. Сухомлинський. Вибрані твори (Зовнішнє середовище – визначальний фактор духовного життя школярів) : в 5-ти томах. – Т.1. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 209–400.

73. Сухомлинський В. О. Особлива місія / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – К., 1977. – Т. 5. – С. 418–422.

74. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа // Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – К., 1977. – Т. 4. – С. 7–389.

75. Сухомлинський В. О. Природа, праця, світогляд / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори : у 5-ти т. – К., 1977. – Т. 5. – С. 551–56.

76. Ткаченко І. Г. Школа селу / І.Г. Ткаченко // Кіровоградська правда. – 1976. – № 84. – (10 квіт.). – С. 3.

77. Ткаченко І. Г. Богданівська середня школа ім. В. І. Леніна / Іван Гурович Ткаченко. – К. : Рад. шк., 1975. – 276 с.

78. Шиян Н. І. Дидактичні засади профільного навчання у загальноосвітній школі сільської місцевості : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.09 / Н. І. Шиян. – Х., 2005 – 34 с.

79. Щука Г. П. Проблеми розвитку сільської школи в українській педагогічній пресі в 50-80-ті роки ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. П. Щука. – Луганськ, 2007. – 20 с.

80. Ярмаченко М. Д. Продуктивна праця учнів / Микола Дмитрович Ярмаченко // Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К., 2001. – С. 369–370.

Аннотация

Г.И.Иванюк

Подходы к отбору источниковой базы исследования социально-педагогических основ развития сельской школы в Украине (вторая половина 50-х – 90-е гг. XX ст.)

В статье раскрыты основные подходы и принципы к отбору историографии исследования по теме «Социально-педагогические основы развития сельской школы в Украине (вторая половина 50-х – 90-е гг. XX ст.)». Проанализированы современные подходы к анализу и отбору историографии историко-педагогических исследований. Выделены сущностные особенности исследований социально-педагогических основ развития сельской школы и их многоплановость, что определяет необходимость совершенствования интердисциплинарного подхода к отбору источников. Автор отходит от формационного подхода к отбору источников исследования. Они классифицированы и представлены по отдельным группам: источники историографического характера, источника документальные, источники повествовательные и личного происхождения, источника массовые, источники учебников и электронные источники.

***Ключевые слова**: база источников, историография, подходы, принципы, развитие сельской школы, социально-педагогические основы.*

Summary

H.I.Ivanyuk

Approaches to the Selection of the Source Base of the Research of Social-Pedagogical Bases of Development of the Rural School in Ukraine (the Second Half of 1950-s – 1990-s)

Basic approaches and principles in the selection of historiography of the research on the topic «Socio-pedagogical principles for the development of rural schools in Ukraine (the second half of 1950-s – 1990-s)» are revealed in the article. The current approaches to the analysis and selection of historiography of historic-pedagogical researches are analyzed. The essential features of research of social-pedagogical bases of the development of rural schools, and their diversity are singled out, that determines the necessity to improve interdisciplinary approach to the selection of

sources. The author moves away from the formation approach to the selection of source base of the study. They are classified and presented according to separate groups: historiographical sources, documentary sources, narrative sources and sources of personal origin, mass sources, textbooks sources and electronic sources.

Key words: *source base, historiography, approaches, principles, development of rural schools, social and pedagogical principles.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК78.2У+78.471

К.П.ІВАХОВА,
кандидат мистецтвознавства
(м.Хмельницький)

Історико-мистецтвознавчі та художньо-дидактичні дослідження фортепіанної творчості Мирослава Скорика

Здійснюється аналіз історико-мистецтвознавчих та художньо-дидактичних досліджень фортепіанної творчості видатного композитора сучасності Мирослава Скорика як навчального матеріалу для студентів музичних навчальних закладів. Характеризуються наукові публикації, в яких висвітлюються жанрово-стилистичні, образно-тематичні, виконавсько-інтепретаційні, художньо-дидактичні особливості фортепіанних творів, а також генетичні, родинні, регіональні і національні передумови формування його світогляду і музичної культури. Звертається увага на визначенні ролі і місця фортепіанної творчості М.Скорика у традиціях вітчизняної і світової музичної культури.

Ключові слова: *Мирослав Скорик, фортепіанна творчість, дидактика, музична мова, традиції і новаторство, академізм, фольклоризм, джазовість постмодернізм.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Мирослав Скорик – один з видатних музичних педагогів і композиторів сучасності. Музикознавча, педагогічна література в значній мірі визначила новаторську природу фортепіанної творчості Мирослава Скорика, його стильової еволюції, самобутньо-індивідуальне осмислення провідних авангардних течій сучасності, органічний зв'язок з національними витоками та класичними традиціями видатних композиторів класичної музики (Бах, Стравінський, Барток, Прокоф'єв, Хіндеміт). З художньо-дидактичної сторони слід враховувати, що фортепіанна творчість Мирослава Скорика поставила в українській музиці нові образно-тематичні й жанрово-стильові акценти, викристалізувала якісно нові тенденції естетики неофольклоризму, неокласицизму, полістилістики, вплинула на розвиток естетики постмодернізму. У його фортепіанній музиці поєднуються масштабність і витонченість музичної мови, а спектр традиційних витоків його композиторського мислення пов'язаний як з національною композиторською школою, так і з європейським музичним авангардом XX сторіччя, що репрезентує українську композиторську школу на рівні європейської музичної культури. Але узагальненого розгляду розрізнених наукових праць з питань скориківського піанізму немає.

Формулювання цілей статті… Все це актуалізує проблему, обгрунтовує мету і визначає завдання щодо здійснення ситемного аналізу історико-мистецтвознавчих та художньо-дидактичних досліджень фортепіанного артефакту М.Скорика.

Виклад основного матеріалу… Цікаві міркування щодо фортепіанної творчості Мирослава Скорика містяться у монографіях професора Любові Кияновської «Мирослав Скорик: творчий портрет композитора у дзеркалі епохи» [1] та «Мирослав Скорик: людина і митець» [2], а також у деяких інших її працях. Любов Олександрівна досліджує основні етапи творчої діяльності композитора, подає узагальнюючі характеристики його основних творів, підкреслює художнє значення його фортепіанної музики. У її працях виокремлюються генетичні, родинні, регіональні і національні передумови формування світогляду і музичної культури композитора. Окремий розділ книги Л.Кияновська присвячує аналізу стильових особливостей музики М.Скорика. Подаються списки оригінальних опублікованих творів, видатних творів інших композиторів, відредагованих та перекладених для фортепіано та різних складів інструментів М.Скориком, теоретичних праць композитора, публікацій, в яких висвітлюється його творчість.

Різні аспекти творчості композитора висвітлені в статтях, що 1999 року ввійшли до збірки статей, підготовлених з нагоди його ювілею [3].

Ще однією подібною великою збіркою став у 2000 році 10-й випуск «Наукового вісника» Національної музичної академії України ім.П.І.Чайковського як збірник наукових праць українських музикознавців про педагогічну діяльність та авторську творчість Мирослава Скорика.

У це самобутнє видання були вперше включені матеріали, що охоплювали широкий спектр творчих пошуків Мирослава Скорика у творчо-композиторському і теоретико-естетичному напрямах, аналізі стилеутворюючих та світоглядних орієнтирів, розвідки про творчий шлях композитора, стенограми, розповіді [4].

Окремі праці стосуються аналізу естетичних засад, стильових особливостей та новаторства композиторської творчості М. Скорика. Про творчу особистість М.Скорика, його композиторську діяльність пишуть у своїх статтях «Обретение зрелости» В.Задерацький [5], «Направленность таланта» С.Павлишин [6]. Юрій Щириця 1979 року у книзі «Мирослав Скорик» характеризує творчість композитора як помітне явище у вітчизняній музичній культурі в когорті нового покоління провідних митців [7]. Автор підкреслює, що М. Скорик заявив про себе талановитими музичними творами: симфонічними, балетними, камерними, вокальними, інструментальними, в тому числі фортепіанними.

В публікації Ірини Мринської «Формування естетичних поглядів М.Скорика періоду 60-х – початку 70-х років» виділяються окремі проблеми коригування музично-естетичного світогляду композитора, зокрема основної хиби того періоду, яку він вбачає: в нехтуванні поняттям змісту заради засобів виразу; новаторство вбачається як вираження нового життєвого змісту; взаємодія культур залежна від історичних та соціальних умов життя народів; стиль це те, що композитор хоче сказати людям [8].

У праці Марії Загайкевич в аспекті проблем традицій і новаторства творчості Мирослава Скорика розкриваються цікаві для нас питання його місця як типового представника в когорті композиторів XX ст., для яких характерні «високий професіоналізм та інтелектуальна напруга музичного мислення». Авторка підкреслює, що «у всьому спрямуванні творчої діяльності Мирослава Скорика накреслюється тенденція перевтілення традицій української національної композиторської школи в новаторському плані, що відповідає найсучаснішим стильовим напрямкам розвитку світового музичного мистецтва» та перегукується з мистецькою спадщиною таких класиків новітньої музики як Б.Барток, М.Равель, П.Хіндеміт, А.Шенберг, К.Шимановський [9].

Олександр Козаренко, аналізуючи стилеутворення необарокових, академічних творів, карпатського фольклоризму, джазових інтонацій чи бурлескової манірності розглядає творчість М.Скорика, у тому числі й фортепіанну, в контексті європейського постмодернізму. Талановитий композитор і дослідник, учень М.Скорика блискуче аналізує творчість свого учителя, знаходить індивідуальні стилеутворюючі моделі його національного менталітету як «комплексу специфічно-галицької виразності». О.Козаренко характеризує постмодернізм: по-перше, як стильовау «всеядність», що характеризує розмаїті явища музичного авангарду та вплив творчості українських композиторів (зокрема, М.Скорика, Л.Грабовського, Є.Станковича, В.Сильвестрова) на естетичну сутність постмодерну, що породжує нові інтегральні авторські складові національної музичної мови; по-друге, як співіснування-накладання кількох стильових парадигм, їх плюралізм, внесення до національного стилеутворення теорії і практики додекафонії, серіалізму, пуантилізму, алеаторики, сонористики, елементів конкретної та електронної музики із найменш упорядкованими внутрішніми енергіями та змістами. Автор, звертаючи увагу на розмаїття та змінність стильових орієнтацій у творчості М.Скорика (неофольклоризм, неокласицизм, неоромантизм, блукання лабіринтами «стильової гри»), характеризує зміст і природу його постмодерністської музичної мови (дванадцятиступенева діатоніка, етнохарактерна поліладовість, перемінність метро-ритму, мелодико-ритмічні остинато, знакові національні жанрові моделі – коломийка, церковний хорал, речитатив, вальс, бурлеска, а, також джазовість, стильовий плюралізм, іронічність трактування історично сформованих лексем тощо) [10].

Праця Ігора Пясковського «М.Скорик та А.Шенберг» написана під враженням публікації М.Скорика «Прокоф'єв та Шенберг». В ній автор обґрунтовує висновок про глибинну спорідненість використання дванадцятитонової системи стилеутворюючих моделей Прокоф'єва, Шенберга і, відповідно, М.Скорика, як «альтернативної» звукової техніки творення. Це спонукало композиторів до пошуку «нових альтернативних технік» і відкрило нову сферу заперечення «єдино можливої системи» ідеями множинності і плюралізму думок [11].

Трансформація фольклору є однією з важливих модерністських новацій і характерних стильових ознак фортепіанної творчості М.Скорика.

Фольклоризм фортепіанної музики М.Скорика, на думку Галини Кочарової, є яскравою стадіальною прикметою українського національного композиторського стилю [12]. У статті Є.Дзюпини «Деякі принципи втілення карпатського фольклору в струнних ансамблях Л.Дичко, М.Скорика, Є.Станковича» наголошено, що, опираючись на фольклор Гуцульщини з його яскравим переважанням інструментальної галузі, фортепіанна творчість М. Скорика стала однією з цікавих знахідок на сучасному етапі розвитку української музики [13, с.82].

Питання скориківського фольклоризму у фортепіанній музиці дещо висвітлюються в роботі О.Шевчук «Особливості відбиття фольклору в інструментальних творах Мирослава Скорика». «Національні риси творчості М.Скорика, – підкреслює О.Шевчук, – виявилися насамперед в образно- емоційному строї музики в цілому. Глибоке осягнення як духовного багатства людини, так і творчого єства всього народу, знання історичного минулого і сьогодення та розкриття його способу мислення стає концентрантом проблеми». Трансформація фольклору у фортепіанних творах М.Скорика позбавлена голої ілюстративності й етнографізму. Композитор відходить від мелодико-інтонаційного «цитування» та «імітації» народної музики, а прагне осягнути внутрішню суть і структуру народної музичної мови, вникнути в глибинні пласти художнього мислення народних мас, в семантику фольклорної образності, в музичну естетику народної творчості [14]. Петро Турянський та Мирослав Франт у публікації «Камерно-вокальна та естрадно-пісенна творчість Мирослава Скорика» теж відмічають, що фольклорний пласт фортепіанної творчості М.Скорика є однією з характерних рис і помітних явищ сучасного музичного мистецтва, що відіграє значну роль в оновленні сучасного піанізму на основі сучасних модернових засобів виразності в контексті національної традиції [15].

Сам Мирослав Скорик переконаний, що «використання фольклорних елементів, народно-пісенних імпульсів – це для професійного композитора як своєрідний фермент або стимулюючі ліки», але «тут є безперечний закон – до якого б способу опрацювання фольклору не вдавався композитор, в авторському використанні не тільки народнопісенних цитат, але й жанрів, ладотональних засад, тембральних, виконавчих ефектів, які походять з фольклорних джерел, найважливіше – не втратити почуття міри, такту, не піддатися спокусі поверхового етнографізму» [16, с.71].

Феномен «фольклорної фонеми» як метод опрацювання фольклорних джерел розглядається у однойменій статті Марини Ярко [17]. Авторка відмічає, що оригінальність інтонаційно-образного ладозвучання, імпровізаційність трактування та своєрідність модернового трактування народномузичних зразків і передання етнонаціонального характеру – далеко не повний перелік видів і засобів «фольклорної фонеми» М.Скорика.

Глобалізаційні процеси, на ряду з розширенням міжнародних мистецьких контактів і культурного обміну, через космополітичні впливи стрімко впливають на девальвацію національних етнокультурних цінностей, стандартизацію культури, загальне спрощення культурного змісту. В своїй науковій розвідці «Неофольклоризм в художній культурі України кінця XX – початку XXI століття» Алла Пискач вказує, що на противагу цим негативним явищам виникла нова мистецька стильова течія – неофольклоризм: звернення митців до фольклорно-етнографічних витоків національної культури. При цьому музичний фольклоризм набуває нових специфічних рис як самобутній матеріал для новаторського перетворення фольклорних джерел у композиторській творчості, «осягнення внутрішніх, глибинних основ фольклорного мислення, втілення їх на різних рівнях художнього цілого; переосмислення, «осучаснення» численних інтонаційно-жанрових елементів народної творчості з широким використанням техніко-композиційних засобів музики; органічне включення фольклорних елементів до індивідуально-авторської стильової системи». Естетика неофольклоризму спричинила інтерес до нових ладових систем, естрадної та джазової музики, неокласицизму та необароко з рисами стильової гри. Наслідком ранніх творчих пошуків М.Скорика став особливий характер музичної мови: чіткість форми, лаконізм виразових засобів, національна окресленність семантики, демократизм, професійність, новаторство образно-тематичного мислення та художньо-естетичне оновлення побутуючих жанрів [18].

У другій половині XX ст. неабиякої популярності набувають так звані масові музичні жанри: поп-музика, рок, джаз, бардівська, авторська пісня, самодіяльна пісня, міський фольклор, вокально-інструментальні версії різних жанрів масової музики.

Вплив джазу на стилеутворення у сучасній академічній музиці є однією зі складних проблем, перш за все в композиторській творчості. Дану проблему розглядає в статті «Творчість Мирослава Скорика і джаз» Володимир Романко [19]. Автор вказує, що М.Скорик у 1960-х роках був одним з перших українських композиторів, хто не лише оцінив достоїнства джазу, але й зробив його одним з елементів власної музичної мови. При цьому звертає увагу на джазовість ряду фортепіанних творів М.Скорика підкреслюючи, що «джазовий чинник» проявляється як на рівні окремих творів, так і в стилістиці композитора в цілому.

Олена Берегова в дослідженні «Зміна світоглядних архетипів в останніх творах М.Скорика» аналізує Концерт для фортепіано і струнних та «Диптих» для струнного квартету. Авторка звертає увагу на звернення композитора до художньо-естетичних орієнтирів постмодернізму, появу в драматургії його творів нових гостро контрастних і навіть трагічних «акордів», що є характерним виявом постмодерністської епохи останньої третини XX століття. «Нашарування стильових моделей у Скорика, – пише авторка, – відбувається цілком в дусі постмодернізму: мелодика Чайковського і

бахівські каданси, саркастичні інтонації Шостаковича і тональність моцартівського «Реквієма», слов'янська діатоніка і джазова гармонія Гершвіна, тобто, композитор без будь-яких обмежень включає до художньої цілісності свого роду стилістичні ознаки різних епох і композиторів. А над цим складним конгломератом надвисає трагічне світовідчуття людини кінця XX сторіччя» [20].

Образний зміст фортепіанних концертів М.Скорика та їх використання в репертуарі піаністів-виконавців висвітлює у своїх наукових публікаціях Г.Блажкевич [21]. Фортепіанний концерт («Юнацький») Мирослава Скорика рецензує в журналі «Музика» (1981 р.) Н.Вітте [22]. Концерт №1 («Юнацький») для фортепіано з оркестром – один з крупних фортепіанних творів М.Скорика, що належить до раннього періоду його творчості. «Юнацький» концерт має цілком чітку спрямованість на «соціальне призначення», тобто на час і місце першовиконання. Адже він був написаний М.Скориком у 1977 році на замовлення оргкомітету по проведенню Всесоюзного конкурсу молодих піаністів у російському місті Самарі (тоді – Куйбишев) як обов'язковий для виконання конкурсантами на замовлення педагога-композитора по аспірантурі Дмитра Кабалевського. Цей твір Мирослав Скорик і присвятив своєму учителю. «Юнацький» концерт об'єднує традиційний тричастинний концертний цикл в одночастинну композицію, зберігаючи при цьому характерні ознаки побудови як сонатного циклу, так і форми сонатного *allegro*. Тут М.Скорик вишукано поєднує риси історичних стилів і сучасних ритмоінтонаційних знаків, тут органічно синтезовані з класицистичною сферою виразовості як джазово-естрадні ритми й інтонації, так і деякі національно характерні звороти.

Роль виразової й формотворчої ролі гармонії в Третьому фортепіанному концерті розглядає Купина Дарина [23]. В праці вказується, що концерт виділяється оригінальністю гармонічних звуковисотних, композиційних структур формотворчості. Твір наповнений гострою іронією, відрізняється від традиційно існуючих форм, насамперед, індивідуальністю програмно-драматургічної композиційності, має конкретний філософський образно-тематичний зміст високого оптимізму. Обумовлений композитором програмний тричастинний концепт твору – «Молитва», «Мрія», «Життя» – характеризує новаторство постмодернової полістилістики формотворення.

Загалом синтезація різних полістилістичних технік композиції, використання нетрадиційних дванадцятиступеневих тонально-гармонічних зв'язків, зміщення акцентів на стереофонічні колористичні фактори, сонатно-рондальні принципи мелодичних фігур, цікаві темпоритмічні вкраплини характеризують виразову й формотворчу роль гармонії в цьому творі.

Цікавою для нас є праця А.Снєгирьова «Партита №5 для фортепіано соло М.Скорика» [24], в якій простежуються художньо-стилістичні особливості цього оригінального циклу написаного в сучасному постмодерністському характері. В п'єсах циклу оригінально по-новому поєднуються неокласичні, неоромантичні, полістилістичні ознаки жанру.

В цьому ж напрямку окремі особливості новаторського трактування старовинної сюїти в «Партиті» М.Скорика висвітлює у статті Г.Ляшенко. У даній розвідці звертається увага на те, як композитор по-новому удосконалює класичні традиції жанру індивідуально-самобутніми неокласицистичними, полістилістичними, постмодерністськими творчими пошуками [25]. Г.Ляшенко висуває більш сучасне бачення цього явища (ставлячи однак знак рівності між партитою та сюїтою). Адже «в циклі відбувається перехід від простого показу образів до їх філософського усвідомлення» [25, с.263].

Специфіку інтонаційної драматургії в оцінці трактовки жанру прелюдій і фуг Мирослава Скорика деталізує у дослідженні А.Задерацька. Авторка вказує на органічний зв'язок прелюдій і фуг М.Скорика з класичними традиціями розвитку жанру. Аналізує інтонаційно-тональну структуру усіх шести прелюдій і фуг циклу, їх мовно-синтаксичні засоби [26].

Риси індивідуального композиторського стилю М. Скорика в творчості раннього періоду (на прикладі «Варіації» для фортепіано) досліджує в своїй статті Марія Герега [27]. «Варіації» написані як циклічний твір, що складається з основної теми та шести вільних варіацій романтичного типу. Кожна з шести п'єс-мініатюр побудована на інтонаційній образності основної теми, але має при цьому різні структурно-масштабні, тонально-гармонічні, метроритмічні особливості. Авторка окреслює творчі орієнтири композитора, пов'язані з неокласичними, неофольклорними стильовими пошуками, новою фольклорною хвилею, зацікавленістю до новітніх ладових систем, до естрадної та джазової музики та до стильової гри. Як відмічає професор Л.Кияновська, у «Варіаціях» зосереджені різноманітні виразові засоби: чіткість форми, лаконізм музичної мови, національна окресленність семантики, професійність і новаторство ужиткових жанрів, а також фольклорне забарвлення теми, ладова перемінність, варіантна гармонізація, контрастно циклічні та поліфонічні, джазово-дисонансні прийоми образно-тематичного розвитку [28, с.62, 65].

В окремих працях фортепіанна творчість М.Скорика порівнюється з музикою інших композиторів. Так, Галина Конькова аналізує вплив фольклору на творчість сучасних українських композиторів Мирослава Скорика, Лесі Дичко і Валентина Бібіка [29]. В даній науковій публікації

обґрунтовуються характерні тенденції використання фольклору відомими українськими композиторами, зокрема: мелодійно-гармонічної стилістики й образності національного пісенно-танцювального фольклору, манерності й характеру народного музикування, імітація на фортепіано гри на народних інструментах тощо. Е.Гончар на прикладі творів М.Скорика і А.Шнітке розглядає семантичну спрямованість оновлення деяких традиційних форм музичного мистецтва, зокрема наповнення їх модерновими засобами художньої виразності, національним колоритом, ладогармонічною витонченістю, інтонаційною багатоманітністю [30]. Характерні спільні риси щодо нових музично-теоретичних ідей та композиторської творчості М.Вериківського та М. Скорика висвітлює І.Полибіна-Малишкіна [31]. У її праці насамперед звертається увага на жанрово-стильову еволюцію композиторської творчості митців, підкреслюється їх вплив на розвиток сучасних музичних тенденцій, художньо-естетичних теорій музичного мистецтва.

Характерною ознакою фортепіанної музики М.Скорика є речитативні форми, які базуються як на речитативах професійної музики, так і на речитативах національного фольклору. Ярема Якубяк, аналізуючи форми речитативів М.Скорика, зробив цілком обґрунтований висновок про те, що інструментальні речитативи композитора значимі «з огляду на композицію інструментального речитативу взагалі» [32]. Поняття речитативу відоме в європейській музиці здавна, являючись, насамперед, вокальною монологічною формою вислову музичної думки. В інструментальних речитативах існує співвідношення ритмічних і мелодичних (інтонаційних, тонічних) мотивів. Існують короткі та розвинені короткі речитативи, які базуються на контрастних мотивах, що звужує принципи їх розвитку, – зокрема, повторність. Стильові особливості фортепіанних ансамблів М.Скорика (на прикладі «Речитативи та рондо») висвітлює у своїй публікації О. Ващук [33].

Окремі характеристики фортепіанної музики М. Скорика в контексті його загальної музичної творчості епізодично зустрічаються у публікаціях Т.Гнатіва «Мирослав Скорик» [34], А.Григор'єва «На авторських концертах Я.Ряетса і М.Скорика» [35], М. Загайкевич «Нові твори Мирослава Скорика та Левка Колодуба» [36], А.Іваницького «Українська народна музична творчість» [37], Я.Якубяка «Мирослав Скорик» [38], Г.Головінського і Н.Шахназарової «Интервью с Мирославом Скориком» [39], М.Гордійчука «Нове слово в жанрі» [40].

Проблеми інтерпретації камерно-інструментальних творів М.Скорика ґрунтовно розглядає виконавиця багатьох його фортепіанних та камерно-інструментальних творів Євгенія Басалаєва (41). Аналізуючи художні особливості різних фортепіанних творів композитора (цикл «В Карпатах», «Рондо», «Бурлеска», «Коломийка», «Партита № 5», парафраза на тему твору Бетховена «Місячна соната»), дослідниця у форматі «композитор – виконавець – слухач» висвітлює суттєві деталі їх інтерпретації, зокрема й на прикладі виконавської інтерпретації відомим піаністом М.Суком.

Слід зауважити, що тривалий час видавалися лише окремі фортепіанні твори М.Скорика. І тільки 2008 року вийшов збірник з більшістю його фортепіанного репертуару: «Мирослав Скорик. Твори для фортепіано. Навчально-методичний посібник». Збірник упорядкувала відома виконавиця творів композитора Оксана Рапіта [42].

Висновки… Історико-мистецтвознавчий та художньо-дидактичний аналіз досліджень фортепіанної творчості засвідчує видатний внесок Мирослава Скорика у вітчизняну і світову музичну культуру. А його фортепіанні твори є цінним навчальним, художньо-дидактичним та концертним матеріалом для розвитку музичного мислення, творчого інтелектуального та професійного зростання юних піаністів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Кияновська Л. О. Мирослав Скорик: творчий портрет композитора в дзеркалі епохи / Любов Олександрівна Кияновська. – Л. : Сполом, 1998. – 216 с. : іл.

2. Кияновська Л. О. Мирослав Скорик: людина і митець / Любов Олесандрівна Кияновська. – Львів : СПОЛОМ, 2008. – 591 с.

3. Мельников В. «Неизвестный Рерих» на родине Стравинского [Електронний ресурс] / Владимир Мельников. – Режим доступу : http://ethics.narod.ru/articles1/unknownNKR.htm. – Назва з екрана.

4. Муха А. І. Принцип програмності в музиці / Антон Іванович Муха. – К. : Наук. думка, 1966. – 175 с.

5. Задерацкий В. Обретение зрелости [о творчестве украинского композитора Мирослава Скорика] / Всеволод Задерацкий // Советская музыка. – 1972. – № 10. – С. 32–37.

6. Павлишин С. Направленность таланта / Стефания Павлишин // Сов. музыка. – 1966. – № 8. – С. 13.

7. Щириця Ю. Мирослав Скорик / Ю. Щириця. – К. : Муз. Україна, 1979. – 56 с. – (Творчі портрети укр. композиторів).

8. Мринська І. Формування естетичних поглядів М. Скорика періоду 60-х – початку 70-х років / Ірина Мринська // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Зб. статей. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 108–111.

9. Загайкевич М. Мирослав Скорик: традиції і новаторство / Марія Загайкевич // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Зб. статей. Вип. 10. – К.: НМАУ, 2000. – С. 30–35.

10. Козаренко О. Творчість М.Скорика в контексті постмодернізму / Олександр Козаренко // Мирослав Скорик. Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С.23-30; Козаренко Олександр. Національна музична мова в дискурсі постмодернізму / Олександр Козаренко // (Електронний ресурс). Режим доступу: http://www.musica.odessa.ua/_a-kozarenko-ethnicmuslang. – Назва з екрана.

11. Пясковський І. М. Скорик та А. Шенберг / Ігор Пясковський // Мирослав Скорик. Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П.І.Чайковського. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 35–40.

12. Кочарова Г. Композиторский фольклоризм и концепция национального стиля: проблемы музыкальной этнологии (на материалах молдавской муэыки) / Галина Кочарова // Музично-теоретичні концепції у минулому і сучасності. – Львів : СПОЛОМ, 1997. – С. 65–73.

13. Дзюпина Є. Деякі принципи втілення карпатського фольклору в струнних ансамблях Л. Дичко, М. Скорика, Є. Станковича / Євгенія Дзюпина // Українське музикознавство. – К., 1982. – Вип. 17. – С. 82–91.

14. Шевчук О. Особливості відбиття фольклору в інструментальних творах М. Скорика / О. Шевчук // Українське музикознавство. – К., 1979. – Вип. 14. – С. 93–103.

15. Турянський П. Камерно-вокальна та естрадно-пісенна творчість Мирослава Скорика / Петро Турянський, Мирослав Фрайт // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Зб. статей. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 81–82.

16. Скорик М. О прогресивном и догматическом новаторстве / Мирослав Скорик // Советская музыка. – 1971. – № 8. – С. 12–13.

17. Ярко М. Феномен «фольклорської фонеми» як метод опрацювання фольклорних джерел у творчості Мирослава Скорика / Марія Ярко // Молодь і ринок. – 2009. – № 8. – С. 66–69.

18. Пискач А. А. Неофольклоризм в художній культурі України кінця ХХ – початку ХХІ століття / Алла Андріївна Пискач //Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури : зб. наук. праць; вип. XXVI). – К. : Міленіум, 2010. – С. 136–143.

19. Романко В. Творчість Мирослава Скорика і джаз / Володимир Романко // Науковий вісник Національної музичної академії України ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 48–53.

20. Берегова О. Зміна світоглядних архетипів в останніх творах М. Скорика / Берегова О. // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Зб. статей. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 42–45.

21. Блажкевич Г. Образний зміст фортепіанних концертів / Г. Блажкевич // Мирослав Скорик. Зб. статей. – Львів : Сполом, 1999. – С. 28–41; Блажкевич Г. Фортепіанні концерти М. Скорика та В. Камінського в репертуарі піаністів-виконавців : метод реком. / Г. Блажкевич. – Львів, 2001. – 24 с.

22. Витте Н. Фортепианный концерт М. Скорика / Н. Витте // Музыка. – 1981. – № 5. – С. 27.

23. Купина Д. Третий фортепианный концерт М. Скорика: о выразительной и формообразующей роли гармонии [Електронний ресурс] / Дарина Купина // Українське музикознавство: зб. ст. – К., 2010. – Вип. 31. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/kmuz/2010_31/Kupina.pdf. – Назва з екрана.

24. Снегирев А. Партита № 5 для фортепиано соло М.Скорика / А. Снегирев // Вопросы музыкального исполнительства и педагогики: сб. трудов Киев. гос. консерватории им. П. Чайковского. – К., 1979. – С. 61–66.

25. Ляшенко Г. Деякі аспекти новаторського трактування старовинної сюїти в Партиті М. Скорика / Г. Ляшенко // Сучасна музика, вип. 1. – К. : Музична Україна, 1973. – С. 261–275.

26. Задерацкая А. Прелюдии и фуги Мирослава Скорика: трактовка жанра. Специфика интонационной драматургии / А. Задерацкая // Теория и история музыкальной школы : сб. трудов Киев. гос. консерватории им. П. И. Чайковского. – К., 1989. – С. 143–154.

27. Герега М. Риси індивідуального композиторського стилю М.Скорика у творчості раннього періоду (на прикладі «Варіацій» для фортепіано) / Марія Герега // Молодь і ринок. – 2009. – № 8. – С. 61–66.

28. Кияновська Л. О. Мирослав Скорик: людина і митець / Любов Олександрівна Кияновська. – Львів : СПОЛОМ, 2008. – 591 с.

29. Конькова Г. Фольклор і творчість сучасних українських композиторів (Мирослав Скорик, Леся Дичко, Валентин Бібік) / Г. Конькова // Нар. творчість і етнографія. – 1978. – № 1. – С. 81–88.

30. Гончар Е. Семантична спрямованність оновлення деяких традиційних форм (на прикладі творчості М. Скорика та А. Шнітке) / Е. Гончар // Українське музикознавство. – К., 1991. – Вип. 26. – С. 155–162.

31. Полибіна-Малишкіна І. Нові музично-теоретичні ідеї та композиторська творчість М. Вериківського та М. Скорика / І. Полибіна-Малишкіна // Українське музикознавство. – К., 1991. – Вип. 26. – С. 198–215.

32. Якубяк Я. Форма інструментальних речитативів М. Скорика / Ярема Якубяк // Українське музикознавство. – К., 1989. – Вип. 24. – С. 54–66.

33. Ващук О. Стильові особливості фортепіанних ансамблів М. Скорика (на прикладі «Речитативи та рондо») / О. Ващук // Українська фортепіанна музика та виконавство: матеріали ІІІ конф. – Л., 1994. – С. 71–77.

34. Гнатів Т. Мирослав Скорик / Т. Гнатів // Українське музикознавство (науково-методичний міжвідомчий щорічник). – К. : Музична Україна, 1968. – Вип. 3. – С. 142–151.

35. Григорьева А. На авторских концертах Я. Ряэтса и М. Скорика / А. Григорьева // Сов. музыка. – 1975. – № 3. – С. 36–38.

36. Загайкевич М. Нові твори Мирослава Скорика та Левка Колодуба / М. Загайкевич // Музика. – 1972. – № 5. – С. 3–4.

37. Іваницький А. Українська народна музична творчість / Анатолій Іваницький. – К. : Муз. Україна, 1990. – 348 с.

38. Якубяк Я. Мирослав Скорик / Ярослав Якубяк // Композиторы союзных республик : сб. статей / сост. Л. Красинская. – М., 1980. – Вып. 3. – С. 94–130.

39. Интервью с Мирославом Скориком //Советская музыка на современном этапе: статьи и интервью (Составители Головинский Г., Шахназарова Н.). – М. : Советский композитор, 1981. – 376 с.

40. Гордійчук М. Нове слово в жанрі / М. Гордійчук // На музичних дорогах. Статті та рецензії. – К., 1973. – С. 176–182.

41. Басалаєва Є. Камерно-інструментальна творчість М. Скорика. Проблеми інтерпретації / Євгенія Басалаєва // Науковий вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського. Мирослав Скорик. Зб. статей. Вип. 10. – К. : НМАУ, 2000. – С. 69–84.

42. Скорик М. Твори для фортепіано : навч.-метод. посіб. / ред.-упоряд., вступне слово Оксани Рапіти / Мирослав Скорик. – Львів : СПОЛОМ, 2008. – 220 с.

Аннотация

К.П.Ивахова

Теоретико-искусствоведческие и художественно-дидактические исследования фортепианного творчества Мирослава Скорика

Осуществляется анализ исследований историко-искусствоведческих и художественно-дидактических аспектов фортепианного творчества Мирослава Скорика как учебного материала для студентов музыкальных учебных заведений. Характеризируются научные публикации, в которых освещаются жанрово-стилистические, образно-тематические, исполнительско-интерпретационные, художественно-дидактические особенности фортепианных произведений, а также генетические, родовые, региональные и национальные предпосылки формирования мировоззрения и музыкальной культуры выдающегося композитора современности. Обращается внимание на роль и место фортепианного творчества М.Скорика в традициях отечественной и мировой музыкальной культуры.

Ключевые слова: *Мирослав Скорик, фортепианное творчество, дидактика, фортепианные жанры, музыкальный язык, традиции и новаторство, академизм, фольклоризм, джазовость.*

Summary

K.P.Ivakhova

Historical and art study, artistic and didactic researches of Miroslav Skoryk's piano works

The article analyses thehistorical and art study, artistic and didactic researchesof Myroslav Skoryk's piano works as educational material for students of musical schools. It characterizes scientific publications, which highlight the genre-stylistic, figurative and thematic, performance-interpretation, artistic-didactic features of the piano works, as well as genetic, familial, regional and national prerequisites of the formation of his world outlook and musical culture. Special attention is paid to defining the role of M.Skoryk's piano works in the traditions of national and world music culture.

Key words: *Miroslav Skoryk, piano works, pedagogy, musical language, tradition and innovation, academic, folklorism, jazz, postmodernism.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 377.012-043.86(477)»1940/1959»

Т.В.ІВЧЕНКО,
аспірантка
(м.Луганськ)

Джерельна база дослідження розвитку професійно-технічної освіти України в 40-50-ті роки XX століття

У статті проаналізовано основні джерела, що відображають становлення та розвиток професійно-технічної освіти України в 40-50-х роках XX століття. Їх аналіз дозволив з'ясувати передумови створення системи трудових резервів, здійснити аналіз якісних змін у навчально-виробничій, виховній, методичній роботі в довоєнний час, в роки війни, в період відновлення народного господарства та зростання темпів виробництва після Великої Вітчизняної війни. Насамперед, переважна кількість авторів торкались питань реформування професійно-технічної освіти зазначеного періоду, та вносили пропозиції щодо використання досвіду минулого у період пошуку шляхів реформування сучасної системи підготовки фахівців робітничих професій у державі.

Ключові слова: *система трудових резервів, кваліфікований робітник, ремісниче навчання, училище, навчально-виробнича, методична, виховна робота.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Процес входження України у світовий економічний простір, перехід до світового культурно-освітнього середовища зумовлюють необхідність поглибленого та об'єктивного вивчення вітчизняного досвіду професійно-технічної

освіти, відшукання найбільш оптимальних шляхів запровадження кращих педагогічних надбань в українську освітню практику, прогнозування можливих тенденцій розвитку вітчизняної та світової систем професійної підготовки робітників. Це зумовлюється тим, що в кінці ХХ – на початку ХХІ століття гостро постало завдання реформування професійно-технічної освіти у зв'язку з кардинальною зміною вимог до якості підготовки кваліфікованих робітників. Світова глобалізація, міжнародна конкуренція, потреби національного ринку праці почали висувати нові, підвищені вимоги до кваліфікації робітників, а звідси, до змісту і форм їхньої професійної підготовки. Застаріла українська система підготовки професійних кадрів з її втратами та проблемами, яка і за минулих часів в повній мірі не відповідала світовому рівню професійної освіти і навчання, почала суттєво гальмувати процес інтеграції країни до світового економічного та освітнього простору.

Одним із найбільш складних завдань будь-якого історико-педагогічного дослідження є формування джерельної бази. Аналіз основних історико-педагогічних джерел, що відображають розвиток професійно-технічної освіти в Україні в 40-50-х роках ХХ століття дасть змогу з'ясувати передумови створення системи трудових резервів, простежити якісні зміни у навчально-виробничій, виховній, методичній роботі професійно-технічних навчальних закладах.

Аналіз досліджень і публікацій… У працях визнаних сучасних представників педагогічної думки Т.Десятова, Ю.Зіньковського, І.Зязюна, В.Кремня, В.Мадзігона, Н.Ничкало, О.Сухомлинської, та інших дослідників та організаторів вітчизняної освіти знайшли відображення окремі питання історії професійно-технічної освіти України. Історико-педагогічні аспекти професійно-технічної освіти досліджуваного періоду проаналізовано також у фундаментальних історико-педагогічних працях 70-х рр.. ХХ століття (С.Батишев, А.Веселов, Г.Терещенко, М.Пузанов та ін.), в історико-педагогічних публікаціях незалежної України – 90-х рр ХХ століття (О.Любар, А.Медвідь та ін.). Історії професійно-технічної освіти були присвячені й дисертаційні роботи, які було виконано як у 50-80-х рр.. (М.Забєлін, О.Новікова Ф.Зазулков та ін.), так і в 90-х рр. ХХ століття – на початку ХХІ століття (В.Липинський, Н.Яценко, Н.Падун, І.Лікарчук та ін.).

Проте в роботах названих вище науковців не представлено джерельну базу, не доведено, що сукупність використаних джерел є достатньою для історико-педагогічних узагальнень та інтерпретацій.

Формулювання цілей статті… Метою статті є аналіз джерельної бази дослідження питань розвитку професійно-технічної освіти України в 40-50 ті роки ХХ століття.

Виклад основного матеріалу… В ході нашого дослідження ми ознайомились з колом фундаментальних робіт та джерел.

Використані джерела ми можемо класифікувати на такі основні групи:

1.Архівні матеріали, що зберігаються в Центральному державному архіві вищих органів влади й управління України (ЦДАВО України), у фонді №4609, та документи з Центрального державного архіву громадських об'єднань України (ЦДАГО України), що зберігаються у фонді №1 Центрального Комітету Комуністичної партії України.

2.Матеріали офіційного характеру (постанови, накази, звернення тощо), видані Головним управлінням трудових резервів при СНК СРСР, радянським урядом чи комуністичною партією.

3.Різноманітні публікації в педагогічній періодиці 40–50-х років ХХ століття.

4.Роботи окремих українських педагогів та діячів освіти, які були сучасниками досліджуваного періоду (С.Батишев, А.Веселов, Г.Терещенко, М.Пузанов).

5.Історичні та історико-педагогічні праці сучасних авторів, що висвітлюють історію розвитку професійно-технічної освіти в Україні у 40–50-ті роки ХХ століття (Н.Ничкало, І.Лікарчука, Н.Падун, І.Зязюна та ін.).

6. Дисертаційні роботи другої половини 50-х рр. – початку 70-х рр. ХХ століття та другої половини 90-х рр.. – початку 2000- х рр.. ХХІ століття.

Документи, що зберігаються в архівах, є дуже різноплановими: від постанов, циркулярів, інструкцій, резолюцій та декларацій до звітів, листів і актів обстеження роботи на місцях. Їх вивчення допомагає відтворити динаміку розвитку професійно-технічної освіти України в зазначений період, проаналізувати основні положення стосовно змін мережі професійних закладів та контингенту учнів.

Аналіз фонду ЦК КПУ дозволяє побачити вплив політики та комуністичної ідеології на стан і розвиток професійно-технічної освіти, розкрити деякі приховані матеріали щодо агітації учнів з боку політгуртків та комсомольських організацій. Проаналізовано нині відкриті для дослідників, а раніше засекречені матеріали які відтворюють реальну картину підвищення ролі рад, профспілок і комсомолу у справі підготовки кадрів робітничого класу.

Офіційні матеріали, статті, що відображали теоретичні й практичні аспекти роботи ремісничих училищ, публікувалися в таких періодичних виданнях, як: «Производственное обучение», «Профессионально-техническое образование», «Ворошиловградская правда», «Красное знамя».

Завдяки цим виданням ми мали змогу проаналізувати динаміку офіційної точки зору щодо принципів роботи професійно-технічних навчальних закладів досліджуваного періоду, простежити стан навчально-виробничого процесу, познайомитися з офіційно запропонованими методами політико-виховної та культурно-побутової роботи в ремісничих училищах тощо. Протягом 40-х років у педагогічній періодиці з'явилася ціла низка статей, які торкалися питань якості навчально-виховної та методичної роботи, поповнення матеріально-технічної та виробничої бази навчальних закладів професійно-технічної освіти [3; 8; 5; 7;].

Окрему групу джерел складають історико-педагогічні публікації українських педагогів та діячів освіти, які були сучасниками досліджуваного періоду.

Наукові праці, статті з питань історії розвитку професійної школи та педагогіки, у тому числі й ремісничих училищ та шкіл ФЗУ у різних регіонах України (прийом до училищ, особливості навчання, забезпечення керівними та педагогічними кадрами) досить активно публікувались у 70-х – 90-х рр. XX століття. Особливого динамізму цей процес набув після створення у 1974 році у складі АПН СРСР відділення педагогіки і психології професійно-технічної освіти, яке очолив видатний теоретик галузі академик С.Я.Батишев.

Найбільш вагомими історико-педагогічними дослідженнями цього часу є узагальнюючі наукові розробки А.Веселова «Низшее профессионально-техническое образование в РСФСР, «Очерки по истории профтехобразования» і «Профессионально-техническое образование в СССР: Очерки по истории среднего и низшего профтехобразования», робота М.Весселя «Очерки об общем образовании и системе народного образования в России» та звичайно ж творчий доробок С.Батишева і його учнів.

Комплексному висвітленню проблем історії професійно-технічної освіти в Україні присвячено працю М.Пузанова та Г.Терещенка «Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР». Аналізуючи цю роботу доречно зазначити, що серед українських історико-педагогічних досліджень радянської доби це єдина праця, в якій зроблено спробу систематизації історії становлення і розвитку систем підготовки робітничих кадрів з кінця XIX й до початку 80-х років XX століття [14; 16].

На сторінках журналу «Радянська педагогіка», була розміщена стаття С.Батишева, в якій автор підкреслював «ефективність державної системи трудових резервів в період Великої Вітчизняної війни, вагомий внесок у забезпечення галузей народного господарства кваліфікованими кадрами та укріплення оборонної могутності держави» [1, с.47–58].

У статті Б.Омеляненка, опублікованій у періодичному виданні «Радянська педагогіка», розповідається про завдання, що стояли перед учнями, працівниками ремісничих училищ та шкіл ФЗН: відновлення народного господарства держави, підвищення якості навчально-виховної, методичної та виробничої роботи [11, с.115–120]. У роки перебудови, наприкінці 80-х років, коли зменшився ідеологічний тиск на історичну науку, з'явилась можливість значно об'єктивніше розглянути радянську державну політику щодо системи трудових резервів. Зокрема про це йшлося в статті О.А.Бомбандьорової [4, с.73–76].

Віддаючи належне розвитку науково-педагогічної думки соціалістичного періоду, не можна обминути негативних наслідків всеохоплюючого панування принципів марксистсько-ленінської методології, партійності, класового підходу та ідеологічних табу в оцінці явищ та процесів, що відбувалися в Україні протягом 30-80-х років минулого століття. Магістральним напрямом широкого масиву монографічних і дисертаційних досліджень став розгляд історії партійного керівництва різними аспектами професійно-технічної освіти через призму виконання партійно-радянських постанов, розпоряджень та директив у цій галузі освіти.

За часів незалежної України продовжуються історико-педагогічні розвідки стосовно розвитку вітчизняної професійно-технічної освіти. Автори публікацій торкалися різноманітних аспектів досліджуваної проблеми.

М.К.Лобода та Л.М.Хойнацька досліджували мобілізацію робочої сили й безпосередню роль шкіл ФЗН та ремісничих училищ у формуванні трудових ресурсів під час післявоєнної відбудови важкої промисловості України. Зрештою, автори приходять до думки, що, незважаючи на всі недоліки мобілізації та організації навчання молоді, підготовлені в навчальних закладах системи трудових резервів численні робітничі кадри вчасно зіграли надзвичайно важливу роль у масовому і систематичному поповненні колективів підприємств [10; 17].

Н.Падун у своїй статті виявила характерні особливості роботи закладів професійно-технічної освіти в 30-ті роки XX століття, що дало нам змогу виділити певні соціально-історичні та педагогічні передумови створення системи трудових резервів у 40-х рр. [12, с.51–53].

О.Р.Ганапольський у збірнику «Нові технології навчання» здійснив періодизацію процесу становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні, виділивши п'ять основних періодів еволюції професійної освіти [6, с.183–194].

А.Селецьким теж було зроблено спробу проаналізувати та науково систематизувати різні схеми періодизації історії розвитку систем професійної підготовки робітничих кадрів в Україні [15, с.24–27].

М.І.Бахтін у статті «Організаційно-технічні аспекти підготовки сучасних робітничих кадрів: історія і сучасність» виділив не тільки здобутки, а й недоліки у роботі професійно-технічних закладів України в 40-50-х рр. XX століття. Зокрема він підкреслював, що професійна підготовка підлітків була необхідною передумовою забезпечення їх зайнятості і спрямовувалася на захист молоді від безробіття, на підвищення її конкурентоспроможності на ринку праці. Водночас перебування профтехосвіти у складі загальносоюзної освітньої системи, жорстка централізація її планування й управління мали негативні наслідки. Підготовка робітничих кадрів була спрямована значною мірою на задоволення потреб економіки адміністративно-командного типу, переобтяженої військово-промисловим комплексом, внаслідок чого не вистачало кваліфікованих працівників у соціальній та інших сферах. Професійно-технічна освіта не була зорієнтована на підготовку робітників для праці в умовах ринкової економіки. До того ж централізоване визначення змісту освіти, розроблення навчальних планів та програм, підручників уніфікували навчальний процес, обмеживши можливість адаптації професійно-технічної освіти до потреб економіки в конкретних регіонах, що призвело до вузькопрофільності в підготовці робітничих кадрів [2].

Ґрунтовною узагальнюючою працею початку XXI століття стало енциклопедичне видання «Профтехосвіта України XX століття», в якому оцінюється становлення професійно-технічного навчання [13].

В окрему групу джерел нами виділені дисертаційні роботи з проблеми, виконані в радянський та пострадянський періоди.

У ряді дисертацій радянського періоду досліджено процес розвитку системи трудових резервів в Україні в часи війни. До таких досліджень можна віднести дисертацію Н.Забєліна «Державні трудові резерви та їх народногосподарське значення», Л.Мусялика «Індивідуальний підхід до учнів у ремісничому училищі», Н.Ф.Стрекаловської «Виховання дівчат у ремісничому училищі (в зв'язку з їх підготовкою до участі у виробничій праці)», Г.Шумілова «Деякі питання підвищення якості підготовки молодих кваліфікованих робітників в училищах трудових резервів», Є.Новикової «Боротьба Комуністичної партії Радянського Союзу за підготовку кваліфікованих кадрів робітників для промисловості». Ці роботи зорієнтовано на вивчення специфіки формування та функціонування навчальних закладів на території України, висвітлено деякі питання навчально-виховного та виробничого процесу.

Ряд суттєвих уточнень історії розвитку систем професійної підготовки робітників в Україні подано у монографіях та дисертаційному дослідженні І.Л.Лікарчука [9].

Висновки… Таким чином, проведений аналіз дозволяє зазначити, що існує достатня кількість різноманітних джерел, які дають змогу відтворити досліджуване явище та виявити особливості й тенденції розвитку професійно технічної освіти в Україні в 40-50-х роках XX століття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Батышев С. Развитие профессионально-технического образования в СССР / С. Я. Батышев // Сов. педагогика. – 1972. – № 8. – С. 47–58.

2. Бахтин М. Електронний ресурс

3. Бойко В. Организация учебно-методической работы / В. Бойко // Производственное обучение. – 1941. – № 1. – С. 21–25.

4. Бомбандьорова О. А. Відновлення мережі закладів трудових резервів на території Української РСР (1943-1945 рр.) / О. А. Бомбандьорова // Український історичний журнал. – 1989. – № 10. – С. 73–76.

5. Вейсбланд А. Новые учебные планы / А. Вейсбланд // Производственное обучение. – 1945. – № 5–6. – С. 34–37.

6. Ганапольський О. Р. Історичний огляд становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні / О. Р. Ганапольський // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 2000. – Вип. 28. – С. 183–194.

7. Голованов В. Воспитаем достойное пополнение рабочего класса / В. Голованов // Производственное обучение. – 1950. – № 5. – С. 31–33.

8. Зарецкий А. Теоретическое обучение в ремесленных и железнодорожных училищах / А. Зарецкий // Производственное обучение. – 1941. – № 1. – С. 17–20.

9. Лікарчук І. Л. Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: педагогічний аспект (1888-1998 роки) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. / І. Л. Лікарчук. – К., 1999. – 475 с.

10. Лобода М. К. Мобілізація некваліфікованих робітників на відбудову важкої промисловості України: соціальний аспект / М. К. Лобода // Сторінки воєнної історії України : зб. наук. праць. – К., 2005. – Вип. 9. – Ч. 3. – С. 259–269.

11. Омельяненко Б. Из истории развития советской профессиональной школы в послевоенные годы (1945–1960) / Б. Омельяненко // Сов. педагогика. – 1979. – № 5. – С. 115–120.

12. Падун Н. Професійна освіта в Україні (1929-1940) / Н. Падун // Шлях освіти. – 1998. – № 4. – С. 51–53.

13. Профтехосвіта України XX століття : енцикл. вид. / за ред. Ничкало Н. Г. ; М-во освіти і науки України, Акад. пед.наук України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : АртЕк, 2004. – 876 с.

14. Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – К. : Вища школа, 1980. – 296 с.

15. Селецький А. Державні трудові резерви : ретроспективний погляд / А. Селецький // Профтехосвіта. – 2010. – № 3. – С. 24–27.

16. Терещенко Г. І. Організаторська діяльність Комуністичної партії по підготовці робітничих кадрів на Україні / Г. І. Терещенко. – К., 1974. – 159 с.

17. Хойнацька Л. М. Підготовка трудових резервів для машинобудівної промисловості України (1943-1950) / Л. М. Хойнацька // Четвертий міжнародний конгрес україністів (Одеса, 26-29 серп. 1999 р.): Доповіді та повідомлення. Історія : в 2 ч. – Ч. 2 : XX століття. – Одеса-Київ-Львів, 1999. – С. 475–480.

Аннотация

Т.В.Ивченко

Источниковая база исследования развития профессионально-технического образования Украины в 40-50-е годы XX столетия

В статье проанализированы основные источники, которые отображают становление и развитие профессионально-технического образования Украины в период 40-50-х годов XX века. Их анализ позволил выявить предпосылки создания системы трудовых резервов, осуществить анализ качественных изменений в учебно-производственной, воспитательной, методической работе в довоенное время, в годы войны, в период возобновления народного хозяйства и наращивания темпов производства после Великой Отечественной войны. Прежде всего, определенное количество авторов затрагивали вопросы реформирования профессионально-технического образования указанного периода, и вносили предложения, относительно использования опыта прошлых лет в период поиска путей современной системы подготовки специалистов рабочих профессий в государстве.

Ключевые слова: *система трудовых резервов, квалифицированный рабочий, ремесленное обучение, училище, учебно-производственная, методическая, воспитательная работа.*

Summary

T.V.Ivchenko

Source Base for Investigation of the Development of Vocational-Technical Education in Ukraine in 40–50-s of the 20-th Century

Development of the system of vocational training in 40-50-s of the XX century, preconditions of manpower reserves system creation are found out, the analysis of qualitative changes and perfection of industrial practice, educational, methodical work during pre-war time, in days of war, in renewal of a national economy and growth of rates of manufacture in the Great Patriotic War is given. Professional – technical education in Ukraine in 40–50-s of the 20 century is described and the suggestions for its implementation during the current system of workers' training reforms the in the state are represented. Activity and role of special secondary schools in 1940 this considered, efficiency and necessity of the labour on enterprises is proved.

Key words: *system of the manpower reserves, vocational training, school, industrial practice, methodical, educational work.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 373.5.091.322:001.891

В.І.ІРЗА,
аспірантка
(м.Слов'янськ)

Дослідна робота у загальноосвітніх навчальних закладах як об'єкт історико-педагогічного вивчення

У статті здійснено аналіз існуючих психолого-педагогічних досліджень з проблеми розвитку дослідної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах України у другій половині XX століття. Розкрито сутність та досліджено зміст поняття «дослідна робота». Проаналізовано дослідження, в яких вивчаються питання змісту, форм та методики дослідної роботи у загальноосвітній школі. Висвітлено теоретичні та практичні особливості використання дослідної роботи у навчально-виховному процесі в різних аспектах: в якості засобу розвитку творчої особистості учня, фактору підготовки до професійного самовизначення, методу стимулювання пізнавальної активності та самостійності дитини, способу формування культури мислення школярів.

Ключові слова: *освітні технології, дослідна робота, пізнавальна активність, навчальне дослідження, пошуково-дослідницька діяльність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасний етап розвитку нашої держави характеризується інтеграцією в європейський освітньо-культурний простір. Продовжуються процеси гуманізації та демократизації освіти; пріоритетними стають нові цінності, зорієнтовані на

самоосвіту, самовиховання та самореалізацію особистості; впроваджуються прогресивні концептуальні ідеї стосовно забезпечення розвитку освіти не лише в якості засобу отримання інформації, засвоєння певної системи знань, умінь і навичок, але й як процесу особистісно-орієнтованого розвитку та самовдосконалення індивіда.

Саме цим зумовлена увага сучасних педагогів-науковців, методистів та керівників освітніх закладів до оновлення змісту освіти, розробки та впровадження інноваційних освітніх технологій, які спрямовані на формування людини-дослідника, здатної швидко адаптуватися до змін умов соціально-економічного життя, приймати нестандартні рішення, самостійно знаходити шляхи розв'язання проблем, здійснювати саморозвиток та самовдосконалення.

З огляду на це, ефективним способом підвищення якості освіти є організація дослідної роботи учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.На нашу думку, важливим є вивчення розвитку дослідної роботи в загальноосвітній школі, адже це сприятиме переосмисленню науковцями досягнень української науки в історичному контексті та використанню їх задля створення нових дидактичних технологій.

Аналіз досліджень і публікацій… Певні теоретичні і практичні аспекти дослідної роботи в загальноосвітній школі розглядали у своїх працях зарубіжні та вітчизняні дослідники.

Історію розвитку та впровадження в навчальний процес дослідницького методу та, зокрема, дослідної роботи, вивчали у своїх роботах Т.Байбара, О.Кравчук, С.Михайличенко, О.Павленко, І.Процик, Л.Тихенко та інші науковці.

В дослідженнях психологів та педагогів Д.Богоявленської, І.Зимньої, В.Мухіної, О.Новікова, О.Савенкова, О.Шашенкової висвітлюються теоретичні та практичні особливості використання дослідницької діяльності у навчально-виховному процесі з метою розвитку особистості учня, розкриття творчого та інтелектуального потенціалу дитини.

Шляхи і можливості використання дослідної роботи учнів в навчальному процесі розглядаються в роботах М.Алексєєва, І.Лернера, Л.Ляшко, О.Матюшкіна, О.Обухова, А.Плігіна, М.Скаткіна.

Деяким питанням організації дослідної роботи школярів присвячені дисертаційні дослідження Н.Бочарової, Д.Захарової, В.Самохіної та інших учених.

Але, незважаючи на стійкий інтерес науковців до дослідної роботи учнів, ряд її аспектів, зокрема питання розвитку дослідної роботи в загальноосвітній школі, залишається недостатньо вивченим.

Формулювання цілей статті… **Метою даної статті** є критичне переосмислення здобутого досвіду, вивчення існуючих педагогічних досліджень та здійснення ґрунтовного аналізу розвитку дослідної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах України у другій половині ХХ століття.

Виклад основного матеріалу... Проаналізуємо стан розробки проблеми розвитку дослідної роботи учнів в загальноосвітній школі за наступними напрямами:

1. Загальнотеоретичні напрацювання, які висвітлюють питання сутності та організації дослідної роботи учнів;

2. Роботи, в яких розкриваються зміст, форми та методика дослідної роботи у загальноосвітній школі: наукові статті, книги та дисертації, опубліковані та захищені у досліджуваний нами період;

3. Дослідження сучасних українських та російських науковців, в яких проаналізовані проблеми активізації пізнавальної діяльності та розвитку творчих здібностей учнів у процесі дослідної роботи.

Розглянемо кожний напрямок окремо, проаналізувавши праці, найбільш важливі для нашого дослідження.

У науково-методичній та педагогічній літературі існує чимало підходів до тлумачення дослідної роботи школярів. Сутність поняття «дослідна робота» аналізують у своїх працях В.Алфімов, Г.Колінець, О.Леонтович, О.Марченко, С.Серова, Н.Фоміна та інші учені.

Науковець В.Алфімов дослідну роботу визначає як «співпрацю та співтворчість педагога і вихованців, побудовані на визнанні особистості дитини, на взаємоповазі її пізнавальної та творчої діяльності й взаємній зацікавленості у спільному успіху і наслідках цієї діяльності» [1, с.32]. Цієї позиції дотримується і дослідниця О.Марченко. Вона характеризує дослідну роботу як творчий процес взаємодії учителя та учнів, мета якого полягає у пошуку відповіді на невідоме. В результаті такого пошуку між ними відбувається трансляція культурних цінностей, формується світогляд дитини. При цьому учитель виступає як організатор умов дослідної роботи, «що стають поштовхом до формування в учня внутрішньої мотивації розв'язувати будь-яку наукову чи життєву проблему з творчої, дослідницької позиції» [2, с.103].

Велику увагу вивченню поняття «дослідна робота» приділяв російський психолог О.Леонтович. Він визначав її як освітню технологію, основним засобом якої є навчальне дослідження. Здійснивши етимологічний аналіз поняття «дослідження», він дійшов висновку, що під цим видом діяльності мається на увазі отримати щось «зі сліду», тобто відновити деякий порядок речей за непрямими

ознаками, відбитками загального закону в конкретних предметах [3, с.23]. Джерело дослідження як виду діяльності – у характерному для людини прагненні до пізнання.

Під дослідною роботою учнів О.Леонтович розумів діяльність школярів під керівництвом педагога, пов'язану з вирішенням учнями творчої, дослідницької задачі із заздалегідь невідомим розв'язком. Така діяльність передбачає наявність основних етапів, характерних для наукового дослідження: постановку проблеми, вивчення теоретичного матеріалу, присвяченого даній проблематиці, оволодіння методикою дослідження, збір власного матеріалу, його аналіз та узагальнення, власні висновки та їх порівняння з літературними даними [3, с.28].

Різні аспекти організації дослідної роботи школярів досліджували також вітчизняні вчені Н.Бібік, С.Гончаренко, Н.Захарова, І.Зязюн, О.Киричук, І.Кравцова, Н.Коваль, О.Ярошенко.

Так, І.Кравцова вважає, що загальним механізмом, який регулює дослідну роботу, є механізм зіставлення гіпотез з реальними результатами операцій. Аналізуючи структуру дослідної роботи, І.Кравцова виділила наступні її компоненти: постановка проблеми, процес пошуку невідомих, які спираються на механізм висування і обґрунтування гіпотез; виклад рішення; його оцінка. Головним в дослідній роботі є формулювання гіпотези, оскільки гіпотеза – це ідея, стратегія вирішення педагогічної проблеми. Гіпотези можуть формулюватися спираючись на ідеї, що містяться в структурі категоріального складу мислення вчителя. Ідеї повинні пройти осмислення в контексті істинності, доцільності, реалізованості в процесі їх включення у зміст педагогічного задуму. Задум перетворює ідею в конкретні форми, пов'язує ідею з методами її втілення [4, с.35].

У педагогічній літературі для характеристики сутності дослідної роботи також використовувалися такі терміни: науково-дослідна (О.Анісімова, С.Васильєва, В.Голобородько, Л.Ковбасенко, Л.Левченко, О.Марченко, А.Сологуб, Г.Шумицька), навчально-дослідна (І.Ісаєв, Г.Кропаньова, Г.Лиходєєва, Н.Недодатко, І.Трохимчук, І.Усачова), навчально-пізнавальна (В.Лозова, Л.Маліцька, Н.Тализіна), пошуково-дослідна (О.Павленко, О.Савченко, Л.Тихенко) або практично-дослідна (Н.Грабко, О.Кравчук, Х.Шевчук).

Зокрема, О.Кравчук розглядає практично-дослідну роботу як форму інтелектуальної активності людини і зазначає, що вона є найбільш характерною традицією природничо-наукового пізнання, «що виникла, змінюється і удосконалюється разом з розвитком наукового товариства, спрямована на подолання бар'єрів, які заважають досягти особисто значущої дослідницької мети» [5, с.196].

Різноманітність підходів до визначення сутності та організації дослідної роботи школярів свідчить про складність і багатогранність проблеми, яка є предметом вивчення впродовж багатьох десятиріч. Науковці розглядають дослідну роботу як форму пізнавальної активності людини, пов'язану з вирішенням творчого дослідницького завдання, і вважають її провідним видом навчальної діяльності.

Розглянемо другий напрямок досліджень, який стосується публікацій, присвячених питанням змісту, форм та методики дослідної роботи у загальноосвітній школі в другій половині ХХ ст.

Після Великої Вітчизняної війни 1941–1945 рр. одночасно з відновленням народного господарства відбувалося відродження радянської освіти. На рубежі 40–50-хрр. збільшилася увага до вивчення природничих предметів, активізувалися пошуки найбільш оптимальних умов для розвитку пізнавальних інтересів та дослідницьких здібностей школярів. У грудні 1958р. Верховна Рада СРСР ухвалила Закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», в якому особлива увага приділялася широкому розвитку в школах сільськогосподарського дослідництва. Зміцнення зв'язку школи з життям повинно було відбуватися шляхом залучення учнів в активну виробничу і дослідну діяльність.

Відповідно до цього у 60-хрр. з'являється чимало напрацювань, присвячених проблемам відбору змісту, тематики та організації дослідної роботи школярів (О.Ахматов, М.Будович, Г.Гордієнко, О.Денисюк, М.Ліцовський, В.Пономарьов, К.Смірнов, У.Тюпа, С.Щукін та інші).

Об'єктами дослідної роботи в 60-ті роки були сортовипробування, досліди з різними новими прийомами агротехніки, вирощування в місцевих умовах високоякісного садивного матеріалу плодово-ягідних культур, вирощування високопродуктивних порід кроликів, птиці та інших сільськогосподарських тварин.

Тематику навчально-дослідної роботи складали керівники гуртків юннатів, учнівських навчально-виробничих бригад з урахуванням місцевих задач розвитку сільського господарства та матеріально-технічних можливостей роботи школи.

Розглядаючи питання визначення теми та змісту дослідної роботи з рослинництва, науковець С.Щукін вказував, що тематика дослідів учнів окремих класів, обсяг і методика дослідної роботи на різних етапах навчання є різними.

Учні восьмирічної школи в процесі дослідної роботи вивчають вплив окремих прийомів агротехніки на урожай, навчаються майстерності вирощування високого врожаю найважливіших

культур на навчально-дослідних ділянках і невеликих площах колгоспних і радгоспних полів із застосуванням в основному ручної праці.

Учні середньої загальноосвітньої політехнічної школи з виробничим навчанням у сільському господарстві в процесі дослідної роботи вивчають і освоюють майстерність вирощування високих врожаїв на значних масивах колгоспних (радгоспних) полів, із застосуванням машинної техніки, що забезпечує високу рентабельність.

Зміст дослідної роботи учнів 9–10-х класів визначається їх виробничою підготовкою до роботи в одній з галузей сільського господарства (рільництво, овочівництво, садівництво, тваринництво), яку вони набувають з освоєнням механізації.

Для учнів, які освоюють виробниче навчання в конкретній галузі сільського господарства, особливо важливого значення, на думку С.Щукіна, набуває дослідна робота за завданням зонального науково-дослідного інституту, дослідно-селекційної станції, що викликає необхідність ускладнення методики дослідної роботи, наявності великої кількості варіантів досліду, проведення спеціальних спостережень і досліджень [6, с.20–21].

Досліди проводилися індивідуально, ланками або окремими групами учнів. Науковці О.Ахматов і О.Саблін найбільшою доцільною формою організації дослідної роботи вважали ланкову. У кожному з 4–8 класів вони пропонували організувати по три ланки (у складі піонерських ланок або ланок, спеціально сформованих для літньої дослідної роботи, з урахуванням побажань учнів, місця їх проживання). Ланка зазвичай виконує один дослід. У 5 класі, наприклад, одній ланці доручається дослід щодо з'ясування ефективного способу підготовки насіння якої-небудь овочевої культури до посіву; іншій – з'ясування кращого способу або строку посіву насіння овочевих або плодових культур; третій – з'ясування кращої дози добрив під овочеві або плодові культури.

Спостереження, облік показників, годування і догляд за тваринами в залежності від теми досліду та обсягу роботи, О.Ахматов та О.Саблін пропонували здійснювати всією ланкою або окремими учнями [7, с.30–31].

Закладення і проведення дослідів вимагало ретельної підготовки керівника та учнів. Необхідно було скласти докладно розроблений план роботи, підібрати та опрацювати потрібну літературу, підготувати насіння, добрива, вивчити методику досліду, намітити місце його проведення і порадитися з фахівцями сільського господарства.

За проведенням досліду та за виконанням намічених агрозоотехнічних заходів необхідно було вести систематичний контроль. Педагог М.Мечетний, характеризуючи дослідну роботу юннатів, зазначав, що під час проведення дослідів діти вели спостереження за життям рослин і тварин, а також метеорологічні – за погодою. Результати своїх спостережень вони записували у щоденник або польовий журнал. Керівник систематично переглядав та аналізував записи учнів і давав поради щодо подальшої роботи. Без цього неможливо було зробити правильних наукових висновків про цінність проведення дослідної роботи.

Підсумки дослідної роботи гуртків юннатів та учнівських бригад підводилися і популяризувалися на початку навчального року на шкільному святі врожаю. Різні експонати, виготовлені учнями в процесі проведення дослідів і представлені на виставці на честь свята врожаю, ставали цінними наочними посібниками для навчальних кабінетів.

Отже, як засвідчує аналіз науково-педагогічної літератури досліджуваного періоду, дослідна робота учнів була органічно пов'язана з вивченням біології та основ сільського господарства, спрямована на зміцнення зв'язку навчання з трудовою діяльністю учнів, охоплювала навчальний, позакласний і позашкільний час і мала як навчальну, так і виробничу, а іноді й наукову значущість.

Розглянемо третій напрямок досліджень, який стосується проблеми активізації пізнавальної діяльності та розвитку творчих здібностей учнів у процесі дослідної роботи.

Проблема розвитку творчої особистості учня, стимулювання його пізнавальної активності під час дослідницької діяльності була об'єктом вивчення багатьох науковців (О.Гавриліної, В.Гаврилюка, Т.Гончарука, В.Калошина, Л.Ковбасенко, З.Литової, Г.Пустовіта, В.Рибалки, С.Сисоєвої, Л.Туріщевої та інших). Даною проблемою зацікавлені також сучасні молоді дослідники (Г.Джевага, Л.Левченко, О.Кононенко, Н.Недодатко, О.Павленко, С.Парфілова, В.Самохіна, В.Смагін, Л.Тихенко).

Так, Г.Джевага у своїй дисертації розробив методику розвитку творчих здібностей у процесі дослідної роботи школярів. До психолого-педагогічних умов організації сільськогосподарської дослідної роботи учнів, які б ефектно впливали на розвиток у них творчих здібностей, вчений відносив наступні:

– організація сільськогосподарської дослідної діяльності в процесі позакласної роботи освітньої галузі «Технологія» у формі гуртка;

– проведення занять гуртка на основі особистісно-орієнтованого підходу;

– залучення учнів до творчої діяльності, яка ускладнюється у такій послідовності: спостереження у природних і штучно створених умовах, проведення лабораторних експериментів і польових досліджень;

– відповідність рівня складності творчих завдань дослідної роботи віковим та індивідуальним особливостям учнів;

– забезпечення керівників гуртків програмою та методичними рекомендаціями щодо виявлення здібних учнів і залучення їх до гурткової діяльності та організації творчої дослідної роботи під час проведення гуртків занять [8, с.8].

На думку вченої О.Кононенко, педагогічна цінність дослідної роботи полягає саме в тому, щоб психологічно та практично підготувати учнів до творчої праці. Під творчим ставленням до праці дослідниця розуміє готовність до нововведень, якісного удосконалення трудового процесу, отримання матеріальних цінностей за рахунок розвитку і реалізації своїх індивідуальних можливостей [9, с.39].

Л.Тихенко у своїй дисертації визначила основні функції дослідної роботи, які забезпечують формування творчих здібностей, стимулюють творчу активність та сприяють виробленню індивідуального стилю пізнавальної діяльності учнів. До таких функцій дослідниця віднесла: прагнення до самореалізації та самовираження; самоперетворення та самовдосконалення; формування стійкої системи цінностей, здатності до самоорганізації творчої діяльності; рефлексію – усвідомлення та глибоке засвоєння отриманих знань [10, с.71].

Дослідниця О.Павленко запропонувала структуру педагогічної системи, зорієнтованої на формування творчої особистості школяра в умовах пошуково-дослідницької діяльності. Така педагогічна система складається з наступних компонентів: мета навчання і виховання; контингент учнів; пошуково-дослідна діяльність учнів; контингент педагогічних працівників; структурні компоненти педагогічного колективу; основні процеси науково-педагогічного та організаційно-технологічного забезпечення пошуково-дослідницької діяльності учнів; сучасні дидактичні процеси та їх ефективність; високий професіоналізм діяльності педагогічних працівників; ефективність використання технічних засобів навчання [11, с.64].

Наведений аналіз дисертацій показує, що сучасні науковці вивчали дослідну роботу в різних аспектах: як засіб розвитку творчої особистості учня, фактор підготовки до професійного самовизначення, метод стимулювання пізнавальної активності та самостійності дитини, спосіб формування культури мислення школярів.

Висновки… Аналіз історіографії засвідчує, що дослідна робота в загальноосвітній школі була предметом наукового пошуку у другій половині ХХст. і продовжує привертати увагу сучасних науковців. Сьогодні є велика кількість публікацій з питань організації та методики проведення дослідної роботи в загальноосвітній школі, що свідчить про незаперечну актуальність і гостроту цієї проблеми.

Раціональне використання доробку наших попередників сприятиме розбудові загальноосвітньої школи. Надбання минулого доцільно наповнити сучасним науковим змістом, обрати ті шляхи та форми організації дослідної роботи, які сприятимуть вдосконаленню навчально-виховного процесу і допомагатимуть виходу України на світовий рівень у сфері освіти і науки.

До *перспектив подальших розвідок в даному напрямі* слід віднести вивчення розвитку дослідної роботи в загальноосвітній школі в незалежній Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алфимов В. М. Развиваем умственные творческие способности старшеклассников / В. М. Алфимов // Одаренный ребенок. – 2003. – № 5. – С. 30–41.

2. Марченко О. Становлення інноваційної особистості педагога-дослідника в умовах шкільного наукового товариства / О. Марченко // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. праць. – Чернівці : Рута, 2006. – (Сер. : Педагогіка та психологія). – Вип. 295. – С. 102–107.

3. Леонтович А. В. Проектирование исследовательской деятельности учащихся : дис. … канд. психол. наук : 19.00.13 / А. В. Леонтович. – М., 2003. – 210 с.

4. Кравцова И. А. Дидактические условия формирования у учащихся интереса к учебно-исследовательской работе : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Кравцова. – Кривой Рог, 1997. – 180 с.

5. Кравчук О. П. Дидактичні засади практично-дослідної діяльності учнів основної школи у процесі вивчення природничих предметів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.09 / О. П. Кравчук. – К., 2011. – 319 с.

6. Щукин С. В. Опытническая работа учащихся общеобразовательной школы / С. В. Щукин. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 304 с.

7. Ахматов А. Ф. Педагогические основы сельскохозяйственного опытничества учащихся / А. Ф. Ахматов, А. Д. Саблин. – Горький : Волго-Вят. кн. изд., 1968. – 191 с.

8. Джевага Г. В. Розвиток творчих здібностей учнів основної школи у процесі сільськогосподарського дослідництва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання технологій» / Г. В. Джевага. – Чернігів, 2011. – 20 с.

9. Кононенко О. С. Формирование опыта исследовательской деятельности старшеклассников в научных обществах учащихся по экологии : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / О. С. Кононенко. – Кемерово, 2005. – 197 с.

10. Тихенко Л. В. Формування творчих здібностей старшокласників у процесі дослідницької діяльності в Малій академії наук України : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Л. В. Тихенко. – К., 2008. –199 с.

11. Павленко О. П. Формування творчої особистості гімназиста у пошуково-дослідницькій діяльності : дис. … канд. пед. наук : 13.00.09 / О. П. Павленко. – Луцьк, 2005. – 235 с.

Аннотация

В.И.Ирза

Опытная работа в общеобразовательных учебных заведениях как объект историко-педагогического изучения

В статье осуществлен анализ существующих психолого-педагогических исследований по проблеме развития опытной работы в общеобразовательных учебных заведениях Украины во второй половине XX века. Раскрыта сущность и исследовано содержание понятия «опытная работа». Проанализированы исследования, в которых изучаются вопросы содержания, форм и методики опытной работы в общеобразовательной школе. Охарактеризованы теоретические и практические особенности использования опытной работы в учебно-воспитательном процессе в различных аспектах: в качестве средства развития личности ученика, фактора подготовки к профессиональному самоопределению, метода стимулирования познавательной активности и самостоятельности учащегося, способа формирования культуры мышления школьника.

***Ключевые слова**: образовательные технологии, опытная работа, познавательная активность, учебное исследование, поисково-исследовательская деятельность.*

Summary

V.I.Irza

Research Work in Secondary School as an Object of Historical and Pedagogical Study

The article analyzes existing psychological and pedagogical researches on the development issues of the research work in Ukrainian secondary school from the second half of the twentieth century. The article reveals the essence and studies the meaning of the «research work». Researches that deal with the content, forms and methods of experimental work are analyzed. The theoretical and practical features of using research work in the educational process in different ways are studied. Research work is treated as a method of personality development of the pupil, a factor of preparation for the professional self-determination, the method of stimulation of the cognitive activity of the pupil and the method for forming a culture of thinking of the pupils.

***Key words**: educational technology, experimental work, cognitive activity, educational research, research activity.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37(477)(09)

В.П.ІСАЧЕНКО,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографічний аналіз проблеми педагогічної та просвітницької діяльності Павла Гнатовича Житецького (1837–1911)

У статті здійснено історіографічний аналіз проблеми педагогічної та просвітницької діяльності Павла Гнатовича Житецького. Висвітлено дослідження наукової творчості П.Житецького у 20-х років XX ст. Проаналізовано основні трактування праць за авторством педагога в контексті розвитку громадського руху другої половини XIX – початку XX ст. Розкрито основні підходи до трактування історико-дослідницької діяльності П.Житецького в контексті політичного життя України. Охарактеризовані основні періоди активної громадської та наукової діяльності крізь призму поглядів дослідників особистості П.Житецького. Охарактеризовано особливості публіцистичних матеріалів за авторством педагога. Узагальнено документальний та публіцистичний матеріал вітчизняних та зарубіжних учених 20–30 рр. XXст.

Ключові слова: Павло Гнатович Житецький, історіографічний аналіз, громадський діяч, період другої половини XIX – початку XX ст., громадська та наукова діяльність, Київська громада, Південно-Західного відділу Російського географічного товариства.

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасна переоцінка та введення у науковий обіг педагогічних ідей українських освітніх діячів кінця XIX – початку XX ст., зумовлена освітніми реформаційними процесами сьогодення, які вимагають ретельного вивчення, творчого осмислення

та впровадження в практику кращих надбань української освіти та педагогіки. Так, наприклад, педагогічна та просвітницька діяльність П.Житецького потребує окремого дослідження, яке б визначило його місце в українському національному русі. Окремі аспекти світогляду, етапи біографії і події життя П.Житецького вимагають уточнення і з'ясування.

В контексті нашого дослідження особливий інтерес становлять аналіз і вивчення документального та публіцистичного матеріалу вітчизняних та зарубіжних учених, що дає можливість встановити окремі біографічні відомості з життя П.Житецького, охарактеризувати його педагогічну просвітницьку діяльність. Надзвичайно цікавими для історіографічного аналізу нашого дослідження видається період другої половини XIX – початку XX ст., адже саме в цей час зацікавлення науковців викликала громадська та педагогічна діяльність П.Житецького. Академік О.Сухомлинська зазначає, що у період другої половини XIX – початку XX ст. починається розвиток ідей, які можна назвати сучасною (модерною) педагогічною думкою. Протягом цього періоду вона зазнала ряд істотних трансформацій, кардинально змінюючи свої парадигми й дослідницьке поле. [13, с.6].

Аналіз досліджень і публікацій... Наукове осмислення громадської та публіцистичної діяльності П.Житецького періоду другої половини XIX – початку XX ст. представлене у працях В.Плачинди в контексті висвітленні й оцінках вченого історичного минулого України; побіжно представлені у статтях О.Грушевського, І.Житецького, В.Міяковського присвячених переважно діяльності Південно-Західного відділу Російського географічного товариства та Київської громади; І.Стешенка та М.Сумцова визначальним напрямом досліджень, яких стала філологічна спадщина вченого; Ф.Савченка в аспекті вивчення громадського та політичного життя України та ін. Проте, як показав аналіз наукових джерел, на сьогодні відсутня цілісна картина історіографічного аналізу життя та діяльності Павла Гнатовича Житецького.

Формулювання цілей статті… Мета статті здійснити історіографічний аналіз проблеми педагогічної та просвітницької діяльності Павла Гнатовича Житецького.

Виклад основного матеріалу... Науковий інтерес до постаті П.Житецького сформувалося у наукових колах у другій половині XIX – на початку XX ст. Першою віхою у науковому вивченні особистості П.Житецького та його творчої спадщини, вважається, стаття В.Перетца з нагоди вшанування 45-річчя наукової діяльності ученого (1908р.). Упродовж кількох десятиліть, саме це дослідження залишалася єдиним і найбільш ґрунтовним вивченням наукової спадщини П.Житецького [9, с.3–38].

В.Перетц розкриває життєвий шлях науковця, та аналізує його педагогічний і науковий доробок. Він називає П.Житецького філологом-гуманістом, високо оцінюючи внесок ученого у розвиток української філологічної науки [9, с.3–38]. Робота В.М.Перетца відзначається ґрунтовністю і повнотою висвітлення наукової спадщини П.Житецького. Її цінність посилюється ще й тим, що одним з основних джерел біографічної частини нарису В.Перетца було особисте спілкування з П.Житецьким, з яким він протягом тривалого часу підтримував дружні відносини. Щоправда цей же факт зумовив певний суб'єктивізм в оцінках В.Перетца. Крім того, несприятливі політичні умови змушували В.Перетца згладжувати певні гострі моменти у біографії П.Житецького, уникати відвертих оцінок громадської діяльності ученого. Незважаючи на це, робота В.Перетца й досі залишається одним з найбільш ґрунтовних досліджень постаті П.Житецького [9, с.8].

В 1908 році у «Записках Українського наукового товариства в Києві», де була опублікована праця В.Перетца, світ побачило дослідження І.Стешенка, присвячене поколінню українських шестидесятників. У статті чільне місце відведене аналізу поглядів П.Житецького, викладених у його праці «Русский патриотизм» [11, с.25].

У 1911 році друком вийшла стаття в українському педагогічному журналі «Світло» присвячена пам'яті П.Житецького. Автор статті І.Стешенко заперечує будь-яку причетність ученого до політичного життя України, та возвеличує його як науковця. «…Не будучи шовіністом, не марячи також про політичні сепаративізми, П.Житецький любив рідний край… Будучи дійсним вченим, що розуміє вагу індивідуальності, хоча б і колективної в роді, в нації, П.Житецький не міг не бачити окремих рис життя та історії українського народу відносно інших народів. Він знайшов їх у психіці, світогляді, мистецтві, внутрішньому житті і мові; він високо поставив їхню загальнолюдську цінність і підніс питання, чи занехаювати народні сили, чи дати змогу до їхнього розвитку» [11, с.25].

Високо оцінює І.Стешенко науковий доробок ученого, зазначаючи як важливо визначити відмінності української мови від великоруської. Цю важливу і важку працю було виконано П.Житецьким у його магістерській дисертації «Нарис звукової історії малоросійського наріччя» і продовжено в «Нарис літературної історії малоросійського наріччя в XVII–XVIII с.». Також автор відзначає роботу «Енеїда» Котляревського, яка, заповнює всі прогалини між XVII та XIX ст. [9, с.27].

Не враховуючи некрологів і статей-споминів написаних з нагоди смерті П.Житецького у 1911 р., які за характером відносяться до джерел, протягом більше ніж десяти років не було опубліковано жодного дослідження постаті ученого. Проте, у низці робіт, присвячених українському національному руху другоїполовини XIX ст., неодноразово піддавалася аналізу його громадська діяльність. Так, П.Житецький згадується О.Грушевським у статті, присвяченій переважно діяльності Південно-Західного відділу Російського географічного товариства [3].

У 1914 р. В.Перетц опублікував статтю «До біографії П.Житецького – його магістерський іспит», в якій звернувся до вивчення біографії вченого, та проаналізував на основі протоколів магістерських іспитів, період навчання на історико-філологічному факультеті Університету св.Володимира У 1927 р. Г.Ющенко у своїй статті проаналізував мотиви і обставини написання «Записки» П.Житецького, в наслідок чого відкрив неоднозначну сторінку у його громадській діяльності [9, с.13].

У 1919 р. було перевидане фундаментальне дослідження «Думки про народні малоруські думи» у перекладі на українську мову. В якому П.Житецький розглянув структуру мови і поетичний стиль дум. Він намагався розрізнити у творах особисту думку народного співця й організовану силу науки і школи [9, с.29]. Народні українські думи, вважав учений, становлять оригінальний здобуток народно-культурної творчості. Вони народні за світоглядом та мовою і, водночас, книжні за особливим складом думки й способом її розвитку та вираження. П.Житецький був переконаний, що думи призначались для широкого кола слухачів, які шукали в них серйозних відповідей на запитання родинного й суспільного життя. Він висловив припущення, що авторами дум могли бути мандрівні кобзарі, бандуристи, а також старі козаки, які з певних обставин вже не брали участі у військових походах. П.Житецький розглядав також історичні, побутові та повчальні вірші, інтермедії і т. ін. [7, с.125].

Високо оцінена науковою громадськістю стала і робота присвячена українським народним думам, зокрема М.Сумцовим, який відзначав оригінальність та новизну основної думки роботи. Він звертає увагу на слов'янський епос, зокрема на ті його сторони про які ні Миклошич, ні Потебня не згадували, та які до раніше не представляли великого наукового інтересу. Робота проливає світло на психологію народу, завдяки методу порівняння У висновку М.Сумцов зауважує, що П.Житецький не досліджував думи як автономні частини, а зосереджує увагу на постановці та вирішенні найважливішого для нього питань про вплив школи на мову, та зміст дум. Відкриваючи, таким чином, нове поле для наукового пошуку, приділяючи особливу увагу співвідношенню народної творчості, шкільного навчання та ситуації, що історично склалася на теренах України [12, с.107].

Особливий інтерес становлять 20–30 рр. XX ст. – період інтенсивного культурного розвитку із тенденцією на демократизм, творчість, різноманіття, водночас він залишається зовсім недосліджений або ж показаний тенденційно, з позицій офіційної радянської педагогічної науки, коли складний і неоднозначний процес підганявся під наперед добре всім відомий результат [14, с.7.]

В.Міяковський у статті «Киевская громада» лише побіжно згадує П.Житецького, однак дана робота є важливою для нашого дослідження, оскільки в ній докладно описані деякі аспекти діяльності гуртка київських українофілів, до якого входив і П.Житецький. Крім того, В.Міяковський аналізує складений громадівцями «Отзыв из Киева», одним з авторів якого був П.Житецький [8, с.130].

Окремі аспекти громадської діяльності П.Житецького висвітлені у працях його сина Гната, присвячених українському національному руху. У статті «Київська громада за 60-х років», він згадує П.Житецького у контексті громадських та просвітницьких акцій київських громадівців, аналізує «Русский патриотизм» і «Отзыв из Киева» [5]. Коли знову й відкрилася Київська громада,– писав Гнат Житецький,– трохи в іншому складові, за інших умов, іншої організації... Почалися завсідні і зібрання громадян «суботами», увечері, для обміркування справ і влаштування спільних робіт, по черзі то в Лисенка, то в Житецького, а далі й в інших квартирах. Надійшла нова доба українського громадського життя в Киеві...» [5, с.92].

Побіжно згадується учений і у статті присвяченій 50-річчю закриття Південно-Західного відділу Російського географічного товариства [4].

Наступним кроком у вивченні громадської діяльності П.Г.Житецького стало змістовне дослідження Ф. Савченка «Заборона українства 1876 р.» [10], яке присвячене в основному історії Південно-Західного відділу Російського географічного товариства, а також згортанню його діяльності у зв'язку з наступом реакції у другій половині 1870-х рр. Розглядаючи історію Південно-Західного відділу, Ф.Савченко вказує на участь П.Г.Житецького у створенні цієї установи, роботі комісії, для збору етнографічних матеріалів, заходах по вшануванню пам'яті М.О.Максимовича, археологічному з'їзді 1874р., згадує його у зв'язку зі співробітництвом Відділу з «Киевским

телеграфом» і т. д. При цьому жодних висновків і оцінок стосовно ролі П.Г.Житецького у Південно-Західному відділі Російського географічного товариства автор дослідження не подає. Натомість Ф.Савченком введено до наукового обігу ряд архівних документів, що стосуються гонінь проти деяких членів Відділу, у т.ч., П.Г.Житецького, з боку влади. Зокрема, в рамках роботи частково опубліковане листування попечителя київського навчального округу з Міністерством освіти, яке є важливим джерелом для вивчення громадської діяльності П.Г.Житецького [10, с.69–70].

Велика радянська енциклопедія 1932 р. визначила ученого як прихильника історико-культурного методу з яскраво вираженим етнографічним ухилом і національно-демократичними симпатіями, одного з найбільш яскравих представників дореволюційного буржуазного українознавства [6, с.118].

Протягом 1930-х – середини 1950-хрр. дослідження життя та діяльності членів Київської громади, у т. ч. П.Г.Житецького, було призупинено. За весь цей період йому було присвячено лише дві роботи: вступна стаття Л.Булаховського до перевидання у 1941 р. «Очерка литературной истории малорусского наречия в XVII веке», у якій була проаналізована дана праця П.Г.Житецького з точки зору філологічної науки [1], а також дуже невеликий біографічний нарис В.С.Ващенка [2].

Висновки… Наукове вивчення постаті П.Г.Житецького почалося ще за життя ученого. Першим і на довгий час єдиним дослідженням цієї теми була стаття В.М.Перетца, у якій було здійснено глибокий аналіз наукових поглядів ученого, однак дещо однобічно зображено його громадську діяльність. До початку 1930-х рр. П.Г.Житецький як громадський діяч епізодично згадувався у статтях та книгах присвячених окремим аспектам історії українського національного руху другої половини XIX ст. – початку XX ст. Слід зазначити, що доведення самодостатності української мови на високому науковому рівні – основний мотив наукової творчості П.Житецького – було необхідним саме у той час, коли з одного боку все більше представників інтелектуальної еліти України захоплювалися українською культурою, а з іншого – ця культура піддавалася урядовим заборонам і гонінням. З огляду на це, значення його постаті неможливо переоцінити.

Список використаних джерел та літератури:

1.Булаховський Л. А. Вступна стаття / Л. А. Булаховський // Житецький П. Г. Нарис літературної історії української мови в XVII віці. – Львів : Українське видавництво, 1941. – С. III–XXV.

2.Ващенко В. С. П. Г.Житецький (1836–1911) / В. С. Ващенко // Українська мова в школі. – 1952. – № 6. – С. 30–37.

3.Грушевський О. Из жизни киевского украинского кружка / О. Грушевський // Украинская жизнь. – 1915. – № 11–12. – С. 33–39.

4.Житецький І. Південно-Західний Відділ Географічного Товариства у Київі. (З приводу 50-річчя його закриття в 1876) / І. Житецький // Україна. – 1927. – Кн. 5. – С. 31–36.

5.Житецький І. Київська громада за 60-х років / І. Житецький // Україна. – 1928. – № 1. – С. 90–125.

6.Житецкий Павел Игнатьевич // Большая советская энциклопедия. – М., 1932. – Т. 25. – 544 с.

7.Житецкий П. Про українські народні думи / П. Житецкий – К. : Печатня Видавничого Тов-ва «Друкар», 1919. – 116 с.

8.Мияковский В. Киевская громада / В. Мияковский // Летопись революции. – 1924. – № 4. – С. 127–150.

9. Перетц В. Павло Житецький: До ювілею 45-літньої наукової діяльності / В. Перетц // Записки Українського наукового товариства в Києві. – 1908. – Кн. 2. – С. 3–38.

10. Савченко Ф. Заборона українства 1876 р. До історії громадських рухів на Україні 1860-1870-х рр. / Ф. Савченко – Х., К. : Державне видавництво України, 1930. – 415 с.

11. Стешенко І. Українські шестидесятники / І. Стешенко // Записки УНТ в Киеві. – 1908. – Кн. 1–2. – С. 70–77.

12. Сумцов М. Заметки о малоруссних думах и духовных виршах. По поводу соч. П. И. Житецкаго: «Мысли о народных малорусских думах» / М. Сумцов // Етнографическое обозрение. – М., 1895. – № 1. – С. 79–107.

13. Сухомлинська О. Передмє слово / Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.) : Хрестоматія / упоряд. : Л. Д. Березівська та ін. – К. : Наук. світ, 2003. – 418 с.

14. Сухомлинська О. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська та ін. ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – С. 7.

Аннотация

В.П.Исаченко

Историографический анализ проблемы педагогической и просветительской деятельности Павла Игнатьевича Житецкого (1837-1911)

В статье осуществлен историографический анализ проблемы педагогической и просветительской деятельности Павла Игнатьевича Житецкого. Освещены исследования научного творчества П.Житецкого 20-х годов. Проанализированы основные трактовки работ за авторством педагога в контексте развития общественного движения второй половины XIX – начала XXв. Раскрыты основные подходы к трактовке историко-исследовательской деятельности П.Житецкого в контексте политической жизни Украины. Охарактеризованы основные периоды активной общественной и научной деятельности сквозь призму взглядов исследователей личности П.Житецкого. Охарактеризованы особенности публицистических

материалов под авторством педагога. Осуществлен обзор документального и публицистического материала отечественных и зарубежных ученых 20–30 гг.

Ключевые слова: *Павел Игнатьевич Житецкий, историографический анализ, общественный деятель, период второй половины XIX – начала XX в., общественная и научная деятельность, Киевская община, Юго-Западного отдела Русского географического общества.*

Summary

V.P.Isachenko

Historiographical Analysis of Paul Zhytetsky's (1837-1911)Educational and Enlightening Activity

The problem of Paul Zhytetsky's educational and enlightening activity is analized historiographically. P.Zhytetsky's scientific creativity in the 20 th century is studied. The basic interpretation of works authored by the teacher in the context of social movements of the late nineteenth – early twentieth century is carried. The basic approaches to the interpretation of Zhytetsky's historical research in the context of political life in Ukraine are presented. The basic periods of active social and scientific activities in the light of the views of P. Zhytetsky individual researchers are covered. The features of nonfiction materials authored by the teacher are characterised. Domestic and foreign scholars' documentary and journalistic materials of the20–30-s of the twentieth century are viewed.

Key words: *Paul Zhytetsky, historiographical analysis, social activist, second half of XIX – early XX century period., social and scientific research, Kyiv community, Russian Geographical Society South-West department.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 82-6:929-051Науменко Ф.І.(477)(045)

Х.І.КАЛАГУРКА,
асистент
(м.Львів)

Постать Ф.І.Науменка крізь призму його епістолярію

З-поміж числа важливих та об'єктивних джерел до вивчення життєвого шляху та науково-педагогічної діяльності видатного українського педагога XX століття Федора Івановича Науменка виокремлюємо епістолярій. Кореспонденція складає значну частину приватного архіву вченого, який сьогодні зберігається у відділі рукописів Львівської національної наукової бібліотеки ім.В.Стефаника НАН України і містить низку цінних доповнень, узагальнень та уточнень. Саме епістолярна спадщина висвітлює родинні відносини вченого, доповнює його образ як особистості та педагога, а також розкриває маловідомі сторінки про його наукову співпрацю. Зокрема, у кореспонденції висвітлено роль Ф.Науменка як дослідника-карпатознавця та видатного консультанта з макаренкознавчих питань.

Ключові слова*: листування, джерела, рукописи, особистий архів, Львівська національна наукова бібліотека ім.В.Стефаника, науково-педагогічна діяльність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Федір Іванович Науменко – видатний український вчений-педагог XX століття. З-під пера цієї непересічної персоналії вийшло понад 140 солідних історико-педагогічних, макаренкознавчих, дидактично-виховних досліджень, які отримали позитивні відгуки в наукових колах та суттєво доповнили скарбницю вітчизняної науки.

Аналіз досліджень і публікацій… Історіографічний аналіз засвідчує, що інтерес до постаті Ф.Науменка та його наукової спадщини виник ще прижиттєво. У 50-х-80-х рр. минулого століття з'явилися публікації З.Бондаренко, В.Гули, А.Шлепецького, в яких автори висвітлювали окремі аспекти життя та науково-пошукової роботи Ф.Науменка. Сучасні ж дослідники – О.Дзьобан, С.Карпенчук, М.Окса, Н.Ничкало, Є.Сявавко – зробили акцент на макаренкознавчій діяльності вченого-педагога. Попри те, на сьогодні в науковій літературі ще недостатньо висвітлено низку проблем, які б загалом розкривали постать Ф.Науменка та його багаторічну науково-пошукову й освітньо-виховну діяльність. На наш погляд, однією із причин такого поверхневого огляду життя та діяльності Ф.Науменка є відсутній аналіз багатогоприватного архіву вченого, основу якого складають цінні матеріали, зокрема епістолярій.

Формулювання цілей статті… Мета статті – проаналізувати та дати оцінку епістолярній спадщині Ф.Науменка як важливого джерела до вивчення його життєвого шляху та дослідницької роботи вченого.

Виклад основного матеріалу… До важливих джерел об'єктивного відтворення історико-педагогічних подій минулого, дослідження внеску і ролі педагогічних персоналій у розвиток освітньо-педагогічних процесів тієї чи іншої історичної доби відноситься епістолярій. Сьогодні листування активно вводиться до наукового обігу, розцінюється як повновартісне наукове джерело,

яке часто-густо містить цінну інформацію, дає важливий матеріал для уточнення, повноти відображення події, факту чи окремої постаті.

Власне під цим кутом зору розглядаємо епістолярну спадщину Ф.Науменка, яка складає значну частину його особистого фонду (фонд 148 (Наум)), що знаходиться у відділі рукописів Львівської національної наукової бібліотеки імені В.Стефаника НАН України. Більше сотні листів особистого фонду Ф.Науменка за формою викладу можна класифікувати як листи-пропозиції, листи-прохання, листи-повідомлення, листи-привітання, авторські листи. Останні складають левову частину його епістолярної спадщини. Всі тексти різного формату й здебільшого проблемно-наукового характеру.

Тематично всю наявну кореспонденцію умовно можна поділити на декілька груп: родинне листування; кореспонденція між Ф.Науменком та колегами і співробітниками; листи, що характеризують Ф.Науменка як педагога і науковця.

Родинне листування на сьогодні є чи не єдиним джерелом для вивчення сімейних зв'язків. У фонді 148 (Наум) зберігається переписка між Ф.Науменком та його близькими за 1960-80-ті рр., що нараховує більше десятка листів та вітальних листівок, адресованих переважно Ф.Науменку.

Значну частину родинної кореспонденції складають листи між вченим-педагогом та його братом Опанасом, сестрою Надією та її донькою – Людмилою. Цей епістолярій здебільшого поверхнево висвітлює окремі епізоди приватного життя дослідника та його родичів [6; 7; 8]. Основною темою для обговорення в кореспонденції виступає сімейно-побутова проблематика.

Родинне листування також доповнює переписка між Ф.Науменком та його внуками – Віталієм, Романом та Любов'ю. Кореспонденція між вказаними особами, на жаль, обмежувалася передусім вітальним листівками [9]. Проте, кількість прокламацій від онуків найчисельніша, а це свідчить про повагу і теплі родинні відносини між ними.

Найчисельнішою групою в епістолярній спадщині вченого є кореспонденція між Ф.Науменком та його колегами і співробітниками. Власне таке листування розкриває взаємовідносини між Ф.Науменком та друзями, внесок вченого у підготовку та опублікування видань із зарубіжними колегами, виявлення неопублікованої спадщини вченого, оцінку іноземних дослідників науково-педагогічного доробку Ф.Науменка тощо.

Власне таким цінним джерелом кореспонденція стала у вивченні наукової співпраці Ф.Науменка з видатними чехословацькими дослідниками – Ю.Бачою, О.Рудловчак, Ф.Ковачем, А.Шлепецьким, М.Ричалкою та іншими. Ця багаторічна наукова співпраця, що бере початок з кінця 1950-рр. є важливою сторінкою науково-дослідної роботи вченого.

На сторінках кореспонденції вчений часто викладав власні плани щодо дослідження видатних предтеч будительського руху на Закарпатті. Особливо йому імпонували демократично-педагогічні ідеї А.Бачинського. Серед наукових задумів, про які вчений писав до пряшівських колег, було підготувати і видати ґрунтовне наукове дослідження, присвячене А.Бачинському, але, на жаль, через невідомі нам причини автору не вдалося його здійснити. З листів також вперше дізнаємося про велику наукову співпрацю Ф.Науменка та пряшівських вчених навколо підготовки до друку чотиритомника, присвяченого О.Духновичу. Нерідко листування між українським педагогом та чехословацькими дослідниками супроводжувалося низкою консультацій, цінних порад, які були висвітленні на сторінках епістолярної спадщини вченого. Ф.Науменко, як відзначив А.Шлепецький, видав цілий ряд нових, цікавих думок [12]. Власне таке листування розкриває низку нових фактів, що доповнюють образ Ф.Науменка як одного з передових вчених-карпатистів минулого століття.

Значне місце в науковому доробку вченого-педагога було відведено вивченню біографічних даних та новаторських поглядів А.С.Макаренка. Оскільки львівський макаренкознавець впродовж півстоліття працював над даною проблематикою і його науковий доробок з цього питання складає левову частину творчої спадщини, то, безперечно, важливе місце така проблематика мала й у переписці дослідника.

У фонді Ф.Науменка міститься кореспонденція, частина якої іноземною, здебільшого німецькою мовою, де значне місце відведене окремим макаренкознавчим проблемам. Найперше у такому епістолярії висвітлена роль дискусії та обговорення внеску радянського новатора в педагогічну науку між відомими німецькими науковцями Г.Хіллігом, З.Вайтцом, І.Віль та Ф.Науменком. З цієї кореспонденції також дізнаємося, що упродовж багатьох років львівський макаренкознавець консультував співробітників німецької лабораторії «Макаренко-реферат», надсилав власні цінні матеріали про А.С.Макаренка, його фотографії, уточнював окремі факти з біографії новатора тощо [1]. Все це засвідчує про спільні наукові зацікавлення макаренкознавчими проблемами вище згаданих дослідників. Власне таке листування є цінним джерелом для вивчення постаті Ф.Науменка як консультанта з даної проблематики.

У приватному архіві вченого-педагога нами також віднайдено листування між Ф.Науменком та вихованцями, співробітниками і рідними А.С.Макаренка, що засвідчує його великий інтерес до об'єктивного аналізу життєвого і творчого шляху новатора. На основі аналізу багаторічної

переписки львівського макаренкознавця з О.Алєксєєвом, Г.Архангельським, К.Безрук, Г.Макаренко, І.Колосом, В.Клюшкіним та іншими приходимо до висновку, що дослідник ставив перед собою завдання створити цілісну картину про життя та діяльність А.С.Макаренка. Ця переписка розкриває актуальність вивчення львівським макаренкознавцем даної проблеми.

Значною мірою в кореспонденції зображено оцінку науково-педагогічної діяльності Ф.Науменка. Так, з листів С.Бабишина, Ф.Коваля – відомих радянських істориків освіти – та інших довідуємося про високу оцінку досліджень Ф.Науменка, присвячених шкільництву Київської Русі. В кореспонденції, адресованій Ф.Науменку від А.Фролова, А.Шлепецького містяться цікаві порівняння, позитивні відгуки на макаренкознавчий доробок вченого. Доволі часто така кореспонденція підкреслювала роль Ф.Науменка як видатного спеціаліста-макаренкознавця. Для прикладу наведемо цитату з листа від учителя однієї з шкіл Львівської області І.Бучківського: «Шановий Федір Іванович! Знову турбую Вас з музею народної освіти. Цими днями до Вас навідаються два члени нашого музею. Вони хочуть записати Ваші спогади про час роботи у Львівському університеті і про А. Макаренка. Я мав нагоду бути першого квітня цього року на Макаренківській конференції у Львівському університеті. Багато разів з повагою згадувалось Ваше прізвище, високо оцінювалися Ваші заслуги перед макаренкознавчою наукою» [4, арк.3].

Значну наукову цінність має також епістолярій, на сторінках якого розкрито постать Ф.Науменка як особистість. Сміливість, скромність [3, арк.15], бажання працювати і виховувати в національному дусі молодь [5; арк.17], жертовність на благо рідного народу [11, арк.28] завжди були тими чеснотами Ф.Науменка, які приваблювали його колег та друзів. Зокрема О.Рудловчак у листах до вченого писала, що захоплюється його непохитністю у власних переконаннях: «Ви вмієте до переможного кінця боротися з тими, що стоять на перешкоді добрій справі» [10, арк.60]. Іншому ж пряшівському досліднику Ю.Бачі імпонувала витривалість та великий оптимізм Ф.Науменка. Це яскраво показано в його листі: «Здавалося мені, зокрема з початку, що все те, що звалилося на мене, страшно несправедливо, зовсім незрозуміле, незносне, що в таких умовах не можливо жити й вижити. А тоді Ви своїми листами, своїми порадами, майже єдиний з поміж досить таки значного числа моїх знайомих і друзів, почали допомагати мені» [2, арк.14].

Висновки… Даючи загальну оцінку всій епістолярній спадщині Ф. Науменка, варто наголосити, що кожен лист різного змісту є важливим джерелом для вивчення цілісної картини життя вченого.

Список використаних джерел та літератури:

1. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1132, п. 150 (Науменко Ф.І. Листи до Хілліга Г.І.), арк. 1–33.
2. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр. 1201, п. 152 (Бача Юрій. Листи до Науменка Ф.І.), 1–36.
3. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1218, п. 156 (Борисова Ніна Гаврилівна. Листи до Науменка Ф.І.), арк. 1–17.
4. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр. 1221, п. 151 (Бучківський Іван Павлович. Листи до Науменка Ф.І.), 1–8.
5. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1250, п. 151 (Гончаруки Людмила, Клим і Сергій. Святкові привітання Науменку Ф.І.), арк. 1–17.
6. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1356, п. 191 (Лавірко Людмила. Листи до дядька – Науменка Ф. І.), арк. 1–53.
7. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1357, п. 174 (Лавірко), арк. 1–5.
8. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр. 1415, п. 200 (Науменко Опанас Іванович. Листи до брата – Федора Івановича Науменка), арк. 1–20.
9. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр. 1416, п. 200 (Науменко Ф. Листи від членів родини), арк. 1–23.
10. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1473, п. 216 (Рудловчак Олена. Листи до Науменка Ф.І.), арк. 1–74.
11. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1474, п. 217 (Рудловчак Олена. Листи до Науменка Ф.І.), арк. 1–217.
12. Львівська національна наукова бібліотеками ім. В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 148 (Наум), спр.1547, п. 218 (Шлепецький А. Листи до Науменка Ф.І.), арк. 1–64.

Аннотация

Х.И.Калагурка

Фигура Ф.И.Науменко сквозь призму его эпистолярного наследия

Из числа важных и объективных источников к изучению жизненного пути и научно-педагогической деятельности выдающегося украинского педагога XX века Федора Ивановича Науменко выделяем эпистолярий. Корреспонденция составляет значительную часть личного архива ученого, каторая сегодня хранится в отделе рукописей Львовской национальной научной библиотеки им.В.Стефаника НАН Украины

и содержит ряд ценных дополнений, обобщений и уточнений. Именно эпистолярное наследие освещает родственные отношения ученого, дополняет его образ как личности и педагога, а также раскрывает малоизвестные страницы о его научном сотрудничестве. В корреспонденции освещена роль Ф.Науменко как исследователя-карпатоведа и выдающегося консультанта по вопросам макаренковедения.

***Ключевые слова**: переписка, источник, рукописи, личный архив, Львовская национальная научная библиотека им. В. Стефаника, научно-педагогическая деятельность.*

Summary

K.I.Kalahurka

Personality of I.F.Naumenko Through the Prism of His Epistolary

Among the number of significant and objective sources for studying life, scientific and pedagogical activity of Fedor Ivanovych Naumenko, the famous Ukrainian educator of the 20th century, the epistolary is singled out. Correspondence is a significant part of the private archive of the scientist, which nowadays is kept in the department of manuscripts in Vasyl Stefanyk Lviv National Scientific Library of Ukraine and includes a number of valuable additions, generalizations, and clarifications. The epistolary heritage highlights family relationships of the scientist, complements his image as a personality and an educator, and reveals less known pages of his scientific cooperation. In particular, the correspondence highlights the role of F.Naumenko as a researcher and an expert in the Carpathian issues, and a consultant in issues of Makarenko-studies.

***Key words**: correspondence, source, manuscripts, personal archive, Vasyl Stefanyk Lviv National Scientific Library of Ukraine, scientific and pedagogical activity.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.018.1(510)

Л.С.КАЛАШНИК,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка (м.Київ);
ЧЖАНЬ ЦАН,
здобувач (м.Харків)

Джерельна основа історико-педагогічних досліджень в Китаї

Дана стаття присвячена питанням джерельної основи педагогічних досліджень з питань педагогіки Китаю та КНР як в нашій країні, так і за кордоном. Особливість літочислення китайців (наявність місячного календаря, літочислення за астрономічними подіями та правлячими династіями тощо) на дозволяє без наявності відповідної підготовчої інформації адекватно зрозуміти перебіг історико-педагогічного процесу в країні. Також в статті приділяється увага особливій форми історико-педагогічного пошуку щодо джерел датування творів – зовнішньому вигляду ієрогліфа. В якості висновку зазначені основні принципи сучасної джерелознавчої традиції КНР – впровадження політики «китаєцентризму та спирання на власні досягнення та історичну традицію.

***Ключові слова**: Класичний Китай, КНР, Конфуцій, система літочислення, місячний календар.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сьогодні КНР є повноправним членом більшості міжнародних організацій, фінансовим донором як для країн Азії, так і для Європейського Союзу та США. Для України Китай є багаторічним (навіть, багатовіковим) стратегічним партнером з багатьох питань, зокрема економіка, освіта, культура (Слід, однак, зазначити, що до з початку XIX ст. і до середини 60х рр. XX ст. допомога надавалася з боку України, яка тоді перебувала у складі Російської імперії та СРСР відповідно. Сьогодні ці процеси мають зворотну спрямованість).

В зв'язку з вищезазначеним, а також наявними успіхами та досягненнями КНР щодо вибудування власної політико-економічної системи, іміджу країни на зовнішньо світовій арені, активних імміграційних процесів в КНР в нашій країні (як і в більшості країн Європи) пожвавився науковий інтерес до КНР, найбільшим чином в галузі суспільно-політичних наук, економіки, педагогіки, геополітики. І в цьому питанні педагогічна наука має виступати флагманом процесу, оскільки навіть самі китайці визнають перевагу науки педагогічної над рештою та майже будь-яку практичну діяльність людини розглядають через призму виховного впливу суб'єкту педагогічної діяльності (це може бути вчитель, держава, суспільство тощо) на її об'єкт (людина, громада, народ, нація, держава тощо) [6, с.207–212]. Також серед усього розмаїття галузей педагогічного пошуку історична педагогіка та педагогічне джерелознавство є базовими, оскільки, по-перше, Китай має глибоку джерелознавчу традицію (протягом доби Класичного Китаю наука зводилася фактично до

вміння працювати з джерелами інформації), по-друге, саме педагогічне джерелознавство відтворює на практиці наступність процесу наукового пошуку та спирання на власні традиції в педагогіці.

Аналіз досліджень і публікацій… Питання періодизації та відповідності китайської системи традиційного літочислення до григоріанського чи юліанського календарів не було предметом особливої уваги як вітчизняних (українських), так і європейських науковців. Більшість з них (Дж.Грей, Д.Макгован, В.Уіткомб, М.Бенсон, М.Поло, чиї роботи довгий час були підґрунтям для праць синологів в більшості країн світу, Україна включно) лише зазначали про наявність власної системи літочислення в Китаї, однак свої записи датували за європейським календарем. Окремих відомостей щодо спроб перекладу та пошуків відповідності китайської традиційної системи літочислення до більш звичної в Європі не відбувалося до кінця XVII ст.., коли європейці, які потрапили в Китай, почали власне літочислення в своїх записах, згадно з європейським календарем.

В роботах російських синологів (В.Малявіна, В.Сидіхменова, І.Коростовця містяться відомості щодо загальних принципів перекладу класичного китайського літочислення на європейське, але фактичного матеріалу наведено мало. Великий внесок до розробки означеного питання вніс монах Іакінф (Бічурін), який у складі Руської Духовної Місії довгий час пропрацював в Китаї, вивчив китайську, створив першу звукову абетку китайської мови для іноземців, а також переклав російською деякі історичні документи, в яких містилися відомості щодо положення астрономічних світил на небі Китаю. Саме ці документи дали в подальшому змогу історикам Європи та США продатувати ці документи згідно з календарною традицією заходу.

Найбільше відомостей щодо відповідностей китайського та західного календарем містяться в Т.1 Великого Китайсько-російського словника за редакцією І.М.Ошаніна, який було видано в м.Москва в 1983 р. Ця книга містить дані щодо девізів царств Давнього Китаю та спробу їх перекладу на європейську літочисельну традицію. Означені джерела (переклад астрономічних таблиць Іакінфа Бічуріна та Т.1 Великого Китайсько-російського словнику) є єдиними історичними джерелами про перебіг педагогічних та інших суспільних процесів в Давньому та Класичному Китаї. Інші джерела, по суті, є передруковкою з них.

Щодо перебігу історико-педагогічного процесу в КНР (поч. з 1949 р.), то основними джерелами інформації про них в українській фаховій літературі є переклад нормативних документів уряду КНР, які містяться (повністю або посиланнями) в працях І.Сергійчук (навчальний посібник «Китай у нові та новітні часи», Суми 2006), дисертаційних дослідженнях Н.Джгун, О.Шпарик, Л.Калашник, розробках Чжан Цан, О.Малишевої, інформаційно-аналітичний огляд «Україна – Китай», що виходить регулярно з 1999 р. за редакцією В.Кіктенка, публікаціях колишнього спікера українського парламенту В.Литвина, О.Михайліченко і О.Шрестхи.

Формулювання цілей статті… **Метою** даної статті є на основі відомостей про становлення та розвиток сучасної системи соціального піклування проілюструвати особливості роботи з джерелами історико-педагогічної думки Китаю.

Меті дослідження підпорядковані наступні конкретні завдання:

- визначити особливості китайського літочислення в Давньому та Класичному Китаї щодо перебігу історико-педагогічної думки;
- окреслити основні засоби датування історико-педагогічних пдій в Китаї та КНР;
- нарисово розглянути стан джерелознавчої науки щодо історико-педагогічних процесів в сучасній КНР.

Виклад основного матеріалу… Традиційно система літочислення в Китаї ведеться згідно зі змінами династій імператорів, також в період правлення кожної династії велося власне літочислення – перший рік правлення династії вважався першим роком нового історичного періоду. Тому часто в літературі зустрічаються посилання на такі дати: перший рік правлення імператора Гуансюя династії Ся або сьомий рік правлення імператриці Ци Сі династії Цинь.

Для Класичного Китаю також було характерним надавати (присвоювати) певний лозунг кожному року правлення. Ці лозунги в період правлення однієї династії не повторювалися, тому в літературі трапляються такі назви років: рік «Благополуччя» або рік «Гарного врожаю». Ця система обчислення зберігалася до падіння імперії Цин (1911 р.), хоча з початку Опіумних війн (приблизно 1840-ві рр.) поступово для підписання документів почали використовувати подвійне літочислення – за династіями та європейське.

Астрономія вже в стародавньому Китаї була справою державної важливості. Перший зоряний каталог китайські звіздарі склали в районі 360 р. – приблизно на сто років раніше, ніж це було зроблено в Єгипті. Китайці дуже скрупульозно відзначали найменші зміни на зірковому небі, тому на основі астрономічних та астрологічних записів можна точно встановити періодизацію, але таких підхід характерний вже для досліджень кінця XIX ст. та пізніше.

Вже на початок першого тисячоліття до н .е. китайська астрономія знала, що рік на ціле число місяців не розділяється. Тривалість місяцю, обумовлена зміною фаз Місяця, була визначена як 29 ½ доби; тривалість року що залежить від видимого руху по небосхилу Сонця, обчислювалася як 365 ¼ діб. На цій основі виникли місячні і місячно-сонячні календарі Китаю, в яких рік збігався з сонячним роком, а місяць – з місячним місяцем [2, с.215].

Праці китайських астрономів зберегли свідоцтва про затемнення, комети, спалахи нових зірок і інші небесні явища, даючи безцінний матеріал сучасній астрономії, а також можливість сьогоденним історикам датувати події. Однак таке чітке датування стало можливим лише в останні 20 років, коли астро-історія досягла певних вершин. До цього часу датування всіх подій китайської Давнини та Середньовіччя відбувалося шляхом співставлення китайських та Європейських зоряних карт і подекуди без врахування різниці щодо географічних особливостей та назв зірок та сузірь. Фактично, карта зоряного неба Китаю «підлаштовувалася» під карту зоряного неба Європи задля пошуку відповідностей у небесних подіях. Саме тому датування в історичних подіях Китаю, яке представлено в європейській традиції, має купу неточностей. Найбільш яскравим прикладом таких «неточностей» є дата утворення Китаю як держави: XVI ст. до н.е. за європейськими історичними даними та XXI ст.. до н.е. за китайськими.

Зачатки календаря були в Китаї вже в третьому тисячолітті до н.е. Легенда приписує створення шістдесятирічного циклу літочислення імператору Цин Шихуану і відносить цю подію до 2637 р. до н. е. Більш достовірні дані свідчать про те, що китайський календар сформувався близько 14 століття до н.е., в епоху Шан-Інь (XVIII -XII ст. до н.е.). Цей календар вказував тривалість року в 356 днів або 12 місяців по 29 і 30 днів плюс додаткові місяці [2, с.271]. Слід зазначити, що всі великі реформи в Стародавньому і Класичному Китаї (при завоюванні іноземцями, нелегітимному воцарінні нової династії) починалися зі змін у календарі офіційного палацового життя, залишаючи при цьому незмінним календар сільськогосподарських робіт. Результатом цього факту є офіційне одночасне застосування в країні 2х календарів: царського (придворного, обов'язкового для функціонування державних установ, відправлення державних релігійних церемоній) і сільськогосподарського (низького; за яким святкувалися місцеві релігійні свята і проводилися сільськогосподарські роботи) аж до падіння Цинської династії в 1911 р. [3, с.83–84]. «Точкою дотику» царського і сільськогосподарського календаря були свята Весни (Новий рік), Середини осені і дні поминання покійних.

Один з найдавніших відомих календарів, так званий «Чжуань – сюй чи», був широко поширений в Китаї вже до другого століття до н.е. . Він вдавав собою місячно-сонячний календар, в якому було 12 місяців тривалістю попеременно 29 і 30 днів. Місяці не мали назв, позначалися лише номерами, відлік нового місяця починався з молодика, а початок року приурочувалось до молодика, що передував входженню Сонця в сузір'я Водолія (другий молодик після зимового сонцестояння). За григоріанським календарем це відбувається не раніше 21 січня і не пізніше 19 лютого. Молодиком в китайському календарі вважається момент, коли Місяць повністю звернений до Землі темною стороною і його диск не видно .

Такий місячний рік мав тривалість 354 днів, і для того, щоб не порушити співвідношення в річному колі місячного і сонячного календарів, був створений цикл в 19 років, на продовженні якого сім разів вводився додатковий 13 місяць. Він вставлявся після зимового сонцестояння в 3-й, 6-й, 8-й, 11-й, 14-й, 16-й і 19-й роки циклу. Необхідність додаткового місяця визначалася таким чином: оскільки рік становив 127/19 місяці, вставка здійснювалася тоді, коли різниця за минулі з останньої вставки роки наближалася до одиниці. Точність цього календаря не поступалася точності календаря юліанського, введеного в Римі Юлієм Цезарем півтора століття по тому. Китайський «тиждень» складався з десяти днів і днів відпочинку – 1, 11 і 21 числа кожного місяця [2, с.516]. Майже у недоторканому вигляді ця система літочислення збереглася дотепер, а додатковий місяць виникає шляхом повтору одного з місяців року (в китайському календарі може повторюватися будь-який місяць, крім січня і вересня, оскільки в січні святкується Свято Весни – китайський Новий рік, а у вересні – Свято Середини осені). З огляду на це, задля більш точного датування подій, які навіть помічені датою за китайським календарем, джерелознавцям та історіографам також слід брати до уваги, чи не є даний рій «високосним» та таким, що містить, наприклад, два квітня чи листопада.

Для сільськогосподарських робіт в Китаї застосовувався сезонний календар, створений у період династії Цинь (246 – 201 рр. до н.е.). Цей календар розбивав рік на 24 сезони, які визначалися положенням Сонця відносно екліптики. Кліматичні сезони не залежали від руху Місяця і давали можливість легко визначати терміни сільськогосподарський робіт, що було зафіксовано у назві циклів і періодів календарю: Початок весни, Дощі для злаків, Мала спека, Великі сніги і т.д. [9, с.21].

Наступний календар, що отримав назву «Тай – чу чи» або «Саньтунський календар», був введений в 104 р. до н.е. Цей календар встановлював тривалість місячного місяця в 29 43/81 діб, що

на 24 секунди відрізняється від сучасного значення доби. З його створенням пов'язані імена китайських вчених Ло Сяхуна, Ден Піна, Сима Цяня. Саньтунскій календар активно використовувався близько двохсот років, перш ніж був підданий новим правкам. Астроном і математик Цзу Чунчжі встановив неточність, викликану відмінностями між тропічним роком (проміжок часу між двома послідовними проходженнями центру сонячного диска через точку весняного рівнодення) і зоряним роком (періодом повного обороту Землі навколо Сонця). Тим самим дослідник відкрив явище прецесії, тобто рівномірного пересування по екліптиці точки весняного рівнодення назустріч Землі. Врахувавши цю обставину, він розробив календар «Дамін чи», який був введений вже після його смерті [3, с.239]. Це також надає певних незручностей дослідникам багатьох галузей науки, оскільки слід враховувати, за яким саме варіантом одного й того ж календаря велося літочислення у той чи інший період часу.

Видатний астроном і конструктор астрономічних інструментів Го Шоуцзин, близько 1281 р. вивів більш точну тривалість тропічного року – 365,2425 доби, що всього на 0,0003 доби або 26 секунди більше сучасних даних. На основі цих досліджень він склав новий календар «Шоуша чи» – «Календар, що дає час». Цей календар мав таку ж точність, як і календар григоріанський, введений в Європі на три століття пізніше [9, с.12].

Особливий інтерес представляє циклічний календар, який здобув популярність у більшості країн Сходу, а на Заході відомий як «східний» або «китайський». У Китаї, а також в Японії, Кореї, Монголії і Тибеті, він широко поширений в побуті, і тому часто називається «побутовим». Головна його особливість – нелінійність літочислення: роки об'єднані в цикли тривалістю в 60 років і кожні 60 років цей цикл повторюється знову. Цей великий цикл складається з двох менших: десяткового циклу «небесних гілок» і дванадцяткового циклу «земних гілок» (або «десяти стволів» і «дванадцяти гілок»). Перший цикл – «небесна гілка» – складається з п'яти стихій (Земля, вода, дерево, вогонь, метал) і є представленим у двох видах: чоловічому та жіночому. Друга частина – «земна гілка» – складається з 12 знаків: миша, бик, тигр, заєць, дракон, змія, кінь, вівця, мавпа, півень, собака та змія) [7, с.22].

Знаки 60-тирічного циклу вкрай рідко використовувалися в китайській офіційній історіографії самостійно. Зазвичай вони супроводжувалися датуванням за іншими схемами (за девізами, династіями, або одним з варіантів офіційного календаря). Однак саме така система літочислення використовувалася для позначення дат народження історичних осіб, що також має бути врахованим при здійснення досліджень історико-педагогічного характеру. Саме цим варіантом літочислення можна пояснити невідповідності в датуваннях дат народження та, особливо, смерті деяких видатних постатей зокрема китайської педагогічної науки: Сима Цянь (народився 145 чи 133 р. до н.е. – розбіг у датах становить 12 років, тобто повний 12тирічний цикл і без зазначення року народження за «небесною гілкою» більш точне датування року народження цього видатного філософа, історіографа, етика та енциклопедиста Давнини неможливе), Мо Ді (рік народження - 470/ 494 до н.э. – розбіжність у 24 роки; 2 повних цикли «земної гілки»), Сюнь Цзи (313/290 до н.е. – після 238/215 до н.э.) тощо.

Іншим способом ведення хронології в Китаї був відлік за династій і епох правління імператорів. Для таких розрахунків потрібно було мати відомості про всі династії, що правили в Китаї з найдавніших часів. За традицією літочислення Китаю ведеться від сходження на престол легендарного імператора Яо, тобто від 2357 до н. е. але слід зауважити, що таке літочислення також є досить приблизним з огляду на факт багаторазового переписування китайської історії задля легітимізації воцарювання тієї чи іншої династії. Вважаючи імператора прямим нащадком Неба, якому право володарювання передається з часткою Неба, яка міститься в його крові, китайці дуже прискіпливо відносилися до питань легітимності перебування на престолі Піднебесної тієї чи іншої особи. Тому, якщо зміна династій відбувалася революційним шляхом (захватницькі війни та воцарювання іноземців, внутрішні перевороти зі зверженням попередньої династії тощо), то новий цар мав довести за історичними книгами свою належність до Небесного роду та унікальність як спадкоємця престолу. Саме тому в подібних випадках історія Китаю переписувалася, в історичні хронічки вводилися нові герої.

Офіційна історіографія Китаю знає, за найменшим підрахунком, 4 випадки такого ґрунтовного «переписування» історії: при сходженні на престол Династії Цинь (221–207 рр. до н.е.), Династії Цзинь (265–316 рр.), Династії Суй (581–618 рр.) та Маньчжурської династії Цин (1644–1912). Також активні введення в історичні хроніки нових персонажів китайської Давнини відбувалися під час володарювання монгольської Династії Юань задля китаїзації монгольської панівної верхівки. Також тогочасні монголи активно брали за себе китаянок як перших дружин та переходили на їх прізвища заради отримання посад вже за 60 років після початку монгольської навали. Тому для дослідників, зокрема педагогічної думки Китаю, цього періоду особливу проблему представляють питання не тільки адекватного датування подій та наказів в галузі, наприклад, соціального

піклування про окремі верстви населення, але і визначення чи були данні реформи запозиченими, або представляли собою суто китайські досягнення.

Григоріанський календар (т. зв. Новий стиль) був запозичений в Китай з Європи і почав застосовуватися в Китаї після Сіньхайської революції 1911 р., але в широке вживання увійшов лише після утворення Китайської Народної Республіки в 1949 р. Незважаючи на це, китайські друковані видання досі виходять з подвійною датою: рік за григоріанським календарем і за циклічним, день – за місячним і сонячним календарем.

Ще одним джерелом відомостей може слугувати зовнішній вид ієрогліфу, яким написаний той чи інший науковий твір, наказ, книга тощо. Справа в тім, що зовнішній вигляд ієрогліфу змінювався не еволюційно (в зв'язку з появою книго друкарства, скоропису тощо), а в залежності від імператорських наказів. Також періодично відбувалося спрощення чи ускладнення ієрогліфу, додавання або скасування рис, які входили до його складу, вдосконалення технік написання. Тому, маючи відомості про загальні принципи написання ієрогліфів в той чи інший історичний період, можна встановити належність твору до певної епохи. Цей метод є унікальним для джерелознавчої традиції Китаю, оскільки на відміну від, наприклад, української мови, де корекції піддавалися стилістика та граматика при незначній зміні зовнішності літери, зміни в написанні ієрогліфу були досить значними та частими, у середньому раз на 60-100 років.

Враховуючи всі «незручності» традиційного китайського літочислення європейською наукою китайська історія була умовно поділена на такі періоди: Китайська давнина – від початку (перші пам'ятки приблизно XXI ст. до нашої ери) до 220-х рр. нашої ери., Середньовіччя (Класичний Китай або Конфуціанський Китай) – 220-ті рр. до 40-х рр. XIX ст.; Новий час – з 40-х рр. XIX ст. (початок опіумних війн) до 1949 р. (революція, яка привела до влади комуністичну партію); Новітній час – від 1949 р. по теперішній час. Особливу увагу слід звернути на те, що Конфуціанський період розвитку Китаю починається не з V ст.. до нашої ери, коли жив та працював цей видатний діяч, а з моменту визнання конфуціанства офіційною релігією та світоглядом країни. Щодо датування певних реформ, історичних та педагогічних подій, дат життя та творчості педагогів, філософів тощо, найбільш коректним як європейська, так і китайська історіографія та історична педагогіка вважають їх датування за правлячою династією чи епохою (які збігаються з династіями). Навіть події Нової та Новітньої історії в галузі, зокрема, педагогіки також більшістю своєю датуються за періодами, ніж за конкретними роками: «Період 100 реформ» (1901-1908 рр.), «Період 100 днів» (1898 р.), «Великий Стрибок» (1958-1960 рр.), «Культурна Революція» (1966-1976 рр.), «Період впровадження політики Реформ та відкритості» (поч.. з 1978 – дотепер) тощо.

Висновки… В якості **висновку** слід зазначити, що впорядкування історичних записів та відомостей є доброю традицією китайської наукової практики. Однак сьогодні науковий пошук у цій галузі ведеться китайцями виключно у бік узгодження подій європейської педагогічної думки з традиційно китайськими поглядами. Переважно використовується так званий «підхід з точки зору китаєцентризму» - важливим в закордонній історіографії, історичній педагогіці є те, що було запозичене Заходом з Китаю, або певним чином вплинуло на Китай. Використовується навіть власна термінологічна система: Воцаріння династії Юань (замість «татаро-монгольська навала»), Епоха великих відкриттів (1371–1435, роки життя великого китайського мореплавця Чжен Хе, який здійснив 7 військового-торгівельних походи на Малайський півострів, Шрі Ланку, Індонезію, Суматру, Південну Індію, Північну Африку). Базовими також визнаються суто китайські дослідження з означеної тематики. Яскравим прикладом такого підходу є загальний вік китайської нації: європейська традиція починає відлік китайської нації з державного утворення Шань-Інь (XVI – XI ст. до н.е.), тоді як офіційно КНР відстоює думку про наявність передуючої Шань-Інь династії Ся (XXI – XVI ст. до н.е.), яка не визнається закордонною історіографією. Але цей факт невизнання не заважає китайцям позувати свою країну як найдавнішу країну світу, використовуючи власну хронологічну дійсність, відмінну від решти світу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бенсон М. Современный Китай / Ванесса Лайд Уиткомб, Майкл Бенсон. – М. : АСТ : Астрель, 2006. – 318 с.
2. Елисеефф В. Цивилизация Классического Китая / В. Елисеефф, Д. Елисеефф. – Екатеринбург : У-Факторрия, 2007. – 640 с.
3. Малявин В. В. Китайская цивилизация / В. В. Малявин. – М. : АСТ : Астрель, 2000. – 632 с.
4. Сергійчук І. М. Китай у нові та новітні часи: Практикум : навч. посіб. / І. М. Сергійчук. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. – 329 с.
5. Энциклопедия Нового Китая : пер. с англ. – М. : Прогресс, 1989. – 509 с.
6. China's new development strategy / ed. by Gray Jack and White Gordon. – London ; New York : Academic Press, 2008. – 342 p. – P. 207–212.
7. Li Ming. Contemporary Western Process Philosophy and Chinese Ancient Philosophy // Zhong Guo Si Xiang

Shi (Study of the History of Chinese Thought Communicatios). – 2004. – № 3. – P. 7–34.
8. 施良方、崔允郭。教学理论：课题教学的原理、策略与研究 - 华东师范大学出版社 – 1999. – № 8. – 118 p.
9. 20世纪中国少数民族与教育 – 北京 – 2002. – 37 p.

Аннотация
Л.С.Калашник, Ц.Чжань
Источники историко-педагогических исследований в Китае

Данная статья посвящена вопросам изучения источников педагогических исследований по вопросам педагогики Китая и КНР как в нашей стране, так и за рубежом. Особенность летоисчисления китайцев (наличие лунного календаря, летоисчисление по астрономическим событиям и правящим династиям и т.п.) на позволяет без наличия соответствующей подготовительной информации адекватно понять ход историко-педагогического процесса в стране. Также в статье уделяется внимание особой форме историко-педагогического датирования произведений – по внешнему виду иероглифа. В качестве заключения указаны основные принципы современной источниковедческой традиции КНР – внедрение политики «китаецентризма» и опора на собственные достижения и историческую традицию.

***Ключевые слова**: Классический Китай, КНР, Конфуций, система летоисчисления, лунный календарь.*

Summary
L.S.Kalashnyk, Zhang Can
Historical Sources of Educational Research in China

This paper is devoted to educational research sources in pedagogy of China and PR China both in our country and abroad. The peculiarity of the Chinese chronology (lunar calendar, calendar based on astronomical events and ruling dynasties, etc.) does not allow to understand adequately the course of the historical and pedagogical process in the country without the appropriate preparatory data. The article also focuses on a particular form of historical and pedagogical dating of works – on hieroglyph appearance. the basic principles of modern Chinese source-studying tradition – the introduction of the «Sinocentrism» policy and relying on their own achievements and historical traditions only are pointed to as conclusions.

***Key words**: Classic China, PR China, Confucius, the system of chronology, the lunar calendar.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37. 017.42

Н.А.КАЛІНІЧЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Кіровоград)

Історіографія дослідження педагогічної діяльності Івана Ткаченка (друга половина XX – початок XXI ст.)

У статті аналізуються історіографічні джерела, в яких розкриваються актуальні аспекти спадщини педагога-новатора Івана Гуровича Ткаченка з проблем управлінського менеджменту, трудової підготовки учнівської молоді, розбудови моделі школи по формуванню творчої особистості. Друга половина XX ст. характеризується гуманістичною спрямованістю педагогічної діяльності, зокрема відомих в Україні і за її межами педагогів-новаторів Василя Сухомлинського та його колеги і соратника Івана Ткаченка, в основі якої ідеї педагогіки співробітництва, поцінування особистості, розбудови моделей шкіл як території творчості, Шкіл Радості. У статті здійснено історіографічний аналіз дослідження педагогічної діяльності Івана Ткаченка (друга половина XX – початок XXI ст.) на основі дисертаційних досліджень А.Іванка, О.Філоненко, численних наукових та науково-методичних доробок Н.Калініченко, Г.Левченка, В.Мадзігона, А.Постельняк, Б.Хижняка та інших. Окреслені перспективні напрямки подальших досліджень спадщини і діяльності педагога-новатора Івана Ткаченка.

***Ключові слова:** історіографія, дослідження, педагогічна діяльність, педагог-новатор.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Друга половина XX ст. характеризується багатовекторними освітніми процесами, зокрема гуманістичною спрямованістю діяльності педагогів-новаторів, відомих не лише в Україні та колишньому СРСР, а й в європейських країнах соціалістичного табору. Це, насамперед, автор «Школи радості» – прогресивної моделі організації навчально-виховного процесу в середній школі Василь Олександрович Сухомлинський та його друг і соратник Іван Гурович Ткаченко, які в Україні стали фундаторами школи нового типу на засадах педагогіки співробітництва, поцінування людини, дитини, розбудови моделей шкіл на принципах демократизму, відкритості, прогностичності.

Їх внесок у теорію навчання, виховання, моделювання навчального закладу як школи Успішності, Творчості, Розвитку, соціалізації, школи громадянського становлення, усвідомленого

вибору підростаючим поколінням власної життєвої траєкторії, сповідування духовних цінностей реалізувався в успішній педагогічній практиці, яка стала національним здобутком.

Ґрунтовне, неупереджене вивчення, переосмислення педагогічної спадщини подвижників національного шкільництва, їх внеску в теорію і практику розбудови авторських шкіл збагачують вітчизняну педагогічну думку в її генетичних зв'язках із загальними закономірностями розвитку освіти в Україні. Вони значно випередили свій час і попри тотальну політизацію, формалізацію і тенденційність наукових досліджень радянського періоду виокремлюються вагомим внеском новаторських підходів до розбудови шкільництва, доробком в історії педагогіки.

Аналіз досліджень і публікацій… Сучасні дослідники української педагогічної думки Н.Антонець, Л.Березівська, Л.Бондар, Н.Дічек, Н.Побірченко, О.Сухомлинська, Т.Філіпова та інші на основі об'ємної джерельної бази, введення до наукового обігу нових історичних документів, архівних матеріалів, дослідницьких підходів на основі методологічних принципів історіографії, дають якісно нову оцінку історико-педагогічним явищам.

Формулювання цілей статті… Мета даної статті – здійснити історіографічний аналіз дослідження педагогічної діяльності Івана Ткаченка (друга половина ХХ – початок ХХІст.). Аналіз джерельної науково-педагогічної бази з проблеми дозволяє стверджувати про здійснення рядом авторів історико-педагогічних розвідок, у яких проаналізована педагогічна діяльність Ткаченка. Це, насамперед, дослідження науковців А.Іванка, Н.Калініченко, О.Філоненко (Максимчук), Г.Левченка, В.Мадзігона, В. Моцак, А.Постельняк, А. Хижняка та інших.

Історіографію окресленої проблеми базуємо на дисертаційних роботах, монографіях, методичних посібниках, статтях та архівних матеріалах.

Виклад основного матеріалу… Проведений нами аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що вона охоплює значний масив історико-педагогічних та наукових праць педагогів-дослідників середини ХХ століття та початку третього тисячоліття.

Історичні матеріали з проблеми дослідження опрацьовувались в архівних базах. Досвід І.Ткаченка проанонсовано в каталогах передового педагогічного досвіду УРСР, представлений в методичних збірниках Центрального інституту удосконалення вчителів Міністерства освіти УРСР, архіві Кіровоградського обласного інституту удосконалення вчителів, Державному архіві Кіровоградської області. Це адреси досвіду, короткі відомості про сутність досвіду, методичні матеріали узагальнення досвіду, методичні рекомендації по його впровадженню, інформаційні ілюстровані плакати, буклети.

У дисертаційному дослідженні О.Максимчук «Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г.Ткаченка» [8], автором ґрунтовно проаналізовано і систематизовано педагогічну діяльність І.Г.Ткаченка щодо змісту, форм, технологій та впливу суспільно корисної праці у формуванні творчої, самодостатньої особистості. Дослідниця на основі історико-педагогічного аналізу розкрила внесок педагога у теоретичне і практичне розв'язання цієї важливої проблеми, визначила вагомість творчого доробку І.Ткаченка в історії шкільництва та історії педагогічної думки України. Нею введено в науковий обіг значну кількість маловідомих архівних матеріалів (2002).

А.Іванко у дисертаційній роботі «Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка (1919-1994 рр.)» визначив особливості його самодостатньої педагогічної системи, зокрема таких її компонентів як моделювання навчального закладу як території творчості, наукові основи управління школою, які базувалися на таких принципах як: плановість, перспективність, конкретність, професійність, правильний добір, виховання та раціональне використання кадрів, систематичність перевірки прийнятих рішень, продуктивні взаємовідносини між керівником і підлеглими. У дисертації А.Іванка обґрунтовано доводить вагомість внеску І.Г.Ткаченка в теорію і практику трудового виховання учнівської молоді, поєднання навчання з продуктивною працею як визначальної умови формування самодостатньої особистості. Автор акцентує увагу на творчому застосуванні знань, засвоєнні учнями методів наукового пізнання, організації пошукової, творчої праці. Розкриває інноваційні підходи до розробки і апробації навчально-виробничої практики старшокласників, перспективних трудових завдань, майстерне введення елементів сільськогосподарського виробництва в зміст уроків, постійне вдосконалення педагогічної кваліфікації вчителів трудового навчання.

Автором розкрито взаємодію і взаємозбагачення самодостатніх педагогічних систем І.Г.Ткаченка та В.О.Сухомлинського, проаналізовано масив праць І.Г.Ткаченка про вивчення, поширення та творче використання педагогічних ідей павлиського Вчителя, внесок директора Богданівської середньої школи № 1 у становлення та розвиток сухомлиністики.

Цікавим, з огляду окресленої проблеми, є діалог І.Г.Ткаченка з О.В.Гіталовим, уславленим хліборобом, Двічі Героєм Соціалістичної праці [1; 2], де розкриваються організаційно-педагогічні умови проблеми трудового виховання учнів сільських шкіл, долучення їх до продуктивної праці.

Діалог продовжується з Героєм Соціалістичної праці Б.Є.Патоном, де акцентується увага на ефективності підготовки шкільної молоді до успішного самостійного життя в навчанні і праці.

У наукових розвідках В.Мадзігона, Г.Левченка [11; 12] досліджені етапи педагогічної і наукової діяльності І.Ткаченка, шляхи й умови особистісної самореалізації Вчителя. Автори доводять, що Богданівська школа впродовж 80-х років була всесоюзною лабораторією педагогічного досвіду з трудового виховання учнівської молоді, розкривають роль наукової лабораторії НДІП УРСР з розробки змісту, форм і технологій організації виробничого навчання та продуктивної праці старшокласників. Дослідники наголошують, що тема дитячої праці, виховного її потенціалу була головною в науковій і практичній діяльності І.Г.Ткаченка. У продуктивній праці педагог виокремлював два важливі аспекти: по-перше, це усвідомлення взаємозв'язку людини з природою (особистісна сторона праці, в якій проявляються індивідуальні нахили, творчість, майстерність); по-друге, створення матеріальних цінностей для суспільства (суспільна сторона продуктивної праці).

Автори відзначають, що в контексті модернізаційних змін у національній системі освіти та виховання педагогічна діяльність і спадщина І.Г.Ткаченка набувають особливого значення як творця педагогічної системи, яка перебуває в органічній взаємодії з гуманістичними ідеями В.О.Сухомлинського, де зовнішній педагогічний вплив на дитину організовувався таким чином, щоб пробуджувати внутрішні сили, стимулювати прагнення до саморозвитку, створюючи для цього умови і можливості. Дитина протягом навчання в школі виступає як творець, здобувач і розпорядник знаннями. Погляди педагога на проблеми і перспективи сільської школи, систематизовані В.Мадзігоном і Г.Левченком, виключно актуальні в умовах розвитку сучасного суспільства.

Дослідники педагогічної спадщини І.Г.Ткаченка О.Філоненко, Н.Котелянець, Н.Слюсаренко наголошують, що вчений розвинув, закріпив і перевірив на практиці в умовах сільської школи принципи трудового виховання, сформовані вперше в історії вітчизняної педагогіки В.О.Сухомлинським [7, с.68–73, с.74–79, с.144–148].

Вони виокремлюють наступні провідні напрямки в практиці трудової підготовки школярів у Богданівській середній школі в 60-70-их роках:

– наукове обґрунтування навчально-виробничої діяльності учнівської бригади як складової навчально-виховного процесу;

– визначення змісту системи навчання і виховання, її провідних компонентів: у процесі вивчення основ наук, зокрема предметів природничо-математичного циклу; в позакласній роботі: гуртках, секціях, наукових товариствах; у процесі колективної та індивідуальної праці в агропромисловому виробництві; у творчих колективах винахідників і раціоналізаторів базового господарства; у родинах школярів;

– організаційно-методичне вдосконалення форм трудового навчання і виховання, які дали можливість створити ефективну, новаторську модель трудової підготовки учнівської молоді;

– добір і обґрунтування видів сільськогосподарської праці відповідно до віку, здоров'я, індивідуальних особливостей учнів як обов'язкової і вирішальної умови розвитку їх природних здібностей, пізнавальних інтересів.

Науковці В.Кузьменко, М.Піддячий виокремлюють в діяльності колективу Богданівської школи розробку і наповнення конкретним змістом етапи залучення школярів до творчості, дослідництва в процесі трудової підготовки

На першому етапі учні виконували досліди навчально-практичного характеру, і в ході практичної діяльності перевіряли наукові рекомендації. Індивідуальна практика учня дозволяла робити особисті наукові і морально-етичні надбання.

Другий етап – досліди навчально-пізнавального характеру, де учні практично використовували набуті знання в умовах сільськогосподарського виробництва, вчилися у процесі порівняння відслідковувати наукові закономірності, збагачували пам'ять знаннями й розвивали інтелект, уяву, творчість.

На третьому етапі проводились досліди творчого характеру, розраховані на тривалий час. Їх виховне і розвивальне значення полягало в тому, що учні самостійно опрацьовували науково-теоретичні джерела, вдосконалювали схему і методику досліду, набували практичних умінь дослідника, відкривали для себе особливості сільськогосподарських професій.

Аналіз історіографічних джерел засвідчує [1–3], що вихованці Богданівської школи мали широкий спектр творчого застосування знань, освоювали методи наукового пізнання, отримували нові ґрунтовні усвідомлені знання, були діяльними й ініціативними в організації пошукової, творчої праці, вчилися переборювати труднощі.

Особливий інтерес дослідників (А.Іванко, Н.Калініченко, С.Приходько) становлять здобутки І.Ткаченка з долучення учнівської молоді до продуктивної праці, зокрема, ним складеної і апробованої програма навчально-виробничої практики.

Для кожного класного колективу на два роки розроблялися перспективні трудові завдання, які передбачали створення матеріальних цінностей суспільного значення. Їх ефективність визначалася змістом наукової інформації, яку добирав учитель, педагогічними технологіями, методичними прийомами, котрі він застосовував.

Архівні матеріали про досвід роботи вчителька Богданівської середньої школи Г.Григор'євої розкривають організаційно-методичні підходи до учнівської праці «...у процесі ручної праці в класі і на навчально-дослідній ділянці в учнів виховується соціалістичне ставлення до праці; діти привчаються до колективної роботи; у них закладаються початкові навички культури праці; прищеплюється звичка розкладати в порядку матеріал і інструменти, тримати робоче місце в чистоті, бережливо відноситись до майна, економно витрачати матеріал» [7, с.38]. Учителька використовувала бесіди, пояснення, розповіді, демонстрації, практичні роботи. У процесі виготовлення виробів значна увага відводилася естетичному вихованню, розвитку емоцій і уяви дітей, їх творчих здібностей [7, с.42]. З метою формування інтересу до праці, вона практикувала виставки дитячих робіт, навчальні екскурсії.

Ряд дослідників (В.Мадзігон, Г.Левченко, Н.Калініченко, О.Філоненко) відзначають, що І.Ткаченко на основі аналізу науково-методичної літератури і продуктивної педагогічної практики збагатив теорію і методику уроку трудового навчання. Урок, – зазначав Іван Гурович, – це педагогічний твір, тому він повинен відрізнятись цілісністю, внутрішнім взаємозв'язком, єдиною логікою в діяльності учителя і класу [3].

Педагог-новатор розглядав урок як джерело наукової інформації, що містить певний обсяг знань, оволодіння якими формує науковий світогляд учнів і готує їх до трудової діяльності; як синтез «мислі учителя», продукт його всебічної підготовки з використанням першоджерел та поточної інформації.

Урок був засобом підготовки учня до його майбутньої трудової діяльності. В основу авторської концепції уроку трудового навчання покладені такі закономірності: взаємозв'язок навчання, виховання і розвитку учня; єдність навчання й виховання; перехід навчання в самонавчання, а виховання у самовиховання.

Урок не тільки процес навчання, а й процес пізнання – утверджував власною творчою лабораторією І.Г.Ткаченко. Знання учнем здобуваються, а не даються у готовому вигляді. Він збільшував кількість видів наукової інформації і майстерно використовував слово учителя, експеримент, лабораторні роботи, виробництво, поточну інформацію, кіно, радіо, телебачення. Забезпечував на уроці двосторонню діяльність учителя, який навчає, і учня, який вчиться; єдність теорії і практики в процесі реалізації навчальних завдань. І.Ткаченко збільшував питому вагу самостійних робіт у навчальному процесі, особливо з предметів політехнічного циклу. У кожній самостійній роботі передбачав формування практичних умінь і навичок загального і конкретного характеру, які мають загальноосвітнє значення, зв'язок з трудовою підготовкою. Це практичні, пізнавальні творчі завдання. Він підсилив міжпредметні зв'язки, шукав шляхи активізації навчальної трудової діяльності учнів, спонукав учителів до самоосвітньої роботи. Особливу увагу І.Ткаченко приділив розробці методики уроків формування вмінь і навичок (уроків тренувальних вправ), уроків-семінарів, контрольно-залікових уроків.

Дослідниця Н.Котелянець [6, с.74–79] виокремлює види самостійних завдань, що пропонувались учням:

– самостійна робота над одним спільним для всього класу завданням;

– самостійна робота над завданнями в кількох варіантах з додатковим завданням для найбільш підготовлених учнів;

– самостійна робота над диференційованими завданнями полегшеної, середньої і підвищеної складності;

– коментування розв'язаного завдання;

– підведення підсумків і інструктаж щодо виконання домашніх завдань. Виконуючи роботи самостійно, учні мали змогу користуватися довідниками, спеціальною літературою.

А.Іванко акцентує увагу на заняттях-семінарах [5, с.26–27]. Семінар як форма навчальних занять проводився не менше одного разу на чверть з метою систематизації, узагальнення, поглиблення і закріплення знань, організації і проведення творчих дискусій, повідомлень про новини науки, техніки, виробництва. Семінарські заняття сприяли творчій роботі учнів над підручниками, збірниками вправ і додатковою літературою, по відшукуванню найбільш раціональних способів вирішення завдань виробничого змісту, виготовленню наочних посібників, підготовці інформації про досягнення сільськогосподарської науки й техніки. На семінарських заняттях учні виступали з доповідями, рефератами, демонстрували свої вміння працювати з першоджерелами. Контрольно-залікові заняття мали на меті перевірку та облік системи знань, умінь і навичок учнів, узагальнення і поглиблення знань з певної теми (розділу). Заліки

практикувалися різної форми, як усно так і письмово. Контрольно-залікові уроки були завершальною формою перевірки і обліку системи знань, умінь і навичок старшокласників, узагальнення і поглиблення знань по вивченій темі (розділу). Всі дослідники педагогічної діяльності І.Ткаченка доводять, що педагог-новатор, розвиваючи дидактичні основи уроку, значно збагатив функціональні можливості залікових уроків. Він використовував усний залік у формі фронтальної бесіди; творчий залік, який поєднував елементи семінарського заняття і захисту індивідуального проекту.

Досвід проведення в Богданівській середній школі семінарських занять з виробничого навчання у IX-X класах, зазначає О.Філоненко, підтверджує, що в період їх підготовки й проведення ефективно вирішувалася як дидактична, так і виховна мета.

Висновки… Аналіз історіографічних джерел, зокрема дисертаційних досліджень А.Іванка, О.Філоненко, численних наукових і методичних статей дозволяють зробити певні висновки. В педагогічній діяльності та науковому доробку І.Ткаченка викликають інтерес і піддаються аналізу проблеми експериментальної діяльності учнівської виробничої бригади Богданівської середньої школи як своєрідної наукової лабораторії, розвиток змісту та форм трудової підготовки учнівської молоді в сільській школі, управлінські технології, інтернаціональний табір праці і відпочинку старшокласників «Дружба», традиційні шкільні свята, постійно діюча педагогічна і учнівська виставка. А також соціалізація учнівської молоді, авторська системи трудової підготовки сільських школярів, яка стала провідною в моральному, інтелектуальному та естетичному вихованні особистості підлітків. Перспективними для дослідження є внесок І.Ткаченка в розвиток напряму гуманної педагогіки – сухомлиністики, та сама постать педагога-новатора як учителя, директора, науковця, громадського діяча.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гиталов А. Земля жаждет молодых / А. Гиталов, Н. Калиниченко, И. Ткаченко // Проблемы трудового воспитания учащихся сельских школ. Правда. – 1980. – 21 ноября.

2. Девиз – эффективность. Диалог директора Богдановской школы, Героя Социалистического труда И.Г.Ткаченко с президентом Академии наук УССР, Героем Социалистического труда Б. Е. Патоном // Учительская газета. – 1978. – 24 июня.

3. З досвіду роботи учнівських виробничих бригад Кіровоградської області. Інформаційно-методичний лист. – К. : Рад. школа, 1972. – 24 с.

4. Іванко А. Б. В. О. Сухомлинський, І. Г. Ткаченко: діалог самодостатніх педагогічних / А. Б. Іванко. – Кіровоград : ОІППО, 2002. – 60 с.

5. Іванко А. Б. Педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка і актуальні проблеми сучасної сільської школи / А. Б. Іванко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: педагогічні науки. Вип. 28. – Кіровоград, 2000. – С. 25–28.

6. Педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка в контексті модернізації шкільної системи освіти : матеріали всеукр. наук.-метод. конф. (21-22 трав. 2004 р.). – Кіровоград : ОІППО імені Василя Сухомлинського, 2005. – 270 с.

7. З досвіду трудового навчання вчительки Богданівської середньої школи Григор`євої Г. Р. / ДАКО, фонд 4789, опис 4, архів 70, аркушів 5.

8. Максимчук О. В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І. Г. Ткаченка : дис. ... канд. пед. наук / Оксана Володимирівна Максимчук. – К., 2002. – 234 с.

Аннотация

Н.А.Калиниченко

Историография исследования педагогической деятельности Ивана Ткаченко (вторая половина XX – начало XXI ст.)

В статье анализируются историографические источники, в которых раскрываются актуальные аспекты наследия педагога-новатора Ивана Гурьевича Ткаченко из проблем управленческого менеджмента, трудовой подготовки ученической молодежи, строительства модели школы по формированию творческой личности. Вторая половина XX века характеризуется гуманистической направленностью педагогической деятельности, в том числе известных в Украине и за ее пределами педагогов-новаторов Василия Сухомлинского и его коллеги и соратника Ивана Ткаченко, в основе которой идеи педагогики сотрудничества, формирования личности, развития моделей школ как территории творчества, школы Радости. В статье осуществлён историографический анализ исследования педагогической деятельности Ивана Ткаченка (вторая половина XX – начало XXI в.) на основе диссертационных работ А.Иванка, О.Филоненко, многочисленных научных и научно-методических трудов Н.Калиниченко, Г.Левченка, В.Мадзигона , А.Постельняк, Б.Хижняка и других. Обозначенны перспективные направления дальнейших исследований наследия и деятельности педагога-новатора Ивана Ткаченко.

Ключевые слова: *историография, исследование, педагогическая деятельность, педагог-новатор.*

Summary

N.A.Kalinichenko

Historiographical Studies of Ivan Tkachenko's Teaching Activity (the Second Half of XX – Beginning of XXI Century)

This article analyzes the historiographical sources which reveal important aspects of educator and innovator Ivan Tkachenko Gurievich's heritage on managerial problems, student youth work training, the construction of model schools for the formation of a creative personality. The second half of the twentieth century is characterized by educational activities humanistic orientation, including well-known in Ukraine and abroad educators and innovators Vasil Sukhomlynsky and his colleague and associate Ivan Tkachenko, as well as based on the idea of pedagogy of cooperation, appreciation of the individual, developing models of schools as areas of creativity, Joy Schools. The historiographical analysis of the educational activities of Ivan Tkachenko (second half of XX – beginning of XXI century.)is based on A.Ivanko's, O.Filonenko's dissertation research, N.Kalinichenko's, H.Levchenko's, V.Madzihon's, A.Postelnyak's, B.Hyzhnyak's numerous scientific and methodological works. Promising directions for future research of the teacher and innovator Ivan Tkachenko's heritage are designated.

Key words: *historiography, research, teaching activity, teacher and innovator.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(091):069:001.891

О.В.КАРАМАНОВ,
кандидат педагогічних наук, доцент (м.Львів);
М.С.ВАСИЛИШИН,
аспірантка (м.Львів)

Наратив як історико-педагогічне джерело та його репрезентація у музейному просторі

Проаналізовано особливості застосування наративу як важливого історико-педагогічного джерела та засобу популяризації зібраного та напрацьованого досвіду у просторі музею. Визначено основні види наративів та їх характерні особливості. Обгрунтовано можливості застосування наративу як елемента мікроісторії та усної історії, що є органічним способом наповнення змістом історичних подій, предметів і явищ у музейному просторі. Особливу увагу приділено технології «storytelling», яка сприяє включенню до процесу навчання нової інформації, представленої у формі історії.

Ключові слова: історія педагогіки, джерело, наратив, процес наращії, мікроісторія, усна історія, технологія «storytelling».

Постановка проблеми у загальному вигляді… Дослідження у галузі історії педагогіки являють собою синтез найрізноманітніших підходів до складного пласту матеріалу, що потребує не лише усебічного вивчення, наукового обґрунтування та представлення у формі відповідних результатів, а й «оживлення», можливості широкого застосування в умовах сьогодення.

Серед вагомих проблем вітчизняних історико-педагогічних досліджень можна виокремити «сухість та описовість» у ході їх виконання, надмірне захоплення науковою термінологією, відсутність «дослідницьких родзинок», здатних «оживити» констатуючі факти та аспекти різних процесів в історії освіти, «дрібнотем'я, локальне опрацювання окремих часткових питань, їх переважно монодисциплінарний характер» [3, с.10].

Варто відзначити також невміння здобувачів (яким часто бракує базового фаху історика) акцентувати увагу на привабливості, актуальності та сучасності свого дослідження, можливості включення його результатів як до навчально-виховного процесу, так і до широкого соціуму.

У зв'язку з цим особливої актуальності для історико-педагогічної проблематики набувають уміння ученого-дослідника відповідно представити опрацьований матеріал, показати його привабливість та власний внесок не лише у суто науковому сенсі (хоча це слід вважати першочерговим завданням), а виходячи з можливостей застосування цього матеріалу у педагогічній практиці. Головно ми маємо на увазі джерела до історії різних педагогічних явищ та процесів, чільне місце серед яких посідає *наратив*.

Аналіз досліджень і публікацій… Питання упровадження та використання наративів як джерел до історії освіти порушували А.Бойко, Б.Бім-Бад, Д.Брунер, А.Бухаров, Н.Дічек, В.Константінова, В.Корнетов, Д.Полкінгхорн, І.Реброва, М.Россітер та ін. Водночас, малодослідженими залишаються можливості застосування наративів у контексті популяризації та практичного втілення різних історико-педагогічних досліджень, зокрема, у ході організації середовища навчання в музеї.

Формулювання цілей статті… Мета нашої роботи – проаналізувати можливості застосування наративу як важливого історико-педагогічного джерела та засобу популяризації зібраного та напрацьованого досвіду у просторі музею.

Виклад основного матеріалу… Завдання дослідження: узагальнення методики включення наративів у форматі мікроісторії, усної історії, технології «storytelling» та ін. у структуру історико-педагогічного дослідження для забезпечення його неупередженості та об'єктивності; визначення критеріїв цієї об'єктивності; моделювання можливостей адаптації результатів дослідження до потреб навчально-виховного процесу у музейному просторі.

Історико-педагогічний процес, зміст якого складають феномени теорії і практики освіти людини, що розвиваються у просторі суспільства та культури, має три вісі координат, три виміри: власне педагогічний, соціокультурний та антропологічний. Кожний з цих вимірів формує різні дискурси концептуалізації історико-педагогічного знання, визначає різні аспекти пошуку «конструктивних принципів», що дозволяють продукувати відповідні для них способи бачення, реконструкції, пояснення та інтерпретації педагогічних подій минулого [6, с.210].

Як відомо, історія педагогіки ознайомлює нас зі світовою та вітчизняною педагогічною спадщиною, сприяє розумінню складних й неоднозначних феноменів минулого, відкриває можливості та різні шляхи реалізації освітнього процесу, умови його ефективності тощо.

Ця обставина не викликає жодного сумніву, адже у ході дослідження історії розвитку педагогічної науки доцільним є застосування принципів об'єктивності, можливості відтворення результатів дослідження, поєднання цілісного та аспектного підходів до аналізу процесів розвитку педагогічної науки, руху від опису до пояснення, від пояснення – до прогнозування.

Як зазначають вчені, у сучасних наукових розвідках усе частіше не людина є «вписаною» до історії, а історія фокусується на людині, котра починає розглядатися як її альфа і омега. Власне, історики зустрічаються з необхідністю «визнати людину змістом історичного процесу» не лише на декларативному рівні, а на рівні розробки відповідної методології наукового пошуку, що дозволяє вивчати роль людини в історії [4, с.15].

Відомо, що у ході вирішення різних дослідницьких завдань історія педагогіки широко звертається до знань, які традиційно узагальнюються громадянською історією та історією дитинства, етнографією і релігієзнавством. культурною та соціальною антропологією, фольклористикою та іншими науками [6, с.22]. Ці науки, у свою чергу, мають власні джерела в усній та писемній традиції, речових пам'ятках, широко представлених на численних музейних експозиціях.

Усе це зумовлене реконструкцією педагогічних подій минулого, що становить головний зміст дослідницької діяльності вченого. Саме наратив як елемент *усної історії*, дозволяє привідкрити таємницю освітніх процесів минулого на тлі широкого контексту соціальної та політичної історії, історії повсякденного життя, зменшити міфологізацію минулого.

Ми розуміємо *наратив* (англ. *narrative* – розповідь, оповідання) передусім як оповідання, історію або розповідь, що були створені людьми для опису й організації власного досвіду та способу життя. Водночас наратив може виступати як у ролі історико-педагогічного джерела (що уможливлює досягнення більш чітких і якісних результатів дослідження), так і способу (методу) навчально-пізнавальної діяльності (у сенсі озвучення освітніх традицій та культурних феноменів певного історичного періоду).

Слід зазначити, що люди є оповідачами історії з давніх часів, а представлення події або низки подій здійснювали у формі правдоподібних історій, захоплюючих драм та історичних хронік. Вони використовували людські емоції, естетичні почуття, зорове сприйняття та сприйняття звуків і запахів, що дозволяло слухачеві уявити собі інше місце і час, де відбувались події.

Вихідний момент виникнення інтересу до наративу був пов'язаний з обґрунтуванням того факту, що розповідна форма складає психологічну, лінгвістичну, культурологічну та філософську основу прагнень людей дійти до згоди з природою та умовами існування. Це випливає з положення, що кожна відома нам культура була культурою, що накопичувала й переказувала власний досвід шляхом розповідей. Відповідно, наративи являють собою форми, внутрішньо притаманні нашим способам структурування сприйняття світу, впорядкування особистого досвіду, а також одержання знання [5, с.94–95].

Опис та пояснення на основі наративів перетворює історико-педагогічну подію не лише на факт минулого, елемент минулої епохи та культури, а й факт сьогодення, що уможливлює широке відображення минулого у дзеркалі сучасного життя.

Вищезазначене підтверджує думка Г.-Х. Гадамера, що освіта – це основа, котра дозволяє людині увійти до комунікаційного простору культури, пізнати світ як певний текст, усвідомити його значення, наповнити його особистісним сенсом [Цит. за: 6, с.22].

У цьому сенсі логічним є аналіз та звернення до історії певного досвіду, що є можливе на мікроісторичному рівні. Зміст мікроісторичного підходу та вибір з його допомогою об'єкта вивчення

полягає у тому, що «у роз'ясненні минулого особливо ефективним стає дослідження самого початкового досвіду, досвіду обмеженої групи або навіть індивіда, оскільки цей досвід складний та вписується у найбільшу кількість різних контекстів» [6, с.126].

Мікроісторія зосереджується на вивченні неоднозначної та суперечливої різноманітності досвідів та уявлень, за допомогою яких люди конструюють свої дії та образ світу у цілому. Це створює умови для глибшого пізнання педагогічних феноменів минулого, одержання нового образу історико-педагогічного процесу через конкретний досвід окремих людей на основі розуміння та інтерпретації.

Різні історії, які репрезентує наратив, уможливлюють краще ознайомлення з певним досвідом, традиціями, звичаями, обрядами, ритуалами, що має не лише історичне, а й сучасне значення та проектує можливості дійсного пізнання минулого шляхом «занурення» до відповідної атмосфери, відчуття співпричетності до певних подій, усвідомлення їх значущості для особистісного розвитку.

Наратив як джерело є важливим елементом усної історії, що орієнтується на окремі спогади людей про своє минуле шляхом вивчення певної події, процесу або у ході реконструкції різноманітних соціально-історичних факторів. Завдяки цьому наратив може репрезентуватися у форматі *інтерв'ю* (коли дослідник проводить комунікацію з людиною – свідком або учасником певних подій, яка відтворює ці події або участь у них крізь призму власного бачення); *порівняння* (коли людина визначає подібність або несхожість певних історичних процесів через відтворення минулого); *спогадів* (коли ми маємо справу з яскравими, неоднозначними образами, побудованими на емоційному переживанні минулих подій).

Спогади дозволяють занурюватися у духовний світ особистості, встановлювати часову дистанцію між подіями, наповнювати їх емоціями та особистісним досвідом. Зважаючи на це, ми можемо говорити про особливості формування історичної та колективної пам'яті. адже пам'ять у ході реконструкції не залишається незмінною, а постійно доповнюється новим матеріалом.

Саме для цього найкраще підходить музейний простір, який постійно модернізується та удосконалюється щодо можливостей ретрансляції, озвучення та популяризації різних подій минулого. Наративи у просторі музею можна активно використовувати у сенсі популяризації найрізноманітнішої історико-педагогічної проблематики: від педагогічного досвіду закладу освіти або поглядів окремої персоналії – до освітніх традицій певної країни, регіону, історичної області. Важливим є спільне використання та інтерпретація досвіду, що ліквідовує культурні, мовні та вікові бар'єри.

Особливо цікавим у цьому контексті є застосування наративів у середовищі, в якому відбуваються розповіді відвідувачами різних історій про певні події, явища, факти із включенням у цей діалог музейних експонатів, а також обмін думками між собою з приводу найдрібніших аспектів актуалізованого матеріалу.

Зазначений підхід до організації такого музейного простору реалізує технологія *«storytelling»* – мистецтво розповіді історій, що дозволяє ефективно донести інформацію до людини, мотивувати її діяльність для досягнення високих результатів.

Реалізація цієї технології можлива у різний спосіб. Відомий канадський вчений К.Іган адаптував її для навчання дітей, у формі таких етапів:

1. Визначення важливості теми: Що найважливіше у темі? Як це стосується дітей? Які приклади варто обрати?

2. Знаходження протилежностей: Яку пару протилежних понять найкраще використати у темі?

3. Упорядкування відібраного матеріалу у формі історії: Як вибраний матеріал подати у формі історії? Яка частина відібраного матеріалу найдраматичніше втілює протилежні поняття?

4. Висновки: Як найкраще розв'язати конфлікт (який виникає при співставленні протилежностей)? Як стати посередником у вирішенні конфлікту?

5. Оцінювання результатів: Як дізнатися, наскільки тема є зрозумілою, наскільки засвоєні ключові поняття та сам матеріал? [9, p.41].

Варто зазначити, що у просторі музею застосування «storytelling» сприяє включенню до процесу навчання нової, незнайомої інформації, яка логічно узгоджується з дитячою фантазією у ході сприймання історії.

У контексті зазначеного підходу наратив є органічним способом наповнення змістом предметів, явищ і подій, який здатний реалізувати основні принципи навчання та стимулювати дитячу уяву [9, p.2].

Відомо, що загальна схема створення наративу, яку ми використовуємо під час навчання дітей базується на діалектичному підході із застосуванням бінарних протилежностей. Ці бінарні протилежності слугують критерієм відбору змісту історії та структурування її основних сюжетних

ліній, а конфлікт протилежностей добра і зла, вірності і зради, хоробрості і боягузтва ґрунтовніше розкривають її зміст [9, p.15–26].

Найбільш дієвими засобами пізнання світу (що найбільш характерне для дитячого віку) є здатність усвідомлювати речі через людські емоції, почуття, сподівання, страх тощо. Персоналізуючи це у просторі музею, ми можемо досягнути кращих результатів у навчально-виховному процесі, створити нові образи та особистісні сенси нового досвіду.

Загалом, форма історії є універсальною для будь-якої культури. Історія не є випадковою розвагою, вона стимулює фундаментальні структури мозку дитини і надає сенсу життєвому досвіду. Будь-яке завдання швидше зацікавлює дітей, якщо воно подане у формі історії.

Унікальність наративу полягає у тому, що ми моделюємо інакший світ, у якому усі події викликають у слухача наперед визначені емоції. Створюючи різні персонажі, ми наділяємо їх такими властивостями, які повинні викликати у дітей відповідні емоції [9, p.31].

У центрі наративного підходу покладене уявлення про те, що основна форма людського досвіду існує у вигляді певних ситуацій (історій) , які мають прямий вплив на наше життя. Як вважають теоретики наративу, основою форм людського пізнання є пізнавальні схеми, що виконують дві функції: функцію репрезентації певної сфери реальності та функцію перетворення даних, що містяться у ній. Як структура, що репрезентує реальність, наративна схема є своєрідною драматургічною моделлю певної сфери життя [2, с.53–54].

Історії є ефективними, оскільки вони правдоподібні, легко запам'ятовуються, часто мають невимушений характер, а водночас стимулюють до емпатії, відтворення найдрібніших деталей та яскравих образів досвіду [10].

У ході музейної комунікації та озвучення історико-педагогічної тематики за допомогою наративу ми можемо зрозуміти:

- яке минуле насправді є актуальним, потрібним та цікавим для людей;
- у який спосіб різна тематика у наративі є узгодженою та взаємопов'язаною між собою;
- як саме людина розповідає, використовуючи різні терміни, порівняння, метафори та емоції;
- чому про різні події свого життя людина розповідає у той чи інакший спосіб;
- як люди реагують на офіційну ідеологію.

У такому сенсі наратив відкриває для нас нові аспекти у вивченні особливостей комунікації у середовищі щодо звичної наукової тематики, зокрема, виокремлює акт судження, висловлення та комунікативної дії, а також акцентує увагу на рефлексії. Завдяки цьому ми можемо спільно використовувати музейний контент для зосередження на участі в обговоренні найбільш важливих питань; фіксувати часове розташування подій, з'ясовувати їх причини, наслідки та взаємозв'язок, трансформувати різні сенси і значення від індивідуального рівня упорядкування життєвого досвіду до рівня соціальних взаємодій (взаємодія індивідуальних історій) [8, p.257; 2, с.53–54].

У результаті нас цікавить сама нарація, – не лише передача повідомлення про історію, а ставлення до цієї історії, її емоційне забарвлення, вплив на позицію слухача, відвідувача музею. Рефлексія у цьому випадку стає невід'ємним атрибутом наративу, доповнюючи комунікативні форми навчання і виховання. На нашу думку, саме з цієї позиції можна по-новому розкрити практично-життєву орієнтованість педагогіки, яка передбачає «прояснення, відпрацювання культурних цілей педагогічного дослідження у контексті соціально-культурних завдань педагогічної діяльності у цілому» [1, с.99].

Висновки… Ми переконані, що музеї являють собою ідеальний простір для наративу, розповіді історії на основі певного наукового дослідження, адже сама музейна експозиція представлена у вигляді «шматочків дизайну» без контексту або поза загальною історією. Процес нарації наповнює її змістом і дозволяє слухачеві побудувати зв'язок між музейними експонатами і зображення та реальним життям і спогадами. Історії допомагають людям у визначенні цінностей та переконань і закликають до особистих роздумів та громадського обговорення різних проблем. Як наслідок, зберігають індивідуальну та колективну пам'ять та звертаються як до дорослих так і до дітей.

Перспективи використання наративу як джерела історико-педагогічної спадщини та методу організації комунікації у просторі музею можуть бути сконцентровані навколо різних методик комунікації з відвідувачами. Це підтверджує універсальність музейної педагогіки, здатної через творення нового навчального, просвітницького або рекреаційного середовища прищеплювати інтерес до історії та суспільних цінностей, дбати про виховання молодого покоління, а також бути ефективною навчальною технологією.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бережнова Е. В. Педагогическая наука сегодня: философско-методологические проблемы / Е. В. Бережнова, В. М. Кондратьев // Педагогика. – 2011. – № 10. – С. 98–106.

2. Бухаров А. О. Нарративные методы обучения в современной школе // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики / А. О. Бухаров. – Серия «Гуманитарные науки». – 2011. – № 2. – С. 51–56.

3. Гончаренко С. Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження, або «Не споруджують освіту на піску» / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2010. – № 2. – С. 2–10.

4. Гуревич П. С. Антропологический ренессанс / П. С. Гуревич // Феномен человека: Антология. – М. : Высш. школа,1993. – С. 3–23.

5. Карабаева А. Г. Нарратив в науке и образовании / А. Г. Карабаева // Инновации и образование : сб. материал. конф. – Серия «Symposium». – Вып. 29. – СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 89–96.

6. Корнетов Г. Б. Педагогика: теория и история / Г. Б. Корнетов – М. : Изд-во УРАО, 2003. – 256 с.

7. Ревель Ж. Микроисторический анализ и конструирование социального / Ж. Ревель // Одиссей. Человек в истории / Рос. АН, Ин-т всеобщ. истории. – М. : Coda, 1996. – С. 110–127.

8. Anderson J. C. Engaging Visitors to Create Positive Futures / J. C. Anderson, M. A. Williams // Journal of Museum Education. – October 2013. – Vol. 38. – № 3. – P. 256–259.

9. Egan K. Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching and Curriculum in the elementary school / K. Egan. – Chicago, 1989. – 115 p.

10. Rossiter M. Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning / M. Rossiter [Електронний ресурс]: Educational Resources Information Center. – 2002. – № 241. – Режим доступу : http://www.calpro-online.org/eric/docs/dig241.pdf

Аннотация

А.В.Караманов, М.С.Васылышын

Нарратив как историко-педагогический источник и его репрезентация в музейном пространстве

Проанализированы особенности использования нарратива как важного историко- педагогического источника и средства популяризации собранного и наработанного опыта в пространстве музея. Определены основные виды нарративов и их характерные особенности. Обоснованы возможности применения нарратива как элемента микроистории и устной истории, что позволяет наполнить соответствующим содержанием исторические события, предметы и явления в музейном пространстве. Особое внимание уделено технологии «storytelling», которая способствует включению в процесс обучения новой информации, представленной в форме истории.

Ключевые слова: *история педагогики, источник, нарратив, процесс нарации, микроистория, устная история, технология «storytelling».*

Summary

O.V.Karamanov, M.S.Vasylyshyn

Narrativeas a Historical and Pedagogical Source and its Representation in the Space of the Museum

The narrative as an important historical and educational source for human experience collecting and accumulating in the space of the museum is analysed. The main types of narratives and their characteristics are defined. The possibility to applying narrative as part of oral history, which is an organic way of filling the content of historical events, objects and events in the space of the museum is proved. Special attention is paid to the«storytelling»technology which promotes the inclusion of new information presented in the form of stories in the process of learning.

Key words: *history of the education, sorce, narrative, narrative process, microhistory, oral history, «storytelling» technology.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37 (09) (477)

І.О.КАРПИЧ,
аспірантка
(м.Умань)

Періодичні видання України як засіб популяризації теорії та практики дитячого руху у 20-х – на початку 30-х рр. XX століття

У статті здійснено аналіз періодичних видань України як засобу популяризації теорії та практики дитячого руху у 20-х – на початку 30-хрр. XX століття. Відповідно до спрямованості діяльності періодичної преси автором здійснено аналіз різноманітних видань України за такими групами: спеціальна «дитяча періодика», педагогічні журнали та комсомольська періодика. Розкрито значення періодичної преси щодо розвитку дитячого руху в Україні. Проаналізовано програми періодики та висвітлено основні проблеми розвитку дитячого руху на сторінках періодичних видань.

Ключові слова: *періодичні видання, дитячий рух.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасні суспільно-політичні зміни в Україні сприяють розвитку національної освіти та виховання, вивченню та творчому використанню

найкращих здобутків вітчизняної педагогіки. Досвід наших попередників є цінним джерелом для пошуку нових підходів до вдосконалення навчально-виховного процесу, розвитку наукової педагогіки. Творче застосування цих досягнень у сучасних умовах впливає на обґрунтування теоретико-методологічних, законодавчо-концептуальних та науково-методичних засад педагогіки [15, с.2]. Серед означеного в даному контексті заслуговує на увагу таке соціально-педагогічне явище як дитячий рух, який на різних етапах становлення та розвитку накопичив унікальний досвід, переосмислення якого з позицій сучасної теорії виховання, обґрунтування педагогічної концепції діяльності сучасних дитячих громадських структур у системі соціального виховання підростаючого покоління в нових соціокультурних умовах – основне завдання історико-педагогічного дослідження [13, с.62].

Важливим джерелом для вивчення історії, теорії та практики організації дитячого руху є періодична преса. З одного боку, вона виступає вагомим «сховищем» значного масиву фактичного матеріалу для вивчення особливостей розв'язання конкретних проблем у певний історичний період, а з іншого – є багатим дослідницьким джерелом для проведення історико-педагогічних досліджень [19, с.115]. Преса – це «... своєрідна скарбниця джерел епохи, які різнопланово висвітлюють події» [11, с.403].

Аналіз досліджень і публікацій… Аналітичні огляди дитячої періодики представлені у публікаціях дослідників періодичної преси (в тому числі дитячої) періоду 20–30-х років ХХст., серед яких М.Биковець. Л.Гострий, А.Журавський, С.Кільколих, В.Лір, М.Миронов, І.Петровський, О.Попов, В.Таран, Я.Чепіга.

Першими дослідниками педагогічних часописів названого періоду були провідні педагоги, які співпрацювали з редакціями (А.Зільберштейн, Й.Зільберфарб, О.Попов, В.Таран, Я.Чепіга, В.Ястржембський) [20, с.1].

Наступні періоди представлені науковими працями С.Гармаш (1976), І.Зайченка (2002), В.Зябкіна (1987), Е.Панасенко (2001), К.Присяжнюка (1965), А.Пугач (2008), Н.Коляди (2010), які висвітлювали теоретичні аспекти проблеми дитячого руху [13, с.63].

Формулювання цілей статті… Проте, аналіз історіографічних джерел засвідчує, що на сьогодні відсутнє цілісне дослідження з даної проблеми, що актуалізує цілісний аналіз періодичних видань України. Тому *метою статті* є аналіз періодичних видань України у 20-х – початку 30-х рр. ХХ ст. як засіб популяризації теорії та практики дитячого руху.

Виклад основного матеріалу… Становлення та розвиток періодичних видань в Україні у 20-х – на початку 30-х років ХХ століття відбувалося у тісному зв'язку з розвитком дитячого комуністичного руху. Головні етапи, які пройшов дитячий комуністичний рух на Україні, крок за кроком відбивалися на шпальтах газет та журналів. Зростання періодики свідчило про зміцнення дитячого комуністичного руху, й навпаки [1, с.18].

У 20-х роках ХХ століття почали з'являтися ряд періодичних видань. Серед яких були як загальнопедагогічні журнали, так і спеціальні періодичні видання, на сторінках яких висвітлювалися актуальні питання дитячого руху.

Питання про першість періодичних видань є досить суперечливим. Так, у збірнику «Смена комсомола» і в книзі В.Г.Яковлева «Рождение пионерской организации имени В.И.Ленина» стверджується, що першою піонерською газетою було харківське видавництво «Юный Спартак» (1922). В збірнику «Всегда готов» в ролі першої піонерської газети виступає ленінградська газета «Ленинские искры» [2, с.25].

В квітні 1922 року в Харкові виникає організація «юних спартаків». Вже восени на першій загальноміській конференції дітей, заговорили про необхідність створення спеціальної газети. Ідею дітей підтримала партійна і комсомольська організація.

15 грудня 1922 року в Харкові виходить перший номер газети *«Юный Спартак»* – щотижнева дитяча ілюстрована газета, орган Центральної і Харківської комісії з дитячого руху і харківського міському «Юних Спартаків». Це була перша газета дитячої комуністичної преси в Україні, популярність якої швидко зростала [9, с.34].

Газета «Юный Спартак» виникла і почала розвиватися не тільки як газета, яку читали діти, але і як періодичний орган, створений за активної участі самих дітей, як спосіб розвитку творчої ініціативи і самодіяльності піонерів-школярів [21, с.106].

В перші роки створення піонерських загонів газета була надійним помічником в організації дитячого комуністичного руху на Україні. Вона ідейно озброювала читачів, розповідала їм про перші загони на селі [21, с.105].

З 1 вересня 1923 року виходить щомісячний додаток до газети – «Красная Звездочка», для дітей молодшого віку (від 6 до 9 років). Додаток містив багато інформації щодо розвитку дитячого руху в Україні і велику кількість статей, які стосувалися дитячого руху [4, с.165].

У 1924 році газету «Юный Спартак» було перейменовано на газету «Юный ленинец», яка була газетою першої піонерської організації в країні – «Юные спартаки» [17, с.8]. Газети «Юный Спартак», а потім «Юный Ленинец» друкувались російською мовою, аж до лютого 1925 року, коли вперше вийшла газета для села українською мовою під назвою «Юний Ленінець», яку скоро було змінено на нову назву «На зміну» [1, с. 19].

«Юний Спартак», а потім «Юний Ленінець» видавалися майже виключно для дітей міста [1, с.19]. Для села було призначено журнал «Червоні Квіти» – двотижневий ілюстрований журнал для дітей шкільного віку – орган Центрального бюро дитячого руху і Головсоцвиху Наркомосвіти УСРР.

Журнал *«Червоні Квіти»* почав виходити з 1 жовтня 1923 року у Харкові українською мовою. В підготовці журналу приймали участь кілька видань, різноманітних організацій. Редактором журналу був нарком освіти УСРС В.П.Затонський [21, с.99].

Тематика журналу відображалася в його програмі за такими рубриками: діти й революція; оповідання про права людей, машини, фабрики, заводи; оповідання з природи, географії, історії; художні твори, п'єси, пісні, інсценівки, ігри; що читати; в час спочинку; пошта [4, с.165].

У 1931 року з № 15 журнал «Червоні Квіти» виходить під назвою *«Піонерія»* – щомісячний ілюстрований журнал для дітей – орган ЦБ Комдитруху при ЛКСМУ та Упрсоцвиху НКО УСРР, який виходив у державному видавництві «Молодий більшовик» [21, с.99].

Майже одночасно заведено було такий же двотижневий журнал російською мовою *«Октябрьские Всходы»* в Харкові (перший номер вийшов у лютому 1924 року) [1, с.19].

Журнал «Октябрьские Всходы» (1924-1930) – двотижневий ілюстрований журнал для дітей шкільного віку, випускався під керівництвом Головсоцвиху Народного комісаріату освіти України.

Редакція вважала випуск журналу потрібною та корисною справою: «…якщо будь-який журнал повинен бути корисним, то наш журнал повинен бути і цікавим, і захоплюючим. Якщо журнал для дорослих не повинен бути «нудним», то журнал для дітей обов'язково повинен бути веселим» – писала редакція журналу [12, с.1].

У вступній статті «От редакции» було висвітлено тематику журналу, його зміст та подальші плани щодо його розвитку. Серед основних рубрик: розповіді, оповідання, пригоди, вірші; повідомлення про світові події, комуністичний дитячий рух; розповіді про життя природи, людей і тварин; праця та техніка; дитяча творчість; загадки, задачі, головоломки, жарти, ребуси; поштова скринька (дитяча переписка); списки найкращих книг для читання [12, с.2].

Видання журналів «Червоні Квіти» та «Октябрьские Всходы» розпочалося ще тоді, коли дитячий комуністичний рух тільки почав набувати масових форм [14, с.39].

Зміцнилася піонерорганізація, поширювалася й дитяча періодика. Поруч із двома газетами та двома журналами центру виникли додатки до комсомольських або партійних газет у провінції: «Більшовиченята» при Молодому Більшовику» у Києві, «Будь напоготові» при Дніпропетровській газеті «Звезда» [23, с.20].

З кожним роком тираж усіх дитячих періодичних видань зростав. Це говорило про значний попит на дитячу пресу [1, с.20].

Тому в цей час кількість українських дитячих періодичних видань починає зростати. Починають з'являтися журнали «Дитячий рух» (1925, Харків), «Друг детей» (1925, Харків), «Знання та праця» (1929, Харків), «Жовтеня» (1928, Харків), «Тук-тук» (1929, Харків) і т. д.

Серед вище зазначених періодичних видань, на особливу увагу заслуговує журнал *«Дитячий рух» (1925–1934)* – орган Центрального бюро Комуністичного дитячого руху при ЦК ЛКСМУ, який був керівним журналом комуністичного дитячого руху в Україні, який був методичним виданням для організаторів дитячого руху в Україні.

Перший номер журналу вийшов в жовтні 1925 році, обсягом в 47 сторінок, у видавництві «Юний Ленінець». В різні роки журнал виходив у видавництвах «Радянське село» (1927 р., Харків), у періодсекторі Державного видавництва України (1928-1929рр., Харків), у видавництві «Молодий більшовик» (1930 р.), у друкарні видавництва ЦК КП(б)У «Комуніст» (1932р.– 1934р.).

До редакційної колегії першого номеру журналу увійшли Ю.Самотой, М.Міронов, С.Кільколих. У вступній статті «Від редакції» [5] видавцями було сформулювало основні завдання журналу. А саме: стати «знаряддям», завдяки якому буде творитися система комуністичного виховання; висвітлювати практичні питання праці, які хвилювали робітників дитячого руху; підвищувати кваліфікацію масового керівника комуністичної дитячої організації, допомагати йому в його самоосвіті. Редактори журналу зазначали, що всі три завдання журнал може виконати лише в тому випадку: «…коли кожний низовий робітник комуністичного дитячого руху прийде йому на допомогу, не лише своїми порадами та кореспонденціями, але буде завжди щиро ділитися з журналом у всіх сумнівах, у всіх «болючих питаннях», які будуть з'являтися в процесі його праці», на які редакція обіцяла давати відповідь [5, с.1].

Постійними співробітниками журналу були В.Арнаутов, О.Буров, В.Васильєв, А.Гендрихівська, А.Гурарій, О.Залужний, С.Кільколих, М.Ліхтеров, М.Миронов, Ю.Самотой, І.Соколянський та ін.

Журнал «Дитячий рух» поділявся на такі відділи: «Загальний» (вміщував статті, що висвітлювали теоретичні основи дитячого руху та загальні питання керівництва); «Всесвітній дитячий рух» (висвітлював дитячий рух за кордоном); «Бесіди з керівниками» (подавалися матеріали для самоосвіти низових робітників дитячого руху); «Наша трибуна» (широко висвітлював болючі питання роботи дитячого руху); «Наш досвід» (висвітлював роботу піонерзагонів на місцях); «Керуючі матеріали» (подавалися директивні матеріали ЦБ по КДР та ЦК ЛКСМУ); «Бібліографія».

Журнал «Дитячий рух» постійно ділився зі своїми читачами планами своєї подальшої роботи. Редакція зверталася до вожатих з проханням надсилати зауваження та побажання про всі найбільш цікаві моменти роботи, про недоліки та нові досягнення. Редактори журналу запевняли, що «…в живій активній участі вожатих в діяльності журналу, буде залежати запорука того, що журнал «Дитячий рух» дійсно стане найкращим помічником у практичній роботі вожатого» [8, с.1].

У 1934 році (з 14 номеру) журнал «Дитячий рух» було перейменовано в журнал «Піонервожатий» – орган Центрального і Київського обласного комітетів ЛКСМУ.

Протягом майже 10-річного періоду функціонування журнал був своєрідним органом дитячого руху в Україні: відображав актуальні проблеми становлення та розвитку дитячих комуністичних організацій, виступав ініціатором та пропагандистом нових форм і методів роботи юних ленінців, висвітлював передовий досвід діяльності дитячого руху в Україні та за рубежем [13, с.63].

Крім всеукраїнських періодичних видань, які виходили у 20-х – на початку 30-х років XX століття, також на нашу увагу заслуговують видання всесоюзного рівня: «Пионерская правда» (1921), «Юный коммунист» (1922), «Юный спартак» (1922), «Юный пионер» (1923), «Барабан» (1923), «Пионер» (1924), «Красные всходы», «Юный натуралист» (1928), «Вожатый» (1924) та інші.

Першим піонерським журналом СССР вважається журнал *«Барабан»* (1923, Москва) – орган московського і краснопресненського бюро юних піонерів, редактором якого був М. Стремяков.

Журнал «Барабан» поступово розкривав дітям ідейну сутність піонерського руху і ставив перед собою задачу організувати дітей [2, с.26].

Успішність початку діяльності журналу і необхідність в піонерській літературі зробили журнал (з 3 номеру) загальномосковським – орган МК РКП(б), МК РЛКСМ і МГ СПС) [2, с.26].

У 1926 році журнал вливається в журнал *«Пионер»*. Журнал «Пионер» (1924, Москва) – двотижневий ілюстрований дитячий журнал – орган Центрального Бюро дитячої комуністичної організації імені В.І.Леніна при ЦК ВЛКСМ, Московського Бюро юних піонерів при МК ВЛКСМ і Наркомпрса [18, с.25], який з'явився у 1924 році. Видавництво «Молода Гвардія».

Журнал мав яскраво виражену політичну спрямованість. В ньому приймали участь більшовики, державні діячі. Тематика журналу: справи перших загонів, боротьба з безпритульністю, класова боротьба на селі і участь у ній дітей і т. д. Названі теми були відображені в таких відділах: «Слухай піонер!», «Прошу слова», «Ланкоскоп» і. т. д. [2, с.26].

Велику роль в розповсюдженні досвіду роботи піонерської організації в справі пояснення основних принципів піонерського руху, створення його науково-методичної бази, в пошуках системи змісту піонерської роботи відіграв журнал *«Вожатый»* (1924, Москва) – суспільно-політичний і методичний журнал ЦК ВЛКСМ та Центральної ради Всесоюзної піонерської організації імені В.І.Леніна. Протягом всього періоду існування журнал «Вожатый» був у центрі основних проблем дитячого комуністичного руху, відображаючи на своїх сторінках нагальні проблеми піонерського руху [2, с.27].

Згідно зі вступної статті першого номеру, задачами журналу були: визначення чіткої лінії роботи для керівників дитячих комуністичних груп; проведення обміну досвідом; висвітлення основних питань міжнародного дитячого і молодіжного руху [2, с.27].

Активними співробітниками журналу, його постійними кореспондентами були О.Волков, Е.Гернле, М.Зак, О.Залкінд, В.Зорін, С.Ріверс, Я.Смоляров, Н.Шульман, В.Яковлев та ін. [3, с.96].

Різноманітність постійних розділів журналу було свідченням того, що журнал «Вожатый» був розрахований на широке коло читачів: на піонерських вожатих, робітників бюро юних піонерів, вчителів, лікарів і т. д. [3, с.97].

Журнал «Вожатый» відігравав значну роль в обміні досвідом комуністичного виховання, він являвся важливим засобом передачі досвіду зарубіжним союзам. Його статті перечитувалися в зарубіжній пресі. Журнал являвся керівним органом в роботі Міжнародного дитячого бюро [3, с.98].

Щодо молодіжної періодики, то у 20-тих – на початку 30-тих років виходять журнали «Червоний шлях» (1923, Харків), «Юношеское движение» (1923, Харків), «Знання» («Знание») (1923, Харків), «Молодий більшовик» (1925, Харків), «Молодняк» (1927, Харків), «На роботі» (1930, Харків) та ін.

Журнал, який містив в собі один із перших та цікавих періодів розвитку КСМУ був збірник Істомола, журнал *«Юношеское движение»* (1923–1925, Харків) – комісія по вивченню історії руху молоді при ЦКСМУ «Істомол».

Цей збірник давав можливість орієнтуватися читачу в історії найбільш значних центрів Союзу України [16].

В ці ж роки виходить ряд українських періодичних педагогічних видань, на сторінках яких висвітлювалися актуальні питання в галузі дитячого руху: журнали «Путь просвещения» («Шлях освіти», «Комуністична освіта») (1922, Харків), «Радянська освіта» (1923, Харків), «Просвещение Донбасса» («Освіта Донбасу», «Радянська школа») (1922, Артемівськ), «Наша школа» (1923, Одеса); газета «Народный учитель» (1925, Харків) та ін.

Після закінчення громадянської війни, в 1922 році, колегія Наркомпроса УРСР прийняла рішення організувати в Харкові науково-педагогічний журнал *«Путь просвещения»* [10, с.7] – орган Наркомпросу УРСР.

Журнал присвячувався питанням теорії освіти, методології, освітній практиці, побуту, в якому містилися такі відділи: загальний, експериментальний, побутовий, реферативний, бібліографічний, інформаційний. Журнал виходив по 12 номерів на рік.

В 1922 році більшість статей в журналі було надруковано російською мовою, і лише 5% українською. З кожним роком число статей на українській мові збільшувалося. З 1926 року журнал почав виходити на українській мові під назвою *«Шлях освіти»*, а з 1931 року – *«Комуністична освіта»*. В 1936 році редакція журналу була переведена до Киева. Війна перервала його видавництво [10, с.8].

Крім загальнодержавних періодичних педагогічних видань, що з'явилися у 20-тих – на початку 30-тих років XX століття, виходило ряд регіональних видань: «Просвещение Донбасса» («Освіта Донбасу», «Радянська школа») (1922, Артемівськ), «Наша школа» (1923, Одеса), «Новими стежками» (1922, Полтава) і т. д.

Висновки… Таким чином, як показують результати нашого дослідження становлення періодичної преси у 20-х – на початку 30-х роках XX століття було тісно пов'язане з розвитком дитячого руху. Заснування періодичних видань мало на меті стати пропагандистом дитячого комуністичного руху, стати засобом виховання дітей в дусі комуністичних настанов партії.

Подальшого дослідження потребують окремі аспекти даної проблеми, зокрема висвітлення основних напрямків розвитку дитячого руху в Україні у 20-х – на початку 30-х рр. XX століття на сторінках методичних періодичних видань.

Список використаних джерел та літератури:

1. Арнаутов В. П'ять років дитячої періодичної преси на Україні / В. Арнаутов // Дитячий рух. – 1927. – № 7–8. – С. 18–21.
2. Басов Н. Ф. Пионерской периодической печати – 50 лет / Н. Ф. Басов // Начальная школа. – 1974. – № 8. – С. 25–28.
3. Басов Н. К 50-летию журнала «Вожатый» / Н. Ф. Басов //Народное образование. – 1974. – № 5. – С. 96–98.
4. Веркин И. Вопросы социального воспитания / И. Веркин // Шлях освіти. – 1923. – № 11–12. – С. 151–172.
5. Від редакції // Дитячий рух. – 1925. – № 1. – С. 1.
6. Від редакції // Радянська освіта. – 1923. – № 1. – С. 1–5.
7. Від редакції // Радянська освіта. – 1923. – № 2. – С. 3–4.
8. До всіх читачів нашого журналу // Дитячий рух. – 1927. – № 1. – С. 1.
9. Журавський А. Дитячій пресі України – 10 років / А. Журавський // Дитячий рух. – 1932. – № 21. – С. 34–37.
10. Зябкин В. Е. Педагогические журналы в становлении советской трудовой школы : [моногр.] / В. Е. Зябкин. – Киев – Одесса : Гол. изд-во издат. объедин. «Вища школа», 1987. – 104 с.
11. Історичне джерелознавство : підруч. / Я. С. Калакура, І. Н. Войцехівська, С. Ф. Павленко та ін. – К. : Либідь, 2002. – 488 с.
12. К читателям // Октябрьские Всходы. – 1924. – № 1. – С. 1–2.
13. Коляда Н. М. Журнал «Дитячий рух» (1925-1934) – центр теорії та практики дитячого руху в Україні / Н. М. Коляда // Рідна школа. – 2009. – № 5–6. – С. 62–66.
14. Лір В. Піонерські газети та часописи / В. Лір // Дитячий рух. – 1926.– № 3. – С. 39–41.
15. Новгородський Р. Г. Проблема соціалізації особистості в педагогічній теорії і практиці України в 20-ті роки XX століття : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Р. Г. Новгородський. – К., 2009. – 20 с.
16. От Истомола // Юношеское движение. – 1923. – № 1. – С. 1–2.
17. Періодичні видання УРСР. 1917 – 1960. Газети: Бібліогр. довідник. – Х. : Книжкова палата УРСР, 1965. – 575 с.
18. Пионер. – 1928. – № 1. – С. 25.

19. Пугач А. До питання методології дослідження періодичної преси / А. Пугач // Зб. наук. праць Педагогічні науки. Вип. 40. – Херсон : ХДУ, 2005. – С. 110–115.

20. Пугач А. В. Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок 30-тих років XX століття) : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. В. Пугач. – К., 2008. – 20 с.

21. Холмов М. И. Становления советской журналистики для детей : [моногр.] / М. И. Холмов. – Ленинград : изд. Ленинградского университета, 1983. – 208 с.

Аннотация

И.О.Карпич

Периодические издания Украины как средство популяризации теории и практики детского движения в 20-х – начале 30-х гг. XX века

В статье осуществлен анализ периодических изданий Украины как средства популяризации теории и практики детского движения в 20-х – в начале 30-х гг. XX века. Согласно направленности деятельности периодической печати автором осуществлен анализ различных изданий Украины по следующим группам: специальная «детская периодика», педагогические журналы и комсомольская периодика. Раскрыто значение периодической печати по развитию детского движения в Украине. Проанализированы программы периодики и освещены основные проблемы развития детского движения на страницах периодических изданий.

Ключевые слова: *периодические издания, детское движение.*

Summary

I.A.Karpych

Periodicals Ukraine as a Means to Promote the Theory and Practice of Children's Movement in the 20's – Early 30-ies of XX Century

The article analyzes Ukrainian periodicals as a means of promoting the theory and practice of children's movement in the 20's–early 30's of the twentieth century. According to the direction of the Periodical Press author distributes various editions of Ukraine into the following groups: special «child Periodicals», educational journals and Comsomol periodicals. The periodical press importance for the development of children's movement in Ukraine is stressed. Periodicals programs and the main problems of children's movement in the pages of periodicals are covered.

Key words: *periodicals, child's movement.*

Дата надходження статті: «30» вересня 2013 р.

УДК [371.134+373.3]:005.2–028.46 (73) (045)

А.О.КАЩУК,
викладач, методист
(м.Хмельницький)

Досвід управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів у США

У статті розглянуто питання управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів у США. Обґрунтовано необхідність у адаптації кращого світового досвіду в системі вітчизняної вищої освіти. Автором визначено мету та зміст педагогічної практики студентів у вищих навчальних закладах США, суб'єктів управління практичною підготовкою, умови допуску до проходження практики. Вказано основні принципи реалізації практичної підготовки студентів. Автором здійснено характеристику американського студента як активного суб'єкта навчально-виховного процесу ВНЗ. Узагальнено та описано функціональні обов'язки усіх учасників в системі управління практичною підготовкою у вищих навчальних закладах США.

Ключові слова: *практична підготовка, управління практичною підготовкою майбутніх учителів в США, функціональні обов'язки.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Модернізація системи підготовки вітчизняних педагогів повинна відбуватись за рахунок перейняття позитивного досвіду країн із багатовіковою історією становлення вищої освіти. Звичайно, такі зміни неможливі без достатнього фінансового, соціального, ресурсного, правового, наукового супроводу. У той же час не варто відмовлятися від тих інноваційних, прогресивних ідей в освіті держав, які можуть якісно підвищити рівень підготовки компетентних учителів початкових класів.

Звісно система вищої педагогічної освіти в Україні має достатньо позитивні характеристики, проте можемо спостерігати за такими тенденціями, що значно гальмують її удосконалення: відсутність чіткої схеми профорієнтаційної роботи та професійного відбору на педагогічні спеціальності; ізольований огляд спеціально-наукової, методичної, психологічної, професійно-педагогічної сторін підготовки вчителя [1, с.60; 2, с.41]; слабка практична підготовка; недостатньо розвинений процес інформаційного забезпечення освітнього простору; відсутність чітких механізмів комплексної оцінки рівня професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз досліджень і публікацій… Достатньо детально розроблені американськими вченими теоретико-методологічні аспекти професійної підготовки майбутніх педагогів: програма підготовки педагога (Дж.Вілсон, Дж.Гудлед, П.Едмундсон, Л.Мітчел, та ін.), розвиток змісту навчальних програм (Дж.Янг), співпраця базових шкіл та вищого педагогічного навчального закладу (Р.Баклі, А.Макдоналд, М.Розенберг та ін.), організація педагогічної практики (К.Джекнік, К.Кемпбел, В.Хантер та ін.), впровадження в освітній процес інформаційно-комунікаційних технологій (Б.Бані, К.Бенкет, В.Блентон та ін.). У працях вітчизняних науковців досліджено: особливості підготовки фахівців педагогічної освіти у США в 70-80-х рр. ХХ століття (І.В.Пентіна), індивідуальне навчання в системі підготовки майбутнього педагога у США (Л.Є.Смалько), модель педагогічної майстерності вчителя початкової ланки освіти в США (Я.С.Колибаб'юк, Н.М.Лизунова, Р.М.Роман), розвиток педагогічної освіти США в період 1960-2000 рр. (Т.С.Кошманова).

Формулювання мети статті… Метою статті є узагальнення та аналіз досвіду організації педагогічної практики у вищих педагогічних навчальних закладах США.

Виклад основного матеріалу… Звернення саме до досвіду управління системою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у США пояснюється тим, що ця країна є однією з високорозвинених у світі, де сфокусовані загальні тенденції розвитку закордонної системи освіти в умовах глобалізації. Сполучені Штати Америки переймають та адаптують кращий світовий досвід, мають особисті механізми організації якісної системи педагогічної освіти, постійно вдосконалюють рівень підготовки майбутніх учителів.

Сьогодні американський студент є активним суб'єктом навчально-виховного процесу ВНЗ. Він самостійний і цілеспрямований, усвідомлює свої нахили та здібності в процесі професійної підготовки, знає, яких результатів хоче досягти в обраній професії. У нових соціально-педагогічних умовах в педагогічних коледжах і університетах Сполучених Штатів Америки формують такого вчителя-професіонала, який [3]: володіє знаннями змісту початкової освіти; розуміє особливості когнітивного, соціального, розумового, лінгвістичного, фізичного та емоційного розвитку дитини; розуміє професійні, державні та інституційні стандарти, роль поточного та підсумкового оцінювання; інтегрує в освітній процес інноваційні технології; використовує технології для оцінки, аналізу даних і дослідження з метою підвищення якості навчання дітей в початковій школі; володіє знаннями, уміннями та навичками, необхідними для задоволення індивідуальних потреб учнів початкових класів відповідно до ознак статі, соціально-економічного статусу, расової, національної приналежності, релігійних переконань, особливих потреб; спілкується і співпрацює з іншими педагогами, адміністрацією, учнями та батьками; дотримується професійної етики та кодексу поведінки вчителя початкових класів.

З метою формування повного уявлення про управління практичною підготовкою майбутніх педагогів у США було детально проаналізовано та узагальнено досвід роботи таких вищих педагогічних навчальних закладів: Appalachian State University [6], The University of Iowa [4], Indiana Wesleyan University [8], Colorado State University [5], Southeastern Louisiana University [7] та ін.

Досвід роботи державного університету Аппалачі [6] показує, що підготовка майбутніх фахівців педагогічної освіти здійснюється відповідно до таких основних принципів: навчання студентів відбувається у безпосередньому поєднанні із педагогічною практикою; в умовах педагогічної практики навчання набуває динамічного характеру діяльності; студенти долають усі етапи становлення висококваліфікованого педагогічного працівника під керівництвом досвідчених консультантів, керівників педагогічної практики; ідентифікація бази знань студентів відбувається за такими категоріями: знання психо-фізіологічних особливостей учнів, знання змісту початкової освіти та навчального плану, знання методик викладання; усі учасники процесу практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів залучаються до розробки комплексу розпоряджень, які відображають спільні переконання, цінності, прерогативу педагогічної практики, очікування від співпраці.

Метою педагогічної практики є набуття безпосередньо в умовах школи студентами-практикантами досвіду роботи з учнями молодшого шкільного віку під керівництвом вчителя-співробітника (Cooperating teacher). В отриманні інформації про школу, її середовище, щодо планування, підготовки та проведення уроків студент може звернутись як до вчителя школи, так і до керівника практики від університету (Supervisor) [5].

Залежно від законів та нормативно-правових документів, що регулюють управління вищою освітою у кожному із штатів, особливостей роботи та традицій окремих вищих педагогічних навчальних закладів, програми підготовки майбутніх учителів, педагогічна практика може тривати від 8 до 18 тижнів.

В Уеслійському університеті (штат Індіана) увесь період педагогічної практики умовно поділяють на такі етапи: вступна частина, фаза короткотривалого викладання, фаза довготривалого

викладання, фаза повного викладання, завершальна частина. Зміст роботи студента на кожному з них полягає в: ознайомленні зі школою, статутом навчального закладу, учнями; спостереженні за роботою 3-5 учителів початкових класів, учнями молодшого шкільного віку; аналізі уроків, виховних занять, заходів; оцінці повсякденної діяльності учнів початкової школи; отриманні консультацій із керівником від вищого навчального закладу; проведенні щотижневих семінарів, конференцій про результати педагогічної практики; регулярному веденні документації практики; своєчасній підготовці до проведення уроків; підготовці портфоліо; плануванні уроків; залученні батьків до активної співпраці у навчанні та вихованні дітей [8].

У більшості вищих навчальних закладів США існують спеціально організовані підрозділи для управління практичною підготовкою майбутніх учителів, так звані офіси педагогічної практики. Працівники таких відділів несуть відповідальність за планування, проведення педагогічної практики (стажування), приймають усі заявки на проходження практики, співпрацюють із школами свого округу, направляють студентів у базові навчальні заклади, забезпечують безперервний контроль за виконанням усіх завдань практики тощо.

ВНЗ повинен забезпечувати студентів якісними місцями для проходження педагогічної практики. Ці базові школи обираються на основі угод зі шкільними округами та персоналом для забезпечення необхідних умов педагогічної практики, потреб програми практики, відповідності концептуальним ідеям коледжу, доступності розташування для контролю.

Умовами допуску студентів-практикантів (інтернів) до практики є: задовільні результати повного медичного огляду, перевірки кримінального досвіду особи; позитивний середній бал; подача заявки на проходження педагогічної практики консультанту з програми професійної підготовки для її затвердження і підписання.

Вважаємо, оцінити ефективність системи управління педагогічною практикою можливо крізь призму чіткої регламентації обов'язків усіх учасників практичної підготовки. Найбільш повний перелік функціональних обов'язків усіх учасників процесу управління практичною підготовкою майбутніх учителів початкових класів подано у методичному посібнику з педагогічної практики Університету Південної Луізіани (штат Луізіана) [7].

Обов'язки начальника відділу педагогічної практики включають в себе: обробку і затвердження заявок на проходження педагогічної практики; оцінку потенційних шкіл і вчителів, які можуть стати учасниками програми педагогічної практики майбутніх учителів початкових класів; затвердження і призначення досвідчених викладачів для роботи з практикантами та вчителями-співробітниками; відповідальність за виконання програми практики студентами педагогічних навчальних закладів, вчителями-співробітниками, керівниками від університету; перегляд рекомендацій до проведення педагогічної практики, критеріїв оцінювання тощо; підготовку контрактів про співпрацю з учителями-співробітниками та керівниками шкіл; затвердження видатків для керівників практики від ВНЗ; проведення конференції зі студентами, учителями-співробітниками та керівниками практики від університету по мірі необхідності тощо.

Обов'язки керівника практики від ВНЗ полягають у: інтерпретації та роз'ясненні педагогічному персоналу базової школи програми педагогічної практики студентів університету; влаштуванні щотижневого звіту про результати спостережень та конференції з учителем-співробітником; спостереженні за проведенням кожним студентом уроків (занять) щонайменше 6 разів протягом семестру; оформленні мінімум 4 письмових оцінювань кожного студента протягом практики; поданні оригіналу форм оцінювання у відділ практики; затвердженні до кінця другого тижня практики індивідуального плану студента, підготовленого вчителем-співробітником; аналізі відеозапису уроку; зустрічі із вчителями-співробітниками на двох семінарах під час практики (семінари повинні проводитись після шкільних занять. Перший семінар провести не пізніше третього тижня, останній – протягом останнього тижня практики); здійсненні підсумкового оцінювання рівня продуктивності інтерна протягом педагогічної практики (подати у ньому рекомендації щодо вдосконалення професійної підготовки студента); повідомленні відділу практики інформації стосовно роботи теперішніх та добору перспективних вчителів-співробітників; щомісячному оформленні та поданні до відділу практики форм про витрати під час відряджень; зібранні та представленні у відділ практики документів кожного студента по завершенню педагогічної практики (журналів активності, звітів про спостереження за студентом-практикантом, журналу вчителя-співробітника, відеозапису уроку). У зв'язку з конфіденційним характером цих документів, вони зберігаються протягом одного семестру, а потім знищуються.

Обов'язки директора школи передбачають наступні дії: ознайомитись із умовами контракту, укладеного із вищим навчальним закладом; ознайомитись із програмою практики та методичними рекомендаціями щодо проходження даного виду практики; разом із відділом педагогічної практики обрати кваліфікованих керівників від вищого навчального закладу; допомогти у забезпеченні підтримки майбутніх учителів початкових класів; консультувати вчителя-співробітника; зустрітися

із призначеними студентами-практикантами на початку семестру, ознайомити їх зі шкільною програмою, нормами і правилами поведінки; представити студентів педагогічному колективу; заохочувати студентів та вчителів-співробітників до обговорення та дотримання етичного коду педагога; співпрацювати із вчителем-співробітником та керівником практики від університету у досягненні бажаних результатів практичної підготовки майбутніх педагогів; здійснити щонайменше два спостереження за уроками усіх призначених студентів; заохочувати зразкових вчителів до отримання кваліфікації вчителя-співробітника; сприяти відвідуванню усіма вчителями-співробітниками професійних заходів, що організовуються на базі університету; відвідувати зібрання, які організовуються вищим навчальним закладом в контексті підготовки майбутніх учителів; забезпечити час та місце проведення конференцій та семінарів між вчителями-співробітниками, студентами-практикантами, керівниками практики від ВНЗ; забезпечувати інноваційну, творчу атмосферу, в якій студенти педагогічних навчальних закладів та контролюючий персонал можуть експериментувати, використовувати нові програми і підходи в роботі з молодшими школярами; оцінювати спільну діяльність вчителів-співробітників разом із керівниками практики від університету, дати рекомендації щодо їх подальшої участі в програмі практичної підготовки.

Вчитель-співробітник протягом всього періоду практики зобов'язаний: ознайомитись з умовами контракту, підписаного з університетом; підготувати дітей і класну кімнату до прибуття студента на практику; демонструвати ефективні методи навчання; забезпечити студента робочим місцем; скласти графік роботи студента-практиканта (протягом першого тижня підготувати графік із визначенням дати повної передачі студенту усіх зобов'язань вчителя початкових класів і затвердити його в керівника практики); ознайомитись із вимогами до проведення педагогічної практики; визначити готовність студента до викладання; переглядати плани-конспекти уроків, які подаються студентом за три дні до їх проведення (якщо конспекти не були представлені та затверджені заздалегідь, практикант не допускається до роботи в класі); щотижнево оцінювати діяльність студентів протягом усього семестру, залишати свої коментарі в журналі та знайомити із ними студента та керівника; регулярно проводити конференції зі студентами (неофіційні конференції можуть проводитись по мірі необхідності, формальні конференції повинні проводитись щотижня); допомагати студенту-практиканту у підготовці відеозапису уроку, щоденних планів уроків, розробці технік управління роботою в класі, врахуванні індивідуальних особливостей, ознайомленні зі шкільними обов'язками, проведенні спостережень в інших класах, встановленні професійних і соціальних взаємин з учителями та іншими працівниками школи; провести аналіз відеозапису уроку; оцінити і затвердити матеріали для портфоліо студента; повідомити керівника практики від ВНЗ про ділянки організації педагогічної практики, що потребують удосконалення; заповнити форми поточного та підсумкового оцінювання роботи студента під час педагогічної практики;

Обов'язки студента передбачають: здійснення роботи відповідно до календарного графіку школи і розкладу уроків; ознайомлення зі шкільним статутом; відвідування засідань кафедр, заходів з підвищення кваліфікації тощо; дотримання шкільних норм поведінки, стандартів у одязі; вчасне прибуття до школи; участь у позаурочному житті школи тощо.

Під час проходження практики студенти регулярно ведуть журнал самоаналізу, роблять два відеозаписи самоаналізу професійної діяльності, пишуть щоденні плани уроків, розробляють один завершений розділ з будь-якої дисципліни, відвідують семінари та поповнюють електронне портфоліо (еПортфоліо) [4]. Особисті спостереження, аудіо-записи, відеозаписи (лише за письмової згоди батьків дітей) – три основних методи самоаналізу, які можуть допомогти в оцінці власної педагогічної діяльності. Оцінювання ж результатів педагогічної практики здійснюється усіма учасниками процесу практичної підготовки майбутніх учителів початкових класів декілька разів за увесь період практики.

Висновки… Пряме перенесення досвіду управління професійно-педагогічною підготовкою майбутніх учителів неможливе за ряду причин. Його використання та впровадження у вітчизняну систему педагогічної освіти буде ефективним за умови створення системи підготовки вчителів, яка орієнтована на потреби та інтереси студентів; забезпечення інтенсифікація усіх компонентів управлінського процесу практичної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах; створення міжнародних програм обміну студентів та впровадження інтернатури. Вважаємо, що представлений узагальнений позитивний досвід управління якістю підготовки вчителів у вищих навчальних закладах США розкриє нові ресурси ефективного управління та підвищення якості педагогічної освіти в Україні.

Список використаних джерел та літератури:

1. Орлов А. А. Педагогическое образование: поиск путей повышения качества / А. А. Орлов // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 57–64.

2. Пискунов А. И. Педагогическое образование: концепция, содержание, структура / А. И. Пискунов // Педагогика. – 2001. – № 3. – С. 41–47.

3. Conceptual Framework [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.uakron.edu/education/about-the-college/conceptual-framework.dot.

4. Elementary education student teaching handbook [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www2.education.uiowa.edu/students/docs/sfeocs/Elementary_Education_Student_Teaching_Handbook.pdf?sfvrsn=2.

5. Student teaching handbook [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.colostate.edu/dept/EdLicense/StudentTeaching/sthandbookfa05.pdf86

6. Student teaching handbook [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://rcoe.appstate.edu/students/field-and-student-teaching/student-teaching-handbook

7. Student teaching handbook [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.southeastern.edu/acad_research/programs/stu_teach/assets/studenthandbook.pdf

8. Student teaching handbook for academic year 2013-2014 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.indwes.edu/uploadedFiles/Siteroot/Academics/Colleges_and_Schools/CAS/Schools_and_Divisions/Teacher_Education/2013-2014%20STUDENT%20TEACHING%20HANDBOOK.pdf

Аннотация

А.А.Кащук

Опыт управления практической подготовкой будущих учителей начальных классов в США

В статье рассмотрен вопрос управления практической подготовкой будущих учителей начальных классов в США. Обоснована необходимость в адаптации лучшего мирового опыта в системе отечественного высшего образования. Автором определены цель и содержание педагогической практики студентов, субъекты управления практической подготовкой, условия допуска к прохождению практики. Указаны основные принципы реализации практической подготовки студентов. Автором совершена характеристика американского студента как активного субъекта учебно-воспитательного процесса. Обобщены и описаны функциональные обязанности всех участников в системе управления практической подготовкой в высших педагогических учебных заведениях США.

Ключевые слова: *практическая подготовка, управление практической подготовкой будущих учителей в США, функциональные обязанности.*

Summary

A.O.Kaschuk

American Experience of Student Teaching Management of Future Teachers in Primary School

The question of the student teaching management of future teachers in primary school in the United States of America is studied in the article. The necessity to adapt the best global experience in Ukrainian system of higher education is grounded in an article. The author designates the purpose and the content of students' pedagogical practice, subjects of management and the conditions of admission to probation. The main principles of student teaching are shown. The author gives a description of the characterization of an American student as an active subject of the educational process. The functional responsibilities of all participants in the control system of student teaching in higher educational institutions in the USA are summarized and described in an article.

Key words: *student teaching, management of student teaching of future teachers in the United States, functional responsibilities.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 930.2(477.52)

Н.О.КОВАЛЬОВА,
аспірантка
(м.Суми)

Історіографія дослідження життєдіяльності Миколи Неплюєва – педагога, філософа і громадського діяча

Стаття присвячена дослідженню історіографії життєдіяльності видатного громадського діяча, філософа та педагога М.М.Неплюєва. Аналізуються найбільш відомі та ґрунтовні праці, в яких вивчаються творча спадщина, погляди та основні аспекти життя М.Неплюєва. Висвітлюються різні погляди авторів на його світогляд, педагогічну та громадську діяльність, роботу Хрестовоздвиженського трудового братства. Встановлюються відмінні риси новітньої історіографії та історіографії кінця XIX – початку XXст.

Ключові слова: *М.М.Неплюєв, історіографія, дослідження, автор, публікація, Трудове братство, сільськогосподарська школа, система виховання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Микола Миколайович Неплюєв (1851–1908) засновник Хрестовоздвиженського Трудового братства, чоловічої та жіночої сільськогосподарських шкіл, богослов, просвітитель, філософ і педагог. Його активна реформаторська діяльність в соціальній та освітній сферах привертала увагу тогочасних дослідників як на батьківщині, так і далеко за її межами. Вона не втратила актуальності та значимості для сучасного суспільства.

Аналіз досліджень і публікацій… Дослідженню багатоаспектної діяльності М.М.Неплюєва в різний час були присвячені праці І.С.Абрамова, В.М.Авдасьова, М.А.Андреева, В.Бірюковича, М.Богуна, В.Глушко, І.Гордеєвої, А.Грас'є, В.І.Екземплярського, М.Жевахова, І.Куліш-Лукашевич, О.О.Лютецького, О.Малишевського, Л.Г.Мельника, М.Побединського, А.Сикорського, В.Соловйова, Н.С.Солодовника, П.М.Солонини, М.ВСоміна, В.Ткаченка, П.К.Федоренка, Г.Фурсея, В.Шейка та інших.

Формулювання цілей статті… Метою статті є аналіз різних підходів до вивчення і оцінки життя і творчості М.М.Неплюєва.

Виклад основного матеріалу… Історіографію присвячену вивченню життєдіяльності Миколи Миколайовича Неплюєва можна розділити на два періоди: 1-й – кінець XIX – початок XX ст.; 2-й – кінець XX — початок XXI ст. У радянський період діяльність М.Неплюєва і відповідно Трудового братства практично не вивчалась з причин його релігійної направленості.

До сучасників М.Неплюєва належить дослідник Петро Миколайович Солонина, який написав статтю «Воздвиженская сельскохозяйственная школа. (Из личных впечатлений)», опубліковану в «Земському збірнику Чернігівської губернії» (1893) р. Відвідавши цей навчальний заклад за дорученням губернської управи задля того, щоб безпосередньо познайомитися з особливостями його організації та діяльністю, отримав цілком позитивне враження. П.Солонина описав господарство Трудового братства, побут вчителів та учнів, говорячи про гарно впорядковану територію навколо школи, він назвав її «поетичний куточок…для тихої вдумливості та душевної рівноваги» [8, с.84]. Автор зауважував, що за браком часу він не встиг детально вивчити виховну систему школи та її результати, але він відмітив працьовитість учнів, відсутність сварок, дбайливе ставлення як до особистих так і до шкільних речей, добрі і щирі відносини учнів з вихователями.

Виховній системі М.Неплюєва була присвячена стаття В.Бірюковича, опублікована в журналі «Русская школа» в 1895 р., під назвою «Из воспитательных опытов». Автор робить аналіз морально-релігійного виховання в школах Хрестовоздвиженського Трудового братства, відводячи місце критиці. Його увагу привернула система учнівського самоврядування, розроблена безпосередньо організатором. Розглядаючи роботу братських гуртків, основною метою яких було самовдосконалення, взаємовдосконалення та «переродження» вихованців, В.Бірюкович наголошує на існуванні певного морального насилля над учнями. На його думку, духовний тиск з боку фундатора школи та старших товаришів міг призводити до удавання вихованцями змін їх характеру і поведінки в бажаному напрямі. Не погоджувався автор статті і з наданням права молодим людям розумово і морально не зрілим судити вчинки, а інколи і думки своїх товаришів. В цьому він бачив згубну дію на характер юнаків та причину «пристрасті до нетерпимості і резонерства» [3, с.112–118].

Священик Микола Побединський написав статтю «Неплюевские братства и школы. Их основные тенденции, характер и значение», що вийшла в 1901 в журналі «Вера и церковь». У своїй публікації М.Побединський висловлює скептичне ставлення щодо релігійних поглядів Миколи Неплюєва. Автор зазначає, що М.Неплюєв недостатньо розуміє сутність християнства, «занадто малого значення він надає добродійним святим засобам Церкви, її ієрархії та авторитету, які так важливі для православного християнина» [6,с.125]. В той же час М.Побединський погоджується із зауваженнями Миколи Неплюєва щодо недоліків шкільних предметів, які не відповідають християнським ідеалам. Аналізуючи роботу братських шкіл, автор зазначає, що їх випускники дуже розумні і розвинуті молоді люди і «серед схожих навчальних закладів подібних їм немає» [6, с.136]. М.Побединський висловлює аналогічну думку з В.Бірюковичем, говорячи про недоліки виховної системи. Він також вважає, що бажання учнів сподобатись організатору часто спонукає їх до брехні.

Систему виховання Миколи Неплюєва жорстко критикував Іван Спиридонович Абрамов – відомий історик, письменник, етнограф, який навчався, а згодом і вчителював у школах М.М.Неплюєва. І.Абрамов звинувачував М.Неплюєва в надмірній релігійності, авторитаризмі та удаваності його благих намірів. У своїй книзі «В культурном скиту» Іван Абрамов писав, що у «неплюєвських» школах закладається фундамент лицемірного іезуїтського дресирування, яке завершується вже в братстві. «Будь-хто, хто не зуміє заглушити в собі особистості і відлитися в загальну форму, негайно виключається зі школи. Так, в братство потрапляють вже сповна знебарвлені фігури, готові по даному сигналу виявляти різні християнські почуття: плакати сльозами розчулення, скрушно ридати про свої гріхи з приводу щонайменших відступів від братських правил» [1, с.42].

Свою увагу І.Абрамов звертав на методи покарання учнів. Нестерпним він вважав «відлучення від товаришів». Воно полягало в тому, що вихованцю, який провинився суворо заборонялося мати будь-яке спілкування з іншими товаришами. Якщо «відлучений», за словами І.Абрамова, і ризикне звернутися до кого-небудь із «благонадійних» товаришів, з ним не стануть розмовляти: «настільки всі видресирувані, настільки всі бояться покарання за порушення постанови старших» [1, с.57].

Невдовзі, таке ставлення з боку товаришів та вихователів спонукало «відлученого» визнати свою провину і покаятись. Але разом з цим Абрамов визнавав високий інтелектуальний рівень неплюєвських шкіл. «Ті вихованці, – писав він – які прагнули до розумовому розвитку, досягали видатних результатів». Також він відзначав економічні успіхи братства, господарство якого велося у зразковому порядку.

Член Думи Трудового братства, найближчий помічник Миколи Неплюєва Андрій Фурсей відповів на критику І.Абрамова. У своїй статті «Имеют ли основание говорить о «Неплюевщине» и «Неплюевцах»» він зазначав, що публікації Івана Абрамова – це навмисне спотворення фактів життя братства і шкіл. Характер його статей, в яких він змальовує М.М. Неплюєва грубим, неврівноваженим самодуром, абсолютно не відповідають дійсності. «Все викривлено до невпізнання в статтях Абрамова. Сердечні, прості стосунки, повні щирості і духовного шляхетства, під його пером приймають характер якоїсь брехливої комедії. Витончена урочистість наших свят – абсолютно чужий нам характер сектантських утіх» [10, с.6].

У статті «Школы Н.Н.Неплюева, как пример самобытного воспитания», автор приват-доцент Московського університету Олександр Олександрович Лютецький писав, що він добре знайомий із закладами М.Неплюєва (він був членом братства) і категорично не погоджується з висловлюваннями Івана Абрамова щодо Трудового братства. На думку Лютецького публікації І.Абрамова є абсолютно неправдивим висвітленням фактів. Він зауважував, що подібні брехливі повідомлення безглузді, тому що діяльність згаданих установ абсолютно відкрита і доступна не лише властям світським і духовним, але і всім приватним особам, які зацікавлені, щоб особисто перевірити надруковані повідомлення, нерідко породжені особистими рахунками і лихослів'ям [5, с.4].

Професор В.І.Екземплярський, який цікавився діяльністю М.Неплюєва написав після його смерті статтю «Памяти Миколая Николаевича Неплюєва», що була опублікована в науковому журналі «Труды Киевской Духовной Академии» в 1908 р. Ще одна посмертна стаття, що мала назву «Н.Н.Неплюев – подвижник земли русской. (Венок на могилу)» була написана від імені членів братства. Публікація сповнена любов'ю до покійного наставника, вдячністю за подароване нове життя в братстві.

Позитивно оцінили християнсько-гуманістичну філософію Неплюєва такі духовні письменники як С.О.Соллертинський, П.Я.Светлов, М.Жевахов, Н.Тареєв, релігійний мислитель В.С.Соловйов, а також авторитетні європейські вчені: німецький історик церкви Фрідріх Ніппольд, знаний французький славіст Альбер Грас'є, польський поет, професор Тадеуш Міцинський.

Відомий публіцист М.Меншиков мав особисту неприязнь до М.Неплюєва. Відвідавши братство він вирішив, що життя в братстві удаване і нещире. М.Меншиков опублікував кілька статей у газеті «Неделя» проти братства і його засновника. В загальноросійській пресі про Трудове братство говорили насторожено, як про «знамено пророче, якусь незрозумілу загадку», Братство іменували «небезпечною і шкідливою утопією», «культурним скитом», «процвітаючою комуністичною общиною» та інше.

Переходячи до новітньої історіографії, необхідно відзначити ґрунтовну роботу про братство М.Неплюєва, яку написав Нестор Семенович Солодовник, кандидат військових наук, доцент. З 1922 по 1927 роки він навчався у Воздвиженській агрономічній школі, яку закінчив з відзнакою. Монографія має назву «Воздвиженское трудовое братство – локальная модель будущего бесконфликтного общества социальной справедливости: (Теория, практика, печальный финал)», що побачила світ у 1994р.За його словами, взятися за перо спонукали вдячна пам'ять про неплюєвські школи, близьке знайомство з вихованцями братства і почуття обурення за несправедливе нехтування іменем Неплюєва, яке відбувалося в ту пору на його батьківщині. Достоїнствами цієї праці є глибокий, всебічний аналіз діяльності Трудового братства та сільськогосподарських шкіл заснованих М.М.Неплюєвим, ясність викладу, чітке висвітлення фактів. Цінність цієї роботи полягає ще й у тому, що написана вона очевидцем, який і до вступу в братську школу, проживав в одному з навколишніх сіл. Н.Солодовник був свідком діяльності братства до його суттєвих змін після Жовтневої революції, коли в общині зберігалися звичаї, характер та внутрішня атмосфера християнського братства-комуни. Результатом цих спогадів, особистих вражень та досліджень стала його монографія.

Н.С.Солодовник аналізує основні складові частини світогляду М.Неплюєва, виділяючи мирне перетворення суспільного устрою, рушійну силу якого становить єднання в братолюбстві. Автор досліджує ідеї Миколи Миколайовича щодо покращення економічної ситуації в країні, яке він бачив у піднятті культурного рівня селянина та наданні йому якісної агрономічної освіти. Дослідник також звертає увагу і на зацікавленість діяльністю М.Неплюєва з боку світової громадськості. Засновник братства був обраний почесним президентом Конгресу єдиного людства у Парижі; Міжнародна ліга світу, з головним бюро в Берні, визнала Трудове братство своєю філією в

Росії з правом посилати своїх представників на всі конгреси Ліги. Англо-російська літературна спілка у Лондоні підтримала діяльність Неплюєва і обрала його своїм членом. Трудове братство і школи відзначив своїм візитом професор Сорбонни [7, с.5].

Фурсей Георгій Миколайович, професор Санкт-Петербурзького державного університету, академік Російської академії природничих наук (РАПН), займається розповсюдженням просвітницьких ідей Миколи Неплюєва. Його батько був членом Неплюєвського Трудового братства, дід Андрій Фурсей членом Думи на посаді управляючого. В своїх роботах Георгій Миколайович говорить, що життя в братстві було високоморальним, гідним, дуже високої якості, завдяки науковому підходу і ефективній економіці. На його думку, школи і спосіб життя братства дозволили сформувати «особливу популяцію» творчих людей, що сприймають працю як радісний творчий процес. М.Неплюєв створив спільноту соціально відповідальних людей, що ставляться один до одного з повагою і любов'ю [11].

Кандидат фізико-математичних наук, бакалавр теології М.В.Сомін, у своїх працях розглядає реформаторську та просвітницько-педагогічну діяльність М.Неплюєва, історію виникнення Трудового братства, його подальшу долю, оцінюючи її позитивно він говорив і про перебільшення повноважень М.Неплюєвим в соціально-педагогічній та духовній сферах [9].

Серед сучасних дослідників особистості Миколи Неплюєва необхідно відзначити жителя с.Воздвиженське Валерія Миколайовича Авдасьова, завдяки ентузіазму якого та надзвичайному інтересу до видатного земляка, було засновано Народний історико-меморіальний музей «Трудове Братство Миколи Миколайовича Неплюєва». В.М.Авдасьов є директором цього музею, він наполегливо працює над популяризацією творчої спадщини Миколи Неплюва та збереженням пам'яті про нього. У своїх книгах «Трудовое братство Н.Н.Неплюєва. Его история и наследие», «Свет памяти. Н.Н.Неплюев в воспоминаниях современников» та в багатьох статтях він викладає результати досліджень про діяльність Трудового братства, його соціально-економічного розвитку, описує долі видатних членів Братства і самого засновника [2].

У 2001 р. у видавництві Національної академії наук України вийшла в світ автобіографічна повість П.К.Федоренка «Срібні нитки», яка розповідає про становлення Братства. Найґрунтовніша біографія М.Неплюєва вийшла в 1997 році в Лозанні. Це книга професора Ліонського університету Режи Ладу.

Професор Сумського державного університету Мельник Леонід Григорович, написав книгу «Состоявшаяся утопия, или Машина времени Н.Н.Неплюева», що вийшла друком у 2004 р. Автор аналізує причини соціально-економічного успіху роботи Хрестовоздвиженського трудового братства.

Гордеєва І.А. у своїй монографії «Забытые люди». История российского коммунитарного движения», розглядаючи історію землеробських общин в контексті соціально-культурної та інтелектуальної історії Росії останньої чверті XIX ст., досліджує діяльність Трудового братства М.Неплюєва. Цікавими є її зауваження стосовно нервового стану Миколи Неплюєва. Дослідниця зробила припущення, що характерним для психологічного стану організатора братства було відчуження – почуття роздільності людини з суспільством. Це, на її думку, проявилося в розладі між внутрішнім світосприйняттям і зовнішнім благополучним життям. Ірина Гордеєва зазначає, що в особистій справі М.М.Неплєва в Санкт-Петербурзькому університеті дуже частими є прохання звільнити його від занять за станом здоров'я. На її думку це є показником систематичних нервових розладів студента [4, с.102-111].

Викликає інтерес кандидатська дисертація з богослов'я на тему: «Христианское мировоззрение в понимании и деятельности Н.Н.Неплюева», Олексія Федянина.

Статті, присвячені вивченню життєдіяльності М.М.Неплюєва, друкують у періодичних виданнях такі українські дослідники як: В.Авдасьов, М.Андреєв, В.Глушко, І.Куліш-Лукашевич, О.Малишевський, А.Плодиста, В.Суріков, О.Сикорський, В.Шейко та ін.

У 2011 році була видана книга перша «Избранные сочинения Н.Н.Неплюева», що містить праці, які найбільш повно характеризують соціально-економічну діяльність Трудового братства. Підготовкою видання займалися В.Н.Авдасьов, Л.П.Москаленко, В.К.Шейко та ін.

Висновки… Отже, історіографія кінця XIX – початку XXст. щодо творчої спадщини М.Неплюєва мала суперечливий характер, від суцільної ідеалізації до жорсткої критики. Різноманіття поглядів зумовлене можливістю особистого безпосереднього знайомства з атмосферою життя Трудового братства, виховними принципами та організатором. Новітня історіографія є більш об'єктивною, дослідники виділяють економічні, просвітницько-педагогічні ідеї Миколи Неплюєва, вказуючи також на існування певних недоліків в його діяльності. Сучасними дослідниками відроджується та популяризується, забута в радянський час, спадщина М.М.Неплюєва.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамов И. В культурном скиту: об одной процветающей коммунистической общине / И. Абрамов. – СПб. : Жизнь и знание, 1914. – 99 с.

2. Авдасёв В. Н. Трудовое братство Н. Н. Неплюева. Его история и наследие / В. Н. Авдасёв. – Сумы : РИО «АС-Медиа», 2003. – 64 с.

3. Бирюкович В. Из воспитательных опытов / В. Бирюкович // Русская школа. – 1895. – № 10. – С. 110–118.

4. Гордеева И. А. «Забытые люди» история российского коммунитарного движения / И. А. Гордеева – Серия «Первая монографія» под ред. Г. А. Бордюгова. – М. : АИРО-XX, 2003. – 240 с.

5. Лютецкий А. Школы Н. Н. Неплюева как пример самобытного воспитания / А. Лютецкий // Знамя. – М. : Типография Борисенко, 1900. – 23 с.

6. Побединский Н. Неплюевские братства и школы. Их основне тенденции, характер и значение / Н. Побединский // Вера и церковь. – 1901. – № 6. – С. 117–141.

7. Солодовник Н. С. Н. Н. Неплюев : Воздвиженское трудовое братство – локальная модель будущого бесконфликтного общества социальной справедливости / Н. С. Солодовник. – М. : Высшая школа, 1994. – 297 с.

8. Солонина П. Н. Воздвиженская сельскохозяйственная школа. (Из личных впечатлений) / П. Н. Солонина // Земский сборник Черниговской губернии. – 1893. – № 8–9. – С. 81–96.

9. Сомин Н. В. Крестовоздвиженское трудовое братство Николая Николаевича Неплюева / Н. В. Сомин // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. – 2008. – Вып. 1(8). – С. 57–72.

10. Фурсей А. Имеютли право говорить о «Неплюевщине» и «Неплюевцах» / А. Фурсей. – С.-Петербург : Типография В. Тиханова, 1902. – 8 с.

11. Фурсей Г. Н. Поиск пути [Електронний ресурс] / Г. Н. Фурсей. – СПб. : (Духовное наследие) – 2005. – Режим доступу : http://www.delorus.org/medialibrary/detail.php?ID=1888.

Аннотация

Н.А.Ковальова

Историография исследования личности М.М.Неплюева – педагога, философа и общественного деятеля

Статья посвящена исследованию историографии жизнедеятельности выдающегося общественного деятеля, философа и педагога М.Неплюева. Анализируются наиболее известные и фундаментальные труды, в которых изучаются творческое наследие, взгляды и основные аспекты жизни Неплюева. Освещаются различные взгляды авторов на его мировоззрение, педагогическую и общественную деятельность, работу Крестовоздвиженского трудового братства. Устанавливаются отличительные черты новейшей историографии и историографии конца XIX –начала XX в.

Ключевые слова: *М.Неплюев, историография, исследование, автор, публикация, Трудовое братство, сельскохозяйственная школа, система воспитания.*

Summary

N.A.Kovalyova

Historiography of Studying of the Personality of N.N.Nepluev – the Teacher, the Philosopher and the Public Figure

Article is devoted to the historiography investigation of the outstanding public figure, the philosopher and teacher N.Nepluev's activity. The most known and fundamental publications which studied the heritage, views and the main aspects of Nepluev's life of are analyzed. Different views of authors on his outlook, pedagogical and public activity, activity of The Holy Cross Day Labor brotherhood are highlighted. Distinctive features of a modern historiography and historiography of the XIX century ending– XX century beginning are established.

Key words: *N.Nepluev, historiography, research, author, publication, Labour brotherhood, agricultural school, educational system.*

Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 796.01(477) «192/193»

Г.П.КОВАЛЬЧУК,
кандидат педагогічних наук
(м.Кам'янець-Подільський)

Організаційні основи фізичного виховання молоді в радянській Україні у 20-х роках XX століття

У статті розкрито організаційні основи становлення і розвитку основ фізичного виховання молоді 20-х років XX ст. у Радянській Україні. На основі відповідної джерельної бази автором здійснено спробу історико-педагогічного аналізу активної розбудови радянської системи фізичного виховання, що здійснювалась за діяльної позиції влади, партійно-державного апарату та ініціативи комсомолу на чіткій ідеологічній основі з орієнтацією молоді на масову військово-прикладну та спортивну підготовку, зумовлених специфікою соціально-політичної та економічної ситуації в країні. Узагальнюються зміст і форми фізкультурно-спортивного руху та важливість історичного досвіду минулого для сучасної теорії і практики фізичного виховання.

Ключові слова*: освіта, організаційні основи, фізичне виховання, фізкультурно-спортивний рух, позиція влади, ініціатива комсомолу, військово-спортивна підготовка, фізична культура, система виховання, історичний досвід.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У сучасних умовах становлення незалежної України особливе значення приділяється розвитку національної системи фізичного виховання, що у свою чергу викликало зростання інтересу до науково-педагогічної спадщини минулого, концептуальні підходи яких лягли в основу вітчизняної теорії і практики фізичного виховання особистості. Розв'язання даної проблеми в Україні здійснюється шляхом удосконалення системи фізичного виховання, що відображені в державних документах, спрямованих на поліпшення організації фізичного виховання і масового спорту. Однак творчий пошук нових шляхів і наукове вирішення цієї проблеми неможливі без знання і переосмислення історичного досвіду минулого, у якому можна знайти відповіді на багато питань, що гостро постають перед сучасною системою освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Проблема фізичного виховання дітей та молоді в Україні знайшло відображення у великій кількості спеціальної літератури з історії фізичної культури і спорту вітчизняних та зарубіжних видань, періодиці тощо.

Розвиток ідеї фізичного виховання особистості представлено у наукових працях історико-педагогічного спрямування (В.Кулик, Л.Кун, Н.Пономарьова, В.Столбов, Г.Харабуга, І.Чудінов та ін.), у яких розкриваються основні етапи розвитку фізичної культури і спорту в СРСР, розкриваються питання становлення і розвитку основ фізичного виховання в СРСР у період 1917-1930 років, дається характеристика і деяких офіційних державних документів, постанов у галузі фізичної культури і спорту, які й зумовили характер фізкультурного руху в країні, підкреслено значення фізичного виховання учнівської молоді та ін.

Питання становлення вітчизняного фізкультурного і спортивного руху в довоєнні роки розглядались у дослідженнях (А.Буценко, В.Бляха, А.Корольова, А.Кухтій, Г.Наталова, С.Привіса, Ю.Теппера, Г.Шепеленко) у яких характеризується організація фізкультурно-спортивного руху в окремих зарубіжних країнах, розглядаються тенденції та перспективи організації фізкультурно-спортивного руху в Україні, пропонуються шляхи підвищення ефективності функціонування фізкультурно-спортивного руху.

Серед праць з проблем історичного розвитку фізичної культури і спорту в Україні у першій половині ХХ ст. необхідно виділити дослідження М.Бунчука, А.Догмарова, В.Прядченка, Ю.Теппера, Б.Трофим'яка, Є.Чернової та ін. Але більшість із них були виконані у 60-70-х рр. ХХ ст. у відповідності до тогочасної комуністичної ідеології, тому наукові пошуки цих учених були у значній мірі обмежені. З іншого боку, чимало проблем, імен, подій та фактів були неофіційно заборонені у наукових працях та академічних виданнях. До того ж велика кількість першоджерельної інформації не була доступна навіть вузькому колу фахівців.

Заслуговують на увагу навчальні посібники і монографії українських дослідників, які написані у період незалежності Україні (О.Винничук, Ю.Грот, Г.Малка, М.Олійник, В.Папуша, Є.Приступа, М.Солопчук, С.Філь, О.Худолій, Б.Шиян та ін.) у яких розглядаються питання світової та вітчизняної історії фізичної культури і спорту, історії міжнародного спортивного й олімпійського руху, особливості сучасного етапу розвитку теорії і методики фізичного виховання. Однак, у них не досліджувалися тенденції розвитку фізичного виховання молоді в 20-х роках ХХ століття.

Формулювання цілей статті... Враховуючи актуальність даної проблеми, її практичну значущість з метою удосконалення сучасної системи фізичного виховання та відсутність узагальнених історико-педагогічних досліджень з даної проблеми, темою статті є «Організаційні основи фізичного виховання молоді в Радянській Україні у 20-х роках ХХ століття». **Мета статті** – систематизація та узагальнення теорії і практики фізичного виховання молоді у досліджуваний період, розкриття змісту та форм фізкультурно-спортивного руху в Радянській Україні у 20-х роках ХХ століття, актуалізація цього досвіду в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу… Становлення та розвиток фізкультурно-спортивного руху в Україні відбувалося у специфічних умовах. Саме на початку 20-х років розпочалася активна розбудова радянської системи фізичного виховання. Вперше в українській історії активну позицію в розбудові цієї системи займала влада, партійно-державний апарат. При цьому політика радянських органів будувалася на чіткій ідеологічній основі щодо виховання молоді, орієнтації на масову військово-прикладну підготовку.

ІІІ з'їзд РКСМ (Російський Комуністичний Союз Молоді), що відбувся в 1920 році, визначив мету і завдання фізкультурно-спортивної роботи. У прийнятій постанові із цього питання вказувалося, що фізичне виховання є одним з необхідних елементів загальної системи виховання молоді і має безпосередню практичну мету – підготовку молоді до трудової, виробничої діяльності та захисту Батьківщини. Ця ідея згодом була сформульована у Всесоюзному комплексі «Готовий до праці і оборони СРСР». З ініціативи комсомолу в цей час був започаткований масовий рух, спрямований на створення гуртків фізкультури на підприємствах, установах, школах і навчальних

закладах. Зусиллями молоді розпочалося обладнання спортивних майданчиків, поновлювались і ремонтувалися спортивні споруди, будувалися нові стадіони, лижні станції, тири, гімнастичні містечка [8, с.11]. Військово-спортивна підготовка і виховна робота в організаціях всеобучу покладалася на комсомол України. На ІІІ з'їзді КСМУ у травні 1921 р. було вказано, що організації комсомолу повинні взяти найактивнішу участь у фізкультурно-масовій роботі. Ставились основні завдання: а) фізичне виховання молоді; б) покращення допризивної підготовки; в) організація шкільних інструкторів; г) організація частин особливого призначення (ЧОП) [12, с.39]. Для вирішення цих завдань спеціальною комісією були розроблені організаційно-методичні настанови з питань організації військово-фізкультурної підготовки молоді. Питання фізкультурно-спортивної роботи всебічно обговорювалися також і на IV з'їзді комсомолу України (1921р.).

Виконуючи рішення ІІІ і IV з'їздів, комсомольські організації спрямовували свою діяльність на посилення ефективності фізичного виховання молоді. Проводилося інструктування на місцях, вивчення та узагальнення кращого досвіду і впровадження його на всеукраїнському рівні. З цією метою 20-25 лютого 1922 року у м.Харкові відбулася всеукраїнська нарада політінспекторів спорту і допризивної підготовки молоді. Їй передували окружні наради політінспекторів спорту і допризивної підготовки Харківського і Київського військових округів [13, с.6]. Всеукраїнська нарада констатувала, що політосвітня робота серед молоді ведеться незадовільно. Для виправлення цього становища необхідна узгодженість дій комітетів КСМУ, його відділів політосвітньої роботи та комісій ЧОП.

16 травня 1922 року Головне управління загального військового навчання трудящих (всеобуч) разом із ЦК КСМУ видали наказ про залучення членів КСМУ до допризивної підготовки молоді. Відділи всеобучу в силу своєї підпорядкованості військовому відомству не мали можливості керувати діяльністю цих організацій. Крім того, форми керівництва, які вони використовували, не відповідали новим завданням, що стояли перед фізкультурними організаціями даного періоду. Як наслідок цього, керівництво всеобучу пішло по шляху створення Всеукраїнського союзу червоних організацій трудящих (ВУСЧОТ). Союз був оголошений організацією трудящих, а насправді у спілку об'єднувалися спортивні організації. Орієнтування всеобучу на створення ВУСЧОТ з фізичної культури як самостійної організації молоді, відокремленої від вже існуючих, викликало побоювання розколу фізкультурного руху молоді. Враховуючи це, комсомольські організації УСРР очолили цей рух. Провідну роль у цьому відіграли створені при комітетах КСМУ військово-спортивні відділи [4, с.4].

На необхідність сприяння розвиткові фізичної культури і спорту, урізноманітнення форм і методів їх роботи вказувалося на XI і XII з'їздах ВКП(б). У рішеннях цих з'їздів наголошувалося на необхідності використання інтересу юнацтва до занять фізкультурою і спортом у найширшому розумінні цього слова [2, с.19-20]. Популяризація спортивних організацій, масовий потяг до них населення, зацікавленість у правильній постановці фізичної культури цілого ряду відомств поставили на порядок денний питання зміни керівного органу з фізкультури і передачу його від Народного Комісаріату у військових справах у спеціальну міжвідомчу організацію, що була організована всеобучем на початку діяльності – Вищу раду фізичної культури (ВРФК).

Великий внесок у розвиток фізичної культури і спорту зробили профспілки. На початку 20-х років профспілки включилися в керівництво гуртками фізичної культури, виділили матеріальні засоби на її розвиток, фізкультурна робота стала важливою ланкою діяльності культвідділів. Профспілки беруть активну участь у створенні гуртків фізичної культури при профспілкових клубах. Приділялась також увага щодо поліпшення спортивної роботи і серед трудящих. Ці питання були обговорені на пленумі ЦК ВЦРПС 12-17 квітня 1923 року. У прийнятій постанові «Про культроботу профспілок» вказувалося, що центром, навколо якого об'єднуються усі культурні заклади, повинен стати робітничий клуб. Він повинен бути місцем освіти і відпочинку (гуртки, екскурсії, розумні розваги, особливо спорт тощо). VI з'їзд професійних спілок, що відбувся 11-18 листопада 1924 р., констатував недостатню участь профспілок у фізкультурно-масовій роботі серед трудящих і наголосив на тому, щоб «уся робота з фізкультури розглядалася як частина клубної роботи, а спортивні гуртки разом з іншими організовувалися на рівних умовах» [5, с.37].

У роки відбудови народного господарства конкретні заходи з розвитку фізкультури і спорту велися повільно. Причиною цього була відсутність централізованого державного управління, тому постановою ВЦВК СРСР від 27 червня 1923 року створюється Рада фізичної культури як постійна міжвідомча комісія. Для сприяння фізичному розвитку трудящих у губернських виконавчих комітетах створювалися губернські ради, а у великих центрах – повітові ради фізичної культури. Основним завданням цих рад було узгодження й об'єднання всієї наукової і організаційної діяльності з фізичного виховання, освіти і розвитку трудящих [14, с.10]. Проте від 4 жовтня 1923 року до січня 1924 року ця рада знаходилася в стадії організаційного оформлення.

З утворенням ВРФК при ВУЦВК було започатковано процес формування державної системи радянського фізкультурно-спортивного руху в Україні. На початок 1924 року були створені губернські й повітові ради фізичної культури. Радам фізкультури було доручено державне керівництво і контроль над усією системою фізичної культури. Від всеобучу відпало керівництво усім фізкультурним рухом. Органи всеобучу реорганізувалися в органи військової підготовки трудящих і на них покладалося здійснення фізичної підготовки в армії.

У 1923-1924 роках керівництво молодіжними спортивними організаціями комсомолом було передано профспілкам. Саме у цей час найбільш чітко виявилися помилки і прорахунки в організації фізкультурно-масової роботи. Організаційні недоліки, різнобій у діяльності багатьох установ, причетних до фізкультурного руху – все це суттєво гальмувало розвиток фізичної культури та спорту. Особливо гострими були суперечності між радами фізкультури та керівними працівниками профспілок. Керівництво фізкультурними гуртками при профспілкових клубах повністю здійснювалося членами правління та їх працівниками. Діяльність гуртків фізкультури у системі клубів практично не контролювалася, вона не була пов'язана з виробництвом, що створювало сприятливі умови для «діяльності» спортивних ділків. Відсутність чіткої мети, змісту, методів та форм фізкультурно-спортивної роботи істотно гальмували розвиток фізичної культури і спорту. З'явилося ряд течій, які з різким післяреволюційним абсолютизмом, по-дилетантськи, без детального аналізу хотіли повернути хід розвитку фізичної культури в напрямку своїх уявлень. Пролеткультівці наполягали відмовитися від використання дореволюційного досвіду в галузі фізичної культури, заборонити деякі, на їх погляд, непролетарські види спорту (бокс, футбол, гімнастика) тільки тому, що вони вважалися «буржуазними». «Гігієністи» намагалися звести фізичну культуру до дуже легких вправ, що мало впливали на розвиток організму, мотивуючи це тим, що пролетарська молодь спадково фізично неповноцінна, і тому їй не слід тренуватись і змагатись із спортивної гімнастики, боксу, футболу, підняття ваги тощо. Серед інших течій у фізкультурно-спортивному русі з'явились прихильники і противники «рекордсменської» ідеї. Останні цілком відкидали не тільки досягнення високих результатів, а й «спортсменство» в цілому у заняттях спортом, були непримиренними противниками проведення змагань. Прихильники «рекордсменства» дивилися на заняття спортом не як на засіб досягнення високих показників, а як на засіб будь-якою ціною придбати «рекордсмена» або здібного спортсмена, прикривши цим відсутність роботи [6, с.165].

Враховуючи негативні тенденції у розвитку фізичного виховання трудящих, XIII з'їзд РКП(б), що відбувся в 1924 році, зобов'язав партійні органи посилити керівництво цією важливою ділянкою роботи. У постанові ЦК РКП(б) (ЦК РКП(б) – із березня 1918 року Центральний Комітет Російської Комуністичної партії (більшовиків)), від 13 липня 1925 р. «Про завдання партії в галузі фізичної культури» наголошувалося, що фізичну культуру треба розглядати не тільки як засіб фізичного виховання, оздоровлення та культурно-господарської і військової підготовки молоді, але і як один із методів виховання мас. Фізична культура не повинна вичерпуватися лише фізичними вправами, вона повинна охоплювати і суспільну, і особисту гігієну праці й побуту, використання сил природи, правильний режим праці і відпочинку. Фізична культура повинна бути частиною загальнополітичного, культурного виховання і освіти, оздоровлення мас. У даній постанові наголошувалося на особливій ролі комсомольських органів у справі впровадження фізкультури серед селянської молоді [10, с.47].

4 листопада 1925 року ВУЦВК і РНК УСРР, відмінивши постанову від 4 жовтня 1923 року «Про вищі і місцеві Ради з фізичної культури трудящих УСРР», прийняли постанову «Про Вищі, Окружні і Районні ради фізичної культури трудящих УСРР», де вказувалося, що ВРФК при ВУЦВК (Всеукраїнський центральний виконавчий комітет) є постійною радою з питань фізичної культури і фізичного виховання трудящих УСРР. Усю роботу ВРФК вела через бюро, комітети і секції: а) організаційно-агітаційне бюро; б) науково-навчальний, спортивно-технічний і стрілковий комітети; в) шахово-шашкову секцію [9, с.79–81]. Діяльність ради зумовлювалася такими основними завданнями:

а) об'єднувати й здійснювати загальне керівництво діяльністю центральних установ, громадських і професійних організацій у галузі фізичної культури, розглядати й затверджувати плани їхньої роботи, а також керувати існуючими науково-дослідними закладами і спеціальними установами у справі фізичного виховання трудящих, контролювати цю діяльність, виявляти ініціативу й допомагати у створенні нових установ подібного типу;

б) організаційно й методично розробляти питання фізичної культури, а також погоджувати із зацікавленими в цій справі установами й організаціями та затверджувати плани їхніх робіт у царині постановки фізичної культури при клубах і підприємствах, у закладах, школах та ін.;

в) організовувати і проводити загальнореспубліканські свята фізичної культури, виступи, змагання, виставки для агітації та пропаганди фізичної культури, проводити з'їзди, наради з фізичної культури, об'єднуючи діяльність різних установ і організацій [9, с.79–80].

Велике значення для поліпшення фізкультурно-спортивної роботи мала спільна постанова Центрального комітету КП(б)У та ЦК ЛКСМУ (Центральний Комітет Ленінської Комуністичної Спілки Молоді України) від 16 лютого 1926 року «Про посилення роботи з фізичної культури». У постанові відзначалося, що загальне керівництво діяльністю всіх відомств і профорганізацій у галузі фізкультури, згідно з декретом ВУЦВК й РНК від 4 листопада 1925 року, покладено на ВРФК та її місцеві органи, яким необхідно сприяти у виконанні організаційних заходів [11, с.15].

У 1928 році відбувся VIII з'їзд ВЛКСМ, де зазначалося, що головним гальмом у фізкультурній роботі є організаційна структура фізкультурного руху. На з'їзді висловлювалися пропозиції про утворення єдиного Всесоюзного добровільного товариства фізичної культури, незалежного від державних та інших громадських організацій. Однак, вважаючи стан фізкультурної роботи незадовільним, ЦК ВКП(б) (із 1925 року – ЦК ВКП(б) Центральний Комітет Всесоюзної Комуністичної партії (більшовиків)) 23 вересня 1929 року прийняв постанову «Про фізкультурний рух», у якій висунув перед фізкультурними організаціями ряд конкретних завдань, що лягли в основу перебудови в галузі фізичної культури і спорту, а саме: усунути різнобій у фізкультурній роботі, увести більш організованості й плановості в подальшу діяльність; викорінення «рекордсменського» ухилу, аполітичності в рядах фізкультурників; укріплення обороноздатності держави; розширення масштабів фізкультурної роботи за рахунок залучення в фізкультурний рух широких мас населення.

У постанові «Про фізкультурний рух» було визнано недоцільним утворення єдиного добровільного товариства й пропонувалося посилити державне централізоване керівництво фізкультурною роботою. З цією метою доручалося Президії ЦВК СРСР створити при ЦВК СРСР Всесоюзну раду фізичної культури з функціями державного керівного органу, якому підкорялися всі РФК при ЦВК союзних республік, реорганізувавши їх і їх місцеві органи. Доручалося ЦК ВЛКСМ і ВЦРПС посилити роботу з фізкультури [7, с.47].

Висновки... Таким чином, 20-ті роки стали періодом створення системи теорії і практики фізичного виховання у Радянській Україні. Цьому сприяли відповідні постанови ЦК КП(б)У, ЦК ЛКСМУ, уряду та інших директивних документів щодо реформи освітянської справи та фізичного виховання молоді. Саме на цей період припадають кардинальні зміни у суспільно-політичному, економічному житті держави, окреслено системоутворюючі основи розвитку фізкультурно-спортивного руху: ідейні, програмно-нормативні, науково-методичні, організаційні тощо.

В кінці 20-х років XX століття в Україні завершується створення державних і громадських форм організації радянського фізкультурно-спортивного руху із чіткою централізацією та цільовим змістом, зумовлені конкретними завданнями, суспільними запитами, специфікою соціально-політичної та економічної ситуації. Спостерігалася тенденція до зміни завдань і цільового змісту фізкультурно-спортивного руху від воєнізованої, військово-прикладної до результативно-спортивної, масової, оздоровчої спрямованості.

Розвиток фізичного виховання молоді в даний період становить певний інтерес з точки зору проблем сьогодення, оскільки він характеризувався початком активного залучення молоді та широких мас трудящих до спортивно-масового руху. Саме в цей період були закладені теоретичні засади фізичного виховання, розроблені мета, завдання, зміст фізичного виховання та засоби його реалізації відповідно до конкретно-історичних умов. Поряд з бюджетним фінансуванням активно залучалося широке коло додаткових надходжень, що дозволило забезпечити будівництво спортивних споруд. Проте, незважаючи на зростання загального обсягу фінансування, воно було незначним, а створити відповідну матеріально-технічну базу в аналізований період не вдалося.

Список використаних джерел та літератури:

1. Винничук О. Т. Історико-педагогічні аспекти розвитку фізичної культури / Ю. Т. Винничук. – Тернопіль : АСТОН, 2001. – 404 с.

2. Кулик В. В. Від всевобучу до світових рекордів / В. В. Кулик. – К. : Здоров'я, 1971. – 163 с.

3. Кун Л. Всеобщая история физической культуры и спорта. Перевод с венгерского / Л. Кун. ; под общ. ред. В. В. Столбова. – М. : Радуга, 1982. – 398 с.

4. Развитие физической культуры и спорта на Харковщине за годы Советской власти. – Х. : Знание, 1979. – 43 с.

5. Резолюции VI съезда професиональных союзов СССР. – М. : Издательство ВЦСПС, 1925. – С. 37.

6. Солопчук М. С. Історія фізичної культури і спорту : навч. посіб. – Кам.-Подільський : Абетка-Нова, 2001. – 235 с.

7. Теппер Ю. Н. Развитие физкультурного движения в Украинской ССР / Ю. Н. Теппер // В кн. : Очерки по истории физической культуры. – М., 1967. – С. 39–69.

8. Физическая культура и спорт в СССР 1917-1957гг.: к 40-летию Великой октябрьской социалистической революции. – М. : ФиС, 1957. – 376 с.

9. ЦДАВОВУ. – Ф.1, оп.2, спр.2961. Тези доповідей секретаріату ВУЦВК на IV Всесоюзному з'їзді Рад, 15-му з'їзді ВКП(б) і 2-й Всеукраїнській нараді по фізичній культурі. – 102 арк.

10. ЦДАВОВУ. – Ф.166, оп.6, спр.699. Матеріал про стан і розвиток фізичної культури на Україні (статут, протоколи, інструкції). – 157 арк.

11. ЦДАГОУ. – Ф.1, оп.2, спр.2905. Постанова ЦК КП(б)У та ЦК ЛКСМУ 16 лютого 1926 р. «Про посилення роботи з фізичної культури». – Арк. 15.

12. ЦДАГОУ. – Ф.7, оп. 1, спр. 3. Матеріали III Всеукраїнського з'їзду КСМУ в травні 1921 р. – Арк. 39.

13. Чернова Є. М. Розвиток фізичної культури і спорту в Українській РСР / Є. М. Чернова. – К., 1959. – 45 с.

14. Чудинов И. Г. Основные постановления, приказы и инструкции по вопросам советской физической культуры и спорта 1917 – 1957 гг. / И. Г. Чудинов. – М. : Физкультура и спорт, 1959. – 302 с.

Аннотация

Г.П.Ковальчук

Организационные основы физического воспитания молодежи в советской Украине в 20-х годах XX в.

В статье раскрыты организационные основы становления и развития основ физического воспитания молодежи 20-х годов XX в. в Советской Украине. На основе соответствующей источниковой базы автором предпринята попытка историко-педагогического анализа активного развития советской системы физического воспитания, которая осуществлялась при активной позиции власти, партийно-государственного аппарата и инициативы комсомола на четкой идеологической основе с ориентацией молодежи на массовую военно-прикладную и спортивную подготовку, обусловленных спецификой социально-политической и экономической ситуации в стране. Обобщаются содержание и формы физкультурно-спортивного движения и важность исторического опыта прошлого для современной теории и практики физического воспитания.

***Ключевые слова**: образование, организационные основы, физическое воспитание, физкультурно-спортивное движение, позиция власти, инициатива комсомолу, военно-спортивная подготовка, физическая культура, система воспитания, исторический опыт.*

Summary

H.P.Kovalchuk

Organizing Bases of Youth Physical Training in the Soviet Ukraine in the 20th of the XX th Century

The article deals with the organizing bases of the becoming and the development of the youth physical training in the Soviet Ukraine in the 20th of the XX th century. On the principles of appropriate bibliography sources the author tried to embody the historic-pedagogical analysis of the active physical training Soviet system building up. It was accomplished with the help of the energetic government position, state party management and the Komsomol initiative on the firm ideological basis with youth following on the mass military and sport drill stipulated with the peculiarity of the social-political and economic situation in the country. Physical training and sport movement content and forms are generalized. The importance of the historic experience of the past for modern theory and practice is indicated.

***Key words:** education, the organizing bases, physical education, sports movement, the Komsomol initiative, government position, military sports training, physical training, the system of education, historic experience.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(477.87) (09):070.489

А.Й.КОВАЧ,
аспірант
(м.Ужгород)

Документальні джерела зі шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі

У статті розглянуто документальні джерела шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі (1919–1938 рр.). Проаналізовано законодавчі акти, документи діловодства, статистику, довідкову літературу, матеріали методичного забезпечення, педагогічну пресу, публіцистику та документи особистого походження, які висвітлюють становище історичної освіти у школах. Огляд джерельної бази проведено у світлі французьких та російських наукових традицій, що розрізняють дві категорії документів: «джерела» і «література». Виходячи з цього, із документальних джерел ми виділяли лише ті оригінальні матеріали, які відносяться до періоду 20–30-х рр. XX ст., або створені його сучасниками.

***Ключові слова:** документальні джерела, історична освіта, методичне забезпечення, педагогічна преса.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Найважливішим емпіричним обґрунтуванням й основою умовиводів та узагальнень в історико-педагогічній науці є письмові джерела. Вони безпосередньо пов'язані із конкретним освітянином, педагогічними ідеями, навчальним процесом,

державною освітньою політикою, становищем освіти та педагогічної науки у певний період і, будучи створені сучасниками досліджуваних подій, містять свідчення «із перших рук». Виходячи із цих методологічних зауваг ми виносимо в якості проблеми для дослідження огляд і аналіз джерел становища шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі (адміністративна назва Закарпатської обл. України у 1919–1938 рр.)

Аналіз досліджень і публікацій... З другої половини 1950-х рр. українські радянські вчені, що займались історією освіти на Закарпатті до 1945 р., почали змінювати свої погляди у відповідності з ідеологічними віяннями доби «відлиги». Після XX з'їзду КПРС (лютий 1956 р.), який розпочав боротьбу проти соціологічного догматизму і вульгаризованого суб'єктивізму в тлумаченні історичного процесу, вченим, що вивчали шкільництво Підкарпатської Русі, ставало дедалі важче розглядати систему освіти краю в міжвоєнний період суто лише як інструмент класового пригнічення трудящих. Без спирання аргументів на історичні джерела, на основі апріористичного підходу, було складно відстоювати марксистсько-ленінську методологію історії. Завдяки цьому, українські радянські дослідники почали активніше вивчати й публікувати історичні матеріали 20–30-х рр. XX ст., що висвітлювали соціальні протиріччя на Закарпатті. Їхні публікації включали й чимало історико-педагогічної інформації. Так, у 1957 р. започатковано п'ятитомне видання джерел «Шляхом Жовтня. Боротьба трудящих Закарпаття за національне і соціальне визволення та возз'єднання з Радянською Україною» (Т.1-Т.5, 1957–1967 рр.). Того ж 1957 р. опубліковано збірник «Полум'яне слово. Статті та промови комуністичних діячів Закарпаття». У 1961 р. видано викривальні історичні матеріали «Таємне стає явним (Документи про антинародну діяльність церковників на Закарпатті в період окупації)». До 75-річчя від дня народження лідера комуністичного руху в Підкарпатській Русі О.Борканюка у 1976 р. вийшов друком збірник його праць «Борканюк О. Чим є для нас Радянський Союз (вибрані статті, промови, інтерпеляції)». З історико-педагогічних джерел у цих публікаціях вміщувались, переважно, документи діловодства і публіцистичні праці міжвоєнного періоду, пов'язані з позицією комуністів щодо стану освіти в краї.

У 1990-х рр. наука і суспільство України опинились в умовах ринкових відносин. Вчені отримали свободу наукової творчості, але зіткнулись із проблемою, з якою кілька десятиліть до того не стикалися – з фінансуванням фундаментальної науки, яке різко скорочувалося. Це призвело до зменшення публікацій історико-педагогічних джерел Закарпаття чехословацького періоду. Водночас відкритими для суспільства стали архівні та бібліотечні фонди 20–30-х рр. XX ст., що, частково, компенсувало втрати. Серед останніх публікацій історичних та історико-педагогічних документів Підкарпатської Русі є перевидання публіцистичної брошури Л.Мишуги «Підкарпатська Україна. Сучасний стан» (1993 р.), написаної в 1921 р., праці В.Пачовського «Срібна земля: тисячоліття Карпатської України» (1993 р.), виданої в 1938 р., збірник «А.Волошин. Педагогічні твори» (2007 р.), документальне дослідження Т.Ф.Висіцької «Християнство на Закарпатті» (2012 р.) та ін. Окрім того, історико-педагогічні документи публікувались в монографії Г.М.Розлуцької «Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919-1939 рр.)» (2005 р.), праці Р.А.Офіцинського «Новоселиця у минулому і сьогодні (1371-2009)» (2009 р.) тощо.

Формулювання цілей статті... Враховуючи значний громадський і фаховий інтерес до історико-педагогічних джерел Підкарпатської Русі, мета цієї статті – окреслити обсяг і зміст джерельної бази шкільної історичної освіти в краї у 1919-1938 рр.

Виклад основного матеріалу... Джерела шкільної історичної освіти Підкарпатської Русі можемо класифікувати наступним чином: освітні законодавчі акти, документи освітнього діловодства; освітня статистика, довідкова література, матеріали методичного забезпечення, педагогічна преса, публіцистика, документи особистого походження.

Законодавство належить до найважливіших історико-педагогічних джерел, оскільки відображає правову основу функціонування системи освіти загалом й історичної зокрема. Воно регулювало роботу органів управління освітою, навчальних закладів, громадських організацій та за певними юридичними нормами регламентувало відносини між педагогічними працівниками, дітьми та їхніми батьками. Закони Чехословацької Республіки приймались парламентом (Національними зборами) і публікувались в офіційному друкованому виданні під редакцією міністерства внутрішніх справ «Sbírka zákonů a nařízení státu československého». Окрім того, освітні закони дублювались у газеті міністерства шкіл і народної освіти «Věstník Ministerstva školství a národní osvěty».

У міжвоєнний період становище шкільної історичної освіти на Закарпатті регулювали законодавчі акти «Про створення Чехословацької держави» від 28 жовтня 1918 р., «Про організацію народних курсів громадянського виховання» від 7 лютого 1919 р., «Про національні школи і приватні навчально-виховні заклади» від 3 квітня 1919 р., Конституція Чехословацької Республіки від 29 лютого 1920 р., Малий шкільний закон від 13 липня 1922 р., «Про внесення змін і доповнень до закону про створення і утримання комунальних горожанських шкіл, про їхнє відвідування, а

також управління» від 20 листопада 1935 р., «Про оборонне виховання» від 1 липня 1937 р. та ряд інших актів, що встановили нормативи діяльності навчальних закладів та визначили соціально-економічне забезпечення учителів. Усі освітні закони, що приймались Національними зборами Чехословаччини в 1918–1938 рр., можна знайти у відкритому доступі в мережі Інтернет (http://www.epravo.cz/).

Зрозуміло, що прийняттю законів передували парламентські дискусії, які відбиті у стенограмах засідань парламенту, інтерпеляціях депутатів до міністерства шкіл і народної освіти й шкільного реферату у м. Ужгороді та відповідях на них. Стенографічні протоколи кожного із засідань Національних зборів (1918–1938 рр.) опубліковані на сайті парламенту Чеської Республіки (http://www.psp.cz/), а інтерпеляції депутатів та відповіді на них зберігаються у фонді шкільного реферату в Державному архіві Закарпатської області (далі – ДАЗО).

Найбільшу групу джерел шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі складають документи діловодства, адже в той час існував лише паперовий документообіг. Вони поділяються на розпорядчі, які відображають реалізацію управлінської діяльності (напр., постанови, розпорядження і циркуляри шкільного реферату); організаційні, що визначають порядок діяльності освітніх організацій (напр., статути і правила навчальних закладів, курсів для навчання учителів горожанських шкіл, культурно-освітніх товариств); протоколи засідань колегіальних органів влади, з'їздів культурно-освітніх товариств, учительських конференцій; стенограми інтерв'ю службовців шкільного реферату, культурно-освітніх радіопрограм тощо; службова переписка шкільного реферату з міністерством шкіл і народної освіти, шкільними інспекторами, керівниками навчальних закладів, учителями тощо; звіти органів управління освітою, навчальних закладів, культурно-освітніх товариств за певний час роботи, освітня статистика звітного характеру, звіти учителів шкільному реферату про поїздки у чеські землі для запозичення чеського педагогічного досвіду тощо; скарги шкільному реферату на учителів; облікова документація (напр., відомості про оплату праці працівників освітньої сфери); реферати учителів, виголошені на учительських конференціях, з'їздах культурно-освітніх товариств та резолюції щодо них; «доноси» шкільному реферату про роботу з'їздів культурно-освітніх товариств; незалежні рецензії підручників з історії, що писались для міністерства шкіл і народної освіти; шкільні хроніки. Документи діловодства варто шукати в ДАЗО і в педагогічній періодиці Підкарпатської Русі.

Кількісні зміни у освітній сфері та соціально-економічні умови педагогічної праці відображають статистичні матеріали. У Чехословаччині в міжвоєнний період існувала переважно державна статистика. Збір, обробку і оприлюднення статистичних даних проводило Державне статистичне відомство. Воно ж видавало періодичні статистичні збірники, де добре представлена різного роду статистична інформація: від 1920 р. – «Československý statistický věstník» (з 1931 р. називався «Statistický obzor: revue pro statistickou teorii a praxi»), «Statistická příručka Republiky Československé», «Zprávy Státního úřadu statistického Republiky Československé», від 1921 р. – «Cenové zprávy Státního úřadu statistického Republiky Československé» тощо. Окрім того, від 1922 р. в Чехословаччині видавався збірник «Ročenka Československé republiky» (з 1934 р. називався «Statistická ročenka republiky Československé»).

Деякі питання організації шкільної історичної освіти на Закарпатті у 1919-1938 рр. висвітлює тогочасна довідкова література, тобто видання, призначені для одержання відомостей різнорідного характеру. Наприклад, вже згадувані статистичні щорічники, довідники про Підкарпатську Русь (праця Ю.Головацького «Podkarpatska Rus s hlediska zeměpisného» 1933 р., збірники «Карпаторусскія достиженія» 1930 р., «Подкарпатская Русь за годы 1919-1936» 1936 р., «Podkarpatska Rus´» 1923 р. та ін.) і про шкільну справу в Чехословаччині (праці А.В.Жекуліної «Учреждения для обучения и призрения слепых в Ч.С.Р.» 1926 р., К.Коханого «Культурна праця вне школы» 1922 р., Р.Неухофера «Střední školství vČeskoslovensku» 1931 р., Й.Пешека «Školství vPodkarpatské Rusi» 1921 р., збірник «Školství naPodkarpatské Rusi vpřitomnosti» 1933 р. та ін.).

Джерела методичного забезпечення шкільної історичної освіти в Підкарпатській Русі представлені навчальними засадами, підручниками, посібниками з історії та порадниками для учителів і дітей. Головними нормативними документами, що визначали структуру, кількість годин викладання, цілі, найзагальніший предметний зміст (тобто, свого роду освітній мінімум) історичних курсів були навчальні засади. Початкові і горожанські школи краю до інтеграції зі школами чеських земель користувались адаптованими до місцевих умов навчальними засадами з історії, виданими шкільним рефератом у м.Ужгороді: початкові школи – навчальними засадами від 1921, 1923 рр.; горожанські – 1922 р. Решта навчальних закладів одразу перейшли на навчальні засади міністерства шкіл і народної освіти: гімназії – на навчальні засади із подальшими доповненнями і змінами від 1919, 1922, 1927, 1929, 1930, 1931, 1932, 1938 рр.; торгівельні академії – 1921, 1931 рр.; вчительські семінарії – 1919 р. Після інтеграції початкових і горожанських шкіл Підкарпатської Русі зі школами чеських земель, вони також почали користуватися навчальними засадами з історії,

прийнятими міністерством шкіл і народної освіти: початкові школи – навчальними засадами від 1930, 1933, 1938 рр.; горожанські – від 1932, 1938 рр. На початку 1920-х рр. два роки підряд курси історії читались в доповнюючих ремісницьких та торгівельних школах краю. Для цих закладів у 1921 р. шкільний реферат також підготував особливі навчальні засади. З усіма цими історико-педагогічними документами можна познайомитись на сторінках газет «Věstník Ministerstva školství a národní osvěty», «Урядовый вістникъ», а також у фонді шкільного реферату ДАЗО.

Важливими джерелами шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі є підручники та посібники з історії місцевих фахівців М.Григашія, О.Іванчова, І.Кондратовича, В.Пачовського, О.Попова, В.Феделеш, Н.Шкірпан; чеських – Я.Бідло, Й.Водегнала, М.Габаерової, Ф.Гібла, Й.Грбека, А.Їрака, Й.Пекаржа, Й.Пешека, Й.Райтера, Й.Шусти та ін.; угорськомовних – Т.Баная, С.Бонціка, О.Варги, К.Гловінки, Н.Дюли, М.Єжа, П.Керестеса, І.Кінчеша, Е.Лоранда та ін.; російських та українських, з праць яких навчались у різний час в Галичині, землях Російської імперії, а у 1920-х рр. і в Закарпатті – П.Виноградова, М.Кареєва, В.Ключевського, В.Лафіна, А.Семковича та Й.Чайковського. Підручники і посібники цікаві своїм методичним апаратом та інформаційним змістом, від чого напряму залежав результат навчання.

Вельми інформативними в питанні шкільної історичної підготовки молоді у Підкарпатській Русі є різного роду порадники для учителів та дітей, зокрема праці авторів Д.Поповича «Вам солодкі молоді братя (порады для школьної молодежи)» 1926 р., А.Пуховського «Народна просвіта (порадник позашкільної освіты)» 1927 р. тощо.

Виявити навчальну і методичну літературу, яка використовувалась у школах Закарпаття в 20–30-х рр. XX ст., допоможуть річні звіти навчальних закладів та замітки в газетах «Věstník Ministerstva školství a národní osvěty» і «Урядовый вістникъ», де друкувались списки навчальних книг, допущених міністерством шкіл і народної освіти.

Ще одним важливим видом джерел шкільної історичної освіти є педагогічна періодика, адже вона відображає різноманітну за змістом і походженням інформацію: освітні закони парламенту, постанови і розпорядження міністерства шкіл і народної освіти та шкільного реферату у м. Ужгороді, матеріали громадського обговорення освітнього законодавства та коментарі до нього, дискусії щодо перспектив освітніх реформ, освітню статистику, біографії видатних педагогів краю, діяльність та заходи вчительських товариств, організацій та навчальних закладів Підкарпатської Русі, розв'язання проблем методики викладання шкільної історії, які перебували в полі зору учителів краю тощо.

У Підкарпатській Русі склалась певна система педагогічної преси. Головним виданням міжвоєнного періоду, де публікувались освітні закони, постанови і розпорядження влади був вище згадуваний «Věstník Ministerstva školství a národní osvěty», що виходив друком у столиці Республіки. Його крайовий аналог, який відображав освітні нормативно-правові акти органів державної влади у Підкарпатській Русі, називався «Урядовый вістникъ» (1920–1938 рр.). Він видавався шкільним рефератом у м. Ужгороді.

Допоки в Підкарпатській Русі шкільний реферат мав у розпорядженні достатньо коштів, окрім «Урядового вістника» ним також фінансувалось видання часописів «Учитель» та «Віночок». У фаховій педагогічній газеті «Учитель» (1920–1932 рр.) висвітлювались питання розвитку шкільництва, покращення підготовки учителів, проблеми методики навчання, в тому числі й дидактики шкільної історії, тоді як газета «Віночокъ» (1920–1927 рр.) була розрахована на дітей і містила різного роду тексти для читання дидактичного призначення.

Окрім державної педагогічної преси в Підкарпатській Русі значного поширення набули часописи учительських товариств. Як і самі товариства, ці видання були двох культурно-політичних напрямів: українського національного (напр. «Подкарпатска Русь», яка видавалась у 1923–1936 рр., «Пчолка» – в 1923–1932 рр., «Учительський Голос» – у 1930–1938 рр.) та русофільського (напр., «Зоря», що видавалась у 1921–1938 рр., «Народная Школа» – у 1921–1938 рр.). Вони добре відображають ідеологічну боротьбу між освітньою інтелігенцією навколо історичної ідентичності Підкарпатської Русі.

Становище освіти на Закарпатті в чехословацький період висвітлювала й педагогічна періодика інших земель Республіки, наприклад, часописи «Česká osvěta», «Škola měšťanská» тощо. У них збережено порівняльний матеріал про стан шкільництва у Підкарпатській Русі й решті територій Чехословаччини, а також інформацію щодо проблем історичної підготовки молоді.

Вичерпний перелік періодики, що видавалась у різних землях Чехословацької держави можна знайти у бібліографічних покажчиках, наприклад, чеського автора Ю.Штрауса [8] чи української дослідниці О.Почекутової [5].

Своєрідним видом джерел шкільної історичної освіти на Закарпатті у 1919–1938 рр. є публіцистичні праці (памфлети, фейлетони, відкриті листи). Основна ціль їхнього створення – формування суспільної думки. Завдяки цьому вони добре відображають боротьбу між російською,

українською та угорською інтелігенцією за вплив на шкільну освіту. Авторами публіцистики були політичні діячі, редактори педагогічних видань та звичайні читачі.

Публіцистичні праці видавались у вигляді брошур або газетних статей. Через брошури свої доробки поширювали переважно політичні діячі, наприклад, Л.Мишуга – працю «Підкарпатська Україна. Сучасний стан» (1921 р.), О.Борканюк – праці «За хліб, працю, землю і волю» (1930 р.), «Хто ми такі і кому належимо» (1932 р.), «Всі до бою за краще життя на Закарпатті» (1934 р.) тощо. Натомість педагоги публікувались в учительських часописах.

Учительську публіцистику зазвичай відрізняє наступальність, войовничий пафос і непримиренність до інакодумців. Через неї, нерідко, розпалювалась національна нетерпимість і ворожнеча, яка зачіпала й учнів шкіл. Наприклад, в статтях «Одмадярщитися!» [2], «Мадяре» [3] угорська нація представлялась як безкультурна, а угорське виховання – як згубне. Не менш різко коментувалась й діяльність російськомовних учителів. Так, у замітці «Герої нашого часу» [7] йшлося про російськомовного вчителя-алкоголіка, якого не притягають до дисциплінарної відповідальності. На основі цієї невтішної історії автор замітки «викрив», буцімто, зловісний план росіян, через таких учителів, загальмувати культурний і національний розвиток українських дітей та зробити із них національних калік. Такого виду література, з одного боку, є свідченням низького рівня політичної культури і браку толерантності в середовищі учителів та редакторів педагогічних газет, а з іншого – цінним джерелом складного процесу імплементації демократичних цінностей у суспільну свідомість, в тому числі, у шкільне виховання.

З документів особистого походження, що свідчать про стан шкільної історичної освіти у Підкарпатській Русі, збереглись окремі мемуари та матеріали переписки. Мемуарними джерелами є літературні твори у вигляді записок від автора про події, учасником чи свідком котрих він був. Вони представлені працями Ю.Мересія «За брамою монастиря» (1960 р.), В.Гаджеги «Моя стежка у світ через Берегівську гімназію» (1997 р.) [1], В.Маркуся «Рік відновленої української гімназії в Берегові – 1944-45 (Спогади і спостереження про події, людей, обставини)» (1997 р.) [4], В.Худанича «Берегівська українська гімназія» (1997 р.) [6] та ін. До мемуарних джерел відносяться й службові автобіографії учителів шкіл, що зберігаються у фондах ДАЗО.

Інформативними про шкільну політику чехословацької влади на Закарпатті із матеріалів тогочасної переписки є листи до шкільного реферату учителів-іммігрантів щодо працевлаштування, авторів підручників щодо проведення державної експертизи, відкриті листи-звернення, опубліковані на шпальтах газет, листи політичних діячів тощо. Ці джерела добре відображають відносини між суспільством і владою, а тому є особливо цінними. Матеріали переписки зі шкільним рефератом представлені у ДАЗО.

Висновки... На сам кінець можемо констатувати, що репертуар письмових джерел шкільної історичної освіти на Закарпатті у 20–30-х рр. XX ст. досить широкий. На наш погляд, у подальшому буде перспективним розглянути та проаналізувати обсяг джерельної бази шкільної історичної освіти міжвоєнного періоду в інших регіонах сучасної України, зокрема Галичини та Буковини, де такого роду дослідження ще не проводились.

Список використаних джерел і літератури:

1. Гаджега В. Моя стежка у світ через Берегівську гімназію / Варфоломей Гаджега // Берегівська українська гімназія / ред.-упор. В. Худанич. – Ужгород : Гражда, 1997. – С. 43–57.
2. Гайный М. Одмадярщитися! / М. Гайный. – Учитель. – 1920. – Ч. 4. – С. 1–3.
3. Мадяре // Віночокъ. – 1920. – Ч. 11–12. – С. 87–88.
4. Маркусь В. Рік відновленої української гімназії в Берегові – 1944-45 (Спогади і спостереження про події, людей, обставини) / Василь Маркусь // Берегівська українська гімназія / ред.-упор. В. Худанич. – Ужгород : Гражда, 1997. – С. 75–96.
5. Почекутова О. Преса Закарпаття XIX – І половини XX століття. Бібліографічний покажчик / Олена Почекутова. – Ужгород : Говерла, 2010. – 128 с.
6. Худанич В. Берегівська українська гімназія / Василь Худанич // Берегівська українська гімназія / ред.-упор. В. Худанич. – Ужгород : Гражда, 1997. – С. 22–42.
7. Черябинський. Герої нашого часу // Учительський голос. – 1938. – Ч.2. – С.65-66.
8. Štraus J. Bibliografie českých a slovenských pedagogických časopisů do roku 1950 / Jiří Štraus. – Praha, 1968. – 548 s.

Аннотация
А.Й.Ковач

Документальные источники школьного исторического образования в Подкарпатской Руси

В статье рассмотрены документальные источники школьного исторического образования в Подкарпатской Руси (1919–1938 гг.). Проанализированы законодательные акты, документы делопроизводства, статистики, справочная литература, материалы методического обеспечения, педагогическая пресса, публицистика и документы личного происхождения, освещающие положение исторического образования в школах. Обзор источниковой базы проведено в свете французских и российских

научных традиций, что различают две категории документов: «источники» и «литература». Исходя из этого, из документальных источников мы выделяли только те оригинальные материалы, которые относятся к периоду 20-30-х гг. XX в. или созданные его современниками.

Ключевые слова: *документальные источники, историческое образование, методическое обеспечение, педагогическая пресса.*

Summary

A.Yo.Kovach

Documentary Sources of School Historical Education in Subcarpathian Rus

The article is dedicated to documentary sources of school historical education issued in the period from 1919 till 1938 on the territory of Subcarpathian Rus. Author analyses legal acts, documents of clerical work, statistics, reference materials, procedural guideline materials, pedagogical printed press, journalism and personal documents, which show condition of historical education at schools. Review the source base is made in the light of French and Russian scientific traditions that distinguish the two categories of documents: «source» and «literature». Therefore, from documentary sources we isolated only original materials related to the period of the 1920s and 1930s., or created by contemporaries of that period.

Key words: *documentary sources, historical education, procedural guidelines, pedagogical printed press.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)477

Н.М.КОЛЯДА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Умань)

Джерельна база дослідження історії дитячого руху в Україні

У статті здійснено аналіз джерелознавчої бази історії вітчизняного дитячого руху. Узагальнивши різні наукові підходи, автором виокремлено основні групи джерел з проблеми історії дитячого руху: речові джерела; кінофотофонодокументи; образотворчі матеріали; письмові джерела. Особливу увагу відведено аналізу письмових джерел (документи партійних, молодіжних і дитячих організацій; опубліковані звернення, листи, відозви радянських органів до піонерів та школярів, учителів, комсомольців; статті, листи, висловлювання про юних піонерів партійних, державних і громадських діячів; статистичні джерела; матеріали періодичної преси; документи освітніх, наукових установ, навчальних закладів та органів народної освіти; мемуарна література; матеріали міжнародного дитячого руху).

Ключові слова: *дитячий рух, джерелознавство, історико-педагогічне джерело, класифікація джерельної бази.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Одним із важливих етапів у структурі історико-педагогічних досліджень є формування його джерельної бази. Причому для вирішення поставлених завдань дослідник має використовувати як уже відомі, так і нові джерела. Проблема відбору, встановлення достовірності, а також точності історичних джерел, методи обробки і аналізу відомостей, що їх вони містять в них, розробляються джерелознавством – спеціальною галуззю історичного знання, наукою про історичні джерела, теорію і практику їх використання в дослідженнях.

У контексті означеного заслуговує на увагу джерелознавчий аспект дослідження дитячого руху як унікального соціально-педагогічного феномену в історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки.

Формулювання цілей статті… *Мета статті* – здійснити аналіз та класифікацію джерелознавчої бази історії вітчизняного дитячого руху.

Виклад основного матеріалу… Джерелознавство історії дитячого руху розробляє проблеми відбору, встановлення достовірності й точності історичних джерел, а також методи узагальнення і аналізу вміщених відомостей. Воно дає історикові дитячого руху засоби для встановлення і перевірки правильності використання джерел шляхом з'ясування, якою мірою, чи повно і об'єктивно проведений відбір документів, які лягли в основу дослідження, і наскільки добре автор обізнаний зі спеціальною історичною літературою, володіє методами наукової критики і прийомами дослідження джерел в історико-педагогічному дослідженні. Ретельне звіряння даних, які містяться в джерелах, з коментарями і судженнями про них автора дає змогу встановити рівень його дослідницької культури і завдяки цьому визначити репрезентативність запропонованих ним висновків, оскільки прогалини у знанні джерел і прийомів їх критики призводять до звуження фактичного матеріалу і помилок методологічного характеру [5, с.98–99].

Основним у джерелознавстві є поняття історичне джерело, яке трактується по-різному. Проте усі дослідники сходяться на думці, що історичне джерело є основою наукового пізнання минулого, несе в собі інформацію про факти історичної дійсності [11, с.87]. Наприклад: історичні джерела – це «...продукти діяльності людей, які містять в собі інформацію про реальне життя суспільства та людей, належать до нього в єдності безпосереднього та опосередкованого відображення, свідчать про закономірний процес розвитку людського суспільства та, будучи залученими до сфери історичного дослідження, служать засобом історичного пізнання» [10, с.18].

Важливе методологічне значення мають зв'язки джерелознавства з іншими історичними дисциплінами: історіографією (яка відображає процес накопичення, вивчення і використання історичних джерел, досвід роботи з ними) та архівознавством (особливо стосовно визначення істинності, часу створення та інших ознак документів, експертизи їхньої наукової цінності, класифікації) [2, с.250].

Загальні методологічні особливості джерелознавства знайшли відображення і в педагогічному контексті. Проте на сьогодні ця проблема не дістала належного висвітлення у науково-педагогічній літературі. Зокрема, це стосується і визначення самого педагогічного джерелознавства.

Відтворення історико-педагогічних явищ в їх генезі та взаємозв'язку потребує всебічного вивчення й аналізу історико-педагогічних джерел, які, за аналогією до історичного, є основою педагогічного джерелознавства. Відповідно до визначення, запропонованого К.Васильєвим, історико-педагогічні джерела – це «…пам'ятки духовної і матеріальної культури, що відображають людську діяльність» [3, с.147]. Проте, на нашу думку, таке трактування не відображає специфіки історико-педагогічних досліджень.

Більш точним є визначення, запропоноване Д.Раскіним: «Під історико-педагогічним джерелом ми розуміємо продукт соціальної діяльності, що містить у вигляді певної знакової системи інформацію про суспільні процеси виховання та навчання, закріплює цю інформацію та володіє потенційними умовами для включення цієї інформації в систему історико-педагогічних знань» [11, с.91].

На думку дослідників, особливості вивчення педагогічних фактів полягають у тому, що їх не можна безпосередньо спостерігати та експериментально відтворити. Факти минулої педагогічної дійсності пізнаються опосередковано, через джерела. Історики педагогіки визнають різноманіття видів педагогічних джерел, яке, у свою чергу, породжене різноманіттям форм соціально-педагогічної діяльності людей і відносин між ними [2, с.262].

Всебічний науковий аналіз будь-якого явища неможливий без залучення широкого кола джерел, без оволодіння ученими-педагогами основними методами історико-педагогічного дослідження. Це має важливе значення і у процесі вивчення історії дитячого руху.

У науковій сфері нині простежується тенденція до узгодження основних підходів розуміння природи дитячого руху, його сутності, принципів побудови та функціонування. У цьому контексті набуває актуальності вивчення джерелознавчої бази досліджень історії дитячого руху початку ХХст. – середини 30-х років ХХ ст. як одного з важливих етапів у розвитку досліджуваного соціально-педагогічного явища. Проте на сьогодні проблема джерелознавчої бази досліджень історії дитячого руху не одержала належного обґрунтування.

На думку М.Ф.Басова, розглядаючи джерела вивчення історії дитячого руху, необхідно виходити з розуміння їх як особливих пам'яток минулого, що виникли у результаті появи дитячих об'єднань, які безпосередньо відображають певні суспільні відносини в конкретних історичних умовах [2, с.258].

Проте пізнання історичного процесу розвитку дитячого руху ускладнюється (а іноді навіть є неможливим) без продуманої класифікації історико-педагогічних джерел. Багато десятиліть тривають дискусії істориків, істориків педагогіки про принципи класифікації: одні беруть за основу місце зберігання джерел, інші – їх класову, партійну приналежність, треті – ознаку близькості до відображуваних подій (враховуючи так звані історичні залишки та історичну традицію). Досить поширеними є класифікації джерел за змістом, за типом (речові, письмові, усні, етнографічні, лінгвістичні (фольклорні), фотокінодокументи і фонодокументи) та ін. [16, с.9–13].

Окремо пропонується класифікація архівних історико-педагогічних джерел: нормативні матеріали; первинні документи навчально-виховних установ, навчальних закладів та органів народної освіти; вторинні документи навчально-виховних установ; особисті документи; мемуари; статистичні матеріали (К.Васильєв) [3, с.147–148].

Узагальнивши різні підходи ми обрали таку класифікацію джерел з проблеми розвитку дитячого руху: *речові джерела* (місця і будівлі, де відбувалися важливі події з життя дитячих організацій, символіка, зразки форми членів організацій різних років; предмети похідного й табірного спорядження тощо); *кінофотофонодокументи* (документальні фільми; фотокопії історичних документів, різних речових пам'яток, фотографії, що відображають життя дитячих

організацій, об'єднань, їхніх керівників і лідерів; записи на грамплатівки виступів та звернень до піонерів відомих державних і громадських діячів, скаутських і піонерських пісень різних років [4]); *образотворчі матеріали* (картини, гравюри, скульптури, плакати, листівки, поштові мініатюри тощо); *письмові джерела.* Класифікація історико-педагогічних джерел передбачає врахування специфіки дослідження історії дитячого руху, а кожна з розглянутих груп відрізняється своєрідністю, потребує особливого підходу у процесі відбору та аналізу.

Зупинимося більш детально на аналізі письмових джерел (які склали основу джерельної бази нашого дослідження).

Документи партійних, молодіжних і дитячих організацій, що зберігаються у фондах центральних та місцевих архівів. Серед них заслуговують на увагу фонди Центрального державного історичного архіву України, Київ [14], Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Київ [8], Центрального державного архіву громадських об'єднань України, Київ [6], Російського державного архіву соціально-політичної історії, Москва [9] та інших вітчизняних і зарубіжних архівних установ.

Значний науковий інтерес для вивчення історії піонерської організації становлять документи і матеріали Комуністичної Спілки Молоді (КСМ), яка здійснювала безпосереднє керівництво дитячим рухом. Серед них – матеріали з'їздів і конференцій комсомолу, постанови ЦК і пленумів, рішення Бюро юних піонерів при комітетах КСМ та ін. Основні документи союзу молоді, що стосуються піонерської організації, зберігаються в Центральному державному архіві громадських об'єднань України (Київ) та Російському Державному Архіві соціально-політичної історії (Москва).

Значна частина джерельної бази – це матеріали ф.7 (фонд ЦК ЛКСМУ) Центрального державного архіву громадських об'єднань України (Київ), з-поміж яких – діловодні матеріали ЦК ЛКСМУ (звіти, стенограми з'їздів, пленумів, конференцій, протоколи засідань Бюро і Секретаріату ЦК ЛКСМУ, записки, службове листування, матеріали перевірок, методичні листи і рекомендації тощо) [6].

Фонди Російського Державного Архіву соціально-політичної історії (до 1992 р. – Центральний архів ВЛКСМ, до 1999 р. – Центр зберігання документів молодіжних організацій) містять документи молодіжних (у тому числі комсомольської) організацій та інших об'єднань і рухів, що існували до кінця 1991р.: всього понад 520тисяч одиниць зберігання, зокрема – 20 тисяч одиниць музейно-виставкового фонду; 932 тисяч кінофотодокументів; книги, газети, плакати, листівки і багато інших джерел, що відображають історію молодіжного і дитячого руху в СРСР починаючи з 1917р. [9; 13, с.2].

На особливу увагу заслуговує Музей історії дитячого руху – структурний підрозділ відділу історико-культурологічних програм Московського міського палацу дитячої (юнацької) творчості (на Воробйових горах), в якому зберігаються і періодично експонуються документи і матеріали, що свідчать про створення, становлення і розвиток дитячих об'єднань і їхніх до рослих організаторів. До унікального архіву Музею історії дитячого руху (12фондів) увійшли: архіви діячів скаутського руху і сучасних скаутських організацій Московського палацу творчості дітей і молоді на Воробйових горах. У ньому зібрано більше тридцяти тисяч одиниць різноманітних документів і матеріалів з історії дитячого руху. Найбільш цінний для дослідників 11фонд– документальний, де зібрані рідкісні матеріали, що відображають процес виникнення і розвитку громадського руху дітей (положення, ділові записки, циркуляри, програми, посвідчення, мандати ітощо) [5, с.168–169].

Заслуговують на увагу, збірки законодавчих та нормативних документів, що виходили в хронологічних межах нашого дослідження. Зокрема, починаючи з 20-х років XX ст. окремими книгами, спеціальними збірками видавалися документи комсомолу, комуністичної партії та інших громадських структур про дитячий рух: «Очередные задачи комсомола (Материалы ЦК РКСМ, ЦККСМУ и губ. Комитетов КСМУ)» (Харків, 1924), «Наши съезды. Сборник резолюций и постановлений съездов РКСМ (от 1-го до 5-й включ.)» (Москва, 1925), «Детское движение в резолюциях съездов» (Харків, 1926), «Комсомол и детское движение» (Москва–Ленінград, 1926), «Детское коммунистическое движение» (1925, 1932), «Партия, комсомол и детское движение» (Москва, 1928), «Спорные вопросы пионерского движения» (Москва, 1928), «Партия, комсомол и пионерское движение» (Москва–Ленінград, 1930), «В боротьбі за реалізацію ухвал ЦК ВКП(б) та Київського МПК про школу та піонерорганізацію» (Київ, 1932), «Оработе пионерской организации» (Тифліс, 1932), «Каждый пионер, руководитель должен знать и выполнять решение пленума ЦБ» (Котлас, 1933), «ВКП(б) о комсомоле и молодёжи. Сборник решений и постановлений партии о молодёжи (1903–1938)» (Москва, 1938), «Рішення партії і уряду про школу та піонерорганізацію» (Київ, 1938) та ін.

На наступних етапах розвитку дитячого руху продовжилася практика видання спеціальних видань документів, серед яких: збірки документів комсомолу про дитячий рух («Директивы и документы по вопросам пионерского движения» (1959, 1962), «Всесоюзная пионерская организация

имени В.И.Ленина: Документы и материалы» (Москва, 1972, 1974, 1981), «Всесоюзная пионерская организация имени В.И.Ленина: Документы и материалы» (Москва, 1974, 1981) та ін.); збірки документів комуністичної партії («Документы и материалы по работе Всесоюзной пионерской организации имени В.И. Ленина» (Москва, 1958) та ін.); ювілейні законодавчі збірки, систематизовані збірки документів і матеріалів, що стосувалися діяльності піонерської діяльності, до яких увійшли найбільш важливі документи і матеріали КПРС, Президії Верховної ради СРСР, ЦК ВЛКСМ та Центральної Ради Всесоюзної піонерської організації імені В.І.Леніна з питань дитячого комуністичного руху («Всесоюзная пионерская организация имени В.И.Ленина. Документы и материалы. 1920–1974 гг.» (Москва, 1974), збірка-літопис документів, спогадів, фотографій про історію піонерської організації України довоєнного періоду «Піонерія України. 1917–1941 рр.» (1979) та ін. тощо.

Окрему групу джерел документального характеру становлять *опубліковані звернення, листи, відозви* радянських органів до піонерів та школярів, учителів, комсомольців, серед яких: відозва ЦК ЛКСМУ та НКО «Упіонерський похід за соціалістичний урожай, за більшовицьку весну, за хлібзаготівлі. 1933р.» (Харків–Одеса, 1933), «У штурм за 2-гу більшовицьку весну (Районова піонерська колгоспна естафета)» (Херсон, 1931); збірка постанов та відозв, до якої увійшли матеріали Всеукраїнської конференції піонерів у справі перевірки соцзмагання 24–26травня «Україна – Москва – Ленінград» (Харків, 1930) та ін.

Незважаючи на директивний і часто адміністративно-командний характер, всі ці документи, завдяки узагальненням певних етапів розвитку, оцінкам і аналізу досягнень і недоліків дитячих організацій, є важливим джерелом досліджень проблем історії дитячого руху.

Аналіз означених вище документів піонерської організації, комуністичної партії, комсомолу становлять безумовний інтерес для дослідників історії дитячого руху. Проте важливо враховувати той факт, що зазначені матеріали належать до нормативних документів. Вони підсумовують виконану роботу і визначають завдання на наступний період, але не завжди наводять інформацію про їх вирішення. Загалом документи партії і комсомолу, не зважаючи на їх ідеологічний, імперативний і директивний характер, є важливим джерелом вивчення історії дитячого руху. У цих документах знайшов віддзеркалення колективний досвід керівництва масовим рухом дітей, містяться характеристики форм і методів роботи дитячих організацій, їх структури, поставлені питання взаємодії партії, союзу молоді та піонерської організації. Вивчення і використання означених документів дає змогу здійснити всебічний аналіз історії дитячого руху з перших років його існування і до наших днів.

Суттєвим внеском до джерельної бази дослідження історії дитячого руху є *статті, листи, висловлювання* про юних піонерів партійних, державних і громадських діячів. У них знаходимо аналіз діяльності, пояснення мети, конкретних завдань дитячої організації відповідно до історичних умов, опис змісту і форм роботи, порад і рекомендацій, заснованих на багатому життєвому досвіді і особистих спостереженнях. Зокрема, заслуговує на увагу дослідників збірка висловлювань про піонерську організацію державних і партійних діячів «О пионерской организации» (Москва, 1972).

Важливим джерелом дослідження процесу зародження, становлення і розвитку дитячого руху є *статистичні джерела*, що містять, зокрема, кількісні дані про склад піонерської організації, зростання її рядів та ін. Уцьому аспекті заслуговують на увагу збірки, що видавалися статистичним підвідділом ЦКкомсомолу і його архівом («Детское коммунистическое движение. Статистический сборник» (Москва, 1924, 1925, 1926); матеріали ряду соціологічних досліджень (зокрема, до кожного комсомольського з'їзду додавався соціологічний зріз стану дитячого, молодіжного руху): «От съезда к съезду» (Москва, 1978) та ін.; книга А.Волкова «Статистика детского коммунистического движения» (Москва, 1928); літературні видання, що містили статистичні матеріали з історії піонерської організації: «40 лет советской пионерии» (Москва, 1961); «Этапы славного пути (очерк развития системы пионерской работы. Летопись пионерских дел)» (Москва, 1973); А.Гусев, «Год за годом… Из пионерской летописи» (Москва, 1961, 1970) та ін.

Для вивчення історії громадського руху дітей велике значення мають *матеріали періодичної преси*, які містять значний фактичний матеріал, відображають та фіксують найважливіші події в діяльності дитячих організацій.

Всі опрацьовані нами періодичні видання, що містять матеріали, присвячені дитячому руху на різних етапах його розвитку, ми поділили на 3групи, до яких увійшли як українські, так і російські (а пізніше й загальносоюзні) видання: педагогічні і суспільно-політичні журнали; спеціальна «дитяча періодика»; молодіжна та партійна періодика.

Першу групу джерел склали провідні *педагогічні і суспільно-політичні журнали*, серед яких: «Вестник воспитания» (1890–1906), «Радянська освіта» (1923–1931), «Просвещение Донбасса» («Освіта Донбасу») (1922–1930), «Бюлетень НКО УСРР» (1922–1934), «Народное просвещение» (1918–

1930), «На путях к новой школе» (1922–1933), «Советская педагогика» (1937–1991), «Шлях освіти» (1997–2012), «Путь просвещения» (1922–1930), «Комуністична освіта» (1931–1941), «Педагогика» (1992–2012), «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки» («За марксо-ленінську педагогіку») (1925–1932), «Соціальна педагогіка: теорія та практика» (2003–2012) та ін.

Друга група – спеціальна дитяча періодика: *журнали*: «Дитячий рух» (1925–1934), «Піонервожатий» (1934–1941), «Вожатый» (1924–1988), «Колхозный вожатый» (1931–1932), «Пионер» (1928–1941), «Більшовиченята» (1926–1931), «Барабан» (1923–1926), «Червоні квіти» («Піонерія», 1923–1931), «Октябрьские всходы» (1924–1930), «Жовтеня» (1928–1941), «Тук-тук» (1929–1935), «Будь напоготові» (1926–1928), «Знання та праця» (1929–1941), та ін.; *газети*: «Юный спартак» (1922–1924), «Червона зірочка» (1923–1924), «Юный ленинец» (1924–1925; 1944–1991), «Юний ленінець» (1925), «На зміну» (1925–1928), «Юный пионер» (1933–1941), «Пионерская правда» (1925–1991) та ін.

Не менш важливе значення для нашого дослідження становить *третя група – молодіжна та партійна періодика*: «Интернационал молодёжи» (1915–1922), «Юные товарищи», «Юный коммунист» (розділ «Детское движение») (1920–1934), «Юношеское движение» (1923–1925), «Вести ЦК ВЛКСМ» (з1926 р. публікували директивні документи ЦК, коментарі з місць, огляди стану керівництва партійних і комсомольських комітетів піонерською організацією), «Вести ЦК ВКП(б)» (з кінця 1925 р.), «Вести ЦК ВЛКСМ» (з1926 р.) та ін.

Серед інших на особливу увагу заслуговують основні періодичні видання всеукраїнського та загальносоюзного значення: журналів «Дитячий рух» – республіканського органу Центрального бюро Комуністичного дитячого руху (ЦБ КДР) при ЦК ЛКСМУ та «Вожатый» – суспільно-політичний та методичний журнал ЦК ВЛКСМ та Центральної ради Всесоюзної піонерської організації імені В.І.Леніна.

Значну групу письмових джерел досліджень історії дитячого руху становлять *документи освітніх, наукових установ, навчальних закладів та органів народної освіти* (особливо з початку 30-х років ХХст., оскільки діяльність піонерської організації в цей період почала будувалася за шкільним принципом). Значна частина означених матеріалів зберігається у фондах документів шкіл та позашкільних установ державного й обласних архівів.

Істотне значення для дослідження мали нормативно-правові документи з питань розвитку освіти, соціального виховання періоду 20-х – 30-х років ХХст. (накази, інструкції, доповіді, методичні листи тощо), що видавалися Наркомосом, Головсоцвихом та ін. Вцих документах відбилася позиція освітніх керівних органів стосовно дитячого руху, організаційних та методичних засад, кадрового забезпечення та інших аспектів розвитку досліджуваного соціально-педагогічного явища.

У цьому контексті змістовний матеріал містять фонди Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Київ (фонди: 166, 4336, 5127 та ін.). З-поміж інших найбільш вагомими є документи 166фонду «Народний комісаріат освіти» [8], а насамперед відділу «Головне управління соціального виховання» (та його підвідділів: «Інспектура дитячого комуністичного руху», «Сектор дитячого руху» та ін.), що містять матеріали про різні аспекти розвитку дитячого руху, який, зокрема, підпорядковувався Головсоцвиху: зведені інформаційні відомості про стан дитячого руху в УСРР та його регіонах; стенограми нарад з питань комуністичного дитячого руху різних рівнів; протоколи засідань (та витяги з них) окремих дитрухівських структур; програми підготовки різних категорій піонерських працівників та інші важливі документи з питань розвитку дитячого руху.

Також заслуговують на увагу матеріали щодо діяльності Наркомосу УСРР та його структурних підрозділів, в яких відображено стан та актуальні питання розвитку системи соціального виховання в Україні: постанови, обіжники Головсоцвиху, листування з губвідділами наросвіти, листування з іншими відділами Наркомосу, КП(б)У, КСМУ, статистичні та підзвітні матеріали, мережа дитячих закладів соціального виховання в Україні тощо.

Важливу групу письмових джерел для історико-педагогічного дослідження соціально-педагогічних засад розвитку дитячого руху становлять документи органів народної освіти, що зберігаються в архівних установах Росії, насамперед у Науковому архіві Російської академії освіти, Москва (фонди: №1, 18, 20, 38) [7].

Змістовними є матеріали ще цілого ряду архівних установ Російської Федерації, що містять документи і матеріали з питань розвитку дитячого руху в СРСР. Серед інших заслуговують на увагу фонди Центрального Державного архіву Російської Федерації (ЦГАРФ), Москва (фонди: №298, 1575, 2306) [15].

Важливою групою письмових джерел є *мемуарна література* – спогади активних учасників, організаторів і керівників дитячого руху, (З.Біленко, «Ми молоді весняні квіти» (Київ, 1974); В.Бичко, «Вона дала мені все» (Київ, 1979) та ін. Лише у згадуваному вже Музеї історії дитячого

руху Московського палацу творчості дітей і молоді на Воробйових горах (Москва) зберігається більше 500 рукописів спогадів ветеранів дитячого руху [1, с.109–110].

Проте поряд із позитивом, дослідники відзначають істотні недоліки джерел такого типу, а саме: слабке розкриття об'єктивних закономірностей, умов, форм громадської активності дітей; «захоплення» зовнішніми показниками практичної діяльності організацій, без проникнення в їхню сутність, виявлення виховних результатів і розгляду повсякденної роботи загонів; прагнення видати особисті враження за об'єктивну дійсність, перебільшити свою роль у розвитку подій тощо.

Особливою групою письмових джерел, в яких знаходимо важливі відомості з історії дитячих організацій, є документи та інші *матеріали міжнародного дитячого руху*, представлені, зокрема, у таких виданнях: «История международного молодёжного и детского движения» (Москва, 1983); «Детское демократическое движение. Современный скаутизм» (Москва, 1979); В.Захожий, В.Лебединський, «Международное юношеское и детское движение» (Москва, 1987) та ін.

Висновки… Отже, аналітичний огляд основних груп джерельної бази дослідження історії вітчизняного дитячого руху свідчить про невичерпне багатство фактів, які і були нами використані в ході дослідження. Незважаючи на директивний і часто адміністративно-командний характер історико-педагогічних джерел досліджуваного періоду (особливо це стосується документів комуністичної партії, комсомолу та інших структур стосовно піонерської організації) – вони містять інформацію, фактичний матеріал, узагальненням певних етапів розвитку, оцінку та аналіз досягнень і недоліків діяльності дитячих організацій, є основою джерелознавчої бази розробки проблем історії дитячого руху як соціально-педагогічного явища.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів означеної проблеми. Подальшого вивчення потребують такі питання, як обґрунтування методологічного значення джерелознавства, методики вивчення й аналізу джерел з історії становлення та розвитку дитячого руху, без яких неможливе всебічне цілісне вивчення історії досліджуваного соціального педагогічного явища.

Список використаних джерел та літератури:

1. Басов Н. Ф. Источники исследования истории детского коммунистического движения и создания пионерской организации (1917–1924) / Н. Ф. Басов, И. Г. Гордин // Советская педагогика. – 1976. – № 8. – С. 104–110.

2. Басов Н. Ф. Некоторые аспекты научно-методического обеспечения региональной системы детских общественных объединений / Н. Ф. Басов. – Кострома, 1999. – 294 с.

3. Васильев К. И. Работа с архивным материалом / К. И. Васильев // Методы педагогического исследования. – М. : Просвещение, 1972. – 159с.

4. Всегда готов!: каталог фильмов о Всесоюзной пионерской организации. – М., 1972. – 72 с.

5. Детское движение : словарь-справочник. – [изд. 2-е, перераб. и доп.]. – М. : Ассоциация исследователей детского движения, 2005. – 543 с.

6. Докладные записки и сводки о росте коммунистического детского движения, о регулировании состава ЛКСМУ и перевыборах ячеек, 1927–1932 рр. // Центральний державний архів громадських об'єднань України, ф. 7, оп. 1, спр. 239, 129 арк.

7. Материалы (протоколы заседаний, доклады, планы работы, программы курсов и др.) о работе Центральной методической коллегии Центрального Бюро Юных пионеров при ЦК РЛКСМ за 1924–25 гг., 1924–1925гг. // Научный архив Российской академии образования, ф. 18, оп. 2, д. 969, 269 л.

8. Матеріали про організацію комуністичного дитячого руху в школах України. 22 травня – 17 грудня 1923 р. // Центральний державний архів вищих органів влади та управління України., ф. 166, оп. 3, спр. 864, 65 арк.

9. О росте пионерской организации и мобилизации 50 тысяч вожатых. Из постановления Бюро ЦК ВЛКСМ // Российский государственный архив социально-политической истории, ф. 1, оп. 3, д. 62, 2 л.

10. Пронштейн А. П. Вопросы теории и методики исторического исследования / А. П. Пронштейн, И. Н. Данилевский. – М., 1986. – 173 с.

11. Раскин Д. И. Историко-педагогический источник в свете современных проблем источниковедения и системного подхода / Д. И. Раскин // Актуальные вопросы историографии : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М. : Изд. АПН СССР, 1986. – 230 с.

12. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його околиці / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 43–47.

13. Центр хранения документов молодёжных организаций. – М. : ЦХДМО, 1995. – 156 с.

14. Циркуляр командующего украинской и Северной армиями от 9 декабря 1918г. о порядке зачисления учеников 7 и 8 классов средних учебных заведений в бой-скаутские дружины, 1918р. // Центральний державний історичний архів України, ф. 707, оп. 168, спр. 1а, 146 арк.

15. Циркулярные письма Главсоцвоса НКП РСФСР № 1-62 за 1923 г. Циркуляр Главсоцвоса №21 от 21 апреля 1923 года о поддержке детских организаций, 12 января – 14 августа 1923г. // Центральный государственный архив Российской Федерации, ф. 1575, оп. 10, д. 21, 151 л.

16. Шмидт С. О. Источниковедение в кругу других научных дисциплин и вопросы классификации источников (Постановка вопроса) / С. О. Шмидт // Актуальные вопросы источниковедения и специальных исторических дисциплин: тезисы докладов IV Всесоюзной конференции. – М. : Просвещение, 1983. – С. 9–13.

Аннотация
Н.Н.Коляда
Источниковедческая основа исследования истории детского движения в Украине

В статье осуществлён анализ источниковедческой основы истории отечественного детского движения. Обобщив различные научные подходы, автором выделены основные группы источников по проблеме истории детского движения: вещественные источники; кинофотофонодокументы; изобразительные материалы; письменные источники (документы партийных, молодёжных и детских организаций; опубликованные письма, обращения высказывания о юных пионерах партийных, государственных и общественных деятелей; статистические источники; материалы периодической печати, документы образовательных, научных учреждений, учебных заведений и органов народного образования; мемуарная литература, материалы международного детского движения).

Ключевые слова: *детское движение, источниковедение, историко-педагогический источник, классификация источников.*

Summary
N.M.Koliada
The Source Base Study of the History of Children's Movement in Ukraine

The article analyzes the source-base history of domestic children's movement. Summarizing the different scientific approaches, the author singles out the main sources of problems in the history of children's movement: real sources; filmphotophonodocuments, visual materials, written sources. Particular attention is devoted to the analysis of written sources (documents of parties, youth and children's organizations, published an appeal letters about the Young Pioneers party, government and public figures, statistical sources; materials periodicals, documents of educational, scientific and educational institutions and authorities of public education, memoirs, materials of the international children's movement).

Key words: *children's movement, sources, historical and pedagogical source study, source base classification.*

Дата надходження статті: «10» вересня 2013 р.

УДК 378 (477.4) «192-193» - 057.87: 930.25 (477)

О.Б.КОМАРНІЦЬКИЙ,
кандидат історичних наук, доцент
(м.Кам'янець-Подільський)

Правобережне студентство педагогічних вишів України у 1920-1930-х рр.: аналіз архівних фондів

У статті аналізується ряд фондів Центральних державних архівів вищих органів влади та управління, громадських об'єднань України, державних архівів Вінницької, Житомирської, Київської, Черкаської, Хмельницької областей, м. Києва, які містять багатогранну інформацію з історії студентства педагогічних навчальних закладів Правобережної України у 20-30-х рр. XX ст. Показано інформаційний потенціал архівних джерел, у яких широко представлені нормативно-правові акти більшовицької влади у галузі вищої освіти, документи про формування студентського складу, навчальну та громадсько-політичну діяльність молоді, її матеріальне становище і повсякденне життя.

Ключові слова*: фонд, архів, студенти, інститут, технікум, осередок.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Незважаючи на ряд робіт, що з'явилися у 20-ті рр. XX – на початку XXI ст., дослідження життєдіяльності студентства у 1920-1930-х рр. продовжує залишатися актуальним завданням.

«Білою плямою» української історіографії є питання про формування та діяльність студентської молоді педагогічних навчальних закладів України. Її буття у зазначений період за відсутності спеціальних досліджень з цієї проблематики, тільки певною мірою перебувало у полі наукового інтересу істориків.

Аналіз досліджень і публікацій... Практично відсутніми є роботи, у яких було б здійснено ґрунтовний аналіз архівних джерел з історії студентства. Окремі аспекти цієї проблеми знайшли свій відбиток у працях О.Л.Рябченко [1], О.О.Лаврут [2], Х.А.Кравчук [3], В.К.Майбороди [4], В.В.Липинського [5], М.І. Мірошниченко [6], А.А.Сасімова [7].

Формулювання цілей статті... Аналіз фондів Центральних державних архівів вищих органів влади та управління, громадських об'єднань України, державних архівів Вінницької, Житомирської, Київської, Черкаської, Хмельницької областей, м. Києва, які містять багатий матеріал з історії студентства педагогічних навчальних закладів Правобережної України у 1920-1930-х рр.

Виклад основного матеріалу... Важливу група джерел складають офіційні документи та матеріали правлячої більшовицької партії та уряду з питань освіти, нормативно-правові акти Народного комісаріату освіти та Головпрофосвіти. Вони зосереджені, насамперед, у фонді НКО УСРР (ф.166) Центрального державнjго архіву вищих органів влади і управління України (ЦДАВО України). Він містить декрети, постанови, положення ВУЦВК та РНК, протоколи засідань, бюлетені РНК, НКО УСРР, колегії Головпрофосвіти України, накази та обіжники НКО та Головпрофосвіти, звіти НКО про стан освіти у республіці, протоколи засідань, звіти губернських і окружних відділів освіти, матеріали та річні звіти про роботу педагогічних навчальних закладів, положення про студентські організації, відомості про соціальний, національний та партійний склад молоді, протоколи засідань комісій по чистці, списки виключених студентів, різні статистичні дані тощо. Важливу інформацію почерпнули із Центрального державного архіву громадських об'єднань України (ЦДАГО України). У фондах 1 та 7 наявні циркуляри, інструкції, положення ЦК КП(б)У та ЛКСМУ, звіти, донесення, тези, інформації, листи губернських комітетів партії та комсомолу про агітаційно-пропагандистську і політосвітню роботу, партійну і комсомольську роботу у вишах, проведення загальнодержавних кампаній на місцях, матеріли про загальний стан вишів, діяльність загонів «легкої кавалерії», доповідні записки про політичні погляди молоді.

Частина документів цієї групи присутні також у фондах обласних державних архівах, зокрема, у фондах Кам'янець-Подільських педінституту (ф.р.302, ф.п.4) і педтехнікуму (ф.р.300) Державного архіву Хмельницької області (ДАХО), Житомирського ІНО (ф.р.98) і Новоград-Волинського педтехнікуму (ф.р.412) Державного архіву Житомирської області (ДАЖО), Вінницьких ІНО (ф.р.1941) та ІСВ (ф.п.292) Державного архіву Вінницької області (ДАВО).

Наступну групу складають матеріали місцевих установ і навчальних закладів, які зберігаються переважно у держархівах Вінницької, Житомирської, Київської, Хмельницької, Черкаської областей та м.Києва.

Окремі документи з історії навчальних закладів загалом, і студентства, зокрема містяться у фондах виконавчих комітетів рад робітничих, селянських і червоноармійських депутатів. Так, фонд Кам'янецького окружного виконавчого комітету (ф.р.337 ДАХО) зберігає переписку з НКО УСРР, вишами Кам'янця-Подільського про будівництво навчальних корпусів і студентських гуртожитків. Звіт Кам'янець-Подільського ІНО за 1922 р., накази і звернення Кам'янецького повітвиконкому про шефство над військовими частинами, протоколи засідань пленуму повітового комітету КП(б)У зберігаються у ф.р.337 ДАХО, фондоутворювачем якого став Кам'янецький повітовий виконавчий комітет. У фонді Вінницького окрвиконкому (ф.р.595 ДАВО) представлені відомості про роботу осередків Товариства сприяння обороні, комітету незаможних селян, протоколи засідання окружної комісії з проведення українізації, інформація про роботу Вінницького єврейського педтехнікуму. Поодинокі факти містять фонди виконкомів Державного архіву Черкаської області (ДАЧО). Зокрема, у фондах Шевченківського (Черкаського) окрвиконкому (ф.р.184) йдеться про утворення Черкаського ІНО; Цибулівського райвиконкому (ф.р.2243) – про матеріальне становище студентства; Стеблівського райвиконкому (ф.р.81) – про прийом до вишів.

Значну кількість джерел ми почерпнули з фондів партійних і комсомольських комітетів різних рівнів, які до проголошення незалежності України зберігалися у партійних архівах. Одним із найбільш інформативних є фонд Кам'янецького окружного комітету КП(б)У (ф.п.3 ДАХО), у якому містяться директиви ЦК ВКП(б) з питань освіти, протоколи партійних зборів, бюро осередків КП(б)У вишів Кам'янця-Подільського, переписка з навчальними закладами, вирізки з газет, матеріали про «шкідницьку» діяльність «троцькістів і націоналістів». У фонді Подільського губернського комітету КП(б)У (ф.п.1 ДАВО) наявні протоколи засідань губернської комісії по прийому у навчальні заклади, циркуляри, інструкції, правила прийому, донесення, запити про надання місць у вишах, протоколи зборів бюро осередків ВНЗ м. Вінниці, комісій з перевірки успішності студентів-комуністів. Фонд Вінницького окружного комітету КП(б)У (ф.п.29 ДАВО) зберігає звіти і доповідні записки про стан народної освіти в окрузі, хід українізації, роботу партійних і радянських апаратів у сфері освіти, ліквідацію неписьменності, про роботу навчальних закладів, зокрема Вінницького єврейського педтехнікуму. У ф.п.136 Держархіву Вінницької області (Вінницький обласний комітет КП(б)У) нашу увагу привернули матеріали про роботу Бердичівського, Вінницького, Кам'янецького педінститутів, довідки райкомів партії про роботу технікумів області, інформації про стан студентських гуртожитків. Фонд Житомирського окружного комітету КП(б)У (ф.п.85 ДАЖО) містить переписку з ЦК КП(б)У про «засміченість» «троцькістами» Житомирського учительського інституту, інформацію про результати роботи Житомирського педінституту у 1937 р. Фонд Проскурівського окружного комітету КП(б)У (ф.п.301 ДАХО) зберігає протоколи партійних зборів, засідань бюро партосередку Проскурівського педтехнікуму. Подібні матеріали Бердичівського і Шепетівського педтехнікумів наявні у фондах відповідно Бердичівського (ф.п.88 ДАЖО) і Шепетівського (ф.п.458 ДАХО) окружкомів партії.

Інформативними є також фонди повітових і районних комітетів КП(б)У. Так, у фонді Кам'янецького повіткому (ф.п.1 ДАХО) присутні донесення і звіти партійних осередків, протоколи зборів і засідань бюро партосередків вишів Кам'янця-Подільського, переписка по організаційним питанням. Ф.п.12 ДАХО Кам'янець-Подільського райкому містить донесення про культурно-господарський і політичний стан Кам'янця-Подільського, протоколи і матеріали комісії по чистці парторганізацій місцевих педінституту і педтехнікуму. У фонді Проскурівського райкому (ф.п.323 ДАХО) розміщена переписка фондоутворювача з навчальними закладами міста.

Цінні документи з історії студентства представлені у фондах обласних, окружних і міських комітетів ЛКСМУ. У цьому контексті виокремимо фонд Вінницького обкому (ф.п.457 ДАВО), у якому зберігаються доповідні записки працівників обласної і районних комітетів ЛКСМУ про результати обслідування педтехнікумів, інформації райкомів про стан роботи первинних комсомольських організацій, довідки про роботу інститутів і технікумів, стенограми нарад секретарів комітетів комсомолу навчальних закладів, протоколи зборів осередків ЛКСМУ вишів області, переписка з питань прийому до ВНЗ. Фонди Кам'янець-Подільського (ф.п.1602 ДАХО) і Проскурівського (ф.п.1603 ДАХО) окружкомів містять протоколи засідань комісій по чистці комсомольських організацій навчальних закладів цих міст. Крім того, у першому з них знаходимо дані про антирадянську діяльність студентів Кам'янець-Подільського ІНО, роботу «легкої кавалерії». Протоколи зборів засідань бюро осередків Житомирського українського і єврейського педтехнікумів містяться у фонді Житомирського окружкому ЛКСМУ (ф.п.94 ДАЖО), Бердичівського педтехнікуму – у фонді Бердичівського окружкому (ф.п.96 ДАЖО), Кам'янець-Подільських ІНО, ІСВ, педінституту, педтехнікуму – у фонді Кам'янець-Подільського міськкому (ф.п.1605 ДАХО).

Досить повними є фонди первинних партосередків педагогічних навчальних закладів. У цьому контексті виокремимо фонд Кам'янець-Подільського педінституту (ф.п.4 ДАХО), у якому присутні директиви вищестоящих партійних органів, протоколи зборів, засідань бюро осередку, списки членів і кандидатів в члени партії, статистичні звіти, матеріали, звіти про стан роботи осередку, донесення і матеріали про роботу громадських добровільних організацій вишу. У фонд парторганізації Житомирського педінституту (ф.п.211 ДАЖО) розміщено переписку з райкомом КП(б)У, звіти, інформації, протоколи загальних зборів і засідань комітетів осередку, висновки та обстеження роботи первинної організації, списки її членів і кандидатів в члени. Фонд Вінницького педінституту (ф.п.292 ДАВО) зберігає директиви і розпорядження міського парткомітету та обкому КП(б)У, різне листування, протоколи засідань партійного бюро, загальних зборів, мітингів, звіти, плани, матеріали обстеження, доповідні записки про роботу організації, матеріали про проведення посівних кампаній. Подібну документацію містять також фонди Житомирського єврейського педтехнікуму (ф.п.215 ДАЖО), Немирівського (ф.п.476 ДАВО) і Вінницького (ф.п.249 ДАВО) українських педтехнікумів.

Цікаві документи розміщено у фондах губернських і окружних інспектур народної освіти. У фонді Волинського губернського відділу народної освіти (ф.р.31 ДАЖО) наявні протоколи засідань комітету з професійно-технічної освіти, інформації та матеріали про роботу вишів, навчальні програми Волинського ІНО, переписка з різними організаціями про проходження студентами практики, призов молоді на військову службу. Не менш інформативним є фонд Волинської окружної інспектури (ф.р.266 ДАЖО). Він містить звіти про прийом до вишів, про роботу Житомирських українського і єврейського педтехнікумів, Новоград-Волинського і Коростишівського педтехнікумів, бюлетені, протоколи предметних комісій, річні звіти Волинського ІНО, протоколи педнарад та загальних зборів колективів технікумів, переписку з Коростишівським педтехнікумом про організацію навчального процесу. Фонд Шепетівської окружної інспектури (ф.р.1086 ДАХО) об'єднує протоколи засідання окружної комісії та заяви студентів про призначення стипендії, відомості, звіти про стан навчальних закладів, проведення педпрактики, прийом до вишів, циркуляри, розпорядження НКО УСРР, ЦБПС про організацію санітарної освіти студентства, списки студентів Волинського ІНО, Новоград-Волинського і Шепетівського педтехнікумів, правила внутрішнього розпорядку останнього. У фонді Кам'янець-Подільського окрінспектури (ф.р.5 ДАХО) присутні циркуляри, розпорядження, протоколи Подільського губернського комітету професійної освіти, комітету поліпшення побуту студентів, губернської комісії по студентським справам, студентського комітету Кам'янець-Подільського ІНО, донесення та звіти про роботу ІНО, списки студентів, протоколи засідання правління та дані про комплектування цього вишу, анкети навчальних закладів.

Нашу увагу привернули також фонди профспілкових організацій. Так, фонд Кам'янець-Подільського окружного відділення профспілки працівників освіти (ф.р.1566 ДАХО) містить листування з інститутами та технікумами міста, положення про комісії профспілки, протоколи засідань Кам'янець-Подільського окружного бюро пролетарського студентства, загальних зборів

членів профспілки Кам'янець-Подільського ІНО, матеріали комітету профспілки цього вишу. Серед документів фонду Черкаської райради профспілок (ф.р.237 ДАЧО) – протоколи районних конференцій пролетарського студентства, інформації про профспілкову роботу серед студентства, про шефство над селом. У фонді Черкаського повітового бюро профспілки (ф.р.262 ДАЧО) містяться декілька документів, у яких йдеться про прийоми студентів до вишів.

Більшість документів з досліджуваної нами тематики знаходяться у фондах окремих навчальних закладів. У цьому відношенні найповнішими є фонди Державного архіву Хмельницької області. Серед інших за кількістю документів виділяємо фонд Кам'янець-Подільського педінституту (ф.р.302). Тут представлені накази з основної діяльності вишу, протоколи засідань правлінь, загальних зборів колективу, факультетських рад, комісій по захисту дипломних робіт, програми, навчальні плани, звіти інституту, факультетів, голів екзаменаційних, державних кваліфікаційних комісій, керівників педпрактики студентів, відомості про рух студентів за навчальний рік, академуспішність студентів, про видачу студентам хлібних, продовольчих карток, забезпечення гуртожитком, матеріали з розподілу молодих спеціалістів, документи з особового складу студентів, профспілкового комітету, різні статистичні звіти. У фондах Кам'янець-Подільського (ф.р.300) і Шепетівського (ф.р.2853) українських, Славутського вечірнього (ф.р.2596), Проскурівського польського (ф.р.2597) педтехнікумів зберігаються накази з основної діяльності закладів, протоколи засідань педагогічних, методичних рад, приймальних, кваліфікаційних, циклових комісій з різних предметів, окружної комісії з питань українізації в Кам'янець-Подільському окрузі, загальних зборів викладачів, студентів, співробітників технікумів, матеріали Всесоюзного перепису по технікумах (1927 р.), навчальні плани, програми лекцій, доповідні записки про організацію навчально-виховної роботи, курсові роботи студентів, річні плани, звіти з навчальної, організаційної, політико-виховної, культурно-масової роботи, про роботу з іноземними студентами, правила прийому до технікумів та проведення вступних іспитів, журнали обліку успішності, відвідувань студентів, довідки, посвідчення, списки про проходження студентами практики, заяви про призначення стипендій.

У Державному архіві Житомирської області найзмістовнішим є фонд Житомирського українського педтехнікуму (ф.р.344). Тут наявні розпорядження, протоколи та постанови правління закладу, протоколи засідань комісії зі студентських справ, стипендійних комісій, відомості про набори студентів, академуспішність, хід педпрактики, рух студентів, ремонт навчальних та житлових приміщень, звіт педтехнікуму за 1925-1926 навчальний рік (н.р.), різні статистичні відомості, листування, перелік студентських випускних робіт у 1926-1927 н.р. У фонді Новоград-Волинського педтехнікуму (ф.р.412), нашу увагу привернули протоколи загальних зборів, приймальних комісій закладу, накази, циркуляри, інструкції НКО УСРР про умови прийому студентів, протоколи і робочі плани проведення педпрактики студентами-випускниками, відомості про академуспішність молоді, стан гуртожитків, про розподіл стипендії. Декілька документів ми почерпнули із фонду Волинського (Житомирського) ІНО (ф.р.98): інструкції про проведення прийому студентів, переписка про прийом і відрахування молоді, про перевірку її соціального походження, характеристики студентів.

Державний архів Вінницької області також містить декілька фондів навчальних закладів. Найповнішими є документи Вінницького ІНО (ф.р.1941). Серед них – протоколи засідань ради інституту, педагогічної ради, загальних зборів студентів, накази по вишу, навчальні плани, постанови комісій зі звільнення від плати за навчання. У фондах Вінницького українського педтехнікуму імені Івана Франка (ф.р.1179) вміщено листування з НКО УСРР, обласним відділом народної освіти; Могилів-Подільського педтехнікуму (ф.р.2223) – відомості про склад студентів, їхню успішність, протоколи екзаменів.

У Державному архіві м.Києва (ДАМК) цінну інформацію з історії студентства містять фонди Київських державного педінституту (ф.р.346), Польського педінституту (ф.р.920), російського педтехнікуму (ф.р.359).

Фонди навчальних закладів Державного архіву Черкаської області репрезентують незначну кількість документів. Зокрема, фонд Черкаського педінституту (ф.р.193) вміщує листування з НКО УСРР про організацію кафедр, навчальні плани і програми педпрактики, про набір до вишу, статистичні відомості про склад студентів. Цінною є історична довідка про становище інституту наприкінці 20-х – у 30-ті рр. минулого століття. У фонді Черкаського педтехнікуму (ф.р.203) представлені звіт про роботу закладу у 1928-1929 н.р., про прийом до вишу у 1929-1930 н.р. Фонд Корсунського педтехнікуму (ф.р.198) зберігає протоколи засідань студентського профкому, у яких йдеться про громадську роботу молоді. У фонді Уманського педінституту не збереглося жодного документу про становлення цього вишу і його діяльність у 30-х рр. Лише в описі до фондів подано невеличку історичну довідку про становище педінституту у цей період.

У держархівах областей представлені і фонди громадських організацій студентів. Зокрема, у Державному архіві Хмельницької області нашу увагу привернули фонди Кам'янецьких окружного і міського бюро пролетарського студентства (ф.р.1584, 986), окружного комітету поліпшення побуту студентів (ф.р.1586), міського студентського кооперативу (ф.р.617). Вони містять постанови, розпорядження, директиви, циркуляри РНК УРСР, НКО УРСР, ВЦРПС, Центрального бюро пролетарського студентства, ЛКСМУ, окружного фінвідділу, накази Кам'янець-Подільського комітету покращення побуту студентів (1925 р.), студентського кооперативу (1934-1935 рр.), положення про студентські земляцтва (1923 р.), протоколи засідань губернських студентських комісій, окружних, міських бюро, правління студентського кооперативу, загальновузівських, стипендіальних комісій, плани роботи, місячні, квартальні, річні звіти, доповіді про виробничо-трудову діяльність, листування з НКО УРСР, губернським, окружним фінансовими відділами, районними виконкомами, місцевими організаціями, вузами, профспілковими організаціями про відкриття та розподіл кредитів, надання студентам матеріальної допомоги, забезпечення гуртожитками, проведення медичного обстеження студентів та з інших питань, статті, дописи студентів вишів до газети «Студент Прикордоння» (1929-1930 рр.), фінансові звіти з додатками, звітні відомості про матеріальні цінності, книгу їх обліку, кошториси витрат, книгу відкритих кредитів (1924-1925 рр.), особові рахунки підприємств, відомості на виплату зарплати, списки студентів, заяви про надання матеріальної допомоги, протоколи засідань профспілкових комітетів. У ф.р.2361 ДАЖО комітету поліпшення побуту студентства (КППС) Волині нашу увагу привернули протоколи засідань Волинського губернського та окружного бюро пролетарського студентства, протоколи і звіти КПСС та заяви студентів про матеріальне забезпечення, протоколи засідань правління Будинку пролетарського студентства та кошториси на його утримання, постанови конференцій студентів про роботу КППС, списки студентів, протоколи засідань комісії зі студентських справ Новоград-Волинського педтехнікуму. Подібна інформація міститься також у фондах Київського комітету з покращення побуту студентства вишів (ф.р.4594 Державного архіву Київської області), Київського закритого студентського кооперативу (ф.р.716 ДАМК).

Поодинокі документи, у яких йдеться про студентство досліджуваних нами навчальних закладів, зустрічаємо також у таких фондах: ф.р.96 ДАХО Кам'янець-Подільський окружний комітет Товариства Червоного Хреста, ф.р.1508 ДАХО Кам'янець-Подільський окружний комітет Міжнародного товариства допомоги борцям революції, ф.р.3722 ДАХО Кам'янець-Подільський окружний комітет допомоги жертвам інтервенції, ф.р.4636 ДАЧО Черкаський обласний відділ спілки журналістів, ф.р.3990 ДАЧО Комарніцький Н.Ф., журналіст, краєзнавець.

Висновки з даного дослідження… Таким чином, матеріали центральних державних та обласних архівів дають можливість проаналізувати різні аспекти буття студентської молоді педагогічних навчальних закладів Правобережжя у 20-30-х рр. XX ст. Документи архівних установ показують політику більшовицької влади у галузі вищої освіти, повідомляють про формування студентського складу, навчальну та громадсько-політичну діяльність молоді, її матеріальне становище.

Список використаних джерел та літератури:

1. Рябченко О. Л. Повсякденне життя студентів радянської України (1921-1936 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра іст. наук : 07.00.01 / Рябченко Ольга Леонідівна. – Харків, 2012. – 39 с.

2. Лаврут О. О. Студентство Радянської України в 20-ті рр. XX ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.01 / Лаврут Ольга Олександрівна. – Донецьк, 2004. – 19 с.

3. Кравчук Х. А. Організації студентів в УСРР у 1920-ті рр. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.01 / Кравчук Х. А.. – Харків, 2011. – 19 с.

4. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.) : дис… д-ра пед. наук у формі наук. доповіді : 13.00.01 / Майборода Василь Каленикович. – К., 1993. – 58 с.

5. Липинський В. В. Становлення і розвиток нової системи освіти в УСРР у 20-ті рр. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра іст. наук : 07.00.01 / Липинський Віталій Володимирович. – Харків, 2001. – 40 с.

6. Мірошниченко М. І. Вища школа Радянської України в 1920-1928 рр.: проблеми розвитку, досвід, уроки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук : 07.00.02 / Мірошниченко Марія Іванівна. – К., 1993. – 16 с.

7. Сасімов А. А. Вища школа Радянської України (1928-1939 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. іст. наук: 07.00.01 / Сасімов Анатолій Анатолійович. – К., 1998. – 16 с.

Аннотация

А.Б.Комарницкий

Правобережное студенчество педагогических вузов Украины в 1920-1930-х гг: анализ архивных фондов

В статье анализируется ряд фондов Центральных государственных архивов высших органов власти и управления, общественных объединений Украины, государственных архивов Винницкой, Житомирской,

Киевской, Черкасской, Хмельницкой областей, г. Киева, содержащие многогранную информацию по истории студенчества педагогических учебных заведений Правобережной Украины в 20-30-х гг. Показано информационный потенциал архивных источников, в которых широко представлены нормативно-правовые акты большевистской власти в области высшего образования, документы о формировании студенческого состава, учебную и общественно-политическую деятельность молодежи, ее материальное положение и повседневную жизнь.

Ключевые слова: *фонд, архив, студенты, институт, техникум, центр.*

Summary

O.B.Komarnitsky

The students of Right-bank Ukrainian pedagogical universities in 1920-1930's: the archival funds' analysis

A number of the Central State Archives of the higher authorities, public organizations of Ukraine funds, public archives of Vinnytsia, Zhytomyr, Kyiv, Cherkasy, Khmelnytsky region, the city of Kyiv, which contain multifaceted information on the student history of teacher training institutions in the Right-bank Ukraine 20-30-s of the XX century are analyzed in this article. Displaying potential information of archival sources, which are well represented higher education normative-legal acts of Bolshevik government, student stuff formation documents, educational and socio- political activities of young people, their financial situation and everyday life.

Key words: *fund, archive, students, institute, technical school, centre.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371

Ю.А.КОМІРЕНКО,
аспірант
(м.Умань)

Моральне виховання в кадетських корпусах Наддніпрянської України другої половини XIX – початку XX ст. у контексті формування військової педагогіки як нової науково-практичної галузі

У статті, на підставі типологічно різних джерел, що висвітлюють дореволюційний досвід кадетських корпусів, розкрито, як у виховній діяльності педагогічних колективів Полтавського, Київського, Одеського та Сумського корпусів у другій половині XIX – на початку XX ст. реалізовувалися керівні вказівки Головного управління військово-навчальних закладів і моральні настанови тогочасної військово-педагогічної думки, репрезентованої насамперед у працях українського військового педагога генерала М.Драгомирова. З'ясовано, що в контексті реформ військової освіти 1860–1870-х рр., незважаючи на суттєву реорганізацію форм, структури та змісту навчально-виховного процесу в кадетських корпусах, які представляли собою початкову ланку в системі військово-навчальних закладів, незмінною лишалася їх головна мета – підготовка кадрових офіцерів; відтак пріоритетний характер належав виховному процесу, спрямованому на формування певного типу світогляду й певних рис характеру та моральних якостей, необхідних військовослужбовцю в реалізації його професійної діяльності.

Ключові слова: *кадетський корпус, військова гімназія, навчально-виховний заклад, моральне виховання, морально-вольова підготовка, характер, реформа, військова педагогіка, військова освіта, військовослужбовець.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Тривалий період війн і збройних конфліктів, у які вступила Російська Імперія з середини XIX ст., зростання її мілітаристичних і колоніальних інтенцій – ці й решта факторів спричинили чималу потребу держави в кадрових військових. З метою підготовки професійних кадрів для кількох військових округів Російської Армії: Південно-Західного, Південного і Харківського – у другій половині XIX – на початку XX ст. на території Наддніпрянщини було відкрито чотири кадетські корпуси: Полтавський (1840), Київський (1852), Одеський (1899) і Сумський (1900). Фактична відокремленість від Київського, Одеського та Харківського цивільних навчальних округів і підпорядкованість Головному управлінню військово-навчальних закладів, а не Міністерству народної просвіти, визначали певну замкненість їх навчально-виховної системи та пріоритетні цілі військового виховання. Заснування й розвиток кадетських корпусів на українських землях припадає: по-перше, на період, відмітний у плані піднесення педагогічного руху в Росії, пов'язаного зі зростанням уваги до морального виховання; по-друге, на період становлення нової педагогічної галузі – військової педагогіки.

Аналіз досліджень і публікацій… Окремі аспекти виховання в кадетських корпусах дореволюційної Росії в дослідженнях історіографічного спрямування розробляли: М.Алпатов,

М.Балабай, І.Дугін, П.Зайончковський, В.Ізонов, А.Каменєв, В.Крилов, О.Козинець, А. Лушніков, М.Машкін, Ю.Свеженцева, А.Ткачук та ін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання)… На підставі різних типів джерел, що висвітлюють дореволюційний досвід кадетських корпусів: офіційних документів державного рівня, оглядів з історії розвитку окремих військово-навчальних закладів, тогочасних науково-педагогічних праць і мемуарів-спогадів колишніх вихованців Полтавського, Київського, Одеського та Сумського корпусів – з'ясуємо як у виховній діяльності їх педагогічних колективів реалізовувалися моральні настанови військової педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу... Проведена російським урядом 1860-х рр. військова реформа вплинула на постановку питання про моральний аспект виховання у військово-навчальних закладах і позначилася на його змісті, головній мети й завданнях. Саме в цей період формується чітко структурована система військової освіти, в якій кадетські корпуси виступають підготовчою ланкою. Започаткована О.Суворовим, М.Кутузовим, Ф.Ушаковим, російська військово-педагогічна думка знаходить своє відображення в інструкціях, настановах, статутах, наказах та інших письмових джерелах і починає оформлюватися як нова науково-практична галузь – військова педагогіка, зокрема в працях вихідців з України С.Макарова, М.Драгомирова, О.Бутовського. Формування військової педагогіки відбувається в контексті потужного педагогічного руху в Росії, піднесення якого пов'язане зі скасуванням кріпацтва 1861 р. Ця історична подія обумовила в педагогіці, яка поставала на теренах Російської Імперії, нове ставлення до людини – повагу до особистості дитини, увагу до дитячої психології, намагання подолати прірву між вихователем і вихованцем, відтак критику кріпацького виховання, виступи супроти станової школи, боротьбу зі схоластикою, зубрінням, муштрою.

Військова педагогіка – це галузь педагогічної науки, яка вивчає закономірності військово-педагогічного процесу, навчання та виховання військовослужбовців і військових колективів, їх підготовки до успішного ведення бойових дій і військово-професійної діяльності. Специфіка військової педагогіки пов'язана з тим, що військово-педагогічний вплив і взаємодія мають безпосередню практичну, службову спрямованість, тобто фактично кожний військовослужбовець відразу включається у функціонування військового колективу, приступає до військово-професійної діяльності й несе цілковиту особисту відповідальність за якість навчання, свою поведінку, дисципліну, за вирішення задач за призначенням. Військова педагогіка відрізняється від решти педагогічних галузей безпосереднім залученням об'єктів виховання й навчання в реальну професійну діяльність, пов'язану з вирішенням відповідальних задач, які потребують високих морально-психологічних якостей, готовності, вишколу та здатності діяти в складних обставинах, також і з ризиком для життя [1, с.67].

Специфіку військової педагогіки в повній мірі вже на самому початку XX ст. відтворювали кадетські корпуси, це засвідчує полковник Російської Армії В.Райковський, стверджуючи в статті «Військове виховання» (1908), що ці навчальні заклади приносять велику користь у справі підготовки командного складу армії. Він пише: «Контингенти корпусів, що виховуються й ведуться з юних років, створюють те, чого жодний навчальний заклад іншого типу зробити не в змозі. Кадетські корпуси, які витримуються в строгому порядку, системі, режимі, виховуючи спартанські звички, виховуючи і характер і волю, поки лише одні дають найкращий матеріал для заповнення проломів, що утворюються через природну втрату командного складу в армії…» [12, с.266].

Дослідник військової педагогіки М.Нещадим зазначає, що усвідомлення важливості офіцерських кадрів для захисту національних інтересів приводить до висновку про те, що потрібно мати єдину державну систему поглядів на зміст, рівні, ступені й організацію їхньої освіти [9, с.280]. Становлення означеного погляду на військову освіту в Російській Імперії припадає на другу половину XIX – початок XX ст., у цьому процесі важливе місце займають кадетські корпуси як перша, підготовча ланка в структурі військово-навчальних закладів. Історію усвідомлення головної мети діяльності кадетських корпусів та її кристалізацію відтворено в нормативних документах даного періоду.

Так у «Настанові для освіти вихованців військово-навчальних закладів» 1848 р., підписаній начальником Штабу військово-навчальних закладів генерал-майором Я.Ростовцевим, було подано докладні вказівки щодо духу, мети, спрямованості, методів й обсягу морально-розумового виховання у військово-навчальних закладах. Її прискіпливо розглянув Імператор Микола I і наклав резолюцію: «Треба прагнути, щоб все було добре усвідомлено й усіма виконано не лише через послушність, а з переконання» [11, с.10]. Оскільки «Настанову» затвердив голова держави, вона набула сили закону. У цьому документі було сформульовано одне з обов'язкових завдань виховного процесу військово-навчальних закладів, що полягає в підготовці офіцера, який усвідомлює «прямі обов'язки майбутнього свого призначення» [8, с.VI].

Коли постає питання реорганізації корпусів у військові гімназії, майже одночасно з'являються

дві службові записки, присвячені критичному розгляду їх реального стану, діяльності та функцій. Обидві написано державними урядовцями, що приймали активну участь у реформах 1860–1870-х рр.: одна належить військовому міністру Д.Мілютіну, який розробив і реалізував програму військової реформи, інша –попечителю Московського навчального округу С.Строганову, який мав великий вплив на політику уряду в галузі освіти й підтримував освітні реформи Д.Толстого. Попри певні розбіжності в поглядах авторів, у цих документах чітко визначено головну мету військово-навчальних закладів – «підготовлювати для армії освічених офіцерів» [13, с.192].

Головним статутним документом, що регламентував організацію навчально-виховного процесу в кадетських корпусах, стало «Положення про кадетські корпуси», затверджене Олександром III 14 лютого 1886 р. Під час складання проекту «Положення» було задекларовано його головне завдання: твердо й точно «установити на законних підставах цілі й загальне спрямування виховання та навчання кадетів, що мають служити вихідним началом для правильного розвитку всієї навчально-виховної діяльності кадетських корпусів, призначених готувати відданих і надійних слуг Престолу й Вітчизни» [11, с.8]. У І главі «Положення» сформульовано ціль підготовчих військово-навчальних закладів: «Кадетські корпуси мають за мету надавати малолітнім, призначеним до військової служби в офіцерському званні, і переважно синам заслужених офіцерів, загальну освіту та відповідне їх призначенню виховання» [11, с.11].

Коли на посаді головного начальника військово-навчальних закладів перебував Великий князь Костянтин Костянтинович (1900–1910), у формулюванні основоположної цілі діяльності кадетських корпусів з'явилися нові важливі нюанси, пов'язані з її гуманізацією. На них вказує колишній вихованець Петровсько-Полтавського корпусу П.Волошин, зазначивши, що до існуючого кадетського катехізису Великий князь додав положення: 1) Звання воїна – почесне, а кадета як майбутнього офіцера – особливо, звідси відміна тілесних покарань для кадетів як образливих і принизливих. 2) Недостатньо вдягнути форму офіцера (і кадета також) – необхідно з гідністю носити все життям. 3) Знущатися, а тим більше бити солдата – неможна; його треба любити, навчати й прагнути зробити з нього справжнього воїна – слугу Царя і Батьківщини. 4) Це може зробити тільки освічений офіцер, тому не можна відвертатися від науки, необхідно знати не лише практичні науки (математику, фізику), але і російську літературу, історію, географію, музику. 5) Не можна ставитися зверхньо до невійськових, чванитися перед ними [2, с.117–118].

Вочевидь, яким би чином не змінювалася організація кадетських корпусів від середини XIX до початку XX ст., головною метою навчально-виховного процесу завжди лишалася підготовка кадрових офіцерів. Зорієнтованість на військову справу, яка відрізняла військово-навчальні заклади від решти, й визначала моральну сутність і спрямованість цієї підготовки.

Війна Російської Імперії з Туреччиною 1877 р. стала фактором, який сприяв глибокому усвідомленню головного призначення кадетських корпусів і сенсу навчання в них самими вихованцями цих закладів, про що свідчить в історичному нарисі, присвяченому століттю військового міністерства, М. Соколов: «Усі подробиці служби, на які раніше вони не звертали уваги, стали для них важливими завдяки усвідомленню великої відповідальності, яка лягає на них як на майбутніх керівників солдатами» [13, с.102].

Описуючи історію кадетських корпусів, М.Соколов зазначає, що перед кадетськими корпусами стояло завдання готувати працелюбну, правдиву й доброчесну людину, відданого слугу вітчизни, тому акцент ставився на моральне, розумове та фізичне виховання. З середини 1850-х рр. у кадетських корпусах починає формуватися новий тип вихованця, який прагне самоосвіти, глибоких і міцних знань. За часів керування військово-навчальними закладами генерал-ад'ютанта Я.Ростовцева (1855–1860) в них на високий рівень було піднесено навчання наукам і вже наприкінці 1850-х – на початку 1860-х рр. стала взнаки невідповідність навчальної і виховної частин у роботі корпусів. Тому діяльність Великого князя Михайла Миколайовича на посаді головуючого військово-навчальними закладами (1860–1863) була спрямована на відновлення порушеної рівноваги й підняття виховної частини на висоту, якої дійшла навчальна, що вимагало реформування корпусів. Отже, найбільш суттєвою рисою перетворення кадетських корпусів на військові гімназії стало посилення виховного елемента. Щоб підкорити волю вихованця й зробити його надійним знаряддям реалізації виховних цілей, взаємини мали будуватися насамперед на довірі й повазі учнів до вихователя, що від останнього вимагало великої уваги до проявів духу, особистості вихованців, зацікавленості обставинами їхнього життя. Показовим є той факт, що за приклад позитивних результатів діяльності військових гімназій у цьому напрямку М.Соколов обирає Полтавський і Київський навчальні заклади [13, с.100].

Виховання стає домінантою в діяльності військового педагога генерал-майора В.Святковського – першого директора Полтавського корпусу. Викладач історії І.Павловський цитує один із його наказів: «Звертаючи увагу на освіту довірених мені кадетів і бажаючи утвердити в них ті якості, якими відрізняються добре виховані юнаки, мені необхідна старанна й щира участь усіх моїх

співробітників. Одностайно вселяючи в них страх Божий, благочестя, почуття обов'язку, безмежну відданість царю, безумовну покору начальству, ніжну любов і шанобливість до батьків, повагу до старших, вдячність до вихователів, любов до ближніх, прагнення до розумової освіти й дотримання зовнішньої пристойності – можемо сподіватися, що зробимо їх гідними щедрої ласки, дарованої їм царем і гол. нач. вел. князем Михайлом Павловичем,» – далі автор зауважує: Навряд чи можна більш повно й до того ж так рельефно висловити мету виховання, яку має переслідувати школа» [10, с.720]. Дійсно, В.Святковський визначає пріоритетні напрямки виховання для першого, створеного на українських землях, військово-навчального закладу інтернатного типу, в який потрапляли діти на ранній стадії формування характеру.

Виховання стає домінантою і в діяльності полковника С.Слуцького, призначеного директором Київського корпусу після його реформування 1865 р. у військову гімназію. Як свідчить один із колишніх вихованців цього закладу, порівнюючи стан виховання в корпусі до і після реформи, «педагогічна робота Слуцького була близькою до ідеалу» [3, с.201], адже повній байдужості свого попередника до духовних проблем дитини він протиставив глибокі знання дитячої психології. Новий директор впровадив педагогічні ради, передовий досвід західних педагогів, елементи родинного виховання, що мало вельми позитивні наслідки: «Життя дітей абсолютно змінилося фізично й духовно. Персонал начальників з новим цивільним елементом під вдумливою директивою С.О.Слуцького став більш стриманим й уважним до дітей. Тілесні покарання зовсім забуті. Діти помітно відчули добре піклування, ласку, справедливість і стали ближчими, довірливими до своїх вихователів» [3, с.199].

Специфіка кадетських корпусів як підготовчої ланки в структурі військово-навчальних закладів обумовлювала пріоритетний характер виховного процесу, спрямованого на формування певного типу світогляду й певних рис характеру, необхідних військовослужбовцю в реалізації його професійної діяльності. У VI главі головного статутного документа кадетських корпусів дореволюційного періоду, «Положенні» 1886 року, подається чітке й розгорнуте визначення завдань виховного процесу, які мають бути реалізовані в цих навчальних закладах: «Виховання в кадетських корпусах, живо просякнуте духом християнського віровчення та чітко узгоджене з загальними началами російського державного устрою, має за головну мету підготовку юнаків, які виховуються для майбутньої служби Царю і Вітчизні, посередництвом поступового, із дитячого віку, прищеплення кадетам тих правильних понять і прагнень, які слугують міцною основою щирої відданості Престолу, свідомого підкорення владі й закону та почуттю честі, добра й правди. Відповідно до цієї мети корпусне виховання має в кожному з кадетів всебічно розвинути фізичні та душевні здібності; правильно сформувати характер, глибоко укорінити благочестя й вірнопідданський обов'язок і твердо закріпити задатки тих моральних якостей, які мають першорядне значення для виховання майбутнього офіцера» [11, с.23].

Прищеплення означених якостей характеру було можливе лише на високоморальному ґрунті. У досліджуваний нами період поняття морального виховання стає вельми актуальним у педагогічній думці Російської Імперії. Характерною особливістю педагогіки XIX ст. є те, що її мета, зміст і методи виховання дітей розглядаються з гуманістичних і релігійно-етичних позицій. Л.Загрекова відзначає, що в російській педагогіці XIX ст. моральне виховання виступало аксіальним у виховному процесі, «здійснюваному родиною, школою, суспільством, і спиралося на потребу моральної діяльності, яка виникає з основних якостей духовної природи людини», моральні ж почуття, «починаючись з симпатії до своєї родини, у процесі розумового розвитку переходять через любов до племені (нації) і вітчизни в любов до людства» [5, с.160]. Такий ідейно-педагогічний контекст часу знайшов своє відображення в працях тогочасних теоретиків, дидактиків і методистів. Значний і різнобічний внесок у розвиток педагогічної думки цього періоду роблять російські педагоги: В.Водовозов, Л.Толстой, П.Лесгафт, В.Острогорський, П.Каптерев, В.Вахтеров, О.Архангельський, К.Вентцель, М.Лалаєв, а також українські: М.Пирогов, К.Ушинський, П.Юркевич, М.Корф. Українська педагогічна думка набуває сили наприкінці XIX ст. Особливу увагу українські педагоги приділяють психології дитини, формуванню її світогляду на етичних засадах рідного народу, національно-культурним аспектам виховання, питанням фізичного й духовного здоров'я, плеканню морально-психологічних якостей особистості. Значний внесок у розвиток ідей виховання зроблено в працях М.Драгоманова, О.Пчілки, І.Сікорського, М.Сумцова, Т.Лубенця, І.Франка, С.Русової, В.Бехтерева, Б.Грінченка, С.Ананьїна, Я.Чепіги-Зеленкевича. Неоцінений вплив на розвиток педагогічної справи мали українські педагоги, викладачі Київського кадетського корпусу П.Житецький і В.Науменко та його директор П.Алексєєв. Визначні здобутки в галузі військової педагогіки цього часу теж належать українцям – М.Драгомирову і О.Бутовському.

Один із найвидатніших вітчизняних представників військової педагогіки генерал М.Драгомиров особливого значення надає поняттю моральності. На його думку, у галузі військової педагогіки виховання виявляться значно важливішим за освіту, оскільки виховання належить до

сфери волі, а освіта – до сфери розуму. Маючи значний бойовий досвід, генерал упевнений, що за умов подальшого ускладнення прийомів і засобів ведення війни, їх застосування чи опору їм потребують від воїна «великого морального напруження» [4, с.603]. Спираючись на історичний досвід воєнних операцій, М.Драгомиров доводить, що в різні епохи, попри неоднакові рівні розвитку бойової техніки, тактики й стратегії, головною діючою силою й визначальним чинником перемоги залишається людина, її «жива сила» та «моральна енергія» [4, с.604].

Як педагог, він вважає, що військове виховання насамперед має бути спрямованим на розвиток моральної та фізичної сторін людини. При цьому моральний бік має бути пріоритетним, адже в бою, як і в будь-якій іншій діяльності, людина робить одне й те саме – реалізує свої розмисли, якщо здатність зважитися на цю реалізацію добре розвинена, то людина досягає своїх цілей. М.Драгомиров подає практичну пораду щодо вироблення означених моральних навичок: «Моральне виховання потребує того ж, що і фізичне, тобто якщо ви бажаєте розвинути певний орган, ви робите ним такі вправи, які зміцнюють мускули органу. Якщо ви бажаєте, щоб офіцер і солдат були якомога більше здатні приводити себе в певний моральний стан, намагайтеся ставити їх у такі обставини, щоб цей настрій виникав у їх душі якомога частіше. Навпаки: треба уникати пробудження тих настроїв, які є не прийнятними для призначення воїна» [4, с.605].

Як обов'язкову умову морального виховання військовослужбовців М. Драгомиров визначає «законність відносин» [4, с.606] між начальником і підлеглим, коли закон ставиться вище особистості кожного з військових незалежно від чину. Без цієї вимоги неможливо розвинути почуття обов'язку, оскільки воно виникає лише там, де людина на практиці бачить, що закон зобов'язує й водночас обороняє від неправдивих посягань. Генерал звертає увагу на виховне значення статуту, адже «законність відносин» у певній мірі регламентується статутом, де чітко визначено права й обов'язки кожного чину. Система глибоко засвоєних правил, які визначають порядок організації та діяльності внутрішньої служби, за своєю суттю спрямована на те, щоб розвинути: по-перше, моральну самостійність військовослужбовців; по-друге, їх розуміння обов'язку; по-третє, інстинктивне відчуття різниці між головними і другорядними службовими обов'язками. Останнє досягається «встановленням чіткої відповідності між дисциплінарними покараннями й правильним розумінням усіх вимог служби» [4, с.607].

Таким чином, М.Драгомиров доклав чимало зусиль для того, щоб у системі військової освіти належне місце зайняла морально-вольова підготовка, створивши стрункy військово-педагогічну систему, спрямовану на виховання грамотного, свідомого та ініціативного армійця. Будучи переконаним, що моральна енергія вояка, розвинена і зміцнена цілеспрямованим вихованням, є запорукою перемоги будь-якої армії, генерал М.Драгомиров наполягає на тому, що головна сила армії – це людина, моральна міць і воля якої обумовлена не страхом перед покаранням, а вірою в законний і доцільний характер внутрішньо службових відносин, регламентованих статутом.

Принципами виховання військової моральності, які сформулював М.Драгомиров наприкінці XIX – на початку XX ст., вочевидь керувалися у своїй практичній роботі педагогічні колективи українських корпусів Одеського і Сумського, відкритих саме у цей час.

Свою педагогічну діяльність персонал Одеського корпусу скеровував на розвиток моральних навичок у кадетів на підставі поступового формування думки та підтвердження її на практиці про непорушність законного й доцільного характеру відносин між вихованцем і вихователем. Педагоги у виховному процесі намагалися надати позитивного значення нагляду як засобу виховання, апелюючи при цьому до морально-вольової та духовної сфери вихованців, ставлячи за мету укріпити в них «людину», актуалізуючи в цьому понятті такі аспекти, як совість, самоповага, сила волі, гідність. Про це свідчить офіцер-вихователь, згодом ротний командир корпусу, полковник В.Цитович. Він, як військовий педагог і один з фундаторів виховної системи цього закладу, дає описання її основоположного принципу: «З перших днів заснування корпусу вихователський його персонал приступив до своєї роботи з тим переконанням, що не страх перед покаранням і поліцейський нагляд культивують у хлопчику «людину», а ті духовні дані, які цьому персоналу належить розвинути й зміцнити у своїх вихованцях. Застосовуючи постійний нагляд як засіб, який попереджає проступки й тому сприяє розвитку в кадетах звички утримуватися від небажаних проявів, вихователі намагалися надати нагляду позитивно-виховного значення: вгледівши проявлення небажані, вихователь закликав вихованця до суду його власної совісті, спонукав до функціонування тих духовних даних, які не дозволили б кадетові зробити цей проступок при більшій своїй інтенсивності. Справа зводилася до того, що кадет твердо засвоював собі таке положення: вихователь – це та сила, яка приходить йому на допомогу для розвитку духовних і фізичних чинників, необхідних, щоб із нього зробити «людину», сила, яка допомагає йому звільнитися від тих негативних якостей, що обтяжують будь-яку «людину»» [14, с.99]. Кадети мали засвоїти: «Нагляд – лише засіб вихователя, застосований до того, хто, обманюючи через слабкодухість чи легковажність, робить те, що в глибині серця сам вважає нехорошим» [14, с.99].

Вихователі ж корпусу мали добре усвідомлювати свої функції та зміст педагогічних дій: «Справа вихователя фіксувати увагу вихованця на хорошому й дати йому руку допомоги для боротьби з пробудженнями до нехорошого» [14, с.99]. У виховному процесі обидві сторони мали чітко розуміти: «Кадет – не арештант, вихователь – не поліцейський; поліцейський же має бути в душі кожної людини: це її совість, повага до самої себе, сила волі, прагнення до високого» [14, с.99].

Дієвість такої педагогічної системи була доведена практично, про це свідчив той факт, що за перші сім років функціонування Одеського корпусу, які описує В. Цитович, у ньому жодного разу не було масових безпорядків [14, с.100]. Керуючись драгомирівськими принципами у своїй військово-педагогічній діяльності, В. Цитович досяг значних результатів: 14 березня 1913 р. з посади офіцера-вихователя його переведено в ротні командири Одеського корпусу, через місяць за відзнаку Цитович отримав звання полковника; за рік він довів довірену йому роту до блискучого стану та перетворив її на стройову.

У Сумському кадетському корпусі драгомирівськими принципами військового виховання керується директор закладу генерал-лейтенант А.Саранчов – колишній вихованець Київського кадетського корпусу, який закінчив Миколаївську академію Генерального штабу. Кадети характеризують його як талановитого викладача й енергійного, вправного керівника, який зумів згуртувати у своєму закладі педагогічний колектив високого рівня професійної майстерності. Так колишній кадет Сумського корпусу О.Ліницький стверджує, що склад викладачів і вихователів, «починаючи з незабутнього Андрія Михайловича Саранчова, був, безумовно, першокласним» [7, с.36]. Інший вихованець Є.Кравченко характеризує директора як людину наділену вельми важливими якостями для педагога й керівника військово-навчального закладу: «Глибокорелігійний, високоосвічений і моральний, він вимагав того ж і від усього складу корпусу. Слід відмітити, що склад вихователів і викладачів був підібраний надзвичайно вдало, і Сумський корпус вважався на другому, після Київського, місці за постановкою освіти й виховання» [6, с.40]. У своїх спогадах Є.Кравченко описує випадок, що характеризує виховні принципи, яких дотримувався А.Саранчов: у період літніх іспитів група кадетів утекла купатися на річку, наступного дня директор наказав порушникам дисципліни вийти зі строю; усі винуватці зробили крок уперед; серед них був віце-унтер-офіцер і двоє кадетів, що мали 7-м балів за поведінку – цій трійці за таку провину загрожував «вовчий квіток». Кравченко згадує: «Недобре, – сказав генерал, – що ви порушуєте мій наказ, особливо ви, віце-унтер-офіцер! Але за те, що у вас є мужність і ви зізналися, – я обмежусь арештом…» [6, с.43].

Моральний аспект виховання майбутніх військовиків у кадетських корпусах Наддніпрянщини від початку їх створення був на належному рівні, зокрема про це свідчить той факт, що за всю історію їхнього існування в них практично не було масових заворушень, які завжди певною мірою обумовлені недостатнім рівнем виховної роботи педагогічного колективу.

Висновки з даного дослідження та перспективи подальших розвідок у даному напрямку... Як бачимо, у кадетських корпусах Наддніпрянської України в досліджуваний період: по-перше, формується підхід до військової освіти як до єдиної державної системи поглядів на зміст, рівні й ступені її організації; по-друге, постає військова педагогіка як нова педагогічна галузь, провідне місце в якій займають ідеї українського педагога генерала М.Драгомирова. Цей процес розгортається в епоху активного реформування різних сфер суспільного життя Російської Імперії. У контексті реформ військової освіти важливе місце займають кадетські корпуси, як перша, підготовча, ланка в структурі військово-навчальних закладів, де нагальним постає питання чіткого визначення мети, спрямованості, методів й обсягу морально-розумового виховання. Як би не змінювалася організація кадетських корпусів у ході реформування, головною метою навчально-виховного процесу завжди лишалася підготовка кадрових офіцерів, що визначало специфіку моральної домінанти у вихованні кадетів. У кадетських корпусах на початковій ланці військової освіти пріоритетний характер належав виховному процесу, спрямованому на формування певного типу світогляду й певних рис характеру, необхідних військовослужбовцю в реалізації його професійної діяльності. Таку настанову успішно здійснювали директори українських корпусів, творчо впроваджуючи в життя тогочасну військово-педагогічну думку, а не механічно керуючись інструкціями Головного управління військово-навчальних закладів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Военная педагогика / под общ. ред. О. Ю. Ефремова. – СПб. : Питер, 2008. – 640 с.
2. Волошин П. Петровский Полтавский кадетский корпус / П. Волошин // Сборник памяти Великого князя Константина Константиновича, поэта К. Р. / ред. А. А. Геринг. – Париж : Издание Совета обще-кадетских объединений за рубежом, 1962. – С. 117–119.
3. В Т. Два режима // Разведчик. – 1914. – № 1221. – С. 197–201.
4. Драгомиров М. И. Подготовка войск в мирное время (воспитание и образование) / Михаил Иванович Драгомиров // Драгомиров М. И. Избранные труды. Вопросы воспитания и обучения войск / под. ред.

Л. Г. Бескровного. – М. : Военное изд-во Министерства обороны Союза ССР, 1956. – С. 603–684.

5. Загрекова Л. В. Официальная педагогика России XIX века: методологический и содержательный аспекты / Л. В. Загрекова // Педагогическое обозрение. – 2001. – № 3. – С. 157–160.

6. Кравченко Е. Сумской кадетский корпус (1903-1910): Глава из воспоминаний / Е. Кравченко // Сумской кадетский корпус (1900–1950). – Сан-Франциско, 1955. – С. 40–45.

7. Линицкий А. Воспоминания из корпусной жизни / А. Линицкий // Сумской кадетский корпус (1900-1950). – Сан-Франциско, 1955. – С. 34–39.

8. Наставление для образования воспитанников военно-учебных заведений. Высочайше утверждено 24-го декабря 1848 года. – СПб.: Типография Военно-Учебных Заведений, 1849. – 37 с.

9. Нещадим М. І. Військова освіта України: Історія, теорія, методологія, практика: Монографія / Микола Іванович Нещадим. – К.: Київський університет, 2003. – 852 с.

10. Павловский И. Ф. Петровский Полтавский корпус. К истории этого корпуса / Иван Францевич Павловский // Русская старина. – 1886. – Т. LII. – Сентябрь. – С. 717–723.

11. Положение о кадетских корпусах, высочайше утвержденное 14 февраля 1886 года. – СПб.: тип. М. М. Стасюлевича, 1886. – 94 с.

12. Райковский В. Л. Военное воспитание / Викентий Логинович Райковский // О долге и чести воинской в российской армии: Собрание материалов документов и статей / сост. Ю. А. Галушко, А. А. Колесников; под ред. В. Н. Лобова. – М. : Воениздат, 1990. – С. 261–270.

13. Соколов Н. А. Столетие военного министерства. 1802-1902. Главный штаб. Исторический очерк / Николай Афанасьевич Соколов. – Т. 10. – Ч. 3 / под ред. Д. А. Скалона, П. В. Петрова. – СПб.: Типография поставщиков двора его Императорского Величества товарищества М. О. Вольф, 1914 – 218 с.

14. Цытович В. В. Одесский Великого князя Константина Константиновича кадетский корпус за первые семь лет его существования / Владимир Викторович Цытович / под. ред. С. В. Петровского. – Одесса : Типография Е. И. Фесенко, 1906. – 229 с.

Аннотация

Ю.А.Комиренко

Моральное воспитание в кадетских корпусах Надднепрянской Украины второй половины XIX – начала XX ст. в контексте формирования военной педагогики как новой научно-практической сферы

В статье, на основе типологически разных источников, высвещающих дореволюционный опыт кадетских корпусов, раскрыто, как в воспитательной деятельности педагогических коллективов Полтавского, Киевского, Одесского и Сумского корпусов во второй половине XIX – в начале XX ст. реализовывались руководящие указания Главного управления военно-учебных заведений и моральные наставления военно-педагогической мысли того времени, репрезентированной прежде всего в работах украинского военного педагога генерала М.Драгомирова. Выяснено, что в контексте реформ военного образования1860–1870-х гг., невзирая на существенную реорганизацию форм, структуры и содержания учебно-воспитательного процесса в кадетских корпусах, которые представляли собой начальную ступень в системе военно-учебных заведений, неизменной оставалась их главная цель – подготовка кадровых офицеров; таким образом приоритетный характер принадлежал воспитательному процессу, направленному на формирование определённого типа мировоззрения и определённых черт характера и моральных качеств, необходимых военнослужащему в реализации его профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *кадетский корпус, военная гимназия, учебно-воспитательное заведение, моральное воспитание, морально-волевая подготовка, характер, реформа, военная педагогика, военное образование, военнослужащий.*

Summary

Y.A.Komirenko

Moral Education in the Cadet Corps of the Dnieper Ukraine in the Second Half of XIX - Early XX Century in the Context of Formation Military Pedagogy as a New Scientific-Practical Field

The article is based on different sources, which cover pre-revolutionary experience of cadet corps, shows the way how instructions of directorate General of military-educational institutions are followed in Poltava, Kyiv, Odessa and Sumy cadet corps in the second half of XIX – early XX century, which is said in works of general M.Dragomyrov. Within the context of military educational reform of 1860-1870, in spite of the reorganization of form, structure and context of military educational process, the main goal stays to be the same – to prepare regular officers; afterwards the priority was placed on educational process, directed towards the formation of a defined world view, personality traits and moral qualities, necessary for the serviceman professional activity.

Key words: *cadet corps, military school, educational institution, moral education, moral and volitional training, character, reform, military pedagogy, military education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)(477)

Л.О.КОРОБОВА,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографія дослідження організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України (20-ті – середина 30-х рр. ХХ ст.)

У статті розглядаються особливості історіографії дослідження організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. Зокрема, автором була запропонована періодизація історіографічного аналізу досліджуваної проблеми враховуючи періодизацію становлення й розвитку вітчизняної історії педагогіки, що включає наступні періоди: 1) перший період історіографії соціалізаційних функцій дитячого будинку в системі освіти України (20-ті – 30-ті рр. ХХ ст.); 2) другий період (40-90-ті рр. ХХ ст.); третій період дослідження історіографії починається з 1990 року і триває до сьогодні. Автором, зокрема, було зроблено ґрунтовний аналіз кожного з зазначених періодів з відповідними висновками.

Ключові слова: *організаційно-педагогічні засади, дитячий будинок, система освіти, історіографія.*

Проблема організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. почала розглядатись ще в досліджувані роки і цей процес продовжується до сьогодні. Але детально дослідивши історіографію обраного нами періоду бачимо, що ґрунтовного та цілісного дослідження даної теми досі не проводилось, лише окремі її аспекти висвітлювались на сторінках історико-педагогічних досліджень.

На наш погляд, історіографічний аналіз проблеми організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. слід здійснювати враховуючи періодизацію становлення й розвитку вітчизняної історії педагогіки. Серед інших, заслуговує на увагу періодизація Н.М.Гупана, який визначив чотири періоди розвитку історико-педагогічної науки: перший (друга половина XIX століття – 1916 рік) – становлення загальних основ вітчизняної історико-педагогічної науки; другий (1917 – 20-ті роки ХХ століття) – формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки; третій (30-ті – перша половина 80-х років ХХ століття) – розвиток історико-педагогічної науки на основі марксистської методології; четвертий (друга половина 80-х – 90-ті роки ХХ століття) – розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки на нових методологічних позиціях, створення національної науки [5, с.22–23].

У нашому дослідженні ми будемо враховувати наведену вище періодизацію вітчизняної історії педагогіки, однак, спробуємо дати власну періодизацію, відповідно до предмету дослідження – організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. Отже, всі літературні джерела, що стосуються обраної нами теми, ми поділили на кілька періодів: історіографія 20-30-тих рр.ХХ ст.; радянські дослідження 40-90-тих рр. ХХ ст.; сучасні дослідження обраної нами теми від 1990 року і до сьогодні.

Перший період історіографії соціалізаційних функцій дитячого будинку в системі освіти України (20-ті – 30-ті рр.ХХ ст.) характеризується фрагментарністю та описовістю, тобто література того часу складалась практично зі звітів про проведену роботу, матеріалів доповідей на конференціях, з'їздах та нарадах, тематика яких була присвячена здебільшого проблемі дитячої безпритульності. Також беззаперечним є той факт, що в історіографії даного періоду практично відсутні праці, де б розглядалася суто українська проблематика, а не в контексті загальносоюзних досліджень без аналізу відповідних УРСР особливостей.

Дослідженням вуличної дитячої безпритульності займалась М.І.Левітіна (Маро) [16]. В більшості випадків дані дослідження описують ситуацію з безпритульними дітьми на території СРСР. Частково здійснено вивчення досвіду роботи з соціалізації у закладах освіти України, зокрема, результати опитувань досліджуваної категорії дітей у трудових колоніях Харкова.

Про стан дитячої безпритульності безпосередньо в Україні першими у своїх дослідженнях почали говорити Л.О.Лозинський та Г.Салько, які охарактеризували життя, побут, звички безпритульних дітей у повсякденному житті; визначили проблеми соціалізації таких дітей у суспільстві 20-тих рр. ХХст. а також охарактеризували типи дитячих закладів для безпритульних дітей та методи роботи в них [17].

Однією з важливих постатей педагога-дослідника того часу є А.С.Макаренко – автор концепції виховання дитини в колективі та через колектив, на основі величезного досвіду роботи з безпритульними. Його праця «Педагогічна поема» (1935 р.) [18] в повній мірі розкривала вище

згадану концепцію. Також, А.С.Макаренко одним з перших досліджував питання соціалізації безпритульної дитини в умовах інтернатних установ безпосередньо на території України.

Так як заклади для безпритульних дітей були частиною системи освіти, то необхідно звернути увагу на роботу дослідника Я.П.Ряппо. У праці «Народна освіта на Україні за десять років революції» (1927 р.) [22] він представив декілька напрямів діяльності системи народної освіти у досліджуваний період та здійснив аналіз політики радянського уряду щодо соціального виховання дітей та боротьби з дитячою безпритульністю: «Дитячий будинок це найдосконаліша організаційна форма соціального виховання» [22, с.14].

Зупинившись на питанні системи освіти в УНСР варто згадати працю М.Авдієнко «Народна освіта на Україні» (Харків, 1927 р.) у якій автор досліджував систему освіти в УРСР у 20-тих рр. ХХ ст., також розкривав зміст соціального виховання та дитячої безпритульності. У дослідженні також наведені статистичні дані про кількість дитячих будинків та інших установ соціального виховання у досліджуваний період [1].

У 1920 році Наркомос України видав «Декларацію про соціальне виховання дітей», у якій дитячий будинок визнався найкращою формою виховання дітей [8]. А з 1921р. по 1928 р. Народний комісаріат освіти щорічно видавав спеціальні «Порадники соціального виховання дітей» у яких надавались поради з організації виховання у дитячих будинках, та констатували визнання їх як найкращої форми соціального виховання дітей: «Поруч із ослабленням сім'ї стоїть і її безпосередній розклад. Кадри напівсиріт і сиріт визначають цей процес. Відповідно до цього, продовжуючи й уквітчуючи систему соціального виховання, виникає нова організація, яка все поступає вперед кількістю і якістю. Вона бере на себе цілковите влаштування життя, харчування, навчання й виховання дітей. Вана мусить охоплювати й охоплює найслабші кола дитячого населення, дітей, що випали із сім'ї (сиріт, напівсиріт, покидьків, безхатніх, старчат і т.д.), саме такою організацією і виступає дитячий будинок» [21, с.19-21].

Що стосується педагогічної періодики даного періоду, то її було досить багато, але на її сторінках організаційно-педагогічні засади діяльності дитячих будинків були представлені досвідом роботи показових установ, зокрема, велика увага приділяється порадам по організації трудового виховання дітей, наприклад у журналі «Детский дом» (№ 2, 1929 р.) говориться про те, що: «трудова підготовка вихованців дитячих будинків повинна починатись на основі політехнізму та самообслуговування. Окрім цієї підготовки повинні бути пристосовані до прийому вихованців до себе на роботу і виробничі підприємства, не порушуючи свого призначення і планів своєї роботи. Дитячий будинок повинен також обростати своїми виробничими підприємствами, які б допомагали б, однак лише тимчасово влаштовуватись вибувшим з дитячого будинку, до часу направлення їх на підприємство» [9, с.24].

Окремо від інших можна виділити журнал «Друг дітей», що виходив в друк у Харкові з 1925 по 1933 рік, хоч він і був просякнутий комуністичною ідеологією: «Новий етап соціалістичного будівництва, проблема кадрів з усією гостротою ставить завдання перед дитячими будинками підготувати з дітей підлітків, колишніх безпритульних, через суспільно-виробничу працю, кадри для соціальної промисловості» [12, с.6]. Проте, на його сторінках інколи робились категоричні висновки про реальний стан дитячих будинків України у 20-30-ті рр. ХХ ст.: «На Україні дитячі будинки були переповнені дітьми, привезеними з голодуючих губерній Поволжя, із голодних міст України, а надалі вони почали поповнювати безпритульними. Ці дитячі будинки в своїй масі існували абияк, діти виростали в них паразитами, абсолютно непристосованими до трудового життя» [11, с.16]. В будь-якому випадку, в усій досліджуваній нами педагогічній періодиці того часу, акцент виховної роботи в установах соціального виховання робився на тому, щоб забезпечити виховання з дитини дійсного громадянина комуністичної держави, що пояснювалося, насамперед «провідною ідеологією» тогочасного суспільства.

Зазначене вище, дозволяє зробити висновки, що у 20-30-тих рр. ХХ ст. були закладені основи наукових досліджень щодо дитячого будинку в системі освіти України в досліджуваний період. І хоч праці здебільшого носили спочатку інформаційну, а потім і пропагандистку спрямованість, все ж таки вони є цінним історико-педагогічним здобутком.

Другий період історіографії досліджуваної проблеми (40-90-ті рр. ХХ ст.). Починається у роки Другої світової війни, яка дала країні нову хвилю дитячої безпритульності і тим самим спровокувала вчених на дослідження методів та способів боротьби з цим соціальним явищем, змусила їх повернутись до дослідження досвіду минулих років у боротьбі з масовою дитячою безпритульністю та роботи установ соціального виховання для безпритульних дітей. Проте чисельність цих праць була малою, а зміст заполітизований і позбавлений будь-якої критики органів державної влади щодо причин дитячої безпритульності у 20-30-ті рр. ХХ ст. та висвітлення реальних страшних умов перебування безпритульних дітей у закладах соціального виховання.

На початку 50-тих рр. ХХ ст. посилюється інтерес дослідників до проблем системи освіти, з зокрема і соціального виховання. Зокрема, вагому роль у дослідженні дитячої безпритульності відіграють праці відомого педагога Н.К.Крупської, яка в своїх дослідженнях характеризувала стан дитячої безпритульності, прочини появи даного соціального явища та шляхи подолання. Також (що на наш погляд є дуже важливим з загально-людської точки зору) Н.К.Крупська довела абсурдність визнання безпритульних дітей як морально-дефективних, які « є затравлені, озлобленні, замучені, хворі діти, але немає морально-дефективних» [14 с.152].

Також, важливим, на нашу думку, є той факт, що у другій половині 50-тих рр. ХХ ст. з'являються перші дисертаційні роботи, присвячені темі дитячої безпритульності та виховання дітей в закладах соціального виховання. Зокрема, дисертаційна робота С.С.Коваленко [13] присвячена розвитку дитячих будинків на Україні, типам означених закладів та системі виховної роботи в них. Дослідження надзвичайно ґрунтовне, але цілковито просякнуте «комуністичним духом» того часу.

Також не можна не згадати роботи А.О.Гусака [6], С.М.Чеха, Ф.Э.Джержинського та Н.К.Крупської в яких дещо перебільшуються заслуги комуністичної партії, зокрема у подоланні дитячої безпритульності та участі громадськості у боротьбі з цим соціальним явищем. Окремо слід зупинитись на дисертаційній роботі С.М.Чеха [26] в якому автор досліджував розповсюдження дитячих будинків на території України, а також соціальний склад дітей у них.

Що стосується дослідження питання системи освіти та аналізу організаційно-педагогічних засад діяльності дитячих будинків зокрема, то перші ґрунтовні праці з даної теми з'являються на рубежі 1950-1960-тих рр. ХХ ст. Так, у монографії Г.М.Шевчука (1963 р.) висвітлюється шлях та особливості розвитку системи освіти в Україні [27]. Дослідженню соціального захисту дітей та ролі громадських та державних організацій у цій роботі присвячена монографія Г.Л.Ясинського [29]. На початку 70-тих рр. ХХ ст. дослідник М.М.Черняк [25] представив дисертаційне дослідження у якому охарактеризував створення мережі дитячих будинків у 1917-1923 рр. ХХ ст., та зробив оцінку діяльності державних органів влади у забезпеченні охорони дитинства в досліджуваний період.

Як показав аналіз джерел, дослідження питання системи освіти та соціального виховання як невід'ємної її частини, то дослідження 70-80-тих рр. ХХ ст. не змінили суттєво поглядів на ці питання порівняно з дослідженнями минулих років. Відтак, у монографії В.М.Даниленка, який досліджував стосунки УРСР та РРФСР у питаннях освіти, бачимо, що автор не наводить відмінності у цих двох системах освіти, а питання соціального виховання й зовсім не розглядається [7].

Аналізуючи історіографію даного періоду, можемо зробити висновки, що вона досить об'ємна і багатогранна. Насамперед, характеризується появою перших дисертаційних досліджень, що стосувались проблеми організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. Також окремим аспектам даної теми присвячені монографії, публікації, історико-педагогічні дослідження тощо. Незважаючи на те, що вище згадані роботи і несуть в собі численний фактичний та систематизований матеріал, однак вони майже не містять критики щодо досліджуваної проблеми, адже тогочасні дослідники досі перебували під компартійним тиском і їхні праці відповідно були переповнені ідеологічними догмами досліджуваного періоду.

Третій період дослідження історіографії починається з 1990 року. Саме на початку 90-тих років після проголошення незалежності України у 1991 році дослідники повернулися до дослідження проблеми організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку. Саме у цей час, соціальну педагогіку було виділено у самостійну галузь знань, яка стала предметом вивчення у вузах. І більшість дослідників, що займались питанням дослідження соціальної педагогіки неодмінно звертались до історії, торкаючись обраного для нашого дослідження періоду 20-тих – середини 30-тих рр. ХХ ст.

На початку 90-тих рр. ХХ ст. з'являються перші наукові роботи, що характеризують становище безпритульних дітей з нової критичної точки зору. Відтак, дослідники С.Кульчицький та Є.Шаталін оперуючи історичними фактами, показали стан дітей у роки голоду 1932-1933 рр. та висвітлили роль держави у появі соціального явища дитячої безпритульності [15].

Вагомий внесок у дослідження окремих пунктів обраної нами теми зробила у своїй дисертаційній роботі І.І.Діптан. Автор розкрила питання діяльності центральних органів допомоги дітям у справі подолання дитячої безпритульності в Україні у 20-30-тих рр. ХХ ст. та запропонувала власну періодизацію процесу боротьби з дитячою безпритульністю у досліджуваний період [10].

Історію соціального виховання, становлення та розвитоку освітньої системи на Україні розкрито у працях О.В.Сухомлинської, серед них навчальний посібник «Нариси історії українського шкільництва» (1966 р.), в якому розкрито питання безпритульності дітей і місця дитячого будинку в системі освіти України в досліджуваний період. Щодо процесу соціалізації у дитячому будинку як найпершій установі соціального виховання того часу, то тут автор наголошує на тому, що виховання

мало суто комуністичне спрямування і найпершим виховним завданням було утвердити в свідомості вихованців комуністичні ідеали, погляди, переконання [19].

Аналізуючи дисертаційне дослідження Л.В.Тютюнник, бачимо, що автор розглядає досвід діяльності інтернатних закладів для безпритульних дітей, зокрема дитячого будинку імені Т.Шевченка. Але, на наш погляд, автор занадто ідеалізує побут та загальну ситуацію, що склалась в дитячих будинках того часу. Це пояснюється тим, що автор досліджував лише показові заклади, оминаючи безліч звичайних дитячих будинків, ситуація в яких за даними архівних матеріалів була далека від задовільної [23].

Особливої уваги заслуговує дисертаційна робота В.Є.Виногрдової-Бондаренко (2001 р.). Автор детально розкриває причини безпритульності на Україні у 20-30-тих рр. ХХ ст., досліджує особистість безпритульної дитини, навіть ділить її на окремі категорії. Також, що є особливо цінним для дослідження обраної нами теми, автор торкається теми дитячих будинків, зокрема описує причини втечі дітей з них на вулицю [3]. Практики соціального виховання також торкалась у своєму дисертаційному дослідженні Л.А.Штефан аналізуючи соціально-виховну роботу з безпритульними дітьми [27].

Статистичні відомості про вік та соціальний статус дітей у досліджуваний період наводила у своєму дослідженні Л.Г.Цибулько. На основі детального вивчення розвитку і практики діяльності соціального виховання на Україні у 20-30-тих рр. ХХ ст. автор часто наголошує на тому, що в досліджуваний період дитячий будинок був основною формою соціального виховання безпритульних дітей, а також дітей які мали батьків. Автор дослідив роль сім'ї у процесі соціального виховання, і намагання влади замінити сім'ю дитячим будинком, та все ж безперечну незамінність сім'ї у вихованні дитини було відстояно. А щодо виховання безпритульних дітей, то тут увага звернулась на патронатне виховання [24].

Сучасний дослідник В.П.Покась у монографії «Становлення та розвиток інтернатних закладів освіти в Україні (1917-2000 рр.) досить повно охарактеризував роботу дитячих будинків, етапи їх розвитку в системі загальної середньої освіти, навів важливі статистичні данні про кількість дитячих будинків та дітей у них [20].

Таким чином, здійснивши історіографічний аналіз проблеми, можемо зробити такі висновки. Організаційно-педагогічні засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у 20-тих – середині 30-тих рр. ХХ ст. стали предметом історико-педагогічних досліджень безпосередньо в досліджувані роки, але тогочасні дослідження мали здебільшого роз'яснюючий характер роботи органів влади по подоланню дитячої безпритульності та були переповнені прапагандиським змістом. У періодичних виданнях 20-30-тих років описувались приклади соціального виховання лише у показових дитячих будинках, та інших закладах соціального виховання, а що стосується часто незадовільної ситуації у звичайних рядових дитячих будинках (які і складали основну масу виховних установ), то ці факти замовчувались.

Що стосується досліджень періоду (40-90-ті рр. ХХ ст.), то можна констатувати, що він характеризується появою перших дисертаційних робіт, що торкались обраної нами теми дослідження. Хоч історіографія даного періоду і представлена великою кількість дисертацій, монографій, публікацій, які несуть в собі величезний багаж фактичного матеріалу, та все ж більша частина з них не містить конструктивної критики і переповнена ідеологічним комуністичним змістом.

Історіографія третього етапу (починаючи з 1990 року) представлено великим багажем дисертаційних досліджень щодо проблем організаційно-педагогічних засад діяльності дитячого будинку у системі освіти України у досліджуваний нами період. Така цікавість до даної теми зумовлена виділенням соціального педагогіки у самостійну галузь знань, та запровадженню в Україні професій соціального педагога (відповідно дане питання стало предметом вивчення у вузах).

Але аналізуючи історіографію з теми «Організаційно-педагогічні засади діяльності дитячого будинку у системі освіти України (20-ті – середина 30-тих рр. ХХст.)» можемо зробити висновок, що в історико-педагогічній літературі поки що дана тема не розкрита повно і цілісно, а представлена як частина окремих наукових досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Авдієнко М. О. Народна освіта на Україні / М. О. Авдієнко. – Х. : ЦСУ, 1927. – 101 с.
2. Бондар А. Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР / А. Д. Бондар. – К. : Вид-во Київського ун-ту, 1968. – 227 с.
3. Виноградова-Бондаренко В. Є. Виховання безпритульних дітей в Україні в 20-х роках ХХ століття : автореф дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / В. Є. Виноградова-Бондаренко. – К., 2001. – 20 с.
4. Гринько Г. Очерки советской просветительной политики / Г. Гринько. – Харьков, 1923. – 160 с.
5. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : АПН, 2002. – 224 с.

6. Гусак А. А. Косомол – помощник коммунистической партии в борьбе с детской беспризорностью на Украине (1921 – 1928 гг.) : дис. … канд. пед. наук : 07.00.02 / А. А. Гусак. – Д., 1976. – 199 с.

7. Даниленко В. М. Сотрудничество УССР и РСФСР в области образования и науки в период построения социализма / В. М. Даниленко. – К. : Наукова думка, 1981. – 190 с.

8. Декларація Наркомосвіти УРСР про соціальне виховання дітей // Пролетарська освіта. – 1921. – № 1. – 34 с.

9. Детский дом. Наркомпрос РСФСР. – № 2. – 1929 г. – 18 с.

10. Диптан И. И. Деятельность чрезвычайных государственных органов борьбы с детской беспризорностью в Украинской ССР (1919 – 1932) : дис. …канд. ист. наук : 07.00.02 / И. И. Диптан. – К., 1991. – 218 с.

11. Друг дітей. (Місячник) №3. – Харків, 1931. – 16 с.

12. Друг дітей. (Місячник) №6-7. – Харків, 1926. – 15 с.

13. Коваленко С. С. История возникновения и развития детских домов Украинской ССР в период с 1917 по 1929 гг. : дис. …канд. пед. наук / С. С. Коваленко. – К., 1954. – 252 с.

14. Крупская Н. К. К вопросу о морально-дефективных детях / Н. К. Крупская // Педагогические сочинения : в 8-ми т. – Т. 2. – М., 1958. – 152 с.

15. Кульчицький С. В. Становище дітей на Україні у 1931-1933 роках (Документальна розповідь) / Кульчицький С. В., Шаталіна С. П. // Минуле України: відновлені сторінки / ред. кол. І. М. Хворостянський та ін. – К. : Наукова думка, 1991. – 220 с.

16. Левитина М. И. Работа с беспризорными. Практика новой работы в СССР / М. И. Левитина. – Х. : Труд, 1924. – 34 с.

17. Лозинський Л. О. Колективы беспризорных и их вожаки. – Х. : Труд, 1926; Його ж. О детях вожаках / Коллективы беспризорных и их вожаки/. – Х. : Труд, 1926. – 127 с.

18. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М.,1982. – 639 с.

19. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933 : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська та ін. – К. : Заповіт, 1996. – 170 с.

20. Покась В. П. Становлення та розвиток інтернатних закладів освіти в Україні (1917-2000 рр.) / В. П. Покась. – К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 208 с.

21. Порадник по соціальному вихованні дітей / Упорядкував ценсоцвих нарком освіти УСРР. – Всеукр. держ. вид-во. – 1921. – вип. 1. – 134 с.

22. Ряппо Я. П. Народня освіта на Україні за десять років революції / Я. П. Ряппо. – Харків : Державне вид-во України, 1927. – 125 с.

23. Тютюнник Л. В. Проблема деятельности опытных учреждений Наркомпроса Украины (1922 – 1937 гг.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Л. В. Тютюнник. – К., 1990. – 23 с.

24. Цибулько Л. Г. Соціальне виховання у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20-30 рр. ХХ ст. : дис. … канд. пед. наук / Л. Г. Цибулько. – Слов'янськ, 2005. – 270 с.

25. Черняк М. М. Коммунистическая партия – организатор охрвны здоровья и коммунистического виспитания подростающего поколения (1917-1923 гг.) : дис. … канд. ист. наук / М. М. Черняк. – М.,1970. – 190 с.

26. Чех С. М. Мероприятия коммунистической партии и советского правительства по борьбе с детской беспризорностью в период 1917– 1925 гг. : дис. … канд. пед. наук : 10.02.02 / С. М. Чех. – К., 1953. – 269 с.

27. Шевчук Г. М. Культурне будівництво на Україні в 1921-1925 рр. / Г. М. Шевчук. – К. : Вид-во АН УРСР, 1963. – 180 с.

28. Штефан Л. А. Становлення та розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20-90-ті рр. ХХ ст.) : автореф дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. – Харків, 2003. – 22 с.

29. Ясницький Г. І. Розвиток народної освіти на Україні (1921-1932 рр.) / Г. І. Ясницький. – К. : Вид-во Київського ун-ту, 1965. – 257 с.

Аннотация
Л.О.Коробова
Историография исследования организационно-педагогических основ деятельности детского дома в системе образования Украины (20-е – середина 30-х гг. ХХ в.)

В статье рассматриваются особенности историографии исследования организационно-педагогических основ деятельности детского дома в системе образования Украины в 20-х-середине 30-х гг. ХХ в. В частности, автором была предложена периодизация историографического анализа исследуемой проблемы учитывая периодизацию становления и развития отечественной истории педагогики, включает следующие периоды: 1) первый период историографии социализационных функций детского дома в системе образования Украины (20-30-е гг.) 2) второй период (40-90-е гг.), третий период исследования историографии начинается с 1990 года и продолжается до сих пор. Автором, в частности, было сделано основательный анализ каждого из указанных периодов с соответствующими выводами.

Ключевые слова: *организационно-педагогические основы, детский дом, система образования, историография.*

Summary
L.O.Korobova
Historiography Research of Organizational and Pedagogical Foundations of the Children's Home Activity in Ukrainian Educational System (1920-s – Mid of 1930-s)

The historiography research peculiarities of organizational and pedagogical foundations of the children's home activity in Ukrainian educational system in 1920-s – mid 1930-s are studied. In particular the author proposes the

periodization of historiographical analysis taking into consideration the formation and development of native history of pedagogics periodization. It includes the following perods: 1) the first period of historiography of socializing functions of children's home in the Ukrainian educational system (1920-1930-s) 2) the second period (1940-1990-s), the third period of the research of historiography begins since 1990 and continues since that time. The author, in particular, profoundly analyzed all mentioned periods and made proper conclusions.

Key words: *organizational and pedagogical foundations, children's home, educational system, historiography.*
Дата надходження статті: «4» жовтня 2013 р.

УДК 37(477)(09)»165/179»

Т.Д.КОЧУБЕЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Умань)

Історіографія дослідження проблеми розвитку української педагогічної думки другої половини XVII – XVIII століття

У статті здійснено історіографічний огляд розвитку української педагогічної думки періоду другої половини XVII–XVIII ст., що ґрунтується на систематичному вивченні філософсько-богословських текстів та вітчизняних розвідок, приурочених цьому періоду. Проаналізовано джерела, які стосуються діяльності різних навчальних закладів, насамперед Києво-Могилянської академії, колегіумів, що діяли на той час на території України і забезпечували практичну реалізацію основних теоретичних положень педагогічної думки. Окреслено філософські погляди професорів Києво-Могилянської академії. Розглянуто історико-культурні феномени, серед яких провідне місце належить характеристиці основних ознак епохи бароко, змісту і методів навчання, розвитку українського друкарства як засобу поширення педагогічних ідей і поглядів.

Ключові слова: *історіографія, українська педагогічна думка, Києво-Могилянська академія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Вітчизняна та зарубіжна література багата на праці, які безпосередньо стосуються предмета нашого дослідження. Вони слугують не тільки вагомим історико-педагогічним та науковим підґрунтям для розкриття особливостей становлення і розвитку педагогічної думки у другій половині XVII–XVIII ст., а й дають змогу, по-перше, виявити ті аспекти, які вже набули всебічного опрацювання і потребують урахування у процесі сьогоднішніх дослідницьких пошуків, а, по-друге, ті, які розглядалися лише побіжно, в контексті вивчення іншої проблематики, та можуть прислужитися для більш повного розкриття обраної нами теми.

Вивчаючи історіографію дослідження, ми спиралися на проблемно-хронологічний та історіографічний підходи, що й визначило логіку аналізу, а відтак і викладу матеріалу.

В українській історико-педагогічній науці наявні праці, в яких подається аналіз проблеми людини у філософсько-педагогічних поглядах просвітників минулого. Проте бракує напрацювань, які стосувалися б цілісного дослідження розвитку педагогічної думки періоду другої половини XVII–XVIIIст., яке ґрунтувалося б на систематичному вивченні філософсько-богословських текстів та вітчизняних розвідок приурочених цьому періоду. Щоб мати повне уявлення про проведенні дослідження здійснимо історіографічний огляд.

Формулювання цілей статті… Отже, **мету статті** ми вбачали у здійснені історіографічного огляду розвитку української педагогічної думки періоду другої половини XVII–XVIIIст.

Виклад основного матеріалу… Серед першоджерел цього періоду слід назвати праці Л.Барановича, І.Галятовського, І.Гізеля, М.Козачинського, Я.Козельський, Г.Конiського, Ф.Прокоповича, Г.Сковороди та ін. Аналіз їхніх праць свідчить, що основні й найбільш сутнісні риси антрополого-педагогічних поглядів у філософсько-богословських трактатах зосереджені у вченнях про природу, стан і склад людини, її виховання на основі християнських духовно-моральних цінностей.

Для нашого дослідження становлять інтерес матеріали, які у другій половині XIXст. публікувалися на сторінках журналу «Киевская старина». Серед них варто назвати такі, як: «Письмо арх. повч. Феофона Прокоповича к арх. киевск. Рафаїлу Заборовскому», «Gaudeamus igitur» Киевской академии", статті Н.Оглобліна «К вопросу о начале Киевской академии", Ф.Терновського «Излишние малороссийские монахи конца XVIIIст.» (за рукописними документами Св.Синоду), «Киевский митрополит Петро Могила (библиографический очерк)", Т.Голубєва «О начале книгопечатания в Києве».

До характеристики народної освіти в Росії, починаючи з XVIIст., звертається М.Владимирський-Буданов [4]. Його монографія «Государство и народное образование в России с XVII века» – це докладний опис навчальних закладів, завдань, які держава визначала у цей час у галузі освіти та способів її поширення.

Серед інших праць, що були надруковані на сторінках «Киевской старины» і стосувалися життя і діяльності педагогів, філософів, проповідників, котрі діяли у другій половині XVII–XVIII ст., справляючи вплив на формування і розвиток педагогічної думки цього періоду, слід назвати статті М.Сумцова «Характеристика южно-русской литературы XVII века», В.Науменка «Стефан Яворский в двойной роли хвалителя и обличителя Мазепы», С.Голубєва «Древние и новые сказания о начале Киевской академии (К вопросу о том, может ли киевская академия в 1889году праздновать трехсотлетие своего существования)», «Житие Сковороды, описанное другом его М.И.Ковалинским. С предисловием Н.Сумцова», Д.Багалія «Украинский философ Григорий Савович Сковорода», П.Житецького «Памяти Георгия Конисского», Ф.Кудринського «Философ без системы (Опыт характеристики Григория Савовича Сковороды)», РотаріІв. «Епифаний Славенецкий, литературный деятель», працю за підписом А.Т. «Киевско-Печерская лавра в ее прошедшем и будущем состоянии». На сторінках останньої подаються короткі відомості щодо різних персоналій, зокрема І.Гізеля, В.Ясинського, М.Вуяхевича, І.Кроковського, Т.Щербацького та ін. [1].

Питанням українського друкарства, як засобу поширення педагогічної думки, присвячені праці: (Евгеній Митрополит Київський) «О славянорусских типографіях» (найперший короткий огляд усього друкарства від 1419р.), М.Максимовича «Книжная старина южно-русская» (початок друкарства на Вкраїні; друкарство на Волині; друкарство в Галичині; започаткування друкарства в Києві; латино-польські твори українських письменників, підготовлені М.Максимовичем), І.Флеров «О православних церковних братствах» (про братські друкарні).

Не заперечуючи цінності представлених у них матеріалів, водночас визнаємо, що автори більше уваги звертають на сам процес створення друкарень, опис труднощів, з якими стикалися ці установи, тоді як висвітлення їхньої ролі у розвитку й поширенні педагогічної думки здебільшого залишається в тіні.

Неординарні відомості щодо позанавчального життя студентів (бурсаків) Києво-Могилянської академії, тих труднощів, які їм доводилося переборювати на матеріально-побутовому рівні, містяться в публікації Д.Вишневського. У статті «Средства содержания профессоров Киевской Академии в первой половине XVIII века» Д.Вишневський подає детальний аналіз різних аспектів матеріального утримання професорів цього закладу (умови проживання, якісний і кількісний характер їхнього харчування тощо) [3]. На жаль, педагогічні погляди професорів залишилися поза увагою автора, хоча наведені ним факти є свідченням гуманістичної налаштованості мислителів, які викладали в Киево-Могилянській академії, що з позитивного боку характеризує їх як носіїв педагогічної думки першої половини XVIII ст.

Матеріали, що певною мірою висвітлюють діяльність Києво-Могилянської колегії у другій половині XVIIст., містить праця М.Петрова [21], побудована головним чином на джерелах, що зберігалися в київських книгосховищах. Для нашого дослідження певну значущість становлять представлені у першому розділі твору відомості про ректорів, професорів, учителів і видатних учнів академії, про найважливіші події, що відбувалися в її стінах у другій половині XVIIст. Другий розділ присвячений характеристиці внутрішнього устрою Києво-Могилянської колегії у 80-х роках XVIIст., тим змінам, які мали місце в ній на початку XVIIIст.; такими, зокрема, було введення богослов'я, що дало підстави для перейменування закладу в академію й надання статусу вищого навчального закладу.

Деякі з цих матеріалів дають уявлення про особливості запровадження в практику академії ідей і поглядів професорів і вчителів, що справили помітний вплив на розвиток педагогічної думки наприкінці XVII – у першій половині XVIIIст.

Уявлення про внутрішнє життя Київської духовної академії, на яку перетворилася Києво-Могилянська академія у другій половині XVIIIст., дає «Инструкция для киевской духовной академии 1763 года» [8]. Аналіз цих матеріалів засвідчує суттєві зміни у змісті як навчального курсу, так і всієї життєдіяльності закладу, що негативно позначилися на розвитку педагогічної думки в Україні у другій половині XVIII ст. Адже «Інструкція» значною мірою обмежила творчі пошуки викладачів і студентів у царині навчання і виховання молодого покоління.

Подаючи історіографію дослідження, не можемо обійти увагою відому працю П.Каптерєва «История русской педагогики», на сторінках якої здійснено ґрунтовний аналіз педагогічної думки кінця XVI – XVII ст..

Важливість наведених поглядів для нашого дослідження зумовлена тим, що в них розкриваються сутнісні характеристики періоду, який передував тому, що становить для нас науковий інтерес. Це, з одного боку, дає уявлення про стан педагогічної думки на момент

визначеної нами нижньої межі досліджуваного періоду, а з іншого – окреслює основні параметри, наявність чи відсутність яких засвідчує прояви педагогічної думки.

Вагомий внесок у розкриття змісту педагогічних поглядів просвітників минулого зробив Є.Мединський. Його праця «Історія російської педагогіки до Великої жовтневої соціалістичної революції» [15] охоплює історію російської педагогіки з найдавніших часів до 1917р.

Аналіз особливостей народної освіти та школи як практичної реалізації педагогічної думки у XVI–XVIIIст. подано в праці А.Козирєва. Велику увагу автор приділяє братствам, які, на його погляд, «вигідно відрізнялися від навчальних закладів Західної Європи своїм демократизмом і всестановістю» [11, с.5].

У «Нарисах з історії вітчизняної психології (XVII–XVIIIст.)» знаходимо короткі відомості про загальний характер курсів філософії, що читалися в Києво-Могилянській академії протягом означеного періоду такими видатними представниками педагогічної думки України, як І.Гізель, І.Кроковський, С.Яворський, Ф.Прокопович, С.Піповський, Й.Волганський, І.Левицький, П.Малиновський, С.Калиновський, І.Миткевич, С.Кулябка, М.Козачинський, Г.Сломінський, Г.Кониський. Як наголошують автори «Нарисів» (Т.Косма, Г.Костюк, Д.Ніколенко, П.Пелех, П.Чамата), ці курси давали «достатній матеріал для того, щоб судити про зміст тих психологічних думок, що викладалися в Києво-Могилянській колегії у XVII столітті» [17, с.14].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу праця Б.Митюрова «Развитие педагогической мысли на Украине в XVI–XVIIвв.» [16, с.108], значення якої полягає в тому, що її зміст базується на широкому використанні нових для початку другої половини XXст. архівних матеріалах, науковому аналізі поглядів і навчальної практики братських шкіл, який, однак, не обмежується рамками їхньої діяльності.

«Идейные связи прогрессивных мыслителей братских народов (XVII–XVIIIвв.)» – таку назву має збірник наукових статей, що вийшов друком у видавництві «Наукова думка» у 1978р. [7]. На його сторінках подається аналіз педагогічних поглядів Ф.Прокоповича, Г.Конисського, Г.Сковороди.

Питанням, пов'язаним з описом типів шкіл, колегіумів та академій, що діяли в Україні у другій половині XVII – першій половині XVIIIст., присвятив свою працю А.Жуковський [5].

На сторінках «Нарисів з історії філософії України» Д.Чижевський розглядає питання про особливі ознаки національної філософської думки, подає характеристику історичного розвитку української національної філософії, поклавши в її підвалини народний характер і світогляд [31].

Приділяючи окрему увагу висвітленню особливостей української педагогічної думки, автори «Очерков истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVIIв.» [19] стверджують, що українська культура зазначеного періоду зберігала духовне коріння східнослов'янської єдності й водночас активно освоювала досягнення західноєвропейського просвітництва, трансформатором і передавачем яких була Польща.

Вагомий історико-педагогічний доробок щодо становлення педагогічної думки в Україні містять нариси «Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XXст.)» [23]. У матеріалах, підготовлених Л.Атлантовою, Н.Кавалеровою, Б.Митюровим, що ввійшли до розділу «Освіта і педагогічна думка на Україні у період розпаду феодалізму і зародження капіталістичних відносин (друга половина XVII–XVIII сторіччя)», розкрито передумови створення Києво-Могилянської академії, виокремлено період до 80-хрр. XVIIIст. як найбільш плідної діяльності цього вищого навчального закладу, пов'язаного з творчістю таких видатних діячів, як Ф.Прокопович, С.Яворський, М.Козачинський, Г.Кониський, І.Кроковський, розглянуто внутрішній устрій академії, зміст читаних у ній навчальних курсів, розкрито її роль у розвитку прогресивного напряму в педагогічній теорії і практиці досліджуваного періоду, представлено педагогічні концепції щодо організації, принципів і методів навчання та виховання дітей, основних факторів формування особистості, складових елементів виховання та його мети таких визначних просвітителів, як І.Гізель, І.Галятовський, Л.Баранович, І.Максимович, С.Полоцький, С.Яворський, Г.Сковорода, Я.Козельський, І.Капніст.

У 1993р. в Україні вийшла друком праця «Пам'ятки історичної думки України. Українська культура» за редакцією Д.Антоновича. Це унікальна спроба цілісного дослідження феномена української культури з найдавніших до новітніх часів, здійснена у 30-ті роки українськими вченими імігрантами (Д.Антоновичем, Д.Чижевським, Д.Дорошенком, В.Січинським) у Чехословакії. У ній дістали всебічне висвітлення теми школи і освіти в Україні, дохристиянського і християнського релігійного життя, питання, присвячені історії книгодрукування та мистецтву книги, звичаєвому і цивільному праву, народному світогляду та філософським ідеям в історичній еволюції й у зв'язку із загальним станом суспільства, ширшим європейським процесом, з ідеологічним світом і психологічними особливостями конкретно-історичної української людини як творця і реципієнта культури [20].

Для кращого розуміння основних тенденцій, що впливали на становлення і розвиток педагогічної думки в Україні починаючи з другої половини XVIIст., необхідно враховувати напрацювання і зміст освітніх змагань попереднього періоду. У цьому плані на увагу заслуговують публікації Л.Коби та Л.Медвідь, які вдаються до аналізу особливостей формування педагогічної думки за часів Київської Русі та протягом XVIIст. Так, у статті Л.Коби зазначається, що у період Київської Русі педагогічна думка формувалася під впливом народних педагогічних ідей, які базувалися на «багатій усній творчості східних слов'ян: обрядових піснях, легендах, загадках, прислів'ях та ліричних піснях» і мали головною метою «возвеличення простої людини, патріота рідної землі» [9, с.46].

Розглядаючи особливості формування педагогічної думки у другій половині XV – початку XVIIст., Л.Медвідь визначає чинники, що впливали на цей процес: опертя на народну педагогіку, запозичення прогресивних ідей Візантії та Греції. Щодо діяльності тогочасних мислителів, подаються відомості про Івана Вишенського та Іова Борецького [14].

До визначення особливостей православного виховання звертається В.Зеньківський, стверджуючи, що воно має проводитися в декількох напрямах – фізичному, розумовому, естетичному, духовно-моральному та релігійному [6].

Ґрунтовний аналіз наукових поглядів діячів XVII–XVIII ст. здійснили автори колективної монографії «Проблема людини в українській філософії XVI–XVIIIст.» [22]. Розглядаючи зміст філософії професорів Києво-Могилянської академії, автори аналізують погляди Ф.Прокоповича, Г.Конiського, І.Гізеля, Г.Сковороди та ін. Окрема увага надається деталізації антропоцентризму філософії, основною проблемою вчення якого була людина, її щастя, пошуки шляхів досягнення цього щастя.

У публікації П.Мазур [13] розкрито особливості зародження і функціонування освітніх закладів протягом досліджуваного періоду, висвітлено співвідношення практичної реалізації педагогічних ідей з їх теоретичним обгрунтуванням.

До проблеми становлення і розвитку педагогічної освіти в Галичині (1772–1939рр.) звертається М.Барна [2].

О.Ткачук аналізує філософські погляди Г.Сковороди в контексті української філософської думки періоду бароко [26], що дає змогу виокремити основні ознаки барокового періоду, який справив помітний вплив на зміст педагогічної думки в тогочасній Україні.

Огляд життя і творчості Я.Козельського ввійшов до Хроніки українського культурного альманаху. У контексті порушеної нами проблеми привертає увагу стаття Ю.Когана, в якій на прикладах праць педагога розкриваються його погляди на різні аспекти соціального життя минулого та сучасного йому суспільства [10], що дає змогу зрозуміти настановлення педагога на розвиток освіти і виховання.

Висвітленню історії та діяльності Чернігівського колегіуму присвячено книгу О.Травкіної [27], яка використовуючи стародруки та наукові джерела, наводить відомості про обсяг та зміст навчальних програм, які використовувалися в цьому закладі, характеризує систему управління, методику організації навчального процесу, розкриває виховні традиції, що набули визнання у цьому навчальному закладі.

З погляду сучасності до особливостей функціонування Києво-Могилянської академії звертається В.Нічик. Автор вважає, що інтенсивне вивчення особливостей функціонування цього закладу розпочалося в другій половині XIXст., коли зусиллями В.Аскоченського, Д.Вишневського, В.Серебрянникова, С.Голубєва, М.Петрова, Ф.Титова та інших учених досліджувався педагогічний процес, видавалися й аналізувалися історичні документи, окремі художні, публіцистичні, релігійно-політичні твори професорів і вихованців Києво-Могилянської академії, а також вивчалися дотичні до нього персоналії [18].

С.Сисоєвою та І.Соколовою у «Нарисах з історії розвитку педагогічної думки» розглянуто культурно-історичні та національні корені розвитку світової педагогічної думки. Для нашого дослідження науковий інтерес становлять розділи, які містять матеріали про статути братських шкіл України, розкривають освітньо-виховні ідеали часів козацтва, висвітлюють діяльність Києво-Могилянського братства, подають відомості про діяльність відомих діячів минулого, в тому числі про Г.Сковороду.

Серед сучасних дослідників, які зробили вагомий внесок у розкриття педагогічних поглядів просвітників другої половини XVII–XVIIIст., слід відзначити В.Тригубенка. Підготовлені ним матеріали, що ввійшли до відомої праці «Українська педагогіка в персоналіях» [28], за редакцією О.Сухомлинської пов'язані з іменами таких визначних діячів цього періоду, як Є.Славинецький, І.Гізель, І.Галятовський, Л.Баранович, С.Полоцький, Д.Туптало, І.Максимович, О.Кроковський, С.Яворський, Ф.Прокопович, М.Козачинський, С.Кулябка, Г.Конiський, Я.Козельський.

Цінними для нашого дослідження в аспекті розвитку духовної культури є наукові розвідки О.Сухомлинської. Досліджуючи генезу духовності в контексті виховання, вчена зазначає, що після прийняття Люблінської унії у 1569 р., коли «влада не була зацікавлена в розвитку церковно-релігійної культури й духовності за візантійськими взірцями», в Україні починають розвиватися братства задля підтримки православної віри та духовності, національної самобутності. Духовне просвітництво, повчання стає однією з основних функцій Церкви [25, с.7].

Результатом оригінального дослідження стала книга В.Шевчука «Муза Роксоланська: Українська література XVI–XVIIIст.», яка фактично є історією літератури Козацької держави – часу, що розглядається автором як період розвиненого бароко та XVIIIст. – період пізнього бароко. Аналізуючи цей своєрідний відтинок історії української літератури, автор вписує твори в життя, проблеми і складнощі становлення Козацької держави, доводить, що тогочасна література не була схоластичною, твореною у відриві від життя, а навпаки, найчастіше з ним пов'язана [32].

Провідні ідеї Просвітництва, що справляли вагомий вплив на українську педагогічну думку XVIIст., набули всебічного розкриття в "Історії психології" В.Роменця [24], на сторінках якої представлено характерні особливості людини епохи бароко, проаналізовано провідні ідеї західноєвропейської психології XVIIст., яка справляла вагомий вплив на формування вітчизняної педагогічної думки.

Проблемам українського буття, особливостям розвитку української духовної і філософської думки присвячено монографію В.Кременя «Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум» [12]. Окреслюючи основні характерологічні ознаки вітчизняного людиноцентризму і ренесансного гуманізму, український філософ аналізує ідейні переконання І.Гізеля, Г.Конисського, П.Могили, Г.Сковороди.

Ґрунтовний огляд історії створення та особливостей функціонування Києво-Могилянської академії здійснюють З.Хижняк та В.Маньківський, наголошуючи на тому, що протягом усієї історії український народ не мав іншої інституції, яка справила б більший вплив на розвиток його освіти, науки, культури, ніж цей заклад [29].

Висновки… Аналіз історико-педагогічних джерел, здійснений нами, засвідчує, що дослідники минулого і сучасності вивчають як загальні соціально-політичні, культурологічні, педагогічні процеси, що мали місце в другій половині XVII–XVIIIст., так і погляди окремих діячів, які творили у цей період. Проте цілісного історико-педагогічного дослідження, присвяченого розвитку педагогічної думки протягом означеного часу, ще не створено. А тим часом така праця поповнить наявний науковий доробок, дасть змогу віднайти і проаналізувати їх, доповнивши вже відомі, але недостатньо систематизовані положення, визначити їх значущість для розвитку сучасної педагогічної науки.

Проаналізовані джерела дають змогу констатувати, що найбільшого розкриття набули питання, які стосуються діяльності різних навчальних закладів, насамперед Києво-Могилянської академії, колегіумів, що діяли на той час на території України і забезпечували практичну реалізацію основних теоретичних положень педагогічної думки;окреслення філософських поглядів професорів Києво-Могилянської академії; розгляду історико-культурних феноменів, серед яких провідне місце належить характеристиці основних ознак епохи бароко; висвітленню змісту і методів навчання; розвитку українського друкарства як засобу поширення педагогічних ідей і поглядів.

Виявлені праці, в яких подається характеристика, сутнісні ознаки і напрями розвитку педагогічної думки до початку другої половини XVIIст., що орієнтує на подальші пошуки в цьому напрямі, засвідчує актуальність і доцільність обраної нами проблеми дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. А. Т. Киевско-Печерская лавра в ее прошедшем и будущем состоянии / Т. А. // Киевская старина. – 1886. – Т. 16. – № 9–12. – С. 512–571.

2. Барна М. Розвиток педагогічної освіти в Галичині (1772–1939 рр.) / Марія Барна // Рідна школа. – 1998. – № 7–8. – С. 33–48.

3. Вишневский Д. Средства содержания профессоров Киевской Академии в первуй половине XVIII века / Д. Вишневский // Киевская старина. – 1896. – Т. 53. – № 15. – С. 79–86.

4. Владимирский-Буданов М. Ф. Государство и народное образование в России с XVII века / М. Ф. Владимирский-Буданов. – Ч. 1. – Ярославль : Тип. Г. В. Фальк, 1874. – 325 с.

5. Жуковський А. Петро Могила / А. Жуковський. – К. : Мистецтво, 1997. – 304 с.

6. Зеньковский В. В. Педагогика / В. В. Зеньковский. – М. : Православный свято-Тихоновский Богословский институт, 1996. – 144 с.

7. Идейные связи прогрессивных мыслителей братских народов (XVII – XVIII вв.). – К. : Наукова думка, 1978. – 191 с.

8. Инструкція для кіевской духовной академіи 1763 года (Кіевскіе Епархальные Вѣдомости 1893 года, №№19, 20) // Кіевская старина. – 1894. – Т. 46. – № 7–9. – С. 282–286.

9. Коба Л. А. Розвиток педагогічної думки в Київській Русі / Л. А. Коба // Початкова школа. – 1994. – № 3. – С. 46–48.

10. Коган Ю. Життя і творчість Я. П. Козельського / Юрій Коган // Хроніка. Український культурологічний альманах. – 2000. – Вип. 55–56. – С. 149–169.

11. Козырев А. Ф. Народное образование и школа на Украине и в Белоруссии в XVI – XVIII веках / А. Ф. Козырев. – Ставрополь, 1948. – 12 с.

12. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2007. – 576 с.

13. Мазур П. Отчі світильники / П. Мазур. – Донецьк : Укр. культурологічний Центр, 1998. – 104 с.

14. Медвідь Л. А. Розвиток педагогічної думки у XVII столітті / Л. А. Медвідь // Початкова школа. – 1996. – № 1. – С. 46–47.

15. Мединський Є. Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції / Є. Мединський. – К.-Х. : Рад. шк., 1938. – 463 с.

16. Митюров Б. Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI–XVII вв. / Б. Н. Митюров. – К. : Радянська школа, 1968. – 211 с.

17. Нариси з історії вітчизняної психології (XVII-XVIII ст.). – К. : Рад. шк., 1952. – 256 с.

18. Нічик В. М. Києво-Могилянська академія і німецька культура / В. М. Нічик. – К. : Укр. центр духовної культури, 2001. – 252 с.

19. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР с древнейших времен до конца XVII в. / отв. ред. Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелева, Г. Б. Корнетов и др. – М. : Педагогика, 1989. – 480 с.

20. Пам'ятки історичної думки України. Українська культура: лекції / [за ред. Д. Антоновича, передрук 1930-х років]. – К. : Либідь, 1993. – 588 с.

21. Петров Н.И. Кіевская академія во второй половинѣ XVIII вѣка / Н. И. Петров. – К., 1895. – 171 с.

22. Проблема людини в українській філософії XVI–XVIIIст.: [колективна монографія] / [І. С. Захара, М. В. Кашуба, В. І. Любащенко та ін.] / Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України. – Львів : Логос, 1998. – 239 с.

23. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XXст.) : нариси / [ред. кол. : М. Д. Ярмаченко (відп. ред.), Н. П. Калініченко (заст. відп. редактора), С. У. Гончаренко та ін.]. – К. : Рад. шк., 1991. – 384 с.

24. Роменець В. А. Історія психології. XVIIстоліття. Епоха Просвітництва / В. А. Роменець : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2006. – 997 с.

25. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. – 2005. – № 1. – С. 5–20.

26. Ткачук О. О. Філософія Г. Сковороди в контексті української філософської думки періоду бароко : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. О. Ткачук. – К., 1999. – 18 с.

27. Травкіна О. І. Чернігівський колегіум (1700 – 1786) / О. І. Травкіна. – Чернігів : ДКП РВВ, 2000. – 120 с.

28. Українська педагогіка в персоналіях: у двох кн. : навчальне видання / [Сухомлинська О. В., Дічек Н. П., Самоплавська Т. О. та ін. ; за ред. О. В. Сухомлинської]. – Кн. перша. X–XIX століття. – К. : Либідь, 2005. – 624с.

29. Хижняк З. І. Історія Києво-Могилянської академії / З. І. Хижняк, В. К. Маньківський. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 148 с.

30. Чижевский И. Феофан Прокопович и его время / И. Чижевский. – СПб. : Изд.-во Императорской Академии Наук, 1808.

31. Чижевський Д. Нариси з історії філософії України / Д. Чижевський. – Мюнхен, 1983. – 175 с.

32. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XVI–XVIIIст. : у 2 кн. Книга друга: Розвиток бароко. Пізнє барокко / Валерій Шевчук. – К. : Либідь, 2005. – 728 с.

Аннотация

Т.Д.Кочубей

Историография исследования проблемы развития украинской педагогической мысли второй половины XVII–XVIII века

В статье сделан историографический обзор развития украинской педагогической мысли периода второй половины XVII–XVIII вв., основанный на систематическом изучении философско-богословских текстов и отечественных исследований, посвященных этому периоду. Проанализированы источники, касающиеся деятельности различных учебных заведений, прежде всего Киево-Могилянской академии, коллегиумов, действовавших в то время на территории Украины и обеспечивающих практическую реализацию основных теоретических положений педагогической мысли. Определены философские взгляды профессоров Киево-Могилянской академии. Рассмотрены историко-культурные феномены, среди которых ведущее место принадлежит характеристике основных черт эпохи барокко, содержания и методов обучения, развития украинского книгопечатания как средства распространения педагогических идей и взглядов.

Ключевые слова: *историография, украинский педагогическая мысль, Киево -Могилянская академия.*

Summary

T.D.Kochubei

Historiography Problem Research of Ukrainian Educational Thought Development in the Second Half of XVII – XVIII Century

Historiographical overview of Ukrainian educational thought development in the second half of the XVII-XVIII centuries is found out, that is based on a systematic study of the philosophical and theological texts and national studies dedicated to this period. The analyzing sources related to various institutions activities, especially the Kyiv

Mohyla Academy, and colleges operated at that time on the territory of Ukraine and provided practical implementation of educational thought. Kiev-Mohyla Academy professors' philosophical views are outlined. Historical and cultural phenomena are considered in the article, the leading role among them belongs to the Baroque main features characteristic, the content and teaching methods, development of Ukrainian publishing as a means of sharing ideas and views.

Key words: *historiography, Ukrainian educational thought, Kyiv-Mohyla Academy.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 061.237(477)(09)(045)

О.О.КРАВЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Умань)

Робочий клуб у системі культурно-просвітницьких організацій Пролеткульту

У статті охарактеризовано робочий клуб як структурну одиницю Пролеткульту, визначено його мету, завдання та напрями діяльності в контексті культурно-просвітницького руху 20-хх рр. ХХ ст.

Ключові слова: *робочий клуб, культура, освіта, виховання, культурно-просвітницький рух, Пролеткульт.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Організаційні засади пролетарського руху в Україні складалися значно пізніше, ніж у європейського робітничого класу. Це пояснюється особливостями соціально-економічного розвитку українських земель у складі Австро-Угорської та Російської імперій, традиціями господарювання і суспільної самодіяльності. Посідаючи власну, досить чітко окреслену нішу, пролетаріат виробляв специфічні, притаманні лише йому погляди на державу, економіку, політику, освіту, культуру, релігію. Завдяки цьому формувалася корпоративно-класова свідомість, особливий менталітет робітництва. У руслі активного поширення соціалізму надавалася особлива роль, «місія» пролетаріату як окремого класу. У цьому контексті виникла ідея створення особливої пролетарської культури. Її поява пов'язана із процесами індустріалізації, з ростом чисельності робочого класу в промислово розвинутих країнах, з необхідністю підвищення культурного рівня пролетаріату.

Пролеткульт – культурно-просвітницька і літературно-художня організації пролетарської самодіяльності при Наркомосі, яка мала за мету широкий і всебічний розвиток пролетарської культури самим пролетаріатом. Організація Пролетарської Культури була створена за місяць до Жовтневого перевороту з метою підтримки «самодіяльності» пролетаріату у різних сферах культури, причому тільки на добровільних засадах. Діяльність Пролеткульту була спрямована на те, щоб «дати робітничому класу цілісне виховання, що незаперечно направляє його колективну волю й мислення»; за мету Пролеткульт ставив «вироблення самостійної духовної культури».

Робота Пролеткульту проводилася у двох напрямах: перший – культурно-просвітницька діяльність і організація пролетарської освіти; другий – творча робота у сфері мистецтва, літератури, театру, музики. У межах першого напряму робота реалізувалася через організовані робочі клуби, студії, бібліотеки, читальні, школи грамоти для дорослих, дитячі пролеткульти, музеї, вечірні класи загальноосвітнього, загальнополітичного напряму, організацію концертів, видавничу діяльність. Пролеткульт мав ряд періодичних видань (журнали «Пролетарська культура», «Грядущее», «Горн», «Гудки» – всього близько 20 органів), випустив багато збірників пролетарської поезії та прози.

Історіографічний огляд показав, що організаційно-педагогічні засади діяльності Пролеткульту в Україні як окрема наукова проблема комплексно й системно не досліджувалася, водночас, є надзвичайно об'ємною та пов'язана з необхідністю осмислення великої кількості історико-педагогічних фактів і документів, кожен з яких відкриватиме важливі аспекти цього феномену, сприятиме усвідомленню взаємозв'язку та протиріч процесу його становлення та розвитку. Вивчення та аналіз культурно-освітньої практики робочий студій і клубів, що є складовими організаційної структури Пролеткульту, дозволить виявити окремі закономірності його діяльності як історико-педагогічного феномену.

Формулювання цілей статті… Мета статті – охарактеризувати робочий клуб як структурну одиницю Пролеткульту, визначити його мету, завдання та напрями діяльності в контексті культурно-просвітницького руху 20-хх рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу… Пролеткульт – самостійна організаційна форма культурно-просвітницького руху пролетаріату, один із шляхів реалізації якого – *робочий клуб* як осередок творчої самодіяльності робітників.

Початок активної культурної роботи на підприємствах припав в основному на 1917–1919 рр. До революції лише деякі підприємства здійснювали окремі культурно-просвітницькі заходи. Водночас, після «ленінського» розгрому Пролеткульт займається в основному клубною роботою.

На думку пролеткультівців, основною формою за допомогою якої повинна створюватися пролетарська культура був робочий клуб: «Завдання студій «Пролеткульту» – створення інтелігентного робітника і розвиток пролетарської культури. Клуб – природній центр, який зв'язує діяльність окремих студій. Без цієї (клубної – *О.К.*) роботи немає масової роботи, а є лише робота серед маси» [7, с.41].

Поряд з просвітою та комуністичним вихованням важливим завданням робочого клубу виступало виявлення та розвиток творчих здібностей і талантів робітників. Про це писав у статті «Пролеткульт і радянська культурна робота» А.Луначарський: «Пролеткульт повинен зосередити всю свою увагу на студійній роботі, на виявленні і підтримці оригінальних талантів серед пролетаріату, на створенні гуртків письменників, художників, всякого роду молодих вчених із робочого класу, на створенні різноманітних студій і живих організацій у всіх сферах фізичної і духовної культури, з однозначним завданням розвивати там вільні без натяжки і без видумок насіння, які знаходяться в пролетарській душі» [8, с.3].

Робочий клуб знаходився під ідеологічним і методологічним керівництвом комуністичної партії, погоджував свою роботу з її місцевими організаціями, профспілками, виступаючи провідником їх ідей та заходів, розглядався як дійсний помічник партії, профспілок в умовах нових соціально-економічних перетворень. Із доповіді Н.Крупської на курсах-конференції клубних робітників 26 вересня 1928 р.: «Клуб не повинен бути чимось випадковим, куди можна прийти або не прийти, а повинен відігравати велику роль у системі тих установ, тих організацій, які беруть участь у будівництві соціалізму. Клуб – це осередок будівництва соціалізму… клуб повинен бути не просто якоюсь чайною, кіно і театром чи якимось-іншим місцем, а повинен бути дійсно місцем, яке б допомогло будівництву соціалізму» [11].

Відтак, клуб ставав важливою умовою підняття трудової культури робочого класу, підвищення «якості роботи» робітників. Завдання клубу полягало у підвищенні свідомості робочої маси, як учасників соціалістичного будівництва, активізації їх сутнісних сил, вдосконаленні їх професійної грамотності й майстерності.

Пріоритетною особливістю робочого клубу виступало те, що він не виступав установою, яка готує фахівців в тій чи іншій сфері художнього мистецтва. Гармонійний всебічний розвиток його членів в умовах пролетарського будівництва – загальна мета робочого клубу.

В цілому основне завдання робочого клубу – комуністичне революційно-класове виховання мас, це завдання – інтегральне і передбачало: політико-просвітницьку і пропагандиську роботу; розвиток господарсько-виробничої свідомості мас; розвиток нових форм пролетарської громадськості – колективізму; творчість елементів нового побуту; розвиток творчої самодіяльності робітників [15, с.11].

До структури робочого клубу відповідно до Статуту входили: а)навчальні курси; б)студії; в) спектаклі, концерти, вечори, екскурсії та ін.; г)бібліотека-читальня; д) довідкове бюро; е) гімнастичний зал; є) буфет та їдальня. У ході теоретичних розробок та практичної діяльності робочих клубів передбачалися ще такі структурні підрозділи: кімнати відпочинку, кімната для ігор, більярдна, спортзал, приміщення театру, дитячі кімнати, літні приміщення тощо [1].

При клубі в залежності від потреб створювалися студії: драматична, хорова, музична, літературна, образотворчих мистецтв, наукова та ін.

Теоретики Пролеткульту порівнювали студії з лабораторіями, де «…в особливій, частково штучній обстановці здійснюються досліди над пошуками нових культурних завоювань» [5, с.19]. Лише після того, як невеликі групи вчених і учнів після тривалою і мало помітної роботи в лабораторіях досягнуть певних результатів, наслідки їхньої праці будуть винесені за межі лабораторних стін, будуть «…кинуті у гуркітливі заводи, стануть доступні широкій масі, ввійдуть у повсякденне використання» [5, с.19]. Фактично лабораторний, закритий характер, клубної роботи, її відірваність від життя та штучність – це одна із причин її занепаду, про що неодноразово вказували дослідники культурно-просвітницького руху 20-х рр. XX ст.

Відповідно до Статуту членами клубу могли бути особи, незалежно від статті, які досягли 16 років і були членами партійних або робочих організацій та рекомендовані двома членами клуба чи відповідними організаціями, до того ж вчасно сплачують членські внески. Разом з тим, ідеологи Пролеткульту вказували, що доступ до робочих клубів і студій має бути вільним для відвідування

уроків і занять у якості слухачів. Адже, слухачі – це резервний кадр студійців, що пов'язує їх з масою [5, с.21].

Засоби клубу складалися із внесків, плати, доходів від проведених заходів тощо. Справами клубу керували загальні збори і виборне управління, яке вибиралося загальними зборами клубу. До нього входили голова, його помічник і казначей. В його обов'язки входило керівництво клубом, скликання загальних зборів, ведення книги членських внесків і бухгалтерська звітність.

Загальні збори членів клуба скликалися, як правило, один раз у півроку. На них запрошувалися усі члени клубу. Вони вирішували усі важливі поточні питання, затверджували статут клубу, обирали правління клубу, визначали пріоритетні напрями діяльності. Керівництво клубом здійснював організатор-інструктор, завдання якого полягали в організації, спрямуванні роботи правління, клубних комісій, ради клубу до теоретичного і практичного виховання членів клубу та формування в них організаційних навиків самостійної роботи [10].

Варто відзначити, що з самого початку діяльності Пролеткульт закладав основи методики клубної роботи, яка в подальшому отримала широке розповсюдження у робочих клубах.

Водночас, робочий клуб розглядався не лише як школа комуністичного виховання і просвіти, а й як форма масової громадсько-комуністичної творчої самодіяльності не лише у сфері мистецтва, а й у сфері політичній, професійній і виробничій. Тому основоположним принципом роботи клубу – це сприяння та розвиток самодіяльної творчості робітників, а не чітка регламентація, на що повинна спрямовуватися увага культпрацівників: «Клуб повинен жити, активність членів повинна бити ключем. Не виконання «розкладу», а творча робота. Нехай буде місце кожному новому плану, нехай буде миттєво схоплена здорова думка, відмічено і укріплено кожний найменший прояв ініціативи. Поменше вузьких рамок. Більше простору самодіяльності» [9].

Практична робота клубу мала організований і цілеспрямований характер, з чітким плануванням та визначеною метою із загальною програмою для всіх членів. Відповідно секційна робота розглядалася як додаткова до загальної і мала конкретно-цільовий характер, будувалася на принципах «співдружності» [4].

До загальної програми входили предмети: фізичне виховання, ритміка, постановка голосу, усна і письмова розмова, хоровий спів, ідеологічні предмети. Секційна робота здійснювалася у сфері театральній, літературній, музичній та образотворчих мистецтв.

З метою надання методичної допомоги робітничим клубам видавництво Оргбюро Пролеткульту видавало різноманітні видання та періодичні органи. Зокрема, журнал «Робочий клуб», який виходив у Москві з 1924 р. по 1929 р., а з 1929 по 1931 – під назвою «Клуб и революция», що висвітлював питання клубної роботи в центрі і на місцях, носив практичний, інструктивний і інформаційний характер. У програмі журналу, яка вміщена в першому номері, визначено, що метою видання є висвітлення питань клубної роботи, усього цінного, що в цій сфері вже сформувалося, врахування досягнень на місцях, виявлення негативних моментів, допомога клубним робітникам інструктивними матеріалами, живий зв'язок з клубами через мережу «клубкорів» [13].

У робочих клубах для реалізації творчих прагнень членів були використані різноманітні форми і методи роботи.

Основною формою клубної роботи була лекція, обов'язковий курс яких містив: історію мистецтва, історію літератури, історію соціалізму, робітничий рух, історію і програму РКП та ін. Їх рекомендувалося читати в «дусі революційного марксизму». Лише після проведеної виховної роботи можна була приступати до роботи у студіях, щоб розвивати творчі можливості. Поступово творча робота у студіях відходила від випадковості і переходила до методично організованої і носила постійний неперервний характер.

При клубах відкривалися власні буфети. Варто звернути увагу на той факт, що в умовах економічної нестабільності тих років клубний буфет міг дати хоч невеликий обід робітникам культури. Разом з тим культурно-просвітницька робота велася і в буфеті. На стінах висіли агітаційні матеріали, плакати, стінгазети, виставкові роботи членів клубу та ін.

Цікаві статистичні відомості про діяльність робочих клубів станом на 1924 р. на основі анкетування третьої частини усіх клубів СССР, крім клубів міста Москви та Ленінграду. Із чого випливає, що в кожному клубі діяв в середньому хоча б один гурток. Найбільшою популярністю користувався драматичний гурток у 80 % всіх клубів. Громадсько-політичні гуртки охоплювали близько 62 % усіх клубів, музичні гуртки – 56 %, гуртки фізичного виховання – 42 %, наукові (до 26 %) [17].

Теорія пролетарської культури передбачала участь у її будівництві лише пролетаріату, який зв'язаний з виробництвом, проте на практиці до складу пролеткультівських організацій і студій входили й інші соціальні верстви, так як «…не завжди вдавалося видержувати соціальну основу організації, і на місцях її розширювали, залучаючи у сферу своєї діяльності селян і міщан» [16].

Станом на 1922 р. за результатами перевірки діяльності пролеткультівських організацій соціальний склад був наступним: робітників, пов'язаних з виробництвом – 44, 14 %; із робітничого середовища і дітей робітників – 36,40 %; інших – 19,46 % [3, с.87]. Відтак менше половини студійців були представники індустріального пролетаріату.

Якщо розглянути діяльність клубів з позицій тематики проведених заходів за три місяці, то провідну позицію займають питання суспільно-політичні – 762 вечори, 243 вечори – з питань санітарії та гігієни, 136 – з питань природничо-наукові, 146 – антирелігійні, 93 – виробничі, 95 – питання побуту, 59 – питання профруху [2]. Враховуючи необхідність відповідності тематики проведених вечорів існуючим вимогам часу, то таким показникам відповідали питання виробничі та суспільно-політичні, що встановлено на основі результатів анкетування членів клубу стосовно відвідування відповідних вечорів.

Розширення напрямів клубної роботи вимагало створення організаційно-методичного центру, який би координував діяльність клубів та надавав необхідну допомогу. Відтак у 1925 р. при Всеукрпролеткульті було засновано клуббюро з метою обліку реальних досягнень клубної роботи для подальшої методичної її побудови. Його завданнями поставали: а) надання допомоги організаціям, що здійснюють клубну роботу; б) облік клубної роботи; в)розробка питань методики клубної роботи на основі обліку [6].

Водночас, посилювався вплив профспілок на діяльність клубів, про що йдеться у матеріалах VII з'їзду профспілок: «основне завдання, що стоїть перед клубом – бути важливим важелем профспілок у справі підняття політичного і культурного рівня робочих мас і розвитку пролетарської громадськості на основі конкретних завдань соціалістичного будівництва» [12, с.3]. До того ж в умовах індустріалізації країни, відновлення народного господарства, переходу на колективні форми землекористування, одночасно посилювалася необхідність культурного розвитку. Саме робочому клубу надавалася роль масової політико-просвітницької організації, що ставила за мету комуністичного перевиховання робітників з одночасною організацією раціонального відпочинку і дозвілля, яка виступала могутнім засобом соціалістичного будівництва. У цьому контексті шукалися шляхи наближення клубу до робітничої маси як в територіальному, так і змістовому значенні. Посилювалися вимоги до клубних робітників, які повинні були прекрасно володіти методикою клубної справи, повинен бути добре кваліфікований як у політичному, загальноосвітньому, так і в спеціальному клубному відношеннях.

Згодом у 1929 р. відбулося злиття клубних журналів «Клуб» і «Робочий клуб», що виступало першим кроком з координації керівництва клубною роботою. Новий журнал «Клуб і революція» передбачав відображати керівну лінію КО ВЦСПС, Головполітпросвіту, АПО, ЦК ВЛКСМ і Пролеткульту у справі будівництва клубної роботи [14].

У 1932 р. внаслідок тоталітарної політики сталінізму організації Пролеткульту припинили свою діяльність і були розпущеними. Відтак, клубна робота піддавалася посиленій ідеологізації та була позбавлена будь-якої ініціативності та самостійності.

Висновки… Таким чином, робочий клуб – це масова, робоча громадська організація, яка була центром пролетарської громадськості, комуністичного виховання і просвіти робочих мас і місцем безпосереднього товариського спілкування і відпочинку робочих та їх сімей. У ході дослідження діяльності робочих клубів 20-х рр. XX ст. встановлено, що основними напрямами їх роботи були: освітня, виховна, виробнича, агітаційно-пропагандиська (політична), самоосвітня, дозвіллєва, художня, естетична.

Перспективними аспектами досліджуваної проблеми є: організаційна структура робочих клубів, підготовка кадрів клубної роботи, навчально-методичне забезпечення діяльності клубів, їх становлення в окремих містах України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Беган Р. Лицо клуба (К вопросу о клубном строительстве) / Р. Беган // Рабочий клуб. – 1926. – № 6–7. – С. 71–74.
2. Гинзбург Р. Чем клубы живы / Р. Гинзбург // Рабочий клуб. – 1925. – № 1. – С. 10–11.
3. Горбунов В. В. Ленин и пролеткульт / В. В. Горбунов. – М. : Политиздат, 1974. – 239 с.
4. Искусство. Общее положение // Искусство в рабочем клубу. – М. : Всероссийский Пролеткульт, 1924. – С. 11.
5. Керженцев В. Методы работы «Пролеткульта» / В. Керженцев // Пролетарская культура. – 1919. – № 6. – С. 18–22.
6. Клуббюро Всеукрпролеткульта (Харьков) // Рабочий клуб. – 1925. – № 4–5. – С. 95.
7. Кнышов П. О работе в пролетарских клубах / Кнышов П. // Горн. – 1919. – Кн. 2–3. – С. 41.
8. Луначарский А. Пролтекульт и советская культурная работа / А. Луначарский // Пролетарская культура. – 1919. – № 7–8. – С. 1–3.
9. М. Р. Летучие собрания, комиссии и кружки, как проявление самодеятельности членов клуба / М. Р. // Рабочий клуб. – 1924. – № 3–4. – С. 41.

10. М. Р. Нужен ли в клубе заведующий / М. Р. // Рабочий клуб. – 1924. – № 8. – С. 8–10.
11. Надежда Константиновна Крупская. К 60-летию со дня рождения / Надежда Константиновна Крупская // Клуб и революция. – 1929. – № 1. – С. 10–11.
12. Носовский Е. Некоторые вопросы внутриклубной демократии / Е. Носовский // Рабочий клуб. –1928. – № 3. – С. 3–6.
13. От редакции // Рабочий клуб. – 1924. – № 1. – С. 3.
14. От редакции // Клуб и революция. – 1929. – № 1. – С. 3–5.
15. Плетнев В. Ф. Рабочий клуб. Принципы и методы работы / В.Ф. Плетнев. – Всероссийский Пролеткульт. – М., 1923.
16. Пролетарская культура. – 1920. – № 17–19. – С. 75.
17. Р. Г. М. Лейзеров. Клуб в цифрах / Р. Г. // Рабочий клуб. – 1924. – № 3–4. – С. 89–90.

Аннотация
О.А.Кравченко
Рабочий клуб в системе культурно-просветительских организаций Пролеткульта
В статье охарактеризован рабочий клуб как структурную единицу Пролеткульта, определены его цели, задачи и направления деятельности в контексте культурно-просветительского движения 20-ХХ гг.
Ключевые слова: *рабочий клуб, культура, образование, воспитание, культурно-просветительское движение, Пролеткульт.*

Summary
O.O.Kravchenko
Worker Club in the System of Proletarian Worship Cultural-Enlightening Organizations
Worker club as a Proletarian worship structural item is regarded in the article. The main objects, tasks and activity directions in the context of cultural-enlightening movement are defined.
Key words: *worker club, culture, education, up-bringing, cultural-enlightening movement, Proletarian worship.*
Дата надходження статті: «30» серпня 2013 р.

УДК 378.1

Т.В.КРАВЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук
(м.Херсон)

Питання статевого виховання молоді в наративних джерелах (20-30 роки ХХ ст.)

У статті розглянуто проблему статевого виховання у період 20-30-х років ХХ ст. та її відображення у наративних джерелах. По ходу публікації автор розкриває особливості статевого виховання молоді виокремленого періоду, висвітлює вплив державних політичних трансформацій на вітчизняні підходи до розв'язання завдань статевого виховання дітей та молоді. Автор підкреслює потребу об'єктивного аналізу історико-педагогічних джерел, відзначає особливу значущість наративних джерел, що збагачують наукове пізнання живими життєвими фактами та явищами. В публікації проаналізовані деякі наративні джерела щодо статевого виховання молоді 20-30-х років ХХ ст.
Ключові слова: *статеве виховання, історико-педагогічна наука, історико-педагогічне джерело, наративне джерело.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Характерною особливістю розвитку історико-педагогічного пізнання в Україні на сучасному етапі є зростання наукового інтересу до періоду 20-30 рр. ХХ століття.

Кардинальні зміни у соціально-економічному та освітньо-культурному розвитку Української Соціалістичної Радянської Республіки виокремленого періоду, зумовлені встановленням радянської моделі суспільства, утвердженням державності, створенням органів влади нового типу, реформуванням освітньої галузі сприяли проведенню суспільно-економічних та соціокультурних перетворень.

Аналіз досліджень і публікацій… Саме в контексті зазначених змін здійснювалося виховання дітей та молоді, зокрема й статеве, що обґрунтовувалося у наукових розвідках і теоретичних розробках означеного періоду. Наукова позиція окремих авторів відома сьогодні як завдяки працям із загальних педагогічних проблем, так і з питань статевого виховання (П.Блонський, Л.Виготський, М.Рубінштейн, Г.Сорохтін). Праці інших учених (Д.Азбукін, К.Веселовська, А.Залкінд, А.Єфімов, А.Лобус, Л.Сосюра) були видрукувані лише у 20-30 рр. і до сьогодні лишались маловідомими, забутими внаслідок ідеологічного впливу на освіту, навчання і виховання молоді у визначений і наступні періоди.

Сучасний перегляд традиційних наукових позицій з точки зору оновлення, плюралізму думок та об'єктивізму актуалізує потребу вироблення раціонального комплексу методів історико-педагогічного дослідження.

Як цілком справедливо зазначають вітчизняні дослідники історії педагогіки «для сучасної вітчизняної історії педагогіки проблема вибору способу реконструкції історико-педагогічних явищ і процесів є надзвичайно актуальною. У реальній дослідницькій практиці можна спостерігати кілька варіантів вивчення історико-педагогічного досвіду» [3, с.156].

На нашу думку, використання наративних джерел допомагає значно збільшити об'єктивність історичної реконструкції педагогічних явищ минулого. Такі джерела відображають дійсність, зокрема й історико-педагогічну, крізь призму особистих спостережень або участь автора.

Формулювання цілей статті… Мету даної публікації становить дослідження проблеми статевого виховання молоді 20-30-х років ХХ ст. та її відображення у наративних джерелах означеного періоду.

Виклад основного матеріалу… Виходячи з мети, завданнями статті є: 1) розкрити особливості статевого виховання дітей та молоді в період 20-30-х років ХХ ст.; 2) розглянути висвітлення проблеми в наративних джерелах указаного періоду.

Зазначимо, що розвиток будь-якої наукової теорії у Радянському Союзі відбувався у тісному зв'язку із трансформаціями політичного курсу держави. Так, за переконанням сучасного історика педагогіки, академіка О.Сухомлинської, звертаючись до праць учених, педагогів, педологів 20-х років «слід брати до уваги не тільки світоглядні позиції носіїв, а й політичні, соціально-економічні умови їхньої діяльності, особливо політичні впливи, які являли собою суттєву частину історії педагогічної науки у нашій країні» [6, с.4]. Повною мірою така політична заідеологізованість позначилася і на вітчизняних наукових підходах до проблеми статевого виховання дітей та молоді.

Теоретичні положення статевого виховання перебували в динаміці суспільно-політичних перетворень й розвивалися відповідно до трансформації освітньо-виховної системи. Кардинальні зміни у шкільному навчально-виховному процесі, що відбулися на початку 20-х років, мали сприяти розбудові нового соціально-економічного ладу та розриву з дореволюційним педагогічним досвідом.

Реформи освітньої галузі 20-х років були спрямовані на досягнення відповідності між виховною практикою та вимогами нового суспільно-економічного ладу. З цією метою керівними державними органами було прийнято низку законів та постанов («Постанова про введення обов'язкового спільного навчання», «Декларація про соціальне виховання дітей», «Кодекс законів про народну освіту УСРР» та ін.), що визначали пріоритетні напрями виховання дітей та молоді, серед яких можемо назвати: ідейно-політичне, інтернаціональне, колективістичне, розумове, трудове, фізичне виховання, спільне навчання та виховання хлопчиків і дівчаток, залучення школярів до участі у діяльності дитячих та юнацьких комуністичних організацій тощо.

У перші роки Радянської влади було прийнято закони про громадянський шлюб, про зрівняння у правах позашлюбних дітей з закононародженими, про надання відпусток за вагітністю та пологами, допомогу молодим матерям. Ці законодавчі акти розроблялися у дусі революційних переконань їх творців: усі думки та сподівання людей мали бути пов'язані з ідеалами революції.

Особливе значення у справі статевого виховання школярів, серед інших нормативних документів, мала постанова «Про введення обов'язкового спільного навчання» (1918), яка проголошувала обов'язковим введення спільного навчання хлопчиків та дівчаток у навчальних закладах усіх ступенів та типів. При цьому окремо зазначалось, що в назвах усіх навчальних закладів, включаючи і вищу школу, виключаються слова «чоловічий» та «жіночий» [5, с.133]. Такий захід, на нашу думку, мав сприяти піднесенню ролі жінки у соціалістичному суспільстві, утвердженню рівності у стосунках між представниками обох статей.

Відповідно до Постанови дитина з перших днів у школі вчилась, виховувалась і грала разом із представниками протилежної статі, отримувала досвід позастатевих соціальних стосунків, привчалася діяти та працювати у статево-неоднорідному колективі. Така урядова політика в галузі освіти й виховання мала сприяти формуванню людини нового типу, появі дружньо-товариських почуттів між майбутніми чоловіками та жінками, емансипації жінки, викоріненню патріархально-архаїчних поглядів на статеве життя, шлюб та сім'ю.

Слід зазначити, що введення спільного навчання у практику шкільної роботи поставило перед педагогічною громадськістю низку першочергових завдань, серед яких виділяємо: розробка методів та прийомів навчально-виховного процесу з урахуванням психо-фізіологічних особливостей дитини, корегування навчальних планів і програм, підготовка та перепідготовка педагогічних кадрів відповідно до вимог нової освітньої системи, пропаганда ефективності спільного навчання серед населення та ін.

Опосередковано проблеми статевого виховання молоді вирішувалися через заходи щодо ліквідації асоціальних суспільних явищ, профілактику правопорушень на статевому ґрунті серед неповнолітніх, налагодження правильного режиму праці і відпочинку дітей.

Таким чином, потреба дослідження сфери статевого життя становило важливу проблему для науковців, педагогів, лікарів та вчителів-практиків 20-30 років ХХ ст.

З точки зору нашої публікації, науковий інтерес становить досвід соціально-педагогічних досліджень щодо питань статевого виховання, що проводилися соціологами, педагогами-аматорами та ватажками піонерських загонів. Відзначимо, що така робота не базувалась на ґрунтовних наукових дослідженнях, була епізодичною та безсистемною. Водночас вказані джерела вирізняються оригінальністю підходу, привносять в історико-педагогічну науку повсякденні життєві факти й явища.

Так, у 1922 р. І.Гельман провів анкетування більше 1 600 московських студентів (чоловіків і жінок, вихідців із сімей робітників і селянства) щодо статевого життя. Питання анкети висвітлювали широкий спектр проблем статевого життя людини: від появи перших статевих відчуттів та початку статевого життя, до статевого життя у шлюбі, інформацію про венеричні захворювання, питання материнства, статевих аномалій та ін.

Результати обстеження дали змогу автору відобразити шляхи і джерела, за допомогою яких молодь отримувала інформацію статевого характеру за час шкільного навчання (Таблиця 1).

Таблиця 1

Джерела отримання інформації статевого характеру

Джерела	**Чоловіки**	%	**Жінки**	%
Від батьків	17	1,1	17	4,0
Від учителів	18	1,2	10	2,4
З книжок	358	24,4	168	39,5
Від товаришів і подруг	489	33,5	104	24,4
Від випадкових людей	183	12,5	86	20,3
З різних джерел	388	26,6	35	8,3
Від лікаря, з лекції	9	0,7	2	0,4
Від чоловіка	---	---	3	0,7
Взагалі	1,462	100 %	425	100 %

Отримані дані дозволили І.Гельману зробити висновок, що «систематичного наукового ознайомлення з процесами статевого життя ані у сім'ї, ані у школі не проводилося» [2, с.102]. Ті знання, на основі яких відповідали респонденти, дослідник назвав випадковими, такими що мають переважно «недоброякісний, антинауковий характер». Автор констатує: «сексуальне життя сучасної молоді значною мірою іде старим шляхом. Необхідна величезна робота, щоб наповнити її новим змістом, щоб поставити перед молоддю нові ідеали статевого життя, створити нову сексуальну мораль на основі взаємної поваги статей, на усвідомленні відповідальності учасників статевого життя один перед одним і перед суспільством з урахуванням усіх біологічних особливостей, що поділяють людство на статеві групи» [2, с.129].

Наступним наративним джерелом, щодо висвітлення ефективності виховної діяльності школи у справі статевого виховання молоді за період 20-30 рр. є опитування школярів, проведене в 1939 р. Л.Писаревою. Педагог-практик проводила «гігієнічні бесіди», окремо для хлопчиків та дівчаток, з метою «висвітлення питань статевого життя з точки зору комуністичної моралі та інтересів охорони здоров'я...» [4, с.82]. Після таких занять авторка задала школярам два питання: 1) коли вперше дізнався/лась про статеве життя людини?; 2) і від кого вперше отримав/ла ці відомості? Відповіді відображені в таблицях (Таблиця 2), (Таблиця 3) [4, с.83].

Таблиця 2

«Коли?»

Вік	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**	**12**	**13**	**14**	**15**
Хлопчики	3	4	3	6	10	4	15	11	4	4
Дівчатка	–	1	1	7	2	10	28	12	10	2

Таблиця 3

«Від кого?»

Джерело	Хлопчики	Дівчатка
Товариші / подруги	41	52
Сторонні дорослі	3	4
Батько / мати	3	5
Книги	4	10

Педагоги	3	--
Бесіди лікаря	4	3
Хлопці-однолітки	--	2

Результати опитування свідчать, що впродовж 20-30 рр. XX ст. провідним джерелом отримання статевої інформації для школярів залишилися товариші та подруги. Таким чином, як і на початку 20-х років (за статистичними даними, що навів І. Гельман) батьки, педагоги та лікарі відігравали незначну роль у справі статевої просвіти і виховання молоді.

У шкільному навчанні 20-30 років XX ст. школярам надавались елементарні знання про анатомію і фізіологію організму, основи гігієни, відомості про особливості вагітності, охорону дитинства та материнства. Ефективність проведення зазначеного виховання у межах сім'ї також була недостатньою внаслідок збереження традицій патріархальної сім'ї, зменшення ролі сімейного виховання взагалі, та недостанього рівня статевої культури й педагогічної просвіти батьків.

Вагомим чинником виховання дітей та молоді взагалі, і статевого виховання зокрема, у період 20-30 рр. XX ст. виступає дитячий рух. З огляду на тему нашої публікації, науковий інтерес становить піонерська організація, оскільки піонером могла бути дитина шкільного віку (10-16 років).

Розв'язання проблем статевого виховання у межах піонерської організації носило переважно гігієнічний характер, формувало основи комуністичної моралі, згідно з якою представники протилежних статей у своїх міжстатевих стосунках мали керуватися почуттями товариськості та відповідальності. У піонерській організації формувалися навички спільної міжстатевої діяльності; закладалися основи рівноправ'я між майбутніми чоловіками та жінками; виховувалося почуття товариськості, відповідальності й колективізму в різноманітних формах виховного впливу: екскурсії, туристичні походи, суспільно корисна діяльність (допомога молодшим і людям похилого віку, виконання громадських доручень). Статеве виховання школярів через піонерський рух здійснювалося у контексті соціалістичних перетворень в умовах надмірної політизації та заідеологізованості.

На сторінках педагогічної публіцистки окремі учасники піонерського руху, вожаті (М.Ганьшин та ін.) підіймали питання про ігнорування проблем статевого виховання дітей у масовій виховній роботі. Деякі з них ділилися власним досвідом і пропонували орієнтовні теми виховних бесід з піонерами:

– Яка різниця між хлопчиками та дівчатками. Як виховували раніше, як зараз і чому.

– Як розмножуються рослини, птахи, риби та людина.

– Шкідливість випадкових ударів по статевих органах, як необхідно оберігати статеві органи та підтримувати їх чистоту.

– Як дозріває людина, яке значення це має для майбутнього покоління.

– Що шкідливо у період дозрівання (особливо дівчатам): стрибки, ненормальна фізкультура, утримування сечі та ін.

– Як не слід спати (чи накриватися з головою, не лягати на м'яке, не класти поряд себе тварин, не їсти багато перед сном і т.ін.).

– Що означають слова «гуляти», «одружитися» (звідки вони пішли, шлюб церковний та громадянський, як виходили заміж раніше: з посагом, купівля-продаж жінки, як чоловік дивився на жінку, місце жінки в суспільстві, становище у сім'ї).

– Які хвороби бувають і від чого (сифіліс, неврастенія, онанізм, які діти народжуються від хворих і т. ін.).

– Що означає брутально лаятися. Одночасно порівняння та опрацювання піонерських звичаїв. Хто та чому лається, алкоголізм, культурна відсталість, рабство та ін.

– Як ми маємо обговорювати питання статевого характеру (взаємна довіра, недомовки, пуста сором'язливість, розмови дорослих та ін., все це слід обговорювати колективно) [1, с.28].

Висновки… Таким чином, розглянуті джерела підтверджують актуальність і складність статевого виховання школярів 20-30-х років XX ст. Підкреслимо, що суб'єктивна позиція авторів досліджених публікацій унеможливлює вичерпне об'єктивне висвітлення проблеми. З огляду на вище сказане, перспективним є вивчення й аналіз інших типів наративних джерел, зокрема: листування, щоденників та мемуарів щодо статевого виховання молоді виокремленого періоду.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ганьшин Н. Один из группы назревших вопросов / Н. Ганьшин // Вожатый. – 1924. – № 9/10. – С. 26–29.

2. Гельман И. Половая жизнь современной молодежи: Опыт социально-биологического обследования / И. Гельман. – Л.–М., 1923. – 150 с.

3. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 248 с.

4. Писарева Л. В. О беседах с учащимися по половому вопросу / Л. В. Писарева // Сов. педагогика. – 1939. – № 6. – С. 82–86.

5. Постановление НКП О введении обязательного совместного обучения // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа.1917–1973 гг. : сб. докл. – М. : Педагогика, 1974. – С. 132–133.

6. Сухомлинська О. В. Деякі питання етимології педагогічного знання / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – С. 3–15.

Аннотация

Т.В.Кравченко

Вопросы полового воспитания молодежи в наративных источниках (20-30 роки XX ст.)

В статье рассмотрена проблема полового воспитания в период 20-30-х гг. XX века и ее отражение в наративных источниках. В ходе публикации автор раскрывает особенности полового воспитания молодежи выделенного периода, освещает влияние государственных политических трансформаций на отечественные подходы к решению задач полового воспитания детей и молодежи. Автор подчеркивает необходимость объективного анализа историко-педагогических источников, отмечает особенное значение наративных источников, которые обогащают научное знание живыми жизненными фактами и явлениями. В публикации проанализированы некоторые наративные источники по проблеме полового воспитания молодежи 20-30-х гг. XX века.

Ключевые слова: *половое воспитание, историко-педагогическая наука, историко-педагогические источники, наративный источник.*

Summary

T.V.Kravchenko

The Problem of Youth's Sexual Education in the Narrative Sources (20-30's of the XX Century)

The article considers the problem of sexual education in the period of the 20-30's of the XX century and its reflection in the narrative sources. During the publication, the author reveals the features of the sexual upbringing of the youth of the allocated period, highlights the impact of the state's political transformations on the domestic approaches to solving the problems of children's and youth's sexual education. The author stresses the need for an objective analysis of the historical-pedagogical sources, notes the particular importance of narrative sources, enriching the scientific knowledge of living facts and phenomena. The report analyzes some sources of young people sex education problem in the 20-30's of the XX century.

Key words: *sexual education, historical and pedagogical science, historical and pedagogical source, narrative source.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.21.035.6:398.21(045)

М.В.КРАЄВА,
магістр
(м.Умань)

В.О.Сухомлинський про роль казки в колективному житті дітей

В статті висвітлено роль казки в колективному житті дітей, розкрито її виховний потенціал, результатом чого є розвиток індивідуалізму в прояві дитячої творчості. Охарактеризовано принцип розкриття В.О.Сухомлинським високої мудрості і життєстверджуючого оптимізму казки. Окреслено найраціональніші способи її використання у навчально-виховному процесі. Зазначено також, що слово не тільки розвиває мовлення і мислення дитини, а й має великий виховний і освітній потенціал.

Ключові слова: *В.О.Сухомлинський, дитина, словесна творчість, роль казки, виховне значення.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Велике значення для сучасної школи мають думки В.О.Сухомлинського про виховне значення казок у житті дітей. Адже саме казка задовольняє інтерес до навколишнього, жадобу дитячого пізнання. Веселий і життєстверджуючий, чарівний і дивовижний світ казок входить у душу кожної людини ще з дитинства, засіваючи її першими зернами добра, краси й справедливості. Прекрасний витвір народної фантазії, казка приваблює не тільки своїми гуманістичними ідеями, а й викінченою, досконалою формою, що є наслідком роботи над нею багатьох поколінь казкарів. Вона – неоціненне духовне багатство, у якому з найбільшою силою виявилися надії і сподівання народних мас.

Аналіз досліджень і публікацій... Фундаментальною джерельною базою з проблеми висвітлення ролі казки в колективному житті дітей є педагогічні ідеї Василя Олександровича Сухомлинського.

Проблемою висвітлення і трактування ролі казки в житті дітей займалися такі науковці, як Л.Дейнега, В.Трохименко, О.Новак, Л.Бондар, Л.Мамчур, О.Углова та ін. Але ця проблема є й досі актуальною та потребує ретельного дослідження.

Формування мети статті... Мета статті полягає у визначені В.Сухомлинським ролі казки в колективному житті дітей, у розкритті її виховного потенціалу.

Виклад основного матеріалу... Вагоме місце у роботі В.О.Сухомлинського з дітьми посідала казка. Він вважав, що без казки – живої, яскравої, яка заволоділа свідомістю і почуттям дитини, – неможливо уявити дитячого мислення і мовлення. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а й виражає своє ставлення до добра і зла, відгукується на події і явища навколишнього світу. З казки черпаються перші уявлення про справедливість і несправедливість. Казка виховує любов до рідної землі, вона є творінням народу.

Василь Олександрович акцентував на тому, що лише той учитель, який сам добре володіє словесною творчістю, здатний розкрити перед учнями красу живого слова. Адже словесна творчість – могутній стимул духовного життя дитини, джерело натхнення в оволодінні мовою, мовленнєвою культурою, надійний засіб самоствердження особистості. Шкільні твори педагог розглядав «як яскравий сплеск духовного прозріння особистості, оскільки творче натхнення, яке переживається в дитячі роки, розпочинається з того, що слово як духовне багатство особистості стає будівельним матеріалом, з якого дитина творить» [3, с.7].

Як стверджував педагог, творчість є діяльністю, в яку людина вкладає частинку своєї душі, і чим більше вона вкладає, тим багатшою стає її душа. Процес творчості характерний тим, що творець своєю працею і її наслідками справляє величезне враження на оточуючих. Одухотворення й натхнення однієї особистості породжує одухотворення й натхнення в душах інших.

Можливості для творчості безмежні. Шкільна творчість починається саме із слова. Треба наголосити на тому, що в житті дітей чільне місце має посідати творчість словом. Завдяки цій творчості діти стають чутливими до найтонших засобів впливу – до слова і до краси. Убогість слова – це убогість думки, а убогість думки веде до моральної, інтелектуальної, емоційної, естетичної «товстошкірості» [4, с.507].

Маленький спалах творчості, як зауважував В.О.Сухомлинський, перетворюється в яскраве сяйво; думка однієї дитини будить думку інших. Радість творчості словом – найдоступніша для дитини інтелектуальна одухотвореність. «Колективне спостереження явищ природи, колективне захоплення й одухотворення – це настроювання струн думки кожної особистості на правильний лад звучання оркестру» [4, с.509]. Необхідно вести дітей до першоджерела радості мислення, аби в колективі не було жодної дитини, яку б пригнічувала думка про власну неспроможність. Треба дочекатись тієї щасливої хвилини, коли натхнення оволодіє душею несміливого та слабкого. В педагогічній майстерні найбільшою творчою знахідкою вважається та мить, коли дитина сказала власне слово. Виховний сенс цієї творчості полягає у тому, що все це відбувається в колективі. Людина відкривається перед людиною, натхнення породжує натхнення, розум впливає на розум, радість стає джерелом нової радості. У хвилини цієї творчості відшліфовується чутливість особистості й колективу до мудрості та розуму.

Велике значення, на думку педагога, має творчість словом, яка стає засобом інтелектуальних взаємин між членами колективу. «Казка є тим різцем, який відточує найтонші риси індивідуального мислення кожної дитини і водночас розкриває дитячі серця назустріч одне одному, творить тонкі інтелектуальні взаємини дитячого колективу» [4, с.510]. Творення казки – найщасливіші хвилини духовного спілкування з дітьми, а для них – незрівнянна радість мислення.

У золоту пору дитинства, коли діти особливо чутливі до слова, образу, душевного світу іншої людини, вони знаходять велике задоволення в тому, що їхня думка живе у світі казкових образів [1, с.6].

Естетичні почуття займають важливе місце у духовному житті молодшого школяра, специфічно впливають на закріплення його моральних поглядів. На думку В.О.Сухомлинського, особливо сильні естетичні емоції народжуються в дітей молодшого шкільного віку тоді, коли зрозуміла, хвилююча ідея доноситься до їхньої свідомості в казковій формі. Він упевнений, що від естетичного розвитку, якого людина досягає в дитинстві, залежить її подальший естетичний та емоційний розвиток [5, с.64].

Василь Олександрович акцентував увагу на тому, що «творчість учителя, думка, втілена в художнє слово, є іскринкою, що запалює вогник дитячої творчості» [4, с.512]. Дитина бачить навколо себе незвичайні, казкові взаємозв'язки між явищами і предметами. У дитячій свідомості твориться казка. «Вона приходить, як спалах блискавки, як сяйво» [4, с.512]. Казка народжується в дитячій голівці як єдність образів. Побачивши навколо себе казку, дитина переживає хвилюючу радість. Їй хочеться виразити себе в слові, донести свою думку до товаришів. Найтонші духовні відносини між дітьми налагоджуються тоді, коли дитина розповідає свою казку товаришам.

Педагог вважав, що створення казок дітьми – це один із засобів пробудження у них пізнавального інтересу, розвитку їхнього мовлення. Твір, казка стали для дитини першою сферою творчості, в якій вона утверджувала свої здібності, пізнавала себе, переживала почуття гордості від того, що створює [2, с.11].

Складання казок позитивно впливає на розвиток творчих можливостей учнів, зближує їх з природою і життям, сприяє вихованню спостережливості. За такої творчості пожвавлюється навчальний процес, інтенсивніше відбувається всебічний розвиток дитини [5, с.63].

Казка допомагає у створенні образів і символів вірності, мужності, громадянського обов'язку, які ставали емоційною і моральною основою патріотичних переконань молодших школярів. Казки у цікавій, яскравій, образній формі сприяють формуванню основ світогляду, моральних якостей молодших школярів [5, с.61].

В.О.Сухомлинський стверджував, що дітей, які щойно переступили поріг школи, вабить до товаришів, до шкільного життя тому, що їм хочеться колективно переживати незрівнянні почуття, які навіюються казкою. Їх вабить до вчителя тому, що від нього вони чують казку, слухають її, затамувавши подих. Учитель на все життя запам'ятовується, входить у духовний світ дитини передусім як казкар. «Казка – це зернина, з якої проростає паросток емоційних станів і ситуацій» [4, с.514].

Ми живемо в вік пізнання. Все стає закономірним, пізнаваним зрозумілим. Але не слід забувати, що, крім несхитних закономірностей навколишнього світу, є світ дитинства. Дитина пізнає світ і своїх ровесників, пізнає вчителя і батьків індивідуально. А зубожілий світ дитинства закриває очі дитини на людину, утруднює її входження в суспільство, в колектив.

На думку педагога, дитина пізнає світ, дивуючись. У ці хвилини вона бачить багато дивних і незрозумілих речей, перед нею відкривається нова картина навколишнього світу, і чим відчутніше, глибше, вражає дитину незрозуміле, дивне, тим більше хочеться дитині знати, тим активніше діє думка.

Подив перед неясним, незрозумілим, особливо перед фантастичним, неймовірним, приваблює дитину тому, що їй хочеться відкрити своє захоплення товаришам, поділитися з ними своїми думками, почуттями, враженнями. Подив перед фантастикою, перед дивним переплетінням неймовірного й неможливого, дивного й незбагненного викликає в дитини жагуче прагнення до спілкування з товаришами, духовно зближує дітей. Дітям хочеться, щоб у фантастиці була правда. Саме подив перед правдою небезпечною, неймовірною пробуджує в дитини потребу в людині. «Учитель, закоханий у казку, що вміє з дітьми бути по-дитячому одухотвореним фантастикою, оволодіває найтоншим камертоном, з допомогою якого він створює дуже чутливий інструмент – колектив» [4, с.517]. Не можна позбавляти дитину щастя бачити світ, відбитий у чарівному дзеркалі казки.

Казка допомагає учням оволодіти різноманітними знаннями у сфері щоденної практики, моральності, естетичних відносин. Для молодших школярів казки також стають способом осмислення, обдумування і пояснення явищ дійсності, природи, суспільних відносин, моральних вчинків і поведінки людей; діти вже пробують давати їм оцінку [5, с.62].

Без казки важко уявити інтелектуальні взаємини між дітьми; без захоплення казкою немає колективного переживання; без творення казки дитині недоступні радість, одухотворення думкою, їй хочеться донести свою думку до товаришів, виявити себе у слові. Навіть сама розповідь власної казки товаришам – найяскравіший етап творення і водночас вияв найтонших духовних відносин між дітьми [5, с.65].

Щоб вихованець став розумним, кмітливим та допитливим, щоб утвердити в його душі чутливість до найтонших відтінків думки й почуття інших людей, – Василь Олександрович радив пробуджувати, виховувати, надихати, одухотворювати його розум красою думки, слова, а краса рідного слова, його чарівна сила розкриваються передусім у казці. Казка – це колиска думки, необхідно зуміти виховати дитину так, щоб вона на все життя зберегла хвилюючі спогади про цю колиску. Краса рідного слова доходить до дитини, зворушує її, будить почуття власної гідності тоді, коли серце доторкається до серця, а розум до розуму.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку... Таким чином, казка відіграє важливу роль у житті дітей. В.О.Сухомлинський не лише розкрив життєстверджуючий оптимізм і високу мудрість казки, а й показав найраціональніші способи її використання у навчально-виховному процесі. Слово не тільки розвиває мовлення і мислення дитини, а й має великий виховний і освітній потенціал. Казка – це радість мислення, у казці дитина утверджує свою гідність.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар Л. В. О. Сухомлинський: дитинство – найважливіший період людського життя / Л. Бондар // Початкова школа. – 2011. – № 10. – С. 6–8.

2. Мамчур Л. Твори-мініатюри та казки у методичній спадщині В. О. Сухомлинського / Л. Мамчур // Початкова школа. – 1998. – № 6. – С. 11–13.

3. Новак О. Твори-мініатюри та казки в сучасній школі / О. Новак // Початкова школа. – 2011. – №9. – С. 7–10.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1976. – 654 с.

5. Трохименко О. В. О. Сухомлинський про роль казок у духовному збагаченні учнів / О. Трохименко // Початкова школа. – 1986. – № 9. – С. 61–65.

Аннотация

М.В.Краевая

В.А.Сухомлинский о роли сказки в коллективной жизни детей

В статье охарактеризована роль сказки в коллективной жизни детей, исследован ее воспитательный потенциал, результатом чего является развитие индивидуализма в проявлении детского творчества. Проанализировано принцип раскрытия В.А.Сухомлинским высокой мудрости и жизнеутверждающего оптимизма сказки. Определены рациональные способы ее использования в учебно-воспитательном процессе. Отмечено также, что слово не только развивает речь и мышление ребенка, но и имеет большой воспитательный и образовательный потенциал.

Ключевые слова: *В.А.Сухомлинский, ребенок, словесное творчество, роль сказки, воспитательное значение.*

Summary

M.V.Krayeva

V.O.Sukhomlynskyi about the Role of Fairy Tale in the Social Life of Children

The article highlighted the role of fairy tale in the social life of children, its educational potential, resulting in the development of individualism in the manifestation of children's creativity is exposed. V.O. Sukhomlynskyi's disclosure principle of the tale`s high wisdom and life-sustaining optimistism is characterized. The most rational ways of using it in the educational process are outlined. It is also noted that the word doesn`t only develop the child`s speech and mind, but it also has a great educational potential.

Key words: *V.O.Sukhomlinskyi, child, verbal creativity, role of fairy tale, educational value.*

Дата надходження статті: «4» жовтня 2013 р.

УДК 80:929-051В.Гумбольдт(430)»18/19»378(09)(045)

А.Ю.КРИШКО,
аспірантка
(м.Умань)

Рецепція ідейної спадщини Вільгельма Гумбольдта вітчизняними науковцями у контексті проблем розвитку української мови і мовної освіти XIX – початку XX століття: історіографія питання

Устатті здійснено історіографічний огляд науково-дослідницької літератури, пов'язаної з різноплановою рецепцією ідейної спадщини Вільгельма Гумбольдта вітчизняними науковцями. Проаналізовано наукову літературу, яка висвітлювала питання розвитку української мови і становище мовної освіти в складних умовах політичного роз'єднання Західної і Східної України у XIX – на початку XXст. Представлено найвагоміші науково-історичні праці українських вчених, що розкривають педагогічні та мовознавчі погляди Вільгельма Гумбольдта.

Ключові слова:*історіографічний огляд, мовна освіта, мовна політика, націоналізація, денаціоналізація.*

Незважаючи на 20-річний державний статус української мови, Україна все ще стоїть перед необхідністю подолання наслідків багатовікового колоніального становища та послідовного лінгвоциду з боку авторитарних режимів, що контролювали український геокультурний простір, знищуючи українську мову й національну школу. Попри те, що сьогодні 80% населення держави є етнічними українцями, в ній не визначена базова мова освіти.

У зв'язку з потребою наукового обґрунтування дидактичної й виховної значущості рідної мови, пов'язаною з девальвацією національних цінностей у контексті процесів глобалізації,вітчизняні науковці вказують на необхідність звернення до правознавчого й соціологічного досвіду мовного будівництва європейських країн, а також до історичного досвіду вітчизняної науки й педагогіки, зокрема досвіду засвоєння й інтерпретації українською мовною освітою європейських ідей.

Обстеження наукових розвідок з питань розвитку української мови і становища мовної освіти в складних умовах політичного роз'єднання Західної і Східної Україні у XIX – на початку XX ст. дає

підстави стверджувати, що означену проблему науковці не розглядали під кутом зору її зв'язку з філософськими, педагогічними й лінгвістичними концепціями В.Гумбольдта.

Перед нами стоїть завдання, по-перше, розглянути корпус науково-дослідницької літератури, пов'язаної з різноплановою з рецепцією ідейної спадщини Вільгельма Гумбольдта українськими філологами: О.Потебнею, П.Житецьким і М.Овсянико-Куликовським.По-друге, ми маємо розібрати ту наукову літературу, яка висвітлювала питання розвитку української мови і становище мовної освіти в складних умовах політичного роз'єднання Західної і Східної Україні у XIX – на початку XX ст.

Якщо творчість Потебні є достатньо дослідженою, то цього не можна сказати про інших.

Про Д.Овсянико-Куликовського у різний час писали В.Виноградов [9], Л.Грицик [12], Л.Дабло [13], Б.Ланин [24], А.Лискова [28], Ю.Манн [31], Л.Чувпило [57], М.Щербакова [61] та ін.

Хоча про П.Житецького писали видатні діячі української культури Іван Франко [53], Олена Пчілка [43], Іван Білодід [6], проте наукова і педагогічна діяльність одного з перших популяризаторів гумбольдтівських ідей на Україні лишається не дослідженою попри монографію В.Плачинди «Павло Гнатович Житецький» (1987) [36] та кілька статей, що їх написали О.Казакевич [19], Г.Марахов [32], Н.Побірченко [38], І.Савченко [47], Л.Самчук [48].

Інакші справи зі спадщиною О.Потебні. Насамперед маємо зазначити наявність бібліографічного покажчика «Олександр Опанасович Потебня: (До 170-річчя з дня народження)», де вміщено бібліографічний каталог перевидання праць О.Потебні, а також монографії і статті, присвячені постаті видатного вченого, що виходили на протязі 1975–2005рр. різними мовами.

У Видавничому Домі Дмитра Бураго останнім часом вийшли збірки наукових праць «Потебня й актуальні питання мови та культури» (2004) [40], «Наукова спадщина О.О.Потебні в контексті сучасності» (2005) і монографія Ю.Франчук «Олександр Опанасович Потебня. Сторінки життя і наукової діяльності» (2012) [54]. У різних аспектах його спадщину розглядають українські дослідники Ф.Бацевич [2], І.Зірко [16], Т.Івасишина [17], Т.Кияк [21], Н.Левчук-Керечук [26], Л.Лисиченко [27], С.Лучканин [30], Р.Ситняк [49], С.Солодка [51], Л.Шевченко [60], Л.Юдко [62] та ін.

Філософським поглядам Потебні присвячено монографії українських дослідників Ю.Вільчинського [10] і М.Скорик [50], остання стосується безпосередньо філософії мови.

Філологічна концепція О.Потебні постає в центрі дослідження цілого ряду наукових праць. На цю тему представлено кілька дисертацій, в яких розглядаються різні аспекти наукової діяльності О.Потебні як філолога і фольклориста. У дисертації Н.Дмитренко [14] розглядається фольклористична проблематика, акцент зроблено на фольклорі як формі, власне, словесного мистецтва, і аналізі вчення О.Потебні проведеного з метою виявлення поглядів ученого на художню творчість в цілому. Діяльність О.Потебні як засновника українського народознавства висвітлює Ю.Карпенко [20].

Серед інших гідних уваги робіт варто відзначити монографії О.Преснякова [41]. У першій з них автор зосереджується на становленні світогляду О.Потебні як філолога, його зв'язках з російською і західною філологією другої половини XIXст., вказуючи на ті впливи, які відчув видатний український мислитель з боку ідей В.Гумбольдта, Г.Штейнталя та ін. Друга книга присвячена теорії словесності та словесної творчості, розробленої О.Потебнею.

Досить змістовною представляється робота С.Сухих [52], в якій розглядаються проблеми, пов'язані з теорією художньої творчості О.Потебні у зв'язку естетичними концепціями та поглядами, що розвивалися в західній та російської філології та естетиці.

Звертають на себе увагу робота з історії мовознавства В.Виноградова, вякій лінгвістична діяльність О.Потебні висвітлюється в ряду інших філологів Ф.Буслаєва, Д.Овсянико-Куликовського, І.Бодуен де Куртене, О.Шахматова, Л.Щерби. Мовознавчі концепції українського вченого представлені В.Виноградовим у різних аспектах, зокрема історії граматичних учень та історії лексикології й семасіології. Розглянуті концепції показані в їх взаємозв'язках і розвитку мовознавства в той чи інший період історії, що дозволяє визначити місце даної концепції серед інших. У цьому плані заслуговує уваги праця Г.Мельнікова [33], в якій автор розбирає ідеї системного мовознавства В.Гумбольдта, І.Срезневського, О.Потебні, І.Бодуен де Куртене, розкриває зміст поняття внутрішнья форми мови, доводить взаємозв'язок традиційної, морфологічної та стадіональної класифікації мов.

Однією з найбільш значимих для нашого дослідження є праця В.Франчук [54], в якій подається масштабний огляд життя і творчості видатного українського вченого, а головне – представлено педагогічну діяльність О.Потебні – ученого, який підготував цілу плеяду майбутніх науковців і діячів вітчизняної освіти й культури. Про роботу Потебні у Харківському історико-філологічному товаристві та його впив на формування молодих вчених, зокрема М.Сумцова й М.Халанського згадує М.Лапіна у своєму дослідженні суспільної діяльності українського вченого [25]. Розбір

педагогічної діяльності Потебні як члена Харківської громади і як професора Харківського університету здійснює Н.Побірченко в межах енциклопедичної статті [39]. У названих працях, як того вимагає їх завдання, акцент ставиться не стільки на аналізі педагогічних поглядів Потебні, скільки на розгляді його педагогічної діяльності.

Останнім часом з'явився ряд наукових статей з різних галузей філології, де у спільному контексті в тих чи інших аспектах згадуються імена Потебні й Гумбольдта. Назвемо кілька авторів: Ф.Бацевич [1; 2], Н.Безгодова [4], Г.Васянович [8], Т.Кияк [21], С.Лучканин [30], В.Панченко [34], Н.Пашкова [35], Н.Романова [44], С.Романчук [45], Р.Ситняк [49], Л.Чайка [55], Л.Юдко [62] та ін.

Розглядаючи науковий доробок, пов'язаний з дослідженням спадщини послідовників гумбольдтівських ідей в Україні, ми не можемо лишити поза увагою дві докторські дисертації з історії лінгвістики й педагогіки, актуальність яких в національному контексті є незаперечною і обумовлена вона вже самою постановкою наукової проблеми. Це лінгвістична робота В.Глущенка «Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIXст. – 20-ірр. XXст.)» (1998), в якій окремим питанням розглядається розвиток принципів порівняльно-історичного дослідження в працях учених Харківської лінгвістичної школи, насамперед фундатора й головного теоретика школи О.Потебні й близьких до нього у галузі славістики М.Колосова й П.Житецького [11]. Інша робота – це дослідження з історії педагогіки Н.Побірченко «Педагогічна й науково-просвітницька діяльність громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина – початок XXстоліття)» (2001), де науково-педагогічна діяльність О.Потебні та П.Житецького розглядається в контексті суспільно-політичних просвітительських поглядів цих учених як активних учасників громадського руху в Україні. Окремим питанням дослідниця висвітлює важливі в контексті нашої роботи проблеми боротьби членів Громад Наддніпрянщини за національну школу та за українську мову в офіційній школі [37].

У дисертації Н.Побірченко ґрунтовно ставиться принципове питання, пов'язане з поглядами Потебні, яке цілком замовчувалося в роботах радянських учених, а тепер у дослідженнях російських науковців. В українських же розвідках його почали порушувати лише останнім часом при тому, що вже 1931року у Варшаві побачила світ праця К.Чеховича «Олександер Потебня український мислитель-лінгвіст» (чех), до якої автор в якості мотто виставляє слова О.Потебні: «Тільки ідея національності може розбудити і любов до науки та мистецтва і розумні громадські змагання», що є ключем до змісту роботи, адже підказують головну її ідею. Дійсно, у цій книзі філософія мови Потебні у великій мірі висвітлюється під кутом зору теорії національності. К.Чехович окремо розкриває ставлення Потемні до процесів денаціоналізації. Це ж питання з'ясовую славіст-мовознавець української діаспори, колишній студент і викладач Харківського університету, Ю.Шевельов у вступній статті до складеної ним збірки текстів О.Потебні, спрямування яких чітко окреслене в назві «Олександер Потебня. Мова. Національність. Денаціоналізація» (Нью-Йорк, 1992). Ю.Шевельов ув'язує оцінку Потебнею двомовності з його уявленнями про націоналізм і денаціоналізацію, а далі з філософією мови, яка складалась, на думку мовознавця, під впливом Гумбольдта й Штейнталя [59].

Проблемам становлення і розвитку в другій половині XIX – на початку XXст. української національної школи й національної освіти та пов'язаним з цими проблемами мовним питанням присвячені дисертаційні дослідження Н.Коляди «Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половини XIX – початок XXст.)» (2004) [23] й О.Білецького «Розвиток народної освіти к Катеринославській губернії (друга половини XIX – початок XXст.)» (2009) [Білецький, 2009]. Означені проблеми розглядаються й іншими дослідниками в контексті різних регіонів України – це не тільки Катеринославщина, а й зокрема Донбас і Галичина, як наприклад у статтях Т.Боєвої «Рух за українізацію школи в Донбасі в імперську добу» [7] чи книжці М.Ломацького «Українське вчительство на Гуцульщині» [29].

Вивчення живої народної мови й створення українських букварів, граматик, багатожанрової лексикографії стали тим ґрунтом, на якому поставала українська літературна мова і на який впевнено могли опертися і українська наука, і українське красне письменство, і українська релігія, і українська суспільно-політична, економічна й правознавча думка, щоб кожній у своїй сфері і всім разом відстоювати незалежність українського етносу та його право на існування.

У цьому аспекті маємо виділити кілька авторських і колективних праць.

Так, у хрестоматії «Історія українського правопису: XVI–XX століття» (2004) представлено статті наукового й публіцистичного характеру, а також граматичні праці, що відтворюють основні етапи становлення української орфографії та специфічних рис українського алфавіту. Добір текстів відображає традицію формування української правописної системи на наукових засадах із урахуванням особливостей української мови; висвітлює прецеденти розв'язання конфліктних

питань. Також подаються відомості про мовознавців, які вплинули створення української правописної системи [18].

Не втрачає своєї актуальності робота М.Жовтобрюха «Нарис історії українського мовознавства (1918–1945)», де у вступі подається докладний огляд умов розвитку українського мовознавства та його наукових здобутків у XIX – на початку XX ст. Розглядається історія створення української лексикографії, проблеми вивчення й опису граматики, пошуки в галузі української діалектології, наукові здобутки в галузі історії української літературної мови [15]. Привертає увагу праця С.Бевзенка «Історія українського мовознавства. Історія вивчення української мови», в якій розглядаються основні етапи розвитку україністи [3].

Також цікавою в рамках нашого дослідження вбачається праця В.Русанівського «Історія української літературної мови», в якій висвітлюються початки зародження нової української літературної мови, та внесок мовознавців у її розвиток і зусилля національно свідомих науковців за розширення її функціональних меж [46]. У цьому ж річищі написано статтю Ю.Шевельова «Чернігівщина у формуванні нової української мови», в якій з'ясовується чернігівська традиція у виробленні нової української літературної мови й особлива увага приділяється аналізу «Граматики малоросійського наріччя» (1818) і «Словнику малоросійського наріччя» (1826) О.Павловського [59].

Отже, зробивши історіографічний огляд, пов'язаний з проблемою впливу ідей Вільгельма фон Гумбольдта на вітчизняну мовну освіту XIX – початку XXст. ми маємо зазначити, що, незважаючи на значний корпус наукових розробок так чи інакше пов'язаних з означеною проблемою, у цілому і саме під обраним нами кутом зору вона лишається не опрацьованою. Той широкий спектр наукових досліджень, який маємо на сьогодні, розгортається переважно в межах мовознавства і зосереджується на окремих його проблемах. До теперішнього часу не здійснювався цілісний аналіз педагогічних ідей Гумбольдта і немає жодної роботи, в якій було б розглянуто успадкування та реалізацію ідей німецького мислителя на теренах української науки й освіти, впливу його етнолінгвістичної концепції на розвиток української мови й мовної освіти в країні означеного періоду.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бацевич Ф. О. О. Потебня і К. Твардовський: спроба порівняння лінгвофілософських концепцій / Флорій Бацевич // О. О. Потебня й актуальні питання мови та культури. – К.: Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2004. – С. 128–133.
2. Бацевич Ф. Ідеї О. О. Потебня у творчій спадщині Л. С. Виготського / Флорій Бацевич // Наукова спадщина О. О. Потебні в контексті сучасності. Пятий Міжнародний конгрес україністів (26–29 серпня 2002). – К. : Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні НАНУ, 2005. – С. 37–42.
3. Бевзенко С. П. Історія вивчення української мови. Історія вивчення української мови : навч. посіб. / Степан Пилипович Бевзенко. – К. : Вища школа, 1991. – 231 с.
4. Безгодова Н. С. Психолінгвістична модель породження професійного мовлення / Н. С. Безгодова // Вісник Луганського національного ун-у ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки. Ч. II. – 2010. – № 16 (203). – С. 81–85.
5. Білецький О. А. Розвиток народної освіти к Катеринославській губернії (друга половини XIX – початок XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Олексій Анатолійович Білецький. – Слов'янськ, 2009. – 203 с.
6. Білодід І. К. Києво-Могилянська академія в історії східнослов'янських літературних мов : нариси з історії укр. літ. мови / І. К. Білодід. – К. : Наукова думка, 1979. – 200 с. – Із змісту: [Про П. Г. Житецького]. – С. 142–163.
7. Боєва Т. І. Рух за українізацію школи в Донбасі в імперську добу / Тетяна Іванівна Боєва // Наукові праці. Т. 83. Вип. 70. – С. 19–21.
8. Васянович Г. Мовний креативізм (до характеристики релятивізму та детермінізму) / Григорій Васянович // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. праць. Вип. 8. – 2010. – С. 54–66.
9. Виноградов В. В. Лингвистические взгляды Д. Н. Овсянико-Куликовского / Виктор Владимирович Виноградов // Виноградов В. В. История русских лингвистических учений: Учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов / сост. Ю. А. Бельчнков ; предисл. Ю. В. Рождественского. – М.: Высшая школа, 1978. – С. 104–110.
10. Вільчинський Ю. Олександр Потебня як філософ / Ю. Вільчинський. – Львів, 1995. – 128 с.
11. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) / Володимир Андрійович Глущенко / відп. ред. О. Б. Ткаченко ; НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – К.: Рідна мова; Донецьк: КІТІС, 1998. – 221 с.
12. Грицик Л. В. Психологічна школа Потебні і розвиток порівняльного літературознавства в Україні: Д. Овсянико-Куликовський / Л. В. Грицик // ВХУ. – 2000. – № 491. – С. 445–449.
13. Дабло Л. Г. Культуротворчі пошуки Д. М. Овсянико-Куликовського / Л. Г. Дабло // Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія. Збірник наукових праць. Вип. 1. – Маріуполь: МДУ, 2011. – С. 58–63.
14. Дмитренко Н. К. А. А. Потебня – собиратель и исследователь фольклора. – К, 1985. – 48 с.
15. Жовтобрюх М. А. Нарис історії українського мовознавства (1918–1941) / Михайло Андрійович

Жовтобрюх / АН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; відп. ред. В. М. Русанівський. – К.: Наук, думка, 1991. – 260 с.

16. Зірко І. П. Граматичне вчення О. Потебні у викладенні мови в іноземній аудиторії / І. П. Зірко // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. Вип. 33. – 2011. – С. 35–40.

17. Івасишина Т. А. Теоантропологічна концепція в лінгвістиці від О. Потебні до сучасності / Т. А. Івасишина // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. Вип. 33. – 2011. – С. 27–31.

18. Історія українського правопису: XVI–XX століття. Хрестоматія / ред. О. В. Осадча, М. А. Щипська. – К. : Наукова думка, 2004. – 583 с.

19. Казакевич О. Павло Житецький: переслідування російським урядом наприкінці 70-х рр. XIX ст. / О. Казакевич // Пам'ять століть. – 2004. – № 6. – С. 109–117.

20. Карпенко Ю. О. Потебня – зачинатель українського народознавства / Юрій Карпенко // Філософська і соціологічна думка. – 1995. – № 1–2. – С. 23–38.

21. Кияк Т. Р. Дух слова, дух мови, дух народу / Т. Р. Кияк // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. Вип. 33. – 2011. – С. 3–6.

22. Колодная А. И. Мировоззрение А. А. Потебни и некоторые философские вопросы его лингвистической концепции : автореф. дис. канд. филос. наук: спец. 10.01.10 / А. И. Колодная. – Львов, 1967. – 20 с.

23. Коляда Н. М. Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половини XIX – початок XX ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Наталія Миколаївна Коляда. – К., 2004. – 26 с.

24. Ланин Б. Д. Н. Овсянико-Куликовский о преподавании литературы /Б. Ланин // Литература. – 1999. – № 4. – С. 5–12.

25. Лапина М. С. Страницы общественной деятельности А. А. Потебни / М. С. Лапина. – Известия АН. Серия литературы и языка. – Том 52. – № 3. – М., 1993. – С. 69–78. АНЯ

26. Левчук-Керечук Н. О. О. Потебня і філософія мови. Значення О. О. Потебні (1835– 1891) як предтечі лінгвістичної думки XX століття [Електронний ресурс] / Надія Левчук-Керечук. – Режим доступу до тексту: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/naukma/Filos/1996_1/13_levchuk-kerechuk_n.pdf.

27. Лисиченко Л. А. Лінгвософські ідеї О. О. Потебні / Л. А. Лисиченко // Олександр Потебня: Сучасний погляд. Матеріали міжнародних читань, присвячених 170-річчю від дня народження фундатора Харківської філологічної школи (11-12 жовтня 2005 року). – Харків: Майдан, 2006.

28. Лискова А. Наукова спадщина академіка Д. М. Овсяиико-Куликовського (1853-1920) [Електронний ресурс] / А. Лискова. – Режим доступу до тексту: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkhnpu/Ist/2008_32/25.html.

29. Ломацький М. Українське вчительство на Гуцульщині / Михайло Ломацький. – Торонто: Об'єднання Українських Педагогів у Канаді, 1958. – 72 с.

30. Лучканин С. М. Загальномовні ідеї в лінгвістичних концепціях Олександра Потебні (1835-1891) та Румунського філолога Богдана Петрічейку Хашдеу (1838-1907) / С. М. Лучканин // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. Вип. 33. – 2011. – С. 365–371.

31. Манн Ю. Овсянико-Кулмковский как литературовед / Юрий Манн // Овсянико-Куликовский Д. Н. Литературно-критические работы : В 2 т. – Т. 1. – М.: Художественая література, 1989. – С. 3–24.

32. Марахов Г. І. Шевченко в колі сучасників : Словник персоналій / Г. І. Марахов. – К., 1976. – С. 45–46.

33. Мельников Г. П. Системная лингвистика Гумбольдта – Срезневского – Потебни – Бодуэна и современная системная типология языков / Г. П. Мельников// Проблемы типологической, функциональной и описательной лингвистики: Сборник научных трудов. – М.: Изд-во Ун-та дружбы народов, 1986. – С. 13–26.

34. Панченко В. А. Вильгельм фон Гумбольдт. Внутренняя форма языка как отражение самобытности этнической культуры / В. А. Панченко // С. 396–401.

35. Пашкова Н. І. Онтологічне й епістемологічне підґрунтя взаємозв'язків мови і культури як символічних інформаційних структур / Н. І. Пашкова //

36. Плачинда В. Павло Гнатович Житецький / В. Плачинда. – К.: Наукова думка, 1987. – 208 с.

37. Побірченко Н. С. Педагогічна й науково-просвітницька діяльність громад у контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина – початок XX століття): дис. ... доктора пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Наталія Семенівна Побірченко. – К., 2001. – 475 с.

38. Побірченко Н. С. Павло Гнатович Житецький / Наталія Семенівна Побірченко // Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. – Кн. 1: Навчальний посібник / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – С. 449–461.

39. Побірченко Н. С. Потебня Олександр Опанасович / Наталія Семенівна Побірченко // Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. – Кн. 1: Навчальний посібник / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. –С. 367–375.

40. Потебня й актуальні питання мови та культури: Збірник наукових праць. – К. : Видавничий Дім Дмитра Бураго, 2004.

41. Пресняков О. П. А. А. Потебня и русское литературоведение конца XIX – начала XX века / О. П. Пресняков / науч. ред. А. В. Чичерин. – Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1978. – 229 с.

42. Пресняков О. П. Поэтика познания и творчества: Теория словесности А. А. Потебни / О. П. Пресняков. – М.: Художественная литература, 1980. – 218 с.

43. Пчілка О. Павло Житецький. Нарис / Олена Пчілка // Потужна сила рідного слова / упоряд. Н. М. Сидоренко. – Полтава, 2005. – С. 160–165.

44. Романова Н. В. До питання про емотивну енергетику (на матеріалі германських текстів молитви «Отченаш») / Н. В. Романова. – С. 394–399.

45. Романчук С. Психолінгвістичні засади філософії мови О. Потебні в контексті формування культури мови та комунікації у студентів ВНЗ / Світлана Романчук // Лінгвістичні студії. Вип. 19. – 2009. – С. 292–296.

46. Русанівський В. М. Історія української літературної мови. Підручник / Віталій Макарович Русанівський. – К.: АртЕк, 2001. – 392 с.

47. Савченко І. Наукова спадщина Павла Житецького з питань українського правопису / І. Савченко // Київська старовина. – 2007. – № 3. – С. 37–42.

48. Самчук Л. «Не перестану працювати, поки живу…» / Л. Самчук // Дивослово. – 2004. – № 3. – С. 65–69.

49. Ситняк Р. М. О. О.Потебня та Г. Пауль про семантику слова на підґрунті загальної теорії мови В. Фон Гумбольдта / Р. М. Ситняк // Проблеми зіставної семантики. Збірник наукових праць – № 9. – 2009.

50. Скорик М. Олександр Потебня: філософія мови / М. Скорик. – К. – Дніпропетровськ, 1996.

51. Солодка С. С. Засади моделювання мовної картини світу українців найдавнішого періоду: За «Матеріалами для словаря древне-русского языка по письменнымъ памятникамъ» І. Срезневського / С. С. Солодка // Лінгвістика. – 2011. – № 1 (22). – С. 35–44.

52. Сухих С. И. Теоретическая поэтика А. А. Потебни / С. И. Сухих. – Нижний Новгород : КиТиздат, 2001. – 287 с.

53. Франко І. П. Житецкий. «Энеида» И. П. Котляревского и древнейший список её / Іван Франко // Франко І. Зібрання творів : У 50 т. – Т. 33: Літературно-критичні праці (1900–1902) / ред. П. Й. Колесник. – К. : Наукова думка, 1982.– С. 30–50.

54. Франчук В. Ю. Олександр Опанасович Потебня. Сторінки життя і наукової діяльності / Віра Юріївна Франчук. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. – 376 с.

55. Чайка Л. В. Дослідження вербальних конфліктів (допрогматичний період) / Л. В. Чайка // Лінгвістику XXI століття: нові дослідження і перспективи. – 2010. – С. 223–233.

56. Чехович К. Олександер Потебня український мислитель-лінгвіст / Константин Чехович / ред. Р. Смаль-Стоцький. – Варшава: Друкарня о. о. Василіян у Жовкві, 1931. – 179 с. – (Праці Українського наукового інституту. Т. 4. Серія фільольогічна. Кн. 1).

57. Чувпило Л. А. Индологическое наследие Д. Н. Овсянико-Куликовского / Л. А. Чувпило // Вісник ХДУ. – 1998. – № 411. – С. 224–227.

58. Шевельов Ю. Олександр Потебня і українське питання: Спроба реконструкції цілісного образу науковця / Юрій Шевельов // Потебня О. О. Мова, національність, денаціоналізація. Статті і фрагменти / упор. і вст. ст. Ю. Шевельова. – Нью-Йорк: Українська Вільна Академія Наук у США, 1992. – С. 7–46.

59. Шевельов Ю. Чернігівщина у формуванні нової української мови / Юрій Шевельов. – Париж; Нью-Йорк, 1961. – 15 с.

60. Шевченко Л. І. Концептуалізоване поняття «вербалізація думки » в О. Потебні й теорії інтелектуалізації літературної мови / Л. І. Шевченко // Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. Вип. 33. – 2011. – С. 7–10.

61. Щербакова М. Ф. Из воспоминаний о Д. Н. Овсянико-Куликовском/ М. Ф. Щербакова // Русская речь. – 1973. – № 4. – С.102–107.

62. Юдко Л. В. Мовна та концептуальна картини світу як відродження свідомості нації / Людмила Віталіївна Юдко // StudiaLinguistica. Вип. 5. – 2010. – С. 292–298.

Аннотация

А.Ю.Крышко

Рецепция идейного наследия Вильгельма Гумбольдта отечественными учеными в контексте проблемы развития украинского языка и языкового образования XIX – начала XX столетия: историография вопроса

В статье осуществлен историографический обзор научно-исследовательской литературы, связанной с разноплановой рецепцией идейного наследства Вильгельма Гумбольдта отечественными научными учеными. Проанализирована научная литература, которая освещала вопрос развития украинского языка и положение языкового образования в сложных условиях политического разъединения Западной и Восточной Украине в XIX, – в начале XX ст. Представлены самые весомые научно исторические труды украинских ученых, которые раскрывают педагогические и языковедческие взгляды Вильгельма Гумбольдта.

Ключевые слова: *историографический обзор, языковое образование, языковая политика, национализация, денационализация.*

Summary

A.Y.Kryshko

The Reception of Wilhelm Humboldt's Ideological Legacy by Ukrainian Scientists in the Context of the Ukrainain Language Development and Language Education Problem in the XIX – Early XX Century

The historiographical review of the research literature related to the diverse reception of Wilhelm Humboldt's ideological legacy by Ukrainian scientists is carried out. The scientific literature that lighted up the question of development of Ukrainian and position of linguistic education in the difficult terms of political separation of Western and Eastern Ukraine in the nineteenth – early twentieth century is analyzed. The most significant Ukrainian scientific and historical works that reveal Wilhelm Humboldt's pedagogical and linguistic views are presented.

Key words: *historiographical review, language education, linguistic policy, nationalization, denationalization.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37.014+061.22.001.32(477.43/44)»1906-1923»(09)(045)

Б.С.КРИЩУК,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Джерельна основа дослідження педагогічної та культурно-просвітницької діяльності товариства «Просвіта» на Поділлі (1906-1923 рр.)

У статті здійснено аналіз фондів Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України (м.Київ), Центрального державного історичного архіву України (м.Київ), Центрального державного архіву-музею літератури та мистецтва України (м.Київ), Державних архівів Хмельницької та Вінницької областей на предмет наявності матеріалів щодо розкриття педагогічної та культурно-просвітницької діяльності товариства «Просвіта» на Поділлі в 1906-1923 рр. Зокрема встановлено, що вивчення матеріалів фондів вищеозначених архівів дає змогу розкрити зміст і форми педагогічної та культурно-просвітницької діяльності просвітян, їхній вплив на формування національної свідомості, роль товариства «Просвіта» в розвитку освіти через поширення бібліотек-читалень, відкриття просвітянами освітніх закладів, організацію роботи різноманітних освітньо-професійних курсів тощо.

Ключові слова: *товариство «Просвіта», джерела, педагогічна та культурно-просвітницька діяльність, Поділля, архів.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Офіційні документи в галузі освіти (Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті, Концепція національного виховання, Концепція громадянського виховання та ін.) орієнтують на всебічне вивчення досягнень системи освіти минулих років з метою виокремлення та узагальнення досвіду роботи щодо формування національної свідомості, поширення освіти і культури серед широких верств українського населення. У державних документах акцентується увага на невіддільності освіти від національного ґрунту, на необхідності проведення історико-педагогічних досліджень, метою яких повинно стати розкриття та активне використання культурно-освітньої спадщини українського народу, орієнтованої на формування висококультурної, національно свідомої особистості. А тому на часі актуалізація історико-педагогічних проблем, пов'язаних із розвитком і утвердженням національної системи освіти та культури.

У контексті повернення до практики роботи сучасних навчальних закладів надбань освіти та культури минулого назріла потреба відродження ідей просвітянського руху для розвитку культури, формування національної свідомості, проведення позашкільної культурно-освітньої роботи. Історико-педагогічний аспект дослідження зумовлюється потребою формування об'єктивного уявлення про історичні шляхи розвитку регіональної подільської педагогічної думки як складника всеукраїнської, а також тим, що діяльність товариства «Просвіта» є невід'ємною складовою українського шкільництва початку XX ст., оскільки зміст і форми роботи просвітян мали суттєвий вплив на розвиток освіти дітей та дорослих, на формування національної свідомості.

Аналіз досліджень і публікацій… На сучасному етапі в Україні активно здійснюються історико-педагогічні дослідження, концептуальні положення методології яких представлено у працях Л.Березівської, Л.Вовк, Н.Гупана, Н.Дічек, М.Левківського, О.Любара, Н.Побірченко, І.Руснака, М.Стельмаховича, І.Стражнікової, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка та ін. Низку дисертаційних досліджень присвячено діяльності товариств «Просвіта» в різних регіонах України, переважна більшість з яких – історичного спрямування, зокрема, праці Л.Бадєєвої, Р.Гарата, О.Германа, А.Грицана, С.Зворського, В.Зеленого, І.Зуляка, Г.Кучерова, О.Лисенка, О.Малюти, С.Масюк, М.Філіпович, О.Цапка, Т.Чугуя та ін. Педагогічна проблематика в діяльності товариства «Просвіта» в Україні розглядається у працях Н.Опанасенко, О.Яцини. Дотичними до нашого дослідження є праці О.Германа (здійснено історичний аналіз діяльності товариства «Просвіта» в кінці XIX – на початку XX ст. на Поділлі, де основну увагу звернено на географічне Західне Поділля, яке не входить до територіальних меж нашого дослідження) [1], Г.Кучерова (проаналізовано становлення та діяльність сільських товариств «Просвіта» Правобережної України в 1905-1923 рр.) [67], О.Малюти (охарактеризовано діяльність товариств «Просвіта» щодо формування національної свідомості та державності України в другій половині XIX – на початку XX ст.) [68], М.Ярової (розкрито становлення та розвиток співацької освіти на Поділлі в кінці XIX – на початку XX ст., зокрема, роль товариства «Просвіта» і музичних товариств у мистецькому житті Поділля) [89].

Формулювання цілей статті… Враховуючи сучасні тенденції в історико-педагогічній науці, які стосуються усвідомлення і переосмислення підходів, розширення джерельної та історіографічної

бази, необхідної для системного, цілісного аналізу діяльності товариства «Просвіта», з'явилася об'єктивна потреба комплексного історико-педагогічного вивчення окресленої проблеми, зокрема і у контексті аналізу джерельної бази дослідження.

Виклад основного матеріалу… Загальновідомо, що знання історії рідного краю, місцевих традицій, звичаїв, розвитку освіти, науки, культури та мистецтва мають значний вплив на формування особистості людини, її світоглядних позицій та переконань. Період кінця XX – початку XXI ст. – це епоха відродження національної історії та культури, можливість розглянути історичні процеси об'єктивно, незаангажовано, використовуючи підходи та принципи історико-педагогічної науки, здійснити критичний аналіз суспільно-політичних та культурно-освітніх подій, які відбувалися в українському суспільстві у попередні часові рамки. Тому й закономірно, що на сучасному етапі в Україні з'являється чимало наукових праць, присвячених різноманітним проблемам формування державності України на початку XX ст., розвитку освіти та культури, які висвітлюються крізь призму діяльності різноманітних громадських організацій, товариств, спілок. Провідне місце у цьому контексті належить діяльності товариства «Просвіта», яке на початку XX ст. набуло значного поширення на теренах Центральної та Східної України (хоча перша «Просвіта» в Україні була заснована у м. Львові ще в 1868 р.). Просвітницькі організації створювали свої осередки у містах і селах України. Не стала винятком й Подільська губернія.

На думку провідних науковців Національної академії педагогічних наук України, на сьогодні актуальними є дослідження теоретико-методологічних проблем виховання, змісту та динаміки цілісного виховного процесу. Особливо важливими на сучасному етапі суспільного розвитку є комплексні дослідження виховання дітей і молоді в різних соціокультурних умовах [69, с.3]. В історико-педагогічних дослідженнях наразі значна увага акцентується на питаннях історії педагогіки, зокрема актуальними проблемами для досліджень є періодизація розвитку історико-педагогічної науки у світі й Україні, історія розвитку освіти в Україні як соціально-культурного феномена в різні історичні періоди, національні та загальнолюдські цінності в історії української і світової педагогічної думки, освітньо-виховні ідеали та цінності в історико-педагогічному процесі [69, с.7–8].

Відомості про діяльність товариства «Просвіта» досить широко розпорошені в архівних установах України. Так, значна частина матеріалів, переважно періоду Української революції 1917-1920 рр., зберігається в Центральному державному архіві вищих органів влади і управління України; становлення та діяльність товариства «Просвіта» в умовах царського самодержавства висвітлюється в документах фондів Центрального державного історичного архіву України (м.Київ); у Центральному державному архіві-музеї літератури та мистецтва України (м.Київ) міститься особовий фонд активної громадської діячки Поділля, заступника голови Подільського товариства «Просвіта» О.Пащенко.

Найбільше матеріалів, які репрезентують педагогічну та культурно-просвітницьку діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі щодо заснування бібліотек-читалень, проведення вистав, лекцій, організації навчальних закладів, створення хорів та інших аспектів порушеної проблеми зосереджені в Державних архівах Хмельницької та Вінницької областей.

Значний масив документів про діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі зберігався у Кам'янець-Подільській філії Державного архіву Хмельницької області, однак внаслідок пожежі, яка сталася у приміщенні архіву в 2003 р., їх втрачено.

У Центральному державному архіві вищих органів влади і управління України (м.Київ) представлено більше десятка фондів, які мають цінність для нашого дослідження. Зокрема, матеріали фонду 1065 «Рада Народних Міністрів УНР м. Київ, Вінниця, Рівне, Кам'янець-Подільський» [71–72] містять документи про асигнування коштів на допомогу Кам'янець-Подільському українському національному хору та «Просвіті». Відомості про допомогу на культурно-освітню діяльність товариств «Просвіт» виявлено також у фонді 1131 «Головноуповноважений уряду УНР на Поділлі» [73–74].

Одними із найбільш цінних для нашого дослідження є справи фонду 2158 «Подільське українське товариство «Просвіта» [75–77], в якому міститься відозва до населення про реорганізацію «Просвіти», протоколи засідань ради товариства, книга рахунків книгарні, інструкція для повітових організаторів «Просвіт», рахунки прибутків книгозбірні Подільської «Просвіти» тощо.

Статистична кількість «Просвіт» в Україні періоду УНР, зокрема і в Подільській губернії, листування просвітян з Генеральним секретарством освіти про допомогу книгами, підручниками для школи, про недопущення чинення перешкод діяльності товариств «Просвіта» з боку місцевої влади (період гетьманату П.Скоропадського), видача грошової допомоги товариствам для здійснення культурно-освітньої діяльності, відомості про обрання делегатів від Поділля на з'їзд товариств «Просвіта», список товариств «Просвіта» Ямпільського та Проскурівського повітів, Статут подільського українського товариства «Просвіта» (затверджений 27 лютого 1908 р.) наявні у фонді

2201 «Міністерство освіти Української Держави» [70; 78]. Анкетна відомість Київського товариства «Просвіта» про скликання з'їзду всіх «Просвіт», а також прохання Подільської «Просвіти» про допомогу словниками зберігаються у фонді 2581 «Генеральне секретарство освіти УНР» [79].

Центральний державний історичний архів України (м.Київ) репрезентує документи періоду існування Російської імперії, котрі дали змогу проаналізувати культурно-просвітницьку діяльність товариства «Просвіта» від часу заснування до початку Першої світової війни. Так, у фонді 442 «Канцелярія Київського, Подільського та Волинського генерал-губернатора» у контексті нашого дослідження встановлено ґрунтовні відомості про діяльність Стрільчинецької бібліотеки-читальні Брацлавського повіту та її закриття місцевою адміністрацією [81]. У фонді 301 «Жандармські установи Подільської губернії» зосереджено інформацію про відкриття бібліотеки-читальні в м. Жванці [86]; переписка місцевої жандармерії щодо встановлення нагляду за українськими сільськими пересувними бібліотеками, зокрема й бібліотеками «Просвіти» в селах губернії [87]; переписка з Кам'янець-Подільською поштово-телеграфною конторою щодо видань, які виписувала Подільська «Просвіта», дозвіл на читання рефератів українською мовою в товаристві [83]; список членів бібліотеки-читальні Кам'янець-Подільської «Просвіти» [82]; відомості про арешт подільських просвітян у 1914 р., проведення обшуку в товаристві, вилучення «сепаратистської» літератури, переписка членів товариства з іншими громадськими діячами [84]; список членів Подільського українського товариства «Просвіта» станом на 1914 р. [85].

У *Центральному державному архіві-музеї літератури і мистецтв (м.Київ)* зберігається особовий фонд члена Подільської «Просвіти» О. Пащенко. У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на справу 12 [80], яка представлена рукописними матеріалами О.Пащенко – спогади про події в культурно-освітній та громадсько-політичній сферах життя в Україні на початку XX ст., зокрема її праці: «Відродження української школи» (фрагменти із спогадів сучасниці боротьби за рідне слово в школі), «Народне земство Кам'янеччини на Поділлі за 1917-1920 рр. (Із спогадів О.Пащенко)», «Крамольна школа», «Фрагменти з життя народної школи в зв'язку з революційним рухом в 1905 році» та ін.

Значну кількість документів про діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі сконцентровано у фондах *Державного архіву Вінницької області*.

Аналітичні відомості про діяльність просвітницьких товариств можна отримати зі справ, у яких міститься документація про реєстрацію товариств. Так, у фонді 172 «Вінницький окружний суд» наявна справа про реєстрацію Женишківського українського товариства «Просвіта» Летичівського повіту (1919 р.) [2]. Фонд 255 «Вінницька повітова земська управа» репрезентує інформацію про вступ до Кам'янець-Подільського державного українського університету, зразковий Статут українського товариства «Просвіта», інформацію про прийом до Вінницьких українських гімназій товариства «Просвіта», Меморандум українського громадянства на Поділлі губернському старості [3].

Зразковий статут товариства «Просвіта» радянських часів, а також відомості про реорганізацію товариств «Просвіта» віднайдено у фонді Р–254 «Подільська губернська інспектура народної освіти» [5]. Матеріали фонду Р–837 «Ямпільський повітовий відділ народної освіти Ямпільського повітового виконкому Ради робітничих, селянських та червоноармійських депутатів» інформують про культурно-освітню роботу в Рахно-Лісовецькій волості, містять протоколи засідань товариства «Просвіта», план розвитку шкільних та освітніх установ з українською мовою викладання, прохання про затвердження статутів, інформацію про діяльність «Просвіти» у с. Велика Кісниця, відомості про заснування товариств «Просвіта» у повіті, проведені вистави, прохання про забезпечення реквізитом для проведення вистав тощо [6–9]. Документи фонду Р–841 «Гайсинський повітовий відділ народної освіти» розкривають функціонування товариств «Просвіта» у регіоні в 1920-1922 рр. щодо реєстрації статутів, матеріального забезпечення, роботи книгозбірень, проведення бесід, вечірніх лекцій, організації шкіл для дорослих тощо [10–15], зокрема зі справи 32 на прикладі Вікнянської «Просвіти» встановлено особливості персонального складу товариства: з 57 членів 55 були українцями, 2 росіянами; 7 учителів, 18 селян, решта – учні. Середній вік членів товариства «Просвіта» становив 16-21 рік [12, арк.13–13 зв.].

Важливими для нашого дослідження є матеріали фонду Р–1196 «Подільський губернський комендант» [4], зокрема зразковий статут українського товариства «Просвіта» на залізниці, що дало підстави стверджувати про досить широку сферу культурно-освітньої діяльності просвітян.

Розкриття педагогічної та культурно-просвітницької діяльності товариства «Просвіта» на Поділлі здійснено також на основі документів *Державного архіву Хмельницької області*.

Підґрунтям для всебічного розкриття діяльності «Просвіти» могли б стати протоколи засідань товариства, сконцентровані у фонді 721 «Подільське українське товариство «Просвіта». У путівнику Державного архіву Хмельницької області вказано на дві одиниці зберігання за 1908-1918 рр. (Протоколи засідань товариства) [66, с.92]. Відповідно до наявного в архіві опису, в матеріалах

фонду містяться дві справи за 1908 р. під назвою «Програма занятий общества» [19]. У складеному Ю.Сіцінським описі архіву Подільського Церковного історико-археологічного товариства під номером CCLIV подана «Книга постановленій Правленія о-ва «Просвіта» (1908-1918 рр.) [51, арк.11]. Подільський просвітянин В.Герасименко в роботі над працею «З українського громадського руху на Поділлі (1905-1917) (Пам'яті д-ра К.Г.Солухи)» використав матеріали протоколів, які на той час зберігалися у Кам'янець-Подільському історико-археологічному музеї. Однак місцезнаходження справ цього фонду на сьогодні встановити не вдалося.

Відомості про затвердження статутів Подільського українського товариства «Просвіта» в 1906 та 1908 р. містяться у фонді 227 «Подільське губернське правління» [16]. Матеріали кримінальної справи проти бібліотекаря «Просвіти» віднайдено у фонді 281 «Прокурор Кам'янець-Подільського окружного суду» [17]. Ставлення місцевої адміністрації до культурно-освітньої діяльності в краї висвітлюють документи 409 фонду «Подільське губернське у земських та міських справам присутствіе» [18].

У фонді Р–5 «Кам'янецька окружна інспектура народної освіти» [53] виявлено доповідь Ради Русько-Фільварецького товариства «Просвіта» про діяльність за 1922 р., доповідь про політпросвітню діяльність на селі за 1922 р., відомості щодо реорганізації «Просвіт» у сельбуди, протоколи загальних зібрань товариств на початку 1923 р., кількість «Просвіт» по селах та короткі характеристики їхньої діяльності. Кількість установ політосвіти Кам'янецького повіту, зокрема й кількість товариств «Просвіта» (77), драматичних гуртків, хорів, бібліотек та інших форм просвітянської діяльності станом на 1922 р. встановлено на підставі аналізу матеріалів фонду Р–6 «Відділ народної освіти Кам'янецького повітового виконавчого комітету…» [59].

Опрацювання документів фонду Р–260 «Подільська губернська народна управа» [45–50] дало можливість простежити окремі аспекти організації двомісячних курсів крою та шиття при сільських товариствах «Просвіта» (1919 р.), проаналізувати процес організації дошкільного виховання на Поділлі, проведення курсів українознавства для учителів середніх та вищих початкових шкіл тощо.

Для розкриття ролі товариства «Просвіта» у заснуванні Кам'янець-Подільського державного українського університету нами використано матеріали фонду Р–582 «Кам'янець-Подільський державний український університет» [54–58]. Так, проаналізовано участь товариства «Просвіта» у відкритті університету, проведення «Просвітою» народних лекцій про заклад, допомогу товариства незаможним студентам вишу тощо.

Культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» в Кам'янецькому повіті на початку становлення радянської влади в краї охарактеризована на основі матеріалів фонду Р–1128 «Кам'янецький повітовий революційний комітет» [20–27], які представлені, в основному, у вигляді директивно-розпорядчих документів щодо реєстрації культурно-освітніх установ. Також проаналізовано документи про організаційні збори товариств «Просвіта», влаштування бібліотек-читалень, шкіл для дорослих, завдань позашкільної освіти, листування про забезпечення просвітян і шкіл книгами та підручниками, радянські статути товариств «Просвіта» тощо.

У фонді Р–1135 «Рахнівський волосний виконавчий комітет Ради робітничих, селянських та червоноармійських депутатів» [28] містяться відомості та заклик до селянства і робітництва про ліквідацію неграмотності, матеріали про заснування, протоколи засідань.

Встановлено, що товариство «Просвіта» брало участь у заснуванні загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема у відкритті та функціонуванні Кам'янець-Подільської української гімназії ім.С.Руданського, що підтверджено матеріалами фонду Р–1148 «Кам'янець-Подільська українська гімназія ім.С.Руданського» [29–31]. Документи фонду розкривають допомогу товариства «Просвіта» гімназії книжками, призначення стипендій учням гімназії від різноманітних інституцій (в т.ч. і від «Просвіти»), використання приміщення товариства «Просвіта» для облаштування бурси для сільських учнів та здійснення освітньої діяльності гімназії. На основі аналізу справ фонду Р–1158 «Кам'янець-Подільський український національний союз» [32–34] виявлено перешкоди з боку місцевої гетьманської адміністрації у діяльності товариств «Просвіта» та ін. Кількість філій товариств «Просвіта» у Кам'янецькому повіті з 1918 р. до 1922 р. простежено з матеріалів фонду Р–1184 «Відділ юстиції виконавчого комітету Кам'янецької повітової ради робочих, селянських та червоноармійських депутатів» [35]. Документи фонду Р–1515 «Кам'янець-Подільський український національний хор» [37–42] засвідчили активну участь товариства «Просвіта» у діяльності Кам'янець-Подільського українського національного хору.

Відомості про культурно-просвітницьку діяльність Зеленчанського товариства «Просвіта» Оринінської волості, сплату збору просвітянами на допомогу польським комуністам виявлені у фонді Р–1248 «Виконавчий комітет Балинської волосної ради робітничих, селянських та червоноармійських депутатів» [36]. Фонд Р–2353 «Кам'янецька повітова шкільна управа» [43–44] репрезентує дані про заснування «Просвіт» у повіті, клопотання товариств про призначення на посади учителів тощо.

Особовий фонд Ю.Сіцінського Р–3333 – «Сіцінський Ю.Й., краєзнавець, священик, історик» [51–52] дав можливість проаналізувати роль просвітян у справі перекладу Святого Євангелія українською мовою, встановити відомості про культурно-освітню роботу щодо українізаційних процесів у регіоні.

Для розкриття ставлення радянської влади до активних діячів товариств «Просвіта» на Поділлі використано матеріали фонду Р–6193 «Управління Служби безпеки України по Хмельницькій області» [60–65], в яких подано відомості про просвітян, заарештованих радянською владою, та їхню культурно-просвітницьку діяльність.

Висновки… Таким чином, можна констатувати, що наявна архівно-документальна база дала можливість відтворити панораму педагогічної та культурно-просвітницької діяльності товариства «Просвіта» на Поділлі в 1906–1923 рр. у контексті розкриття змісту і форм роботи просвітян щодо поширення національної освіти та виховання серед населення Подільської губернії.

У процесі аналізу архівних матеріалів та історіографічних джерел встановлено, що педагогічна та культурно-просвітницька діяльність «Просвіти» була центром культурно-освітнього й національно-політичного українського руху на Поділлі, адже у своїх рядах товариство сконцентрувало значну кількість передової інтелігенції: вчителів, священиків, громадських і політичних діячів.

Аналіз архівних джерел засвідчив, що педагогічна та культурно-просвітницька діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі в 1906-1923 рр. мала найбільш суттєвий вплив на розвиток освіти і культури в краї. Значна кількість архівних матеріалів не збереглася, проте наявні документи дають змогу всебічно відтворити педагогічну та культурно-просвітницьку діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі в 1906-1923 рр. у контексті розкриття змісту і форм педагогічної та культурно-просвітницької діяльності просвітян, їхнього впливу на формування національної свідомості, ролі в розвитку освіти через поширення бібліотек-читалень, відкриття освітніх закладів, організації роботи різноманітних освітньо-професійних курсів. Встановлено, що в цілому діяльність товариства «Просвіта» можна вважати особливою формою позашкільної освіти, яка діяла на теренах Поділля на початку ХХ ст.

Список використаних джерел та літератури:

1. Герман О. М. Діяльність товариства «Просвіта» на Поділлі наприкінці XIX і першій половині XX століття : дис…. канд. іст. наук : спец. 07.00.02 «Історія України» / Герман Олег Михайлович. – Тернопіль, 1995. – 228 с.

2. ДАВО, ф. 172, оп. 4, спр. 596. Матеріали о реєстрації Женишківського Українського товариства «Просвіта» Лятичівського повіту (27 лютого – 7 березня 1919 р.), 14 арк.

3. ДАВО, ф. 255, оп. 1, спр. 124, спр. 124. Приказы и распоряжения Директории УНР (23 мая – 30 декабря 1918 г.), 359 л.

4. ДАВО, ф. Р–1196, оп. 1, спр. 22. Обращения Центральной Рады к населению, постановления и объявления Винницкой городской управы и другое, устав районных и общегородского советов домовых комитетов г. Киева; устав общества «Просвита» (5 июля – 29 сентября 1918 г.), 43 арк.

5. ДАВО, ф. Р–254, оп. 1, спр. 594 Протокол заседания коллегии губернського коми тета политпросветучреждений; штаты служащих губполитпросвета. Доклад о работе культсекции (27 июня 1920 г. – 20 августа 1921 г.), 117 л.

6. ДАВО, ф. Р–837, оп. 1, спр. 123 Переписка с Томашпольским отделом народного образования об открытии хат-читален и кружков «Просвещение» (28 января – 31 декабря 1922 г.), 10 л.

7. ДАВО, ф. Р–837, оп. 1, спр. 128 Відомості про культурно-освітню роботу в Рахно-Лісовській волості (24 березня–31 грудня 1922), 4 арк.

8. ДАВО, ф. Р–837, оп. 1, спр. 129 Сведения о культурно-просветительной работе в Велико-Косницкой волости (27 января – 21 ноября 1922 г.), 9 л.

9. ДАВО, ф. Р–837, оп. 1, спр. 51 Переписка со школами по вопросу ликвидации неграмотності (1 февраля – 18 ноября 1921 г.), 230 л.

10. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 1. Копії протоколів загальних зборів з питань організації «Просвіт» (12 січня 1920 р. – 5 квітня 1922 р.), 10 арк.

11. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 10. Устав «Просвіти», сведения о культурно-просветительской работе по уезду (24 октября 1920 г. – 4 февраля 1921 г.), 163 л.

12. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 32 Протоколы собраний и уставы культурно-просветительских кружков (14 марта – 9 августа 1921 г.), 20 л.

13. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 89 Переписка с Хащеватским отделом народного образования об организации культурно-просветительной работы (4 февраля – 18 мая 1922 г.), 112 л.

14. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 90 Отчеты о работе культурно-просветительских организаций Терновской волости (5 февраля – 25 июля 1922 г.), 5 л.

15. ДАВО, ф. Р–841, оп. 1, спр. 16. Статути сільських товариств «Просвіта» і листування з Кущинецьким волосним відділом народної освіти по навчальній частині (25 грудня 1920 р. – 6 червня 1922 р.), 59 арк.

16. ДАХмО, ф. 227, оп. 2д, спр. 965 Реестръ обществъ и союзовъ по Подольской губерніи (1906 г.), 18 л.

17. ДАХмО, ф. 281, оп. 1, спр. 8001 Дело по обвинению заведующей библиотекой общества «Просвіта» мещанки Гладковой Евгеньи в распространении нелегальной литературы среди войска (18 декабря 1906 г. – 12 ноября 1912 г.), 20 л.

18. ДАХмО, ф. 409, оп. 1, спр. 192 Цыркулярные распоряженія Министерства внутренныхъ Дѣлъ Генераль-Губернатора и Губернатора (10 февраля – 14 декабря 1914 г.), 66 л.

19. ДАХмО, ф. 721, оп. 1 Подільське українське товариство «Просвіта», 1 арк.

20. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 2 Накази повітового ревкому, доповідь Жванецького волосного ревкому про його роботу з 18 липня по 19 серпня 1920 р.; листування з повітовими установами про дотримання революційної законності, забезпечення населення продовольством, підготовку до демографічно-професійного і сільськогосподарського перепису. Список працівників волосного ревкому (30 квітня 1919 р. – 30 грудня 1920 р.), 152 арк.

21. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 44 Розпорядження повітового ревкому про створення волосних відділів народної освіти, призначення районних інструкторів для організації установ позашкільної освіти і доповідна записка районного інструктора про створення позашкільних установ (31 липня – 10 вересня 1920 р.), 81 арк.

22. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 47 Накази відділу народної освіти про організацію курсів, реєстрацію шкіл, бібліотек, дошкільних установ, музикальних інструментів (20 липня – 24 серпня 1920 р.), 15 арк.

23. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 53 Протоколи організаційних зборів членів товариств «Просвіта» сіл Цикова, Мукші Китайгородської, Довжок і засідання бібліотечної секції про організацію бібліотек, читалень, статути товариств «Просвіта» (30 липня – 9 вересня 1920 р.), 41 арк.

24. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 57 Звіти інструкторів підвідділу позашкільної освіти за серпень-вересень 1920 р. (12 серпня – 13 вересня 1920 р.), 10 арк.

25. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 65 Доповідна записка Ісаковецького культурно-освітнього товариства «Просвіта» про роботу товариства (6 серпня 1920 р.), 1 арк.

26. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 67 Доповідні записки завідуючих клубами м. Городка та с. Кутківці про асигнування коштів на ремонт клубів та інших культурноосвітніх установ, кошторис Городоцького волосного ревкому (5 серпня – 17 вересня 1920 р.), 9 арк.

27. ДАХмО, ф. Р–1128, оп. 1, спр. 71 Листування з школами повіт про комплектування шкільних бібліотек (30 липня – 20 вересня 1920 р.), 17 арк.

28. ДАХмО, ф. Р–1135, оп. 1, спр. 23 Обращение Новоушицкого уездного отдела народного образования к рабочим и крестьянам о ликвидации неграмотности; протоколы волостных съездов учителей; протоколы организационных заседаний товариществ «Просвита», списки хатчитален волости и документы по другим вопросам (12 июля 1921 г. – 12 февраля 1922 г.), 79 л.

29. ДАХмО, ф. Р–1148, оп. 1, спр. 2 Протоколы заседаний педагогического Совета гимназии. [В протоколе № 1 от 18 октября 1918 г. имеется решение об открытии гимназии им.Руданского] (18 октября 1918 г. – 1 октября 1919 г.), 37 л.

30. ДАХмО, ф. Р–1148, оп. 1, спр. 50 Распоряжение Подольского губенского Ревкома, переписка с Исполнительным комитетом объединенных средних учебных заведений г.Каменца, городской управой по вопросам разрешения проведения занятий в здании гимназии, обеспечения, топливом, финансовым вопросам и др. (18 февраля – 1 октября 1919 г.), 48 л.

31. ДАХмО, ф. Р–1148, оп. 1, спр. 51 Указания, переписка с уполномоченным УНР, школьной управой о проведении занятий во вторую смену, по вопросу уплаты учителей за топливо, воду и др. хозяйственным и финансовым вопросам, 13 л.

32. ДАХмО, ф. Р–1158, оп. 1, спр. 1 Переписка с Министерством Внутренних Дел УНР о борьбе с агитацией против УНР, об открытии национального конгресса и разбор архива при министерстве (22 мая – 13 ноября 1918 г.), 5 арк.

33. ДАХмО, ф. Р–1158, оп. 1, спр. 2 Переписка с различными контрреволюционными партиями о вступлении их в союз и с филиями национального союза о порядке и задачах работы (1918 г.), 58 л.

34. ДАХмО, ф. Р–1158, оп. 1, спр. 8 Меморандумы и обращения Подольской и Винницкой филии Украинского національного союза о политической обстановке в областях (1918 г.), 10 л.

35. ДАХмО, ф. Р–1184, оп. 1, спр. 19 Протокол заседания ликвидационной комиссии отдела, переписка с заведующим канцелярии архива о регистрации движения дел и их описи (22 июля 1920 г. – 29 декабря 1921 г.), 258 л.

36. ДАХмО, ф. Р–1248, оп. 1, спр. 54 Приказы Каменецкого Уисполкома об обеспечении учителей волости, об охранне племенного животноводства, о регистрации батраков и батрачек. Инструкция по проведению «Двухнедельника просвещения» и документы по другим вопросам (27 ноября 1922 г. – 16 апреля 1923 г.), 72 л.

37. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 4 Концерти і виступи Хору в 1918 р. (6 вересня – 6 жовтня 1918 р.), 52 арк.

38. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 6 Протоколи за 1918 р. (30 червня 1918 р. – 12 листопада 1920 р.), 58 арк.

39. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 7 Справоздання, ріжні акти та доклади за 1918 і 1919 рр. (6 жовтня 1918 р. – 30 червня 1920 р.), 30 арк.

40. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 8 Списки членів національного хору за 1918, 1919 і 1-у пол. 1920 р. (30 червня 1918 р. – 22 вересня 1920 р.), 91 арк.

41. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 9 Листування по ріжним справам (30 червня 1918 р. – 19 жовтня 1920 р.), 209 арк.

42. ДАХмО, ф. Р–1515, оп. 1, спр. 9а Концерти і виступи хору в 1919 р., 49 арк.

43. ДАХмО, ф. Р–2353, оп. 1, спр. 521 Звіти шкільних інструкторів про стан шкіл; заяви вчителів про призначення на посаду вчителя (1919 р.), 87 арк.

44. ДАХмО, ф. Р–2353, оп. 1, спр. 531 Журнал входящей корреспонденции за 1920 год (30 сентября – 11 ноября 1920 г.), 16 л.

45. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 3 Постановления и распоряжения Народной Управы о временном плане мероприятий по животноводству, птицеводству, кролиководству, рыболовству на Подолии; об организации дошкольного воспитания на Подолии и по другим вопросам (23 марта – 1 апреля 1919 г.), 160 л.

46. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 40 Доклады Губернской народной управы о работе отдела народного образования об организации института книгонош, об изготовлении наглядних пособий и предметов оборудования школи и по другим вопросам ([ноябрь 1918 г.]), 24 л.

47. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 43. Сообщения управы о выходе русско-украинского словаря, переписка со школами о комплектовании школьных библиотек, распоряжения министерства народного образования о преподавании в младших класах на украинском языке, доклад управы о необходимых ассигнованиях на организацию инструктирования школи, учительських курсов (27 июля 1918 г. – 9 января 1919 г.), 133 л.

48. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 45. Переписка со школами по вопросу организации курсов украиноведения для учителей средних школ, заявления для учителей о зачислении на курсы, копи и справок об окончании курсов, протоколы заседаний педагогического Совета курсов, об избрании председателя Совета, о зачислении слушателей на курсы, выдачи пособий слушателям и другим вопросам, список слушателей и отче о работе курсов (1918 г.), 484 л.

49. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 46. Воззвания народной управы к учителям об организации национальной школы (сентябрь 1918 г.), 6 л.

50. ДАХмо, ф. Р–260, оп. 1, спр. 5. Копії доповідей губернської управи Подільській губернській «народній» Раді про асигнування коштів на сільське будівництво, утримання навчальних закладів та з інших фінансових та господарських питань (1919 р.), 174 арк.

51. ДАХмО, ф. Р–3333, оп. 1, спр. 16. Опись архива Подольского церковного историко-археологического общества и книг визит (1903–1925 гг.), 23 л.

52. ДАХмО, ф. Р–3333, оп. 1, спр. 18. Переписка о переводе евангелия на украинский язик (12 марта 1905 – 6 декабря 1912 г.), 117 л.

53. ДАХмО, ф. Р–5, оп. 1, спр. 725 Доклады о работе политпросветучреждений округа за 1922-23 годы (1922 г. – 1923 г.), 187 л.

54. ДАХмО, ф. Р–582, оп. 1, спр. 10. Особисте листування декана богословського факультету професора В. О. Біднова з викладачами інших вузів; повідомлення ради професорів університету про ліквідацію богословського факультету (8 вересня 1918 р. – 24 березня 1920 р.), 39 арк.

55. ДАХмО, ф. Р–582, оп. 1, спр. 12. Объяснительная записка к законопроекту об ассигновании университету средств на строительство, переписка ректора по строительству университета с министерством Народного образования, земельных дел и другими, губернской, уездной народными управами и другими учреждениями по вопросам строительства, 156 л.

56. ДАХмО, ф. Р–582, оп. 1, спр. 5. Програма урочистого відкриття державного університету; подяки міністра освіти установам та приватним особам за участь в організації і відкритті університету; список діячів-уроженців Поділля (18–22 жовтня 1922 р.), 87 арк.

57. ДАХмО, ф. Р–582, оп. 2, спр. 192. Діло Лікаря Солухи Костя Григоровича (розпочато 1918 р.), 3 арк.

58. ДАХмО, ф. Р–582, оп. 3, спр. 3. Справа з протоколами засідань університетської комісії про відкриття університету в м.Кам'янці за 1918 р.; програма його урочистого відкриття, список запрошених на урочистості, список гласних Кам'янецької повітової народної ради та ін. (15 березня – 4 жовтня 1918 р.), 121 арк.

59. ДАХмО, ф. Р–6. оп. 1, спр. 163. Протоколи загальних зборів членів культосвітніх установ і гуртків, статути товариств «Просвіта», відомості про культосвітні установи повіту, довідки членів культурноосвітніх установ та листування про обладнання культосвітніх установ (3 січня 1922 р. – 27 грудня 1922 р.), 365 арк.

60. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-11900. Про звинувачення Гунчака Миколи Арефійовича, 66 арк.

61. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-15162. Про звинувачення Сицинського Ю.Й., 59 арк.

62. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-5091. Про звинувачення Григорчука Семена Васильовича, 95 арк.

63. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-6653. Про звинувачення Мироновича Віталія Дмитровича, жителя с.Губин Остропільського р-ну, 185 арк.

64. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-6654. Про звинувачення Мироновича Володимира Дмитровича, жителя с.Губин Остропільського р-ну, 48 арк.

65. ДАХмО, ф. Р–6193, оп. 1, спр. П-7629. Про звинувачення Єрмейчука Тимофія Семеновича, 57 арк.

66. Державний архів Хмельницької області : путівник / [автори-упорядники : Л. Баланюк, І. Бортник, Н. Кузьміна та ін. ; наук. ред. : П. Слободянюк. – К. – Хмельницький, 2007. – Т. 1. – 610 с.

67. Кучеров Г. Г. Становлення і діяльність сільських товариств «Просвіта» Правобережної України (1905–1923 рр.) : дис. … канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України» / Кучеров Геннадій Геннадійович. – Кам'янець-Подільський, 2007. – 262 с.

68. Малюта О. В. «Просвіта» у формуванні державницького потенціалу українського народу (друга половина XIX – перша чверть XX століття) : дис. … канд. іст. наук : спец. 07.00.01 «Історія України» / Малюта Ольга Володимирівна. – К., 2005. – 319 с.

69. Основні напрями досліджень з педагогічних і психологічних наук / упорядники І. Ю. Регейло, Л. М. Смола. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 47 с.

70. ЦДАВО України, ф. 2201, оп. 3, спр. 13. Списки «Просвіт» на Україні, 23 арк.

71. ЦДАВО України, ф. 1065, оп. 1, спр. 122. Постанова про асігнування Голов. Управлінню Мистецтва та Нац. Культури 30.000 гривень на одноразову допомогу Укр. Нац. Хорові в м. Кам'янці на Поділлю (1919 р.), 1 арк.

72. ЦДАВО України, ф. 1065, оп. 1, спр. 133. Постанова про асігнування в розпорядження Міністра Народньої Освіти 50.000 крб. для видачі допомоги Кам'янець-Подільському Т-ву «Просвіта» (24 січня 1919 р. – 24 січня 1919 р.), 3 арк.

73. ЦДАВО України, ф. 1131, оп. 1, спр. 2. Протоколи засідань Комітету при Головноуповноваженому уряду УНР та додатки до них (19 листопада 1919 р. – 10 червня 1920 р.), 296 арк.

74. ЦДАВО України, ф. 1131, оп. 1, спр. 24. Протоколи засідання Ради й фінансової комісії при головноуповноваженому уряду УНР (13 травня – 4 вересня 1920 р.), 118 арк.

75. ЦДАВО України, ф. 2158, оп. 1, спр. 1. Відозва до населення про реорганізацію «Просвіти», клопотання Кирило-Методієвського братства про грошову допомогу та листування в фінансово-господарських питаннях (8 березня 1919 р. – 22 травня 1921 р.), 44 арк.

76. ЦДАВО України, ф. 2158, оп. 1, спр. 2. Книжка рахунків книгарні т-ва «Просвіта» в Кам'янець-Подільському, 39 арк.

77. ЦДАВО України, ф. 2158, оп. 1, спр. 3. Інструкція Подільської Української організації «Просвіта» для повітових організаторів «Просвіт». Рахунки прибутків книгозбірні Подільської «Просвіти» (1919 рік), 11 арк.

78. ЦДАВО України, ф. 2201, оп. 2, спр. 375. Листування з департаментом позашкільної освіти про стан товариств «Просвіта» на Поділлі, статут їх, про передачу «Просвіті» вечірніх курсів та установ попечительства Народної Тверезості… (16 січня – 18 листопада 1918 р.), 70 арк.

79. ЦДАВО України, ф. 2581, оп. 1, спр. 159. Повідомлення й доповіді місцевих товариств «Просвіта» про їх організацію, плани і діяльність; листування про надання різних консультацій, прохання про грошову допомогу (3 липня – 20 грудня 1917 р.), 105 арк.

80. ЦДАМЛІМ України, ф. 39, оп. 1, спр. 12. «Відродження української школи», «Дубнівське товариство Червоного Хреста», «Земство» та ін. спогади (жовтень 1938 р. – березень 1970 р.), 297 арк.

81. ЦДІА України, ф. 442, оп. 862, спр. 170 Переписка с подольским губернатором о закрытии библиотеки-читальни в с. Стрельчинцы Брацлавского у. Подольской губ., содержащей литературу украинофильского направления (3 сентября 1912 г. – 12 сентября 1913 г.), 7 л.

82. ЦДІА України, ф. 301, оп. 1, спр. 1515. Переписка с помощниками начальника Подольского ГЖУ в уездах, унтер-офицерами дополнительного штата и другими учреждениями об отравлениях, убивствах, ранениях и по другим вопросам (14 января 1911 г. – 6 января 1912 г.), 145 л.

83. ЦДІА України, ф. 301, оп. 1, спр.1535. Переписка с Департаментом полиции, Киевским ссыскным отделением, Пензенским ГЖУ, Подольским губернатором и другими учреждениями о сборе сведений о деятельности Украинского общества «Просвіта» (2 января 1912 г. – 12 ноября 1913 г.), 54 л.

84. ЦДІА України, ф. 301, оп. 2с, спр. 120. Дело об аресте членов Подольского об-ва «Просвіта» и о производстве расследования о членах этого об-ва докторе Солухе К.Г., инженере Гловацком П.В. и других, обвиняемых в пропагандировании идей «украинского сепаратизма» (16 мая 1914 г. – 1 августа 1915 г.), 178 л.

85. ЦДІА України, ф. 301, оп. 2с, спр. 202. Список членов «Подольского украинского общества «Просвіта», изъятый при обыске в помещении об-ва в 1914 г. и предписание помощникам начальника Подольского ГЖУ в уездах о выяснении места жительства перечисленых членов «Просвіти» (12 февраля – 25 февраля 1917 г.), 8 л.

86. ЦДІА України, ф. 301, оп. 2с, спр. 30. Переписка с Департаментом полиции и помощниками начальника Подольского ГЖУ в уездах о политической проверке разных лиц (24 января 1908 г. – 13 января 1909 г.), 255 л.

87. ЦДІА України, ф. 301, оп. 2с, спр. 427. Переписка с начальником Подольского ГЖУ о наблюдении за робочими, врагами и агрономами, работающими в Ушицком у., о розыске и наблюдении за членами боевых групп анархистов и партий эсеров и «ПЖ» (17 января – 28 декабря 1912 г.), 115 л.

88. ЦДІА України, ф. 442, оп. 636. спр. 647. Про товариства і Союзи, затверджені на підставі закону 4 березня 1906 року (1906 р.), 850 арк.

89. Ярова М. В. Становлення і розвиток співацької освіти на Поділлі (кінець XIX – початок XX століть) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. В. Ярова. – К., 2011. – 20 с.

Аннотация

Б.С.Крищук

Источниковая основа исследования педагогической и культурно- просветительской деятельности общества «Просвита» на Подолье (1906-1923 гг.)

В статье осуществлен анализ фондов Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины (г.Киев), Центрального государственного исторического архива Украины (г.Киев), Центрального государственного архива-музея литературы и искусства Украины (г.Киев), Государственных архив Хмельницкой и Винницкой областей на предмет наличия материалов по раскрытию педагогической и культурно-просветительской деятельности общества «Просвита» на Подолье в 1906-1923 гг. В частности установлено, что изучение материалов фондов вышеуказанных архивов позволяет раскрыть содержание и формы педагогической и культурно-просветительской деятельности просвитян, их влияние на формирование национального сознания, роль общества «Просвита» в развитии образования через распространение библиотек-читален, открытие просвитянами образовательных учреждений, организацию работы различных образовательно-профессиональных курсов и т.п.

Ключевые слова: *общество «Просвита», источники, педагогическая и культурно-просветительская деятельность, Подолье, архив.*

Summary
B.S.Kryshchuk
Source Base of Research of Pedagogical and Cultural-Enlightening Activity of the Society «Prosvita» in Podillia Region (1906-1923)

The analysis of the funds of Central state archive of higher bodies of power and management of Ukraine (Kyiv), Central state historic archive of Ukraine (Kuiv), Central state archive-museum of literature and arts of Ukraine (Kyiv), State archive of Khmelnytskyi and Vinnytsia regions as for the subject of availability of materials on revealing of pedagogical and cultural-enlightening activity of the society «Prosvita» in Podillia region in 1906-1923 has been done in the article. It is determined, in particular, that study of the materials of the funds of above mentioned archives allows us to reveal the content and the forms of pedagogical and cultural-enlightening activity of the society, its influence on the national consciousness formation, the role of the society «Prosvita» in the development of education through the spreading of the libraries-reading halls, revealing of educational establishments by the members of the society, organization of work of different educational-professional courses etc.

Key words: *society «Prosvita», sources, pedagogical and cultural-enlightening activity, Podillia region, archive.*
Дата надходження статті: «17» вересня 2013 р.

УДК 37.017.92 : 930.2 : 314.743 (477) «1920/1950»

М.В.КУБРАКОВА,
аспірантка
(м.Луганськ)

Духовний розвиток особистості в педагогічній думці вітчизняної еміграції (20 – 50 рр. ХХ ст.): історіографічний аналіз

В статті міститься історіографічний огляд проблеми духовного розвитку особистості в педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст). Історіографічний аналіз проблеми духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.) дають підстави умовно виділити два етапи: перший – 1919–1939 рр.; другий – від 1945 р. – до наших днів. Перший етап характеризується окремими розвідками, які стосувалися певних аспектів української еміграції, зокрема, національно-культурної та духовної адаптації українців за кордоном. На другому етапі вивчення проблема духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.) розширилася і за проблематикою, і за кількістю дослідників. В статті зазначено, що проблема вивчення духовного розвитку особистості в педагогічній думці розроблялась у двох напрямках: церковно-релегійний та світський.

Ключові слова: *духовність, духовний розвиток особистості, еміграція, історіографія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Розбудова суверенної і незалежної демократичної, соціальної, правової держави потребує активізації зусиль органів виконавчої влади, громадських і релігійних організацій, спрямованих на розвиток духовності, виховання патріотизму та поваги до історичної спадщини українського народу, укорінення в суспільній свідомості загальнолюдських моральних цінностей. Ми вважаємо, що ці рядки з Указу Президента України «Основні напрями розвитку духовності, захисту моралі та формування здорового способу життя громадян України» є пріоритетними завданнями сьогодення.

У Конституції України чітко записано: «...враховуючи глибоку духовно-моральну кризу в нашій державі, національна школа покликана забезпечити наповнення всіх ланок навчально-виховного процесу провідним змістом, який би допоміг педагогам виховати високодуховну й високоморальну особистість...» [4, с.531].

Дійсний член АПН України І.Бех, продовжуючи цю тему, пише: «Ми втратили таке поняття, як цінність іншої людини. Відбулася десакралізація людського життя, тобто його святості. Тут ми маємо звернутися і до християнської етики, яка саме цим поняттям оперує. Святість людини і її життя ми повинні відновити у всіх правах: повага, любов, цінність іншої людини. Слід провести величезну, спланованну роботу у всьому суспільстві» [1, с.325].

У цей час, коли в державі триває процес переосмислення життя, формується нове педагогічне бачення освіти, важливе місце займає вивчення минулого педагогічного досвіду.

Особливої уваги заслуговує вивчення педагогічного досвіду проблема духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.).

Незважаючи на фундаментальну розробку проблеми духовності, історіографічний аналіз тенденцій духовного розвитку особистості в науковій літературі представлений фрагментарно й у цілому дана проблема спеціально не розглядалася. Разом з тим, ті чи інші аспекти досліджуваного питання розглядаються у працях, П.Юркевича, В.Зеньковського, Л.Вовка, В.Губмана, В.Дирди, М.Євтуха, І.Зязюна, Г.Шевченко та ін.

Формулювання цілей статті… Метою нашої статті є здійснення історіографічного аналізу проблеми духовного розвитку особистості в педагогічній думці вітчизняної еміграції (20-50 рр. ХХ ст.).

Виклад основного матеріалу… Історіографічний аналіз проблеми духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.) дає підставу умовно виділити два етапи: перший – 1919–1939 рр.; другий – від 1945 р. – до наших днів [3].

Вітчизняна історіографія першого етапу характеризується окремими розвідками, які стосувалися певних аспектів української еміграції, зокрема, національно-культурної та духовної адаптації українців у США, Аргентині та Бразилії. До таких належать праці священиків-місіонерів О.Пристая і С.Вапровича, відомого діяча товариства «Рідна школа» Л.Ясінчука та письменника П.Карманського. Більш ґрунтовними були публікації члена правління Варшавського наукового інституту з дослідження еміграції та колонізації І.Івашка про еміграцію українців до США і Канади.

Упродовж міжвоєнного двадцятиліття видано кілька праць, підготовлених українськими істориками в діаспорі. Головним чином у США та Канаді. З них найгрунтовнішою є монографія В.Галича «Українці в Сполучених Штатах», в якій висвітлюється громадське і духовне життя емігрантів. Свого часу це була найавторитетніша фактологічна праця, що й досі не втратила актуальності. Деякі зрушення на цьому етапі відбувалися й у вивченні української еміграції до Канади. Цей еміграційний напрям розглядається у колективній монографії «Історія української еміграції в Канаді за часів від 1890 до 1930 р.», автори якої зосередили увагу здебільшого на релігійному житті українців за кордоном.

На тлі праць згаданих авторів вигідно вирізняються публікації відомого польського дослідника М.Шавлеського, який ґрунтовно проаналізував початковий етап еміграційної політики Польщі та діяльність громадських об'єднань опіки над емігрантами, охарактеризував духовне життя народу. Проте він головно розглядав еміграцію поляків, а про еміграційний рух серед українського та єврейського населення згадував лише принагідно. Такі ж підходи властиві й іншим працям, в яких висвітлюється континентальний напрям еміграції – до Німеччини, Франції та Латвії. Загалом у польській історіографії міжвоєнного періоду немає жодної праці, присвяченої українській еміграції з Польщі взагалі та Західної України зокрема.

У ході дослідження проблеми духовного розвитку особистості в педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.) в Україні сформувалися нові історіографічні школи, які умовно можна назвати українською православною та греко-католицькою концепціями. Спрямованість історичних студій прихильників ортодоксії засвідчувала визнання саме православної церкви головним духовним репрезентантом українського народу. В історичному контексті вона представлялась як самодостатня релігійна інституція, насильницькі залучена до лона Російської православної церкви. Нового значення набуло вивчення національних особливостей православ'я в Україні, модерної й новітньої історії церкви на тлі вітчизняного національного руху. Серед представників української православної історіографії були відомі вчені та суспільні діячі – М.Грушевський, Д.Дорошенко, І.Огієнко. Однією з найвідоміших узагальнюючих праць з історії православної церкви в Україні, які вийшли за кордоном, стала праця І.Власовського «Нарис історії УПЦ» [2]. У ряду інших досліджень представників українських наукових кіл за кордоном вагоме значення мала праця М.Грушевського «З історії релігійної думки на Україні». В ній даються перші спроби аналізу релігійної ситуації у регіоні з урахуванням народних настроїв, ставлення простого люду до офіційної православної церкви та протестантських течій, котрі посилювали свій вплив протягом другої половини XIX ст. Ця праця стала одним із серйозних прикладів об'єктивного наукового дослідження складної релігійно-конфесійної проблематики з визначенням особливостей так званого євангелістського руху в Україні [5].

Одним із ключових тверджень автора праці стала констатація відчуження від змосковщеної офіційної церкви української інтелігенції й наростаючим невдоволенням нею у середовищі народних мас. До причин цього явища М.Грушевський відносив: – втрату живих зв'язків між церковними колами та масами внаслідок підміни «батьківської» віри «казьонщиною» й «мертвечиною» підконтрольної владі церкви (найяскравішим прикладом цього взаємовідчуження вчений вважав скасування права сільських громад обирати парафіяльних священиків).

На другому етапі – після Другої світової війни – вивчення проблеми духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. ХХ ст.) розширилося і за

проблематикою, і за кількістю дослідників. Українська радянська історіографія розглядала еміграційну педагогічну думку, зокрема, з Західної України, як прояв класової боротьби селянських і робітничих мас. З позицій такого стереотипу впродовж 1945–1990 рр. були написані тільки поодинокі дослідження, про еміграцію українців до США і Канади та країн Південної Америки, в тому числі монографії А.Шлепакова та А.Стрілка. Попри догматизм ідеологічних оцінок, ці вчені збагатили українську історіографію значним фактичним матеріалом з історії педагогічної думки вітчизняної еміграції, заклавши таким чином основу для майбутніх досліджень.

Після проголошення незалежності України значно зріс інтерес до вивчення історії української еміграції, в тому числі міжвоєнного двадцятиліття.

Однією з провідних тенденцій сучасної педагогіки є її звернення до особистості, до її духовних цінностей, її духовного світогляду.

Філософи називають сучасний період загальнолюдського розвитку прогресизмом. Цей термін проник у сферу освіти, де він відтіняє терміни «гуманізація» та «гуманітаризація», підкреслюючи прогресивність і перспективність зазначених процесів у сфері освіти.

Висновки… Таким чином, можна зробити висновок, що вітчизняна історіографія проблеми духовного розвитку особистості у 20–50 рр. XX. ст. пройшла декілька етапів. На першому етапі характеризується окремими розвідками, які стосувалися певних аспектів української еміграції, зокрема, національно-культурної та духовної адаптації українців за кордоном. На другому етапі вивчення проблеми духовного розвитку особистості у педагогічній думці вітчизняної еміграції (20–50 рр. XX ст.) розширилося і за проблематикою, і за кількістю дослідників. Слід зазначити, що вивчення даної проблеми вирішувалося здебільшого у двох напрямках – це церковно-релегійний та світський.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех – К. : Либідь, 2003. – 344 с.
2. Власовський І. Нарис історії УПЦ : у 4-х т. / І. Власовський. – 5 кн. – Нью-Йорк, УПЦ в З.Д.А., 1955 – 1966. – К. : Либідь, 1998. – 400 с.
3. Качараба С. П. Еміграція з Західної України 1919–1939 : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра іст. наук : 07.00.02 / С. П. Качараба. – Л., 2003. – 31 с.
4. Конституція України. Прийнята Верховною Радою України 28 червня 1996 року.
5. Грушевський М. З історії релігійної думки на Україні // Грушевський М. С. Духовна Україна. – К. : Либідь, 1994. – С. 5–135.

Аннотация

М.В.Кубракова

Духовное развитие личности в педагогической мысли отечественной эмиграции (20-50 гг. XX ст.): историографический анализ

В статье содержится историографический обзор проблемы духовного развития личности в педагогической мысли отечественной эмиграции (20–50 гг. XX ст.). Историографический анализ проблемы духовного развития личности в педагогической мысли отечественной эмиграции (20–50 гг. XX ст.) дают основания условно выделить два этапа: первый – 1919–1939 гг, второй – с 1945 г. – до наших дней. Первый этап характеризуется отдельными исследованиями, касающиеся определенных аспектов эмиграции украинцев, в частности, национально-культурной и духовной адаптации украинцев за рубежом. В свою очередь, второй этап изучения проблемы духовного развития личности в педагогической мысли отечественной эмиграции (20–50 гг. XX ст.) расширился и по проблематике и по количеству исследований. В статье указано, что проблема изучения духовного развития личности в педагогической мысли разрабатывалась в двух направлениях: церковно-религиозном и светском.

Ключевые слова: *духовность, духовное развитие личности, эмиграция, историография.*

Summary

M.V.Kubrakova

Spiritual Person's Development in the Pedagogical Thought of National Emigration (the 1920s-1950s): Historioghraphical Analysis

The article contains the historioghraphical review of the problem of spiritual person's development in the pedagogical thought of national emigration (the 1920s-1950s).The historioghraphical analysis of the problem of spiritual person's development in the pedagogical thought of national emigration (the 1920s-1950s)gives ground for identification of two stages: the first one is from 1919 to 1939, and the second – from 1945 to nowadays. The first stage is characterized by some different researches, which concerned the certain aspects of Ukrainian emigration, mainly, national, cultural and spiritual adaptation of Ukrainians abroad. And the second stage of studying the problem of spiritual person's development in the pedagogical thought of national emigration (the 1920s-1950s)has expanded both concerning its issues and the number of investigations. The article shows that the problem of study of spiritual person's development in the pedagogical thought had the following directions: spiritual, religious and unreligious ones.

Key words: *spirituality, spiritual person's development, emigration, historioghraphy.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37.013.73/930.2(477)»18/19»

С.Л.КУЗЬМІНА,
доктор філософських наук, доцент
(м.Сімферополь, АР Крим)

Архівні документи у реконструкції історії академічної педагогіки XIX – початку XX ст.

У статті проаналізовано пізнавальні можливості культурологічного підходу при дослідженні історії академічної педагогіки в Україні. Представлено розроблену на його основі типологію і розкрито евристичний потенціал архівних документів як джерел реконструкції стандартів викладання педагогіки у київській вищій школі XIX – початку XX ст.

Ключові слова: *академічна педагогіка, архівні джерела.*

Особливе значення архівних джерел на сучасному етапі досліджень історії вітчизняної освіти і педагогіки очевидне, адже лише систематичне вивчення їх є запорукою подолання хибних стереотипів, ліквідації «зон забуття» у минулому, які накреслювались за шаблонами тоталітарної ідеології, і відновлення в українського освітянства повноти історичної пам'яті як важливої складової національної ідентичності. З усіх історико-педагогічних джерел архівні документи вирізняються чи не найбільшим рівнем достовірності. Втім, на відміну від нарративних джерел (літописів, спогадів, публіцистики, художньої літератури тощо), вони являють собою не смислову цілісність, а окремі фрагменти, залишки минулого, подібні до уламків кераміки. Рясно розсипані у культурному шарі археологічних пам'яток, численні, але «німі» свідки подій, кожен з них поодинці – лише дрібниця. Однак, зібрані разом і за певними методиками опрацьовані дослідником, вони починають розповідати свою «історію». Тож варто замислитись, чи існують методологічні підходи і методики, здатні перетворити і архівні документи на високоінформативний матеріал для пізнання минулого освіти і педагогічної думки?

Особливо актуальне це питання щодо академічної педагогіки XIX – початку XX ст., витісненої за радянських часів на маргінеси історико-педагогічного пізнання. Загалом, під академічною педагогікою маємо на увазі педагогіку, яка інституалізувалась у вищій школі (передусім, в університетах) як навчальна дисципліна і галузь досліджень. Годі й говорити, наскільки велику роль вона виграє у розвитку педагогічної культури, здійснюючи систематичні професійні наукові студії і трансляцію науково-педагогічних знань. На сьогодні, завдяки працям Н.Дем'яненко [4], в українській історико-педагогічній науці склалось досить чітке уявлення про загальнопедагогічну підготовку вчителів у вищій школі України XIX – початку XX століття. Видано низку публікацій з аналізом окремих аспектів педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах того ж періоду. Однак цього вочевидь недостатньо, щоб обґрунтовано судити про ґенезу академічної педагогіки в Україні у цілому. Причина – не лише у кількості, а й у цілеспрямованості та тематизації досліджень. У сучасній вітчизняній історії педагогіки діє «апріорна домовленість», що українська науково-педагогічна і освітянська традиція формувалась як єдиний інтелектуальний і культурний феномен. Натомість фактом є розділ території України у XIX – на початку XX ст. між двома імперіями з суттєво різними менталітетами і культурними особливостями, важливими для розвитку академічної педагогіки. Відтак, дослідження, які претендують на осмислення процесів становлення української педагогічної науки і освіти у цілому, повинні базуватись на даних, зібраних не лише у одній частині країни (яка входила, приміром, до Російської імперії), а в обох.

Втім, якщо застосовувати старі методологічні підходи, які вимагають зосереджувати увагу на «безособових» процесах, загальних закономірностях розвитку ідей чи практики освіти, вивчення особливостей розвитку академічної педагогіки в Україні модерної доби може вилитись у безкінечне фіксування спільних рис чи відмінностей між «австрійським» і «російським», а не допомагати розкрити своєрідність української освітянської традиції. Натомість набагато продуктивнішим видається шлях, який підказує культурологічний підхід. Його стратегії і методи базуються на методологічному постулаті, що історик, аби зрозуміти минуле, повинен вивчати не історичні події та процеси самі по собі, а людину минулого, «практики» її духовного життя і взаємодії зі світом. Така переорієнтація передбачає і «олюднення» ідеї національної культури, адже, намагаючись збагнути людину як творця культури, неможливо враховувати лише загальноісторичні чинники її творчості та ігнорувати місцеві. З цієї точки зору цікавою видається теоретична модель національної культури, розроблена у літературознавстві та історичному краєзнавстві 1920-х рр. (Н.Піксанов, І.Гревс) [3; 11]. Згідно з нею, національна культура – це живий організм, складений з клітин – регіональних субкультур (культурних гнізд). Кожна з них, працюючи за матрицею загальнокультурного генотипу, виконує свою особливу функцію, а тому відрізняється від інших. Специфіку культурного гнізда визначають як природні та економічні умови, так і автохтонні

традиції, цінності місцевої спільноти тощо. Цілком припустимо, що у ситуації функціонування національної культури у межах різних держав саме виявлення особливостей українських регіональних субкультур і допоможе збагнути її своєрідність. Очевидно, регіональна специфіка позначалась і на академічній педагогіці. Тому, мабуть, варто, перш ніж приступати до масштабних проектів з узагальнення історії розвитку педагогічної науки і освіти в Україні XIX – початку XX ст., систематично вивчити її як результат діяльності певних інтелектуальних спільнот, локалізованих у вищих школах регіональних центрів – Львова, Харкова, Києва, Одеси, Чернівців. Яке велике значення мають при цьому архівні документи, засвідчує досвід дослідження київської академічної традиції XIX – початку XX ст., ключові епізоди якого представлено нижче.

Це дослідження мало на меті реконструкцію та аналіз процесу формування педагогіки як академічної дисципліни та галузі наукового пізнання у київській вищій школі. У результаті бібліографічного пошуку та первинного узагальнення фактичного матеріалу було встановлено, що педагогічні дисципліни у київській вищій школі понад півстоліття викладали переважно професори філософії (Сильвестр Гогоцький, Памфіл Юркевич, Петро Ліницький, Маркеллін Олесницький, Василь Зеньковський) або фахівці з ґрунтовною філософською освітою, здобутою у Київській духовній академії та на історико-філологічному факультеті Університету Св. Володимира (Микола Маккавейський, Степан Ананьїн, Олександр Селіханович та ін.). Тож логічно було припустити, що київська академічна педагогіка формувалась на кшталт німецької – як філософська дисципліна. Однак підтвердити його на підставі педагогічних і філософських текстів, які надрукували київські філософи, було неможливо, тому що, по-перше педагогічних текстів виявилось критично мало (кілька курсів лекцій з педагогіки, статті й актові промови з окремих проблем, одиничні монографії), а по-друге, як і кожна закінчена книжка, вони, за словами В. Дільтея, не схильні розкривати таїну свого виникнення [5, с.128]. Скласти цілісне уявлення про особливості київської академічної педагогіки допомогли архівні документи, які зберігаються в Центральному державному історичному архіві України (м. Київ) [ЦДІАК], Державному архіві міста Києва [ДАК], Інституті рукопису Національної бібліотеки України ім. В.І.Вернадського [ІР НБУВ], Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України [ЦДАВОВ].

Передусім, архівні джерела дозволили встановити, що у спільноті київських академічних філософів діяла певна «когнітивна згода» щодо сутності педагогічного пізнання, методів педагогічного дослідження, способів інтерпретації педагогічних фактів – система положень так званого цехового знання або академічний стандарт [12, с.223–226]. Взагалі, відтворити цю систему можливо, проаналізувавши навчальні курси, у яких зазвичай експлікують фундаментальні основи науки, «абеткові істини», відомі всім професіоналам. Для цього треба звертатись не лише до публікацій, а й до документації, пов'язаної з навчальним процесом, – до програм навчальних дисциплін, конспектів і нотаток, звітів, класних журналів, навчальних планів тощо. Спробуємо схарактеризувати, чим ці види документів можуть зацікавити дослідника історії академічної педагогіки.

Навчальні програми

Навчальні програми відкладались в архівах тих освітніх закладів і тоді, коли цього вимагали адміністративні правила. Так, програму з педагогіки С.Гогоцького було подано і затверджено у 1851 р. і за нею він викладав в Університеті Св. Володимира до 1863 р. У Київській духовній академії викладачі повинні були майже щороку надавати програми своїх курсів. Ступень інформативності навчальної програми самої по собі, здається, невисокий, адже вона дуже лаконічна. Тому при реконструкції навчального курсу окремого викладача цей документ може слугувати лише канвою, для заповнення якої треба залучати інші джерела. Приміром, розділ «Вступ до науки педагогіки» у програмі, за якою С. Гогоцький викладав педагогіку в Університеті Св. Володимира протягом 1851 – 1863 рр., виглядає так:

<… *введение в науку педагогики*

1) Понятие о педагогике. 2)Отношение педагогики к другим наукам. 3) Значение педагогики. 4) Развитие главных частей педагогики из понятия о ней. 5) Литература…>[2, арк.4].

Зрозуміти, що професор читав студентам на лекції за цим планом, можна було з статті, яка вийшла згодом і детально розкривала кожний його пункт [1, с.39–78]. Однак лаконізм навчальної програми – це, водночас, і її перевага як джерела інформації про «когнітивні домовленості» певної академічної спільноти: схематичний виклад відображає, так би мовити, тулуб концепції викладання, а через неї – академічні стандарти. Зокрема, порівняльний аналіз навчальних програм з педагогіки С.Гогоцького, П.Юркевича, М.Зайцева, П.Ліницького, М.Олесницького, М.Маккавейського показав, що всі вони мають приблизно однакову структуру, обов'язковими елементами якої є: вступна частина з розглядом методологічних проблем сутності педагогічного пізнання і дисциплінарного статусу педагогіки; характеристика категоріального апарату – ідеї,

необхідності, можливості, мети виховання; огляд історії педагогічних ідей; авторський проект теорії виховання і освіти.

Конспекти лекцій

Інформативна насиченість конспектів лекцій, звичайно, залежить від того, хто їх і для чого писав. Зразки цілої низки конспектів курсів лекцій з педагогіки різних років знаходимо в особовому архіві П.Юркевича. Вони представляють собою рукописи у вигляді тезового плану, який містить міркування по питанням усього курсу. В результаті аналізу одного з них («Читання про виховання, з програмою 1866 г.» [14]), вдалося з'ясувати, що, читаючи свій перший курс педагогіки в Московському університет, П.Юркевич намагався розв'язати три завдання – інформаційне, методологічне, методичне. Інформаційне, полягало у тому, щоб ознайомити аудиторію з фундаментальними теоріями виховання, які визначають ідейний «клімат» в сучасній педагогіці. Методологічне, передбачало розкриття ідейних передумов і закономірностей педагогічного теоретизування. Методичне було зумовлене необхідністю продемонструвати метод комплексного компаративного філософсько-педагогічного дослідження – прочитання класичної спадщини (діалоги Платона «Про державу», «Федр», «Бенкет», «Закони» і роман Жан-Жака Руссо «Еміль, або Про виховання») крізь призму актуальної проблематики освіти й виховання. Свої лекції вчений супроводжує історико-педагогічними та історико-філософськими коментарями та порівняннями, у яких згадуються думки і погляди як філософів (Ксенофана Колофонського, Сократа, Аристотеля, Бенедикта Спінози, Іммануїла Канта, Фрідріха Шелінга, Йоганна Гербарта, Фрідріха Шлейєрмахера, Блеза Паскаля, Фрідріха Бенеке, Генрі Бокля), так і педагогів (Йоганна Базедова, Карла Раумера, Жана Жакото, Вільгельма Куртмана, Адольфа Дістервега, Миколи Пирогова). Звертається П.Юркевич також до Св. Письма, історичної та художньої літератури.

Загалом порівняльний аналіз конспектів лекцій П.Юркевича показав, що ключовою у його академічних курсах педагогіки була ідея гуманного виховання, яке допомагає дитині поступово розкривати у собі як цінність те, що становить суть її людського єства, – дух, його потреби, а також здатність стати на шлях самовдосконалення. Педагогічне пізнання постає у мислителя не просто як синтез наук, а як етичний синтез наукового знання (фізіології та психології) і віри. Він відбувається через послідовну реалізацію у педагогічних теоріях ідеї християнської гуманності як принципу визначення ідеалу та мети виховання, так і тлумачення явищ духовного життя, напрямків розвитку дитини.

Приклад конспектів лекцій з педагогіки, які вів студент, знаходимо серед документів з особового архіву Г.Жураковського [*Геннадій Євгенович Жураковський (1894 – 1955) – випускник Київського університету, згодом радянський історик педагогіки, доктор педагогічних наук, член-кореспондент АПН РСФСР.*]. Він записав у 1917 р. лекції професора С.Ананьїна в Університеті Св. Володимира. Це рукопис у зошиті вперемеж з конспектами з російської історії, історії Візантії, історії та теорії педагогіки. Записи не мають систематичного характеру, не деталізовані, робились нерозбірливим почерком. Але вони представляють певний науковий інтерес, тому що джерел, які б містили прямі дані про погляди С.Ананьїна у цей період на характер педагогічного пізнання і педагогіки як науки, вкрай мало. Тимчасом Г.Жураковський зафіксував буквально наступне:

<…*Основной вопрос*

Источники

1) История педагогики (дает ответы на все вопросы). 2)Философия. 3) Нормативные науки: этика, логика, эстетика. 4) Психология.

Точки зрения:

1) Педагогика – практическая психология, психология все обосновывает. 2) Психология – индивидуализирует методы. Индивидуализирование – соответствие восприятию ребенка. 3) Психология. Ребенок как предмет воспитания. Значение образовательного материала.

Педагогика должна знать:

а) зачем психология необходима; в) нужно знать – детскую психологию; с) индивидуальную психологию; d) психологические методы исследования <…>

Теория педагогики

Описательная педагогика, а затем – нормативная. Жизнь идет впереди педагогики. Ее можно сравнить с положительным правом. Схема истории педагогики. Угол зрения один и тот же. Цели воспитания – цели общества…> [7, арк.2].

З цього можемо дізнатися, що С.Ананьїн вважав джерелами педагогіки філософські науки та історичну практику, а педагогічне пізнання – філософським синтезом емпіричного і нормативного елементів.

Звіти

Звітної документації київських вищих навчальних закладів в архівах зберігається багато. Це звіти освітніх установ у цілому, окремих факультетів, кафедр, комісій, викладачів. Звісно, форми

звітності з часом змінювались, але ніколи російська вища школа не була вільною від адміністративно-бюрократичного контролю і обов'язку звітувати про свою роботу.

Щорічні звіти Університету Св. Володимира допомагають скласти уявлення про те, за якими програмами велось викладання педагогіки та про те, як воно було організоване. Звіти 1830 – 1850-х рр. детально доповідають про зміст і кількість лекційних годин, проведені професорами репетиції, на яких студенти повинні були продемонструвати своє знання прослуханого з предмету. Зокрема, звіт Університету Св. Володимира за 1859 р. повідомляє:

<…По кафедре педагогии ординарный профессор Гогоцкий преподавал на русском языке, по программе, одобренной ректором университета, нижеизложенные курсы, руководствуясь преимущественно сочинениями Гребе и Бенеке <…> В конце каждого семестра профессор Гогоцкий сделал по три одночасовые репетиции.

Для упражнения учащимся заданы были следующие темы: о заслугах Янковича де Мириево на поприще русской педагогики; сделать краткое извлечение из сочинения Эмиля Жирардена L'institution publique en France, 1842; о назначении средних и высших учебных заведений; значение языка учения и естествознания в деле первоначального образования…> [9, арк.28].

Отже, маємо інформацію про те, що студенти Університету Св.Володимира, вивчаючи педагогіку, повинні були не лише пасивно заучувати конспекти, а й працювати з фаховою літературою, розв'язувати проблемні питання.

При радянській владі диктат держави у вищий школі лише посилився. Відповідно, було деталізовано і звітність. Однак на початку 1920-х рр. виші ще користувались певними академічними свободами: зокрема, мали право самостійно формувати свої навчальні плани. У звіті про стан і діяльність ВІНО (Вищий інститут народної освіти) ім.М.П.Драгоманова в Києві зустрічаємо підрозділ, який рапортує про існування на факультеті професійної освіти напрямку спеціалізації – філософсько-педагогічного циклу:

<…Работа философско-педагогического цикла

Особенностью учебного плана КВИНО является наличность цикла философско-педагогического. Задача философско-педагогического цикла – готовить преподавателей по педагогическим дисциплинам для педагогических школ, трехлетних педагогических курсов и т.п. Цикл этот, несмотря на сравнительно небольшой состав слушателей (60 человек), оказался достаточно жизнеспособным и работа на нем протекает чрезвычайно интенсивно. Число рефератов и самостоятельных работ по экспериментальному исследованию детей здесь весьма значительно…>[10, арк.79].

Показові самі по собі, ці відомості викликають низку питань: чому саме в Київському інституті народної освіти й чи випадково з'явився цей філософсько-педагогічний цикл? Хто був ініціатором його відкриття? Хто на ньому викладав? Якою була за змістом і організацією фахова підготовка?

Огляди викладання

Певні відомості про організацію навчального процесу взагалі й викладання педагогічних дисциплін зокрема надають огляди викладання в Університеті Св. Володимира. В оглядах викладання оголошувалось про курси лекцій і практичні заняття, які проводитимуть на факультетах у найближчому семестрі. До цього додавали списки навчальної і наукової літератури. Наприклад, на початку 1912 – 1913 навчального року в огляді викладання про курс педагогіки було повідомлено таке:

<…4. Приват-доцент С. А. Ананьин (4 ч.)

1) Педагогика (история педагогики) – 2 часа в неделю.

2) Практические занятия по истории педагогики: разбор сочинений главнейших педагогических писателей – 2 часа в неделю.

Пособия:

1) Педагогические писатели в издании Тихомирова и Адольфа. П.Монро. История педагогики. 2 т., М., 1911.

Т. Циглер. История педагогики, К., 1911.

H. Shiller, Lehrbuch d. Geschichte d. Pädagogik, Leipz, 1904.

Т. Циглер. Очерк общей педагогики. СПб., 1903.

Э. Мейман. Лекции по экспериментальной педагогике. 3 тт., М., 1909-1910.

P. Barth. Die Elementen d. Errichtung – und Unterrichte Lehre. 1908.

W. Rein. Pädagogik, 1908.

2) Д. Сёлли. Педагогическая психология, 1912.

Г. Мюнстерберг. Психология и учитель.

Р. Гаупп. Психология ребенка, СПб., 1910.

P. Bergemann. Lehrbuch d. pädagogischen Psychologie. 1901…> [8, арк. 84].

З цієї інформації можна зробити висновок, що С.Ананьїн планує, з одного боку, дати широку і об'єктивну картину розвитку педагогічної думки початку XX ст., а з іншого – допомогти студенту сформувати самостійний погляд на проблему сутності педагогічного пізнання. Це засвідчує добір фахової літератури: поряд з працею Е.Меймана, який відстоював ідею педагогіки як прикладної частини експериментальної психології, поставлено, зокрема, роботу Г.Мюнстерберга, де обґрунтовується думка, що «двері до занять педагогікою» – це не психологія, а філософія.

Класні журнали

Однією з форм звітності у Київській духовній академії були класні журнали. Зазвичай записи, які в них вели чергові студенти, – це план лекції або тема практичного заняття. Однак інколи траплявся черговий дуже добросовісний і тоді звіт про лекцію займав півсторінки, а інколи студент, не розуміючи, що говорить викладач, передавав зміст лекції з помилками. Наскільки вагомим може бути значення класних журналів як історико-філософських джерел, можна судити по наступним фрагментам:

<… Н. Маккавейский

Педагогика

15.11.12.

Вопрос о воспитании в современном обществе. Искание новых путей в педагогическом деле. Педологическое движение в педагогике. Экспериментальное значение воспитания.<…>

17.11.12.

Значение воспитания в области культурного развития людей. Культура внешняя; духовная культура. Преимущество культуры духовной.

Отрицательные взгляды на значение воспитания; несостоятельность этих взглядов. Возможности воспитания человеческой личности.<…>

20.11.12.

Факторы воспитания; сущность воспитания. Определения педагогики. Выяснение смысла терминов «учение», «преподавание», «воспитание», «образование»; педагогика – наука.

2-й час. Практические занятия. Доклад студента IV курса священника Свидерского о «педагогике» профессора М. Олесницкого.<…>

22.11.12.

Пестрота педагогических теорий не уничтожает педагогики как науки. Отношение между теорией и практикой воспитания.<…>

27.11.12.

Научная ценность педагогики, вытекающая из понятия о науке ее материалом. Предмет и цель науки.

2-й час. Практическое занятие. Разбор первой части педагогики Юркевича.<…>

1.12.12.

Социальная точка зрения в педагогике. Борьба рода и особи и уничтожение индивидуальности в социальной педагогике. Значение личности. Взаимоотношение между социальной и индивидуальной точками зрения и их примирение. Национализм и космополитизм педагогики, их примирение.<…>

29.01.13.

Практическое занятие. Реферирование статьи профессора Марбургского университета Наторпа «Философия как основа педагогики». Значение данной статьи в деле воспитания. Значение теоретической и практической стороны в воспитании. Философия как базис построения теории педагогики. Своеобразная точка зрения Наторпа на философию…> [6, арк. 3, 4, 11].

З цього видно, що, викладаючи педагогіку, М.Маккавейський вводить студентів у коло найактуальніших проблем педагогічного пізнання початку XX ст. і виокремлює типові методологічні підходи до побудови теорій виховання – експериментально-педологічний і соціальний, у яких увиразнились тенденції зводити всі пояснення процесів розвитку особистості або до біологічних, або до суспільних чинників. Цим крайнощам вчений намагається протиставити, осмислюючи теоретичні здобутки київської академічної традиції XIX ст. (П.Юркевич, М.Олесницький), духовно-православний погляд на виховання і освіту. Записи класного журналу також засвідчують, що М.Маккавейський сам уважно вивчав і вважав корисним для студентів студіювати праці німецького філософа П.Наторпа «Соціальна педагогіка» і «Філософія як основа педагогіки», з одного боку, як взірець послідовного філософсько-педагогічного теоретизування, а з іншого – як матеріал для критичного переосмислення сучасних педагогічних учень на засадах православного світогляду.

Навчальні плани

Як джерело у дослідженнях з історії академічної педагогіки навчальні плани цікаві тим, що містять інформацію про організацію і зміст педагогічної освіти, про те, з якими дисциплінами і кафедрами інституційно було пов'язане викладання педагогіки, наскільки на неї впливала філософія. До революції навчальні плани російських університетів і духовних академій публікували разом з їхніми статутами. Однак на початку 1920-х рр. навчальні плани вишів змінювались майже щорічно і друкувати їх не було ані грошей (якщо згадати економічну розруху), ані сенсу. Тому відомості про зміст і організацію навчального процесу в радянській вищій школі початку 1920-х рр. можна знайти лише в архівах. Зокрема, у матеріалах про роботу ВІНО ім. Драгоманова зустрічаємо навчальні плани, з яких дізнаємося про зміст навчальних дисциплін філософсько-педагогічної спеціалізації і кількість відведених на їх вивчення годин, а саме один з них повідомляє наступне:

<… *Философско-педагогический цикл*

Курс	*№ п/п*	*Учебная дисциплина*	*Преподаватель*	*I семестр (часов)*	*II семестр (часов)*
I	*1.*	*Введение в философию*	*Гиляров*	*4*	*-*
	2.	*Педагогическая психология*	*Ананьин*	*2*	*2*
	3.	*Логика*	*Асмус*	*2*	*2*
	4.	*История философии*	*Гиляров*	*-*	*4*
	5.	*Эстетика*	*Асмус*	*2*	*3*
	6.	*Современная психология*	*Гиляров*	*2*	*2*
II	*7.*	*Общая педагогика*	*Ананьин*	*4*	*4*
	8.	*Экспериментальная психология*	*Раевский*	*2*	*2*
	9.	*История философии*	*Гиляров*	*4*	*4*
	10.	*История психологии*	*Гиляров*	*2*	*-*
	11.	*История логики*	*Асмус*	*-*	*2*
	12.	*Социальная педагогика*	*Селиханович*	*2*	*2*
	13.	*Образ школы в Европе и Америке*	*Музыченко*	*2*	*2*
III	*14.*	*История педагогики в связи с современной педагогикой*	*Ананьин*	*2*	*4*
	15.	*История философии*	*Гиляров*	*2*	*2*
	16.	*Новейшая философия*	*Гиляров*	*2*	*2*
	17.	*Дидактика*	*Ананьин*	*2*	*2*
	18.	*История материализма (спецкурс)*	*Гиляров*	*-*	*2*
	19.	*Методика преподавания педагогических дисциплин*	*Ананьин*	*2*	*2*
	20.	*Семинар по педагогике*	*Ананьин*	*2*	*2*

…>[13, арк.33].

Цінність цього документу полягає у тому, що він, інформуючи про навчальні дисципліни, дозволяє відтворити концепцію підготовки фахівців філософсько-педагогічної спеціалізації, яка, по суті, втілює задум К.Ушинського створити педагогічний факультет в університеті як особливому середовищі, де б на засадах науки й водночас у тісному зв'язку з філософією розвивалась фундаментальна педагогічна наука і формувався національний педагогічний світогляд.

Мабуть, цього достатньо аби переконатись, що без архівних матеріалів було б неможливо скласти систематичний опис історії та характеристику викладання педагогіки у київській вищій школі XIX – початку XX ст. Зокрема, результати реконструкції курсів педагогіки у київській вищій школі надали підстави стверджувати, що вони були зорієнтовані на ідею університету як втілення «космосу наук», які об'єднані служінням вищій істині, а також ідеєю вищої освіти як прагнення до цілісності й довершеності особистості під егідою розуму. Згідно з цими ідеями, особлива роль у вищій школі повинна належати філософії як єдиному способу пізнання, що придатний для здійснення світоглядного синтезу і водночас виховання самостійного мислення. Але, щоб виконувати свої функції, університет мусить не просто ввести у навчальний план класичні філософські дисципліни, а й спеціальні науки викладати на філософському рівні, виходячи не так з поточних потреб, як з інтересів «чистої науки», тобто у координатах певного світогляду, у контексті проблем, що виникали на її історичному шляху, в постійному діалозі конкуруючих поглядів.

Як бачимо, фрагментарна інформація, яку несуть архівні джерела виявилась критично важливою для відтворення стандартів викладання педагогічних дисциплін, з'ясування характеру педагогічного теоретизування, специфіки і тенденцій розвитку київської академічної педагогіки

XIX – початку XX століття. Значення архівних документів також важко переоцінити при розв'язанні задач відтворення загальних інституційних і специфічних регіональних умов розвитку академічної педагогіки. Однак це вже тема для іншої розвідки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гогоцкий С. С. Введение в педагогику / С. Гогоцкий // Журнал Министерства народного просвещения. – 1855. – № 4. – С. 39–78.
2. Гогоцкий С. С. Программа чтений по предмету педагогики студентам седьмого семестра, во втором полугодии 1851 – 1852 ак. г. [Рукопис] // Программы преподавания на второе полугодие 1851 – 1852 уч.г. – ДАК. – Ф. 16. – оп. 465. – Спр. 859. – Арк. 4–11.
3. Гревс И. М. История в краеведении / И. Гревс // Краеведение. – 1926. – № 4. – Т. III. – С. 487–508.
4. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : [моногр.] / Н. М. Дем'яненко ; М-во освіти України, Ін-т педагогіки АПН України. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.
5. Дильтей В. Литературные архивы и их значение для изучения истории философии / В. Дильтей // Вопросы философии. – 1995. – № 2. – С. 124–136.
6. Классный журнал I курса (1912 – 1913) [Рукопис]. – ЦДІАК. – Ф. 711. – Оп. 3. – Спр. 3628. – 30 арк.
7. Конспекты лекций (Г. Е. Жураковский) по русской истории, истории Византии, истории и теории педагогики [Рукопис]. – ЦДІАК. – Ф. 1720. – Оп. 1. – Спр. 49. – 89 арк.
8. Обозрение преподавания в Университете Св. Владимира и Нежинском историко-филологическом институте кн. Безбородко [Рукопис]. – ЦДІАК. – Ф. 707. – Оп. 162. – Спр. 39. – 101 арк.
9. Отчет о состоянии и действиях Университета Св. Владимира за 1859 – 1860 уч. год [Рукопис]. – ДАК. – Ф. 16. – Оп. 465. – Т. 1. – Спр. 127. – 234 арк.
10. Отчет о состоянии и деятельности ВИНО им. М. П. Драгоманова в Киеве за II полугодие 1922 г. [Рукопис] // Матеріали про учбово-виховну роботу КІНО та робфаку при ньому за 1921 – 1924 навч. роки. – ЦДАВОВ. – Ф. 166. – Оп. 2. – Спр. 1077. – Арк. 58–122.
11. Пиксанов Н. К. Областная литература в первой четверти XIX века / Н. К. Пиксанов // История русской литературы. В 10 т. Т. V. : Литература первой половины XIX века. Ч. 1. / АН СССР. Ин-т лит. (Пушкин. Дом). – М.; Л. : Изд-во АН СССР, 1941. – С. 339–352.
12. Уитли Р. Когнитивная и социальная институализация научных специальностей и областей исследования / Richard Witley // Научная деятельность : структура и институты : сб. пер. [с англ. и нем.] / [сост., общ. ред. и вступ. ст. Э. М. Мирского, Б. Г. Юдина]. – М. : Прогресс, 1980. – С. 218–257. – (Логика и методология науки).
13. Учебный план гуманитарного отдела факультета профобра ВИНО им. Драгоманова на 1922-1923 уч. г. Философско-педагогический цикл [Рукопис] // Учебные планы и программы за 1922 – 1924 гг. – ДАК. – Ф. Р-346. – Оп. 1. – Спр. 35. – 57 арк.
14. Юркевич П. Д. Чтения о воспитании с программою 1866 г. [Рукопис]. – ІР НБУВ. – ДА 354 Л (Муз. 818в). – № 1. – 170 арк.

Аннотация

С.Л.Кузьмина

Архивные документы в реконструкции истории академической педагогики XIX – начала XX вв.

В статье проанализированы познавательные возможности культурологического подхода при исследовании истории академической педагогики в Украине. Представлена разработанная на его основе типология архивных документов как источников реконструкции стандартов преподавания педагогики в киевской высшей школе XIX – начала XX вв.

Ключевые слова: *академическая педагогика, архивные источники.*

Summary

S.L.Kuzmina

Archival Documents in the Reconstruction of the History of Academic Pedagogy of XIX – the Beginning of XX Centuries

The paper analyzes the cognitive possibilities of culturological approach in the study of the history of academic pedagogy in Ukraine. The typology of archival documents as sources of the reconstruction of the standards of teaching pedagogy in Kiev higher institutions of XIX – the beginning of XX centuries which was developed on the ground of this approach is presented.

Key words: *academic pedagogy, archival sources.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 371.014.15:811.161.2»1960-1970»(09)(045)

С.О.КУТОВА,
викладач, аспірантка
(м.Хмельницький)

Нормативно-правове регулювання навчання української мови в середній школі у 60 – 70-х рр. ХХ століття

У статті здійснено аналіз нормативно-правових документів з питань освіти 60-70-х рр. ХХ ст. Акцентовано на ролі закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям» щодо розвитку народної освіти та навчання української мови зокрема. Простежено динаміку здійснення реорганізаційних заходів у шкільній мережі Української РСР. Відображено вплив політики тодішнього уряду на навчально-виховний процес у школах. З'ясовано об'єктивні складності навчання української мови, обумовлені низкою реформаторських заходів, які проводилися Міністерством освіти УРСР, Радою Міністрів та ЦК КПУ.

Ключові слова: *система народної освіти, розвиток освіти, реформа освіти, середня школа, навчання української мови*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Домінуючою тенденцією сучасного суспільства є розвиток інноваційних процесів в освіті. Проведення історико-педагогічного аналізу розвитку освіти зазначеного періоду дає можливість урахувати досягнення та виокремити позитивні та хибні позиції, які можуть мати вплив на успішне вирішення низки освітянських завдань, пов'язаних з навчанням української мови в школі на сучасному етапі.

Аналіз досліджень і публікацій… Питання нормативно-правового регулювання навчання української мови в середній школі розкривається у дослідженнях багатьох науковців. Так, А.Д.Боднар у праці «Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917-1967)» частково розглядає процес становлення шкільної освіти в УРСР, акцентуючи на розвитку виховання в Україні. М.С.Гриценко у «Нарисах з історії школи в Українській РСР (1917-1965)», К.Ф.Присяжнюк у праці «Новий етап в розвитку радянської школи на Україні» подають аналіз розвитку системи освіти. Зміни в системі освіти ХХ століття проаналізовано у дисертаційних дослідженнях Л.І.Айнакіної «Партийно-государственная политика в сфере народного образования в РСФСР (1922-1991)» та Л.Д.Березівської «Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті». Проблему впливу реформаторських процесів на розвиток шкільної освіти в Україні на початку ХХ століття також розглядали С.У.Гончаренко, Н.П.Калениченко, В.К.Майборода, Б.М.Ступарик та ін. Досліджували проблему реформування змісту шкільної освіти М.Я.Антонець, О.В.Сухомлинська та ін., розвиток освіти і педагогічної думки в Україні – О.І.Пометун, В.С.Курило, М.Ю.Рисіна та ін. Проте аналіз науково-педагогічних джерел дає нам підстави стверджувати, що проблема нормативно-правового регулювання навчання української мови в школі досліджена недостатньо.

Формулювання цілей статті… Метою цієї статті є дослідження нормативно-правового регулювання навчання української мови в середній школі у 60 – 70рр. ХХстоліття.

Виклад основного матеріалу… Як свідчать дослідження, навчання української мови в середній школі у 60-70-х рр. ХХ століття тривалий час перебувало як і під потужним ідеологічним впливом, так і декларувалося нормативно-правовими документами з питань освіти.

Так, Законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», прийнятим сесією Верховної Ради УРСР 17 квітня 1959 р.,було визначено таку систему шкільної освіти: загальна обов'язкова восьмирічна освіта для дітей і підлітків віком від 7 до 15-16 років; повна середня освіта молоді, починаючи з 15-16-річного віку; широке залучення школярів до доступних у їх віці форм суспільно корисної праці. Закон мав вступ та чотири розділи: «Про середню школу», «Про професійно-технічну освіту», «Про середню спеціальну освіту», «Про вищу школу». Варто зазначити, що серед здобутків розвитку освіти в Україні зверталася увага й на те, що до революції 1917 р. не було жодної державної школи з українською мовою навчання, а на час прийняття Закону налічувалося понад 25 тис., що забезпечувало навчання дітей рідною мовою [4, с.5].

Реорганізація семирічних шкіл у восьмирічні була проведена протягом 1959-1962 рр. У невеликих населених пунктах залишились початкові школи в складі 1-4 класів, після закінчення яких діти повинні були переводитись у 5 класи найближчих шкіл [3, с.222].

На вивчення української мови мало вплив і те , що в законі зазначалося, що навчання в школах усіх типів на Україні здійснюється рідною мовою учнів . У школах з українською або іншою мовою навчання (молдавською, румунською, польською, угорською) робився акцент на вивчення російської мови як могутнього засобу спілкування і зміцнення дружби народів СРСР [4, с.10].

Негативний вплив на навчання української мови мало й положення про вибір батьками мови навчання дитини, що поглиблювало русифікаторську політику уряду стосовно української системи освіти у напрямку формування «єдиної нації» – радянського народу. Таким чином, закон про школу вносив не лише позитивні зміни, а й мав негативні характеристики, зокрема сприяв збільшенню російськомовних шкіл, русифікації змісту освіти, що позначилось на навчанні української мови в школі.

У 1959-1960 рр. в результаті здійснення низки реорганізаційних заходів у шкільній мережі відбулися відчутні зміни: на базі деяких початкових шкіл поступово відкривались восьмирічні школи – так звані прогресивки; частину семирічних (восьмирічних) шкіл і майже всі середні школи-десятирічки було реорганізовано в середні трудові політехнічні школи [3, с.224].

У рішеннях XXI з'їзду КПРС (1959 р.) «Про контрольні цифри розвитку народного господарства СРСР на 1959-1965 рр. « відмічено потребу зв'язку навчання з життям. Це означало, що необхідно було забезпечити організацію та належне обладнання навчальних майстерень при восьмирічних школах і можливість залучення школярів до суспільно корисної праці з метою поєднання навчання з продуктивною працею на промислових підприємствах, у колгоспах або спеціальних майстернях [7, с.18–19]

У 1961 р. на XXII з'їзді Комуністичної партії України велику увагу було приділено питанням перебудови системи освіти і поставлено вимогу про поєднання навчання з життям, із суспільно корисною працею.

У зв'язку з такими тенденціями в навчальні плани 1959-1960 н.р. було внесено деякі корективи: в їх основу покладено підготовку до активної трудової діяльності в народному господарстві [7, с.23]. Аналізуючи такі зміни в системі освіти, зауважимо, що на навчанні, зокрема української мови, негативно позначилось право вибору батьками мови навчання дітей, збільшення кількості годин на вивчення російської мови (це спричинило зростання російських шкіл); перевантаження навчальних програм виробничим навчанням.

Реформа школи була проголошена без ґрунтовної науково-педагогічної розробки,педагогічного експерименту, однак у цілому обговорення нового Закону про школу, розробка та зміст плану переходу на нову систему, зміст шкільної освіти свідчать про виважений підхід Міністерства освіти УРСР до запровадження реформи.

Перебудова роботи школи вимагала від органів народної освіти посилити організаційно-педагогічне керівництво навчально-виховним процесом, запровадити систематичний і дієвий контроль за роботою шкіл і вчителів. Міністерство освіти УРСР і його органи зміцнили інспекторський склад, висунувши на цю роботу досвідчених учителів і здійснивши курсові заходи по їх перепідготовці. З 1959 по 1964 р. тільки на курсах Центрального інституту підвищення кваліфікації вчителів було перепідготовлено близько 1500 шкільних інспекторів . Видано посібник Є.С.Березняка і В.Г.Стіоси «Питання інспектування роботи школи і вчителя» (1964 р.). Проблеми контролю за роботою шкіл і вчителів неодноразово розглядалися на нарадах завідуючих обласними і районними відділами народної освіти, шкільних інспекторів, директорів і завучів шкіл [7, с.152].

Для підвищення фахової кваліфікації педагогічних працівників був організований постійно діючий семінар, який проводився два рази на місяць– в суботу першого і третього тижня кожного місяця, з 10 до 13 години, відповідав за цю ділянку роботи начальник управління шкіл «Є.С.Березняк [10, арк.64].

У наказі № 286 від 18 грудня 1978 році «Про підсумки атестації вчителів у 1978 р.» зазначалося, що атестовано 64, 9 тис. чоловік, це складає 17,2% від загальної кількості вчителів, які підлягали атестації . Було прийнято такі рішення: відповідають займаній посаді і заслуговують заохочення – 26,6%; відповідають займаній посаді – 62,7; відповідають займаній посаді за умови виконання певних рекомендацій – 11, 1%; не відповідають займаній посаді – 3 вчителі [13, арк.140]. Такі заходи зміцнювали основу для розвитку освітньої системи в цілому, позитивно впливали на покращення якості викладання в школі, української мови зокрема. Діти стали вчитися з більшим інтересом, підвищилась їх успішність, зміцнилася дисципліна.

У 1963-1964 н.р. здійснено повний перехід на нову систему шкільної освіти. У Постанові від 10 серпня 1964 р. ЦК КПРС та Ради Міністрів СРСР «Про зміну строку навчання в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням» зазначався новий термін навчання (замість трирічного – дворічний) в середніх загальноосвітніх трудових політехнічних школах з виробничим навчанням на базі 8-річних шкіл [5, с.218].

У 1964 році 15 серпня Академія наук СРСР і Академія педагогічних наук РСФСР спільною постановою створили комісію, при якій було організовано ще 15 предметних робочих комісій з учених, учителів на чолі з академіками АН СРСР, АПН РСФСР О.М. Арсеньєвим, К.А.Івановичем, О.І.Маркушевичем та ін. [1, с.189].

Діяльність таких комісій мала безпосередній вплив на освітній процес (на навчання української мови зокрема). Результатом їх дворічної роботи став Типовий навчальний план і програми (1966 р.), де висвітлювалися основні ідеї побудови нового змісту освіти, також було збільшено кількість годин на факультативні заняття (за вибором учнів) за рахунок зменшення кількості годин на обов'язкові предмети, введено самостійний предмет «Трудове навчання» для забезпечення в учнів культури праці, міцних трудових умінь і навичок [1, с.191].

У Доповідній записці Міністерства освіти до Ради Міністрів УРСР (25 травня 1970 р.) сказано, що Міністерство освіти СРСР розробляло підручники з таких предметів: математика, історія, суспільствознавство, географія, біологія, фізика, астрономія, креслення, трудове навчання для 4-10 класів [11, арк.32–34].

Як бачимо, серед переліку немає підручників української мови та літератури, що негативно впливало на вивчення цих дисциплін у школі.

У Статуті середньої загальноосвітньої школи (8 вересня 1970 р.) школа проголошувалася єдиною трудовою, політехнічною, безкоштовною, позарелігійною, спільною для хлопчиків та дівчаток. Стосовно мови навчання, то у статті 3 було зазначено, що батьки або особи, які їх заміняють, мають право обрати для дітей за бажанням школу з відповідною мовою навчання, учні за бажанням можуть вивчати мову іншого народу СРСР [9, с.3–5]. Зауважимо, що така тенденція мала вплив на збільшення російськомовних шкіл у країні (1958–1959 н.р. – 84,8 % шкіл з українською мовою навчання, 1971–1972 н.р. – 80 % (мінус 4038 шкіл з українською мовою навчання) [2, с.292], відповідно зменшилась кількість годин української мови.

У 1974 р. Верховна Рада УРСР схвалила Закон УРСР «Про народну освіту» згідно з Основами законодавства СРСР і союзних республік.

У доповідній записці Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР та ЦК КПУ з питань народної освіти (26 лютого 1974р.) зазначалося, що «у відповідності з встановленим порядком директори шкіл розглядають заяви батьків і задовольняють їх прохання про звільнення їх дітей від вивчення української мови. За вибірковими даними обласних відділів народної освіти, від вивчення української мови в середньому звільнено 3-5 % учнів 2-8 класів» [12, арк. 86–87].

Негативний вплив на навчання української мови мали також і такі факти: учні, які раніше не вивчали української літератури, за заявами батьків звільнялися від її вивчення; учні, які не володіли українською мовою, на уроках української літератури могли відповідати російською мовою.

Міністерство освіти подало до ЦК Компартії України низку пропозицій щодо поліпшення вивчення української та російської мов у школах УРСР. Важливим було і те, що Міністерство рекомендувало посилити відповідальність керівників шкіл і органів народної освіти за дотриманням Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту стосовно мови навчання в загальноосвітній школі, а також розширити мережу шкіл з поглибленим вивченням російської мови та літератури і збільшити охоплення учнів факультативними заняттями [12, арк.121–126].

У жовтні 1976 р. у м.Одесі відбулася Республіканська науково-практична конференція «Шляхи підвищення ефективності вивчення російської мови в школах УРСР у руслі рішень ХХУ з'їзду КПРС», рекомендації якої були покладені в основу рішення колегії (26 жовтня 1976 р.) та відправлені до всіх освітніх установ. Перед обласними відділами освіти ставилися такі завдання: розробити і провести конкретні заходи для вдосконалення та викладання російської мови та літератури в школах; забезпечити збільшення кількості шкіл і класів з поглибленим вивченням російської мови та літератури; завершити роботу зі створення та обладнання кабінетів російської мови в усіх школах республіки. Педагогічна преса мала висвітлювати роль російської мови та літератури в напрямі «формування комуністичних переконань», інтернаціонального та патріотичного виховання учнів, а також кращий педагогічний досвід викладання російської мови та літератури. Телебачення і радіо були зобов'язані організовувати систематичні передачі для осіб, які вивчають російську мову. Видавництва «Радянська школа», «Вища школа» повинні були забезпечити видання «покращеної якості поліграфічного виконання навчальної та методичної літератури з російської мови і літератури для вчителів, учнів, студентів» [6, с.4–6] Такі заходи нівелювали значення вивчення української мови в школі і формували в учнів зневагу до рідної мови та культури.

У 1977 р. ЦК КПРС та Рада Міністрів СРСР прийняли Постанову «Про подальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці». Постанова нічого нового в освіту не вносила, а лише закріпила визначені раніше напрями змін в освітній галузі: розвиток загальної середньої освіти; удосконалення трудового навчання та підготовка учнів до вибору професії; зміцнення зв'язку виробництва з матеріально-технічною базою шкіл; посилення уваги до трудового виховання учнів; підвищення ролі гуманітарних предметів як

основи формування «марксистсько-ленінського світогляду, радянського патріотизму і пролетарського інтернаціоналізму» [8, с.7].

Було переглянуто навчальні плани і програми: на вивчення української мови і літератури в 9 класі шкіл з українською і російською мовами навчання відводилось замість чотирьох три години на тиждень; вивчення української літератури другої половини XIX – початку XX ст. скоротилося на одну тижневу годину; у 10 класі знято вивчення української і російської мов або ж передбачено вивчення їх на факультативних заняттях [14, арк.113–114].

Офіційно процес русифікації закріпила Постанова Ради Міністрів УРСР «Про заходи подальшого удосконалення вивчення і викладання російської мови в УРСР (2 листопада 1978 р.) [2, с.298].

Висновки… Таким чином, прийняття законів та постанов «Про зміцнення зв'язку школи з життям», «Про народну освіту», «Про заходи щодо подальшого удосконалення вивчення і викладання російської мови», «Про подальше вдосконалення навчання», наказу про підсумки атестації вчителів, створення предметних комісій мало позитивний вплив на розвиток народної освіти, проте не створювало належних умов для навчання української мови в середній школі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Айнакина Л. И. Партийно-государственная политика в сфере народного образования в РСФСР (1922-1991) : [моногр.] / Л. И. Айнакина. – М. : В.Секачев, 2001. – 304 с.
2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
3. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965) / М. С. Грищенко ; за ред. доцента С. А. Литвинова. – К. : Радянська школа, 1956. – 259 с.
4. Закон про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР. – К. : Рад. шк., 1959. – 26 с.
5. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сб. док. 1917-1973 гг. / сост. : А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузірев, Л. Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
6. Об итогах Республиканской научно-практичной конференции «Пути повышения эффективности изучения русского языка в школах Украинской ССР в свете решений XXУ съезда КПСС // Зб. наказів та інструкцій М-ва освіти УРСР. – 1977. – № 1. – С. 4–6.
7. Присяжнюк К. Ф. Новий етап в розвитку радянської школи на Україні / К. Ф. Присяжнюк. – К. : Рад. шк., 1966. – 158 с.
8. Про завдання органів народної освіти і шкіл по виконанню рішень XXУ з'їзду партії, постанови ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про дальше вдосконалення навчання, виховання учнів загальноосвітніх шкіл і підготовки їх до праці»: доповідь міністра освіти СРСР М. О. Прокоф'єва на Всесоюзному з'їзді вчителів // Рад. школа. – 1978. – № 3. – С. 3–13.
9. Про Статут середньої загальноосвітньої школи// Зб. Наказів та інструкцій М-ва освіти УРСР. – 1970. – № 22. – С. 3–9.
10. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 4061. Розпорядження та директивні листи Міністерства освіти УРСР з №1-р по №48-р (10 січня – 31 грудня 1964 року), 75 арк.
11. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 7418 (Доповідні записки управління до Ради Міністрів УРСР про заходи до поліпшення підготовки і видання шкільних підручників та забезпечення ними учнів загальноосвітніх шкіл УРСР за 1970 р., 63 арк.
12. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 8677 Доповідна записка Міністерства освіти УРСР до Ради Міністрів УРСР та ЦК КПУ з питань народної освіти (26 лютого 1974р.), 201 арк.
13. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр. 8954. Накази Міністра УРСР по основній діяльності з №245 по№310 (3листопада – 29 грудня 1978), 275 лист.
14. ЦДАВО України. – Ф. 166. – Оп. 15. – Спр.8974. Про навчальні плани загальноосвітніх шкіл УРСР на 1978-79н.р. (5 травня 1978) (Документи,направлені до ЦК Компартії України, Ради міністрів та ін. державних органів з питань народної освіти (інформації, довідки, листування). 1 березня – 30 червня 1978р., 169 арк.

Аннотация

С.А.Кутовая

Нормативно-правовое регулирование обучения украинскому языку в средней школе в 60-70-х гг. XX века

В статье осуществлен анализ нормативно-правовых документов по вопросам образования 60-70-х гг. XX ст. Акцентировано внимание на роли закона «Об укреплении связи школы с жизнью» в развитии народного образования и преподавания украинского языка в частности. Прослежена динамика осуществления реорганизационных мероприятий в школьной сети Украинской ССР. Отображено влияние политики правительства на учебно-воспитательный процесс в школах. Выяснены объективные сложности обучения украинскому языку, обусловленные рядом реформаторских мероприятий, которые проводились Министерством образования УССР, Советом Министров и ЦК КПУ.

Ключевые слова: *система народного образования, развитие образования, средняя школа, обучение украинскому языку.*

Summary
S.O.Kutova
Normative Legal Regulation of Teaching the Ukrainian Language in Secondary School in the 1960s-1970s of XX century

The analysis of educational normative legal documents of the 1960s-1970s has been done in the article. The attention is drawn to the role of the law «On Strengthening of Connection of School with Life» in the development of public education and teaching the Ukrainian language in particular. The dynamics of conducting reorganizational measures in the system of schooling of Ukrainian SSR has been traced. The influence of politics of the government of that time onto the educational process at schools has been reflected. Objective complications of teaching the Ukrainian language, stipulated by the number of reformatory actions, which were conducted by the Ministry of Education of Ukrainian SSR, Council of Ministers and Central Committee of Communist Party of Ukraine have been cleared up.

Key words: *system of public education, development of education, secondary school, teaching the Ukrainian language.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)

В.М.КУШНІР,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Умань)

Історіографії проблеми профільної диференціації середньої школи протягом ІІ половини XIX століття

У статті розглядається історіографія імперського періоду проблеми впровадження профільної диференціації у середній школі Російської імперії протягом ІІ половини XIX століття. Охарактеризовано роботи загального характеру по історії розвитку шкільної освіти в яких висвітлено окреслену проблему та низку праць сучасників тих змін, їх позицію у протистоянні між класичною та реальною освітою. Визначено, що історіографія заявленого періоду є важливим джерелом глибоких різнобічних знань по означеній темі. Однак вона ще не створила необхідної сукупності знань для узагальнень проблеми впровадження профільної диференціації у середній школі Російської імперії протягом ІІ половини XIX століття, її механізмів реалізації та прийняття тогочасним суспільством цих освітніх змін.

Ключові слова*: профільна диференціація, класична та реальна гімназії, реалісти та гуманісти.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Модернізація вітчизняної системи середньої освіти, а саме профільна диференціація її старшої ланки, має свої історичні аналоги. На різних історичних етапах система середньої освіти зазнавала суттєвих змін, які відображали освітню політику в державі. Історична ретроспектива дозволяє розглянути даний процес в динаміці, виявити досягнення та помилки, визначити тенденції розвитку на сучасному етапі.

Аналіз досліджень і публікацій… Питання становлення профільної школи перебуває в центрі уваги багатьох дослідників, зокрема таких, як Л.Березівська, Н.Бібік, М.Бурда, Л.Ващенко, Л.Денисенко, Г.Єгоров, Л.Калініна, В.Кизенко, О.Локшина, В.Луговий, Ю.Мальований, О.Корсакова, Л.Онищук, А.Самодрин, С.Трубачова, Н.Шиян та інш.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми... Окремі аспекти розвитку середньої школи ІІ половини XIX століття висвітлено в працях сучасних науковців Л.Березівської, М.Бурди, Л.Гаєвської, Н.Дмітренко, Н.Побірченко, О.Сухомлинської, Т.Шаравари та інш. Однак питань історіографії проблеми профільної диференціації середньої освіти ІІ половини XIX століття деякі з них торкалися лише побіжно, звертаючись до їх розгляду у зв'язку з вивченням інших освітніх процесів, що відбувалися в Російській імперії.

Формулювання цілей статті… Ми плануємо різнобічно висвітлити імперську історіографію проблеми розвитку профільного навчання у вітчизняній школі протягом ІІ половини XIX століття.

Виклад основного матеріалу… Одразу зазначимо, що під профільним навчанням розуміємо «вид диференціації й індивідуалізації навчання, що дає змогу за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього простору повніше враховувати інтереси, нахили і здібності учнів, створювати умови для навчання старшокласників відповідно до їх професійних інтересів і намірів щодо продовження здобуття освіти» [11, с.1].

Проблема профільного навчання в історії вітчизняної школи є не новою. Профільність в різних варіантах вводилася в освітній процес неодноразово, тому накопичено чималий досвід її реалізації.

Особливий інтерес для нас представляє впровадження профільного навчання у школі Російської імперії протягом ІІ половини ХІХ століття.

В окреслений період в Російській імперії існувало велике розмаїття шкіл в основі яких лежала станова диференціація. Повноцінним державним навчальним закладом, який забезпечував загальну середню освіту була чоловіча гімназія. З ІІ половини ХІХ століття через зростаючий вплив природничих наук в умовах швидкого розвитку капіталізму в Російській імперії значної уваги набули ідеї розвитку загальної реальної освіти в середній школі, що спричинило поступове її протистояння із загальною класичною освітою. На практиці, відповідно «Статуту гімназій та прогімназій» (1864 рік), ці ідеї реалізувалися в спробу запровадження профільної диференціації в середній освіті в ході якої враховувалися потреби, інтереси та здібності учнів, а також їх професійне самовизначення.

Згідно статуту було узаконено три типи середньої школи: 1) класична гімназія з двома стародавніми мовами викладання; 2) класична з однією мовою викладання; 3) реальна гімназія без стародавніх мов. Даний документ затверджував ідею існування різних напрямів в загальній середній освіті і відповідно різних типів середніх навчальних закладів, кожен з яких вирішував власне коло завдань, працював за різними навчальними програмами, однак, випускники яких мали рівні права при вступі до університету. Біфуркація у старших класах гімназій допомагала подолати перевантаження навчальних предметів та сприяла свідомому підходу молоді до визначення майбутнього факультету навчання.

Ці зміни тривали до 1871 року, коли відбулася чергова реорганізація середньої школи в традиціях консерватизму та охоронно-ідеологічної політики, відповідно якої класична гімназія до кінця ХІХ століття вважалася основним типом середньої школи. Станова диференціація закладів освіти знову зайняла панівне місце в освітній політиці.

Проблема впровадження профільної диференціації в навчальний процес середньої школи в означений період та особливості протистояння між класичною і реальною загальною освітою цікавила значне коло дослідників. Сучасники цих змін намагалися переосмислити їх та зайняти певну позицію в цьому протистоянні. Цілком зрозуміло, що така ситуація породила науково-педагогічну полеміку між реалістами та гуманістами, яка тривала протягом всієї ІІ половини ХІХ століття.

До досліджень загального характеру по історії розвитку шкільної освіти відноситься робота російського педагога, історика С.В.Рождественського «Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения. 1802-1902» [12], в якій всебічно висвітлено хід реформи середньої освіти в 60-х роках ХІХ століття. Цінним є те, що робота написана на основі архівних документів центральних відомств Російської імперії і містить вагомий фактичних матеріал з проблеми диференціації середньої системи освіти в означений період. С.В.Рождественський ґрунтовно проаналізував освітню політику самодержавства стосовно шкільництва протягом ІІ половини ХІХ століття, поверхово висвітлив полеміку між реалістами та гуманістами, а також побіжно торкнувся питань практичного запровадження існування двох типів середніх навчальних закладів: класичних та реальних.

Освітню політику самодержавства щодо середньої школи протягом означеного періоду, з опорою на офіційні джерела, висвітлено в праці Є.Шміда «История средних учебных заведений в России» [13]. Вчений глибоко проаналізував дискусію прихильників реальної та класичної загальної освіти протягом реформування середньої школи 60-х років. З цього аналізу стає зрозуміла його позиція як представника охоронно-консервативного напряму та прихильника класичної середньої освіти.

Особливу увагу заслуговує робота історика О.І.Мусіна-Пушкіна «Среднеобразовательная школа в России и ее значение» (1915 рік) [8]. В роботі вчений проаналізував становлення та розвиток середньої школи в Російській імперії, зокрема і в ІІ половині ХІХ століття. Критикуючи багатопредметність та перегруженість навчальних курсів середньої школи протягом всього ХІХ століття, О.І.Мусін-Пушкін відстоював потребу введення в старших класах середньої школи біфуркації. На його думку, «біфуркація дає можливість гімназистам старших класів вибирати відповідно своїм здібностям, цикл навчальних предметів,… визначати майбутній факультет, виявити свої інтереси до тих предметів, які їх особливо цікавлять» [8, с. 63]. В роботі вчений дає оцінку середній освіті в імперії та пропонує своє бачення змісту та організації середньої школи. Будучи прихильником існування двох типів середньої школи, автор підсумовував, що «*класична школа (з двома мовами викладання) не може і не повинна бути основним типом середньої школи в Росії*» (вид. авт.). Тому що вона не відповідає вимогам часу. Однак вона може бути необхідною і корисною для тих, «хто бажає поступати до університету чи займатися філологією, історією, літературою, філософією», для тих хто хоче отримати «ґрунтовну наукову освіту». І таких класичних гімназій не повинно бути багато. Всі ж інші гімназії повинні надавати загальну середню освіту «з обов'язковим вивченням двох іноземних мов»[8, с.153–155]. Водночас автор застерігав про введення

ранньої спеціалізації в середній школі, зазначаючи, що реальний курс повинен мати теоретичний характер [8, с.58].

Характеристика змісту освіти в гімназіях протягом ІІ половини XIX століття аналіз навчальних планів, опис нормативних документів, які регулювали діяльність гімназій подано в роботі І.Альошинцева «История гимназического образования в России. (XVIII и XIX вв.)» (1912 рік) [1]. Головне завдання дослідження автор визначає так: «…нас цікавить історична доля гімназії як середньої загальноосвітньої державної школи» [1, с.4].

Важливим для нашого дослідження є те, що в цій роботі детально проаналізовано діяльність Міністерства народної освіти в справі розробки шкільної реформи 60-х років; зміни, яких зазнала середня освіта після прийняття статуту 1864 року; полеміка між прихильниками класичної та реальної освіти.

Також в роботі І.Альошинцева подано тексти важливих документів, зокрема записки президента Імперської Академії наук Д.М.Блудова «О желательных изменениях в учебных заведениях Министерства» (1850-1852 рр.). Цінним для нас цей документ є тому, що в ньому вперше офіційною особою було висловлено думку про необхідність поряд із класичної освітою надавати в середній школі і реальну. Дана ідея згодом лягла в основу «Статуту гімназій та прогімназій» (1864 рік).

Ґрунтовним історичним джерелом з питань особливостей середньої освіти означеного періоду є праця міністра народної освіти (1861–1863) О. Головніна «Записки для немногих» [4], в якій на конкретному матеріалі висвітлюється стан освіти загалом та стан середньої освіти зокрема в першій половині 60-х рр. XIX ст.

Освітня реформа 60-х років XIX століття проходила в атмосфері широкої гласності. В роботу над матеріалами реформи були задіяні відомі педагоги, вчені та суспільні діячі, зокрема М.Х.Вессель, В.І. Водовозов, Д.Д.Семенов, Р.А.Шарбе, Н.І.Костомаров та інш. Їх роботи становлять також для нас особливу цінність.

Зокрема низка праць педагогічного діяча і письменника М.Х.Весселя («Учебный курс гимназий», 1866 р., «Руководство к преподаванию общеобразовательных предметов», 1873-74 р.р., «Наша средняя общеобразовательная школа», 1903 р.) відрізняється науковим підходом, глибоким вивченням західноєвропейських освітніх систем. У своїх роботах пропонував використовувати кращі європейські зразки в практиці вітчизняної освітньої системи.

М.Х.Вессель склав проекти демократичної реформи народної освіти, які не були реалізовані. В основу системи народної освіти дослідник пропонував покласти обов'язкову загальну освіту в поєднанні з професійною; шкільна система включала народну 8-річну школу і 4-річну середню школу. За думки вченого, програми закладів загальної та професійної освіти повинні бути пов'язані між собою, що давало б можливість вільного переходу із загального навчального закладу до професійного.

В праці «Учебный курс гимназий» (1866 р.), М.Х.Вессель ґрунтовно проаналізував навчальні програми класичних та реальних гімназій 1864 року, визначив їх недоліки та розробив власну програму гімназійного курсу. Вчений зазначав, що «ні гімназії, ні реальні училища не є школами загальної освіти тому що в них немає зосередженості – навчання на кількох предметах, немає розвитку духовних здібностей шляхом вправляння на невеликому по об'єму матеріалі. В цих курсах немає головного предмета: всі предмети виступають у навчальному плані як однаково важливі» [3]. Виступав за класичну освіту з ухилом на стародавні мови, природознавчі науки вважав «занадто спеціальні для школи, не доведені до ступеня наукової обробки». Примітно, що в роботі «Наша средняя общеобразовательная школа» (1903 р.), яка була написана ним на закаті життя, зазначено, що «наша так звана класична система виявилася псевдокласичною і протягом її існування у нас повністю втратилося саме розуміння про загальну освіту, і донині ми відшукуємо придатну для нас середню загальноосвітню школу» [2, с.57].

Важливим для нашого дослідження є шеститомник зведень «Замечаний на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ», виданий 1862 року за сприянням В.І.Водовозова. В роботі зібрано погляди громадськості, педагогічної спільноти на проблеми шкільної освіти 1860- х років, зокрема подана і полеміка між реалістами та гуманістами [5].

Особливу цінність для аналізу поставленої проблеми в нашому дослідженні має праця російського педагога П.Ф.Каптерєва «История русской педагогии», у якій автор розкриває свої погляди на шкільну реформу 60-років XIX століття. П.Ф.Каптерєв вважав, що реформаторські зміни, які відбулися в системі середньої освіти «відповідають і нашій історії і новим освітнім потребам: гімназії із двома стародавніми мовами, гімназії із однією латинською мовою і гімназії без стародавніх мов (реальні). Вірний шлях розвитку середньої школи і є в тому, щоб надати можливість кожному типу середньої школи відбиватися в найбільш доцільну форму» [6, с.501]. Тому

вважав, статут 1871 року, відповідно якого єдиним типом середньої школи встановлювалася класична гімназія, порушив напрям вірного напряму розвитку середньої системи освіти, а насадження класицизму – значним «кроком назад». Однією з причин такого хибного курсу вважав наявність великої частки політики в освітній справі [6, с.524].

Офіційним урядовим виданням, що висвітлювало питання виховання і навчання був «Журнал Министерства народного просвещения» (1834 по 1917 рр.), де друкувалися урядові документи і розпорядження, що стосувалися освіти, статті з проблем освіти. По розпорядженню Міністерства полеміка гуманістів та реалістів висвітлювалася на сторінках Журналу Міністерства протягом1860-1864 рр., а також в інших періодичних виданнях: «Русское слово», «Воспитание», «Русский педагогический весник», «Морской сборник» та інш.

Зокрема досліджувана проблема знайшла відображення і в роботі М.І.Пирогова «Вопросы жизни», яка з'явилася на сторінках відомчого видання «Морський збірник» в 1856 році. В ній вчений привертав увагу суспільства на необхідність загальнолюдської освіти як основи підготовки людини. Вузькоспеціальну направленість в системі виховання М.І.Пирогов вважав серйозною небезпекою. У «Питаннях життя» він писав, що система виховання більше стурбована тим, щоб не пропустити часу і не спізнитися з практичною освітою. А сам вихованець тільки й думає про те, «як би скоріше вступити на практичне поприще, де уже уявляються йому службові нагороди, користь та інші ідеали оточуючого його суспільства» [10, с. 65]. Така позиція приводить до того, що молодь значно переймається зовнішніми та матеріальними вигодами.

На думку М.І.Пирогова, професійна освіта не повинна бути пов'язаною із загальною, ранню спеціалізацію вважав шкідливою [10, с.65]. Поступово. на його думку, сам характер виховання стає все більш спеціальним, одностороннім. Хоча «спеціалізм» дуже необхідний для суспільства, вважав М.Пирогов, однак освіта не може зводитися лише до спеціальної освіти. М.І.Пирогов наголошував на важливості загальнолюдської освіти, вважаючи, що кожна людина перш, ніж стати спеціалістом, отримати спеціальну підготовку, повинна пройти ступінь загальнолюдської освіти.

Професор Р.В.Орбінський у роботі «По поводу проекта нового устава средних и низших народных училищ, подведомственных Министерству народного просвещения» надрукованів у журналі «Русское слово» в 1860 році зазначав, що згідно статуту гімназія повинна підготувати молодь до переходу в університет та в життя. Вчений розглядає потребу введення двох типів загальної освіти. Адже, на його думку, для «судді, адвоката, священика, вченого» і для «військового, купця, фабриканта» необхідна різна освіта: для перших – «загальна гуманна», для других – «загальна реальна». Переконаний, що неможливо в гімназійному курсі об'єднати ці дві освіти [9, с.30].

Протягом означеного періоду в періодиці виходить велика кількість статей К.Д.Ушинського, який вважав, що загальна освіта має бути гуманною, однак, не погоджувався з тим, що істинно гуманна, загальнолюдська освіта дається тільки класичною гімназією. Його точка зору ґрунтувалася на розумінні терміну «гуманна освіта» як розвиток людського духу в широкому сенсі, а не тільки формальний (тобто розумовий) розвиток учня. Педагог вважав, що гуманний розвиток можна забезпечити не лише вивченням стародавніх мов, але і вивченням інших важливих предметів, зокрема: рідної мови, географії, історії, природи і читанням сучасної літератури. Невірне трактування «реалізму», на його думку, розпочинається тоді, коли в науці черпаються не думки, які розвивають та зміцнюють в людині духовний початок, а ті знання, які необхідні для тієї чи іншої галузі практичного життя. Тому К.Д.Ушинський стверджував, що реалізм і гуманізм можна знайти в кожній науці і відмінність між ними полягає не стільки у відмінності змісту наук, скільки у способах їх вивчення.

В ході освітніх реформ активну участь в дискусіях приймали видання М.Н.Каткова та П.М.Леонтьєва «Московские ведомости», «Современный литописец», «Русский весник», які наполегливо пропагували і підносили консерватизм англійської системи освіти і виховання, в основі якої була класична система освіти. Захоплюючись іноземною системою освіти публіцисти наполегливо прагнули втілити класицизм в основу вітчизняної освіти. М.Н.Катков та його однодумці виступали за вивчення в гімназіях стародавніх мов та математики. Необхідність класичної освіти відстоювалася ними як засіб попередження захоплення молоддю вивченням природничих наук, в яких вони вбачали «матеріалізм» та «нігілізм» [7]. Літературно-педагогічна партія Н.М.Каткова відстоювала позицію заснування лише класичних гімназій та повну відмову від реальних гімназій.

Висновки з даного дослідження… Історіографія заявленого періоду є важливим джерелом глибоких різнобічних знань по означеній темі. Однак вона ще не створила необхідної сукупності знань для узагальнень проблеми впровадження профільної диференціації у середній школі Російської імперії протягом II половини XIX століття, її механізмів реалізації та прийняття тогочасним суспільством цих освітніх змін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алешинцев И. История гимназического образования в России. (XVIII и XIX вв.). / И. Алешинцев. – СПб. : Издание О.Богдановой, 1912. – 346 с.
2. Вессель Н. Х. Наша средняя общеобразовательная школа / Н. Х. Вессель. – СПб. : Тип.-литогаф. В. В. Комарова, 1903. – 68 с.
3. Вессель Н. Х. Учебный курс гимназий / Н. Х. Вессель. – Санкт-Петербург : тип. и лит. С. Степанова, 1866. – 39 с.
4. Головнин А. В. Записки для немногих. (Библиотека журнала «Нестор». Т. Х.). / А. В. Головнин. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского Института истории РАН «Нестор История», 2004. – 576 с.
5. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего устройства народных училищ. Ч.2. СПб., 1862. 654 с.
6. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – Пг. : Тип. В. Безобразова и К., 1915. – 746 с.
7. Катков М. Н. Несколько слов вместо современной летописи / М. Н. Катков // Русский вестник. – 1861. – № 1. – С. 478–484.
8. Мусин-Пушкин А. Среднеобразовательная школа в России и ее значение / А. Мусин-Пушкин. – Петроград. : Главное Управление Уделов, Моховая 40, 1915. – 166 с.
9. Орбинский Р. В. По поводу проекта нового устава средних и низших народных училищ, подведомственных Министерству народного просвещения / Р. В. Орбинский // Русское слово. – 1860. – № 6 III раздел. – С. 28–48.
10. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. Вопросы жизни / Н. И. Пирогов. – М. : Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1952. – С. 55–84.
11. Проект концепції профільного навчання в старшій школі [Електронний ресурс]. // Офіційний веб-сайт Міністерства освіти і науки / Громадські обговорення – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/ua/comments/12425-kontseptsiya-profilnogo-navchannya-u-starshiy-shkoli-gazeta-osvita-ukrayini,--33,-vid-19-serpnya-2013-roku
12. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения. 1802-1902 / С. В. Рождественский. – СПб. : Государственная тип., 1902. II. – 786 с.
13. Шмид Е. История средних учебных заведений в России / Е. Шмид. – СПб. : Типография В. С. Балешова, 1878. – 684 с.

Аннотация

В.Н.Кушнир

Историографии проблемы профильной дифференциации средней школы в течение второй половины XIX века

В статье рассматривается историография царского периода проблемы внедрения профильной дифференциации в средней школе Российской империи на протяжении второй половины XIX века. Охарактеризованы работы общего характера по истории развития школьного образования в которых отражена обозначеная проблема и ряд работ современников тех изменений, их позицию в противостоянии между классическим и реальным образованием. Определено, что историография заявленного периода является важным источником глубоких разносторонних знаний по этой теме. Однако она еще не создала необходимой совокупности знаний для обобщений проблемы внедрения профильной дифференциации в средней школе Российской империи на протяжении второй половины XIX века, ее механизмов реализации и принятия тогдашним обществом этих образовательных изменений.

Ключевые слова: *профильная дифференциация, классическая и реальная гимназии, реалисты и гуманисты.*

Summary

V.M.Kushnir

Historiography of the Problem of Profession-Oriented Differentiation of the Secondary School During the Second Half of 19th Century

The article deals with the problem of historiography of imperial period, the introduction of profession-oriented differentiation in secondary schools of the Russian Empire during the second half of the 19th century. The works on the history of the school of a general character which highlighted the problem and a number of works of the contemporaries of those changes, their positions in the confrontation between classical and real education are characterized. It has been determined that the historiography of the specified period is an important source of deep diverse knowledge of that sphere. However, it has not created the necessary body of knowledge for generalization of the problem of implementation of profession-oriented differentiation in secondary schools of the Russian Empire during the second half of 19th century, the implementation mechanisms and the adoption of educational changes by the society of that period.

Key words: *profession-oriented differentiation, classical and real school, realists and humanists.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.013:82-94

М.В.ЛАШКО,
аспірант
(м.Київ)

Просвітницько-педагогічна діяльність М.Грінченко: історіографія дослідження

У статті здійснено історіографічний аналіз педагогічної та просвітницької діяльності М.Грінченко на основі хронологічного і проблемно-тематичного підходів, виділено головні періоди дослідження її творчості й життєвого шляху. Висвітлено особливості вивчення життєтворчості діячки її сучас-никами, радянськими вченими та вченими закордону й еміграції, українсь-кими науковцями в умовах незалежної України. З'ясовано, що просвіт-ницько-педагогічна діяльність М.Грінченко вивчалася побіжно, фрагментар-но, без належної оцінки її внеску в розвиток української педагогічної теорії та шкільної практики.

Ключові слова: *М.Грінченко, просвітницько-педагогічна діяльність, історіографія дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Основою історико-педагогічного дослідження нині є історіографічний метод, оскільки вивчення історіографії будь-якої історико-педагогічної проблеми уможливлює з'ясування ступеня її наукової розробки, осмислення мети, завдань та наукової новизни дослідження. Такий підхід вважають доцільним російські історики педагогіки (Е.Д.Днєпров, А.І.Піскунов та ін.) та українські (Л.Д.Березівська, Н.М.Гупан, О.В.Сухомлинська та ін). Зокрема, український учений Н.М.Гупан наголошує на важливості вивчення наукового доробку вчених про життя та діяльність педагогічних персоналій, особливо тих, які тривалий час перебували поза науково-педагогічним простором і лише нещодавно повернулися з небуття [6]. З огляду на це актуалізується вивчення історіографії даної проблеми. Певною мірою ступінь дослідженості життя та діяльності М.Грінченко висвітлювали в кандидатських дисертаціях українські вчені (Л.Нежива «Літературно-мистецькі та наукові пошуки Марії Загірньої» (2000) та М.Думанська «Організаційно-видавничі та редакторські аспекти діяльності Марії Грінченко» (2010). Однак історіографія просвітницько-педагогічної діяльності М. Грінченко залишається малодослідженою.

Формулювання цілей статті… Мета статті – розглянути історіографію щодо педагогічної та просвітницької діяльності М.Грінченко (1863-1928) на основі хронологічного і проблемно-тематичного підходів. Передусім виділимо головні періоди проведення досліджень її просвітницько-педагогічної діяльності:

І період – праці за життя М.Грінченко (1884-1928);

ІІ період радянський – праці радянських учених (1928 – кінець 80-х років ХХ ст.). Сюди слід віднести і праці закордонних дослідників еміграції (20-ті роки – і до сьогодення);

ІІІ період – дослідження українських науковців в умовах незалежної України (кінець 80-х років ХХ ст. і понині).

Виклад основного матеріалу… Перший період (1884-1928) характеризується бурхливими суспільно-політичними подіями, які дуже швидко змінювали одна одну: перша російська революція 1905-1907 рр., Перша світова війна, повалення самодержавства, Українська революція, Денікінська інтервенція, громадянська війна, встановлення радянської влади в Україні та пов'язана з цим політика радянського уряду (неп, українізація та індустріалізація). У межах цього періоду великий внесок у вивчення особистості М.Грінченко і її творчості зробили вчені, які працювали разом з нею при історико-філологічному відділі Всеукраїнської академії наук (ВУАН). Зокрема, відомий письменник та літературознавець С. Єфремов в «Історії українського письменства» (1919) намагався дослідити її творчу спадщину об'єктивно, без упередженості й політичної заангажованості [15]. До першого періоду можна віднести і присвячені Б. Грінченку праці, в яких згадується про його дружину. Це, зокрема, упорядкована С.Єфремовим брошура «Над могилою Бориса Грінченка»(1910) [25], праці «Життя та праця Бориса Грінченка» М.Плевако (1911) [38], «Борис Грінченко. Про життя його та діла» С.Єфремова (1920) [13].

Другий період радянський (1928 – кінець 80-х років ХХ ст.) пов'язаний з вивченням діяльності М.Грінченко з позицій радянської історіографії. Характерною рисою цього періоду був поступовий наступ радянської ідеологеми на паростки українського національного відродження, переслідування представників української інтелігенції, наслідком чого став процес Спілки визволення України (СВУ). Певне пожвавлення у вивченні творчості діячів української культури спостерігається лише після смерті Й.Сталіна в 1953 р. у період так званої «відлиги», що дала змогу реабілітувати та повернути з небуття ряд несправедливо засуджених у попередні роки діячів. Як

зазначив учений Н.Гупан, такий критерій «добору історико-педагогічного матеріалу призводив до прямого викривлення ідей видатних педагогів минулого, до зведення загальної картини історико-педагогічного процесу в більшовицьку схему» [6, с.28]. М.Грінченко повісили ярлик «українського буржуазного націоналістичного діяча», її погляди штучно замовчувалися, ім'я викреслювалося з історії української педагогіки, а якщо часом дещо і звучало, то упереджено, тенденційно. Пояснення такого підходу вчених до висвітлення спадщини М. Грінченко та інших педагогів цього періоду дає академік О.Сухомлинська, зазначаючи, що «вибір персоналій, висвітлення біографічних фактів життя, змісту і напрямів їх творчості завжди залежали від політичного й ідеологічного впливу. Бували роки, коли історик педагогіки повністю й беззастережно віддавався політиці на шкоду педагогіці» [48, с.38].

Творча спадщина М.Грінченко стала предметом детальнішого розгляду вже після її смерті. Так, у посмертному некролозі (1928) С.Єфремов відзначив неабияку роль діячки у громадському русі кінця XIX – початку XX ст. і вперше висвітлив її участь у створенні Словаря української мови, а також редакторську та перекладацьку діяльність. Водночас учений наголосив, що Російсько-український словник, випущений Державним видавництвом, багато в чому зобов'язаний своєю появою Марії Миколаївні [14].

Участь М.Грінченко у створенні Російсько-українського словника висвітлювалася і в тогочасній пресі. Зокрема, в газеті «Пролетарська правда» (1928) ішлося про те, що на кожній сторінці цього словника залишилися сліди діяльності М. Грінченко, її глибокого чуття народної мови, котре буває властиве тільки вибраним особам [17]. Але така оцінка діяльності просвітниці кардинально змінилася буквально через кілька років після її смерті. Так, уже в 1929 р. влада ініціювала згортання українізації, а влітку того ж року почала міфічний процес СВУ з метою знищення паростків українського відродження. У результаті всіх співробітників М.Грінченко по ВУАН було заарештовано, показово засуджено й репресовано. Смерть урятувала її від арешту й переслідувань, проте не врятувала від посмертного цькування. Так, ім'я М.Грінченко разом з іншими членами ВУАН фігурувало у справі СВУ. ЇЇ охрестили спільницею речника «зоологічного націоналізму» Б.Грінченка, а згодом віднесли до «просвітян-культурників», котрі створили антирадянський культ Б.Грінченка [22].

До раннього радянського періоду належать такі праці: «Борис Грінченко: Нарис життя та діяльності» П.Стебницького (1920) [47], «Педагогічна діяльність Бориса Грінченка» В.Дурдуківського (1929) [12], «Борис Грінченко: критико-біографічний нарис» Л.Смілянського (1930) [45], «Борис Грінченко: Популярно-критичний нарис» С.Рудниченка (1931) [43]. Незважаючи на те, що праці присвячені Б. Грінченку, в них також приділено увагу Марії Миколаївні.

На початку 30-х років розгортається наступ на українську інтелігенцію та українську культуру в цілому, апофеозом якого стала опублікована в центральному педагогічному журналі «Шлях освіти» стаття А. Приходька «СВУ на шкільному фронті» (1930). Її автор, зокрема, зазначав, що роль групи СВУ, до якої віднесли й М.Грінченко, дуже велика, бо її основні завдання – підготувати й виховати кадри майбутніх повстанців для повалення радянської влади в Україні та реставрації капіталістичного ладу [41]. Пізніше в цьому ж часописі автор статті «Шкільна практика українського фашизму» (1932) П.Тараненко, детально «аналізуючи» організацію навчально-виховної роботи в школі В. Дурдуківського, не забув назвати й ім'я М.Грінченко серед тих діячів, які були тісно пов'язані з життям школи, тим самим віднісши і її до співучасників [49].

У результаті такої політики радянського уряду ім'я М.Грінченко на довгі роки було стерте з пам'яті поколінь і забуте. Певні зміни настали лише в другій половині 50-х років з початком «відлиги». З поверненням чесного імені Б.Грінченка почали «амністовувати» і його оточення, зокрема М.Грінченко. Єдиною згадкою в періодиці того часу була стаття А.Погрібного «Дещо про Бориса Грінченка» (1967) [40].

Так, уже в Українській радянській енциклопедії (1960) про М.Грінченко писалося як про автора прозових творів, науково-популярних брошур та перекладів І.Тургенєва, Д.Маміна-Сібіряка, Л.Толстого, Г.Ібсена, Г.Бічер Стоу, М.Твена, Л.Доде та ін. Відзначався і її внесок у створення Словаря української мови, укладеного Б.Грінченком [5, с.457]. У кінці 50-х – другій половині 60-х років діяльність просвітниці вивчалася побіжно, в контексті вивчення спадщини Б.Грінченка. Але роки брежнєвської політики застою, реакції та наростаючої духовної стагнації припинили цей процес.

Загалом у радянській історіографії творча спадщина діячки та її особистість були однозначно негативними. Дослідження педагогічної та просвітницької діяльності М.Грінченко радянського періоду характеризуються тенденційністю, упередженістю, ідеологізацією, внаслідок чого її висвітлення зазнало значних деформацій.

Постать діячки у працях учених закордону та еміграції вивчалася з точки зору ще живих сучасників (М.Возняк, Д.Дорошенко, С.Русова та ін.) без заангажованості, притаманної радянській історіографії.

Однією з перших прижиттєвих публікацій була стаття М.Возняка «З перших років письменницької діяльності Бориса Грінченка», уміщена в Літературно-науковому віснику в 1926 р., де наводиться інформація про участь М.Грінченко у видавничій та письменницькій діяльності чоловіка [4].

Газета «Свобода» надрукувала некролог 1928 р. на М.Грінченко, у якому оцінюються її життя і діяльність у контексті боротьби за українську ідею, наголошується, що зі смертю діячки Всеукраїнська академія наук втратила цінного співробітника, а українське письменство й українська громадськість – одного з яскравих представників національно-політичного руху [3]. Некролог подібного змісту (1928) опублікував Д.Дорошенко й на сторінках львівської газети «Діло» [7]. Інформацію про життя та діяльність М.Грінченко можна знайти і в часописі «Життя і знання» [2], [8], [37].

Певну роль у дослідженні творчої спадщини М.Грінченко відіграли учені еміграції. Так, С.Русова, добре знаючи діячку особисто, у праці «Наші визначні жінки» (1945) зобразила її як борця за українську мову та українську школу, вперше дослідила її зв'язки з видатними діячами національно-просвітнього руху другої половини XIX – початку XX ст. [44].

Закордонні дослідники не обійшли увагою і літературну діяльність М.Грінченко. Зокрема, О.Кравченюк у праці «Ібсен в українській літе-ратурі» (1981) звернув увагу на її діяльність як перекладача [23].

Просвітницька та громадська діяльність М. Грінченко знайшла висвітлення у статтях В. Павловського «Перше українське жіноче об'єднання в Києві» (1987) [36], О.Кравченюка «Незаслужено призабута» (1998), присвяченій 70-річчю від дня смерті діячки [24] , а також у статті Л.Смоляр «Марія Загірня – жінка незламного духу» (2002) [46].

Третій період у вивченні діяльності М. Грінченко пов'язаний з реальни-ми змінами та якісними зрушеннями у вітчизняній історико-педагогічній науці другої половині 80-х– початку 90-х років XX ст. Перебудова та політика гласності привели до певної демократизації українського суспільства, що у свою чергу сприяло інтенсивному усуненню прогалин в історії української педагогіки. Так, уже в 1990 р. з'являється одне з перших досліджень згаданого періоду – стаття М.Наумової «Не пропаде даремно праця наша», в якій висвітлено видавничу діяльність М.Грінченко в перші роки радянської влади в Україні [27].

З проголошенням незалежності України в 1991 р. дослідники починають звертатися до аналізу окремих явищ і процесів минулого, до педагогічних персоналій, які раніше з різних причин не вивчалися. До когорти вітчизняних педагогів, теоретичні погляди яких тривалий час не були включені до педагогічної науки, належить і М.Грінченко.

Даний період, особливо друга половина 90-х років, характеризується появою досліджень різних аспектів творчої спадщини М.Грінченко, зокрема педагогічної, просвітницької, видавничої, літературної, фольклорної, перекладацької діяльності. Вони вирізняються новими методологічними підходами, об'єктивними оцінками. Свідченням цього є видання мемуарів діячки (1999) [16]. Також до навчального посібника «Нариси українського шкільництва» (1996) за редакцією О.Сухомлинської увійшла стаття Н.Копиленко «Марія Грінченко», що містить біографічні відомості, інформацію про педагогічний доробок ученої, її погляди на освіту й виховання [26]. Це одна з перших цілісних розвідок, де конструктивно схарактеризовано М.Грінченко як педагога-просвітника.

Педагогічна та просвітницька діяльність Марії Миколаївни знайшла відображення в таких статтях Н. Копиленко: «Освітянський подвиг Марії Грінченко» (1994) [19] – діяльність письменниці та громадської діячки на ниві освіти; «Підручники Б.Грінченка» (1995) [42] – участь М.Грінченко у створенні підручників для початкової школи, виданні творів Б. та Н. Грін-ченків і науково-популярної літератури для народу; «До ювілею подружжя Грінченків» (1998) [20] – роль М.Грінченко в популяризації наукових знань серед народу; «В славу Грінченків своєю скромною рукою вписала ти нестерті письмена» (1999) [21] – освітня та видавнича діяльність М. Грін-ченко і її роль у популяризації творів Б.Грінченка.

Діяльність просвітниці вивчали різні дослідники. Так, деякі аспкети її творчості висвітлено в статтях Л.Неживої «Творча спадщина Марії Загірньої і проблеми національної освіти» (1995) [28], Л.Неживої, О.Неживого «На ниві добротворення» (До 135-річчя від дня народження Марії Загірньої) (1998) [29], Л.Неживої «Педагогічна та культурно-просвітня діяльність Марії Загірньої» (1999) [30], «Відображення культурно-освітнього руху в мемуаристиці Марії Загірньої» (2000) [31], «Літературні переклади Марії Загірньої» (2000) [33], Марія Загірня – видавець «Слова о полку Ігоревім»(2000) [32], «Книжка наша – то єдиний провідник освіти»(2001) [35], Л.Козар «Марія Грінченко в історії української фольклористики» (2005) – допомога Б.Грінченку в збиранні

етнографічних матеріалів [18], М.Думанської «Марія Грінченко як видавець і редакторка: спроба комплексного дослідження» (2007) – аналіз видавничої та організаційної діяльності М.Грінченко [9], «Незнана М.Грінченко» – участь діячки у створенні Словаря української мови, виданні та популяризації творів Б. та Н.Грінченків (2008) [10], Д. Снісаренка «Село Олексіївка – один із культурних осередків часів учителювання Бориса та Марії Грінченків»(2008) [50] та ін.

У цей період починають з'являтися дисертаційні дослідження про діяльність М.Грінченко, що зумовлено якісними змінами вітчизняної науки завдяки суспільно-політичним перетворенням, її орієнтацією на культуро-логічний, цивілізаційний, антропологічний, аксіологічний та ін. підходи. Об'єктивною постала потреба вивчення етнографічної, літературної, перекладацької та педагогічної діяльності М.Грінченко, її поглядів з позицій сучасності, визначення ролі просвітниці в культурному розвитку, національному відродженні української держави.

У дисертації з філологічних наук Л.Неживої «Літературно-мистецькі та наукові пошуки М.Загірньої» (2001) комплексно проаналізовано особливості творчої манери М.Загірньої, її жанрово-стильову специфіку, визначено місце письменниці та громадської діячки в літературному процесі й культурно-просвітньому русі даного періоду. Системно висвітлено творчість М.Загірньої в контексті народницької літератури кінця XIX – початку XX ст; розглянуто прозові та поетичні художні твори, переклади, науково-популярні книжки, мемуари письменниці. Охарактеризовано освітню діяльність просвітниці, у тому числі створення нею підручників, у яких утілено літературно-мистецькі погляди діячки. З'ясовано її внесок у розвиток вітчизняної філологічної науки, досліджено літературознавчі, фольклористичні, лексикографічні праці, у створенні яких вона брала безпосередню участь [34].

У дисертації з теорії та історії видавничої справи й редагування М.Думанської «Організаційно-видавничі та редакторські аспекти діяльності Марії Грінченко» (2010) комплексно пороаналізовано особливості видавничої та редакторської діяльності просвітниці. Висвітлено її роль у редагуванні творів Б.Грінченка, розглянуто та проаналізовано особливості її видавничої діяльності. Охарактеризовано роль М.Грінченко у виданні творів Н. та Б.Грінченків [11]

Незважаючи на те, що предметом дисертаційних досліджень передусім була літературна спадщина М.Грінченко, а її педагогічно-просвітницька діяльність і викладацька робота розглядалися побіжно, ці праці вважаємо важливими для осмислення й вивчення особистості педагога-просвітника.

Деякі аспекти просвітницької та педагогічної діяльності М.Грінченко висвітлено у працях сучасних дослідників української історії педагогіки Л.Березівської [1], Н.Гупана [6], Н.Побірченко [39], О.Сухомлинської [48].

Висновки… Як бачимо, третій період історіографії свідчить про якісні зрушення у вивченні творчості й життєвого шляху М.Грінченко. Зросла загальна кількість праць про різні аспекти творчої спадщини діячки. Дослідники намагаються у своїх працях уникнути догматичних підходів, відновити ім'я вченої в загальній історії національного й культурного відродження. Особливістю цього періоду є те, що постать М.Грінченко справедливо увійшла до плеяди видатних вітчизняних педагогів-просвітників. Проте поза увагою дослідників залишилися проблеми, які потребують розв'язання: це й чинники формування М.Грінченко як педагога-просвітника, й етапи її просвітницько-педагогічної діяльності, і зміст підручників педагога, освітньо-виховні ідеї М. Грінченко, зміст і спрямованість її просвітницької діяльності.

Отже, історіографічний пошук показав, що просвітницько-педагогічна спадщина М. Грінченко вивчалася побіжно, фрагментарно, без належної оцінки її внеску в розвиток української педагогічної теорії та шкільньої практики, про що йтиметься у подальших публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початку XX століття) / Л. Д. Березівська. – К. : Молодь, 1999. – 191 с.
2. Бібліотечний порадник: про комплєтування читальняних бібліотек // Життя і знання. – 1934. – Ч. 5(80). – С. 146.
3. Вмерла Марія Загірня // Свобода. – 1928. – Т. XXXVI. – № 188. – 14 серп.
4. Возняк М. З перших років письменницької діяльності Б. Грінченка) / М. Возняк // Літ.-наук. вісн. – 1926. – Т. 90. – Кн. 5.
5. Грінченко Марія // У Р Е – К., 1960.– Т. 3. – С. 457.
6. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Нестор Миколайович Гупан. – К. : АПН, 2002. – 224 с.
7. Дорошенко Д. Марія Грінченкова / Д. Дорошенко // Діло. –1928. – 23 лип.
8. Дорошенко Н. Історія української книжки на російській Україні в XIX віці / Н. Дорошенко // Життя і знання. – 1931. – Ч. 7(43). – С. 371.

9. Думанська М. Марія Грінченко як видавець і редакторка : спроба комплексного дослідження / М. Думанська // Вісн. Дніпропетр. ун-ту. Сер. : Літературознавство. Журналістика. – Дніпропетровськ, 2007. – Вип. 9. – С. 42–47.

10. Думанська М. Незнана Марія Грінченко / М.Думанська // Зб. праць наук.-дослід. Центру періодики / ЛНБ ім.В.Стефаника НАН України. – Львів, 2008. – Вип.1 (16). – С. 434–444.

11. Думанська М.Організаційно-видавничі та редакторські аспекти діяльності Марії Грінченко : автореф. дис. ... канд. з соц. комунікацій : 27.00.05 / Думанська М. – Запоріжжя, 2010. – 20 с.

12. Дурдуківський В. Педагогічна діяльність Бориса Грінченка / В. Дурдуківський // Праці Наук.- пед. комісії. – К., 1929. – Т.1. – С. 1–77. (ВУАН. Зб. іст. – філол. відділу. № 97).

13. Єфремов С. Борис Грінченко. Про життя його та діла / С. Єфремов – К. : Час, 1920. – 64 с.

14. Єфремов С. Марія Грінченкова / С. Єфремов // Зап. іст.–філол. відділу ВУАН / за ред. А. Кримського. – К., 1929. – Кн. XXI – XXII. – С. XXXIII-XXXVIII.

15. Єфремов С. Історія українського письменства / С. Єфремов. – К. ; Ляйпціг, 1919.– 463 с.

16. Загірня Марія. Спогади / М. Загірня ; передм., упоряд., приміт. Л. Л. Неживої. – Луганськ : Шлях, 1999. – 160 с.

17. К. Марія Грінченкова (М. Загірня) // Пролет. правда. – 1928. – Ч. 168. – 15 лип.

18. Козар Л. Марія Грінченко в історії української фольклористики / Л. Козар // Нар. творчість та етнографія. – 2005. – № 6. – С. 36–45.

19. Копиленко Н. Освітянський подвиг Марії Грінченко / Н. Копиленко // Рід. шк. –1994. – № 9.– С. 2–6.

20. Копиленко Н. До ювілею подружжя Грінченків / Н. Копиленко // Шлях освіти. – 1998. – № 4. – С. 44–50.

21. Копиленко Н. В славу Грінченків своєю скромною рукою вписала ти нестерті письмена / Н. Копиленко // Пед. газ. – 1999. – № 3. – С. 3.

22. Коряк В. Українська література : конспект / В. Коряк. – Харків : Держ. вид-во України, 1928. – 223 с.

23. Кравченюк О. Ібсен в українській літературі / Осип Кравченюк // Альм. Укр. Нар. Союзу, 1981.

24. Кравченюк О. Незаслужено призабута. 70-річчя смерті Марії Грінчен-ко / Осип Кравченюк // Наше життя. – 1998. – Ч. 7–8. – Т. LV.– С. 5–7.

25. Над могилою Б. Грінченка : автобіографія, похорон, спомини, статті / упор. С. Єфремов. – К. : Вік, 1910. – 186 с.

26. Нариси історії українського шкільництва. 1905-1933: навч. посібник / О. В. Сухомлинська та ін. ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.

27. Наумова М. Не пропаде даремно праця наша : (пам'яті Марії Грінчен-кової) / М. Наумова // Література. Діти. Час : зб. літ. – крит. ст. про дит. літературу. – К. : Веселка, 1990. – С. 139–142.

28. Нежива Л. Творча спадщина Марії Загірньої і проблеми національної освіти / Л. Нежива // Укр. дух. культура в системі нац. освіти: тези наук. конф. – Харків, 1995. – С. 153–154.

29. Нежива Л. На ниві добротворення: (до 135-річчя від дня народження Марії Загірньої) / Л. Нежива, О. Неживий // Дивослово. – 1998. – № 6. – С. 13–16.

30. Нежива Л. Педагогічна та культурно-просвітня діяльність Марії Загірньої / Л. Нежива // Матеріали наук.-практ. конф. «Розвиток освіти і культури України в XVII – XIX ст.». – Глухів, 1999. – С. 14–16.

31. Нежива Л. Відображення культурно-освітнього руху в мемуаристиці Марії Загірньої / Л. Нежива // Вісн. ЛДПУ ім. Тараса Шевченка. – 2000. – № 10 (30). – С. 117–121.

32. Нежива Л. Марія Загірня – видавець «Слова о полку Ігоревім» // «Слово о полку Ігоревім» і Луганщина: матеріали Всеукр. наук. конф. / Л. Нежива. – Луганськ, 2000. – С. 125–127.

33. Нежива Л. Літературні переклади Марії Загірньої / Л. Нежива // Вісн. Харків. нац. ун-ту. – 2000. – № 491. – С. 593–597.

34. Нежива Л. Літературно-мистецькі та наукові пошуки Марії Загірньої : автореф. дис… канд. філол. наук : 10. 01.01. / Нежива Л. – Запоріжжя, 2001. – 28 с.

35. Нежива Л. Книжка наша – то єдиний провідник освіти: (літ. спадщина Марії Загірньої) / Л. Нежива // Вісн. ЛДПУ ім. Тараса Шевченка. – 2001. – № 2. – С. 54–64.

36. Павловський В. Перше українське жіноче об'єднання в Києві / В. Павловський // Сучасність. – 1987. – Травень. – Ч. 5 (313). – С. 54–67.

37. Перський С. Історія Товариства «Просвіта» у Львові / С. Перський // Життя і знання. – 1934. – Ч. 12(87). – С. 221–224.

38. Плевако М. А. Життя та праця Бориса Грінченка / М. Плевако. – Харків : Вид-во ім. Бориса Грінченка, 1911. – 91 с.

39. Побірченко Н. С. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга пол. XIX – поч. XX ст.) : [моногр.] / Н. С. Побірченко. – К .: Наук. світ, 2002. – 331 с.

40. Погрібний А. Дещо про Бориса Грінченка / А. Погрібний // Прапор. – 1967. – № 10. – С. 102–113.

41. Приходько А. СВУ на шкільному фронті / А.Приходько // Шлях освіти. – 1930. – № 5–6. – С. 82–91.

42. Розвиток освіти в Україні (II пол. XIX – поч. XX ст.): зб. наук. праць / наук. ред. О. В. Сухомлинська. – К. : Ін–т педагогіки України, 1995. – С. 36–43.

43. Рудниченко С. Борис Грінченко : популяр.- крит. нарис / С. Рудниченко. – Харків : Література і мистецтво, 1931. – 90 с.

44. Русова С. Наші визначні жінки / С. Русова. – Вінніпег, 1945. – 130 с.

45. Смілянський Л. І. Борис Грінченко : крит. – біограф. нарис / Л. Смілянський ; за ред. Я. Савченка. – Харків ; К. : Держ. вид-во України, 1930. – 102 с.

46. Смоляр Л. Марія Загірня – жінка незламного духу / Людмила Смоляр // Наше життя. – 2002. – Ч. 4 – Т. LIX – С. 1–3.

47. Стебницький П. Борис Грінченко: нарис життя та діяльності/ П. Стебницький – К., 1920. – 81 с.
48. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до заг. проблем / Ольга Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68с.
49. Тараненко П. Шкільна практика українського фашизму / П. Тараненко // Комун. освіта. – 1932. – № 4–5. – С. 92–108.
50. Творча спадщина Б. Грінченка і Українська національна ідея: матеріали Всеукр. наук. конф. до 145 – річчя. з дня народження Б. Грінченка /Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ : СДД Резніков В. С., 2008. – 364 с.

Аннотация
М.В.Лашко
Просветительско-педагогическая деятельность М.Гринченко: историография исследования
В статье представлен историографический анализ педагогической и просветительской деятельности М.Гринченко на основе хронологического и проблемно-тематического подходов, выделены основные периоды в исследовании ее творчества и жизненного пути. Изложены особенности изучения жизни и творчества деятельницы ее современниками, советскими и зарубежными учеными, учеными емиграции и украинскими учеными в условиях независимой Украины. Установлено, что просветительско-педагогическая деятельность М.Гринченко изучалась поверхностно, фрагментарно, без надлежащей оценки ее вклада в развитие украинской педагогической теории и школьной практики.
Ключевые слова: *М.Гринченко, просветительско-педагогическая деятельность, историографический анализ.*

Summary
M.V.Lashko
Grinchenko's Pedagogical and Enlightening Activity: Historiography of the Research
In the article the historiographycal analysis of M.Grinchenko's pedagogical and enlightening activity is made on the basis of chronological and problem-topical approaches. The main periods of her life and activity research are distinguished. The peculiarities of study of her life and activity by her contemporaries, Soviet and foreign scholars, emigrant and Ukrainian scholars in independent Ukraine are stated. It has been determined that her pedagogical and enlightening activity were studied fragmentarily and superficially without proper estimation of her role in the progress of Ukrainian pedagogical theory and school practice.
Key words: *M.Grinchenko, pedagogical and enlightening activity, historiographycal analysis.*
Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК [159.9 + 37.013]: 82-6

І.В.ЛЕОНТЬЄВА,
викладач, аспірантка
(м.Київ)

Становлення і розвиток психолого-педагогічних ідей О.Ф.Лазурського за його листуванням

Важливою складовою творчої спадщини науковця є його епістолярій. Він представляє науковий інтерес не тільки як матеріал для наближення до наукової лабораторії та вивчення біографії видатної особистоті, але і як оригінальний чинник, у якому відображена вся багатогранність духовного життя дослідника, індивідуальні особливості його мислення, принципи роботи та творчі задуми. У статті проаналізовано листи видатного вченого, психолога і педагога О.Ф.Лазурського, що дало змогу поглибити розкриття його життєвого і творчого шляху, наукових поглядів і світогляду на тлі важливих подій суспільного життя Російської імперії наприкінці XIX – на початкуXXст.
Ключові слова: *епістолярна спадщина О.Ф.Лазурського, індивідуальна психологія, експериментальна педагогіка.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Досліджуючи унікальний досвід швидкого розвитку педагогічної теорії й практики наприкінці XIX – на початку XX ст., стрижнем і рушійною силою якої стала експериментальна педагогіка, складно оминути наукову й громадсько-педагогічну діяльність Олександра Федоровича Лазурського (1874–1917) – лікаря-психіатра, психолога й освітнього діяча, прихильника й популяризатора використання психологічних знань у педагогічній практиці, який залишився в історії науки завдяки плідній дослідницькій праці, спрямованій на розвиток людини, науки та суспільства.

Доробок О.Лазурського у галузі педагогічної психології та психології особистості був високо поцінований сучасниками і нащадками. На думку радянського психолога Д.Елькіна, «своїми

дослідженнями він збагатив психологічну науку в її різних галузях, був не тільки визначним ученим, але й талановитим педагогом та громадським діячем, який гаряче відкликався на всі події тогочасного життя» [1, с.12]. З іменем О.Лазурського у вітчизняній науці пов'язані проблема формування особистості як синтезу психологічних, педагогічних і соціологічних аспектів її природи та розроблення нової на той час науки про людину – характерології (індивідуальної психології), провісниці сучасної диференціальної психології. Творча спадщина вченого також є цінним джерелом вивчення особливостей розвитку вітчизняної експериментальної педагогіки, біля витоків якої він стояв, і потребує об'єктивного аналізу усіх досліджуваних О.Лазурським проблем з урахуванням динаміки його наукових поглядів і світосприйняття. Аналіз епістолярного спадку О.Лазурського, на нашу думку, сприятиме глибшому розумінню тих чинників, що визначили становлення його як науковця, а також дає змогу ніби «зсередини» висвітлити особливості розвитку вітчизняної експериментальної педагогіки в зазначений період.

Аналіз досліджень і публікацій… Творча спадщина О.Лазурського неодноразово ставала предметом вивчення науковців-психологів. Серед найперших спроб дослідити особистість ученого, зокрема за його листуванням зі старшим братом Володимиром − коротка стаття радянського психолога, професора Д.Елькіна (1946), у якій автор «ставив собі за завдання, не претендуючи на вичерпну характеристику, схарактеризувати деякі риси видатного ученого і людини» [1, с.12]. Відображаючи окремі віхи життя і діяльності О.Лазурського, індивідуальне сприйняття життєвих реалій, міркування, сумніви, прагнення та сподівання крізь призму деяких його листів, науковець змалював постать непересічної людини, інтереси якої охоплювали різні сфери діяльності: музика, театр, література, соціологія, психологія, політика, людини вимогливої до себе і толерантної до інших, справжнього, не «квасного, казенного» патріота.

До епістолярної спадщини О.Лазурського як важливого джерела вивчення його життєвого шляху та наукової діяльності звертались також колектив російських дослідників – А.Брушлинський, В.Кольцова, Ю.Олейник [2] та дослідниця К.Левченко [6]. Результатами їхніх досліджень стала перша детальна біографія ученого та єдина допоки публікація для широкого загалу частини епістолярної спадщини О.Лазурського [3].

Російський психолог В.Смирнов [7] у своєму дисертаційному дослідженні торкнувся епістолярію О.Лазурського в контексті розвитку його психологічних поглядів й переконань, зокрема, думок про методологію психологічного дослідження.

До найбільш ґрунтовного аналізу епістолярної спадщини видатного вченого відносимо матеріали дисертації російської дослідниці, психолога О.Яковлевої [8]. Автор зробила спробу крізь призму історичної епохи, на яку припала діяльність видатного ученого, відтворити цілісну картину його життя й наукових поглядів, реконструювати еволюцію створення О.Лазурським психологічної концепції особистості та встановити її подальший розвиток у дослідженнях одного з його учнів – В.Мясищева, тобто розкрити наступність у розвитку їхніх ідей, теоретичних поглядів, методологічних засад і емпіричних досліджень.

Українськими ученими дослідження епістолярної спадщини О.Лазурського не здійснювалося.

Листи вченого дають змогу уточнити певні факти його біографії, пов'язані з українським походженням, й створити цілісне і більш глибоке уявлення про нього як про особистість і дослідника.

Формулювання цілей статті… Метою статті є аналіз епістолярної спадщини О.Лазурського під кутом зору вивчення його науково-педагогічної діяльності і життєвого шляху для поглиблення знання про його творчий внесок у педагогічну психологію.

Виклад основного матеріалу… Олександр Федорович Лазурський народився 31 березня (12 квітня) 1874 р. у містечку Переяслав (згодом перейменоване на Переяслав-Хмельницький) Полтавської губернії у родині священика й учителя грецької мови одного з міських духовних училищ Федора Даниловича та його дружини Анни Симеонівни Лазурських.

Майбутній учений був у родині найменшим, проте наполегливим у досягненні задуманого, адже головним принципом виховання у сім'ї було правило: «Ти здатний – значить ти повинен». Як і старшого сина, батько віддає Олександра до чоловічої гімназії задля отримання *широкої й перспективної освіти* [4, с.1]. Так лист О.Лазурського до брата від 1893 р., у якому йдеться про останній рік навчання в Лубенській чоловічій гімназії (1891), не лише висвітлює нюанси їхніх особистісних стосунків, а й особливості організації навчального процесу в закладі і ставлення учня-Лазурського до навчання: «Давньогрецьку й давньоримську літературу не любив» [4, с.1], а «обмеження офіційної дисципліни <…> втомлювали» [Там само]. Як і свого часу старший брат, у 1891р. Олександр закінчив гімназію в числі найкращих учнів за що «<…>отримав золоту медаль…». [5, с.430].

Вибір подальшого життєвого шляху Лазурським-юнаком був доволі неочікуваним для старшого брата, який на той час жив окремо у м.Одеса: «Вирішив стати лікарем, <…> – писав до нього

Олександр,– вступив до Імператорської Військово-Медичної Академії у Санкт-Петербурзі» [5, с.430]. Справа у тому, що в родині здебільшого займались педагогічною діяльністю: батько – Ф.Лазурський – був учителем грецької мови в духовних навчальних закладах, брат матері – І.Андрієвський – директором Глухівського педагогічного інституту, сам брат Володимир викладав на Вищих жіночих курсах у Одесі.

Пояснення такого вчинку слід шукати в складі особистості О.Лазурського, який мав «<…> мрії широкі й неймовірні: в останніх класах гімназії з однаковим інтересом читав біографії великих учених й соціальні романи Шпільгагена, житіє святих й історію французької революції», йому «<…> здавалось, що здатний до всього» [Там само].

Із листування очевидно, що Олександр Федорович почав цікавитись «науками моральними» ще на гімназійній лаві, і насамперед тому, що психологія задовольняла його потребу «<…> діяльності громадської, серед людей» [4, с.430]. В останні роки навчання у гімназії (1889–1891) у молодого Олександра під впливом реакційних теорій Ч.Ломброзо, М.Нордау, Ф.Шпільгагена та доволі демократичного сімейного виховання, орієнтованого на ставлення до оточуючих як до потенційних партнерів для спілкування, зароджується ідея необхідності реформування соціального життя на засадах соціальної гармонії та розуміння сутності й ролі особистості в цьому процесі. Імператорська Військово-Медична Академія привабила його саме демократичними порядками та можливістю вивчати антропоорієнтовані науки, зокрема медицину. Щоправда, через кілька років потому О.Лазурський розчарується у своєму виборі: «Я відчуваю, – писав він у листі до брата від 15 грудня 1893р. – що не можу з любов'ю займатися цими дослідами і висновками, що мені потрібно щось інше і більше» [5, с.431]. Допоки ж студент Олександр, який «Завжди був фантазером і мрійником, – як зізнавався він у лист до брата від 22 жовтня 1898 р., – мав на думці «<…> стати клініцистом, могутнім лікарем-цілителем, на якого з надією і страхом дивляться хворі, присуд якого звучить так авторитетно» [5, с.431]. Навчаючись на третьому курсі Академії (1984), студент-Лазурський отримує через однокурсника С.Акопенка запрошення до співпраці у анатомо-фізіологічній лабораторії при клініці душевних і нервових хвороб для вивчення властивостей нервової системи. Так розпочинається його тривале знайомство та тісне співробітництво з керівником лабораторії професором В.Бехтеревим. Вважаємо, що саме співпраця О.Лазурського з В.Бехтеревим в його лабораторії та загальна атмосфера творчого наукового пошуку академії, що «<…> сподобалась просторими аудиторіями, хорошими лекціями (окрім фізики) й порядками, надзвичайно демократичними <…>« [5, с.432] остаточно й зумовили життєвий вибір ученого – рішучу переорієнтацію з практичної медицини на наукову роботу в галузі психології. Так у листі до брата від 30 листопада 1894 р. знаходимо такі рядки: «<…> відкинув усі сумніви відносно шкідливості ранньої спеціалізації й прийняв важливе рішення займатись в лабораторії В.Бехтерєва» [Там само]. Робота в галузі психології людини, потяг до якої пов'язаний з юнацькими мріями, стала метою всього подальшого життя ученого.

Вже в 1985 р. в науковому виданні «Неврологічний вісник», редагованому В.Бехтерєвим, з'являються перші звіти О.Лазурського за результатами досліджень впливу швидкості м'язових рухів на швидкість психічних процесів в співавторстві з іншими співробітниками лабораторії. В одному з них (1985) молодий дослідник робить висновок про необхідність враховувати індивідуальні особливості психіки досліджуваних пацієнтів [2, с.258], який, на нашу думку, можна вважати свідченням зародження його психолого-педагогічних ідей щодо формування й розвитку особистості.

На початку наукові інтереси молодого вченого були зосереджені в сфері вивчення анатомії мозку: «Тепер я кожного дня по декілька годин просиджую в психологічній лабораторії, навчаюсь сам й допомагаю початківцям» [Там само]. Цьому питанню були присвячені й перші його наукові роботи та публікації («Про співвідношення лобно-мостової системи із сітчастим ядром» (1895), «Про центральні продовження рухливих черепних нервів» (1895), «Про петльовий шар» (1897), «Дихання й пульс під час гіпнозу» (1899), «Про патолого-анатомічні зміни кори мозку при старчому ослабленні» (1900) тощо). Пояснюючи свій вибір області досліджень, О.Лазурський писав у листі до брата від 1894 р.: «Галузь нервових й душевних хвороб, що тісно пов'язана, на мій погляд, з цікавими мені психологією й літературою, вимагає знань з анатомії мозку й гіпнотизму» [5, с.432].

У процесі заглиблення в психіатрію та психологію О.Лазурський все більше «<…> захоплювався психологічною літературою – книгами В.Вундта, Ч.Ломброзо, О.Гілярова та ін.» [5, с.433]. Ідеї цих видатних учених – на той час нові, нестандартні, неоднозначні – вплинули на формування наукового світогляду молодого дослідника, давали зразки наукових пошуків. О.Лазурського мало задовольняло те становище, в якому перебувала вітчизняна психологічна наук за його часів. Він мріяв, щоб вона відповідала запитам часу. Він досить довго працював над першою ґрунтовною науковою статтею з індивідуальної психології, назву якої «<…> позичив у французьких авторів» [5, с.436]. Ця стаття виходить друком у 1897 р.

Кінець XIX – початок XX ст., на нашу думку, став періодом важливих змін у вітчизняній психолого-педагогічній науці. Зокрема, людина, її психічні властивості, риси та особливості, стала предметом вивчення медицини та педагогіки, особливо щодо закономірностей та чинників формування й розвитку людини як біологічної істоти та особистості, а центрами таких досліджень стали лабораторії. О.Лазурський крокував у ногу з часом: він відстоював пріоритет емпіричних досліджень над теоретичними, розробляв прийоми об'єктивного спостереження й експерименту як основних методів психології [Там само].

У 1897 році (29 жовтня) О.Лазурський «<…> зробив доповідь на науковому зібранні лікарів Клініки душевних та нервових хвороб – «Метод систематичного спостереження в індивідуальній психології», який викликав живий інтерес» [5, с.437]. Для розуміння формування наукового світогляду вченого принципово важливо наголосити, що у зазначеній доповіді він підкреслив: розроблення методу індивідуальної психології є першочерговим завданням. Зокрема він ствердив: «<…> якщо буде все добре – створиться ціла наука, якій можна присвятити все життя й наслідки якої тепер ще навіть неможливо передбачити <…>« [5, с.437–438]. За підтримки В.Бехтерєва та близьких йому за духом колег (зокрема О.Нечаєва, російського психолога, одного із засновників експериментальної педагогіки та психології у Росії), дослідник здійснює розвідки в сфері психології, підкреслюючи, що йому потрібно «<…> працювати над цікавою йому темою, пропагувати свої погляди» [5, с.441]. Більш того, його дослідницькі завдання стають складнішими та оригінальнішими – він розпочинає досліджувати особистість як цілісну систему.

Ще більше О.Лазурський утверджується в своєму виборі на користь психології під впливом вражень від закордонного наукового відрядження «для удосконалення» (1900). За час відрядження він відвідав найбільш важливі центри світової психологічної науки – Психологічний інститут В.Вундта, лабораторію експериментальної психології Е.Крепеліна, клініку Х.Оппенгеймера й психіатричну клініку П.Флексига [5, с.442].

Як засвідчують листи О.Лазурського до брата (1900–1905), розробляючи проблеми індивідуальної психології, молодий учений глибоко й критично оцінював уже існуючі досвід й традиції, виробляючи власні наукові погляди, торуючи свій науковий шлях. На його думку, час наукового відрядження (грудень 1901 – грудень 1902): «<…> не пропав марно, мої ідеї й плани отримали більш чітке окреслення, стали конкретнішими й більш логічними, порівняно з попереднім станом. <…> Я побачив і переконався, що те, чим я займаюся, чим я цікавлюсь – справа величезна, справа першорядної ваги, якій варто присвятити своє життя» [5, с.442].

Після повернення з закордонного відрядження О.Лазурський остаточно зосереджується на дослідженнях з психології: «Поставив перед собою дві задачі: написати книгу з індивідуальній психології й отримати звання приват-доцента Імператорської Військово-Медичної Академії» – ділився він у листі від 5 грудня 1904 р. планами з братом [5, с.442].

Серед нових ідей, якими керувався учений у своїх розвідках, особливо значущою стала ідея цілісного вивчення людської особистості. «Вивчення індивідуальності, – знаходимо у листі до брата від 5 грудня 1904 р., – повинно стати головним завданням найближчого майбутнього» [Там само]. О.Лазурському здається,що його робота по вивченню індивідуальних особливостей і характерів буде як слід оцінена тільки в майбутньому: «<…> коли можна буде вільно думати і працювати, – пише він братові у листі від 22 лютого 1905 р. – тоді почнеться створення нових ідеалів і організація життя на нових основах. І мені здається, що моя характерологія буде тут не без користі».

Періодом визначення основних напрямів психолого-педагогічної та організаторської діяльності ученого стали наступні роки після закордонного відрядження (1903–1907 рр.) став переломним у подальшому життєвому шляху і науковій творчості у у сфері науки , що вплинули на його: 1) робота на Педологічних курсах (згодом Педагогічній академії); 2) діяльна участь у створенні та організації роботи психоневрологічного інституту; 3) активна участь у підготовці та проведенні Всеросійських з'їздів з педагогіки та психології [5, с. 443].

Педологічні курси були відкриті 3 жовтня 1904 за ініціативи О.Нечаєва Педологічним відділенням імені К.Ушинського при Педагогічному музеї військово-навчальних закладів, а О.Лазурський був одним з організаторів.

Він читав на курсах лекції з «Вчення про характери», «Психології розумових процесів», «Психології почуттів і волі», «Експериментальної психології», керував практичними заняттями зі складання науково обґрунтованих характеристик учнів, де використовувалася його «Програма дослідження особистості», організацією шкільних дослідів у кількох навчальних закладах Москви, Нижнього Новгороду, Петербургу, здійснював систематичний огляд методик експериментального дослідження. Саме з числа педагогів-слухачів Петербурзьких педологічних курсів у 1904 р. учений створив групу для дослідження дитячих характерів [*вивчалися кадети 11-14 років – прим. І.Л.*] методом природного експерименту, про що у листі до брата від 22 лютого 1905р. знаходимо: "На педологічних курсах у мене в цьому півріччі заняття – не більше, не менше, з визначення людських

характерів! Сміливо можу заявити, що це *перший й єдиний курс на даний час у всьому світі* з характерології, побудований на сучасних наукових даних. В реальності, звичайно, це виходить набагато скромніше: ми займаємось перевіркою експериментальних методів дослідження індивідуальних особливостей пам'яті, уваги, сприймання, уяви тощо, а коли набереться достатньо матеріалу з кадетських корпусів, будемо складати характеристики <…># [5, с.442].

У 1907 році Педологічні курси були перетворені в Педагогічну академію. До складу її ради увійшов і О.Лазурський, раніше обраний до комітету з її організації. Таким чином, вважаємо, що курс лекцій О.Лазурського по теорії особистості сприяв розповсюдженню серед педагогів та психологів нових, «антигербартівських» ідей щодо організації виховання та навчання, зокрема, необхідності всебічного вивчення та урахування психофізіологічних особливостей дітей у педагогічному процесі.

Листи до брата від 1909 р. засвідчують поступову зміну [6] розуміння вченим природи особистості й перехід з психофізіологічних на соціобіологічні позиції: «Крім своїх чергових справ, працюю ранками над складанням програми дослідження психо-соціальних типів. <…>. Треба дошукуватись не лише анатомо-фізіологічного субстрату кожної елементарної функції, а того яким зовнішнім співвідношенням вона відповідає і яке загальнобіологічне або соціальне значення вона має. Тепер можливо працювати, читати, вдумливо, не поспішаючи <…> водночас все ясніше виступають й труднощі, все скромніше стаєш у своїх домаганнях» (з листа від 25 вересня 1909р.) [5, с.443]. У своєму листуванні О.Лазурський виступає як учений-новатор: "Цікава з'являється тепер можливість зіставити питання про індивідуальність з тими новими горизонтами, що відкриває для вивчення особистості наука про характери» [Там само].

У 1906 р. накладом у 1000 екземплярів вийшов у світ перший великий науковий твір О.Лазурського – «Нариси науки про характери». В основу книги було покладено авторський курс лекцій з характерології [5, с.435]. Значну увагу в книзі було приділено проблемі пошуку й вивченню інтегральних індивідуальних утворень, які найбільшою мірою відображають специфіку особистості людини. Зокрема, О.Лазурський виявив перехід відношень особистості [*рос. «отношений» – прим. І.Л.*] у риси характеру, першим припустив, що особистість є інтегрованим поєднанням ендо- та екзорис (причому, ендопсихіка не є лише біологічно зумовленою, так само як і екзопсихіка не є лише соціально детермінованою), що ядро особистості складають темперамент і характер, а повноцінна особистіть формується й розвивається лише за умови гармонійного поєднання ендо- й екзопсихіки [5, с.435].

В грудні 1910 р. на І з'їзді експериментальної педагогіки він зробив доповідь про «природний експеримент» як новий метод дослідження, «<…> за якого будь-який вид діяльності розглядається з позиції того, яка группа особистісних характеристик виявляється найяскравіше» [5, с.437]. Особливу цінність цей метод, на думку О.Лазурського, мав для шкільної практики: «складання цілісної характеристики школярів дозволяло б педагогові глибше зазирнути у психічне життя вихованців з допомогою тих засобів, які завжди під рукою [*шкільні уроки – прим. І.Л.*]" [Там само]. На підставі цього, вважаємо, що О.Лазурський одним з перших у вітчизняній психології здійснив конкретно-емпіричне дослідження психіки дитини в умовах навчальної діяльності.

Взимку 1913 р. на засіданні Петербурзького філософського товариства прозвучала доповідь О.Лазурський щодо «нової класифікації особистості» [5, с. 437]. Як засвідчив уважний аналіз його листування, до останніх днів життя видатного ученого сама ця проблема лишалась центральною в його творчості.

Лише передчасна смерть О.Лазурського 13 березня 1917 р. обірвала здійснення його творчих планів та сподівань. Проте залишився значний внесок ученого у розвиток вітчизняної психолого-педагогічної науки.

Висновки... Вивчення епістолярної спадщини О.Лазурського дає підстави для ствердження, що він був представником демократично-ліберальної частини наукової інтелігенції, прогресивним педагогом і громадським діячем. Аналіз його листів дав змогу виокремити ті чинники, що визначили становлення його як науковця – особистісні риси (критичність і самостійність розуму, самокритичність вдачі, наполегливість у досягненні мети), уплив виховання у родині (сформування цілісного характеру істинного інтелігента, здатного до боротьби за сповідувані ідеї), співпраця з видатними вітчизняними і зарубіжними науковцями-новаторами (В.Бехтерєв, О.Нечаєв, Е.Крепелін, В.Вундт). Дух соціально-економічних та політичних трансформацій періоду кінця XIX - початку XX ст. сприяв активній участі вченого у тісній співпраці з науковим співтовариством, що давало йому змогу чинити вплив на розвиток вітчизняної психолого-педагогічної науки. Аналіз епістолярної спадщини сприяв розширенню знання про розвиток вітчизняної експериментальної педагогіки в зазначений період. Доведено необхідність її подальшого вивчення для встановлення кола його наукового спілкування, глибшого проникнення у науковий і особистий світ ученого.

Список використаних джерел та літератури:

1. Елькин Д. Г. О.Ф.Лазурський за його листуванням / Д. Г. Елькин // Радянська школа. – 1946. – № 4. – С. 12–15.
2. Брушлинский А. В. Очерк жизни и научной деятельности А. Ф. Лазурского / А. В. Брушлинский, В. А. Кольцова, Ю. Н. Олейник – М. : Наука, 1995. – С. 256–269.
3. Лазурский А. Ф. К учению о психической активности. Программа исследования личности / А. Ф. Лазурский ; коммент., примеч., прилож. Е. В. Левченко // Избранные труды по общей психологии – СПб. : Алетея, – 2001. – С. 161–191.
4. Лазурский В. Ф. Профессор А. Ф. Лазурский. Биографический очерк / В. Ф. Лазурский. – Одеса, 1917. – 24 с.
5. Психология общая и экспериментальная / [А. Ф. Лазурский ; редкол. : А. В. Брушлинский и др.]. – М. : Наука, 1997. – 446 с.
6. Левченко Е. В. Александр Федорович Лазурский: жизненный путь и психологическая концепция / Е. В. Левченко ; вступ. ст., коммент., примеч. Е. В. Левченко. – СПб. : Алетея, 2001. – С. 5–16.
7. Смирнов В. А. Психологические воззрения А. Ф. Лазурского : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Смирнов Валерий Анатольевич. – М., 1998. – 147 с.
8. Яковлева А. А. Психологическая концепция личности в трудах А. Ф. Лазурского и В. Н. Мясищева : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Яковлева Александра Анатольевна. – М., 2003. – 235 с.

Аннотация

И.В.Леонтьева

Становление и развитие психолого-педагогических идей А.Ф.Лазурского по его переписке

Важной составляющей творческого наследия ученого является его эпистолярий. Он представляет научный интерес не только как способ приблизиться к научной лаборатории и изучить биографию, но и как оригинальный фактор, в котором отображается вся многогранность духовной жизни исследователя, индивидуальные особенности его мышления, принципы работы и творческие замыслы. В статье анализируются письма выдающегося ученого, психолога и педагога А.Ф.Лазурского, которые раскрывают его жизненный и творческий путь, научные и мировоззренческие взгляды на фоне важнейших событий общественной жизни Российской империи конца XIX – начала XX века.

Ключевые слова: *эпистолярное наследие А.Ф.Лазурского, индивидуальная психология, экспериментальная педагогика.*

Summary

I.V.Leontyeva

Generation and Development of Psychological and Pedagogical Ideas of O.F.Lazurskyi According to his Correspondence

An important part of the creative heritage of the scientist is his epistolary. It is of scientific interest not only as a way of getting closer to the science lab and the study of his biography, but also as the original factor, which displays the multifacetedness of there searcher's spiritual life, individual features of his thinking, principles of work and creative plans. In the article the letters of an outstanding scientist, psychologist and teacher A.F.Lazurskogo, which expose his life and creative career, scientific and world outlook on the background the major events of public life of the Russian empire of the end of XIX and the beginning of XX century are analysed.

Key words: *epistolary heritage of A.F.Lazurskiy, individual psychology, experimental pedagogy.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 378.61[930.1](477)

Т.В.ЛУТАЄВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Харків)

Історіографія діяльності педагогічних персоналій Слобожанщини – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні (XIX – поч. XX ст.)

У статті подається історіографія діяльності педагогічних персоналій Слобожанщини – фундаторів вітчизняної медичної та фармацевтичної освіти в другій пол. XIX – на поч. XX ст. Виділено три історіографічні етапи дослідження. Установлено, що на першому етапі (поч. XIX–поч. XX ст.) аналіз діяльності педагогічних персоналій – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти – був пов'язаний з характеристикою університетської освіти, що зазнала впливу офіційної великодержавної ідеології; під час другого етапу (перша чверть XX – кінець 1980-х рр.) тривали пошуки нових підходів до оцінки діяльності педагогічних персоналій в умовах панування комуністичної ідеології. Доведено, що на третьому етапі (з 1991 р.) дослідження діяльності педагогічних персоналій відбувається на новому рівні, з урахуванням як особистісних, так і соціальних та внутрішньонаукових детермінант.

Ключові слова: *університетська освіта, медична та фармацевтична освіта, університет, історіографічний аналіз, громадсько-просвітницька діяльність, педагогічні персоналії.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Вивчення й аналіз педагогічної та науково-просвітницької діяльності представників вітчизняної медичної та фармацевтичної школи минулих століть дозволяє відновити накопичений впродовж певного часу освітній досвід та сприяти підготовці освіченого, творчого фахівця, зорієнтованого на особистий та професійний саморозвиток. Історіографічний аналіз літератури, присвяченої вивченню життя та науково-педагогічної спадщини фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні, є запорукою подальшого поглибленого вивчення та з'ясування досі нерозкритих аспектів багатогранної діяльності педагогічних персоналій Слобожанщини протягом XIX – початку XX ст.

Аналіз досліджень і публікацій... Ряд сучасних видань містить історіографічний аналіз досліджень стосовно діяльності видатних учених-медиків (фармацевтів), які створювали, накопичували та розвивали освітні й наукові традиції в Україні [10; 21; 24; 28]. Однак, в цих виданнях історіографія науково-педагогічної діяльності науковців-медиків (фармацевтів) Слобожанщини XIX – поч. XX ст. була висвітлена побіжно.

Невирішені складові загальної проблеми… Проведений аналіз наукових публікацій засвідчив, що джерельна та історіографічна основа педагогічної діяльності науковців Слобожанщини медико-фармацевтичної галузі XIX– поч. XX століття не була предметом спеціальних досліджень.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – визначити основні історіографічні етапи дослідження діяльності педагогічних персоналій– фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні XIX – поч. XX ст.

Виклад основного матеріалу… Прагнучи показати стан вивчення діяльності педагогічних персоналій Слобожанщини– фундаторів медичної та фармацевтичної освіти в Україні XIX – поч. XX ст. в історіографії, зробимо спробу розглянути проблему на етапах розвитку дореволюційної, радянської, сучасної української науки.

Дореволюційна історіографія діяльності педагогів-медиків (фармацевтів) на території України, що входила до складу Російської імперії, пов'язана з вивченням організації вищої школи, а саме університетської освіти. Університетське питання належало до найбільш актуальних у культурному розвитку XIX – початку XX століть. Саме це викликало появу праць з різних проблем університетського життя [11].

Треба зазначити, що в дореволюційній історіографії університетської освіти в Україні XIX – поч. XX ст. чітко простежується протиборство двох підходів – консервативного та ліберального. Проте, незалежно від ідеологічного спрямування, дореволюційна історіографія не має узагальнюючих праць з історії університетської освіти в Україні в цілому і медико-фармацевтичної освіти зокрема.

Окрім робіт, які фрагментарно висвітлювали університетську освіту в контексті історико-культурологічної проблематики, в дореволюційній історіографії доцільно виділити праці, присвячені даній проблемі. Найбільшу увагу науковців привертали такі теми: університетська політика уряду, студентський рух, наукова діяльність університетів [22].

Цікавий історіографічний матеріал міститься у публікаціях, де висвітлюється діяльність Харківського університету та окреслюються особливості організації на його базі медико-фармацевтичної освіти. Нашу увагу привернув нарис професора І.Щелкова щодо організації навчально-виховного процесу в Харківському університеті у період XIX ст. [30].

Цінний історіографічний доробок становлять історичні розвідки Д.Багалія, В.Бузескула, М.Сумцова про діяльність Харківського університету [4;5]. Науковці І.Скворцов й Д.Багалій у виданні, присвяченому діяльності медичного факультету Харківського університету, надали історико-довідкову інформацію щодо структури факультету, складу викладачів, звернули увагу на напрями науково-педагогічної діяльності представників професорсько-викладацького складу [13]. У досліджуваний період ряд кафедр Харківського університету, пов'язаних з підготовкою фахівців для медичної та фармацевтичної галузі (кафедри ботаніки, хімії), були закріплені за фізико-математичним факультетом. У зв'язку з цим, видання, присвячене історії названого факультету й опубліковане за редакцією І.Осипова та Д.Багалія, також може бути корисним для даного дослідження [26].

Характерною ознакою названих праць було те, що вони готувалися до ювілейних дат, що надавало їм офіціозності, мали високий ступінь інформативності завдяки залученню різних видів джерел. На жаль, у згаданих виданнях, за невеликим виключенням, не висвітлювалася громадсько-просвітницька діяльність педагогів.

Довідковий матеріал стосовно життєдіяльності непересічних особистостей, у тому числі педагогічних персоналій, які працювали на ниві медичної та фармацевтичної освіти в Харківському

університеті, міститься в енциклопедичному словнику Ф.Брокгауза та І.Ефрона і може служити історіографічною основою сучасних історико-педагогічних досліджень [31].

У другій половині XIX – на початку XX ст. плідною була діяльність Харківського медичного товариства (ХМТ), створеного в 1861 р. Періодичні публікації («Труды Харьковского медицинского общества») та ювілейні видання ХМТ розкривали кількісно-якісний склад товариства, персональний внесок його членів (серед яких були й науково-педагогічні працівники Харківського університету) у розвиток медичної та фармацевтичної галузі, санітарно-профілактичної справи на терені України. Названі публікації виступають, з одного боку, важливим історичним джерелом вивчення найважливіших етапів становлення і розвитку вітчизняної медичної та фармацевтичної науки, з іншого – історіографічним джерелом, яке дозволяє простежити зміну наукових пріоритетів в процесі нагромадження експериментального матеріалу та його узагальнення.

Особливий історіографічний інтерес становлять праці видатних учених, фундаторів медичної науки, які друкувалися на сторінках періодичних медико-фармацевтичних часописів досліджуваного періоду.

Відомий психіатр П.Ковалевський, обіймаючи у період з 1877 по 1894 рр. посади приват-доцента, доцента, екстраординарного й ординарного професора кафедри психіатрії, завідувача кафедри нервових та душевних хвороб, декана медичного факультету Харківського університету, став засновником і редактором часопису «Архив психиатрии, наркологии и судебной психопатологии» (1883 – 1896 р.). Часопис складався з трьох основних розділів. Серед них: науково-популярні публікації в галузі психології, нейрології та психопатології; бібліографія; суміш. На сторінках часопису друкувалися рецензії відомих професорів Харківського університету стосовно фахових наукових публікацій, навчальних посібників, а також звіти працівників медичних закладів [3].

Рецензії науково-педагогічних працівників медичного та фізико-математичного факультетів Харківського університету містили блискучі узагальнення багаторічного науково-педагогічного досвіду їх авторів та думки науковців про значення мислення лікаря при розв'язанні практичних завдань медицини. Викликають інтерес влучні зауваження рецензентів стосовно науково-педагогічних та навчально-методичних публікацій та побажання науковцям-медикам щодо підготовки до видання підручників та посібників.

У біографічних нарисах, виданих на Слобожанщині представниками досліджуваного періоду стосовно фундаторів медичної та фармацевтичної освіти [9], а також у листуванні освітян імперської доби [19, с.43–47] (одночасно ці документи є важливим історико-педагогічним джерелом) міститься аналіз ідеологічних спрямувань, характеристика причин кон'юнктурно-методологічних коливань освітян, висвітлюються загальні проблеми медичної та фармацевтичної освіти в масштабах усієї України. Так, відомий фізіолог В.Данилевський від імені комісії Харківського університету, що готувала до друку ювілейну університетську збірку, надсилає до свого вчителя, професора Івана Петровича Щелкова у 1905 р. перелік питань з проханням надати розгорнуті відповіді на них. У своєму листі Василь Якович розкриває власну оцінку політики уряду щодо університетів, аналізує причини громадсько-просвітницької діяльності викладачів вищих навчальних закладів, що уособлювали різні історичні епохи [19, с.42–44].

Радянський період історії України позначився замовчуванням, а то й перекрученням фактів та наукових здобутків генерації українських вчених XIX – початку XX ст. Література цього періоду суттєво відрізняється від дореволюційних робіт з історії університетської освіти як методологічними підходами, так і структурою. Необхідно зазначити,що у цей період були надруковані публікації, присвячені всесвітньо відомим вченим-медикам (фармацевтам), діяльність яких була пов'язана не лише з науковою, але й громадсько-просвітницькою діяльністю (активним поширенням знань серед широких народних мас, інформаційною підтримкою різних верств населення, позитивним впливом на молодь, меценатством) за часів царизму [1].

Активніше вивчення досліджень щодо діяльності фундаторів медичної та фармацевтичної освіти здійснювалося в радянській історіографії у другій половині XX ст. [27; 29].

В українській історіографії 1960-80-х років історія організації медичної та фармацевтичної освіти в Харківському університеті XIX – поч. XX ст. представлена головним чином ювілейними виданнями, книгами та статтями, що висвітлюють окремі її сторони, періоди, епізоди. У 60 – 70-х роках XX ст. публікуються також праці узагальнюючого характеру, присвячені аналізу розвитку медичної думки в Росії та Україні [6].

Під час означеного періоду особливо активізувалися дослідження з історії медичних товариств. В ювілейному збірнику статей, виданому у 1965 р. з нагоди святкування 100-річчя діяльності ХМТ, дослідник П.Петров розкриває історичні аспекти становлення ХМТ, аналізує наукові розробки вчених, у тому числі науково-педагогічних працівників Харківського університету в галузі гігієни

санітарії, епідеміології, бактеріології, боротьби з соціальними хворобами, простежує створення низки науково-дослідних установ [17].

Інформацію про ХМТ було подано в енциклопедичних виданнях – Українській Радянській енциклопедії, Великій медичній енциклопедії тощо. Окрім узагальнених даних про діяльність ХМТ, «Велика медична енциклопедія» помістила статтю Ю.Лісіцина та Ю.Шилініса про міжнародні конгреси з алкоголізму та наркоманії (починаючи з 1885 р.), гігієни і демографії (з 1852 р.), охорони дитинства (з 1883р.), промислової медицини (з 1905 р.) та гігієни і профілактичної медицини (з 1905 р.), в яких активну участь приймали науковці Харківського університету. Загалом, ця група літератури має велике фактологічне поле, але в кожному конкретному виданні в рамках окремої проблеми [12].

У 1988 р. історик медицини В. Плющ видає в Чикаго другий том «Матеріалів до історії української медицини». В одній із статей В. Плющ розглядає питання організації наукових товариств, показує особливе місце наукових з'їздів лікарів у проведенні протиепідемічних заходів, налагодженні систематичної допомоги бідному міському населенню України. Визначну роль в боротьбі з соціальними хворобами автор відводить саме вченим-лікарям, тобто педагогам вищих навчальних закладів досліджуваного періоду [18].

З проголошенням у 1991 р. незалежної Української держави розпочався новий, сучасний історіографічний етап вивчення педагогічної та громадсько-просвітницької діяльності науковців Слобожанщини.

Ряд сучасних видань довідкового та науково-пізнавального характеру містить інформацію про розвиток медицини, фармації та видатних учених-медиків (фармацевтів) вищих навчальних закладів м. Харкова [7; 10; 23].

В українській історіографії з'явилися праці, в яких автори, досліджуючи історію медицини та історію педагогіки України XIX – XX ст., прагнуть позбутися застарілих підходів до оцінки подій минулого, застосовують сучасні методи історико-педагогічного дослідження. Цінні теоретичні засади й висновки з проблем дослідження персоналій, розвитку національної освіти й педагогічної думки, методології та методів сучасних історико-педагогічних досліджень містяться у працях М. Євтуха, О.Сухомлинської та інших [25].

Серед таких праць які безпосередньо чи опосередковано торкаються діяльності педагогічних персоналій досліджуваного періоду [14], різних аспектів історії медичної та фармацевтичної освіти в Харківському університеті XIX – поч. XX ст., можна назвати монографічні та інші наукові розробки С.Рудої, Н.Петренко, С.Золотухіної та інших [16; 20], а також фундаментальні ювілейні видання, присвячені історії Харківського університету [28].

Особливої уваги заслуговують монографії та статті зарубіжних дослідників останніх років [2; 32]. Автори підкреслюють значення досліджень щодо участі науково-педагогічних кадрів університетів у соціально-економічному житті країни, вивчення досвіду функціонування університетів в якості наукових та методичних центрів, тобто проблем, що були актуальними в XIX – на поч. XX ст. і залишаться такими в майбутньому.

Історіографія дослідження діяльності педагогічних персоналій у галузі медичної та фармацевтичної освіти XIX – поч. XX ст. представлена також дисертаційними роботами. Як правило, в них дослідження обмежено окремим аспектом діяльності фундаторів медичної та фармацевтичної освіти, вузькими хронологічними рамками або вивченням педагогічної спадщини окремої особистості [8].

Висновки… Історіографічний аналіз діяльності педагогічних персоналій та їх впливу на розвиток медичної й фармацевтичної освіти в Україні в період XIX– поч. XX ст. на кожному етапі суспільного буття залежав від рівня розвитку науки і культури, специфіки системи вищої освіти, теоретичного і практичного значення медицини та фармації в загальній системі людських знань, завдань суспільства і держави у галузі політики, економіки, освіти, а також ідеологічної спрямованості освітян та їх схильності до тих чи інших педагогічних ідей.

Пропонуємо виділити три історіографічні етапи дослідження діяльності педагогічних персоналій – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти на терені України XIX – поч. XX ст. Перший (дореволюційний) етап: поч. XIX– поч. XX ст., другий (радянський) етап: перша чверть XX – кінець 1980-х рр.; третій (сучасний, український) етап – з 1991 р.

На першому етапі аналіз діяльності педагогічних персоналій – фундаторів медичної та фармацевтичної освіти – був пов'язаний з характеристикою університетської освіти, що зазнала впливу офіційної великодержавної ідеології. Історіографічні розвідки мали відчутний публіцистичний ухил. Погляд на університетську освіту Російської імперії через призму західноєвропейської університетської освіти був досить популярним серед дореволюційних дослідників. Розробка питань вищої освіти перебувала на стадії виявлення фактичного матеріалу.

Наприкінці означеного етапу, в основі більшості характеристик діяльності вчених-медиків (фармацевтів) лежала оцінка їх внеску у майбутній розвиток країни на засадах гуманізму.

На другому етапі відбувався пошук нових підходів до оцінки діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів на засадах марксистської методології. Тривав процес накопичення фактологічного матеріалу. Побачили світ бібліографічні довідники, статті в енциклопедіях та ювілейних збірниках, а також науково-популярні видання, що були присвяченні дослідженню життя й науково-педагогічної діяльності фундаторів медичної та фармацевтичної освіти. У цілому позитивно оцінюючи історіографічні розвідки радянських часів, розуміючи об'єктивні складнощі наукового пошуку, не можна не бачити кон'юнктурно-методологічні коливання дослідників, а іноді й недостатню наукову глибину деяких розробок. Більшості з досліджень притаманна описовість. Під час означеного етапу розширювалась фактографічна база досліджень, окреслювалися напрями науково-педагогічної діяльності педагогічних персоналій при незначному їх осмисленні. Наприкінці 80-х років XX ст., у зв'язку з проголошеною «гласністю», в Радянську Україну потрапляють зарубіжні видання, авторами яких були колишні ідеологічні опоненти, «буржуазні фальсифікатори» історії.

На третьому етапі відбуваються якісні зрушення у висвітленні історико-педагогічного процесу в умовах незалежної України. Дослідження педагогічних персоналій триває на новому рівні, з урахуванням як особистісних, так і соціальних та внутрішньонаукових детермінант. На сьогодні маємо як дисертаційні дослідження, так і монографії вітчизняних та зарубіжних учених, що розкривають освітню діяльність всесвітньовідомих, а також маловивчених чи незаслужено забутих освітян.

Запропонована періодизація досліджень педагогічних персоналій – фундаторів медичної та фармацевтичної вітчизняної освіти – може стати перспективною основою для спеціального розгорнутого дослідження цієї проблеми. Подальшого вивчення та оцінки заслуговують наукові видання закордонних дослідників стосовно становлення та розвитку медичної та фармацевтичної освіти в Україні, що сприятиме оновленню та удосконаленню способів та методів рефлексії розвитку історико-педагогічного процесу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Академик В. Я. Данилевский. Шестьдесят лет трудовой деятельности (1874-1934). – Харьков : Б. и., 1935. – 92 с.

2. Акимова О. Б. П.И.Ковалевский о русском национальном воспитании / О. Б. Акимова, И. П. Верещагина // Вестник Екатеринбургской духовной семинарии. Серия: Педагогика и методика преподавания. – 2011. – Вып. 1.– С. 115–121.

3. Андрузский Э. И. Краткий очерк психиатрического отделения харьковской губернской земской больницы за 1882 год / Э. И. Андрузский // Архив психиатрии, нейрологии и судебной психопатологии / ред. П. И. Ковалевский. – Харьков : Типография газеты «Южный край», 1883. – Т. 1.– № 2. – С. 131–149.

4. Багалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета (по неизданным материалам) / Д. И. Багалей. – Т. 1. : 1802–1815. – Харьков : Паровая тип. и лит., 1893. – 1204 с.

5. Багалей Д. И. Краткий очерк Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805-1905) / Д. И. Багалей, Н. Ф. Сумцов, В. П. Бузескул. – Харьков : Типография Адольфа Дарре, 1906. – 329 с.

6. Бенюмов Р. Я. З історії розвитку громадської медичної думки на Україні / Р. Я. Бенюмов, І. М. Макаренко – К. : Держмедвидав УРСР, 1963. – 164 с.

7. Видатні вихованці Харківської вищої медичної школи : Бібліографічний довідник / за ред. В. М. Лісового. – Харків : ХНМУ, 2010.– 208 с.

8. Дмитренко С. М. Громадсько-просвітницька діяльність української інтелігенції в Лівобережній Україні другої половини XIX століття : автореф…. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / С. М. Дмитренко. – Івано-Франківськ, 2000.– 17 с.

9. Зарубин И. К. Некролог Николая Ивановича Пирогова. Речь, произнесенная в торжественном собрании Императорского Харьковского университеа 17 января 1882 г. / И. К. Зарубин. – Харьков : Университетская типография, 1882. – 40 с.

10. Історія Харківського державного медичного університету : 200 років / за ред. акад. А. Я. Циганенка. – Харків : Контраст, 2005. – 742 с.

11. Кавелин К. Д. Наука и университеты на Западе и у нас / К. Д. Кавелин // Собр. соч. в 4 томах. – СПб., 1899. – Т. 3. – С. 67–89.

12. Лисицын Ю. П. Съезды медицинские, конгрессы / Ю. П. Лисицын, Ю. А. Шименис // Большая медицинская энциклопедия. – [3-е изд.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1985.– Т. 24. – С. 411–422.

13. Медицинский факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805-1905) / под. ред. проф. И. П. Скворцова и Д. И. Багалея. – Харьков : Изд-во университета, 1905-1906. – 471 с.

14. Мірошниченко Г. Вплив видатних педагогічних персоналій на розвиток університетської освіти у другій половині XIX ст. / Г. Мірошниченко // Вища школа. – 2012. – № 2. – С. 94–101.

15. Педагогічна Харківщина: довідник / за ред. В. І. Лозової, І. Ф. Прокопенка. – Х. : Вид-во Круглова, 1997. – 160 с.

16. Петренко Н. В. Культурно-освітня спадщина вчених Слобожанщини другої половини XIX – поч. XX ст. (історико-педагогічний аспект) : [моногр.] / Н. В. Петренко, С. Т. Золотухіна. – Х. : ХДУХТ, 2010. – 186 с.

17. Петров П. Т. К истории Харьковского научного медицинского общества (1861-1961) / П. Т. Петров // 100-летие Харьковского научного медицинского общества (1861-1961). – К. : Здоров'я, 1965. – С. 7–69.

18. Плющ В. Лікарські товариства і наукові з'їзди лікарів у Східній Україні (1840–1946) : іст. нарис / В. Плющ // Матеріали до історії української медицини. – Чикаго : Вид. УЛТПА, 1988. – Т. 2. – С. 1–22.

19. Пример служения. Сборник трудов В. Я. Данилевского и материалов его деятельности / сост. О. М. Белецкая. – Харків : Изд-во «Форт», 2007. – 528 с.

20. Руда С. П. Науково-просвітницька діяльність медичних товариств України на межі XIX–XX століть / С. П. Руда // Наука і освіта : зб. наук. праць АН Вищої школи України. – К. : Хрещатик, 1997. – Кн. 1. – С. 85–88.

21. Самойленко Н. І. Наукові товариства лікарів на терені України в другій чверті XIX – на початку XX ст. : історіографія / Н. І. Самойленко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : nbuv.gov.ua/e-journals/inb/2011-1/11_samoilenko.pdf.

22. Сеченов И. М. Научная деятельность русских университетов по естествознанию за последние 25 лет / И. М. Сеченов // Вестник Европы. – 1883. – № 11. – С. 151–169.

23. Славетні імена Національного фармацевтичного університету. Ректори та професори : нариси про життя та діяльність видатних учених національного фармацевтичного університету / за ред. члена-кореспондента НАН України, професора В. П. Черних. – Харків : Прапор, 2005. – 200 с.

24. Стоянова Т. А. Історіографія проблеми розвитку університетської освіти в Україні в другій половині XIX ст. / Т. А. Стоянова // Наукові записки : Збірник статей Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. – К. : НПУ, 1999. – Ч. 2. – С. 272–281.

25. Сухомлинська О. Концептуальні засади формування духовності на основі християнських моральних цінностей / О. Сухомлинська // Шляхи освіти. – 2002.– № 4. – С. 13–18.

26. Физико-математический факультет Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / под ред. И. П. Осипова, Д. И. Багалея. – Харьков : Тип. Фирмы «Адольф Дорре», 1908. – 625 с.

27. Финкельштейн Е. А. Василий Яковлевич Данилевский / Е. А. Финкельштейн. – Л. : Изд-во Академии наук СССР, 1955 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.timiryazev.ru/biblioteka/danilevskiy08.html.

28. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна за 200 років / [В. С. Бакіров, В. М. Духопельников, Б. П. Зайцев та ін.]. – Х. : Фоліо, 2004. – 750 с.

29. Хижняков В. В. Творчество И. И. Мечникова и литература о нем. Библиографический указатель / В. В. Хижняков, Г. М. Вайндрах, Н. В. Хижнякова. – М. : Медгиз, 1951. – 191 с.

30. Щелков И. П. Из истории Харьковского университета / И. П. Щелков // Журнал министерства народного просвещения. – 1890. – № 10. – Отд. наук.– С. 358–385. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http: // az.lib.ru/s/shelkow_i_p/text_1890_iz_istorii_oldorfo.shtml.

31. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона : в 86 томах. – СПб. : Семеновская Типо-Литография, 1890–1907.

32. Abašnik V. Deutsche Einfluesse auf Vasilij Jakovlevic Danilevskij (1852-1939) / Vladimir Abašnik // In : Kaestner I., Pfrepper R. Deutsche im Zarenreich und Russen in Deutschland : Naturforscher, Gelehrte, Aerzte und Wissenschaftler im 18. und 19. Jahrhundert. – Aachen : Shaker Verlag, 2005. – S. 419–434.

Аннотация

Т.В.Лутаева

Историография деятельности педагогических персоналий Слобожанщины – основателей медицинского и фармацевтического образования в Украине (XIX – нач. XX ст.)

Статья посвящена историографии деятельности педагогических персоналий – основателей отечественного медицинского и фармацевтического образования во второй пол. XIX – в нач. XX вв. Выделено три историографических этапа исследования. Установлено, что на первом этапе (нач. XIX– нач. XX ст.) анализ деятельности педагогических персоналий – основателей медицинского и фармацевтического образования – был связан с характеристикой университетского образования, находящегося под влиянием официальной великодержавной идеологии; а во время второго этапа (первая четверть XX – конец 1980-х гг.) длятся поиски новых подходов к оценке деятельности педагогических персоналий в условиях господства коммунистической идеологии. Доказано, что на третьем этапе (с 1991 г.) исследование деятельности педагогических персоналий происходит на новом уровне, с учетом как личностных, так и социальных и внутринаучных детерминант.

Ключевые слова: *университетское образование, медицинское и фармацевтическое образование, университет, историографический анализ, общественно-просветительская деятельность, педагогические персоналии.*

Summary

T.V.Lutaeva

The Historiography of Activity of Slobozhanshchyna Pedagogical Personalities – the Founders of the Medical and Pharmaceutical Education in Ukraine (19th – early 20th Century)

The article is devoted to the historiography of pedagogical personalities' activities – the founders of the national medical and pharmaceutical education in the 19th – early 20th century. Three historiographical stages of the study have been distinguish. It was noted that at the first stage (early 19th – early 20th centuries) analysis of the medical and pharmaceutical educator's activity has been linked to the characteristic of University education that was under

the influence of a great-power ideology, and at the second stage (the first quarter of the 20th century – the end of the 1980s) the new approaches to the evaluation of pedagogical personalities' activity were searched under the rule of the communist ideology. It was proved that at the third stage (since 1991) the research of pedagogical personalities has been carried out at a new level, taking into account both the personal, social and scientific determinants.

Key words: *University education, Medical and Pharmaceutical education, University, historiographical analysis, national public educational activity, pedagogical personalities.*
Дата надходження статті: «2» жовтня 2013 р.

УДК: 930:253:378.014.65 (477) (09)»1920-1930»(045)

М.В.МАЗУРЕНОК,
аспірантка
(м.Хмельницький)

Фонди ЦДАВО України як джерело дослідження діяльності Наркомосу УСРР у галузі вищої освіти (1920-ті рр.)

У статті охарактеризовано документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, в яких розкривається діяльність Народного комісаріату освіти УСРР у галузі вищої освіти в 1920-х рр. В ній проаналізовано архівні джерела, що містять інформацію про реорганізацію системи управління вищою освітою, впровадження політики «українізації» у навчально-виховний процес вишів. У публікації глибоко розкрито зміст архівних документів, у яких висвітлюється тогочасна проблема пролетаризації вищих навчальних закладів, проведення соціально-академічних перевірок студентського складу.

Ключові слова: *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, архівні фонди, справи, Наркомос УСРР, вищі навчальні заклади.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… На початку 20-років ХХ ст. у складних соціально-економічних умовах, зумовлених становленням радянської влади, відбувався пошук шляхів та розроблення власної моделі освітньої системи в Україні. Народний комісаріат освіти (далі – Наркомос) УСРР був керівним освітнім органом, що вирішував завдання щодо реформування національної системи освіти, підготовки кваліфікованої робочої сили для різних галузей народного господарства й державного будівництва, освіти дорослого трудового населення, науково-дослідної праці, видання навчальної, наукової та художньої літератури тощо.

Важливим етапом вивчення діяльності Наркомосу УСРР як державного органу управління освітою в 1920-х рр., неодмінною запорукою об'єктивності висновків наукового дослідження є детальне опрацювання джерельної бази, що дає можливість всебічно ознайомитися з організаційними та педагогічними засадами розвитку вищої освіти Народним комісаріатом освіти УСРР, сформувати власне бачення проблеми, виділити ще не вивчені аспекти.

Аналіз досліджень і публікацій… Загалом джерельній базі вказаної проблематики присвячені окремі праці багатьох українських вчених. Так, як джерело дослідження життя студентської молоді у 1920-х рр. О.Л.Рябченко розглядає листи студентів до державних структур[1]. Ю.В.Телячий вважає цінним джерелом дослідження окремих аспектів розбудови національної системи освіти матеріали особового фонду П.І.Холодного, що зберігаються в ЦДАВО України[2]. М.М.Кузьменко аналізує архівні матеріали ЦДАВО України з проблеми діяльності інституту червоної професури у 20-30-ті роки ХХ ст.[3]. Однак вони не містять комплексного дослідження історії вищої школи УСРР в 1920-х рр.

Формулювання цілей статті… Метою даної статті є безпосереднє висвітлення фондів Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України (далі – ЦДАВОУ), в яких зберігається інформація щодо освітніх реформ Наркомосу УСРР у галузі вищої освіти в умовах становлення та розвитку соціалістичної системи.

Виклад основного матеріалу… Однією з важливих складових джерельної бази наукових досліджень є архівні фонди, які історично створилися і постійно поповнюються сукупністю архівних документів, що відображають матеріальне і духовне життя суспільства, мають історичне, наукове, соціальне, економічне, політичне, культурне значення, є невід'ємною частиною історико-культурної спадщини народів та за інформативним потенціалом відкривають можливість для повного відтворення відповідного фрагмента минулого. Вони становлять національну цінність, тому підлягають постійному зберіганню у відповідності із законодавством [4]. Саме від архівних джерел, їхньої повноти, достовірності, репрезентативності, значимості, об'єктивності їх опрацювання,

наукової критики і методів використання переважно залежить якість і ефективність історичних досліджень у цілому[5].

Найбільшим архівосховищем з історії України ХХ ст. є ЦДАВО України у м.Києві. Як державний орган він виконує завдання та функції з управління архівною справою та діловодством, забезпечує облік, збереженість документів Національного архівного фонду загальнодержавного значення і використання відомостей, що в них містяться[6]. Національний архівний фонд сприяє укріпленню державності, формуванню громадянського суспільства, становленню правової держави, формуванню демократичних поглядів, вихованню українців у дусі громадянськості, національного патріотизму.

У 3330 фондах ЦДАВОУ широко представлено документальні свідчення діяльності різних владних структур, що функціонували на території України у ХХ ст. Важливе місце серед джерельної бази нашого дослідження посідає фонд Народного комісаріату освіти УРСР (ф.166), в якому зібрані декрети РНК УСРР у галузі освіти, положення про Наркомос УСРР та його відділи (оп.1, спр.13), схеми структур і секретаріату (оп.1, спр.147), матеріали про реорганізацію вищих навчальних закладів і відкриття нових (спр.276), про реформу вищої школи (оп.2, спр.717), щорічні звіти про діяльність (оп.1,спр.314, 875; оп.2, спр.7; оп.3, спр.24), списки співробітників Наркомосу (оп.2, спр.119), протоколи засідань тощо. Уважне вивчення та аналіз цих документів дає змогу дослідити організаційно-педагогічну діяльність Наркомосу УСРР щодо становлення системи вищої освіти в Україні в 1919 – на початку 1930-х рр.

Функціонуванням вищих навчальних закладів, котрих в Україні в 1919 р. налічувалося 38, опікувався відділ вищої школи Наркомосу УСРР. З перших днів його організації постало завдання змінити функціонування вузів, «внести революцію у вищу школу». Вища освіта, як зазначається в архівних документах, мала відповідати принципам безкоштовності, доступності, комуністичності та зв'язку з життям [7].

У справі 269 (ф.166, оп.1) на 101 аркуші містяться декрети і постанови РНК УСРР про відокремлення церкви від держави і школи від церкви, організацію управління вищими учбовими закладами, правила переходу студентів з інших інститутів і факультетів, листування про соцзабезпечення студентів вузів та ін. Аналіз цих документів свідчить про те, що навесні 1919 р. Наркомос УСРР розпочав реформу вищої освіти, яка звелася до скасування вузівської автономії. Завідуючий відділом вищої школи при Наркомосі І.М.Назаров 11 березня 1919 р. підписав постанову «Об организации Управления Высшими Учебными Заведениями». Згідно документу розмежовувалася господарська діяльність вищих навчальних закладів та академічна робота, яка повинна була здійснюватися в трьох напрямках: науковому, науково-навчальному та просвітницькому під керівництвом відповідних рад [8]. Але головним у постанові стало запровадження посади комісара. Вирішено було в кожний вищий навчальний заклад направити комісара-комуніста, який би зосередив усю владу у своїх руках «ибо только диктатурой можно было сломать эту «автономию» Высшей школы» [9]. Комісар вишу, якого призначав Народний комісар освіти, мав широкі повноваження: право розробляти інструкції і стежити за виконанням розпоряджень, декретів Наркомосу, розглядати та затверджувати річні звіти про наукову, науково-навчальну та освітню діяльність, затверджувати проекти загального кошторису вузів тощо.

Нормативні акти Наркомосу УСРР про організацію роботи вищих навчальних закладів, які містяться у справі 270, свідчать про те, що загальне керівництво вузами певного міста здійснювала Рада комісарів вищих учбових закладів (РКВУЗ). Постановою №13 від 18 квітня 1919 р., яка зберігається у вищезазначеній архівній справі, була призначена Рада комісарів вищих навчальних закладів м.Києва у такому складі: Володарський – голова, Міцкун – заступник, Торчинський – секретар, Фінкельштейн, Прохоренко, Будний, Шлейман – члени Ради [10]. Жіночим медичним університетом, єврейським і польським університетами доручили опікуватися Міцкуну і Сегалю. Під управління комісарів Торчинського і Лорда потрапили Вищі жіночі курси, Фребелівський інститут. Фінкельштейн і Прохоренко здійснювали контроль за політехнічним інститутом, народним університетом-політехнікумом, вищим технічним інститутом, Будний – комерційним, юридичним і близькосхідним інститутами [11].

Важливими щодо дослідження діяльності Наркомосу УСРР у галузі вищої освіти є протоколи засідань колегії відділу вищої школи за липень-серпень 1919 р. та чернетки заміток завполітвідділу Дехтярьова про реформу вищої школи, які зберігаються у ЦДАВОУ (справа 275). Вони містять інформацію про те, що одне із головних завдань, яке постало перед радою комісарів вузів, було об'єднання усіх вищих навчальних закладів в одну єдину багатофакультетну вищу школу. Проти таких дій уряду активно виступали представники інтелігенції. Про це свідчить доповідь приват-доцента Київського університету О.К.Єлачича на засіданні відділу вищої школи 21 квітня 1919 р., де розглядалося питання функціонування народних університетів. «Нужно стремиться к гибкости и

разнообразию форм при единстве задач и направляющей воли… В вопросе управления и администрации вряд ли может быть проведена централизация т.к. она убивает творчество» [12].

Черговим завданням реформування вищої освіти стало «ввести Пролетариат в Высшую Школу, дабы расслоить старое Студенчество» [13]. Щоб надати можливість бажаючим робітникам навчатись у вузах республіки, відділ вищих шкіл Наркомосу УСРР затвердив постанову про те, щоб лекції та практичні заняття у вищих навчальних закладах проводилися ввечері, починаючи з 17 години [14]. Скасовувалося оцінювання студентів. Про здані предмети, виконані практичні роботи ставилась відмітка «зараховано» [15].

З метою «оробітничення» студентського контингенту пріоритет у прийомі надавався вихідцям із сімей робітничої і селянської бідноти, які брали активну участь у революційній боротьбі. Від них не вимагалося довідок про закінчення школи, вони звільнялися від плати і забезпечувалися стипендією. Це давало реальну можливість молоді робітничого і селянського походження навчатися. Однак такі студенти не мали первинних знань. Тому відділ вищої школи прийняв постанову № 16 про відкриття з 15 червня 1919 р. так званих «нуль-семестрів». Навчання організовувалось у вечірній час впродовж трьох місяців і поділялося на гуманітарний, історичний та математичний цикли [16].

У фонді 166 ЦДАВОУ містяться щорічні звіти Наркомосу УСРР, які є важливим джерелом нашого дослідження. Так, у звіті Наркомосу УСРР на V Всеукраїнському з'їзді рад зазначалося, що 1920 р. був «роком великої боротьби, творчої роботи і величезних досягнень в галузі радянського культурного будівництва, час рішучого перегляду всієї освітньої політики пролетаріату» [17]. Підготовка науково освічених фахівців (інженерів, лікарів, агрономів, учителів і т.д.) являла собою систему вертикалей: індустріально-технічної, сільськогосподарської, соціально-економічної, педагогічної, медичної і художньої.

Аналіз архівних документів (оп.1,спр. 276, 875; оп.2. спр.717) свідчить про те, що основна ідеологічна і організаційна робота Наркомосу УСРР на початку 1920-хрр. в умовах майже безупинної війни проводилася в дусі соціалістичного будівництва. Його діяльність у галузі вищої освіти носила реформаторський характер. Саме у цей період були ліквідовані усі університети та інші вищі навчальні заклади, а на їх основі виникали інститути, що призвело до значного зниження рівня теоретичної підготовки фахівців з вищою освітою[18].

Період 1920-х рр. в історії нашої держави характеризується політикою «українізації», що мала найбільший вплив на освіту. Постанови ВУЦВКу і РНК УСРР про організацію районних і міських комісій «українізації», витяги з протоколів ВУЦВКу, обіжники та листування з інспектурами наросвіти, центральними курсами «українізації» та ЦК КП(б)У про стан українізації народної освіти в Україні містяться у справі 10840 (оп.6). Матеріали про українізацію вищих навчальних закладів та наукових установ УСРР (постанови, протоколи, виписи з протоколів, обіжники, доповідні записки, відомості, листування) зберігаються у справах 10842 (оп.6). Надзвичайно цінним джерелом нашого дослідження є справа 10843 (оп.6), де зібрані матеріали про проведення «українізації» вузів України (протоколи, витяги з протоколів, обіжники, доповідні записки, відомості, списки, методичні вказівки, листування).

Аналізуючи особові справи видатних діячів освіти УСРР 1920-х рр. В.П.Затонського (ф.166, оп.12, спр.2699), Я.П.Ряппо (ф.4805), П.І.Холодного (ф.1868, оп.1, спр.1) та ін., можна простежити їх роль у справі «українізації». Я.П. Ряппо, який тривалий час очолював Головпрофос, дуже обережно підходив до «українізації». Він зазначав «Главпрофос відкидає всяку штучну українізацію там, де населення українською мовою не володіє; з іншого боку, вважає природнім, необхідним і обов'язковим виховання викладання українською там, де по-українськи говорять» [19].

У справі «українізації» вищої освіти значну роль відіграв нарком М.О.Скрипник. Про це свідчать архівні документи справи 203 (оп.7), де зберігаються протоколи постанов та розпоряджень наркома освіти УСРР М.О.Скрипника за 1927 р. (копії), зокрема «Постанова в справі групи абсольвентів Української Господарчої Академії в Подебрадах ЧСР», де зазначається: «За умови, що ці фахівці входять до складу союзу радянських громадян, тобто мають радянофільську орієнтацію, вони можуть бути використані для дальшого проведення українізації в сільськогосподарських учбових закладах» [20].

Вивчення архівних документів дає змогу зробити висновок про те, що політика «українізації» досягла певних успіхів. Важливою складовою частиною «українізації» вищої освіти стало впровадження української мови в навчальний процес технікумів та інститутів, збільшення кількості студентів-українців у навчальних закладах, видання українськомовних підручників, посібників та ін. Незважаючи на короткочасність проведення і ряд недоліків, вона мала позитивний вплив на розвиток національної системи вищої освіти, створення нових кадрів української інтелігенції.

Із встановлення більшовицької влади на території України за роботою вищих навчальних закладів посилювався контроль партійно-радянських органів. У жовтні 1921р. було прийнято

положення про проведення генеральної чистки у рядах партії. На основі цього документу проводилась і так звана соціальна чистка студентів – перереєстрація тих, хто навчався. У листопаді 1921 р. колегія Головпрофосвіти виробила «Положення про проведення перерегістрації студентів», на основі якого вищі навчальні заклади звільнялися від «антирадянських елементів і осіб, які числилися формально». Як свідчать архівні документи ЦДАВОУ, що зберігаються у справі 703 (ф.166, оп.4), крім оголошуваних республіканських заходів, ініціаторами так званих «соціальних чисток» виступали і самі навчальні заклади, де працювали власні комісії з перевірки особового складу. Таким чином, майже кожному студенту, незважаючи на походження і партійність, доводилося неодноразово проходити такі чистилища [21]. Складалися списки неблагонадійної молоді, які подавалися у партійні та комсомольські комітети вишів. Соціальне походження було одним із найголовніших критеріїв розгляду. Про це свідчать документи, листи, які зберігаються в архівних справах 700, 710, 711, 712, 714 (оп.4), 1417 (оп.9) та ін. Так, студентку четвертого курсу Харківського технологічного інституту А.Крушедольську, вихованку дитячого будинку, було відраховано із навчального закладу через батька-священика, який помер, коли їй виповнився лише один рік [22]. Студентка Київського медичного інституту Н.Журавель, яку відрахували з п'ятого курсу, писала: «Я не вважаю себе соціально-ворожим елементом, тому, що, хоч мій батько і був заможним (мав приблизно 80-90 десятин), але, мені здається, що мене звинувачувати у цьому не можна, тому що мені було півтора роки, коли він помер» [23].

Опрацювавши архівні матеріали (листи, скарги студентів, протоколи засідань комісій з соціально-академічних перевірок і т.п.), можна зробити висновок про те, що виключення студентів з вузів відбувалося постійно, безпідставно. Це створювало в студентському середовищі атмосферу напруги і тривоги. Вони були не лише засобом позбавлення від «ворожих» елементів, а методом морального тиску, виховання покірних будівників комуністичного майбутнього.

Висновки… Отже, аналіз архівних джерел, що містяться у фондах ЦДАВОУ, дає можливість дослідити особливості державної політики щодо організації радянської моделі вищої школи в Україні, зокрема оперувати достовірними фактами з висвітлення питань реорганізації вищих навчальних закладів, впровадження політики «українізації», організації соціально-академічних перевірок студентського складу тощо. Опрацювання архівних документів сприяє всебічному аналізу організаційно-педагогічної діяльності Наркомосу УСРР у галузі вищої освіти в 1920-х рр.

Список використаних джерел та літератури:

1. Рябченко О. Л. «Звертаюся до Вас, як до рідного батька…» Листи до владних структур як джерело вивчення повсякденності студентства України (1920-ті роки) / Ольга Рябченко // Київська старовина. – 2008. – № 4. – С. 108–125.

2. Телячий Ю. В. Загальна характеристика особового фонду П. І. Холодного в ЦДАВО України / Ю. В. Телячий // Соціум. Наука. Культура : матеріали другої всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (29-31 січня 2007 р.).– Ч. 2. – К., 2007. – С. 25–26.

3. Кузьменко М. М. Архівні матеріали ЦДАГО України та ЦДАВО України з проблеми діяльності інституту червоної професури у 20-30-ті роки ХХ ст. / Михайло Кузьменко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : lib.tr200.net›v.php?id=136409&sp=1 (дата звернення: 07.10.2013 р.).

4. Закон України «Про Національний архівний фонд та архівні установи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: medialaw.kiev.ua›laws/laws_local/90/ (дата звернення: 07.10.2014 р.).

5. Сокирська В. В. Фонди Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України як джерело вивчення російсько-українських відносин у період становлення тоталітарної держави / В. В. Сокирська // Історичний архів. Наукові студії : зб. наук. праць. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2011. – Вип. 7. – С. 143–147.

6. Положення про Центральний державний архів вищих органів влади та управління України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua›laws/show/v0756323-1 (дата звернення: 07.10.2013 р.).

7. На каких принципах должна быть построена высшая школа // ЦДАВОУ, ф. 166, оп. 1, спр. 275, арк. 28.

8. Постановление № 8 «Об организации Управления Высшими Учебными Заведениями», 11 марта 1919 г. // Там само, спр. 269, арк. 92.

9. История организации Сквузов задачи и сущность их // Там само, спр. 275, арк. 13.

10. Постановление № 13 «О назначении Совета Комиссаров Высших Учебных Заведений города Киева» // Там само, спр. 270, арк. 1.

11. Постановление № 13 «О назначении Совета Комиссаров Высших Учебных Заведений города Киева» // Там само, арк. 1.

12. Протокол заседания по Народным Университетам // Там само, спр. 275, арк. 5.

13. История организации Сквузов задачи и сущность их // Там само, арк. 13.

14. Постанова № 4.18 відділу вищої школи // Там само, спр. 276, арк. 23.

15. Постановление № 9 «Об отмене бальной системы» // Там само, спр. 270, арк. 3.

16. Постановление № 16 «Об открытии «нуль-семетров»« // Там само, спр. 275, арк. 40.

17. Звіт Народного комісаріату освіти УСРР за 1920р. // Там само, спр. 875, арк. 5.

18. О реформе Высшей школы на Украине // Там само, оп. 2, спр. 717, арк. 247.
19. Ряппо Ян Петрович (1880–1958) – деятель народного просвещения. Критический очерк по истории Советского Народного Образования: Глава – V. Национальный вопрос и школа на Украине // Там само, ф. 4805, оп. 1, спр. 15, арк. 44.
20. Постанова в справі групи абсольвентів Української Господарчої Академії в Подєбрадах ЧСР // Там само, ф. 166, оп. 7, спр. 203, арк. 42.
21. Там само, оп. 4, спр. 703, арк. 260.
22. Там само, оп. 9, спр. 1417, арк. 119.
23. Там само, оп. 4, спр. 711, арк. 134.

Аннотация
М.В.Мазуренок
Фонды ЦГАВО Украины как источник исследования деятельности Наркомпроса УССР в отрасли высшего образования (1920-е гг.)

В статье охарактеризовано фонды Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины, в которых раскрывается деятельность Народного комиссариата просвещения УССР в отрасли высшего образования в 1920-х гг. В ней проанализировано архивные источники, которые содержат информацию о реорганизации системы управления высшим образованием, внедрении политики «украинизации» в учебно-воспитательный процесс вузов. В публикации глубоко раскрыто содержание архивных документов, в которых освещается проблема пролетаризации высших учебных заведений, проведение социально-академических проверок студенческого состава за классовым происхождением.

Ключевые слова: *Центральный государственный архив высших органов власти и управления Украины, архивные фонды, дела, Наркомпрос УССР, высшие учебные заведения.*

Summary
M.V.Mazurenok
Funds of the Central National Archives of Supreme Authorities and Government of Ukraine as a source of the research of USSR People's Commissariat of Education in the sphere of Higher Education (1920s)

The article describes the Funds of the Central National Archives of Supreme Authorities and Government of Ukraine, which revealed the activities of USSR People's Commissariat of Education in the sphere of higher education in the 1920s. Archival sources that contain information on the reorganization of the system of higher education, implementation of «ukrainianization» policy in the educational process of universities are analysed in it. The author reveals the content of archival documents which highlighted the problem of proletarianization of higher educational institutions and the socio-academic checks of students according to their background.

Key words: *the Central National Archives of Supreme Authorities and Government of Ukraine, archival funds, cases, USSR People's Commissariat of Education, higher educational establishments.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(477)(092)

О.М.МАЙСТРУК,
викладач, аспірантка
(м.Умань)

Історіографія дослідження науково-просвітницької та управлінської діяльності Василя Каразіна (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.)

У статті здійснено історіографічний аналіз дослідження науково-просвітницької та управлінської діяльності Василя Каразіна. Визначено необхідність історіографічних досліджень в історії педагогіки, зокрема дослідження педагогічних персоналій. Здійснено періодизацію науково-просвітницької та управлінської діяльності ученого. Проте для глибшого з'ясування ролі й значення творчої спадщини В.Каразіна схарактеризовано перший етап творчої діяльності просвітника. Фактичний матеріал біографічних праць В.Каразіна і досі має велику цінність для створення біографії ученого з позицій сучасності, наукового дослідження його різнобічної діяльності. Встановлено, що повною мірою розкрито дослідження його як громадського, політичного діяча. Однак наукова і просвітницька спадщина В.Каразіна вивчалася, фрагментарно, а його внесок був недооцінений у розвитку просвітництва в Україні.

Ключові слова: *Василь Каразін, історіографія, науково-просвітницька і управлінська діяльність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... У контексті інноваційних освітніх реформацій значно посилився науковий інтерес до національної педагогічної думки, що зумовлено необхідністю переосмислення й об'єктивним висвітленням надбань історико-педагогічної науки, сконцентрованої переважно на теоретичному доробку визначних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого. Це

дає можливість конкретизувати історико-педагогічні знання у певний історичний період та простежити й обґрунтувати способи трансформації традиційних ідей у інноваційні.

Період другої половини XIX ст. відзначався національними культурно-історичними та педагогічно-просвітницькими тенденціями у діяльності інтелігенції. Це дозволило історикам педагогіки об'єктивно оцінити внесок і досягнення освітніх і культурних діячів у сферу просвітництва народу. Проте, «вибір персоналії, висвітлення біографічних фактів життя, змісту й напрямів їх творчості завжди залежали від політичного та ідеологічного впливу» [17, с.38], що на початку XX ст. набувало більш вираженого змісту.

Аналіз досліджень і публікацій… Трансформація соціально-політичних та ідеологічних процесів, звернення учених до історико-педагогічних подій зумовили переосмислення вітчизняного педагогічного досвіду, зокрема періоду другої половини XIX ст. Сучасні дослідники вітчизняної педагогічної думки Л.Березівська, Л. Бондар, Н.Дічек, Т.Кочубей, Н.Побірченко, Н.Сейко, О.Сухомлинська, Т.Філімонова та ін. вперше вводять у історико-педагогічну науку новітні погляди та ідеї забутих освітніх діячів, дають якісно нову оцінку історико-педагогічним явищам минулого.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – здійснити історіографічний аналіз дослідження науково-просвітницької та управлінської діяльності Василя Каразіна (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.).

Виклад основного матеріалу... Про необхідність історіографічних досліджень в історії педагогіки наголошував Е.Днєпров: «Без серйозних історіографічних досліджень неможливо усвідомити процес розвитку історико-педагогічного знання, визначити перспективи подальшої роботи в історії педагогіки. Історіографія не зовнішній атрибут історичного дослідження, але перша обов'язкова умова проведення цього дослідження, перший показник його культури» [11, с.XII, LVII]. У цьому контексті учений Н.Гупан стверджує: «історико-педагогічна історіографія повинна досліджувати об'єктивні умови вивчення історії педагогіки, що існували в той чи інший період…» [8, с.8].

Цікавим є визначення даного поняття у трактуванні представника історичної науки 90-х рр. XIXст. В.Іконнікова, який писав, що історіографія «… це не переписування змісту видань, а наголос на важливих аспектах з них та нагадування про те, якого роду матеріали повідомлялися в цих виданнях, аби читач міг мати необхідні попередні уявлення про матеріали певного видання…» [7, с.8–9]. Більш широке розуміння проблемного поля історіографії дає сучасний історик С.Посохов: «це рефлективний компонент процесу історичного пізнання. Першопочатки історіографічних уявлень становить власна рефлексія автора історичного твору. Таким чином, протягом тривалого часу історіографічний елемент існував у формі самосвідомості окремого автора» [14, с.98].

Багатозначність теми нашого дослідження потребує звернення до наукової літератури, присвяченої різним аспектам науково-просвітницької та управлінської діяльності В.Каразіна. В цьому контексті уважаємо доцільним виокремити декілька етапів в комплексі історіографічних джерел.

Історіографічний аналіз дослідження педагогічної персоналії Василя Каразіна здійснювався відповідно до виділеної нами періодизації науково-просвітницької та управлінської діяльності ученого.

Перший етап (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.) – становлення загальних основ вивчення творчої спадщини просвітника у працях його сучасників та послідовників, українських та російських освітніх діячів.

Другий етап (30-ті – 80-ті рр. XX ст.) – вивчення науково-просвітницької діяльності В.Каразіна з позицій радянської історіографії та ігнорування ідей просвітника.

Третій етап (90-ті рр. – до сьогодні) – актуалізація творчих ідей В.Каразіна, що свідчить про якісні зрушення у вивченні його персоналії, збільшенні кількості фундаментальних досліджень, у яких ґрунтовно висвітлювалися різні аспекти його творчої спадщини. Особливістю цього етапу є те, що постать В.Н.Каразіна справедливо увійшла до плеяди видатних вітчизняних освітніх діячів.

Відтак, для глибшого з'ясування ролі й значення творчої спадщини В.Каразіна для сучасної історико-педагогічної науки, схарактеризуємо перший етап творчої діяльності просвітника.

Дослідження у межах першого етапу (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.) віддзеркалювали тенденції духовного життя суспільства того часу, його прагнення до ствердження гуманізму, сприяли більш глибшому висвітленню спадщини тогочасних педагогів-просвітників, зокрема здійснювалися початкові узагальнені дослідження творчої спадщини В.Каразіна. Це знайшло своє відображення в опублікуванні поодиноких праць та кореспонденції просвітника, що складало підґрунтя для подальших розвідок творчої спадщини ученого.

Слід зазначити, що історіографія даного періоду представлена джерелами, які висвітлювали спадщину В.Каразіна. Серед них *некрологи* про В.Каразіна, що вийшли друком після смерті просвітника у періодичних виданнях «Московские ведомости» (1842), «Одесский вестник» (1842);

некрологи-спомини учених-істориків Г.Данилевського («Василий Назарович Каразин. (По поводу столетия со дня рождения и семидесятилетия с основания Харьковского университета)», 1872), М.Лавровського («Воспоминание о Василии Назаровиче Каразине (1773-1842)», 1873), П.Бикова («Биографический очерк к 50-летию со дня смерти», 1892), Д.Багалія («Просветительная деятельность Каразина. (Речь сказанная 8 ноября 1892 г. по случаю 50-летия со дня кончины В.Каразина)», 1893) та редакторів друкованих видань «Русская старина» («О сооружении памятника Василию Назаровичу Каразину (К столетию со дня рождения)», 1873), «Киевская старина» («Чествование памяти В.Н.Каразина в Харьковском университете по случаю 50-летия со дня его кончины», 1892), «Харьковские губернские ведомости» («Светлой памяти В.Н.Каразина», 1892), «Литературный вестник» («Памяти В.Н.Каразина», 1903), тощо. Дані праці та періодичні видання висвітлювали уривчасті аспекти життя та творчої спадщини Василя Каразіна, проте не здійснювали глибинного аналізу його загальнопросвітницьких поглядів та ідей.

Одним із перших, хто зробив спробу окреслити стислу біографію В.Каразіна, був його син, Філадельф Васильович Каразін. У листі до О.Тройницького, видавця «Одеського вісника», Ф.Каразін просив розмістити на сторінках журналу звістку про смерть Василя Каразіна, додавши до листа короткий нарис його біографії [15, с.564]. Після смерті батька, Філадельф став його біографом. Завдяки йому в періодиці з'явилися перші праці В.Каразіна. Проте висновки в статтях, зроблені Філадельфом Каразіним, носили необ'єктивний характер, а погляди і учинки Василя Назаровича були заідеологізовані.

Послідовником у поширенні ідей та поглядів Василя Каразіна був Г.Данилевський, який один із перших опублікував нарис про життя і діяльність просвітника. Так, у циклі біографічних публікацій для видання «Северная пчела» [10] дослідник схарактеризував особистість просвітника, що постала незаслужено забутою громадськістю та розкрив недооцінений її внесок у розвиток просвітництва України. Йому вдалося віднайти та представити загалу низку невідомих і неупорядкованих журнальних статей В.Каразіна.

Іншим здобутком Г.Данилевського було написання «Сочинений» [9], де уперше дослідником було укладено список творів просвітника за період із 1807 по 1842 рр., використано його формулярний список, епістолярій та стислий нарис життя, упорядкований Філадельфом Каразіним. У своїй праці автор зосередився на дитячих та юнацьких роках життя Василя Каразіна та його роботі у Петербурзі. Проте, до недоліків праці можемо віднести фрагментарність відомостей про В.Каразіна, а також відсутність логічної побудови тексту. Важливо відзначити, що незважаючи на суперечливе ставлення тогочасних дослідників, Г.Данилевський надав високу оцінку діяльності В.Каразіна з точки зору українських інтересів, а не загальноімперських. Отже, недарма дослідник уважав просвітника «громадським українським діячем» [9, с.100]. Хоча у працях автор спеціально не розглядав просвітницькі погляди Василя Каразіна, проте указував на відданість ученого своїм переконанням та відзначав його «надемоційність», неприпустиму в його управлінській діяльності.

У 1861 р. вийшла друком збірка статей й творів В.Каразіна «Разные бумаги из собрания Василия Назаровича Каразина равно как его статьи о нем» [16]. Зміст даного видання дає змогу дізнатися про настрої тогочасного суспільства, його потреби та інтереси. Так, у цей період гостро піднімалося питання кріпосного права, патріотизму та національної ідеї, що чітко простежується у працях В.Каразіна, зокрема «Размышления о неудобствах в России дать свободу крестьянам и служителям или сделать собственность имений», «Практическое защищение против иностранцев (письмо одного помещика ***ской губернии к своему губернатору)», «Последнее распоряжение одного помещика своим имением, предлагавшееся к осуществлению. (К почтенным издателям журнала Императорского Человеколюбивого Общества)» та ін. Його ідеї, викладені в творах були цілком актуальними в середині XIX ст. і не втратили своєї цінності й у наш час.

У 1891 р. у серії «Жизнь замечательных людей» Ф.Павленкова вийшов біографічний нарис під назвою «В.Н.Каразин: (основатель Харьковского университета): Его жизнь и общественная деятельность», укладений Я.Абрамовим [1]. Автор не ставив за мету зробити солідну працю, проте, з метою популяризації поглядів В.Каразіна, він представив широкому загалу розгорнутий огляд життя та діяльності просвітника. Для написання праці, Я.Абрамов керувався тільки друкованими матеріалами. Зокрема звернув особливу увагу на роль Василя Каразіна у заснуванні Харківського університету, здійснив опис його діяльності щодо створення Філотехнічного товариства, занять у селищі, чисельних наукових досліджень. Недоліком праці є те, що характеристику особистості В.Каразіна було висвітлено з необ'єктивної точки зору, що зосереджувалося на позитивних аспектах діяльності просвітника. З цього приводу дослідник Д.Багалій, у своїй рецензії на працю Я.Абрамова зауважував, що автор «не зупиняється на негативних рисах характеру, які були відмічені попередниками, проте у нього виходить яскрава характеристика його бурхливої діяльності» [6, с.501].

Таким чином, публікації другої половини XIX ст., у яких висвітлювалися відомості про

В.Каразіна, частково окреслювали його просвітницьку та управлінську діяльність.

Із початком ХХ ст. в історіографії з'явилися праці, в яких висвітлювалася персоналія В.Каразіна не тільки у біографічному аспекті, а й досліджувалося формування її світогляду, розглядалися просвітницькі та політичні погляди. Відтак, вагомий внесок у розкриття змісту науково-просвітницьких поглядів В.Каразіна зробив М.Тихий. На сьогодні його праця «В.Н.Каразин. Его жизнь и общественная деятельность» (1905) [19] є найповнішою біографією Василя Назаровича, що була опублікована до 100-річного ювілею Харківського університету. У праці М.Тихого здійснено ґрунтовний аналіз різних аспектів життєдіяльності просвітника. Зокрема, автор відновив генеалогічне родове дерево Каразіних, висвітлив бурхливу просвітницьку діяльність у справі заснування університету, схарактеризував наукову діяльність у селищі, проаналізував управлінську діяльність у петербурзький період. На наш погляд, важливою є спроба автора проаналізувати особистість та характер Василя Назаровича, його стосунки з Олександром І. Крім того, у працю вміщено список літератури про В.Каразіна, список праць у хронологічному порядку, покажчик його листів, що робить працю цінною для нашого дослідження.

Слід зазначити, що в інших наробках ученого, серед яких «В.Н.Каразин, виновник учреждения университета в Харькове» (1905) [18], «Обзор научно-литературной деятельности В.Н.Каразина» (1907) [20], «Политические воззрения В.Н.Каразина (1801-1826)» (1907) [21] зроблено глибокий аналіз науково-просвітницької, політичної діяльності В.Каразіна, що у різні періоди часу, за різних обставин набувала різного змісту та форм. Разом із тим, М.Тихий не лише ретельно проаналізував найбільш цікаві просвітницькі та політичні проекти В.Каразіна, а й окреслив обставини, за яких ці проекти виникали й втілювалися у роботу за царювання ОлександраІ. Таким чином, учений схарактеризував особистість В.Каразіна як патріота своєї вітчизни, прихильника просвітницьких справ та наукових розвідок, борця за справедливість, який за жодних обставин не зраджував своїм ідеям, поглядам та переконанням.

Цінними для нашого дослідження є також розвідки відомого українського історика Д.Багалія, який уперше надав цілісну характеристику просвітницькій діяльності Василя Каразіна. Дослідження Д.Багалія з даної тематики є складовою української історіографії, зокрема його статті, нотатки й матеріали, в яких розкрито науково-просвітницькі погляди В.Каразіна. Заслуговують на увагу його праці «Просветительная деятельность Василия Назаровича Каразина» (1893) [5], «Опыт истории Харьковского университета по неизданным материалам. В 2-х томах» (1904) [3], «Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805 – 1905)» (1906) [2], що висвітлюють важливі здобутки просвітника.

У 1910 р. важливим був вихід у світ фундаментальної праці Д.Багалія «Сочинения, письма и бумаги В.Н.Каразина» [4]. У передмові до неї Д.І.Багалій наголосив, що основне її завдання: «…щоб не тільки учений світ, а й широкі верстви суспільства мали змогу ознайомитися з матеріалом для власної оцінки його (*О.М. – В.Н.Каразіна*) особистості й творів та перевірки часом суперечливих відгуків про нього сучасних дослідників» [4, с.XVIII]. Варто зазначити, що автор підносить видатного ученого до видатних російських громадських діячів XIX ст., який разом із тим був одним із найвизначніших діячів Харківського краю. На його думку, він мав бути поставлений слідом за Г.Сковородою і Г.Квіткою-Основ'яненком.

На наше переконання, об'єм наведених Д.Багалієм документів і самостійно проведених наукових досліджень, уражають високоосвіченістю та різноманітністю інтересів В.Каразіна. Таким чином, одним із напрямків наукових розвідок Д.Багалія було вивчення постаті Василя Каразіна, який був визнаний, не зважаючи на неоднозначність оцінок сучасників, у XIX, і практично забутий у ХХ столітті. Праці Д.Багалія щодо вивчення спадщини Василя Каразіна слід розглядати як крок уперед у дослідженні культурно-історичного розвитку слобідського краю кінця XIX – початку ХХ ст. Відповідно, представлений ученим матеріал відкрив шлях до вирішення низки актуальних, у науковому та громадському світі, питань, що стосуються творчої спадщини Василя Каразіна.

У 1909-1913 рр. у Харкові вийшла низка праць про В.Каразіна, що висвітлювали окремі епізоди його життя. Відтак, для нашого дослідження науковий інтерес становлять подані матеріали, з точки зору біографістики, представлені Є.Трифильєвим [22; 23] та Є.Івановим [12], що продовжують цикл маловідомих біографічних відомостей просвітника. Разом із тим, цікавою є праця останнього автора «В.Н.Каразин мнимый основатель Харьковского университета, или Повесть о том, как историк может сделать из мухи слона» [13], в якій викладено матеріал з критичної точки зору. На нашу думку, така розбіжність думок дослідників була пов'язана із тим, що хоча вони й надали загалу маловідомі епізоди життя В.Каразіна, проте не піддали їх науково обґрунтованого аналізу творчого доробку просвітника.

У межах цього етапу в науковому обігу з'явилися й інші праці не тільки науково-просвітницького, а й суспільно-політичного характеру. Відтак, актуальними є статті й розвідки з питань освіти, суспільних процесів, які побачили світ (О.Герцен «Император Александр I и

В.Н.Каразин», 1861; Д.Роммель «Пять лет из истории Харьковского университета. Воспоминания. (1785-1815)», 1868; П.Вяземський «Заметка о записке Каразина, представленной в 1820 г. Александру I касательно освобождения крестьян», 1888; П.Кеппен «Еще некоторые сведения о В.Н.Каразине», 1863; М.Дубровін «Граф А.Х.Бенкендорф и В.Н.Каразин», 1903; М.Лащенков «Василий Назарьевич Каразин как помещик с.Кручика», 1887 та ін.).

Попри різні оцінки біографічних розвідок, що свідчать про великий інтерес до життєдіяльності В.Каразіна, спадщина просвітника залишила по собі глибокий слід в українській історико-культурній спадщині досліджуваного періоду.

Висновки… З огляду на зазначене, ми дійшли **висновку**, що історіографія дослідження з проблеми дослідження кінця XIX – початку XX ст. виявила значну зацікавленість постаттю В.Каразіна. Публікації, присвячені життєдіяльності просвітника виходили друком переважно у Харкові та Петербурзі. Слід зазначити, що спеціальних розвідок, які б висвітлювали науково-просвітницьку діяльність В.Каразіна, проведено не було, але вони частково дістали свою розробку. Отже, перший етап був надзвичайно важливим у вивченні управлінської та науково-просвітницької діяльності В.Каразіна: окреслено головні здобутки ученого, представлено визначну роль просвітника у заснуванні освітніх і наукових інституцій; опубліковано його листи, статті та проекти. Фактичний матеріал біографічних праць і досі має велику цінність для створення біографії ученого з позицій сучасності, наукового дослідження його різнобічної спадщини. Разом із тим, історіографічний аналіз літератури з проблеми дослідження (друга половина XIX ст. – 20-ті рр. XX ст.) дав змогу встановити, що творча спадщина В.Каразіна вивчалася як наукова, педагогічна, політична, економічна, письменницька. Однак науково-просвітницька спадщина В.Каразіна вивчалася побіжно, фрагментарно.

Перспективними науковими розвідками уважаємо укладання повного бібліографічного покажчика з досліджуваної проблеми.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамов Я. В. В. Н. Каразин: (основатель Харьковского университета) : его жизнь и общественная деятельность : биогр. очерк / Я. В. Абрамов. – СПб. : Тип. «Обществ. Польза», 1891. – 96 с.
2. Багалей Д. И. Краткий очерк истории Харьковского университета за первые сто лет его существования (1805–1905) / Д. И. Багалей. – Х. : Тип. А. Дарре, 1906. – 329 с.
3. Багалей Д. И. Опыт истории Харьковского университета по неизданным материалам 1893 – 1898 : в 2 т. / Д. И. Багалей. – Х. : Тип. Зильберга, 1898. – Т.1. – 1233 с.
4. Багалей Д. И. Сочинения, письма и бумаги В. Н. Каразина, собранные и редактированные проф. Д. И. Багалеем / Д. И. Багалей. – Х. : Изд-во Харьк. ун-та, 1910. – 927 с.
5. Багалей Д. И. Просветительная деятельность Василия Назаровича Каразина: (речь, сказанная 8-го ноября 1862 г. по случаю 50-летия со дня кончины Каразина) / Д. И. Багалей. – Х., 1893. – 31 с.
6. Багалей Д.И. Рецензия Д. И .Багалея на книгу Абрамова Я. В. В. Н .Каразин: (основатель Харьковского университета) : его жизнь и общественная деятельность / Д. И. Багалей // Киевская старина. – 1891. – Т. 1. – С. 499–503.
7. Бычков А. Ф. Разбор сочинения В. С. Иконникова «Опыт русской историографии» / А. Ф. Бычков. – СПб. : Типография Императорской Академии наук, 1894. – 12 с.
8. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Нестор Миколайович Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
9. Данилевский Г. П. Василий Назарович Каразин (1773-1842) / Г. П. Данилевский // Сочинения : в 24 т. / Г. П. Данилевский. –]8-е изд.]. – СПб., 1901. – Т. 21. – С. 95–145.
10. Данилевский Г. П. Василий Назарович Каразин : (материалы для биографии) / Г. П. Данилевский // Северная пчела. – 1860. – № 24. – С. 93–94; № 25. – С. 99; № 26. – С. 101–102; № 29. – С. 113–114; № 31. – С. 121.
11. Днепров Э. Д. Советская литература по истории школы и педагогике дореволюционной России (1918-1977) : библиогр. указ. Э. Д. Днепров ; Акад. пед. наук, НИИ общ. педагогики. – М. : НИИ ОП, 1979. – 446 с.
12. Иванов, Е. Н. К биографии В. Н.Каразина : (выселка его из Москвы в Кручик и подневольное пребывание на родине. 1831–1837 гг.). / Е. Н. Иванов. – Х., 1909. – 16 с.
13. Иванов Е. Н. В. Н. Каразин, мнимый основатель Харьковского университета, или повесть о том, как историк может сделать из мухи слона / Е. Н. Иванов. – Х., 1905. – 45 с.
14. Історіографічний словник : навч. посіб. для студентів історичних факультетів університетів / С. І. Посохов, С. М. Куделю, Ю. Л. Зайцева [та ін.] ; за ред. С. І. Посохова. – Х. : Східно-регіональний центр гуманітарно-освітніх ініціатив, 2004. – 320 с.
15. Каразин Ф. В. Письмо Филадельфа Васильевича Каразина об отце его : (17ноября 1842 г.) / Ф. В. Каразин // Русский архив. – 1894. – № 4. – С. 561–572.
16. Разные бумаги из собрания Василия Назаровича Каразина равно как его статьи о нем. – М., 1861. – 126 с.
17. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.

18. Тихий Н. В. Н. Каразин, виновник учреждения университета в Харькове : (по поводу брошюры г.И-ва: «В.Н.Каразин, мнимый основатель Харьковского университета») / Н. Тихий. – Х., 1905. – 81 с.
19. Тихий Н. В. Н. Каразин: его жизнь и общественная деятельность / Н. Тихий. – К., 1905. – 302 с.
20. Тихий Н. Обзор научно-литературной деятельности В. Н. Каразина / Н. Тихий. – Х., 1907. – 45 с.
21. Тихий Н. Политические воззрения В. Н. Каразина (1801–1826) / Н. Тихий. – Х., 1907. – 26 с.
22. Трифильев Е. П. В ссылке. К биографии Василия Назарьевича Каразина / Е. П. Трифильев. – Х., 1910. – 11 с.
23. Трифильев Е. П. К биографии В. Н. Каразина. Дело о закладной / Е. П. Трифильев. – Х., 1913. – 8 с.

Аннотация
О.Н.Майструк
Историография исследования научно-просветительской и управленческой деятельности Василия Каразина (вторая половина XIX в. – 20-е гг.)

В статье осуществлен историографический анализ исследования научно-просветительской и управленческой деятельности Василия Каразина. Определена необходимость историографических исследований в истории педагогики, в частности исследования педагогических персоналий. Осуществлена периодизация научно-просветительской и управленческой деятельности ученого. Однако для более глубокого выяснения роли и значения творческого наследия В. Каразина охарактеризован первый этап творческой деятельности просветителя. Фактический материал биографических трудов В.Каразина до сих пор имеет большую ценность для создания биографии ученого с позиций современности, научного исследования его разносторонней деятельности. Установлено, что в полной мере раскрыто исследования его наследия как общественного, политического деятеля. Однако наследие В.Каразина в научной и просветительской сферах изучалось фрагментарно, а его вклад был недооценен в развитии просвещения в Украине.

Ключевые слова: *Василий Каразин, историография, научно-просветительская и управленческая деятельность.*

Summary
O.M.Maistruk
The Historiography of the Research of Scientific, Educational and Managerial Activity of Vasyl Karazin (the Late XIX Century – the 1920th)

Historiographical analysis of the research concerning scientific, educational and managerial activity of Vasily Karazin was made in the article. The necessity of historiographical research in the history of pedagogy, including a study of the pedagogical personalities was determined. Periodization of the scientific, educational and administrative activities of the scientist was also done. However, for a deeper clarification of the role and value of creative heritage of V.Karazin the author analyzed the first stage of the creative activity of the educator. The actual material of biographical works of V.Karazin has still had a great value for the creation of the biography of the scientist from the standpoint of modernity and scientific research of his many-sided activities. It was determined that the research of his heritage as a public and political statesman was fully disclosed. However scientific and educational heritage of V.Karazin was studied partially, his contribution to Ukrainian education is under estimated.

Key words: *Vasily Karazin, historiography, scientific, educational and managerial activity.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [37.032:165.242.1]:001.891(045)

М.М.МАРУСИНЕЦЬ,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Київ)

Сутнісні характеристики феномену «рефлексія» у психолого-педагогічних дослідженнях

У статті представлені психологічні та педагогічні дослідження сутності феномена «рефлексія». Розкрито види рефлексії (саморефлексія, системна, особистісна), типи (регулятивна, визначальна, синтезуюча, створювальна), окреслено їх сутнісні характеристики, механізми та функції. Вказано на переваги особистісної рефлексії як процесу пізнання себе через самоаналіз власних особистісних знань, поведінки, переживань та усвідомлення того, як сприймають та оцінюють його інші суб'єкти діяльності.

Ключові слова: *рефлексія, системна рефлексія, особистісна рефлексія, саморефлексія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Феномен рефлексії є комплексним, міждисциплінарним об'єктом досліджень, які здійснюються у межах низки наук: *філософії* – в контексті розв'язання проблеми набуття людиною знання про себе і довкілля (В.Біблер, І.Ладенко, В.Лекторський, О.Огурцов, О.Спіркін, Б.Юдін та ін.); *психології* – в аспекті дослідження механізмів і закономірностей функціонування рефлексивних процесів (О.Анісімов, М.Найдьонов, І.Семенов, Ю.Степанов та ін.); *педагогіки* – у процесі розкриття закономірностей і механізмів індивідуалізації

навчання і виховання, особистісного розвитку учнів і особистісного професійного розвитку вчителів (Б.Вульфов, В.Краєвський, В.Сластьонін та ін.).

Складність феномена «рефлексія» зумовлює багатовекторність вивчення рефлексивних процесів. Вчені досліджують рефлексивне мислення як феномен культури; гносеологію, логіку та семіотику рефлексії; методологію і праксеологію рефлексії; моделі рефлексії в історичному пізнанні, прогнозуванні та діагностиці; рефлексію індивідуальної і колективної діяльності; рефлексію в педагогічній і науковій діяльності; рефлексію в управлінській практиці; рефлексію в навчанні й вихованні тощо.

Формулювання цілей статті… **Мета** – розкрити сутнісні характеристики феномена «рефлексія» та окреслити її значимість в структурі особистості.

Вклад основного матеріалу… У педагогічних дослідженнях феномен рефлексії є об'єктом активної уваги вчених у кількох аспектах: як механізм усвідомлення педагогічної діяльності, як засіб посилення педагогічного впливу на виховання, як ресурс оволодіння педагогічною майстерністю, побудови педагогічної теорії. Коротко охарактеризуємо напрацювання вчених.

Свого часу К.Ушинський указував на необхідність рефлексії для педагога з метою всебічного розуміння сутності людської природи пошуку ефективних методів виховання і навчання. Це яскраво втілено у його фундаментальній праці «Людина як предмет виховання – найголовніші риси людського організму стосовно до мистецтва виховання», яка відображає синтез філософських, психологічних педагогічних поглядів автора.

Пізніше, у працях П.Блонського, С.Шацького зазначалося, що саме рефлексія, забезпечуючи вихід людини з безпосереднього захоплення процесом життя для вироблення відповідального ставлення до нього, допомагає осмислити свою роль у перетворенні дійсності.

У педагогічній спадщині В.Сухомлинського, де тісно пов'язані теорія і практика педагогічної діяльності, а стиль викладу йде безпосередньо від першої особи, яскраво простежується рефлективність автора. У його роздумах, описах будь-якої події, ситуації спілкування з вихованцями чітко виявляються такі характеристики рефлексії як самоаналіз, самооцінка, звернення до минулого досвіду і прогнозування імовірних подій з погляду педагога і його майбутніх учасників. Особливо виразно передано рефлективність педагогічної позиції Василя Олександровича, на наш погляд, у працях «Серце віддаю дітям» «Розмова з молодим директором», рефлексія розглядається як інструментальний засіб організації учіння [4].

Аналіз досліджень і публікацій… Рефлексію розуміють як процес переосмислення та перетворення суб'єктом свого досвіду, що відображає роз'єднання проблемно-конфліктних ситуацій і породжує дієве ставлення цілісного «Я» до власної поведінки і спілкування, до здійснюваної діяльності, соціокультурного і предметного довкілля. У річищі даного підходу підкреслюється необхідність розвитку власної індивідуальності за посередництва постійної рефлексії способів дієвого самовизначення і самопобудови в контексті ідеалів і цінностей, що формуються. Відповідно говорять про *саморефлексію* як процес усвідомлення й оцінки всіх аспектів свого буття з позицій визначення його успішності й можливостей подальшого розвитку [1; 2; 3; 6].

В останні роки в педагогічній літературі використовують поняття *системної рефлексії* (самодослідження, самооцінювання, самоконтроль), що виникає за наявності проблемно-конфліктної ситуації, в якій попередні стереотипи життєдіяльності не дозволяють особистості досягти позитивних результатів в умовах, що якісно змінилися.

Системна рефлексія забезпечує перехід до нових, раніш невідомих шляхів і засобів досягнення позитивних результатів діяльності. Роль рефлексії в роботі над проблемним завданням – звернути увагу на те, що студент побачив, сприйняв, зрозумів у процесі і результаті осмислення завдання. При цьому він мусить зайняти особливу рефлексивну позицію, в якій його власна мислительна діяльність стає предметом самоаналізу. Це утворює двохшарову організацію діяльності, за якої рефлексія реалізує *системоутворювальну* функцію, оскільки сприяє осмисленню основ організації діяльності, структурує її.

Нові можливості для відкриття нового, що вирощується на фундаменті свого минулого досвіду, актуалізують мотиви розвитку суб'єкта. Така актуалізація, на думку дослідників, можлива ще й тому, що переосмислення суб'єктом свого досвіду веде до виявлення проблем самокерованого розвитку, коли рефлексія дозволяє усвідомити свій досвід не лише на рівні мислення, але й на рівні почуттів і емоцій. При цьому системна рефлексія групи забезпечує організацію нового в результаті співтворчості своїх членів, що сприяє виникненню і прояву мотиву співпраці у професійній діяльності.

У психолого-педагогічній літературі останньої доби дослідники (К.Абульханова, Е.Клімов, А.Маркова, В.Орлов, О.Савченко, Т.Шамова та ін.) акцентують увагу на важливості рефлексії для процесу професійного становлення майбутнього фахівця як стрижневого компоненту, що визначає співвідношення між смислом життя і професійною діяльністю.

Так, Т.Шамова підкреслює доцільність запровадження рефлексивного підходу в управління становленням і розвитком системи якості освітнього процесу у ВНЗ, в якому мають місце як зовнішні управлінські впливи, так і самоуправління, нормативне й аксіологічне управління та оцінювання складових якості освітнього процесу. Рефлексія в межах даного підходу – не просто знання або розуміння суб'єктом самого себе, але й з'ясування того, як інші знають і оцінюють того, хто рефлексує, його особисті властивості, емоційні реакції та когнітивні здібності.

Подібної думки дотримується В.Семиченко, яка стверджує, що професійна підготовка майбутніх фахівців повинна здійснюватися з урахуванням декількох контекстів, зокрема, контексту особистісної рефлексії, що забезпечує повне та адекватне самопізнання, самооцінювання, саморегулювання особистості, а також у контексті загальної психологічної культури через формування системної рефлексії, осмислення себе як структурного компоненту певної системи і полісистемного буття загалом [4].

У сучасній педагогіці, як і в психології, понятійно, процесуально, функціонально рефлексію пов'язують із самоспостереженням, інтроспекцією, ретроспекцією, самосвідомістю тощо, розглядають її як важливий механізм розвитку особистості.

Рефлексія, як вважають дослідники, позитивно впливає на розвиток особистості майбутнього фахівця через те, що, по-перше, призводить до цілісного уявлення, знання про зміст, способи і засоби своєї діяльності, по-друге, дозволяє критично поставитися до себе і своєї діяльності; по-третє, робить людину (студента) суб'єктом своєї активності.

Рефлексія знаходить своє вираження у так званій нормальній подвійності свідомості, коли індивід стосовно самого себе одночасно виступає як об'єкт рефлексії («Я-виконавець») і як суб'єкт («Я-контролер»), який регулює власні дії та вчинки. У результаті рефлексію починають тлумачити як механізм оцінки людиною свого життєвого світу, його ціннісно-смислового складу і змін, що відбуваються в ньому.

Особливо виокремлюється функція участі рефлексії в перебудові ціннісно-смислових складових образу світу людини, коли рефлексія виступає не лише як ситуативний момент діяльності, мислення або спілкування, а як одна із умов самоорганізації людини, що розвивається через осягнення смислів і цінностей предметів, включених у її багатовимірний світ, відкриття в них самої себе, своїх істинних потреб і можливостей, істинних мотивів поведінки.

Результати рефлексії дозволяють людині уявляти в ідеальному плані свідомості зв'язки предметного світу і свою присутність у них. Рефлексія, будучи детермінантою організації творчого мислення, включена в механізм виникнення особистісних новоутворень, в тому числі, у процес «вписування» нових смислів і цінностей в образ світу. Високий рівень розвитку рефлексії виявляється у перебудові поведінки та діяльності людини, смислоутворенні та перебудові смислів, пошуку варіативних способів розв'язання конкретних проблем, в актах включення людини в творчі процеси, процеси самореалізації.

Забезпечуючи вихід за межі ситуації і усвідомлення її в контексті співвідношення «близького» і «далекого», рефлексія ставить людину перед проблемою відповідальності в моральному плані за все зроблене і все упущене. При цьому поєднання на перший погляд протилежних тенденцій «бути собою» та «виходити за межі самого себе» в дійсності складають сутність одного явища.

Г.Фахретдінова, спираючись на попередні дослідження, стосовно ролі рефлексії в розумінні механізмів цілісності особистості, а також вивчення екзистенційних рівнів рефлексії на себе і рівнів суб'єктивного Я, виокремлює наступні рівні досягнення людиною цілісності свого буття:

1. Ситуативні Я: – повне занурення Я у конкретні ситуації; відсутність рефлексії.
2. Часткові: ціннісно-орієнтувальні Я: – підняття над випадковою ситуативністю, вибірковість значущих ситуацій ціннісних орієнтацій. Рівень порівняльної рефлексії.
3. Ціннісне Я як аспект цінності, що характеризує найбільш значущий для суб'єкта узагальнений зміст його життя. Рівень синтезуючої рефлексії.
4. Цілісно-рефлексивне Я, що зумовлює вихід за межі ціннісних Я. Рівень трансцендентної рефлексії, що дозволяє вийти не лише за межі самої себе, але й своїх відносин зі світом, цінностей тощо.

У результаті, рефлексія, забезпечуючи відкритість людини самій собі, новому досвіду, іншій людині, бере участь у створенні необхідних передумов для перетворення фізичного простору людського буття в простір можливостей. Актуалізація рефлексивних можливостей в конкретних освітніх ситуаціях означає вихід за межі цієї ситуації, самостійний аналіз й прийняття власних рішень, що означає стійкість самоідентифікації, ріст резистентності по відношенню до зовнішніх впливів маніпулятивного плану.

Особистісний розвиток педагога неможливий без розвитку рефлексії, адже розуміючи себе, людина свідомо творить своє життя, реалізується в діяльності, в бутті, яке найповніше відображає її сутність. Особистість, що розвивається, постійно перебуває в стані самопізнання. Вона є здатною до

рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, переносити центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане, переходити від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення й розвитку цілісності свого Я.

Підкреслюючи значення рефлексії в особистому і, насамперед, духовному розвитку, І.Бех зазначає, що розгортання рефлексії (мислення, спрямованого на мотивацію вчинку) та волі суб'єкта розкриває прогресивні зміни морально-духовних актів особистості, внаслідок чого вона діє вільно і морально відповідально [1].

Особливу увагу вчений приділяє *особистісній рефлексії*, яку пов'язує зі смисло-ціннісною самосвідомістю суб'єкта, з його духовним Я, виокремлюючи чотири її типи 1)регулятивна рефлексія, спрямована на свідоме регулювання перебігу психічних процесів; 2)визначальна рефлексія, що виявляється як осмислення суб'єктом свого Я з тим, щоби усвідомити зміни у власній внутрішній особистісній структурі, й визнати все те, що віддаляє від особистісної досконалості; 3)синтезуюча рефлексія, що полягає в зібранні сформованих духовних цінностей у цілісне Я-духовне; 4)створювальна рефлексія, функцією якої є духовно-моральний розвиток і саморозвиток особистості [1].

Отже, рефлексія є передумовою здатності людини до саморегуляції. Вона передбачає розвиток у індивіда, з одного боку, вміння критично ставитися до себе, а з іншого, – усвідомлювати свої недоліки і ставитися до них, без почуття провини або сорому, сприймаючи себе як особистість, яку можна самій вдосконалювати. Саме під час рефлексії людина формує і розвиває свої цілі діяльності, спілкування, поведінки, споглядання та інших видів активності; усвідомлює свої вчинки як вільні моральні діяння, за які несе відповідальність перед собою і суспільством.

Рефлексія сприяє розвитку здатності педагога правильно сприймати вимоги інших людей, колективу, аналізувати ситуацію, у якій знаходиться і діє людина у зв'язку з реалізацією цих вимог, можливості успішно виконувати вимоги, вміння планувати різні види діяльності відповідно до зовнішніх умов і внутрішніх можливостей, готовності ставити вимоги самій собі, вміння блокувати негативні мотиви і зосереджуватися на виконанні поставлених перед собою вимог щодо самовдосконалення.

Тим самим рефлексія забезпечує адаптивність людини до нових умов діяльності. Водночас, стає зрозумілим, що рефлексивна функція виникає і реалізується в будь-якій діяльності, коли виникає певне утруднення, для реконструкції цього утруднення, виявлення його причин. Іншими словами, вже визнаним стало положення про те, що рефлексія слугує вдосконаленню різних видів діяльності, які можуть бути поставлені під контроль свідомості. Суб'єкт може не лише робити, але й усвідомлювати, як він це робить, керувати собою.

Засвоєння правил діяльності, перетворення її творчих компонентів у певні правила – все це пов'язано з механізмом рефлексії, що розширює наші можливості, розвиває нас. При вивченні зв'язків діяльності з її попередніми станами та їх засобами, доводиться реконструювати минулий досвід, описувати схеми і засоби діяльності, що колись здійснювалася. Тут доречно згадати концепцію Г.П.Щедровицького щодо «кооперації діяльностей» в межах якої рефлексія розглядається саме як вихід за межі діяльності у випадку неможливості її здійснення. Переходячи в позицію нової діяльності, індивід отримує можливість будувати нові смисли, виходячи з яких він розуміє й описує попередню діяльність. Інша діяльність «рефлексивно» поглинає першу як матеріал (що уможливлює вихід на інноваційно-творчий рівень). Механізм «поглинання» дозволяє будувати суб'єкту систему кооперації діяльностей.

Важливе значення для розуміння сутності рефлексії та механізмів її формування у навчальній діяльності мають праці А.Хуторського [6]. Учений виокремлює такі етапи стимулювання рефлексії в навчанні:

1) зупинка предметної (дорефлексивної) діяльності, яка має бути завершеною чи призупиненою;

2) відтворення послідовності виконаних дій;

3) вивчення складної послідовності дій з огляду на її ефективність, продуктивність, відповідність поставленим завданням;

4) визначення та формування результатів рефлексії (предметної продукції діяльності – ідеї, пропозицій, закономірностей, відповідей на питання; способів, які досліджувалися під час діяльності; гіпотези по відношенню до майбутньої діяльності);

5) перевірка висунутих ідей та гіпотез на практиці у наступній предметній діяльності [6, с.368].

Загалом, на думку А.Хуторського, освітня діяльність являє собою чергування предметної та рефлексивної діяльностей, при цьому їх ефективність залежить від уміння педагога створити такі умови, щоби студент мав бажання говорити про проведене навчальне заняття та свою діяльність на ньому, висловити відповідні почуття через невербальні засоби почуттєвої рефлексії. При взаємодії зі студентами педагог за потреби може використати будь-який з різновидів навчальної рефлексії: фізичну («встигнув – не встигнув»); сенсорну («відчуття комфорту – дискомфорту»); інтелектуальну

(«що зрозумів та усвідомив – не зрозумів, відчував утруднення»); духовну («став краще – гірше, творив чи руйнував себе або інших») [6].

На думку В.Сластьоніна, формування суб'єктних якостей майбутніх фахівців безпосередньо пов'язано з особливостями рефлексивного осмисленнями ними життя й життєвих ситуацій, рефлексивною активністю в навчальному процесі і міжособистісних стосунках. Він уводить поняття рефлексивної культури, яка виконує особливі регулятивно-інтегративні і сенсоутворювальні функції: (породження та зв'язування цінностей, смисложиттєвих орієнтацій в динамічну смислову систему, характерну для зрілої особистості; ціннісне переосмислення життєвого шляху в контексті самовизначення та саморієнтації; формування відповідальності як регламентації поведінки і діяльності та ін.). Відповідно, формування рефлексивної культури у студентів учений вважає неодмінною умовою якісного процесу професійної підготовки вищих навчальних закладів.

Дослідник доходить думки, що майбутні фахівці з високим рівнем рефлексивної культури, яка виявляється в насиченості значущих переживань, широті психологічного часу, багатстві і легкості образів минулого і майбутнього, прагнення до своєрідності та унікальності особистості, мають і високий рівень суб'єктності. Такі студенти характеризуються творчим, активно-вибірковим ставленнями до свого людського і професійного життя, спрямованістю на реалізацію «само», в тому числі, самоідентифікацію, перебудову особистісних якостей.

Отже, феномен «рефлексія» у педагогічних дослідженнях виступає формою теоретичної діяльності, засобом мислення, що розкриває цілі, зміст, засоби власної діяльності, відображає внутрішній стан людини, слугує засобом самопізнання та саморозвитку. Разом з тим, розвиток педагога як особистості не може бути зведений до рефлексії. Ще С.Рубінштейн вказував, що важливим є одночасне «утримання» двох ліній розвитку – розвитку рефлексії і розвитку в площині активної діяльнісної взаємодії людини зі світом.

Висновки… Таким чином, виокремлення рефлексії в якості самостійної галузі наукового знання зумовило багато підходів до її розгляду, що має велику наукову цінність і значущість для педагогічних досліджень з даної проблеми. Не зважаючи на відмінності у філософському, психологічному та педагогічному трактуванні сутності феномену рефлексії, інваріантним є розуміння рефлексії у самому загальному вигляді як «самосвідомості індивіда або свідомості, що усвідомлює себе», здатності людини до самоаналізу, осмислення та переосмислення своїх предметно-соціальних відносин з довкіллям. Залежно від сфери прикладання рефлексивних процесів людини – мислення, самосвідомість особистості, комунікація або діяльність – розглядаються як інтелектуальний, особистісний, міжособистісний (комунікативний), праксеологічний типи рефлексії.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2. – С. 37–44.

2. Лефевр В. А. Рефлексия / В. А. Лефевр. – М. : Когито-Центр, 2003. – 496 с.

3. Максименко С. Д. Генезис существования личности / С. Д. Максименко. – К. : КММ, 2006. – 240 с.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т./ Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 156 с.

5. Фахретдинова Г. Р. Рефлексия как средство становления личности профессионала / Г. Р. Фахретдинова // Психология обучения. – 2008. – № 11. – С. 4–18.

6. Хуторский А. В. Содержание образования. Современная дидактика : учеб. для вузов / Андрей Викторович Хуторский. – СПб. : Питер, 2001. – 528 с.

Аннотация

М.М.Марусинец

Сущностные характеристики феномена «рефлексия» в психолого-педагогических исследованиях

В статье представлены психологические и педагогические исследования сущности феномена «рефлексия». Раскрыты виды рефлексии (саморефлексия, системная, личностная), типы (регулятивная, определяющая, синтезирующая, созидательная), обозначены их сущностные характеристики, механизмы и функции. Раскрыто преимущество личностной рефлексии как процесса познания себя через самоанализ личностных знаний, поведения, переживаний и осознание того, как воспринимают и оценивают его другие субъекты деятельности.

Ключевые слова: *рефлексия, системная рефлексия, личностная рефлексия, саморефлексия.*

Summary

M.M.Marusynets'

Essential Characteristics of the Phenomenon «Reflection» in Psychological and Pedagogical Researches

The article presents the psychological and pedagogical research of the essence of phenomenon of «reflection». Kinds of reflection (self-reflection, system, personal), as well as types (regulatory defining, synthesizing, creative) are revealed, their essential characteristics, mechanisms and functions are denoted. The role of personal reflection as a process of getting self-knowledge through the personal knowledge analisis is emphasized, attitudes, experiences and understanding of how a person is perceived and estimated by the other subjects of interaction are also clarified.

Key words: *reflection, system reflection, personal reflection, and self-reflection.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(097) (477)

О.О.МАТРОС,
аспірантка
(м.Умань)

Постать Івана Васильовича Лучицького в історіографії

У статті проаналізовано історіографію дослідження постаті Івана Васильовича Лучицького. Зокрема, охарактеризовано дослідження науковців про педагогічну, політичну та науково-громадську діяльність вченого, які почали вивчати його спадщину ще за життя І. Лучицького. Багато праць дослідники присвятили і біографічним фактам, які ще за життя вченого розмістили у Біографічному словнику професорів і викладачів імператорського університету св.Володимира (1834-1884)» під редакцією В.Іконникова, енциклопедичному словнику Брокгауза і Єфрона. Також, у статті охарактеризовано багато розвідок дослідників науково-громадської спадщини І. Лучицького ще від життя вченого і до сьогоднішніх днів.

Ключові слова: *І. Лучицький, історіографія, словник, стаття.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Постать І. Лучицького протягом майже півтора сторіччя привертає увагу дослідників-істориків, що зумовлено з одного боку неоднозначною особистістю вченого, а з іншого – наявністю у його спадщині цінних науково-історичних праць. Він збагатив історичну науку цінними дослідженнями з історії, новими численними фактами та власними висновками.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – дослідити постать Івана Васильовича Лучицького в українській історіографії з кінця XIX століття та до сьогоднішніх днів.

Виклад основного матеріалу… Біографічні дані були описані ще за життя педагога (1884 р.) у «Біографічному словнику професорів і викладачів імператорського університету св.Володимира (1834-1884)» під редакцією В. Іконникова. У якому зазначено дитячі роки, всі етапи педагогічної діяльності І. Лучицького та основні громадські посади до 1882 року, коли був удостоєний кавалером ордену св.Станіслава 3 ступеня. Також у словнику перераховані всі праці І.Лучицького з роками та в якому журналі були надруковані, а також дисертаційні роботи, за які І.Лучицький отримавнаукові звання [4, с.372–376].

Також, у 1896 році в 18 томі «Енциклопедичного словника Брокгауза і Єфрона»була дана коротка біографічна довідка життевих етапів та діяльності І.Лучицького. Описані його основні праці, згадуються закордонні відрядження у Францію, Іспанію для роботи в архівах [6, с.125–126].

Недостатньо висвітлено політичну діяльність І.Лучицького, лише у 1912 році в журналі «Украинская жизнь» розмістили статтю В.Садовського «Украинский вопрос в третьей Думе», у якій автор описав діяльність депутата І.Лучицького в ІІІ Думі від Києва, підписанням вченим законопроекту про українські школи та виступ на захист українських шкіл з кількома педагогічними аргументами на користь необхідності українських шкіл [15, с.17–27].

На думку М.Кареева: «П'ятдесятилітній ювілей діяльності на різних сферах духовної культури і відноситься до числа порівняно рідкісних і особливо щасливих випадків. Одні починають свою літературну або наукову діяльність недосить рано, щоб дожити до п'ятдесятої річниці її початку, інші і рано почнуть, але не отримують довгого життя. Трапляються і такі випадки, що людина і доживає до п'ятдесятилітнього ювілею, але вже до цього часу не працюють, як по хворобі, так і по втомі, чи по бажанню залишок життя провести «dolcefarniente», відпочиваючи на лаврах і насолоджуючись плодами попередньої роботи. Ще доволі рідкісні випадки – випадки незвично щасливі, коли п'ятдесята річниця розпочала тої чи іншої культурної праці застала діяча ще повного сил та енергії, який продовжує свою роботу не покладаючи рук. На Заході такі приклади бувають часті, чим у нас, де люди якось втомлюються, видихаються значно швидше ніж там» [7, с.1].

Тому у зв'язку з п'ятдесятирічним ювілеєм І. Лучицького, «Науковий історичний журнал» 1914 року присвятив вченому весь номер. Різні дослідники опублікували статті різного характеру, а саме: М.Кареєв, Е.Тарле, Є.Петров, В.Мякотін та Анрі Се, розкриваючи автобіографію, педагогічний, науковий шлях, історичні дослідження вченого. Зокрема М.Кареєв у статті «П'ятдесят років наукової роботи І.Лучицького» виділив три періоди наукової діяльності. У 70-х роках XIX століття виділяє перший період і характеризує І.Лучицького як виключно історика Франції вXVI столітті, коли відбувалася релігійна і соціально-політична боротьба. Це час написання трьох дисертацій: приват-доцентської, магістерської і докторської. З кінця 70-х років дослідник виділяє другий період наукової діяльності І.Лучицького – це період заняття економічною історією нового часу взагалі і зокрема історією західноєвропейського селянства. З першої половини останнього десятиліття XIX

століття розпочинається третій період наукової діяльності вченого, так як Іван Васильович починає спеціалізуватися на вивченні французької аграрної історії перед революцією та під час неї [7, с.2–3].

Статтю «І.В.Лучицький як університетський викладач» присвятив учень І.Лучицького – Е.Тарле. У якій дав коротку характеристику педагогічної діяльності в університеті, описав методи, які вчений використовував на семінарських заняттях, відношення педагога до студентів [16, с.5–9].

Ще одна стаття Є.Петрова «Дослідження І.В.Лучицького по соціальній історії Франції в епоху релігійних війн», в якій автор статті описав дослідження І.Лучицького по історії Франції, яку розпочав вивчати в Публічній бібліотеці Петербурга, а продовжив в Парижі, в Національному Архіві та в Національній Бібліотеці і завершив об'їздом провінційних міст. Дав коротку характеристику історичних праць вченого, зазначивши: «піонер в своїй області в той же час став в ній і корифеєм» [13, с.9–17].

У №4 «Наукового історичного журналу» розміщена цікава стаття В.Мякотіна «Праці І.Лучицького по малоросійській історії», праці І.Лучицького відносяться виключно до історії землеволодіння на Україні, і заслуги його, на думку автора, полягають в тому, що він, усупереч тому, що панувало до того в науковій літературі думка про відсутність на Україні форм общинного землеволодіння, на основі нових архівних даних, прийшов до висновку, що форми общинного землеволодіння безперечно існували в Малоросії, зокрема на Лівобережній Україні. «У всякому випадку, – говорить далі В.Мякотін, – роботи І.Лучицького, які перевернули старі уявлення про історію малоросійського землеволодіння, залишаються тепер і, можна думати, ще довго будуть залишатися початковим пунктом для будь-якої нової праці в цій області» [10, с.34].

У статті В.Мякотіна «Праці І.Лучицького по малоросійській історії» охарактеризовано історичні дослідження І.Лучицького в області малоросійської історії, особливо по історії землеволодіння, зазначаючи, що «…праці по об'єму не великі і майже не виходять за межі журнальних статей, але насичені значним свіжим матеріалом і на основі цього ставив та вирішував питанняпершочергового значення, які не піднімалися іншими дослідниками» [9, с.17–21].

Автор намагався систематично подати інформацію про статті, які були опубліковані у різних популярних на той час газетах та журналах у 80-х – 90-х роках XIX століття. «Капітальні заслуги І.Лучицького полягає в тому, щ він поновив, або точніше сказати, створив історію поземельної власності у Франції у XVIII столітті, ставши родоначальником плідного методу, які всі займали у нього, хто після нього приступали до того ж предмету» – Анрі Се вказував у своїй статті «Чим економічна і соціальна історія Франції в XVIIIстолітті зобов'язана працям Лучицького?» [1, с.22–28].

До п'ятдесятилітнього ювілею учень І.Лучицького – Є.Тарле присвятив крім статті, ще свою розвідку «І.В.Лучицький. До п'ятдесятиліття його науково-літературної діяльності 1863-1913». У якій описано життя і діяльність учителя і друга Є.Тарле, який часто змушував вчителя розповідати про його життя і на цих розповідях побудував біографічну замітку, так як сам І Лучицький не любив писати про себе і про своє життя. Автор свою розвідку побудував хронологічно, таким чином намагався висвітлити кожний важливий етап життя І.Лучицького, почавши із року та місця народження вченого, роки навчання в Камянець-Подільській та першій Київській гімназії, університетське життя, педагогічну та просвітницьку, політичну діяльність.Але Є. Тарле не лише описав біографію, а й вказав фактори, які вплинули на особистість майбутнього вченого та на його подальшу діяльність. Охарактеризував викладацьку, наукову діяльність [18, с.42–61].

Після смерті вченого у 1918 році О.Грушевський для газети «Наше минуле» написав некролог і спомини «Пам'яті професора І.В.Лучицького». В якому згадав дитячі та юнацькі роки І.Лучицького та вплив тодішніх вчителів на особистість майбутнього вченого. Згадав О.Грушевський і навчання в Київському університеті св. Володимира та напружені відносини на той час між викладачами та студентами. Охарактеризував й І.Лучицького як завзятого дослідника історії Малоросії та ряд його цінних статей, а також його викладацьку діяльність. Підкреслив і автор в некрологу, що працюючи у французьких архівах та видаючи ряд праць по французькій історії, знаходивши джерела, які не знали й французькі вчені, змушувало І.Лучицького цінувати як російського вченого [2, с.100–105].

У 1959 році в книзі «Історія Київського університету. 1834–1959» під редакцією О.Жмудського (1959), описано педагогічну та наукову діяльність І.Лучицького та його батька – В.Лучицького. Насамперед, внесок вченого у підготовці наукових кадрів та турботі до жіночої освіти в університеті. Автор праці вказав на цінні дослідження І.Лучицького з аграрної історії Франції напередодні та в роки буржуазної революції кінця XVIII століття, написані на основі фактичного матеріалу здобутого у французьких архівах, вказавши на одну із визначних праць вченого, а саме: «Крестьянское землевладение во Франции накануне революции». Що на той час мала значну цінність для науки[5].

У радянський період окремих значних досліджень про постать та діяльність вченого не було. Лише окремі розвідки та біографічні дані розміщували у словниках. Так, у 1981 році в 6 томі

«Української радянської енциклопедії» розмістили дані про І. Лучицького – як російського і українського буржуазного історика, члена-кореспондента Петербурзької Академії наук, члена партії кадетів. Зазначили основні місця та посади роботи, основні напрями діяльності та основні праці [8, с.246].

У незалежній Україні пожвавлюється інтерес до минулого, зокрема починається активне вивчення історії Київського університету. Так, на початку 90-х років XX століття В.Короткий та В.Ульяновський упорядкували збірники документів і матеріалів «З іменем Святого Володимира» у двох книгах (1994). У першій книзі розмістили статтю Є.Тарле «И.В.Лучицкий как университетский преподаватель» [3, с.306–310].

Сучасний історик Л.Таран у своїй статті «Іван Васильович Лучицький (1845-1918)» (2000) висвітлила біографічні даніта звернула авторка увагу на вплив «позитивізму», що виявився на проблематиці ранніх досліджень І.Лучицького. Також, у своїй статті Л.Таран описала наукову діяльність вченого, його закордонні відрядження та роботу в архівах півдня Франції, знайомство з видатними французькими діячами того часу. Згадала про педагогічну діяльність, членство у старій Громаді, політичну діяльність, а також просвітницьку, зокрема як члена Київського літературно-артистичного товариства у 1904 році. Вказала авторка і про значення для народу праць І.Лучицького по історії українського землеволодіння та соціально-економічній історії України [17, с.267–275].

Окремі аспекти діяльності І.Лучицького, як члена Київської Громади висвітлила професор Н.Побірченко у розвідці «Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX століття» (2000). Учений коротко вказала на основні моменти діяльності І.Лучицького у Громаді, зокрема його участь у 1887 році в редакційному «комітеті» для підготовки нового номеру журналу «Киевской старины», участь в Археологічному з'їзді, в 1895 році співпраця в газеті «Киевское слово» [14].

На особливу увагу також заслуговує праця В.Онопрієнка «Владимир Иванович Лучицкий 1877-1949» (2004). Розглядаючи життя та діяльність Володимира Лучицького, відомого геолога, автор не оминув і його геніального батька – Івана Лучицького, присвятивши окремий розділ у книзі під назвою «Отец Иван Васильевич Лучицкий». У цьому розділі автор подає інформацію біографічного характеру. Зокрема, згадує його дитячі роки, роки навчання в Кам'янець-Подільській гімназії, студентське життя в Київському університеті св. Володимира (1862-1866), знайомство з О.Контом, що дуже сильно вплинуло на формування наукового світогляду І.Лучицького та пристрасті до історичної науки. Згадує і педагогічну, і просвітницьку діяльність вченого. Але найбільше уваги В.Онопрієнко акцентує на науковій діяльності видатного вченого. Так, автор описує пошукову діяльність І.Лучицького у Національному архіві і відділі рукописів Національної бібліотеки в Парижі під час закордонного відрядження до Франції, знайомство з видатними діячами Франції – Луї Бланом, Шарлем Лану, Леоном Гамбеттой та іншими. Розкрив і дослідження І.Лучицького історії общин, розміщених на протилежних кінцях європейського континенту – Іспанії та України. Також у книзі представлено сім листів І.Лучицького, з яких шість написано вченим із Франції до М.Лучицької – дружини, В.Іконникова та Є.Ківлицького[12, с.7–34, 212–232].

Деякі аспекти наукової та громадсько-політичної діяльності вченого розглянуто в статті О.Новікової «Втрачений світ» (2005). У якій авторка вказала, що у 2003 році вдячна Франція вже втретє перевидала дослідження з французької середньовічної історії Київського вченого. Також, авторка згадала його політичну діяльність, зауваживши, що І.Лучицький гаряче бажав прогресивних змін на батьківщині, перебував у партії кадетів, Старій громаді, депутат Державної думи, за що «заслужив» нагляд жандармських інституцій і репутації неблагонадійного. Дослідниця зазначила також, що І.Лучицький після перебування на хуторі Каврай, поспілкувавшись з місцевою інтелігенцією, дізнався про український аспект їхньої діяльності та настрої людей. Не оминула О.Новікова і надзвичайно різноманітну просвітницьку діяльність І.Лучицького. У статті згадується, що вчений читав публічні лекції, рецензував гімнастичні програми, активно сприяв благодійним організаціям Києва і інших міст та виданням у 1892 році разом з В.Науменком «Киевской сборник в пользу пострадавших от неурожая» кошти від продажу якого віддали голодуючим [11].

Неоціненним матеріалом для дослідження життя та діяльності вченого є збірник під назвою «Українознавчі студії та мемуари Івана та Марії Лучицьких» (2007). До збірника увійшли статті з питань українського землеволодіння І.Лучицького, спогади його дружини М. Лучицької, біографічні матеріали та бібліографія їхніх праць, а також в додатку до збірника розміщено спогади О.Лучицької – дочки Івана та Марії Лучицьких[19].

Висновки… Отже, за більше ніж сторічний період у вивченні наукової, просвітницької та політичної діяльності вченого накопичено значну кількість літератури, яка стосується тієї чи іншої

сторони проблеми. Але це не всі розвідки, що висвітлюють біографію, науково-громадську та політичну діяльність І.Лучицького.

Список використаних джерел та літератури:

1. Анрі Се. Чем экономическая и социальная история Франции в XVIII в. Обязана трудам Лучицкаго? / Анрі Се // Научный исторический журнал. – 1914. – № 4. – С. 22–28.
2. Грушевський О. Пам`яті прфесора І. В. Лучицького / О. Грушевський // Наше минуле. – 1918. – № 3.– С. 100–105.
3. З іменем Святого Володимира : [у 2 кн.] / [упоряд. В. А. Короткий, В. І. Ульяновський]. – К. : Заповіт, 1994. – Кн. 1. – 1994. – 398 с.
4. Иконников В. С. Биографический словарь профессоров и преподавателей императорского университета Св. Владимира (1834–1884) / В. С. Иконников. – К., 1884. – С. 372–376.
5. Історія Київського Університету. 1834–1959 / [під ред. О. З. Жмудського]. – К.,1959. – 631 с.
6. Кареев М. І. И. Лучицкий // В кн. : Энциклопедический словарь / Брокгауз и Ефрон. – СПб., 1896. – Т. 18. – С. 125–126.
7. Кареев М. І. Пятьдесят лет научной работы И. В. Лучицкого / М. І. Кареев // Научный исторический журнал. – 1914. –№ 4. – С.1–5.
8. Лучицький Іван Васильович // Украинская советская энциклопедия. – К., 1981. – Т. 6. – С. 246.
9. Мякотін В. Л. Труды И. В. Лучицкого по малорусской истории / В. Л. Мякотін // Научный исторический журнал. – 1914. – № 4. – С. 17–21.
10. Мякотін В. Литературная летопись / В. Мякотін // Украинская жизнь. – 1914. – № 5/6. – С. 34.
11. Новікова О. Втрачений світ / О. Новікова // Дзеркало тижня. – 2005. – № 30. – 38 с.
12. Онопрієнко В. І. Владимир Иванович Лучицкий 1877-1949 / В. І. Онопрієнко ; [отв. ред. И. И. Мочалов]. – М. : Наука, 2004. – 283 с. : іл. – (Серія «Научно-биографическая литература» / РАН).
13. Петров Є. Исследования И. В. Лучицкого по социальной истории Франции в эпоху религиозных войн / Є. Петров // Научный исторический журнал. – 1914. – № 4. – С. 9–17.
14. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX століття: [у 2 кн.] / Н. С.Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – Кн. 1 : Київська громада. – 307 с.
15. Садовський В. Украинский вопрос в третьей Думе / В. Садовський // Украинская жизнь. – 1912. – № 5. – С. 17–27.
16. Тарле Е. В. И. В. Лучицький как университетский преподаватель / Е. В. Тарле // Научный исторический журнал. – 1914. – № 4. – С. 5–9.
17. Таран Л. В. Иван Васильевич Лучицкий (1845-1918) / Л. В. Таран // Портреты историков: время и судьбы : в 2 т. – Т. 2 : Всеобщая история / [отв. ред. Г. Н. Севастьянов и др.]. – М. : Иерусалим, 2000. – С. 267–275.
18. Тарле Е. В. И. В. Лучицкий. К пятидесятелетию его научно-литературной деятельности 1863-1913 / Е. В. Тарле // Голос минувшего. – 1914. – № 1. – С. 42–61.
19. Українознавчі студії та мемуари Івана та Марії Лучицьких (кінець XIX – початок XX ст.) : [Збірник] / Інститут української археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України, Інститут всесвітньої історії РАН (м. Москва) ; упорядкув., опрацюв. текстів, вступ. слово, біогр. та бібліогр. матеріали О. О. Новікова ; голова ред. кол. П. С. Сохань. – К. : [б.и.], 2007. – 403 с.

Аннотация

О.А.Матрос

Личность Ивана Васильевича Лучицкого в историографии

В статье проанализированы историография исследования личности Ивана Васильевича Лучицкого. В частности, охарактеризованы исследования ученых о педагогической, политической и научно-общественной деятельность ученого, которые начали изучать его наследие еще при жизни И.Лучицкий. Много трудов исследователи посвятили и биографическим фактам, которые еще при жизни ученого разместили в Биографическом словаре профессоров и преподавателей императорского университета св.Владимира (1834-1884)» под редакцией В.Иконникова, энциклопедическом словаре Брокгауза и Ефрона. Также, в статье охарактеризованы многие исследований исследователей научно-общественной наследия И.Лучицкого еще от жизни ученого и до сегодняшних дней.

Ключевые слова: *И.Лучицкий, историография, словарь, статья.*

Summary

O.O.Matros

The Figure of Ivan Luchytskyi in the Historiography

The article analyzes the historiography of the studied figure of Ivan Luchytskyi. In particular, the studies of educational, political, scientific and social activities of the scholars, who began to study his legacy during I.Luchytskyi's life, are characterized. Many researchers have dedicated their works and biographical facts which were placed in the Professors and Lecturers Biographical Dictionary of the Imperial University of St.Vladimir (1834-1884), edited by W.Ikonnikova, as well as in the Brockhaus and Efron Encyclopaedia even during the life of the scientist. Futhermore, the article describes the studies of I.Luchytskhyi's heritage, made by many scholars of scientific community, since the life of this outstanding person and to this day.

Key words: *I.Luchytskyi, historiography, the dictionary, article.*

Дата надходження статті: «16» вересня 2013 р.

УДК 37:005412»18»:929-051М.Драгоманов(477)(09)(045)

В.П.МАЦЬКО,
доктор філологічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Розвиток української освіти XIX століття крізь призму ідей Михайла Драгоманова

У статті на конкретних історико-педагогічних прикладах, працях відомого українського науковця М.П.Драгоманова змодельовано концептуальні основи розвитку освіти в Україні другої половини XIX століття. Доведено, що освітній простір не був сприятливий для розвитку вітчизняної культури, мови, позаяк ретельно контролювався царськими циркулярами, указами, які призводили до утиску і заборон національної школи. Заборона ґрунтувалася на історичному твердженню, наче української мови не було, а цілий український рух в освіті і культурі українців є не що інше, як польська інтриґа. Проти такого невігластва, національного й соціального гніту з боку чиновників царської Росії протиставив свою бурхливу діяльність випускник Київського університету Михайло Драгоманов. Наукові праці Драгоманова були своєрідною матрицею освіти і виховання, невичерпним джерелом зразка і типу поведінки, патріотизму і моральної снаги педагога, науковця, історика, фольклориста, публіциста, письменника, філософа.

Ключові слова: *педагогіка, освітній простір, Михайло Драгоманов, український рух, історичні умови, європейська демократія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та аналіз досліджень… Історія української педагогіки поповнилася працями вітчизняних дослідників життя й діяльності М.П.Драгоманова. Особливо привертають увагу дослідження Л.Климчик [7], С.Майбороди [8], Л.Новиченка [12], М.Муравицької [11], Ф.Мисюри [10], Л.Горболіс [2]. Педагогічні концепти М.Драгоманова висвітлено й у навчальному посібникові за редакцією О.В.Сухомлинської [16]. Однак у жодній з цих праць не достатньо розкрито проблему, винесену нами у заголовок статті.

Формулювання цілей статті… Відтак мета публікації – через нові факти з біографії М.Драгоманова вийти на простір розвитку освіти в Україні другої половини XIX століття й у такий спосіб змоделювати власне бачення педагогічних концепцій українським педагогом, талант якого не розкрився вповні за умов царського режиму, а відтак – став політичним емігрантом.

Виклад основного матеріалу… Насамперед треба сказати, що батько М.Драгоманова належав до спадкових дворян чину IV рангу Полтавської губернії. Намагався дати дітям пристойну освіту. Спершу Михайло навчався в гадяцькому повітовому училищі, згодом Полтавській гімназії, а 1859 року став студентом історико-філософського факультету Київського університету Святого Володимира. Ще навчаючись у Гадячі, Михайло зустрівся з непедагогічними методами виховання під час сутички з доглядачем гімназіального пансіону. Олена Пчілка про цей інцидент згадувала: «Інспектор якось пробирав одного малого учня, гімназистика, за якусь провину і назвав його дурнем. Михайло якраз натрапив на ту розмову, чи суперечку,встряву неї й собі, почав доводити інспекторові, що він не має права лаяти учнів, і сказав щось образливе для самого інспектора...» [13, с.59]. Цярозмова для нього закінчилася несправедливо: відрахуванням з числа учнів по закінченні VII клясу.

Відомо, що Драгоманов належав до представників прогресивної інтелігенції, вчителював в недільних школах для неписьменних або малописьменних дітей і дорослих, де викладали Закон Божий, письмо, арифметику, слов'янську та російську грамоту, історію, малювання. В «Австро-руських споминах» занотував: «Роботу у недільних школах, а потім, як їх уряд закрив, у Тимчасовій педагогічній школі… все більше затягувала мене в одну з практично культурних справ, з котрих складається реальний бік українства, – у справу народної освіти, і я почав, як міг, пильно студіювати теорію народного елемента в педагогіці, народну мову, словесність, історію». Вчителювання в недільній школі на Подолі, київській педагогічній школі, що готувала народних вчителів для сільських шкіл, а також дитячі враження від навчання в гадяцькому повітовому училищі, потім в Полтавській гімназії та в університеті розвило інтерес М.Драгоманова до шкільної справи, освітянських проблем в бездержавній Україні.

Отже, Тимчасова педагогічна школа, про яку згадує М.Драгоманов, називалась «Временная Педагогическая Школа» (ВПШ) – заснована заходами так званого «Західного Комітету Держави. Ради про небезпеченствополітичної проповіді». Організував ВПШ міністр Головнін на кошти, що їх виділив цар. У ВПШ приймали учнів, які мали певні знання, щоб виховати з них учителів народних шкіл, а потім заснувати народну освіту й у такий спосіб паралізуватиполітичні впливи в

Київській, Волинській і Подільській губерніях. Викладали у ВПШ гімназійні вчителі та студенти університету, серед них був і Драгоманов.

Про початкову народну освіту Драгоманов висловився в декількох статтях «Вестника Европы», «Громаді», «Санкт-Петербургских ведомостях». Він казав: «Нехай, хто бачить народне горе, іде в учителі сільські, щоб справді запомогти народові, і коли він дійсно здатний бути вчителем, він полюбить дітей, школу, почне думати, як би ліпше вивчити дітей читати, рахувати, думати, говорити, бути добрим й правдивим серед себе. Таким чином, школа для нього стає сенсом життя і праці. Софія Русова завважує: «Всяке діло тоді тільки йде добре, коли людина йому посвячується вся. Всякий вчитель, правда, скоро розбере, коли в нього розум широкий, що добра школа не може бути серед голодного й холодного народу, а все-таки він бачитиме й те, що ці порядки переміняються школою і держатиметься добрий вчитель за свою школу й ногами, й руками, й всією головою, тим більше старатиметься він, щоб діти його вчились читати та думати…» [14, с.32]. В споминах «Два учителі» (Льв.,1902 р.), присвячених історику Олександру Івановичу Строніну і латиністу Казимиру Йосиповичу Полєвичу, М.Драгоманов згадує: «Не для того тільки я мушу їх спом'янути, що сам я особисто вдячний їм більш, ніж кому-небудь з усіх людей, окрім батька мого, за те добро, яке вони зробили для моєї душі. Ні, то люди, що кожний по-своєму прислужились до морального виховання цілого ряду поколінь у Полтавщині, а через те й цілій нашій країні» [4, с.575]. Пізніше неодноразово Драгоманов згадував громадського діяча, соціолога Олександра Строніна (1827–1889), бо «потрапив під вплив нового учителя історії». А ось історію української педагогіки сам Драгоманов заторкує в російськомовних працях «Автобиографическая заметка» й «Добавление» до неї (хронологічно до лютого1889 р.), а також в «Австро-руськихспоминах» (1867–1877), «Народні школи на Україні» (1877), в численному листуванні з різними особами. З історичної точки зору цінною також є праця Д.Заславського «М.П.Драгоманов. Критико-биографический очерк» [6, с.125], в якій частково порушено означену проблему.

Першим історичним виступом Драгоманова як громадського діяча можна вважати його прилюдне слово над труною Т.Шевченка у Києві (травень, 1861 року), коли останки Кобзаря перевезли на Україну. Він був серед тих, хто зустрічав труну на березі Дніпра і супроводжував її до пароплава на Канів.

...Навесні 1863 року Драгоманов стає членом київської «Старої Громади», яка одразу ж обрала його в комісію для редагування популярних книжок. Його праця, його бажання були суголосні з потребами тогочасної суспільної праці і сходилася з думкою громадівців. Влітку отримує диплом про вищу освіту. 11 лютого 1870 року офіційно захистив, як дехто трактує, дисертацію, яку дослідники досі йменують в різночитанні «Император Тиберей» чи просто «Римская история и Тацит». Насправді точна назва (не дисертаційної) магістерської праці така: «Вопрос об историческом значении Римской империи и Тацит». Офіційними опонентами на захисті виступили професор всесвітньої історії В.О.Більбасов та професор римської історії В.І.Модестов, а вже 6 березня 1870 року затверджений магістром історії Київського університету. Треба сказати, що Модестов1869 р. був переведений до Києва з Казані. Перед захистом в рецензії на працю Драгоманова "Император Тиберій» обвинувачував автора у відсутності наукових методів та плаґіаті, хоч і назвав«довольно талантливым молодым ученым». Магістерська праця справді була науковою і давала право авторові викладати у високій школі (прирівнювалась до сучасної кандидатської роботи). Дослідження Драгоманов опублікував в «Киевских университетских известиях» (1869 р., кн. 2.), а наступного року – окремою книжкою.

Михайла Петровича 25 травня 1864 року призначають приват-доцентом (ця посада в царській Росії посідала середнє місце між навчителем та екстраординарним професором) Київського університету. А 15 вересня 1870-го університетська рада обрала його штатним доцентом, одначе куратор шкільної округи (1866–80), генерал Платон Олександрович Антонович (1811–83) не затвердив вченого на цій посаді, не допомогло й прохання М.Тулова (1814–82) –українського педагога, заступник куратора шкільної округи, співробітника української «Основи», автора педагогічних праць на мовні теми. І не тому, що Антонович не довіряв своєму заступникові, логіка полягала в тому, що М.Драгоманов просто не міг обіймати посаду доцента, оскільки 24 липня 1870 року він за кошти університету одержав закордонне відрядження з науковою метою. Тому лише після повернення до Києва із закордонного стажування М.Драгоманова 1873 року призначили штатним доцентом. До речі, ліберальний доцент, завідувач кафедри загальної історії Шульгін ВіталійЯкович(1822–78) надто цінував здібності свого учня, і коли 1863 року через хворобу мав піти на пенсію, то саме М.Драгоманова він рекомендував на посаду заступника завідувача кафедри з умовою, що той згодом займе його місце. Однак з невідомих нам причин став працювати на кафедрі з січня 1865 р., де по суті виконував всі права штатного доцента: викладав обов'язковий курс з історії Сходу, Греції та Риму, проводив практичні заняття аж до свого від'їзду за кордон 1870 року.

Педагогічною діяльністю займалась і дружина Михайла Петровича Людмила Кучинська (1842–1918), яка стала відомою завдяки тому, що 1875 року разом з Житецькою, Цвітковською, Антонович зорганізувала в Києві «Общество дневныхприютов для детей рабочего класса». Вона ж є автором статті«Народныйнарічіяиместныйэлемент в обучении», опублікованої у «Вестнику Европы» (1874. – Ч.8) під криптонімом Л. Д.

У 1877 році Драгоманов пише книгу «Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії», де аналізує стан освіти в країні. Це найбільша педагогічна праця, в якій автор узагальнив свої думки з проблем історії і організації народної освіти, виховання на Україні, про що раніше писав у своїх статтях. Він був серед перших вчителів недільних шкіл, про що мріяв і Тарас Шевченко. Отже, недільні школи 1859 року спершу були засновані в Петербурзі, Києві, Полтаві для навчання дорослих неписьменних робітників, в яких переважно вчителювала університетська молодь, а також старші національно свідомі українці (зчаста викладали українською мовою), серед них В.Антонович, М.Драгоманов, О.Кониський, О.Стронін, Д.Пильчиков, П.Чубинський та інші. Побачивши таке, 1862 р. уряд закрив недільні школи, а дехто з викладачів навіть був адміністративно покараний засланням (О.Кониський, О.Стронін, В.Шевич). Драгоманов писав у своїй праці «Народні школи на Україні...», що «перше важливе діло для мужичої освіти, яке зробилось при новому цареві (Олександрові II), пішло знизу, а не згори, – з молодежі, та ще з провінції, а не в столиці! То були недільні школи (з котрих перша з'явилась у вересні1859р.у Київі на Подолі). Скоро по всій Росії пішла чутка, а далі мода, – а більше все таки щира праця в народній недільній школі. Молодіж, а далі старі, голодранці, а часом і дами в шовку сіли з хлопцями і дівчатами за азбуку і дошку!.. однако уряд, вищі пани-чиновники та попи, з самого початку зробили усе, щоби пошкодити недільній школі – попереду затрудняли їх, потім врізали круг науки, щоб був не вище приходськихшкол,а далі причепившись до двох петербурзьких школ,в котрих буцімто давали ученикам читати проклямацію «Молода Росія»…та пожарам в Петербурзі в1862 р.,налякали царя і підвели його«временно»закрити недільні школи» (с.125). На 133 сторінці цієї ж праці свідчить: «Перші школи недільні завели в1859р. студенти університету, по більшій части сама зелена молодіж,первокурсники... Ми завели ці школи, через те, що були молодіж, республіканці і хлопомани...». Треба, однак, зазначити, що такі школи відкривалися тоді, коли міністром народної освіти працював Головнін Олександр Васильович (1821–86), людина ліберального напрямку. При ньому були заведені нові університетські (1863) та гімназіяльні порядки. Він надавав темпу розвитку народних шкіл, намагався від Міністерства освіти поставити над ними лише повітові та губернські шкільні ради, де у повітах керували б цими радами священики, а в губернії головами були б архієреї. Але після невдалого збройного замаху на російського імператора Олександра II, що його здійснив 4 квітня 1866 року 25-річний Дмитро Каракозов (1865 року відрахований з Московського університету за несплату), спинено й ці освітянські заходи, а Головніна було замінено графомДмитром Толстим.

При міністрові Головнінові куратором одеської, а після київської шкільної округи (1858–61) працював й відомий хірург М.І.Пирогов.Як куратор, також відомий своєю ліберальною системою виховання. Був прихильником та опікуном недільних шкіл, де визнавав потребу навчання українською мовою, прихильно ставився до ідей М.Драгоманова. Останній не вибирав епоху, епоха вибрала його. Отож довелося працювати в нелегких історичних умовах для українців, бо саме 1863 року, як писав, вийшла «...заборона начальством печатати книги українські (наукові й церковні)...». Йдеться про те, що міністр внутрішніх справ Петро Валуєв (1815–90) видав циркуляр про заборону видавати книжки чи пресу українською мовою. У документі зазначалось: **«Жодної окремої малоросійської мови не було і бути не може».** 1863 рік – це рік польського повстання, яке дало привід реакційним елементам Росії з новою силою "атакувати" український рух, обвинувачуючи українців у зв'язках з польськими повстанцями. Почалась нагінка на українське друковане слово. Зрештою – заборона, що ґрунтувалась на історичному твердженню, наче української мови не було, а цілий українсий рух є не що інше, як польська інтриґа. Ґрунт для цієї заборони підготували російські публіцисти М.Катков (редактор «Русского вестника»), Ксенофонт Говорський (редактор «Вестника Юго-Западной и Западной России»), а ще друкований орган «Сіон» 1862 р. один із перших кинув гасло обвинувачення українців в сепаратизмі. Зрештою в цій підготовці не бракувало і землячків, зосібна М.Юзефович, професори В.Ламанський, С.Гогоцький та інші. До речі, Михайло Юзефович – куратор Київського учбового округу (1846–58), голова Київської археографічної комісії (1857–89), один із засновників Південно-Західного відділу Російського географічного товариства, голова комісії для збудування пам'ятника Богдану Хмельницькому в Києві був одним з ініціаторів закриття газети «Киевский телеграф», Південно-Західного відділу наукового товариства та видання Емського указу 1876 року, для розробки якого в Петербурзі була скликана надзвичайна комісія за участю міністра внутрішніх справ, міністра освіти, оберпрокурора Синоду, головного начальника III

відділу і самого Юзефовича. Юзефович був також посередником у справі субсидій царського уряду москвофільському «Слову» у Львові.

Коли керувати освітою взявся граф Толстой, то в заступники до себе запросив нового куратора князя Олександра Ширинського-Шихматова, який був куратором у Вільно, згодом в Києві.Граф вороже ставився до Драгоманова, доніс на нього Толстому, мовляв Драгоманов «українофіл», тобто «сепаратист», бо ніякне міг забути його критичного виступу на свою читанку «Книги для чтенія в школах кіевскаго учебнаго округа», яку Ширинський-Шихматов привіз з Вільно і яка впорядкована була для білорусів. Рецензент-Драгоманов зазначив, «що в ній все поставлено догори дригом: попереду найменш зрозуміле, найдальше (церковно-славянщина) в середині казенне та московське, а вже в самому кінці рідне ученикам, білоруське... Тепер в київському виданні не було вже нічого рідногоученикамукраїнським, окрім хіба попівської статті про київські святощі та стихів Хомякова «Київ». Отже цю графську читанку Драгоманов розкритикував в статті «Земство и местный элемент в народном образованіи» (газета «Санкт-Петербургские ведомости». – 1866. – Ч. 93), де вимагав переходу «од краєвої мови в школі до казенної». Означена газета була заснована при російській Академії Наук в 1728 р., а 1863 року її редактором став ліберальний Валентин Корш, який зробив газету виразно поступовою. Навколо видання Корш згуртував найкращі публіцистичні сили того часу, зробивши жвавим громадським друкованим органом поміркованого напрямку. У цій газеті 1866 р. Драгоманов помістив крім згаданої ще одну статтю «О педагогическом значении малорусского язика», що дало підставу звинувачувати його в сепаратизмі.

Слід зазначити, що при міністрові Д.Толстому було змінено шкільну систему на так звану класичну. В її основу покладено суворий режим з метою виховати людей в сліпій покірності царському режимові. Отже, Драгоманов свідчив: Толстой «почав з того, що доложив цареві, що все те, що існувало було при Головніну, в тім числі і учительські школи – есть нігілізм». Недарма називає міністра освіти «мужико-ненависником». Толстой народні школи передав під нагляд попів. Після цього, уже будучи міністром внутрішніх справ, спрямував діяльність на боротьбу з ліберальним та революційним рухом: обмежив волю друку, доопрацював закон про земських начальників – дозорців губернатора.

Драгоманов працював в Україні в епоху заборон. Уряд навіть заборонив друкувати українською мовою духовні книжки. І такий стан хвилював педагога, пише: «Не тілько в новім уставі школьнім 1864 р. слово «отечественный язык» було замінено словом «русскій», що значило «казенный», – через що українську мову витіснено зшкіл, – куди вона, як ми бачили, стала входити, – але начальство придумало таке, що пахло зовсім не духом нашого віку і в наших часах нігде, окрім Росії, неможливе, а іменно: навіть без закону, а потайно, «адміністративним порядком» заборонено цензорам пропускати у печать всякі книжки українські, що можуть іти в школу. Святий Синод знов від себе заборонив такі ж книжки церковні, а через два роки опісля заборонив і проповідь на «простонародній мові і з простонародніми словами». Приготовлені д. Костомаровим книжки зістались без видання, а так само і похвалене Академією наук євангеліе».

М.Драгоманов болісно сприйняв розрив з українською «Старою громадою» в Києві, що стався 1886 року. Обставини складалися не на користь української освітньої справи, бо посилився політичний тиск на українців (перед і на початку 80-х р. XIX ст.), особливо після вбивства царя 1881 р., патріотичний елемент значно ослаб, одні емігрували за кордон, інші опинились на засланні, у в'язницях та на шибеницях. А відтак «Стара громада» значно відійшла від попередніх національних засад. Незгода з громадівцями (її сам Драгоманов назвав «чиста відставка») сталась тоді, коли дістав з України листи, де його політична робота визнана «безполезною» та «шкідливою». Про цей розрив науковець зчаста писав у листах до І.Франка та М.Павлика, а також у «Листах до киян», політичні та освітні українські питання знайшли своє відображення в листуванні з Т.Окуневським, Н.Кобринською, М.Бучинським, М.Стасюлевичем, П.Аксельродом, О.Суворішем, В.Навроцьким, О.Пишним, О.Барвінським, О.Кониським, О.Скребицьким, О.Борковським, К.Панківським, О.Макарушкою, Юл. Бачинським, О.Огоновським, О.Кістяківським, Л.Полонським, М.Шульженком, академіком Ол.Веселовським, а також редакціями часописів «Друг», «Вперед» (російський журнал).

Сучасні дослідники зчаста згадують «Листи на Наддніпрянську Україну» М.Драгоманова, які він друкував в часописі «Народ» за 1893 рік. Завважимо, що це була його відповідь на «Листи з Наддніпрянської України», що їх містив перед тим в часописі «Буковина» (Чернівці) педагог і письменник Борис Грінченко під псевдонімом Вартовий. Так, у цій публікації Драгоманов виступає проти реакційного українського націоналізму і безжалісно критикує його представників на російській Україні та Галичині. Він обстоює свій принцип: «Космополітизм в ідеях і цілях, національність – в ґрунті і формах культурної праці». Переосмисливши полеміку з Драгомановим, Б.Грінченко став на бік опонента: 1905 р. заснував українську радикальну партію в дусі ідей М.Драгоманова.

Шкільним статутом 1864 р. українська мова була витіснена зі школи. Вчений-педагог Драгоманов справедливо називає цей акт проявом шовіністичної політики російського уряду. На його думку, народна освіта і народна школа не можуть існувати без живої народної мови. Він чітко визначив своє ставлення до цього питання, вважаючи, що навчання дітей чужою для них мовою гальмувало б розвиток шкільництва: «…З усіх ознак національних найясніша мова. Вона має найбільше практичної ваги, бо мова є спосіб, котрим люди розуміються, через який іде до людей освіта» [5, с.282]. Українські проблеми хвилювали педагога постійно. Скажімо, в листі до І.Франка він писав: «... мушу сказати, я кілька раз заявляв, що я зовсім не українофіл, а лишень українець, котрий має претензію бути на українському ґрунті європейським лібералом і соціалістом». Саме соціалістичні ідеї заводили Драгоманова іноді на непевний шлях в поглядах щодо творчості Тараса Шевченка, а потім каятися в таких «гріхах» і навіть захищати Кобзаря від ложних пророків у праці «Шевченко, українофіли і соціалізм». Адже народовці О.Огоновський, Є.Желехівський О.Партицький брутально цуралися Шевченка, як «ложного пророка» та його «Кобзаря» повного «богохульних єресей і нігілістичної гнилі». У згаданій праці Драгоманов потлумачує їхні погляди на Шевченка як хибні. Він і сам колись писав, «...що «Кобзар» есть вже річ пережита – еіпе ueberwunde Standpunkt», але пізніше змінив погляд на Шевченка, про що 8 лютого 1886 року писав у першому «Листі до киян» таке: "Я був загнавсь думкою, що Шевченко вже пережитий фазіс, що новий український рух піде далі, по новоєвропейській дорозі, а тепер бачу, що не тільке маса українофілів, але й українофільські писателі не тільке в Галичині, а й в Росії ще не догнали й Шевченка років на 10–20». Подібну думку висловлює й в «Автобіографії» 1889 року, «бо вважав твори Шевченка з ідейного боку вже «пунктом пережитим». Тепер же переконався, що не тільке для галицьких, але й для руских українофілів, навіть для найбільш учених між ними, потрібно ще немало розумової праці, щоби дігнати навіть Шевченка».

Його, щирого українця-педагога, зацікавила усна народна творчість, разом із В.Антоновичем видає «Историческія пісни Малорусскаго народа» (1874-75) з приміткаами, науковим апаратом. Автори «замахнулися» на багатотомне видання, Драгоманов згодом писав, що «то був початок видання, в котрому мусіли буть зведені й пояснені українські народні (мужицькі) пісні, в котрих видно зміни громад, життя на Україні од найдавніших часів аж досі», «повна історія нашого народу в його власних піснях». На жаль, задум цей не здійснився. Сам Драгоманов на еміґрації спромігся видати два випуски праці «Політичні пісні українського народу» – пісні про запорожців з 1709–39 рр. та пісні про Гетьманщину і Слобідщину в 1709–65 рр. У наукових студіях з українського фольклору звертався до ще мало поширеного порівняльного методу. Окрім згаданих фольклорних праць його перу також належать й «Малорусскія народныя преданія и разскази» (1876), «Нові українські пісні про громадські справи» (1881). Чотиритомне видання фольклорних праць М.Драгоманова надрукував у Львівському товаристві імені Тараса Шевченка Михайло Павлик – це «Розвідки Михайла Драгоманова про українську народню словесность і письменство» (т. І – 1899, т. ІІ – 1900), а третю і четверту книги оприлюднено 1906 року. М.Драгоманов про свою працю на ниві української народної творчості в листі від 23.06 (5.07) 1890 року до М.Павлика писав: «Я ось сяк-так добився до чину фолкльориста сам, спершу навіть як сліпий, бо коли ми почали видавати в Київі качки й навіть історичні пісні, то не тільке ні в кого було навчитись, а навіть наші збивали нас на криві дороги. Потроху за границею я пронюхав про нові дороги і, хапаючись після однієї стежки за другу, насилу вибравсь на просторий європейський шлях».

М.Драгоманов свого часу брав активну участь в роботі академічного наукового товариства «Юго-Западный отдел Русского Географического Товарищества», заснованого 10листопада1872р., хоча Комітет Міністрів затвердив статут відділу13 лютого 1873-го, і тоді відбулось офіційне відкриття. Головою обрано Г.Галагана, керуючого справами – Павла Чубинського. Під час першого засідання було17членів, з них 11 членів «Старої громади» і троє тих, що співчували. За увесь час нараховувалось 192 члени товариства. Завданням академічного товариства було: «етнографічно-статистичне вивчення краю» (це офіційно), а неофіційно – завданням і метою всіх українських членів наукового відділу було об'єднати розпорошені всі українські сили навколо одного київського осередку, притягти до леґальної наукової роботи й тих людей, які боялись конспірації. Всі відчували, розуміли й були твердо переконані, що одверто працювати на Вкраїні й для неї. В товаристві працювало 15 офіційних комісій, бо були ще й неофіційні,наприклад, існувала «Комісія Західної України», до якої належали М.Драгоманов, О.Русов. Окрім статистики і етнографії, як стояло в плані Товариства, члени опрацьовували археологію, історію й географію України, всесвітню історію, економіку, соціологію, сільське господарство, мистецтво, природничі науки, релігію, історію освіти, метереологію, ботаніку, історію музики, антропологію, архітектуру, філологію, право. Товариство видало «Записки» в двох томах (1874 і 1875), а третій том хоч і був уже набраний в друкарні, однак цензура не дозволила оприлюднювати, бо 7 липня 1876 року за доносом в сепаратизмі роботу південного відділу Географічного товариства було заблоковано. Українські

науковці окремо надрукували ще кілька цінних розвідок, на які відгукнулась не лише російська, а й чужинецька критика, високо оцінюючи працю вчених [15, с.134].

Українським вченим доводилося працювати в постійному цейтноті. Сам Драгоманов у праці «Австро-руські спомини» (с.91), згадуючи про написання статті «Література російська, великоруська, українська й галицька», що була надрукована в «Правді» (1873), каже: «Там я задумав критично переглянути всю тодішню українофільську йнародовську ортодоксію (оборона традиційних принципів), показати її безосновність перед реальними обставинами й потребами, зробити теж саме й з ортодоксальною москвофільською – панруською, – а нарешті дати нарисреалістично-проґресивного українства й панруськости зовсім на інших підставах». Стаття Драгоманова викликала велику полеміку й мала негативні наслідки для її автора, бо професор філософії Сильвестр Гогоцький, давній ворог автора, подавдонос міністрові освіти Толстому,вказавши там й на критику його шкільної політики Драгомановим. Інший критик в російській газеті «Русский вестник», під літерою «Z» (Ріґельман Мик.; 1817–88), якого пізніше Драгоманов назвав у своїй промові на паризькім конгресі (1878) «донощиком», помістив статтю «Современное украйнофильство», де піддав різкій критиці Південно-Західне (від Географічного) товариство, бо вважав його центром українофілів, критикував видання Антоновича й Драгоманова «Историческія пісни Малорусскаго народа» за наукові додатки, пояснення до фольклорного матеріялу, мовляв, псують справу, як ложка дьогтю в бочці меду.

Хоча іншої думки про наукове товариство був граф Уваров. Так, з 14 серпня до 3 вересня 1874 року проходив Київський археологічний конгрес, що засвідчив високий рівень наукової організації з боку осередку «Старої громади» – це «Юго-Западный отдел Русского Географического Товарищества». На цьому Конгресі виступили дев'ять членів Товариства, заслухано десять наукових доповідей (В.Антонович, Ф.Вовк, М.Дашкевич,М.Драгоманов, П.Житецький(виголосив дві доповіді),П.Іващенко, Н.Константинович, П.Лебединцев, М.Левченко). Голова Конгресу граф Уваровпри закритті його зазначив, що цей науковий форум передовсім мав успіх завдяки праці місцевих учених. М.Драгоманов, підбиваючи підсумки роботи наукового Конгресу, у львівській «Правді» (1874, ч.19) писав: «Реферати про нашу землю і народ, його орнаментика, пісні і деклямації кобзаря Вересая дали немало інтересного матеріялу для гостей, що скріпить енергію до роботи в киян». М.Грушевський, торкаючись роботи археологічного Конгресу 1874 р., резюмує,що такий науковий форум справді став блискучою маніфестацією наукових засобів і арґументів українства, «роздратувавши ним ворогів, підштовхнув до нових «засобів боротьби... Масові арешти соціялістів, які пішли тоді в Росії, вхопили декого з українців і дали нагоду «Киевлянину» пришити сюди українство взагалі» [15], а Драгоманов прямо заявив, що «Гогоцький спеціяльно лютував на мій сепаратизм,то йподав донос міністру Толстому,вказавши йому там на осуд його шкільної політики». Відтак таємний радник В.Юзефович, який з 1857 р. до смерті, що настала 1889-го, був головою київської археографічної комісії, почав з того, що доніс на М.Костомарова (1847), а 1877 року подав урядові Записку «О деятельности украинофилов в Кіевской губернии», що була доносом на київську «Стару громаду» та її членів, зосібна на М.Драгоманова і все українство. Унаслідок доносу появився Акт від 18 травня 1876р., т.зв. «lex Jusephovicia» –закон Юзефовича, яким заборонено українство в Росії. У «Записках» Юзефовича йдеться й про діяльність Драгоманова: «Дуже до речі для фактичних основників Відділу (Географічного товариства) найшовся в Київскім університеті доцентДрагоманов, віддавна відомий тут своїм демагогічним напрямком, зухвалим характером і здібністю до паперового слововикинення без жадного серйозного наукового фонду, а через те, не соромлячись, ставиться до науки, як до всякого іншого засобу. Він сам величає себе членом європейської демократії і, вступивши у Географічне Відділення, став головним виразником в друкові стремлінь українофільського демократизму». Далі йдеться про небезпеку ідей, наслідки праці Драгоманова: «А зараз силкування демократів оживити перекази та старі буйні інстинкти в народі тутешнім начебто починають вже викликати в його боку відгуки. Не я один тут думаю, що розбійничі ватаги, озброєні, в машкарах, що з'являються в краю, є не що інше, як початки народжуючої в сучасних головах гайдамаччини. Через те енерґійні міри до викорінення зла необхідні; але міри не приватні, що підсічуть окремі явища, і не паліятиви (тимчасові), а радикальні, що викорінять самі причини, які дають можливість розростись лихові» [15, с.379]. Сам Драгоманов знав про своїх ворогів, але донощиками в Києві називав лише трьох осіб: Юзефовича, Гогоцького та Ріґельмана, серед яких лише Гогоцький був професором.

На підставі доносу, як писав Драгоманов, «цар назначив комісію». Тобто, це була Надзвичайна комісія «для пресіченія украинофильской деятельности», зорганізована по царському Емському указу від 27 серпня 1876р., в якому зазначалось, що «Государь Імператор в виду проявленій украинофильской деятельности,в особенности переводов и печатання учебников и молитвенников на малороссийском языке, Высочайше повеліть соизволил учредить» комісію, яка взяла за основу саме Записку Юзефовича «О так называемом украинофильском движеніи". Висновком праці цієї

Комісії було: 1) доручити Міністерству внутрішніх справ –стежити за забороною ввозити українські закордонні видання; заборона друкувати українські оригінальні чи перекладні твори, крім історичних пам'ятників та й то лише"общерусской орфографией», заборона українських театральних вистав; призначено субсидію москвофільській галицькій газеті «Слово» – 1000 руб.та заборона видання київської газети «Кіевскій Телеграф»; 2) доручити Міністерству народної освіти стежити за забороною викладати уроки українською мовою; слідкувати за професорським персоналом та шкільними бібліотеками і закрити київський відділ Географічного товариства; 3) доручити ІІІ відділу царської канцелярії:"немедленно выслать из края Драгоманова и Чубинскаго, как неисправимых и положительно опасных в краю агитаторов» [15].

Таким чином царська охранка встановила нагляд за політично неблагодійними українцями. Біограф та учень Драгоманова Б.Кістяківський торкається роботи над написанням «Історії української літератури», до якої залучили М.П.Драгоманова, свідчив: «Через те, що було признано, що політичний орган тимчасово не може мати успіху та впливу із-за страшенної громадської реакції, то було вирішено, що М.П. поки напише історію української літератури в зв'язку з історією культури. Мик. Ковалевський збірав засоби на те, щоб і М.П міг виконати ту роботу, і М.П. взявся за неї. Але через те, що перший том цієї праці мусіла скласти історія української народньої словесности, то М. П. вважав потрібним підготовити його окремими монографіями. На підготовчих монографіях робота ця й припинилась й «історія української літератури» М.П. зосталась ненаписаною». Та й сам автор в листі до О.Конисього 5 липня 1888 р., відмовляючись від співробітництва в «Правді», писав, що в нього "тепер забагато роботи коло історії української літератури(ось, наприклад, я більш двох місяцівсиджув апокріфах, гностичних сектах, леґендах усяких азіятів, без чого я не можу написати голови про українські народні леґенди та колядки–і кінця не бачу цьому морю)».

Отже, 1875 року за українофільство Драгоманов був звільнений з посади як «політично неблагонадійний». Після Емського указу в 1876 року вчений змушений був емігрувати. Спочатку їде до Відня, потім у Женеву (Швейцарія), де живе до 1889 р. Михайло Петрович у Женеві організовує друкарню та разом зі своїми прихильниками видає український часопис «Громада», твори українських письменників. У цій друкарні побачили світ вірші Т.Шевченка, роман Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні» тощо. І лише 1889 р. на запрошення уряду Болгарії Драгоманов їде до Софії, де займає кафедру історії в тодішній Софійській вищій школі (тепер університет), читає улюблений предмет – фольклористику. Про цей період в життя науковця залишив для історії розповідь П.Атанасов [1, с.98–100]. На час праці в Болгарії припав 30-літній ювілей творчої праці українського мислителя, педагога, і він отримав, як писав «гарячі привіти... в великій мірі неждані». Тому в листах до І.Франка й М.Павлика від 23 лютого 1895 року з теплом у серці дякуєїм, бо побачив в їхніх ювілейних промовах «стільки не партійної, не юбілейної, а чисто особистої прихильности до мене, що я хотів би її дійсно заслужити». А у подячному листі до І.Франка писав, що мусить дякувати гаряче за «промови, в котрих окрім юбілейного елементу, – для мене, вірте, байдужого, – я бачу таку щиру особисту прихільність до мене, котру я б хотів заслужити дальшим моїм життям». В листі до І.Франка Леся Українка (на окремій сторінці написала для М.Павлика): «Дядько був надзвичайно зворушений, читаючи про юбілейну справу (в «Народі»).Та йсправді не міг він не бачити, що його юбілей був чимсь іншим для нас всіх, ніж звичайний юбілей з ґречними промовами. Це справді було свято свідомої себе України». Для Драгоманова це був останній ювілей і останні привітання. Після многотрудного життя відійшов у вічність 20 червня (2 липня) 1895 року в Софії, там і поховали його на Центральному кладовищі, встановивши пам'ятник роботи українського скульптора Михайла Паращука.

Отже, в другій половині XIX століття своєю активною педагогічною, просвітительською діяльністю М.Драгоманов прокладав інтелектуальний місток щодо входження тодішньої бездержавної України в Європейський Союз. Українознавчі елементи в його педагогічній практиці проходять через теорію народного елементу, українську мову і літературу, фольклор, історію. Боротьбу за демократизацію школи і освіти М.Драгоманов ніколи не зупиняв. Він «один з перших в Росії, – писав І. Франко, – та тим більше у нас, почав голосити інакше розуміння історії, бачити в ній за царями і війнами маси народні, їх тиху і невтихаючу працю, їх повільний розвій, зріст освіти й громадського життя» [3, с.27–28]. Центральне місце у педагогіці М.Драгоманова посідає навчання та виховання поколінь на матеріалі української культури. Саме на вітчизняній культурі, фольклорі (пісні про запорожців 1709–39 років, пісні про Гетьманщину і Слобідщину 1709–65 рр.).

М.Драгоманов, пропагуючи національну ідею в освіті, сміливо висловлював свої педагогічні думки. Публікуючи збірки «Исторические песни малорусского народа, с объяснениями Вл.Антоновича и М.Драгоманова» (1877 р.), «Політичні пісні українського народу XVIII–XIX ст.» (1881 р.), «Нові українські пісні про громадські справи» (1883 р.) тощо, наполягав на необхідності ознайомлення учнів і студентів з історією, культурою свого народу, а все ж тлумачення ним ідеї

народності (читай українськості) не містить закликів до національної обмеженості. В прцесі дослідження спостерегли, що вчений підтримував педагогічні погляди К.Ушинського та В.Водовозова, однак не поділяв думки про доцільність впровадження для початкового навчання, скажімо, читанки К.Ушинського «Родное слово» та О.Попової «Родной мир» саме в Україні , бо вважав, що «Рідна мова», «Рідний світ» – добрі слова! Та кому рідні? Московцям чи українцям ? Що одному рідне, другому чуже !». Так український педагог зреагував на російськомовну читанку Ольги Миколаївни Попової (1849–1907) під назвою "Родной мир: Книга для чтения в сельской школе» (СПб., 1876). Подібно висловився й щодо читанки куратора освіти Київської округи, графа О.Ширинського-Шихматова.

Драгоманов переймався тим, що царський режим настільки перешкоджав доступу української мови в шкільні класи, що аж вдався до кардинальної заміни словосполучення «отечественный язик» на «русский». Подібні речі не спостерігалися в жодній державі, крім Росії. Ганебний факт вчений виносить на осуд світової спільноти, виступає на Паризькім літературнім конгресі (відбувся 11-29 червня 1878 року) із працею «Література українська, проскрибована рядом російським» [9, с.45–73]. Ця праця, як й, утім, інші дослідження науковця є своєрідною матрицею освіти і виховання, невичерпним джерелом зразків і типів поведінки, патріотизму і моральної снаги науковця, письменника, філософа, педагога. У підсумку можна стверджувати, що педагогічні, соціальні, філософські і літературознавчі пошуки М.Драгоманова не лише узагальнювали наявний педагогічний досвід, але й були спроектовані в майбутнє, передбачали нову добу української системи освіти і культури на національній традиції. Тому спадщина мислителя XIX століття є епохальною.

Список використаних джерел та літератури:

1. Атанасов П. Михайло Драгоманов і Софійський університет: Про викладацьку, публіцистичну і громадську діяльність українського вченого-історика в Болгарії / П. Атанасов // Всесвіт. – 1962. – № 12. – С. 98–100.

2. Горболіс Л. Народнорелігійне виховання в сім'ї Драгоманових / Л. Горболіс // Рідна школа. – 1997. – № 5. – С. 17–19.

3. Драгоманов Михайло Петрович. Єго юбілей, смерть, автобіографія і спис творів: Зладив М. Павлик. – Львів, 1896. – С. 27–28.

4. Драгоманов М. П. Два учителі: К. І. Полевич. О. І. Стронін: Спомини // Драгоманов М. П. Вибране «…мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні». – К. : Либідь, 1991. – С. 575–604.

5. Драгоманов М. Чудацькі думки про українську національну справу / М. Драгоманов. – Львів, 1892. – С. 282.

6. Заславский Д. Михаил Петрович Драгоманов: Критико-биографический очерк / Д. Заславский. – К. : Сорабкоп, 1924. – 172 с.

7. Климчик Л. Боротьба М. П. Драгоманова за українську народну освіту / Л. А. Климчик // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 2. – С. 128–135; Климчик Л. А. Педагогічні погляди М. П. Драгоманова : дис. … канд. пед. наук . – К. : АПН України, Ін-т педагогіки, 1995. – 158 с.

8. Майборода С. Педагогічна діяльність М. П. Драгоманова / С. Майборода // Наукові записки : матеріали зв.-наук. конф. викладачів за 1991 р. – К. : КДПІ, 1992. – С. 259–261.

9. Мацько В. Михайло Драгоманов і медієвістика / Віталій Мацько. – Хмельницький : Просвіта, 2000. – 80 с.

10. Мисюра Ф. А. М. П. Драгоманов про місце освіти і культури в житті суспільства / Ф. А. Мисюра // Наукові записки : матеріали зв.-наук. конф. викладачів за 1991 р. – К. : КДПІ, 1992. – С. 261–262.

11. Муравицька М. Апостол правди і науки: Концепція національної освіти М. П. Драгоманова / М. Муравицька // Рідна школа. – 1996. – № 4. – С. 5–8.

12. Новиченко Л. М. Просвітитель / Л. М. Новиченко // Штрихи до наукового портрета Михайла Драгоманова. – К. : Наук. думка, 1991. – С. 96–114.

13. Пчілка О. Спогади про Михайла Драгоманова / О. Пчілка // Україна : наук. двомісячник українознавства. – К. : ВУАН, 1926. – Кн. 2–3. – С. 38–64.

14. Русова С. Ф. Думки М. Драгоманова про освіту / С. Ф. Русова // Світло. – 1910. – № 4. – С. 32.

15. Савченко Ф. Заборона українства в1876 р. : До історії громадських рухів на Україні 1860-1870 рр. / Федір Савченко. –К. : Державне видавництво України,1930. – 410 с.

16. Українська педагогіка в персоналіях – XIX століття / за ред. О. В. Сухомлинської / навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. : у двох книгах. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – С. 376–384.

Аннотация

В.П.Мацько

Развитие украинского образования XIX века сквозь призму идей Михаила Драгоманова

В статье на конкретных историко-педагогических примерах, работах известного украинского ученого Драгоманова смоделированы концептуальные основы развития образования в Украине второй половины XIX века. Доказано, что образовательное пространство не было благоприятно для развития отечественной культуры, языка, так как тщательно контролировалось царскими циркулярами, указами, которые приводили к ущемлению и запретов национальной школы. Запрет основывалась на историческом

утверждении, будто украинского языка не было, а целое украинское движение в образовании и культуре есть не что иное, как польская интрига. Против такого невежества, национального и социального гнета со стороны чиновников царской России противопоставил свою бурную деятельность выпускник Киевского университета Михаил Драгоманов. Научные труды Драгоманова были своеобразной матрицей образования и воспитания, неисчерпаемым источником образца и типа поведения, патриотизма и моральной силы педагога, ученог , историка, фольклориста, публициста, писателя, философа.

Ключевые слова: *педагогика, образовательное пространство, Михаил Драгоманов, украинский движение, исторические услови , европейская демократия.*

Summary

V.P.Mats'ko

The Ukrainian Education Development of XIX Century through a Prism of the Ideas of M.Drahomanov

The conceptual foundations of education in Ukraine in the second half of the nineteenth century are modeled on the background of specific historical and pedagogical examples and famous works of a Ukrainian scientist M.Dragomanov. It is proved that the educational environment was not favorable for the development of national culture, language as it was carefully controlled by royal circulars, decrees, what led to harassment and restrictions of the national school. The ban was based on the historical statement of denying a Ukrainian language as such, and that a Ukrainian movement in education and culture is nothing like polish intrigue. The gaduate of Kiev University Michail Dragomanov opposed his active practice against the Tsarist officials ignorance, national and social oppression. Scientific works of Drahomanov were as a matrix of education, an inexhaustible model source and kind of behaviour, patriotism and moral strength of teacher, scholar, historian, folklorist, journalist, writer, and philosopher.

Key words: *pedagogy, educational space, Michail Drahomanov, Ukrainian movement, historical conditions, European democracy.*

Дата надходження статті: «17» вересня 2013 р.

УДК 37.016 : 811 '193'

Д.С.МАЦЬКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторант
(м.Луганськ)

Організація Мовного центру в контексті розвитку навчання іноземних мов в Україні у 30-х роках XX століття

Стаття присвячується проблемі навчання іноземних мов в Україні у 30-х роках XX століття. Висвітлено діяльність радянського керівництва зі встановлення тісних контактів із закордоном. На основі аналізу архівних джерел доведено, що вивчення іноземних мов потребувало систематизації й удосконалення планової та організаційно-методичної складової. Запорукою такого удосконалення вбачалося створення Мовного центру як єдиного центру, що мав керувати системою лінгвістичної освіти в Україні. Вивчення архівних матеріалів дозволило визначити завдання, що ставилися перед цим органом у контексті розвитку навчання іноземних мов в Україні у 30-х роках XX століття.

Ключові слова: *іноземна мова, Мовний центр, навчання, Україна, 30-ті роки XX століття.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... З набуттям Україною незалежності суттєво розширилися можливості співробітництва нашої держави з іноземними партнерами. Розвиток такого співробітництва виступає запорукою успішного державотворення, оскільки дозволяє перейняти накопичений міжнародною спільнотою політичний, економічний, управлінський, культурний та освітній досвід та використовувати його в процесі розбудови незалежної України. В умовах поглиблення міжнародної співпраці особливої актуальності набуває проблема оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування між представниками різних народів і культур.

Успішність організації процесу навчання іноземних мов значною мірою залежить від вивчення й осмислення історико-педагогічного досвіду навчання іноземних мов у нашій державі. Протягом значного часового відтинку Україна була частиною Радянського Союзу. Відтак, виявлення й аналіз переваг і недоліків навчання іноземних мов в Україні радянської доби матиме, на наш погляд, важливе значення для визначення перспектив організації навчання іноземних мов у цілому та в системі вищої педагогічної освіти зокрема.

Тридцяті роки XX століття були своєрідним «бумом» розвитку навчання іноземних мов в Україні, оскільки саме в цей період відбувалися звернення уваги на стан і перспективи іншомовної освіти, перехід до професійного вивчення іноземних мов, становлення мережі закладів іншомовної освіти. Крім того, зазначений період характеризувався відходом від принципів національної ідентичності та остаточним становленням радянської системи освіти. Таким чином, аналіз

організації навчання іноземних мов у нашій державі доцільно розпочинати саме з 30-років XX століття.

Аналіз досліджень і публікацій... Питання організації освіти в Україні в 30-рр. XX століття висвітлено в роботах М.Бистрова, А.Вороха, А.Климова, В.Майбороди, І.Паніотова та багатьох інших науковців. Так, розвідки М.Бистрова [1] та І.Паніотова [2] присвячені визначенню ролі Комуністичної партії у розвитку системи освіти в зазначений період. У роботі В. Майбороди розглядаються питання підготовки педагогічних кадрів у радянській період розвитку освіти [3]. Дослідження А.Вороха висвітлює проблеми розвитку вищої технічної освіти в Україні у 20-х – 30-х роках XX століття [4]. Проблема навчання іноземних мов у радянській Україні виступає предметом наукового пошуку Н.Борисової, О.Місечко, Т.Литньової. Так, у дослідженні О.Місечко піддано ґрунтовному дослідженню питання організації підготовки майбутніх учителів іноземних мов у період з 1900 по 1964 [5]. Дисертації Н.Борисової та Т.Литньової висвітлюють теорію і практику навчання іноземних мов у школах України [6; 7].

Виділення раніше не вирішених частин загальної проблеми, яким присвячується стаття… Як бачимо, проблема розвитку системи вищої освіти України в цілому та проблема організації навчання іноземних мов протягом зазначеного періоду характеризується достатньою теоретичною та методичною розробленістю. Утім, робота з архівними матеріалами засвідчила, що одним з ключових моментів розвитку навчання іноземних мов в Україні в 30-х роках XX століття виступало створення Мовного центру. Проведений аналіз зазначених вище досліджень і публікацій довів, що питання організації Мовного центру в контексті розвитку навчання іноземних мов в Україні протягом досліджуваного періоду потребує ґрунтовного висвітлення та осмислення.

Формулювання цілей статті… З огляду на викладене вище **мета** статті полягає у висвітленні передумов створення та завдань Мовного центру в контексті розвитку навчання іноземних мов в Україні у 30-х роках XX століття.

Виклад основного матеріалу... Одним із ключових завдань радянської влади після Жовтневої революції стало встановлення та підтримання зв'язків з іншими державами в усіх сферах людського життя. Унаслідок цього наприкінці 20-х років минулого століття в СРСР з'явилася низка організацій, діяльність яких була спрямована на розвиток співробітництва між Радянським Союзом і державами світу. Так, у серпні 1925 року було засновано Всесоюзне товариство культурного зв'язку із закордоном (ВОКС). Мета організації полягала в ознайомленні громадськості СРСР із досягненнями науки та культури зарубіжних країн і популяризації культурних надбань нашої країни за кордоном. У 1929 році було засновано «Інтурист» – товариство, що опікувалося обслуговуванням закордонних туристів й організацією туристичних поїздок громадян СРСР за межі країни.

На початку 30-х років минулого століття «справа з вивчанням мов і зокрема справа з мовними кадрами стала дуже гострою» [8, арк.138]. За архівними даними, на Україну було запрошено кілька тисяч чужоземних фахівців (на Харківський тракторний завод – біля 700 чоловік, на Донбас – кілька тисяч шахтарів), що вимагало підготовки спеціалістів із знанням іноземної мови для «обслуговування цієї великої маси чуземців, правильного використання їх на всі 100%, обслуговування культурних потреб їх сімей, їх дітей» [Там само, арк.138–139].

Задоволення потреби у знавцях іноземних мов вимагало розширення мережі закладів, де би вивчалися чужі мови. Так, за результатами Всеукраїнської наради у справі організації лінгвістичної освіти (відбулася у Києві 17 червня 1930 року) було прийнято рішення про відкриття в багатьох містах України, де є місце і дані, Державних курсів чужоземних мов. Такі курси мали би бути двох типів: дворічні і трьохрічні типу вечірньої профшколи [Там само, арк.10]. Також було організовано заочні курси чужоземних мов, що мали завдання «підготувати заочного слухача читати та орієнтуватися в чужоземній літературі з загальним настановленням та операційним технічним ухилом; розуміти чужоземну літературу і розуміти усну мову та пояснювати в цьому масштабі, в якому це можливе, при зустрічі з іноземцем» [9, арк.37]. Інакше кажучи, метою курсів було опанування іноземної мови в обсязі, достатньому для розуміння іншомовної літератури та спілкування з іноземцями на побутову й професійно орієнтовану тематику.

Навчання іноземних мов відбувалося за допомогою наявних на той момент технічних засобів навчання. Так, для ліпшого засвоєння матеріалу, що вивчався на заочних курсах чужоземних мов, лекції планувалося передавати по радіо [Там само, арк.52]. Крім того, за ініціативою Харківського Радіоцентру, секції «Мови в маси» Всесоюзного товариства культурного зв'язку із закордоном та інспекції мовної освіти НКО навчання німецької мови проводилося за допомогою радіо, що дозволяло охопити великі території. Утім, така робота проводилася тільки в Харкові [Там само].

Ми вважаємо, що використання радіо в процесі вивчення іноземних мов зумовлювалося можливістю охоплення більш широкого кола слухачів. До недоліків можна, на наш погляд, віднести відсутність безпосереднього контакту з викладачем, неможливість повторного прослуховування

лекції, неможливість дотримання індивідуального ритму навчання (вивчення лекції у зручний для себе час або потреба в збільшенні часу для вивчення окремих положень лекції). Утім, зауважимо, що з огляду на тогочасний стан розвитку науки та техніки ідея використання радіо в навчанні іноземних мов була проривною.

Реалізація завдання з поширення мовної освіти серед широкого загалу вимагала оновлення мережі закладів, що опікувалися питаннями іншомовної підготовки громадян. Так, постановою колегії НКО від 31 травня 1930 року була створена цілком нова мережа шкіл, що мають готувати кадри мовознавців і викладачів чужих мов для трудшкіл та технікумів в додаток до існуючих по різних містах курсів, що ставлять собі за мету просто опанування мовою. На той час існувало п'ять таких шкіл-технікумів (у Харкові, Дніпропетровську, Миколаєві, Одесі та Кам'янці-Подільському, де вивчалися німецька, англійська та французька мови) та Харківський технікум сходознавства (з секціями перською, турецькою, японською та китайською). Планувалося також відкриття мовного технікуму в Рикові (Донбас) [9, арк.51]. Розвиток іншомовної освіти в Україні отримав новий імпульс зі створенням у 1930 році в м. Києві Українського інституту лінгвістичної освіти, що мав готувати викладачів мов для Вишів. Інститут мав такі відділи: німецько-англійський, англо-німецький, німецько-єврейський, французько-румунський, польсько-чеський [5; 9, арк.51; 10].

Незважаючи на численні зрушення в питанні оволодіння іноземними мовами в Україні, процес розвитку іншомовної підготовки громадян характеризувався значною кількістю проблем. Так, позитивно оцінюючи організацію в 1930 році в Києві Українського інституту лінгвістичної освіти із роб факультетом при ньому та шести технікумів чужоземних мов на Україні, учасники 1-ої Київської Загальноміської Конференції викладачів та перекладачів чужих мов визначили головні недоліки в справі підготовки мовних кадрів. Одним із недоліків було визначено відсутність певного мовного центру, що «планово керував би усією організаційною та методичною роботою щодо продукції мовних кадрів усіх зацікавлених установ та організацій» [10, арк.75]. Як наслідок, було прийнято рішення поставити перед НКО питання про негайну організацію мовного центру, що повинен керувати усією плановою організаційною та методичною роботою в справі лінгвістичної освіти УРСР та негайне утворення його Правобережної Філії в Києві при Українському інституті лінгвістичної освіти [Там само, арк.75 зв]. Ідея створення єдиного Мовного центру в Україні викликала достатньо гострі дискусії. Обговорювалися питання причин виникнення такої ідеї, доцільності існування самого центру, його підпорядкованості та завдань, питання членства (тобто входження до складу центру інших організацій) тощо.

Незважаючи на те, що створення Мовного центру більшістю відповідальних осіб і викладачів розглядалося як запорука оптимізації організаційної та методичної роботи з вивчення іноземних мов, висловлювалися також думки про «партійну необхідність» такого кроку. Так, під час наради при Секторі Кадрів НКО в справі утворення Мовного центру від 28 березня 1931 року представник «Інтуристу» Олексієнко зазначив: «Щодо історії організації Всеукраїнського Мовного Центру – то це не історія, а просто директива, яку треба виконати» [8, арк.111]. Дійсно, ЦК ВКП(б) своїм обіжником від 21 жовтня 1930 року поставив питання про необхідність централізації і єдиного керівництва підготовкою кадрів, що мають обслуговувати чужинців [9, арк.52].

Утім, ми вважаємо, що поява такої директиви була викликана насамперед незадовільними результатами в навчанні іноземних мов, що часто носило хаотичний, безсистемний характер. Про незадовільний стан навчання іноземних мов та необхідність проведення роботи з його поліпшення свідчать стенограми нарад, що відбувалися в НКО. Так, під час вже згаданої наради при НКО зазначалося, що «справа стоїть дуже погано з вивчанням чужих мов. По всій Україні різне викладання й різна якість викладання» [8, арк.114]. Інакше кажучи, в директиві просто знайшли відображення наявні проблеми в навчанні іноземних мов і було наголошено на необхідності централізації процесу навчання як запоруки викорінення тих проблем.

У питанні доцільності організації Мовного центру також не було одностайності. Переважна більшість учасників нарад при НКО з цього питання схилялася до думки про необхідність заснування Мовного центру. Так, під час нарад в справі утворення Мовного Центру від 28 березня 1931 року та в справі існування Мовного центру від 22 квітня 1931 року наголошувалося на тому, що Мовний центр має бути осередком методичного керівництва, координації процесу викладання чужоземних мов як одного з засобів зв'язку з закордоном [8, арк.106; Там само, арк.112].

Натомість, у процесі наради 28 березня 1931 року висловлювалися й протилежні думки. Так, товариш Левітан у своєму виступі зазначав: «Треба посилити мовну секцію методичним центром, а коли її немає, то треба її організувати. Треба організувати мовну секцію, треба керувати так, як ви керуєте й другими секціями. Я не розумію, як цей центр буде керувати, потрібна якась організація, яка стимулювала би вивчення мов. Вона мусить бути при Раднаркомі. Треба подумати, де її організувати… Зараз справа мусить йти ось про що. Треба відмовитися від ідеї такого Всеукраїнського Мовного Центру» [8, арк.115]. Крім того, представник «Інтуристу» Олексієнко

висловив сумнів про те, чи не призведе організація Мовного центру до розпуску Секції Чужих Мов [Там само, арк.112].

Під час наради 22 квітня 1931 року в справі існування Мовного Центру вносилася пропозиція не організовувати окрему одиницю, а скористатися тими організаційними можливостями, які на той час були в наявності, зокрема потенціалом інспектури лінгвістичної освіти. Причина такої пропозиції, за словами виступаючих, крилася в намаганні заощадити й витратити зекономлені кошти на підсилення методичної та інструктивної складової процесу навчання чужих мов [Там само, арк.106]. Утім, думка про доцільність заснування центру виявилася вже ж більш переконливою.

На нарадах у справі утворення Мовного центру обговорювалися також питання приналежності центру та членства в ньому. Так, під час наради при секторі кадрів НКО в справі утворення Мовного центру 28 березня 1931 року представник НКО Зеберг запропонував передати Мовному центру методичне керівництво, яке мусить бути здійснено по всіх органах, буде координувати по всіх школах і замінить собою радянські організації [8, арк. 112]. Проти такої пропозиції категорично висловився інший представник НКО Пляченко, який наголосив на тому, що Мовний центр має бути громадською організацією при НКО та виконувати функції громадського контролю за вивченням чужоземних мов як одного з засобів зв'язку з закордоном [Там само]. Із громадським статусом Мовного центру категорично не погодився представник Харківського технікуму чужих мов Людомирський, за словами якого «… потрібна така організація в Наркоматі, яка б дійсно керувала цією справою, як викладанням і насажинням кадрів робітників для середньої школи й всіх галузей виробництва, тобто всіх галузей нашої промисловості» [Там само, арк.113].

На думку директора Українського інституту лінгвістичної освіти Івана Сияка, Мовний центр мав бути плановим органом, який би взяв на себе планування організаційною роботою вивчення чужоземних мов по всіх ділянках: по технікумах, по ВНЗ, семирічках, курсах, гуртках, заводах, фабриках тощо. За його словами, один орган має взятися за це, бо «при семи неньках – дитя без глаз». Несподіваною видається пропозиція І.Сияка про заснування такого органу при Держплані, а не при НКО [8, арк. 116]. Під час наради 28 березня 1931 року він наголосив, що цей центр може називатися Мовним центром, але це повинна бути спеціальна секція Держплану, в якому буде сконцентровано планування організаційною роботою по вивченню чужоземних мов і громадське стимулювання роботи [Там само, арк.117].

Категорично не погодився з ідеєю І. Сияка представник НКО Корнетов, який наполягав на необхідності утворення Мовного центру при НКО. За його словами, однакове планування здійснюється як у Держплані, так і НКО. У Держплані займаються питанням кадрів культурного будівництва, плануванням всієї справи освіти, а якщо «… взяти конкретну підпору планування, то вона є в НКО» [Там само, арк.118]. Під час наради висловлювалися думки про необхідність залучення до Мовного центру громадських організацій (Сияк), зокрема Радіоуправи (Філіпов) [Там само, арк.115, 118]. За наслідками наради про утворення Мовного центру, що відбулася 28 березня 1931 року, було ухвалено намір щодо утворення при НКО України Мовного центру як планового, організаційного, ідеологічно-керуючого та державно-громадського центру. Наступним пунктом ухвали було призначено комісію для розробки основного положення про мовний центр.

Гостру полеміку під час нарад викликало обговорення завдань центру. Так, під час наради в справі організації мовного центру 17 вересня 1931 року доповідачами Зебергом і Гольденбергом було окреслено коло завдань Мовного центру на період з жовтня по грудень 1931 року. Передбачалося, що Мовний центр опікуватиметься такими завданнями: 1) акумулюванням інформації про стан вивчення іноземних мов на місцях і подальшим її аналізом; 2) обліком учителів, перекладачів і всіх громадян, що володіють іноземними мовами; 3) перекваліфікацією та докваліфікацією вчителів іноземних мов і перекладачів; 4) організацією методичного керівництва викладанням іноземних мов шляхом організації методичних пунктів; 5) навчанням іноземців та їх дітей російської та української мов за рахунок заочного навчання, створення відповідних курсів, видання нових підручників для іноземців; 6) обліком й аналізом наявної літератури іноземною мовою з огляду на подекуди низьку якість останньої; 7) виданням лекцій іноземних мов і російської (української) мов для іноземців; 8) налагодженням навчання іноземних мов по радіо; 9) забезпеченням навчальних закладів грамофонними платівками з текстами іноземними мовами; 10) упорядкування перекладацької справи в сенсі посилення кваліфікації перекладачів і відповідальності за якість перекладу [8, арк.139–142].

Останнє з визначених завдань викликало жваве обговорення. Справа в тому, що Гольденберг запропонував звернутися до досвіду Франції і започаткувати інститут так званих «державних перекладачів», які би проходили відповідну атестацію, отримували печатку бюро перекладів і відповідали за якість зробленого ними перекладу. Пропонувалося сконцентрувати «державних перекладачів» у Мовному центрі [8, арк.142]. Представник Центрвидаву зауважив, що концентрація

всіх перекладачів у Мовному центрі досить ускладнить оперативність роботи видавництва, оскільки останнє буде залежати від Мовного центру [Там само, с.143]. Утім, усі учасники наради зійшлися в тому, що виникла гостра потреба у впорядкуванні підготовки перекладачів.

Говорячи про плідність проведеної дискусії, доцільність організації Мовного центру й актуальність поставлених завдань, Іван Сияк наголосив на необхідності підвищення кваліфікації спеціалістів зі знанням чужоземних мов. Передумовою такого підвищення фахівець уважав організацію методичного журналу, який би мав завдання розробляти питання методики викладання чужоземних мов [8, арк.146]. Особливо важливу роль у підготовці фахівців зі знанням іноземної мови Сияк відводив підручникам, завдання з підготовки та видання яких він також покладав на Мовний центр [Там само, арк.147].

Визнання необхідності організації Мовного центру призвело до ухвалення на нараді 17 вересня 1931 року рішення про постановку цього питання на затвердження Колегії НКО 30 вересня 1931 року. У постанові Колегії НКО про створення єдиного мовного центру та організації заочного вивчання мов зазначалося, що «… Колегія НКО вважає за доцільне утворити при Секторі Кадрів єдиний центр, що має керувати цією справою з притягненням ВРНГ, ВОКСу, Інтуристу та Радіоцентру з відповідними секціями на місцях» [9, арк.52].

Всеукраїнський Мовний центр, до складу якого входили представники НКО, науково-дослідних установ, навчальних закладів, громадських організацій, промислових спілок тощо (всього 38 осіб), працював під головуванням заступника народного комісара освіти по лінії планування та кадрів і мав дві філії (Київ, Одеса) та 5 осередків (Дніпропетровськ, Миколаїв, Рикове, Кам'янець, Запоріжжя). У Положенні про Мовний центр УСРР було сказано, що Всеукраїнський мовний центр є державно-громадською організацією, що ставить своїм завданням: 1) активне сприяння вивченню та практичному засвоєнню чужих мов серед широких робітничо-селянських кіл УСРР (курси, лекції, виставки, радіо, постачання чужоземної літератури тощо); 2)активне сприяння засвоєнню трудящими чужинцями, що працюють в УСРР, російської та української мов та опанування українською культурою; 3)проведення відповідної роботи серед молоді; 4)планову організацію шкільного та позашкільного вивчення чужих мов у всіх типах шкіл, курсів та мовних гуртків УСРР; 5)організацію філій по великих центрах та – осередків по менших, що мають сприяти вивченню чужих мов на місцях; 6) планове погодження організаційного та методичного керівництва в справі вивчення чужих мов; 7)організацію видання стандартних підручників, словників, читанок – методичної та пропагандової літератури з чужих мов та з української та російської мов для чужинців; 8)організацію пропаганди та популяризації діалектичного матеріалізму в мовознавстві (критичного вивчення яфетичної теорії); 9)скликання нарад, конференцій та з'їздів у справі сприяння широкому вивченню чужих мов; 10)зосередження роботи філій та осередків при мовних навчальних закладах НКО під керуванням правлінь з представників організацій центру – під головуванням місцевих інспекторів Наросвіти [8, арк.77].

Висновки… 30-ті роки минулого століття стали періодом неабиякого зростання інтересу широких мас до вивчення іноземних мов, що зумовлювалося, з одного боку, необхідністю встановлення й підтримання культурних зв'язків із закордоном; з іншого – необхідністю порозумітися з великою кількістю іноземних спеціалістів, що прибували на роботу до Радянського Союзу. Соціальне замовлення продиктувало як появу організацій із зв'язків з закордоном (ВОКС, Інтурист тощо), так і розвиток системи іншомовної освіти. Утім, вивчення іноземних мов відбувалося в цілому безсистемно та було малоефективним. Як наслідок, виникла гостра необхідність в оптимізації іншомовної підготовки. Одним зі шляхів такої оптимізації було визнано створення єдиного центру, що координував би процес вивчення іноземних мов.

Організація Мовного центру в Україні, звичайно ж, була продиктована необхідністю виконати відповідну директиву ЦК ВКП (б). Утім, доцільність існування такого центру визнавалася також викладачами-практиками, зокрема учасниками Київської загальноміської конференції викладачів та перекладачів чужих мов. Центр було створено як державно-громадську організацію при секторі кадрів НКО. До компетенції центру відносилися питання планування, організації та методичного забезпечення вивчення іноземних мов нашими громадянами та вивчення української (російської) мов іноземцями, організації підготовки викладачів і перекладачів, популяризації іноземних мов серед громадян УСРР і нашої культури – серед іноземців тощо.

Проведене вивчення архівних джерел дозволяє стверджувати, що створення Мовного центру стало своєрідним початком структурування системи іншомовної освіти і поклало край певній хаотичності процесу вивчення іноземних мов. Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямку вбачаємо у визначенні чинників, що зумовлювали інтерес широких кіл в Україні першої половини XX століття до вивчення іноземних мов.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бистров М. А. Керівна роль КП(б)У у галузі вищої освіти в період будівництва соціалізму (1917 – 1937 рр.) / Микола Андрійович Бистров. – Х. : Вид-во Харків. ун-ту, 1974. – 143 с.
2. Паніотов І. І. Комуністична партія України в боротьбі за розвиток народної освіти (1931 – 1941 рр.) / Іван Ілліч Паніотов. – Х. : Вид-во Харків. ун-ту, 1973. – 187 с.
3. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917 – 1992 рр.) : дис. … д-ра пед. наук у формі наук. доповіді : 13.00.01 / Майборода Василь Каленикович. – К., 1993. – 58 с.
4. Ворох А. О. Розвиток вищої технічної освіти в Україні (20 – 30 рр. XX століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ворох Андрій Олександрович. – Слов'янськ, 2006. – 304 с.
5. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900 – 1964 рр.) : дис.. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Місечко Ольга Євгенівна. – Житомир, 2011. – 618 с.
6. Борисова Н. В. Теоретичні й методичні аспекти навчання іноземних мов у школах України (1917 – 1933 рр.) : дис. … канд. пед.. наук : 13.00.01 / Борисова Наталія Василівна. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – 232 с.
7. Литньова Т. В. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки XX – початок XXI століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Литньова Тамара Вікторівна. – Житомир, 2009. – 258 с.
8. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 9, спр. 1751, 196 арк.
9. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 9, спр. 1764, 124 арк.
10. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 9, спр. 1767, 198 арк.

Аннотация

Д.С.Мацько

Организация языкового центра в контексте развития обучения иностранным языкам в Украине в 30-х годах XX века

Статья посвящена проблеме изучения иностранных языков в Украине в 30-х годах XX века. Освещена деятельность советского руководства по установлению тесных связей с заграницей. На основе анализа архивных источников доказывается необходимость систематизации и усовершенствования плановой и организационно-методической составляющей изучения иностранных языков. Основание такого усовершенствования виделось в создании Языкового центра как единого центра руководства системой лингвистического образования в Украине. Изучение архивных материалов позволило определить задачи, которые ставились перед этим органом в контексте развития обучения иностранным языкам в Украине в 30-х годах XX века.

Ключевые слова: *иностранный язык, обучение, Украина, Языковой центр, 30-е годы XX века.*

Summary

D.S.Matsko

Establishing the Language Center in the Context of Teaching Foreign Languages in Ukraine in the 1930s

The article deals with the problem of teaching foreign languages in Ukraine in the 1930s. The process of establishing tight contacts with foreign countries is highlighted. The analysis of archive sources proves the necessity to systemize and improve the process of teaching foreign languages. The improvement is considered to lie in establishing the Language Center which has to govern the system of language education in Ukraine. Studying the archive materials enables to determine the tasks of the center in the context of teaching foreign languages in Ukraine in the 1930s.

Key words: *foreign language, Language center, teaching, Ukraine, 1930s.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 371.4 Система Ф.Фребеля: 930.1 (430) (045)

Л.А.МАШКІНА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Історіографія педагогічної системи Фрідріха Фребеля

У статті проаналізовано окремі історіографічні надбання щодо педагогічної системи Фрідріха Фребеля, її основних напрямів. Висвітлено наукові джерела з основних аспектів фребелівських ідей з теорії та практики дошкільного виховання. Охарактеризовано праці видатних діячів дошкільного виховання, які розкривали зміст його системи, провідні ідеї його дитячого садка, гри, побудови педагогічного процесу на ігрових засадах, механізми розумового розвитку дітей. Зокрема, це праці С.Ф.Русової, К.Д.Ушинського, О.П.Усової та ін. Висвітлено також праці А.Парамонової, Д.Ніколенко, З.Борисової, де охарактеризовано фребелівські дарунки, ігри-заняття, процеси соціалізації дітей, врахування їх індивідуальностей та гуманного ставлення до них.

Ключові слова: *історіографія дослідження педагогічних персоналій, педагогічна система Ф.Фребеля, дошкільне виховання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Особистісно орієнтована педагогіка XXI століття потребує переосмислення і творчого використання педагогічної спадщини різних історичних епох і цивілізацій. Ми осягаємо історію розвитку педагогічної думки через призму сприйняття життя і творчої діяльності найвидатніших постатей, що прославилися своїми досягненнями і внесли значний вклад у розвиток гуманістичної педагогіки, яка сприяла формуванню нового типу людської особистості – морально досконалої, вільної, незалежної від догм і традицій, з розвинутим почуттям власної гідності.

Модернізація дошкільної освіти в Україні пов'язана, перш за все, із введенням альтернативних концепцій, в основу яких будуть покладені цілісні моделі виховного процесу, засновані на визначеній єдності методології та засобів її здійснення, тобто такі, які не лише на рівні ідей, а й на рівні ефективних систем втілять ідею гуманізації як в цілому щодо дошкільної освіти, так і стосовно конкретних сторін навчально-виховного процесу. А саме наукова, педагогічна, громадська і просвітницька діяльність видатних діячів науки і освіти дає сучасним педагогам чіткий світоглядний орієнтир, який вів би їх від усвідомлення цілей гуманістичного виховання до кінцевого результату – формування особистості дитини. Одним із класиків наукової системи про виховання та освіту дошкільників є Ф.Фребель.

На сучасному етапі відбуваються переосмислення теоретико-методологічних засад педагогічної науки. Основою наукових розвідок став історіографічний метод дослідження, в тому числі педагогічних персоналій.

Формулювання цілей статті… Мета нашої статті – охарактеризувати окремі історіографічні надбання щодо дослідження педагогічної системи Фрідріха Фребеля.

Виклад основного матеріалу… Фрідріх Фребель (1782 –1852) – видатний німецький педагог, теоретик і практик дошкільного виховання, засновник першого у світі дитячого садка як виховного закладу, а разом і письменник, який спрямовував свої вірші та пісні на виховання дітей. Його педагогічні погляди формувалися під впливом учень видатного чеського педагога-гуманіста Я.А.Коменського і швейцарського педагога-демократа Й.Г.Песталоцці.

Видатні діячі дошкільного виховання (С.Ф.Русова, Н.Д.Лубенець, К.Д.Ушинський, С.Т.Шацький, Є.М.Водовозова, А.С.Симонович, О.П.Усова та ін.) вивчали та аналізували систему Ф.Фребеля, визначали позитивні та негативні сторони, рекомендували використовувати його теорію відповідно до особливостей національного виховання та соціокультурних умов своєї країни. Ідеї Ф.Фребеля застосовували у практичній роботі дитячих садків та підготовці вихователів-фребелівок [2].

Зокрема, С.Ф.Русова у своїй праці «Дошкільне виховання» високо цінить педагогічну систему Ф.Фребеля і ставить його поруч з Й.Г.Песталоцці, підкреслюючи необхідність використання його провідних ідей у дитячих садках, особливо таких принципів, як активність, самовиявлення дітей та ін. Разом з тим вона критикує надмірне захоплення систематизацією знань дошкільників, що пригнічує їх свободу [6].

Н.Д.Лубенець, голова Київського товариства народних дитячих садків, редактор журналу «Дошкольное воспитание», який видавався в Києві на початку XX ст., присвятила порівняльному аналізові систем Фрідріха Фребеля та Марії Монтессорі, характеристиці їхнього внеску у розвиток загальної та дошкільної педагогіки окрему працю «Фребель і Монтессорі» (надрукована в трьох номерах часопису за 1914 р. – №№ 7, 8, 9). Щодо Фребеля вона зазначає, що ніхто з педагогів, окрім нього, не віддав стільки часу, праці й уваги вікові першого дитинства. Н.Лубенець вважає досконалим усе пропоноване ним для роботи з дошкільнятами і радить якомога ширше використовувати його в українських дитячих садках. Водночас авторка підкреслює необхідність творчого підходу до обох систем, оскільки вони «не виключають, а доповнюють одна одну» [2].

О.П.Усова у своїй книзі «Обучение в детском саду» відмічала високий рівень педагогічної системи Фребеля за те, що він вперше, на відміну від своїх попередників, розкрив ідеї дидактики не тільки в загальних положеннях, а й розробив конкретний зміст, форми та методи навчання. Розробляючи власні підходи до вирішення проблеми навчання дошкільників, О.П.Усова спиралася на продуктивні ідеї Ф.Фребеля стосовно системи занять, використання дидактичних ігор та ін. Разом з тим вона вказувала на необхідність відмови від його диктантного методу роботи з дітьми [7].

Критичний аналіз педагогічної системи Ф.Фребеля та можливостей її використання зробив також К.Ушинський у своїй праці «Людина як предмет виховання», завваживши надмірну стстематизацію ігор та занять, недостатню самостійність дітей, занадто складний характер дидактичного матеріалу. А от великою заслугою педагога він вважав пильну увагу Фребеля саме до

дитячої гри, побудову всього педагогічного процесу на її засадах. Однак ці ігри та інші матеріали мають бути пристосовані до національних умов життя дітей [8].

До педагогіки Ф.Фребеля зверталися також Б.І.Хачапурідзе, В.В.Давидов, В.І.Розін. Зокрема, В.І.Розін розглядає дарунки Ф.Фребеля з точки зору пропедевтичного курсу геометрії у праці «Курс начальной геометрии Ф.Фребеля» [5].

На його думку Ф.Фребель був одним з небагатьох педагогів свого часу, який усвідомив і керувався положенням, яке в наш час звучить так: немає нічого практичніше, ніж хороша теорія. Неабиякий талант, великий розум і ерудицію він направив на те, щоб закласти основи теорії навчання і виховання, зокрема теорії побудови навчальних предметів від дитячого садка до університету.

В.І.Розін розкриває фребелівські механізми розумового розвитку дитини, функції мови і математики, звертає увагу на лінії ускладнення геометричних форм, на зміни геометричної діяльності з моделями тіл та фігур, розвиток геометричної мови. Також акцентовано на ситуаціях, в яких створювався курс геометрії Ф.Фребеля.

М.Ф.Шабаєва у посібнику «Історія педагогіки» звертає увагу на особливості дитячого садка Ф.Фребеля. Вона відзначає, що народився Фрідріх Вільгельм Август Фребель 21 квітня 1782 року в Тюрінгії. Здобувши середню освіту, далі навчався в Йєнському та Берлінському університетах. Педагогічну діяльність розпочав 1805 року, прийшовши працювати вчителем до школи, заснованої на методології Й.Г.Песталоцці. У цей час Фребель дедалі більше захоплюється ідеєю виховання дітей з наймолодшого віку, позаяк вважав, що виховання, а надто виховання дошкільнят, є видатною ідеєю сучасності, яка турбує всіх людей незалежно від їхніх статків та суспільного становища. У своєму творі «Виховання людини» (1826 р.) Ф.Фребель обґрунтовує можливості та закономірності початкового виховання. У 1837 році Фребель відкриває свій перший дитячий садок, заклавши в основу його роботи принцип природовідповідності: необхідність спиратися на природу дитини, на її вікові та індивідуальні особливості [9].

Вона відзначає, що термін Ф.Фребеля «кіндергартен» (дитячий садок) відображає сутність педагогічного стилю, атмосфери, а також педагогічних цілей та засобів. Дитячий садок Ф.Фребеля – це сад, у якому дитина як сіянець, маленька рослина, що вимагає від педагогів ретельного догляду і вирощування. Одночасно сад – це частина навколишнього світу, природи, що вимагає діяльності для створення у дітей почуття безпеки, гарного самопочуття; це радість спільної діяльності і гри, це відпочинок і роздуми. У посібнику відмічено, що Ф.Фребель бачив дитячий садок у єдності з родиною і вважав, що він ні в якому разі не повинен замінити виховання в родині. Він розробив цілісну систему дошкільного виховання, основу якої складала добре структурована дидактика, спрямована на розвиток дітей через організацію різних видів діяльності: гри, співу, плетіння, конструювання і т.п. [9].

Л.А.Парамонова у посібнику «Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность» виділяє три основних блоки у педагогічній системі Ф.Фребеля. У першому блоці розкрито механізм розумового розвитку дитини, розвитку свідомості і мислення індивідуума, у якому Фребель виділяє чотири компоненти: 1)почуття; 2) пізнавальна і практична діяльність з предметами; 3) мова; 4) математика. В другому блоці Фребель характеризує етапи, цілі й способи розумового розвитку дитини. Він визначає чотири етапи розумового розвитку:

– перший (вихідний) – зв'язаний з першими місяцями життя дитини, коли вона сама не виділяє і не фіксує предмети, дії і явища;

– другий (немовлячий) – дія і слово матері сприяють навчанню виділяти спочатку окремі предмети і явища найближчого навколишнього, а потім самого себе;

– третій (дитинство) – дитина говорить і грає з предметами. Саме на цьому етапі можна і потрібно починати цілеспрямоване навчання : дорослий знайомить дітей з назвами предметів, явищ, показує різні відносини між предметами, явищами і діями, вчить проводити лінії і замальовувати, рахувати в межах десяти і т.п.;

– четвертий (отроцтво) – вступ дитини до школи і вивчення навчальних предметів [4].

До засобів навчання (для досягнення основних цілей) Ф.Фребель відносив: знання та діяльність учителя. Третій блок педагогічної системи Ф.Фребеля складає дидактичний матеріал, з яким повинна працювати дитина («дарунки Фребеля»).

На думку автора, розробляючи дидактичний матеріал, Фребель виходив із природних особливостей дітей дошкільного віку (рухливість, безпосередність, допитливість, прагнення до наслідування) і вважав, що для задоволення цих потреб необхідно організовувати заняття з однолітками в дитячому садку. При цьому дитина виступає в якості рослини, що розвивається, правильному росту якої повинен сприяти дитячий садок. У посібнику відмічено, що основу філософії Фребеля складало ідеалістичне трактування поняття про єдність всесвіту. На його думку, педагогіка повинна спиратися на ідеалістичну філософію. Тому на дитину, як і взагалі на людину,

Фребель дивився як на носія Божественної суті, як на істоту, що розвиває в собі Божественний початок. Ідеалізм Фребеля виявився в його твердженні, що діяльність і поведінка дитини зумовлені природженими інстинктами: діяльності, пізнання, художнім і релігійним. Автор посібника підкреслює, що Фребель обґрунтовував свою точку зору щодо існування цих початків, пояснюючи, що інстинкт діяльності або активності – це вияв у дитини єдиного творчого Божественного початку; інстинкт пізнання – закладене в людині прагнення пізнати внутрішню суть усіх речей, тобто Бога [4].

В наш час систему Ф.Фребеля досліджували відомі українські вчені Д.Ніколенко та З.Борисова. З.Н.Борисова у своїх дослідженнях, зокрема у праці «Фрідріх Фребель –засновник ідей дитячого садка», розкриває теоретичні засади педагогіки Ф.Фребеля, особливу увагу приділяє виховним можливостям його ігор та дарунків. Також звертає увагу на аналіз фребелівської системи вітчизняними діячами дошкільного виховання [1]. З.Н.Борисова відзначає, що метою виховання Фребель вважав розвиток природних здібностей дитини. Він писав, що виховання повинно керувати «саморозкриттям дитини», але, на думку Фребеля, саме розкриття неможливе без зовнішніх впливів, тому необхідні різноманітні засоби виховання й види діяльності, які і забезпечать розвиток здібностей, задатків та інтересів дитини. Основними видами діяльності дітей у дитячому садку, на думку Фребеля, повинні бути гра, ритмічні рухи, конструювання, сільськогосподарські нескладні роботи на ділянці, прогулянки. Вчений і педагог, Фребель теоретично обґрунтував і практично підтвердив висновки, що гра є одним із засобів етичного виховання дітей та основною рушійною силою розвитку вищезазначених інстинктів. Ф.Фребель обґрунтував виховні можливості дитячих ігор і виокремив їхні види: ігри рухливі, пізнавальні, самостійні. Тобто він, власне, перший класифікував ігри, в які граються діти і які їм потрібні. За Фребелем гра – то суто інстинктивна діяльність, у ній проявляються єство дитини, її природні здатності. Водночас дорослий має допомагати цьому природному процесові, даючи малим необхідні матеріали [1].

Д.Ніколенко у своїй праці «Дарунки Фрідріха Фребеля» відзначає, що Фребель для гри розробив серію дидактичних матеріалів під назвою «Шість дарунків для дитячих ігор». Мета фребелівських дарунків – дати дітям змогу вправлятись у визначенні так званих форм життя, творчості, пізнання [3].

Дарунок перший – різноколірні м'ячі. М'яч – перша дитяча іграшка. Малятам пропонуються м'ячі кольорів веселки, а також білий і чорний. Кожний на мотузочці, що дає змогу вільно маніпулювати ним. Усією сукупністю своїх якостей м'яч задовольняє пізнавальні і рухові потреби дитини з найраннішого віку.

Дарунок другий – куля, кубик, циліндр. Ці тіла, починаючи з другої половини 1-го року життя, знайомлять дитину з різними станами предметів спокою і руху, з формами залежно від того чи іншого стану. Протилежні за формою куля і кубик, поєднуючись і роз'єднуючись в іграх, дають уявлення про ціле й окреме.

Дарунок третій – куб, поділений на 8 кубиків. Дії з кубом як з цілим предметом і з кубиками як частинами його формують уявлення про ціле і частини.

Дарунок четвертий – куб, поділений на 8 брусків-площин. Граючись, чи за завданням будуючи з брусків різні предмети, фігури, дитина ознайомлюється з лінійними, кутовими і площинними особливостями будівель, з довжиною, шириною, товщиною, висотою, з правилами рівноваги, стійкості, тобто з основними архітектурними поняттями. Як і в попередніх іграх, діти зустрічаються з різними формами краси і пізнання.

Дарунок п'ятий – куб, поділений на 27 кубиків, 3 із цих кубиків поділені навскіс по діагоналі навпіл, а 3 з них навскіс по діагоналі поділені на чверті. З усіх цих елементів можна скласти різноманітні комбінації-споруди, фігури прямокутної і гострокутної форми.

Дарунок шостий – куб, поділений на 27 цеглинок (дощечок), з яких 3 поділені навпіл уздовж і 12 поділені навпіл упоперек. Дії з цими цеглинками потребують відчуття реальності і спритності [2].

Автор відзначає, що крім цих «дарунків» Ф.Фребель уводить різні заняття-ігри, зв'язані із симетричним викладанням паличок, плетивом зі смужок кольорового паперу, викладанням різних малюнків на сітці. Особливу важливість цих занять Фребель пов'язував з розвитком «вірності руки й ока». Малювання, за методикою Фребеля, стає надбанням дитини з раннього віку. Фребель дає сітку на дошці, де лінії утворюють борозенки, непомітні для ока, але відчутні для дотику, на них діти вчаться креслити вертикальні і горизонтальні смуги в одну, дві, три і т д. клітинки, а потім малюють навколишні предмети. Ліплення з глини передбачає строгу послідовність. Вихідною формою є куля, видозмінюючи яку, можна одержати близькі до неї форми: яблуко, грушу, конус і т.д. У всіх видах занять спостерігається перевага математичних елементів (рахунок кліток, частин предмета при малюванні, рахунок кліток при плетиві і т.д.), що перевантажують ці заняття і роблять їх одноманітними. Важливо відзначити, що Фребель відрізняв від власне освітніх ігор (ігри-

заняття) ігри, придумані самими дітьми, а також рухливі ігри. Останні проводив дорослий; вони обов'язково супроводжувалися текстом у віршованій формі і музикою. Однак і ці ігри Фребель намагався використовувати насамперед в освітніх цілях [3]. У публікації також зазначено, що Ф.Фребель – видатний діяч в галузі дошкільного виховання, педагог-гуманіст, засновник першого дитячого садка спрямовував свою діяльність на пошук самобутніх підходів до виховання дітей. До цієї пори дивує грандіозність його задумів при побудові основ педагогічної науки, які можна створити при своєрідному синтезі теорії пізнання, логіки, психології і дидактики. Величезний талант, розум і ерудицію Фребель спрямував на те, щоб закласти основи теорії навчання і виховання, взаємозв'язку знань і понять з віковими можливостями мислення дитини. На думку великого педагога виховання покликане урівноважити внутрішнє єство, закладене в інстинктивних потребах і потягах, із зовнішніми умовами життя, бо тільки урівноваження протидіючих факторів робить дитину людиною, здатною діяти в умовах складного суспільного життя. Сьогодні цей процес називають соціалізацією.

Отже, історіографічний аналіз дібраної літератури з теми дослідження дав можливість зробити відповідні висновки.

Незважаючи на окремі серйозні недоліки педагогічної системи Ф.Фребеля (спроба комплектом «дарунків» на основі містичної символіки замінити безпосереднє ознайомлення дітей з навколишнім; використання гри в якості нав'язливого і нудного засобу навчання і т.п.), вона одержала широке поширення в Європі, США, Японії. Усюди стали виникати дитячі садки (іноді до вивчення самої педагогічної системи Ф. Фребеля), навчальні заклади по підготовці вихователів для дитячих садків, різні організації та наукові установи по вивченню і використанню праць Ф. Фребеля. Проте за свого життя Ф. Фребель так і не дістав визнання. Лише після смерті педагога була знята заборона функціонування зі створених ним дитячих садків, а друзі та колеги видали його доробок у книзі «Дитячий садок».

Педагогічна система Ф.Фребеля отримала поширення в Росії та Україні. У великих містах (Санкт-Петербург, Київ, Харків та ін.) активно створювалися Фребелівські товариства, де представники прогресивної інтелігенції вивчали праці Фребеля, його практику організації дитячих садків. У 1907 р. в м.Києві починає функціонувати Фребелівський жіночий педагогічний інститут, який готував дошкільних працівників – фребелівок.

Сучасна джерельна база свідчить, що основні ідеї Фребеля про розвивальний характер виховання, гуманне ставлення до дітей, врахування індивідуальних рис особистості, про демократичний характер виховного впливу значною мірою збігаються з принципами, якими керуються сучасні теорія та практика дошкільного виховання: з принципами індивідуалізації, гуманізації, демократизації педагогічного процесу в дошкільних закладах. У сучасній практиці освітньої системи почали функціонувати альтернативні дошкільні заклади, оновлені за змістом і напрямками навчально-виховної роботи, що орієнтуються на нетрадиційні системи виховання. Освітяни звертаються до теорії і практики вітчизняних педагогів (С.Ф.Русова, В.О.Сухомлинський та ін.); впроваджуються педагогічні зарубіжні системи, які донедавна не використовувались у вітчизняній педагогіці (М.Монтессорі, Р.Штейнер та ін.). Фребелівській педагогічній системі не приділяється належна увага, хоча окремі елементи цієї системи використовуються у дошкільних навчальних закладах. Водночас, у ході дослідження з'ясовано, що у сучасній українській історіографії недостатньо праць, в т.ч. узагальнюючого характеру про педагогічну систему Ф.Фребеля, про дитячу гру, розвиток творчості і самодіяльності дитини, використання його дидактичного матеріалу.

Висновки… Отже, історіографічний пошук показав, що у сучасній дошкільній освіті не надається належна увага педагогічній системі Ф.Фребеля. Але в умовах гуманізації та демократизації педагогічного процесу в дошкільних навчальних закладах можуть бути пріоритетними такі ідеї Ф.Фребеля як гуманне ставлення до дітей, розвивальний та демократичний характер виховання, врахування індивідуальності дитини та ін. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку пов'язані з вивченням джерельної бази щодо визначення педагогічних умов впровадження елементів системи Ф.Фребеля в дошкільну освіту України відповідно до соціокультурних умов сьогодення.

Список використаних джерел та літератури:

1. Борисова З. Фрідріх Фребель – засновник ідеї дитячого садка / З. Борисова // Дошкільне виховання. – 2002. – № 12. – С. 5–7.

2. История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия : учеб. пособие / под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 2000. – С. 263–303.

3. Ніколенко Д. Дарунки Фрідріха Фребеля / Д. Ніколенко // Дошкільне виховання. – 1991. – № 9. – С. 10–15.

4. Парамонова Л. А. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Парамонова, Е. О. Протасова. – М. : Академия, 2001. – С. 25–35.
5. Розин В. Курс начальной геометрии Ф. Фребеля / В. Розин // Дошкольное воспитание. – 1971. – № 10. – С. 31–39.
6. Русова С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. – Катеринослав, 1918. – 133 с.
7. Усова А. П. Обучение в детском саду / А. П. Усова. – М. : Просвещение, 1981. – 176 с.
8. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К. Д. Ушинський // Вибр. пед. твори у 2 т.: пер. з рос. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.
9. Шабаєва М. Ф. История педагогики : учеб. пособие / М. Ф. Шабаєва. – М. : Просвещение, 1981. – 240 с.

Анотация
Л.А.Машкина
Историография педагогической системы Фридриха Фребеля

В статье проанализировано некоторые историографические приобретения относительно педагогической системы Фридриха Фребеля, её основных направлений. Освещены научные источники в контексте основных аспектов фребелевских идей теории и практики дошкольного воспитания. Охарактеризованы труды выдающихся деятелей дошкольного воспитания, раскрывающих содержание его системы, ведущие идеи его детского сада, игры, построения педагогического процесса на игровых принципах, механизмы умственного развития детей. В частности, это работы С.Ф.Русовой, К.Д.Ушинского, О.П.Усовой и др. Освещены также работы А.Парамонова, Д.Николенко, З.Борисовой, где охарактеризованы фребелевские подарки, игры-занятия, процессы социализации детей, учета их особенностей и гуманного отношения к ним.

Ключевые слова: *историография исследования педагогических персоналий, педагогическая система Ф.Фребеля, дошкольное воспитание.*

Summary
L.A.Mashkina
The Historiography of the Pedagogical System of Friedrich Froebel

The article analyzes some historiographical acquisitions regarding the educational system of Friedrich Froebel, its major focus. The scientific sources are highlighted in the context of the main aspects of Froebel's ideas of the theory and practice of pre-school education.

The works of outstanding personalities of pre-school education are characterized, which disclose the contents of Froebel's system, leading ideas of his kindergarden, play, formation of pedagogical process on gaming principles, mechanisms of children's intellectual development. In particular, these are works of S.F.Rusova, K.D.Ushinskyi, O.P.Usova etc. The works of A.Paramonova, D.Nikolenko, Z.Borysova are also highlighted. They describe Froebel's gifts, games, activities, processes of children's socialization, taking into account their personalities and humanistic attitude to them.

Key words: *historiography, pedagogical personalities research, educational system of F.Froebel, pre-school education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.24.018.523(091)(477)

Л.І.МЕЛЕНЕЦЬ,
викладач, аспірантка
(м.Київ)

Автентичні джерела дослідження розвитку сільських дошкільних закладів України у період з 1945 по 1991 роки

У публікації здійснено аналіз автентичних джерел про стан дошкільних закладів сільської місцевості України в історико-педагогічному просторі 1945-1991 років. Визначено хронологію регулятивної державної політики правового забезпечення розвитку сільських дошкільних закладів у період з 1947 по 1959 роки. Підкреслено роль фахового видання як важливого літопису подій і звершень в області дошкільного виховання. Доведено, що без знання зафіксованих періодикою фактів, явищ, даних та наукових узагальнень, не може бути осмислений характер певного історичного періоду, глибоко досліджена наукова проблема розвитку дошкільних закладів у сільській місцевості України.

Ключові слова: *сільські дошкільні заклади, автентичні джерела пошуку інформації, історія дошкільної освіти, джерелознавство, історіографія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Враховуючи актуальність прогресуючої тенденції оновлення сучасної системи дошкільної освіти, ми зупинилися на її історико-педагогічному аспекті.

Вибір теми зумовлено тим, що знання про минуле дошкільного сільського середовища є, безумовно, джерелом розвитку сучасного українського дошкілля і спонукає нас до нових міркувань, нових умовиводів, наукового дискурсу щодо історії дошкільної педагогіки і зокрема розвитку дошкільних закладів сільської місцевості України у період з 1945 по 1991 роки. Добираючи джерела, ми намагалися оптимально охопити найбільш істотні факти у їх конкретності та обґрунтувати способи роботи над ними з метою отримання науково фактичного історико-педагогічного знання.

Історія дошкільної системи освіти тісно пов'язана із сьогоденням і перспективами її розвитку, «бо висвітлює минуле з позиції нинішнього дня» і узагальнити історіографічні надбання досліджуваної нами проблеми – розвиток дошкільних закладів сільської місцевості України спробуємо спираючись на тлумачення О.В.Сухомлинської: «Історик педагогіки …, уникаючи будь-яких форм догматизму, повинен неупереджено й об'єктивно розкрити і пояснити минуле освіти й педагогічної думки та крізь призму особливостей сучасності спонукати до конструктивних змін в освіті й вихованні» [15, с.35].

Аналіз досліджень і публікацій… Короткий нарис становлення і розвитку освітніх закладів, педагогічної думки України в ХХ ст. розкрито у навчальних посібниках Г.Лузан,В.Васюк, С.Радул. Для теоретичного осмислення обраної нами теми, шляхів її дослідження були проаналізовані наукові праці в галузі теорії та історії освіти, педагогічної думки, історіографії та джерелознавства О.Адаменко, С.Гончаренка, Н.Гупана, Н.Дічек, А.Санцевич, О.Сухомлинської та ін.

Формулювання цілей статті… Метою нашої публікації є аналіз автентичних джерел про стан і розвиток дошкільних закладів сільської місцевості України у історико-педагогічному просторі 1945-1991 років, визначення хронології регулятивної державної політики правового забезпечення розвитку сільських дошкільних закладів у період з 1947 по 1959 роки.

Виклад основного матеріалу… Найбільшу групу джерел дослідження склали так звані «автентичні» матеріали – справжні, дійсні, правильні, такі, що ґрунтуються на першоджерелі [2, с.5]. Зупинимося на короткій загальній характеристиці таких першоджерел нашого дослідження, як брошури, книги, підручники, посібники, фахові видання та наукові роботи надруковані та захищені у вищезазначений період.

Окремі аспекти проблеми розвитку дошкільних закладів у сільській місцевості України знайшли часткове відображення у дисертації Н.І.Біденко «Развитие детских дошкольных учреждений Украинской ССР в 70-е годы» (1987 р.), що розкриває стан дошкільних закладів, розвиток їх мережі та питання підготовки спеціалістів до роботи в них у 70-ті роки ХХ ст. Акцентовано увагу на рішенні проблеми навчання шестирічок, на змінах, що відбувалися в навчальному процесі дошкільних закладів в семидесяті роки, організації навчально-виховної роботи щодо розвитку ігрової та трудової діяльності дітей дошкільного віку [1]. Актуальність теми дисертації визначалася роллю, яка належала дошкільним закладам у радянському суспільстві – сприяння удосконаленню комуністичного виховання дошкільників, створення умов для вивільнення жінки від турбот по догляду за дітьми, підвищенню матеріального благополуччя сімей, оскільки, мати отримувала можливість, працюючи, поповнювати сімейний бюджет. Хронологічні рамки охопили період 70-х років ХХ ст., які характеризувалися швидкими темпами розвитку мережі дошкільних закладів взагалі, і в сільській місцевості зокрема. У роботі показана динаміка розвитку дошкільних закладів України, охоплення дошкільників суспільним виховання на Україні в цілому і по окремих областях, проаналізована програма виховання у дитячому садку.

Проте, ми поділяємо думку Т.Б.Слободянюк, що у цьому та інших дослідженнях радянського періоду інтерпретація фактів представлялися «у контексті ідеологічної парадигми і тому не могли забезпечити об'єктивного висвітлення історичного поступу справи дошкільного виховання» [14].

Своєрідний підсумок розвитку радянської психолого-педагогічної науки про виховання дітей в умовах суспільних дошкільних закладів зроблено у колективній монографії «Основы дошкольной педагогики» (под ред. А.В.Запорожца, Т.А.Марковой) (1980). Тут зазначається, що найбільшого розповсюдження дістали на кінець 70-х років ясла-садки – створений у 1959 році новий тип дошкільного закладу. В них виховується 60% дітей, охоплених суспільним вихованням. Указано тенденції збільшення кількості дошкільних закладів у країні і чисельності дітей в постійних і сезонних дошкільних закладах та дитячих майданчиках. За прикладом передових колгоспів в країні повсюди розгортається будівництво дошкільних закладів у сільській місцевості [10, с.9].

У книжці «Ростуть щасливими They grow happy» (Упорядник Т.С.Журбицька) розповідається про здійснення в Українській РСР гармонійного розвитку дітей у дошкільних закладах, їх виховання, охорону і зміцнення здоров'я, прищеплення елементарних навичок і любові до праці та підготовку дітей до школи. Розкрито соціальну функцію дошкільних закладів – сприяння здійсненню права жінки на працю, на участь у суспільному житті. «Діти повинні бути щасливими», - так записано у Декларації прав Дитини, прийнятій Генеральною Асамблеєю ООН у 1959 році. Документ стверджує право кожного хлопчика і дівчинки планети на захист і допомогу, навчання і

виховання, на повноцінний розвиток. Вважалося, що під керівництвом Комуністичної партії до 1983 року було створено досконалу, завершену систему охорони материнства і дитинства, освіти і виховання наймолодших громадян. Щоб забезпечити належний фізичний і духовний розвиток дошкільників, створено справжню «дитячу індустрію» – конвеєрів швейних, взуттєвих, меблевих фабрик та інших спеціалізованих підприємств республіки сходили одяг, взуття, іграшки (до 3 тисяч найменувань у рік), фізкультурне та медичне обладнання, продукти дитячого харчування. Яскрава і переконлива любов соціалістичного суспільства до юної зміни знаходить своє втілення в широкому розвитку мережі дитячих дошкільних закладів. До послуг замовника 180 різних модифікацій проектів чудових палаців для міст і сіл з урахуванням усіх педагогічних і гігієнічних вимог та побажань батьків, проектів, що найоригінальніше вписуються в природне середовище, відповідає кліматичним умовам, профілю закладу. Світлі, чепурні будівлі із затишними груповими і спальними кімнатами, просторими залами, стадіонами і басейнами, з ігровими майданчиками, що потопають у квітах і зелені дерев – такі сучасні дошкільні заклади початку 80-х років. Під надійною опікою 186 тисяч наставників, що мають спеціальну педагогічну освіту у постійнодіючих і сезонних дошкільних закладах республіки зростають і виховуються 2,6 мільйона хлопчиків і дівчаток (в СРСР з 20 мільйонами дітей працює майже мільйон вихователів). Лише будівництво та обладнання одного місця в яслах-садку коштує в середньому півтори тисячі карбованців, а вартість утримання дитини в дитячому закладі протягом року – майже 400 карбованців. Батьки компенсують лише 5-8 частину цієї суми, залежно від свого заробітку, решту беруть на себе держава і профспілкова організація. Багатодітні сім'ї від плати за утримання звільнялися зовсім [12, с.4–8]. Брошура містить фото з короткими статистичними даними про те, що «у колгоспах і радгоспах республіки працює майже 11 тисяч стаціонарних дошкільних закладів, в яких виховується близько 510 тисяч дітей» [12, с.59].

У хрестоматії з історії радянської дошкільної педагогіки серед документів по народній освіті знаходимо тільки витяг з Положення про колгоспний дитячий садок [7, с.257–258].

Методичне керівництво роботою в дошкільних закладах села покладалося на Міністерство освіти. Тому розвиток і удосконалення суспільного виховання дітей дошкільного віку в сільській місцевості повинно було завжди знаходилися у центрі уваги органів народної освіти. Так, у книзі О.А.Фролової «Инспектирование детского сада» розкрито завдання інспектора по дошкільному вихованню районного, міського, обласного відділів народної освіти та його функції щодо керівництва суспільним дошкільним вихованням. Звернена увага на специфіку роботи дошкільних закладів у сільській місцевості і відповідно на здійснення контролю за їх діяльністю [16].

А у книзі В.О.Калмикової «Руководство общественным дошкольным воспитание в районе» дано конкретні рекомендації, як і з ким вирішувати питання розвитку, розміщення мережі сільських дошкільних закладів, комплектування їх дітьми і кадрами, організації харчування і оздоровлення, навчально-виховної роботи [8].

Посібник для вихователя, що вийшов у 1973 році «Сельский детский сад» (под ред. Р.А.Курбатовой и Т.А.Марковой) (1973) містить практичні рекомендації, як краще організувати життя і навчально-виховну роботу в дитячому садку з урахуванням специфіки сільської місцевості. Створюючи цей посібник, автори намагалися вирішити і інше завдання – допомогти вихователю виконати вимоги сучасної програми виховання [13].

Методику навчально-виховної роботи в сезонних дошкільних закладах села, орієнтовні заняття по кожному виду дитячої діяльності, поради керівникам колгоспів і радгоспів по організації цього виду дошкільного закладу викладено у посібнику «Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях» (под ред. О.И.Соловьевой, А.Ф.Говорковой) (1977). Автори звернули особливу увагу на виконання «Програми виховання у дитячому садку». У зв'язку з тим, що період з весни до середини осені (приблизно) є в основному оздоровчим – заняття навчального характеру займають менше місця, більше часу відводиться прогулянкам, різноманітним іграм, трудовій діяльності (для старших дошкільників), тому об'єм програмового матеріалу має бути скорочений. Для дітей же, що проживають у сільській місцевості, велике значення набуває ознайомлення з найближчим оточенням: з працею колгоспників на полях, плантаціях, фермах, пасіках і т. д., з природою місцевого краю [6].

Посібник «Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях» (под ред. А.Ф.Говорковой, Н.И.Кузиной) (1981) є другим виданням, виправленим і доповненим, у якому викладено зміст навчально-виховної роботи за всіма віковими групам, подано конспекти занять, проведення екскурсій, ігор та дозвілля дітей; рекомендації керівникам колгоспів і радгоспів з організації сезонних дошкільних закладів. Оскільки книга орієнтована на установи з різновіковими групами, її рекомендовано було також використовувати працівниками малокомплектних дошкільних закладів села [5]. Варто уточнити, що віковими групами у сезонних і малокомплектних дошкільних закладах

вважалися: група дітей віком від 3 міс. до 2-2,5 лет, група дітей від 2-2,5 до 5 років та група дітей від 5 до 7 років.

У відповідності з реформою загальноосвітньої і професійної школи у третьому виданні посібника «Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях» (под ред. А.Ф.Говорковой, Н.И.Кузиной) (1988) автори приділили велику увагу питанням трудового і морального виховання, підготовки дітей до школи [4].

Першою в новій серії посібників для дошкільних працівників села стала книга «Организация работы сельского детского сада» (под ред. Р.А.Курбатовой) (1988) [9]. У ній працівники сільських дошкільних закладів СРСР отримали чіткі методичні інструкції, настанови, поради з різних питань роботи – адміністративно-господарської, навчально-виховної.

Книга «Воспитание детей в дошкольных учреждениях села (в условиях разновозрастной группы)» (под ред. Р.А.Курбатовой) (1989) продовжила цикл посібників, що відображали роботу сільського дитячого садка. Укладачі відібрали матеріал, враховуючи особливості виховання і навчання дітей в умовах сільського дитячого садка, тих проблем, які менше розкриті у педагогічній літературі та опираючись на думку і побажання спеціалістів, що працюють у дошкільних закладах села. Зміст книги охоплює питання розвитку спілкування, ігрової діяльності, трудового, фізичного і морального виховання дітей у різновікових групах сільського дитячого садка. У розділі «Трудове виховання дошкільників» читач вперше отримав розгорнуті рекомендації і приблизний план роботи поза занять на місяць. Події, що сталися на Чорнобильській АЄС загострили питання охорони навколишнього середовища. У зв'язку з цим набула актуальності проблема екологічного виховання маленьких громадян. Значення, основні умови і методика організації цієї роботи детально описані у розділі «Екологічний підхід у вихованні дошкільників» [3].

Тож, розглянуті нами посібники з адресною направленістю працівникам сільських дошкільних закладів мали на меті надати їм допомогу щодо звірення своєї роботи з рівнем завдань, засобів і методів, що ставила перед ними держава, визначити перспективи і намітити плани подальшого розвитку системи суспільного дошкільного виховання на селі.

Оптимальну інформацію про історико-педагогічний процес розвитку сільських дошкільних закладів України у період з 1945 по 1991 рр., на наш погляд, акумульовано у продуктах людської діяльності – довідках, доповідних записках, інформаціях, звітах, матеріалах перевірок та ін., що зберігаються у архівах країни. Архівний корпус документів з Державного архіву Житомирської області (ф.Р2969, ф.631, ф.855, ф.895, ф.1150), Державного архіву Сумської області (ф.3370, ф.3552), Центрального державного архіву вищих органів влади і управління України (ф.166, ф.342, ф.Р4906, ф.Р5111) надав можливість розширити рамки висвітлення порушеної нами проблеми, підтвердити чи спростувати реальні можливості, явища та факти розвитку дошкільних закладів на селі. Процес поступового розкриття інформаційного потенціалу джерел обласних архівів дозволив залучити до наукового обігу нові, не відкриті, історичні факти, знання і узагальнення про специфіку, зміст, форми роботи у дошкільних закладах сільської місцевості України.

Нами проаналізовано та узагальнено основні директивно-нормативні документи, інструктивні матеріали для працівників народної освіти, згідно яких працівники навчальних закладів керувалися у практичній роботі – постанови уряду й партії, накази, розпорядження та інструктивні матеріали Міністерства освіти УРСР, вміщені у Збірнику наказів та розпоряджень (інструкцій) Міністерства освіти Української РСР (1947-1991). Постанови уряду СРСР та УРСР, КПРС, КПУ, накази, розпорядження, листи, надали можливість визначити особливості державної політики щодо розвитку суспільного дошкільного виховання на селі. Окремим розділом подавалися матеріали, які вийшли у світ протягом 1941-1946 років і не втратили свого значення. Це допомогло нам окреслити хронологічні межі дослідження.

У ході роботи з'ясувалося, що нормативно-правова база визначала як організаційно-педагогічні, так і санітарно-гігієнічні, медичні основи діяльності сільських дошкільних закладів. Ми визначили хронологію регулятивної державної політики правового забезпечення розвитку сільських дошкільних закладів у період з 1947 по 1959 роки. Перелік управлінських рішень Міністерства освіти УРСР про організацію дошкільних закладів у селах України представлено у *табл. 1.*

Таблиця 1.

Перелік управлінських рішень Міністерства освіти УРСР про організацію дошкільних закладів у селах України

Рік	Вид управлінського рішення	Назва
1947	Наказ № 1254 від 15 травня 1947 р.	Про заходи по оздоровленню дітей влітку 1947 року
1948	Наказ № 371 від 8 березня 1948 р.	Про організацію в 1948 році сезонних дошкільних майданчиків у колгоспах, радгоспах

		та при сільських Радах УРСР
1949	Наказ № 426 від 24 березня 1949 р.	Про організацію сезонних дошкільних майданчиків у колгоспах, радгоспах та при сільських Радах УРСР у 1949 році
1950	Наказ № 373/209/191 від 6 квітня 1950 р.	Про організацію в 1950 році сезонних дитячих ясел і дошкільних майданчиків у колгоспах Української РСР
1951	Наказ № 106 від 5 березня 1951 р.	Про організацію в 1951 році сезонних дошкільних майданчиків у колгоспах і радгоспах Української РСР
1952	Наказ № 92 від 21 лютого 1952 р.	Про організацію в 1952 році сезонних дитячих установ для дітей дошкільного віку в колгоспах Української РСР
1953	-	-
1954	-	-
1955	Наказ № 41 від 8 лютого 1955 р.	Про організацію в 1955 році дитячих установ у колгоспах Української РСР
1956	Наказ № 179 від 19 квітня 1956 р.	Про заходи по організації дитячих установ у колгоспах УРСР та оздоровленню дітей влітку 1956 року
1957	Наказ № 213 від 9 травня 1957 р.	По організації дитячих установ у колгоспах республіки
1958	Наказ № 60 від 15 травня 1958 р.	Про оздоровлення дітей влітку 1958 року
1959	Вказівки Міністерства освіти УРСР (березень) 1959 р.	Про організацію дитячих закладів у колгоспах Української РСР у 1959 році

Така інформація дає нам можливість проаналізувати організацію дошкільних закладів у колгоспах і радгоспах республіки та дійти висновку, що на прийняття і виконання певних рішень впливали політичні, економічні, соціальні чинники. Накази, що видавалися у квітні, травні, залишали мало часу для якісної підготовки відкриття дошкільних закладів. У 1952 та 1953 такі накази і зовсім не були видані.

Як зазначав В.Шульгін, державна влада в цілому, іншими словами, панівний клас мають у руках цілу систему впливів, великий і складний апарат. «Навчає і виховує не тільки відділ народної освіти з усіма його культурно-просвітницькими установами, а вчить, виховує вся державна влада в цілому, систематично, щохвилини через свій апарат, через свої установи. Чому ж і як? Друк – провідник їх планів, один із засобів здійснення їх цілей. Втягнути найширшу масу не тільки, щоб вона читала, а й у те, щоб вона писала. Кожна газета, кожен журнал – організатор, він підтягує до себе широку масу, він вчить її спостерігати, оцінювати навколишнє, вчить робити правильні висновки, приймаючи або відкидаючи замітки, статті, матеріали, роблячи вказівки, даючи поради, допомагаючи. Друк вчить своїм матеріалом, змістом статей, заміток. Ніякого іншого способу швидко підняти господарство немає» [17, с.474–482].

Педагогічна преса та фахові видання є важливим літописом подій і звершень в області дошкільного виховання і без знання зафіксованих періодикою фактів, даних і узагальнень не може бути осмислений характер певного історичного періоду, глибоко досліджена наукова проблема розвитку дошкільних закладів у сільській місцевості України. Окрім того, у педагогічній періодиці акумульовано досвід ряду поколінь радянських, українських та зарубіжних педагогів. За кількістю проаналізованих документів серед комплексу джерел значне місце займають статті з науково-педагогічного журналу Міністерства освіти УРСР «Дошкільне виховання», перший номер якого після тривалої перерви вийшов у травні 1951 року. «Педагогічна громадськість Радянської України давно вже відчула гостру потребу в такому друкованому органі. Саме такий журнал дасть можливість узагальнити багатющий досвід дошкільних працівників, поширювати цей досвід на всю мережу дошкільних установ, що так буйно зросла за останні роки» [11].

Висновки… Аналізуючи періодичні видання ми отримали можливість досягти дуже широкого охоплення проблемних питань і отримати цінні результати щодо змін у навчально-виховній, організаційно-адміністративній роботі сільських дошкільних закладів. Виявилося, що характерним для публікацій того часу було використання термінів, пов'язаних з ідеологічними штампами: «ширше розгортати», «ширше запроваджувати», «більше уваги приділяти», «підвищувати ефективність», «не втрачати пильності», «озброювати», «розпочати негайно», «повністю виконати», «категорично забороняється» тощо. Публікуючи матеріали педагогів сільських дошкільних закладів журнал «Дошкільне виховання» виконував одне із завдань – «озброювати дошкільних працівників

теорією і практикою комуністичного виховання, ознайомлювати їх з передовим педагогічним досвідом кращих дитячих садків і сезонних дитячих майданчиків» [11], бо із тематики та змісту статей ми можемо говорити про тенденції розвитку сільських дошкільних закладів з точки зору їх педагогів. Ми не ставимо за мету аналізувати діяльність журналу, зазначимо лише, що питанням розвитку форм, методів, засобів роботи дошкільних закладів у сільській місцевості України на його сторінках приділялося достатньо багато уваги у різних рубриках та навіть заповнювалися шпальти цілих номерів.

Тож, пройшовши етап пізнавання: від пошуку, відбору і вивчення джерел та літератури, подальші історико-педагогічних розвідок спрямуємо на реконструкції на їхній основі подій та явищ в дошкільній галузі освіти, а саме етапів розвитку та основних напрямів педагогічної роботи у дошкільних закладах сільської місцевості України.

Список використаних джерел та літертури:

1. Биденко Н. И. Развитие детских дошкольных учреждений Украинской ССР в 70-е годы : дисс... канд. ист. наук : 07.00.02 / Н. И. Биденко. – К., 1987. – 180 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та CD) / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. – 1736 с. : іл.
3. Воспитание детей в дошкольных учреждениях села : (В условиях разновозрастной группы) : пособие / [Р. С. Буре, Н. Я. Михайленко, В. К. Котырло и др.] ; под ред. Р. А. Курбатовой. – М. : Просвещение, 1989. – 156, [2] с. : ил. – (Библиотека воспитателя детского сада).
4. Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях : кн. для воспитателя дет. сада / под ред. А. Ф. Говорковой и Н. И. Кузиной. – [3-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1988. – 206, [1] с., [4] л. ил. – Библиогр. : с. 204–205.
5. Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях / под ред. А. Ф. Говорковой, Н. И. Кузиной ; [О. И. Соловьева, В. А. Калмыкова, Н. И. Кузина и др.]. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М. : Просвещение, 1981. – 207 с., 4 л. ил. : ил. ; 22 см. – (Библиотека «Детский сад на селе»).
6. Воспитание детей в сезонных дошкольных учреждениях / сост. Н. И. Кузина ; под ред. О. И. Соловьевой, А. Ф. Говорковой ; [О. И. Соловьева, Н. И. Кузина, Т. Л. Богина и др.]. – М. : Просвещение, 1977. – 199 с., 8 л. ил. : ил. ; 22 см. – (Библиотека «Детский сад на селе»).
7. История советской дошкольной педагогики: Хрестоматия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошк. педагогика и психология» / сост. Н. Б. Мчедлидзе и др. ; под ред. М. Н. Колмаковой, В. И. Логиновой. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1988. – 447 с.
8. Калмыкова В. А. Руководство общественным дошкольным воспитание в районе : Кн. для инспектора и методиста районо / В. А. Калмыкова. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
9. Организация работы сельского детского сада: Условия огранизации дошк. воспитания в сел. местности / Л. В. Поздняк, А. К. Бондаренко, Л. В. Дружинина и др. ; сост. Н. А. Реуцкая, Н. А. Петрова ; под ред. Р. А. Курбатовой. – М. : Просвещение, 1988. – 240 с. : ил. – (Б-ка воспитателя дет. сада).
10. Основы дошкольной педагогики / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М. : Педагогика, 1980. – 272 с.
11. Пінчук Г. П. До працівників дошкільних закладів / Г. П. Пінчук // Дошкільне виховання. – 1951. – № 1. – С. 5.
12. Ростуть щасливими They grow happy / упорядник Т. С. Журбицька. – К. : Радянська школа, 1983. – 70 с.
13. Сельский детский сад. Книга для воспитателя ; под ред. Р. А. Курбатовой и Т. А. Марковой ; (сост. В. А. Калмыкова.) – М. : Просвещение, 1973. – 383 с. с ил.
14. Слободянюк Т. Б. Становлення та розвиток професійної підготовки фахівців з дошкільного виховання в Україні (кінець XIX – початок XX-го століття) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. Б. Слободянюк. – К., 2000. – 20 с.
15. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
16. Фролова О. А. Инспектирование детского сада / О. А. Фролова. – [изд. 3-е, перераб. и доп.]. – М. : Просвещение, 1975. – 128 с.
17. Шульгин В. Н. Воспитание народных масс с точки зрения революционного пролетариата / В. Н. Шульгин // Педагогическая энциклопедия / под. ред. А. Г. Калашникова. – М. 1927. – Т. 1. – С. 474–482.

Аннотация

Л.И.Меленец

Аутентичные источники исследования развития сельских дошкольных учреждений Украины в период с 1945 по 1991 года

В публикации осуществлен анализ аутентичных источников о состоянии дошкольных учреждений сельской местности Украины в историко-педагогическом пространстве 1945-1991 годов. Определено хронологию регулятивной государственной политики правового обеспечения развития сельских дошкольных учреждений в период с 1947 по 1959 годы. Подчеркнуто роль профессионального издания как важной летописи событий и свершений в области дошкольного воспитания. Доказано, что без знания зафиксированных периодикой фактов, явлений, данных и научных обобщений, не может быть осмыслен

характер определенного исторического периода, глубоко исследована научная проблема развития дошкольных учреждений в сельской местности Украины.

Ключевые слова: *сельские дошкольные учреждения, аутентичные источники поиска информации, история дошкольного образования, источниковедение, историография.*

Summary

L.I.Melenets'

Authentic Sources of Research Development of Rural Pre-School Institutions in Ukraine during the Period from 1945 to 1991

This publication analyzes the current state of the authentic sources of preschool rural Ukraine in the historical and pedagogical space of 1945-1991 years. Definitely chronology of regulatory policy legal support development of rural pre-school between 1947 and 1959. The role of the professional edition as an important record of events and achievements in the field of early childhood education is emphasized. We prove that without knowledge of the facts set forth periodicals, events, and scientific generalizations cannot be comprehended character specific historical period. The problem of pre-schools in rural areas of Ukraine is deeply investigated.

Key words*: rural kindergartens, authentic source of information search, the history of early childhood education, knowledge sources, historiography.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 930.2.929-051Макаренко А.С.(045)

ЭМИЛИАНО МЕТТИНИ,
старший научный консультант
(Италия)

Историографические исследования об Антоне Семёновиче Макаренко

Историографические исследования представляют собой всегда большое бремя и большой объем работы для каждого серьезного исследователя. Это касается любой области знания, начиная с философии и кончая химией. Особенный интерес вызвал у нас историографические исследования об одной из самых сложных и заодно загадочных личностей в истории педагогики прошлого века – Антона Семёновича Макаренко. Антон Семёнович Макаренко (1888 – 1939) своими воспитательной теорией и практикой вносил огромный вклад в развитии педагогической науки. В 1988 г. ЮНЕСКО включила его имя рядом с именами Джон Дьюи, Георг Кершенштейнер, Мария Монтессори в список тех педагогов, которые, коренным образом, изменили воспитание и педагогику, и определили линии их развитие на несколько лет вперед. Такая высокая награда, хоть посмертно врученная Антону Семёновичу Макаренко, и мировое признание значимости его опыта все – таки не исчерпали все вопросы, которые еще возникают в среде макаренковедов.

Исторически изучать Антона Семёновича Макаренко в разрезе того сложного времени, в которое он жил и работал, не простая задача, особенно из-за идеологических установок, которые всегда сопровождали исторические исследования про великого педагога прошлого века. Целью настоящей статьи является не выделение «темных пятен» в судьбе Антона Семеновича Макаренко, а проведение обзора малоизвестных большой аудитории иностранных исследователей. Важно подчеркнуть, что первые серьезные исследования по творческому наследству Антона Семёновича Макаренко были «потусторонние», в смысле, что историографическое движение макаренковедения началось за пределами железного занавеса, в тогдашней ГФР. Это не такое же странное обстоятельство, если учитывать, что после окончания Второй мировой войны, на руинах и развалинах Европы, идеи Антона Семёновича Макаренко оказались самыми подходящими для отработки новых педагогических направлений и воспитания детей на основе демократических начал. Основоположник европейского макаренковедения, Леонард Фрёзе заметил, что: «Ведь когда после 1945 года советскими авторами стали предприниматься усилия в целях распространения произведений и идей Макаренко за границей, то надо полагать, что это происходило потому, что у него было что сказать остальному миру. Именно это обстоятельство и явилось истинной причиной, почему А.С.Макаренко был принят и в странах с общественными системами несоциалистической ориентации» [7, с.143]. Заодно, западногерманский исследователь был убежден, что изучение творчества и трудов Антона Семёновича интересно «потому, что он был коммунистом, из-за того, что он был коммунистом, или, несмотря на то, что он был коммунистом». Это значит, что историографическое исследование обязательно должно ставить в центр внимания идеологические моменты и искажения, которые очень часто возникают и мешают процессу исследования. Если взять отдельно каждый элемент вышеупомянутого высказывания Л.Фрёзе мы можем понимать, как к творчеству А.С.Макаренко возможно подходить с разных точек зрения и смотреть на него через разные призмы. Скорее всего, Л.Фрёзе придерживался мнения, что А.С.Макаренко необходимо изучать, «несмотря на то, что он был коммунистом», в силу того, что его воспитательные идеи и

богатый практический опыт могут найти применение в любом демократическом обществе. Разработанные им принципы, структуры, средства и пути воспитания, несмотря на то, что они создавались в конкретных исторических реальностях развивающегося индустриального советского общества, имеют значение, выходящее за рамки общественно-политических систем» [7, с.146]. Это не значит, что надо однозначно и некритично обращаться к трудам и опыту выдающегося воспитателя и социального деятеля. В этом смысле, нам кажется, что с историографической позиции не очень оправданным и правильным является размышление В.Зюнкеля, который, предположительно, продержался мнения, что интересно изучать наследство А.С.Макаренко, «потому, что он был коммунистом», если используя ещё высказывания Л.Фрезе. Немецкий исследователь подчеркивает: «что педагогические взгляды Макаренко развивались поначалу независимо от политических убеждений. «Поэтому было бы ошибкой представлять его педагогику как применение коммунистической доктрины в области воспитания. Кроме того, – теперь мы все это понимаем, – есть «коммунизм» и коммунизм. Тот образ жизни, который Макаренко создал в колонии им.Горького и коммуне им.Дзержинского, со сталинским коммунизмом не имеет ничего общего. (...) То, что сталинизмом там и не пахло, – бесспорный факт» [4, с.134]. Утверждение, что есть «коммунизм» и коммунизм, можно понять двояко: не может быть, что коммунизм Антона Семёновича хороший, а официальный, идеологический настроен официальный коммунизм плохой. На наш взгляд, можно сказать, что в концепции А.С. Макаренко были идеальные мотивы, отличающиеся от официального направления, из-за которых систему Антона Семёновича подвергали критике. Харьковская газета «Коммунист» (сентябрь 1925, №201), написала, что «Одним из недостатков колонии [им. Горького, примечание наш] было отсутствие в составе администрации и преподавательского персонала коммунистов и комсомольцев». Данное высказывание не осталось мертвой буквой. 29 мая 1928, несколько месяцев после того, как официально система А.С.Макаренко была признана не советской, Центральное бюро детской коммунистической организации (пионеров) ЛКСМУ подготовило проект решения: «Принять меры по реорганизации колонии им. М. Горького и прекращению ее влияния на другие организации и учреждения». Несмотря на эти критики в адрес Антона Семёновича Макаренко, с большой долей вероятности, можно сказать, что на основе системы А.С.Макаренко лежала та же сама цель, которая лежала на основе официальной системы образования и воспитания: социально реабилитировать бывших несовершеннолетних правонарушителей и делать из них полноценными и равноправными гражданами Советского Союза. Нам кажется, что в этой связи исторически не правильно поставлен вопрос о том, что причиной вышеупомянутой критики являлась беспартийность самого Антона Семёновича Макаренко.

В вопросе «беспартийности» А.С.Макаренко многие исследователи видели причиной, по которой его система была признана несоветской, укрепляя, таким образом, правоту тех, кто защищают «апартийность» или «надпартийность» взглядов Антона Семёновича. Его взгляды на воспитание и педагогику, скорее всего, ставили острый вопрос о творческих подходах к решению трудностей перевоспитания беспризорников и не носили выделенного политического характера. Антон Семёнович Макаренко был глубоко убежден в том, что воспитание является диалектической наукой, и, если принимать ее в условиях «строящегося коммунизма», она должна обязательно быть такой, поскольку, как написал известный венгерский макаренковед Ф.Патаки, Макаренко «считал, что социалистический общество является обществом постоянного движения вперед» [11, с.18], т.е. таким обществом, которое способно совершенствоваться бесконечно. В целях нашей статьи не целесообразно говорить о политических убеждениях и мировоззрении Антона Семёновича, поскольку данный вопрос еще поставлен на обсуждение. Все – таки, нам кажется правильным говорить о том, как известный Гётц Хиллиг на основании конкретных архивных материалов в течение долгих лет мог «восстановить» настоящую, имеется в виду научную, биографию Антона Семёновича Макаренко.

Гётца Хиллига можно назвать макаренковедом «из-за того, что [Антон Семёнович – примечание наше] был коммунистом», если применять к нему фразу Л.Фрёзе. Будучи соратником и продолжателем школы Л.Фрёзе, Г. Хиллиг посвящал всю свою научную жизнь к тому, как выделить настоящие черты и контуры биографии великого педагога, раскрывая тоже те факты, которые, по определенным и понятным причинам, не были известными советским и постсоветским исследователям. К заслугам Г. Хиллига причисляется то, что ему с коллегой З. Вайтцом удалось найти старшего брата А.С.Макаренко, Виталия Семёновича, в доме престарелых во Франции в начале 70 годов, и взять у него долгое интервью, которое в дальнейшем стало служить основой книги воспоминаний об известном брате в 1973 г. [12]. Беседа с Виталием Макаренко намного перевернула представление о самом Антоне Семёновича, хотя, по мнению советского макаренковеда Кумарина В.В [6, с.205], данная «операция» просто-напросто была намерена на искажение фактов жизни великого педагога и воспитателя. Справедливости ради, надо сказать, что косвенно о

существовании этих материалов говорится в вышеупомянутой статье В.В.Кумарина, хотя он сам умалчивает, что автором этих воспоминаний является все-таки брат А.С.Макаренко, и говорит, что это «информация, полученная от одного престарелого белоэмигранта, который не скупится на антисоветские измышления» [6, с.205]. Несмотря на эти разногласия, немецкое макаренковедение, согласуясь с частью советских макаренковедов, считало, что наступило время снять с лица Антона Семёновича Макаренко маску сталинского педагога, ставшего «кумиром» советской педагогической науки, после того, как все «звёзды советского педагогического пантеона угасли» [20]. Впрочем, и сам Г. Хиллиг констатирует, что «нам неизвестно, как Макаренко на самом деле относился к Сталину». [5, с.3–19]. При этом немецкий исследователь прекрасно осведомлен о нравственности А.С.Макаренко. Именно Хиллигом установлен тот факт, что в разгар политических процессов Макаренко был одним из немногих советских литераторов, ни разу не подписавшихся под пасквилями с осуждением «врагов народа», которые тогда публиковались во множестве. Макаренко в своих выступлениях, отдавал дань ритуалу того времени [5, 3–19].

Немецкому макаренковедению не уступает итальянское. Творчество А.С.Макаренко давно с интересом изучается в Италии. Первая статья о А.С.Макаренко относится к 1946-му году [14]. Его автором была Дина Бертони Йовине, первая женщина в Италии получившая звание профессора. Эта статья особенно важна, поскольку она подчеркивает гуманистические черты педагогической системы А.С.Макаренко, его стремление воспитать детей в гражданской позиции, передавая им гражданские и общечеловеческие ценности, которые можно принимать независимо от того, что они были разработаны на основе советской реальности. Вторая статья, посвященная понятию «коллектив» у А.С.Макаренко вышла в печать в 1950-ом году [12] и его автором является Джованни Мариа Бертин. Несмотря на разные политические взгляды, Дина Бертони Йовине придерживался коммунистических идей, а Бертин был представителем либерально – католического направления, оба ученые приходят к схожим выводам: опыт А.С.Макаренко является примером демократической педагогики. Так для Италии как для Германии, такой интерес к опыту Антона Семёновича Макаренко объяснился тем, что после фашизма и его авторитарного стиля образования, Италии было нужно нечто новое, что освежило бы воспитательную среду отечественной педагогики, на которую сильно влияла неогегельянская философия Джованни Джентиле (министр образования Италии с 1923 года до 1943). В данном контексте, особенный интерес вызывает мнение известного педагога Лучио Ломбардо Радиче, высказанное им в предисловии к первому изданию «Педагогической поэмы» в Италии (1952 г). В нем речь шла именно о том, что, несмотря на всемирное признание свободного воспитания и авторитет его итальянских представителей Мариа Монтессори и святого Джованни Боско, в смутное время перестройки страны, итальянскому воспитанию нужно что-то, более конкретное и фундаментальное. Для Италии были важны философский подход Антона Семеновича к человеку и к обществу, высокие оценки человека как личность и его роли в коллективе. Успехи, достигнутые Макаренко в процессе перевоспитания и социализации правонарушителей восхищали итальянских исследователей. Глубина философских и теоретических воззрений А.С.Макаренко была представлена П. Браидо в книге «Макаренко» [16]. Высоких результатов в макаренковедении достиг Бруно Беллерате ссылка, который работал с Г.Хиллигом, и лично познакомился с младшим братом Антона Семеновича, Виталием Макаренко. Беллерате является переводчиком интервью взято у Виталия Семеновича в Германии, о котором речь шла выше. Если дать оценку первой волне итальянского макаренковедения, можно сказать, что её интерес к личности великого воспитателя был вызван, в большинстве случаев, настоящим и надидеологическим научным стремлением изучать его методику и теорию воспитания детей в «чрезвычайных ситуациях».

Но, учитывая, что, по иронии исторической судьбы, многие итальянские исследователи были представителями т.н. «политически настроенного католического течения», были и резкие нападения на творчество и на опыт Антона Семеновича Макаренко. Некоторые итальянские ученые считали наследие А.С.Макаренко педагогикой Гулага. В статье «А.С.Макаренко, инженер человеческих душ» (1) итальянский исследователь Джузеппе Негри писал, что воспитанники Антона Семеновича были просто куклами в руках воспитателя, который в целях перевоспитания отклоняющихся от общественной нормы, использовал любые средства, не исключая насилие. Очень смело автор данной статьи, писал, что можно считать воспитанников Антона Семеновича «людьми подверженными декортикации полушарии головного мозга». Мы не считаем нужным прокомментировать данное высказывание, потому, что оно, в сущности, не оправдано ни исторически, ни научно. Этой статьей, можно сказать, что заканчивается первый период итальянского макаренковедения, которое, несмотря на попытки «возрождения» в середине 80-х годов, изданием не полного варианта «Педагогической Поэмы» и нескольких эмоциональных статей А.С.Макаренко, не набрало достаточных оборотов.

Наоборот, в начале 90-х начала работать «новая волна» итальянского макаренковедения. Благодаря усилиям профессора Николи Сичилиани де Кумис (Университет «Ля Сапиеньца», г.Рим), Макаренко снова стал актуальным. Следуя теории М.М. Бахтина, Никола Сичилиани де Кумис делает Макаренко «персонажем» одновременно и историческим, и современным. В голосах героев «Педагогической поэмы», итальянский исследователь, недавно ставший президентом Международной Макаренковской Ассоциации, обнаруживает голос настоящего Макаренко. Используя этот интересный ход, он показывает, что опыт Макаренко вытекает не из педагогической теории, а из самой жизни, поэтому он наполнен поэзией, смыслом и человеческими ценностями(3) и, таким образом, педагогика А.С.Макаренко делается «антипедагогикой», т.е., не мертвым кабинетным предметом, а способом смотреть на жизнь через калейдоскопическую призму всех явлений жизни самой. Эту тему продолжает книга «Лекции про Макаренко» Агостино Баньято, который прочел их в Университете «Ля Сапиеньца» в рамках семинара курса общей педагогики вышеуказанного университета. Агостино Баньято (4) показывает, что «культурные» корни Макаренко уходят глубоко в классику русской литературы. Он считает, что литературное творчество Антона Семёновича – это ключ к пониманию его педагогики. «Педагогическая поэма», по его мнению, представляет собой «коллективный ежедневник», отражающий жизнь детей, которые вместе страдали от голода, одиночества, а потом вместе радовались и гордились своими успехами. Баньято высоко оценил ритуализацию и театрализацию педагогической системы Макаренко. Баньято и Сичилиани де Кумис удалось издать новый в 2009 году новый вариант без купюр «Педагогической поэмы» на итальянском языке. Научная общественность Италии пребывала в восторге от данного события, поскольку эта книга содержит такое разнообразие тем и одновременно представляет собой единое по стилю и завершенное литературное произведение, которое может быть полезным и для воспитания современных детей. В этом подходе к творческому наследию Антона Семеновича Макаренко, мы считаем, что можно обнаружить современный межпредметный метод исследования, не ограничивающий Макаренко временными рамками, а старающийся вывести его оттуда с тем, чтобы подчеркивать настоящее значение

Среди новых работ, посвящённых Макаренко, самую интересную можно считать диссертацию Ф.К.Флорис (5). Хотя она считает (во многом под влиянием Беллерате), что деятельность Антона Семёновича протекала под знаком страха для своей жизни и для своих близких, что повлекло за собой его «подчинение» линии компартии, итальянская исследовательница пришла к интересным выводам в отношении к взглядам Макаренко на семейное воспитание. Не имея собственных детей, Антон Семёнович стал «родным» отцом для десятков воспитанников колонии. Но замечательно, что эту роль педагог играет и в конце жизни, создавая «Книгу для родителей» достаточно благополучных детей, когда созданная им система коллективного воспитания была разрушена. Стать педагогом по семейным отношениям было для Анатолия Семёновича не так просто. Макаренко хотел, чтобы семья стала «коллективом», основанном на тех же самых принципах, которыми отличались Колония им.Горького и Коммуна им.Дзержинского: взаимная ответственность и равные права и обязанности и др. С этой точки зрения Макаренко был своеобразным педагогом «по семейным отношениям». Но в результате он пришёл к выводу, что семья, как и коллектив колонии, – это первичное звено, которое связывает ребёнка с обществом. И именно в семье ребёнок получает первый опыт социализации. Благодаря А.С.Макаренко, Флорис пришла к выводу, что только через коммуникацию семьи и общества можно решать серьёзные психологические проблемы детей.

Нам кажется интересным, что итальянские исследователи, создавшие в декабре 2006 итальянскую макаренковскую ассоциацию, указывают на исторический характер опыта А.С.Макаренко и в то же время на актуальность его наследия, подчеркивая, что проблемы воспитания в разные исторические моменты почти одинаковы. В то же время очевидно, что, если мы хотим решить сложнейшие современные педагогические и социальные проблемы при помощи выдающегося социального реформатора Антона Макаренко, мы обязаны понять суть его опыта, избегая голословного формализма, как теоретического, так и практического, смотреть на него перспективно. Что особенно ценное, если учитывать, что на основе развития педагогической системы Антона Семеновича лежит именно «система перспективных линий».

Если подводить итоги нашей статьи, нам кажется, что европейское макаренковедение отличилось почти всегда уравновешением исследовательским и идеологическим, за некоторыми исключениями, на которые указали. Таким образом, на наш взгляд, будет возможно смотреть на Антона Семеновича Макаренко как на автора мирового уровня, и заодно, будет возможно решать вечную проблему «Dichtung und Wahrheit» [9] (поэзия и реальность), которая очень часто препятствует пониманию великих исторических личностей».

Список использованных источников и литературы:

1. Зюнкель В. В Эрлангене изучают Макаренко / В. Зюнкель// Советская педагогика. – 1990. – № 4. – С. 131–139.
2. Кумарин В. В. «Фальсификаторы. Как в Марбурге создают «новый образ» А. С. Макаренко» / В. В. Кумарин // Учительская газета от 27.09.1973.
3. Патаки Ф. Об образе социализма в трудах А. С. Макаренко / Ф. Патаки // Самоутверждение или конформизм? К вопросу идейно-политического становления А С. Макаренко серия Опускола Макаренкиана. – Марбург, 1987. – № 6. – С. 7–18.
4. Синиченко О. В. Проблематика и поэтика «Педагогической поэмы» А. С. Макаренко : дисс…канд. филол. наук : 10.01.01 / Синиченко Ольга Викторовна. – М., 2006. – 198 с.: ил.
5. Фрёзе Л. Достояние советской и мировой науки / Л.Фрёзе // Советская педагогика. – 1989. – № 4. – С. 143–146.
6. Bagnato A. Lezioni su Makarenko / A.Bagnato // Lezioni su Makarenko, Prefazione di Nicola Siciliani De Cumis, Roma, Edizioni l'Alabratros, 2003 – 2005, pp. 125.
7. Bertin G. M. Esistenzialismo, marxismo, problematicismo / G. M. Bertin// Esistenzialismo, marxismo, problematicismo, collana: biblioteca dell'educatore, Edizioni viola ave, Milano, 1953. – pp. 825 – 856.
8. Bertoni Jovine D. La pedagogia di Makarenko / D. Bertoni Jovine, La pedaogia di Makarenko, rivista Belfagor №7, Milano, 1946. – pp. 56–69.
9. Braido P. Makarenko / P. Braido, Makarenko, Casa Editrice La scuola, Brescia, 1970, p.150.
10. Floris F.C. La pedagogia familiare nell'opera di Anton Semenovic Makarenko// F.C. Floris La pedagogia familiare nell'opera di Anton Semenovic Makarenko, presentazione di Luigi Prati, postfazione di B.A. Bellerate, Aracne, Roma, 2005, p. 300.
11. Goethe J.W. Aus meinem Leben: Dichtung und Wahrheit /J.W. Goethe// Aus meinem Leben: Dichtung und Wahrheit. Erster Theil. / Zweyter Theil. / Dritter Theil. [3 Vol.] Tübingen, in der J. G. Cottaischen Buchhandlung 1814. 538 Seiten.
12. Hillig G. Makarenko-Materialien III./ G. Hillig// Makarenko-Materialien III. Quellen zur Biographie des jungen Makarenko (1888-1920), Beitraege zur sozialistischen Paedagogik, Bd.11, Marburg, 1973, Seiten 308.
13. Siciliani De Cumis N. I bambini di Makarenko/ N. Siciliani De Cumis I bambini di Makarenko, il «Poema Pedagogico» come romanzo d'infanzia Casa Editrice ETS, Pisa, 2003, p. 311// B.A.

Аннотация

Э.Меттини

Историографические исследования об Антоне Семёновиче Макаренко

Настоящая статья ставит перед собой цель дать анализ развития историографических исследований об Антоне Семёновиче Макаренко в Западной Германии и в Италии сразу после окончания Второй мировой войны до сегодняшнего дня. Исследователи и ученые этих стран выбрали именно Антона Семёновича Макаренко, потому, что в нем видели, несмотря на разницу своего политического мировоззрения с тем известного воспитателя и педагога, источник демократической системы воспитания и образования подрастающего поколения.

Ключевые слова: *А.С.Макаренко, Л.Фрёзе, ФГР, Италия, исторические исследования, Г.Хиллиг, Никола Сичилиани Де Кумис.*

Summary

E.Mettini

Historical Researches about Anton Semenovitch Makarenko

Our article sets itself as a goal to provide an analysis of the historical researches about Anton Semenovitch Makarenko in Western Germany and Italy after the end of the World War Two until today. Researchers and scientists of these countries chose Anton Semenovitch Makarenko because in him, in spite of the difference of their own political views with those of the great pedagogue and educator, the source of a really democratic system education for the new generations.

Key words: *A.S.Makarenko, L.Froese, GFR, Italy, historical researchs, G.Hillig, Nicola Siciliani De Cumis.*

Дата надходження статті: «30» вересня 2013 р.

УДК 930 : 371.134 : 811 : 378

О.Є.МИСЕЧКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Житомир)

Історіографічний аспект дослідження проблеми підготовки вітчизняного вчителя іноземної мови

У статті подається авторська систематизація історіографічних праць, що стосуються проблеми розвитку спеціалізованої професійної підготовки вітчизняних учителів іноземних мов (класичних і західноєвропейських). Систематизація здійснювалася на перетині проблемно-тематичного й хронологічного підходів. За проблемно-тематичним принципом виділялися три групи історико-педагогічних розвідок: 1) такі, що висвітлюють процес запровадження й поширення викладання іноземних мов; 2) такі, в яких розглядається історичний розвиток вищої педагогічної освіти в Україні; 3) такі, що досліджують безпосередньо становлення організаційних засад, змісту і форм професійної підготовки вчителя мов. За хронологічним принципом виділено 4 історіографічних періоди: I – друга половина XIX ст. – 1917 р.; II – 1917 – 20-ті рр. XX ст.; III – 30-ті – 80-ті рр. XX ст.; IV – 90-ті рр. XX – початок XIX ст.

Ключові слова: *учитель іноземної мови, стародавні мови, нові мови.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Важливою методологічною умовою повноти будь-якої наукової розвідки є вивчення сукупності праць, що висвітлюють історію дослідження проблеми. При цьому можна керуватися розумінням історіографічного аспекту досліджуваної проблеми як у широкому, так і у вузькому сенсі. Широке розуміння спонукає до аналізу великого масиву літератури, яка відображає розвиток як самого досліджуваного процесу чи явища, так і супутніх чинників цього розвитку, що породжують досліджувану проблемну ситуацію, тобто об'єкта наукового пізнання – широкого сегменту наукового знання, з яким дослідник має справу. У вузькому сенсі виділяються історикографічні праці, присвячені безпосередньо предметові наукового дослідження – конкретним ознакам досліджуваного процесу чи явища, які дослідник виокремлює з загального проблемного поля об'єкта свого дослідження.

Формулювання цілей статті… Метою цієї статті є запропонувати молодим науковцям авторську систематизацію історіографічних праць, що стосуються проблеми розвитку професійної підготовки вітчизняного вчителя іноземної мови (ІМ).

Виклад основного матеріалу… Виходячи з широкого розуміння історіографічної бази вивчення становлення і розвитку підготовки вітчизняного вчителя ІМ, застосовуємо до розгляду історії цього педагогічного явища **проблемно-тематичний підхід** і поділяємо усю *історіографію дослідження* за її проблематикою на *три великі групи*. Одна група стосується загального процесу запровадження й поширення викладання іноземних мов (стародавніх і нових) на тлі вітчизняної історії розвитку різних типів навчально-виховних закладів та установ. Звернення до цієї групи наукових праць пояснюється безпосередньою залежністю попиту на професійну підготовку відповідних фахівців у кількісному й якісному відношеннях від суспільної актуальності таких мов і кінцевих цілей їх вивчення.

До другої групи входять наукові розвідки, в яких розглядається шлях становлення і функціонування вищої педагогічної освіти в Україні, формування змісту цієї освіти, виділення в ній певних структурних компонентів підготовки майбутніх учителів. Ця група історіографічних розвідок подає загальний історичний план розвитку закладів професійно-педагогічної освіти, в контурах якого розгорталася підготовка вчителя ІМ як окрема самостійна професійна галузь.

Третя група – це дослідження, в яких висвітлюється безпосередньо становлення організаційних засад, змісту і форм професійної підготовки вчителя ІМ, особливості діяльності навчальних закладів цього профілю.

З огляду на тяглість і поступальність історичного процесу, окрім проблемно-тематичного підходу до систематизації опрацьованих історіографічних праць, ми розглядаємо їх також за приналежністю до певних часових періодів, тобто застосовуємо **хронологічний підхід**.

Систематизуючи за хронологічним критерієм історіографічні розвідки, котрі тим чи іншим чином є дотичними до проблемного поля підготовки вчителя ІМ, частково скористаємося періодизацією розвитку історико-педагогічної науки, запропонованою визнаним фахівцем у галузі історіографії історії педагогіки Н.Гупаном [1]. Вона видається більш слушною на тій підставі, що в ній подолано традиційну прив'язаність до радянської періодизації історії УРСР, а натомість, окрім змін в суспільному житті нашої держави, взяті до уваги проблематика, зміст, методологія й підходи до вивчення педагогічних явищ на тому чи іншому етапі розвитку історико-педагогічної науки. Таким чином, виділяємо такі **основні періоди історіографії** проблеми розвитку професійної

підготовки вітчизняного вчителя іноземної мови:

І період (друга половина XIX ст. – 1917 р.) – праці імперської доби, написані в ході становлення загальних основ вітчизняної історико-педагогічної науки;

ІІ період (1917 – 20-ті рр. XX ст.) – праці, що засвідчили формування нових тенденцій у національній історії педагогіки;

ІІІ період (30-ті – 80-ті рр. XX ст.) – праці, створені в руслі радянської історико-педагогічної наукової традиції, на засадах марксистської методології.

IV період (90-ті рр. XX – початок XIX ст.) – праці доби переосмислення історико-педагогічного процесу з нових національно-демократичних позицій.

Перший період (друга половина XIX ст.–1917 р.) представлений науковими працями, де розглядаються зміст і цілі викладання ІМ та популяризації нових методик викладання, що, безперечно, внесло свою частку в зміст підготовки вчителів класичних (латинської і грецької) та нових (західноєвропейських) мов.

Основний пласт матеріалів цього періоду складають епізодичні публікації в періодичних педагогічних виданнях («Журнал Министерства народного просвещения», «Педагогический сборник», «Русская школа» тощо), у яких акумулювався досвід викладання іноземних мов (Н.Фену, 1870; П.Смірновський, 1871; Т.Кніпер, 1890, 1896; А.Пильнєв, 1890; О.Петерсен, 1890; А.Томпсон, 1891; Е.Міттельшпейнер, 1894; В.Волинцевич-Сідорович, 1897, 1911; І.Глівенко, 1900, С.Пєтрунін, 1903, І.Бодуен-де-Куртене, 1906; П.Жакмон, 1906; Е.Лямбек, 1907, 1911; К.Тіандер, 1911, Е.Ердман, 1913; О.Троянова, 1915; К.Ганшина, 1917 та ін.), вивчалися історичні передумови реформування методики їх вивчення у зв'язку з запровадженням у навчально-освітніх закладах нової – практичної – системи навчання мов (Є.Варон, 1874; Є.Бік, 1889; П.Ней, 1901; І.Глівенко, 1916). У цей період не виявлено спеціальних публікацій з питань професійної підготовки вчителів нових мов.

До цього ж періоду відносяться перші історіографічні огляди, спогади та біографічні нариси про діяльність вищих навчальних закладів, у яких здійснювалася підготовка вчителів класичних мов – Ніжинського історико-філологічного інституту (Н.Гербель, 1881; А.Добіаш, 1900; П.Заболотський, 1912), історико-філологічних факультетів/відділень Київського, Харківського, Новоросійського університетів (К.Фогт, 1859; Хр.Роммель, 1868; М.Владимирський-Буданов, 1884; М.Чалий, 1889; О.Маркевич, 1890; С.Рождественський, 1902; В.Бузескул, 1905, 1908; Д.Багалій та Д.Міллер, 1905, 1912; О.Левицький, 1906; П Сокальський, 1906; М.Халанський, Д.Багалій, 1908), вищих жіночих курсів (М.Жебилєв, 1912; К.Шохоль, 1912). З деяких із них ми дізнаємося про перші кроки романо-германських відділень, відкритих протягом першого десятиліття XX ст. (Халанський 1908; Шохоль 1912) Проте ці відомості мають виключно статистично-описовий характер і лише в загальних рисах знайомлять зі змістом професійної підготовки в цій галузі.

Розглядаючи точки перетину хронологічного та проблемно-тематичного підходів, можна зробити висновок, що на цьому етапі історіографії розвитку професійної підготовки вчителя ІМ превалювали праці першої та другої групи, тобто ті, в яких розглядався процес запровадження й поширення шкільного викладання нових мов та підсумовувався досвід діяльності вищих освітніх закладів університетського типу з підготовки педагогічних кадрів.

У *другому періоді* (1917– 20-ті рр. XX ст.) відбулася активізація історико-педагогічної думки в напрямі не просто опису, а критичного аналізу попередніх освітніх систем, пошуку можливостей використання позитивного вітчизняного й зарубіжного досвіду. Минулий історичний досвід узагальнювався з позицій актуалізованих у той час засадничих ідей економічного матеріалізму, потреб створення «трудової» школи, розвитку виробничих сил нового суспільства і під кутом зору класової боротьби.

Аналогічні мотиви звучали і в матеріалах з історії професійної і вищої школи. Переважна більшість з них підсумовувала досвід вищої школи у пожовтневий період (С.Постернак, 1918/19; Г.Гринько, 1923; Я.Ряппо, 1924, 1925). У тих небагатьох працях, що зверталися до історії вищої школи в Україні дореволюційного періоду (Х.Титов, 1924; В.Бузескул, 1927), історико-педагогічні явища, що описувалися з використанням багатої джерельної бази, не охоплювали, на жаль, питань становлення підготовки вчителів нових мов.

Окремо слід згадати книгу Я.Звігальського та М.Іванова «Професійна освіта на Україні» (1927), яка відрізняється високою інформативністю й достовірністю завдяки використаній у ній оригінальній спробі «подати освітню статистику на тлі економіки» та поєднанням статистичного підходу (за окремими галузями професійної освіти) з порівняльним (порівняння різних типів навчальних установ дореволюційної Росії, РФСРР, УССР та найбільших країн Європи й Сполучених – у книзі використано термін «Злучених» – Штатів Америки) [2]. В інформаційному блоці, присвяченому педагогічній освіті, подавався досить повний історичний огляд мережі навчальних закладів професійно-педагогічної освіти. При цьому поряд з підготовкою вчителів класичних мов уперше згадувалися також заклади для підготовки вчителів нових мов, зокрема

педагогічні курси при університетах періоду 1860-1867 рр.

Так само, як і в перший період, домінуючим у цей час проблемно-тематичним напрямом є опосередкований розгляд питань іншомовної освіти в межах дискусійного поля процесу впровадження і утвердження іноземних мов у змісті шкільної загальноосвітньої програми. Серед тих небагатьох опублікованих матеріалів, в яких розглядався стан викладання іноземних мов протягом першого десятиліття радянської влади (статті Н.Крупської «К вопросу о программах» (1922) і «О преподавании иностранных языков» (1923), М.Курляндського «Знание иностранных языков в СССР замирает – необходимо его оживить» (1927), А.Фріденберг «О преподавании иностранных языков в трудовой школе» (1927), книга К.Ганшиної «Методика преподавания иностранных языков: Задания 1-4» (1930) та інші), одностайно наголошувалося, що в перші роки радянської влади відбувався занепад вивчення іноземних мов, який слід було подолати.

Питання професійної освіти вчителя ІМ розглядалися наразі лише в контексті вимог, які декларували, чого і як він має навчити учнів. При цьому жодних ретроспекцій в попередню історію підготовки таких вчителів не здійснювалося. Головна причина такого стану справ бачиться по-перше, в різко негативному ставленні до системи освіти дореволюційної Російської імперії, яка оцінювалася не інакше як «буржуазна», тобто класово ворожа, і, по-друге, у відсутності серйозних наукових центрів, які б опікувалися іншомовною освітою. Перші такі осередки наукової іншомовної лінгвістичної освіти з'явилися в цей час спершу в Петрограді («Общество изучения и преподавания языка и словесности», кабінет іноземних мов на чолі з Л.В.Щербою при Інституті наукової педагогіки) та Москві (постійна комісія з іноземних мов при Центральному гуманітарному педагогічному інституті, перша кафедра методики навчання іноземних мов при 2-му МДУ). Проте ці установи зосереджували свою увагу насамперед на самих нагальних проблемах – розробці цілей навчання іноземних мов і методу їх викладання. В Україні ж на зміну ліквідованим у 1920 р. університетам у цей період не прийшло жодних рівних за масштабом закладів професійної іншомовної освіти. Відповідно, не відбувалося будь-яких історіографічних наукових розробок у цій галузі. Тобто знову констатуємо, що праці цього періоду належать головним чином до визначених нами першої і другої групи історіографічних матеріалів.

Третій хронологічний період (30-ті – 80-ті рр. XX ст.) є найбільш продуктивним в плані історіографічних досліджень в галузі загальної і професійно-педагогічної іншомовної освіти. З огляду на велику тривалість й суперечливість цього періоду, звичайно, важко звести усі видані матеріали до одного спільного знаменника. Тому розглянемо їх у хронологічній послідовності.

1930-ті роки відзначилися у педагогічній історіографії стрімким кількісним зростанням політично заангажованої літератури, присвяченої популяризації радянської освітньої моделі, захопленню здобутками в будівництві соціалістичної загальноосвітньої і вищої школи, пропаганді марксистських ідей. Достовірні факти про становлення української національної системи освіти можна було знайти лише в працях, виданих за кордоном і тому не поширених у Радянській Україні. Однією з таких праць є книга активного освітнього діяча, історика освіти, представника української діаспори за кордоном Степана Сірополка «Історія освіти на Україні», перше видання якої побачило світ 1937 р. у Львові. У другому, більш повному, за словами самого автора в передмові до нього, виданні книги (під назвою «Історія освіти в Україні»), підготовленому до друку за рукописом С.Сірополка і виданому у 2001 р. можна знайти багато фактів щодо вивчення іноземних мов в українських землях, починаючи з часів стародавніх слов'ян і до 1920 р. [3]. Багато її сторінок присвячено аналізу стану вищої освіти, в тому числі університетам, Ніжинському історико-філологічному інституту і закладам вищої жіночої освіти в XIX – на початку XX ст. Вища іншомовна освіта – в силу її вузької спеціалізації – залишилася втім поза оглядом.

Зусилля науковців, що займалися в 1930-х рр. питаннями іншомовної освіти, спрямовувалися насамперед на забезпечення майбутніх і вже працюючих учителів ІМ науково обґрунтованою системою викладання, оскільки з 1932 р. вперше в історії вітчизняної школи знання кожним випускником середньої школи однієї іноземної мови стало обов'язковою умовою шкільної освіти. Водночас почали з'являтися окремі фахові публікації, в яких здійснювалася історична ретроспекція у попередній освітній досвід (Н.Мамуна, 1934; Й. Селіханович, 1936; М. Кестнер, 1937) й перші науково-методичні посібники для підготовки вчителів ІМ, до яких увійшли різні за обсягом огляди історії викладання стародавніх і нових мов. Так, завдяки першому радянському посібникові «Методика преподавания иностранных языков» проф. К.Ганшиної, виданому протягом 1930-1931 рр. окремими випусками, у викладанні іноземних мов була остаточно подолана думка, що різні мови (в тому числі як рідна, так і іноземні) можуть вивчатися за однією й тією ж самою методикою, й розпочалася розробка окремих конкретних методик викладання різних іноземних мов. Наступні за ним посібники з конкретних методик англійської, німецької, французької мов (І.Грузинська, 1938; Г.Гольдштейн, Р.Розенберг, 1938; А.Любарська, 1938) мали велике значення для розгортання підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої педагогічної освіти. Проте аналізу історії становлення самої

професійної підготовки таких кадрів вони не містили.

На кінець 30-х років XX ст. проблема підготовки викладачів іноземних мов все ще недостатньо усвідомлювалася як окрема важлива мета розвитку вищої педагогічної освіти і предмет історико-педагогічних досліджень. Вона швидше сприймалася як засіб покращення якості викладання іноземних мов у середній і вищій нелінгвістичній школі спеціалістам, що здобувають вищу освіту в різноманітних галузях народного господарства, з тим щоб підвищити їх кваліфікацію і можливості завдяки володінню іноземними мовами використовувати всі досягнення науки передових держав. Саме про це йшла мова на І Всесоюзній нараді викладачів іноземних мов вузів та втузів (1939). Тому історіографічні матеріали 1930-х років можна атрибутувати виключно до першої і другої групи історіографічних джерел.

40-50-ті роки XX ст. позначилися в історіографії проблеми професійної підготовки вчителів іноземних мов спалахом інтересу дослідників до вивчення історії поширення, вивчення й викладання іноземних мов і спадку вітчизняної й зарубіжної методики навчання ІМ, у результаті чого було захищено цілу низку дисертаційних робіт: докторська дисертація І. Рахманова «Очерк истории методов преподавания новых иностранных языков», 1948; кандидатські дисертації В.Аракіна «История распространения, изучения и преподавания иностранных языков в России», 1947; І.Салістри «К вопросу об истории методов обучения иностранным языкам", 1947; С.Фоломкіної «История методики начального обучения чтению на английском языке», 1951; О.Логінової «История преподавания иностранных языков в советской средней школе с 1917 по 1931 год", 1952; Л.Андреєвської-Левенстерн «История методических направлений в обучении иностранным языкам в России во 2-й половине XIX в.», 1953; Б.Лемперта «Очерк по истории преподавания французского языка в средних школах Бессарабии и Молдавской ССР», 1954; Ж. Вітліна «Развитие сравнительного метода в преподавании грамматики немецкого языка в средних учебных заведениях России (XVIII-XX вв)», 1959.

До уваги фахівців у галузі викладання ІМ постало кілька книг і публікацій у періодичних виданнях зі згаданої вище тематики: книга П.Журоковської «Основные вопросы преподавания немецкого языка в связи с разрешением проблемы неофилологического образования в русской средней школе МНП в 1871-1902 гг.» (1946), однойменні з дисертаційними роботами праці І.Рахманова (1947), І.Салістри (1947), В.Аракіна (1948), Л.Андреєвської-Левенстерн (1953), О.Логінової (1953), статті в журналі «Иностранные языки в школе» В.Раушенбаха «Коменский как методист в области преподавания иностранных языков» (1946), І.Рахманова «Методика преподавания иностранных языков в освещении академика Л.В. Щербы» (1949), В.Аркавина "Ушинский о преподавании иностранных языков» (1948), В.Бобровнікова, М.Юдіна «Из истории преподавания иностранных языков в России» (1949), О.Логінової «Иностранные языки в средней школе в первые годы советской власти (1917-1923)» (1955).

І знову ж таки через свою невелику віддаленість у часі від перших організаційних кроків у справі започаткування професійної підготовки вчителів нових ІМ на теренах радянської держави, автори переважної більшості тогочасних досліджень ще не розглядали цю справу як об'єкт історико-педагогічний. Вони лише відзначали перманентну в історії вивчення західноєвропейських ІМ недостатність підготовлених кадрів викладачів і сходилися на думці, що цей факт був постійною перешкодою у поширенні й успішній організації викладання мов.

До групи виданої в період 40-50-х рр. минулого століття історіографічної літератури з питань вищої освіти, яка частково охоплювала вищу педагогічну освіту, можна віднести книги, випущені до ювілейних дат університетів (Одеського, Московського, Київського). Проте якість вміщеної у них інформації носила на собі яскравий відбиток духу часу – вона мала суто описово-пропагандистський характер.

Тобто, характеризуючи історіографічні матеріали 1940-1950-х рр., близькі до проблеми професійної підготовки вчителів ІМ, підкреслимо, що серед них, як і раніше, продовжували домінувати праці першої і другої груп, які зосереджувалися на історії викладання іноземних мов і загальних засадах розгортання вищої педагогічної освіти. Третя група матеріалів була представлена лише короткими фрагментами і тезами, які швидше наслідували стереотипи оцінювання рівня підготовки викладацьких кадрів з іноземних мов в історії вітчизняної освіти як недостатній, аніж намагалися розглянути сутнісні її риси.

І лише у 60-80-х рр. XX ст. розпочалося позиціонування вчителя ІМ як самостійного об'єкта дослідження. Паралельно з продовженням наукових розвідок у галузі історії розвитку методів навчання іноземних мов (докторська дисертація О.Миролюбова «История методики обучения иностранным языкам в СССР» (1973), книги Є.Константінова «Методическое наследство академика Л.В.Щербы в области обучения иностранным языкам в средней школе» (1962), «Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе» (під редакцією О.О.Миролюбова, І.В.Рахманова, В.С.Цетлін, 1967), В.Раушенбаха «Краткий обзор основных методов преподавания иностранных

языков с I по XX век» (1971), І.Рахманова «Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв.» (1972), Г.Веделя «Из истории методов преподавания иностранных языков» (1979) та ін.) – відбувається розширення дослідницького поля в напрямі здійснення перших наукових розвідок в історичний досвід підготовки іншомовних фахівців.

Однією з перших таких розвідок стала книга російського автора С.Ніконової «У истоков советской методики обучения иностранным языкам» (1969), в якій містився окремий розділ під заголовком «Підготовка кадрів вчителів іноземних мов» [4]. Спираючись в умовах повної відсутності інших подібних досліджень виключно на фонди Ленінградського державного архіву, автор книги охопила два періоди в історії викладання іноземних мов і його кадрового забезпечення – з 1900 по 1917 рік та з 1917 по 1923 рік. З усіх освітніх установ, де на початок XX ст. здійснювалася підготовка відповідних педагогів, автор дослідження дуже коротко зупинилася на однорічних курсах для вчителів нових мов, побіжно зауваживши, що більшість університетів Росії не мало романо-германських факультетів, а про історико-філологічні факультети університетів висловилася як про «непристосовані для підготовки вчителів нових іноземних мов» [4, с.21]. Серед інших навчальних закладів, де таких викладачів готували, лише називалися Імператорський жіночий педагогічний інститут, Сиротинський інститут імператора Миколая I та вказувалося на наявність небагатьох інших.

У розділі, присвяченому початку радянського періоду освітнього будівництва, С.Ніконова відзначила насамперед курси ІМ як форму короткотермінової підготовки викладачів та розповіла про ще один тип навчального закладу для підготовки вчителів ІМ, поширений у цей період у РСФРР, – відділення/факультети іноземних мов при педагогічних інститутах, розглянувши, зокрема, факультет нових мов Петроградського педагогічного інституту ім.О.І.Герцена. Об'єктом дослідницького аналізу стали схеми навчальних планів, завдання підготовки вчителя ІМ (забезпечення наукової філологічної підготовки; збагачення майбутнього вчителя міцними й широкими педагогічними знаннями й навичками, його методична підготовка; ідейне виховання педагога як громадянина-борця), адміністрування діяльності інституту, його матеріальна база й викладацький склад.

Поряд з цінними спостереженнями й умовиводами, що стосувалися змісту професійної підготовки майбутнього вчителя ІМ, складного шляху її вивільнення від попередніх університетських традицій і адаптації до нових умов побудови трудової школи, книга С.Ніконової, на жаль, заповнила лише невелику частку тих білих плям, котрі існували на кінець 60-х рр. минулого століття в історіографічному полі наукової проблеми професійної підготовки вчителя ІМ у вузьких регіональних межах Петрограда й Москви.

О.Миролюбов, подаючи в своїй докторській дисертації (1973) комплексний аналіз історії розвитку радянської методики навчання ІМ, разом з описом стану шкільного викладання іноземних мов у виокремлені ним етапи побіжно зупинявся на забезпеченні такого викладання педагогічними кадрами. Втім, оскільки ця проблема не була для нього ключовою, науковець не заглиблювався в її детальний аналіз, а лише констатував деякі характерні для кожного етапу зміни у вирішенні питання з кадрами, наприклад, появу в Радянському Союзі наприкінці 1920-х рр. перших спеціальних інститутів іноземних мов, нереалізовані через війну наміри уряду з початку 1940-х рр. різко збільшити мережу вузів для підготовки вчителів іноземних мов тощо. Навіть за умови великої схематичності такого огляду відзначимо як безперечну заслугу автора наскрізне, впродовж усього викладу, дотримання корелятивного зв'язку між викладанням мов і підготовкою кадрів вчителів та значно довший, ніж в усіх попередніх дослідженнях, відтинок радянської історії освіти (до 1970-х рр.).

Звернення до історичних витоків підготовки вчителя ІМ знаходимо також у дисертації «Постановка преподавания западноевропейских языков в Московском Лазаревском институте восточных языков» (Н.Мурадян, 1981), де поряд з аналізом стану викладання західноєвропейських мов розглядалася історія організації їх вивчення в інституті, навчальні програми, підручники й навчальні посібники, викладалися методичні погляди викладачів. Це дослідження мало яскраво виражене методичне спрямування і хоча й не було історико-педагогічним, проте акцентувало існування проблеми історіографічного опису професійної підготовки кадрів у галузі іншомовного мовознавства.

Перелік історіографічних робіт цього періоду, віднесених нами до третьої групи, доповнюють окремі матеріали професора Удмуртського державного університету О.Шапкіна: «К вопросу о подготовке преподавательских кадров по иностранным языкам в дореволюционной России» (1972), «Из истории практической подготовки учителей иностранного языка в дореволюционной России» (1989). Проте вони носили виключно тезовий характер і не були доступними для широкого кола читачів, оскільки друкувалися у збірниках повідомлень на регіональних наукових конференціях.

На основі огляду наукових доробків третьої групи у галузі вітчизняної історії підготовки вчителів ІМ можна стверджувати, що стан тогочасної наукової розробки цієї проблеми все ж відставав від суспільної потреби.

Деякі загальні дані, котрі можна віднести до другої групи історіографічних матеріалів, бо вони стосувалися навчальних закладів дожовтневої професійної підготовки вчителів-філологів, діяльності історико-філологічних інститутів, знайшли часткове висвітлення у серії виданих у Москві видавництвом «Педагогіка» ґрунтовних колективних монографій під назвою «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР», що охоплювали хронологічні періоди XVIII–першої половини XIX ст. (1973), другої половини XIX ст. (1976). До підготовки матеріалів до другої з цих праць були залучені й українські науковці, що дозволило більш послідовно відобразити історичну динаміку розвитку української шкільної і вищої професійної освіти. Проте продовження цієї серії нарисами з радянського періоду діяльності вищої педагогічної школи – 1917-1941 рр. (1980), 1941-1961 рр. (1988), 1961-1986 рр. (1987) – містило лише загальновідомі хронологічні факти стосовно відкриття, реорганізації, функціонування педагогічних інститутів і факультетів іноземних мов.

Так само оминали своєю увагою діяльність (нехай навіть короткочасну) таких освітніх установ в Україні, як відділи чужоземних мов при інститутах народної освіти (ІНО), державні курси чужоземних мов, Український інститут лінгвістичної освіти, лінгвістичні технікуми, й автори чисельних у період 1960-х-1980-х рр. наукових досліджень з історії загальної й професійно-педагогічної освіти в УРСР (В. Питов, 1962; Ю.Курносов і О. Бондар, 1964; К. Присяжнюк, 1965; Н. Лескевич, 1967; М. Рудько, 1967; Г. Івашина, 1976; М. Ніжинський, 1978; В. Струбицький і О. Бондар, 1987).

І знову, оцінюючи в межах хронологічного періоду 1930-х-1980-х років проблемно-тематичне дослідницьке поле, відзначимо, що нарешті в 1960-х рр. серед історіографічних робіт з'явилися праці, в яких проблема професійної підготовки вчителя ІМ почала розглядатися в історико-педагогічному ракурсі. Втім вони у цілому не здійснили вирішального впливу в напрямі виокремлення цієї проблеми як самостійного предмета ретроспективних досліджень.

Протягом *четвертого періоду* разом з проголошенням незалежності України в національній педагогічній історіографії активізувалися дослідження історії національної освітньої системи. Насамперед, друком вийшли узагальнюючі праці, які мали на меті донести до широкої педагогічної громадськості звільнений від ідеологічних обмежень погляд на досягнення й проблеми народної освіти й педагогічної думки в Україні упродовж попередніх віків і десятиліть. Науковий доробок українських учених початку 1990-х рр. поповнився цілою низкою праць і дисертаційних досліджень, звернених до здобутків у національній професійно-педагогічній освіті періодів 1917-1920, 1920–1933 рр., позбавлених ідеологічної залежності й кон'юнктурної деформації історичних фактів. Серед них – історико-педагогічні розвідки Н.Дем'яненко (1991, 1998), В.Майбороди (1992), В.Прокопчук (1993), В. Шарпатого (1994), С.Крисюка (1996), О.Глузмана (1997), Ю.Болотіна та М.Окси (1997), Н.Матвійчук (1997), С.Нікітчиної (1998), О.Лавріненка (1998), А.Булди (1999), Т.Слободянюк (2000), Н.Дем'яненко, І.Важинського (2002), М.Окси (2004) та інших.

Нову тенденцію в історіографії вищої педагогічної освіти позначили собою дослідження регіональних особливостей розвитку професійної підготовки вчителя, наприклад, Галичини (М.Барна, 1996; Т.Завгородня, 1999), Південно-Східної України (В.Курило, 2000; І.Аносов, М.Болотін, М.Окса, 2003).

Не можна не відзначити також напрацювання українських істориків стосовно різних етапів формування вищої школи в Україні в контексті становлення національної системи освіти в 1917-1920 рр. (Н.Агафонова, 2002) та її розвитку в 1920-х рр. (В.Липинський, 2000), діяльності українських національно-демократичних урядів в галузі освіти в 1917-1920 рр. (Н.Ротар, 1996), проблем розвитку вищої школи радянської України в 1920-1928 рр. (М.Мірошниченко, 1993) та в 1928-1939 рр. (А.Сасімов, 1998), процесу формування національних педагогічних кадрів у 1917-1937 рр. (І.Кліцаков, 1997). Відмінною рисою цих розвідок, порівняно з історико-педагогічними, був насамперед суспільно-політичний аналіз діяльності вищих навчальних закладів республіки крізь призму перетворень у її соціально-економічному й культурному житті, партійно-класових підходів до формування освітньої політики, утвердження командно-адміністративних методів в управлінні освітою, кадрової політики в умовах підвищеної ідеологізації навчально-виховного процесу.

Серед історіографічних праць першої виділеної нами групи слід відзначити препринтне видання І. Мозгової (2004), присвячене аналізу викладання іноземних мов в Острозькій колегії, братських школах і Києво-Могилянській академії з кінця XVI і до початку XX ст. [5], в якому увага зосереджується на зображенні системи мовної освіти у цих навчальних закладах у її взаємозв'язку з європейським культурним процесом. Перший аналіз історії становлення, розвитку, організаційного й навчального забезпечення методики навчання ІМ на західноукраїнських землях протягом другої половини XIX – у першій половині XX ст. проведено в монографії Б.Лабінської (2013) [6].

До праць третьої проблемно-тематичної групи історико-педагогічних робіт, що з'явилися у незалежній Україні лише на початку XXI ст., можна віднести проведені й захищені кандидатські дисертаційні дослідження теоретичних і методичних засад навчання ІМ у школах України в 1917-

1933 рр. (Н.Борисова, 2004), теорії і практики навчання ІМ як складової змісту гімназійної освіти другої половини XIX–початку XX століття (А.Долапчі, 2008), розвитку цільового компоненту навчання ІМ з 1930-х рр. і до початку XXI ст. (Т.Литньова, 2009), у змісті яких розглядався стан підготовки вчителів ІМ. Першим комплексним історіографічним дослідженням історичних передумов та особливостей розвитку системи професійної підготовки вчителя ІМ в Україні стала монографія [7] і докторська дисертація О.Мисечко «Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (1900–1964 рр.)» (2008, 2011).

Серед сучасних досліджень російських науковців, присвячених опису підготовки іншомовних вчителів-філологів у дореволюційний, радянський та пострадянський періоди, можна назвати лише невеликі статті Е.Солововой, Е.Пореченкової (2008) та докторську дисертацію М.Ветчинової (2009). Однією з найпомітніших подій останнього часу в історичному аспекті іншомовної освіти став вихід ґрунтовної монографії відомого російського вченого Олександра Миролюбова «История отечественной методики обучения иностранным языкам» (2002), у котрій подальшого розвитку набула тема шкільної іншомовної освіти в Радянському Союзі, її методичного обґрунтування, забезпечення навчальними програмами й підручниками, кадрового забезпечення, захищена ним у 1973 р. як докторська дисертація і поширена на період до кінця 80-х рр. XX століття.

Висновки… Отже, проведений нами аналіз історіографії дослідження проблеми професійної підготовки вітчизняних учителів іноземної мови дозволяє стверджувати, що стійкої історіографічної традиції системного вивчення цієї проблеми ще не склалося, в результаті чого стан її науково-історичної розробки серйозно відстає від сучасної суспільної потреби.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
2. Звігальський Я. Професійна освіта на Україні / Я. Звігальський, М. Іванов. – Олександрія, 1927. – 410 с.
3. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко ; підготував Ю. Вільчинський. – [2-ге вид.]. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.
4. Никонова С. М. У истоков советской методики обучения иностранным языкам / С. М. Никонова. – М. : Высшая школа, 1969. – 104 с.
5. Мозгова І. І. Іноземні мови в Острозькій колегії, братських школах і Києво-Могилянській академії (кін. XVI–поч. XIX ст.): Препринт / І. І. Мозгова. – Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2004. – 56 с.
6. Лабінська Б. І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : [моногр.] / Б. І. Лабінська. – К. : Вид. Центр КНЛУ, 2013. – 384 с.
7. Мисечко О. Є. Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок 1900-х – початок 1960-х рр.) : [моногр.] / О. Є. Мисечко. – Житомир : Полісся, 2008. – 528 с.

Аннотация

О.Е.Мисечко

Историографический аспект исследования проблемы подготовки отечественного учителя иностранного языка

В статье предлагается авторская систематизация историографических работ по проблеме развития специализированной профессиональной подготовки отечественных учителей иностранных языков (классических и западноевропейских). Систематизация осуществлялась на пересечении проблемно-тематического и хронологического подходов. По проблемно-тематическому принципу выделялось три группы историко-педагогических исследований: 1) те, которые освещают процесс введения и распространения преподавания иностранных языков; 2) те, в которых рассматривается историческое развитие высшего педагогического образования в Украине; 3) те, в которых исследуется непосредственно становление организационных основ, содержания и форм профессиональной подготовки учителя языков. По хронологическому принципу выделено 4 историографических периода: I – вторая половина XIX в. – 1917 гр.; II – 1917 – 20-е гг. XX в.; III – 30-е – 80-е гг. XXв.; IV – 90-е гг. XX – начало XIXв.

Ключевые слова: *учитель иностранного языка, древние языки, новые языки.*

Summary

O.Ye.Misechko

Historiographical Aspect of Investigating the Problem of Training National Teachers of Foreign Language

The article suggests author's systematization of historical works that touch upon the problem of development of specialized professional preparation of national teachers of foreign languages (Classics and modern). The systematization is based on the crossroad of problem/topic-centered and chronological approaches. According to the problem/topic-centered approach, the body of historical-pedagogical researches is divided into three groups: 1) those that cover the process of introduction and dissemination of foreign language teaching; 2) those that deal with the historical development of the higher pedagogical education in Ukraine; 3) those that study the gradual growth of organizational background, content and forms of professional preparation of language teachers. According to the chronological

principle, four historiographical periods have been singled out: I – second half of the XIX c. – 1917; II – 1917 –19 20s; III – 1930s –1980s; IV –1990s –begin. of the XIX c.

Key words: *teacher of foreign language; Classics; modern languages.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.011.3-052:37.012:821.161.1Толстой-92:37

О.П.МІХНО,
кандидат педагогічних наук
(м.Київ)

Педагогічні статті Льва Толстого як джерело дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня

Проаналізовано педагогічні статті Льва Толстого, що містять одні з найбільш ранніх спроб в історії вітчизняної педагогіки дослідити і описати психолого-педагогічні особливості школярів. Простежено індивідуальний підхід до учнів Яснополянської школи і виокремлено такі елементи характеристик, як образність, психологізм, увага до емоційних якостей вихованця. Доведено, що педагогічні статті Л. Толстого є релевантним джерелом історико-педагогічного дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня.

Ключові слова: *Лев Толстой, психолого-педагогічна характеристика, особистість учня, групові та індивідуальні характеристики, релевантність джерела дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Не підлягає сумніву, що ґрунтовність наукового дослідження залежить від рівня його забезпечення джерельною базою. Ця аксіома стосується як математики та фізики, які є гносеологічним ідеалом науки, оскільки їх теорії будуються строго на дедуктивній основі, так і гуманітарних наук, об'єкти дослідження яких є надзвичайно складними, а досліджувані процеси і явища важко передбачити і спрогнозувати. Відтак, джерельна база наукових досліджень у сфері гуманітарних наук об'єктивно є набагато більшою. Тут доречним є таке порівняння: великий фізик А.Ейнштейн, ознайомлюючись із дослідами великого психолога Ж.Піаже, зауважив, що вивчення фізичних проблем – це дитяча гра порівняно із загадками дитячої гри. Історико-педагогічне дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня вимагає значного комплексу джерел, серед яких на чільному місці – науково-педагогічні праці класиків педагогіки. В цій статті як джерело дослідження психолого-педагогічної характеристики учня нами використано педагогічні статті Льва Миколайовича Толстого, які, на нашу думку, є релевантними досліджуваній проблемі.

Аналіз досліджень і публікацій… Педагогічний аспект діяльності Л.Толстого неодноразово був об'єктом наукових розвідок в українській та російській науковій і публіцистичній літературі. Це, зокрема, статті в педагогічній періодиці початку XX ст. [2; 5], дослідження радянського періоду [1; 3; 6] та напрацювання сучасних науковців [4 та ін.]. Автори у своїх працях робили акцент переважно на народному характері та демократичному пафосі педагогічних поглядів Л.Толстого, аналізі дидактичних аспектів його педагогічної діяльності. Нагадаємо, що вивченню спадщини російського генія в Україні поклав початок український геній І.Франко статтею «Лев Толстой» (1892), де надзвичайно точно схарактеризував творчий метод письменника, виділивши як головні його складники «величезну гостроту спостережень, тонкий психологічний аналіз, пластичність у малюванні оточення, що досягається іноді лише кількома словами» [11, с.229]. Цей метод позначився, безперечно, і на педагогічній діяльності Л. Толстого, виявившись, зокрема, в яскравих, детальних і по-толстовському глибоких психолого-педагогічних характеристиках учнів Яснополянської школи, які знаходимо у статтях «Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы» та «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас, или нам у крестьянских ребят?», надрукованих у журналі «Ясная поляна» в 1862 році. Зазначимо, що характеристики, які дає Лев Толстой своїм учням у цих статтях, є однією з найбільш ранніх спроб в історії вітчизняної педагогіки дослідити і описати психолого-педагогічні особливості школярів, тому цілком обґрунтованим і необхідним є аналіз вчительського досвіду Л. Толстого у історико-педагогічному дослідженні проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня. Наукові праці, що пропонують такий ракурс дослідження, на сьогодні відсутні, тому зазначену проблематику обрано темою цієї наукової розвідки, в чому вбачаємо не лише її *актуальність*, але й новизну.

Формулювання цілей статті… Мета статті: проаналізувати педагогічні статті Л.Толстого «Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы» та «Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас, или нам у крестьянских ребят?», виокремивши психолого-педагогічні характеристики школярів; визначити специфіку цих характеристик; довести, що педагогічні статті Л.Толстого є релевантним джерелом історико-педагогічного дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня.

Виклад основного матеріалу… Розпочинаючи аналіз зазначених педагогічних статей Л.Толстого, необхідно враховувати кілька факторів. По-перше, автор описує учнів – селянських дітей у своїй Яснополянській школі. Як відомо, у результаті реформ Олександра ІІ відбувається розширення мережі сільських шкіл за рахунок державної підтримки, діяльності церкви і місцевого самоврядування. Одна з таких шкіл була відкрита з ініціативи Л.Толстого і функціонувала у його маєтку Ясна Поляна в 1859-1862 рр. Досвід діяльності цієї школи надзвичайно важливий для нашого дослідження, оскільки навчально-виховний процес у ній мав яскраво виражену специфіку, що базувалася на ідеї «вільного виховання» і виявлялася, зокрема, у побудові навчального процесу на основі активності, самодіяльності та творчої ініціативи учнів, поваги до особистості школяра, врахуванні його інтересів, а також у природній, невимушеній поведінці дітей на уроках та відповідному ставленні до вчителя і своїх товаришів тощо. Зрозуміло, що ці особливості навчально-виховного процесу не могли не відбитися у психолого-педагогічних характеристиках, які дає своїм учням Л.Толстой. По-друге, слід враховувати, що ці характеристики не є закінченими і систематичними у психологічному та педагогічному плані. Це, значною мірою, принагідні побіжні нотатки про учнів Яснополянської школи у зв'язку з описом роботи цієї школи.

Звертаючись до самого змісту характеристик, насамперед акцентуємо на основному принципі, що визначає ставлення Л.Толстого до учнів: «Школярі – це люди, хоч і маленькі, але люди… Мало того, що вони люди, вони – людська спільнота, об'єднана однією думкою» [9, с.117–118]. Отже, з одного боку, педагог наголошує на індивідуальності кожного учня як неповторної людської особистості, а з іншого – підкреслює колективний характер навчальної діяльності, в якій виявляється ця індивідуальність і формується особистість. Відповідно, у аналізованих статтях автор дає як індивідуальні, так і групові характеристики школярів. Так, Л.Толстой насамперед підкреслює виховний вплив школи на учнів: «Табунне почуття вже давно зникло в учнях. Вже немає необхідності йому чекати і кричати: «гей, хлопці! в училищу!». Вже він знає, що училище середнього роду, багато дечого іншого знає і, дивно, внаслідок цього не потребує натовпу… Мені з кожним днем здається, що все самостійнішими і самостійнішими робляться особистості і різкішими їхні характери» [9, с.114]. Даючи групові характеристики, Л.Толстой підкреслює розвиток у школярів почуття колективності в роботі, стійкість уваги всього класу на уроках і живе, емоційне захоплення навчанням: «Сідають вони, де кому заманеться... Друзі, односельці, особливо маленькі (між ними більше товариськості) – завжди поруч... Велике крісло, якось потрапивши в кімнату, стало предметом заздрощів для більш самостійних особистостей – для дворової дівчинки та інших. Як тільки один надумає сісти на крісло, інший вже за його поглядом дізнається про його намір, і вони стикаються, мнуться... Під час класу я ніколи не бачив, щоб шепотілися, щипались, сміялися стиха, пирхали в руку і скаржилися один на одного вчителю…» [9, с.115]; «Вечорами бувають співи, поступове читання, бесіди, фізичні експерименти і написання творів. Улюблені з цих предметів – читання і досліди. В читанні старші вкладаються на великому столі зіркою – головами разом, ногами окремо – один читає, і всі один одному розповідають… В класи дослідів допускаються не всі – лише старші і кращі, найрозсудливіші з другого класу. Цей клас за характером, якого він набув у нас, найвечірніший, найфантастичніший, такий, що абсолютно підходить до настрою, викликаного читанням казок» [9, с.125]. Паралельно з цією груповою характеристикою Л.Толстой відзначає невимушеність відносин між хлопчиками і дівчатками (вік від 7 до 13 років), емоційне пожвавлення всіх дітей як на шкільних заняттях, так і поза ними, близькість стосунків між учителем і учнями відповідно до педагогічних поглядів автора, відзначає простоту та природність у зовнішньому тоні взаємин між дітьми, і, водночас, строгість і точність дитячої оцінки тих чи інших дій учителя на уроці. Наведемо деякі з цих характеристик. «Звичайно класи закінчують години о 8, о 9, якщо тільки столярство не затримає старших хлопчиків довше, і вся ватага з криком біжить разом до челяді і звідти групами, перегукуючись один з одним, починає розходитися по різних кінцях села… Поза училищем, незважаючи на всю волю його, на повітрі, між учнями та вчителем встановлюються нові відносини – більшої свободи, більшої простоти і більшої довіри, ті відносини, які уявляються нам ідеалом того, до чого має прагнути школа» [9, с.125]; «Оцінки служать для них самих оцінками їхньої праці, і невдоволення оцінками буває лише тоді, коли оцінка зроблена невірно. Біда, якщо він старався, і вчитель, недогледівши, поставить йому менше того, чого він вартий. Він не дасть спокою вчителю і плаче гіркими слізьми, якщо не доб'ється зміни. Погані оцінки, але заслужені, залишаються без протесту» [9, с.122].

Характеризуючи окремих учнів Яснополянської школи, Л.Толстой в образній формі описує різноманітність індивідуальних особливостей школярів, підкреслюючи, головним чином, їхні емоційні якості. Ось одна з таких характеристик: «...Федько, хлопчик років десяти, ніжна, сприйнятлива, поетична і жвава натура. Небезпека для нього є, здається, найголовнішою умовою задоволення. Влітку завжди бувало страшно дивитися, як він з іншими двома хлопцями випливав аж на середину ставка, сажнів до 50 шириною, і зрідка пропадав у жарких відблисках літнього сонця, – плавав по глибині, перевертаючись на спину, пускаючи цівки води і окликаючи тонким голосом товаришів на березі, щоб бачили, який він молодець. Тепер він знав, що в лісі є вовки, тому йому хотілося в заказ (тобто, спробувати заборонене – *О.М.*). Всі підхопили, і ми вчотирьох пішли до лісу. Інший – я назву його Сьомко – здоровенний і фізично, і морально, хлопець років 12, прозваний Вавило, йшов попереду і все кричав і перегукувався з кимось заливистим голосом. Пронько – кволий, лагідний і надзвичайно обдарований хлопчик, син бідної сім'ї, кволий, здається, найбільше від нестачі їжі, – йшов поруч зі мною» [9, с.126]. Під час цієї прогулянки лісом між учнями та вчителем відбулася розмова, що змусила Л. Толстого по-новому поглянути на своїх вихованців, оскільки яскраво увиразнила їхні характери через ставлення до краси. Один з учнів,Федько, запитав: «Леве Миколайовичу, а навіщо вчитися співати? Я часто думаю, справді, – навіщо співати?». Л.Толстого це просте питання спантеличило, він зрозумів, що учень насправді запитує, навіщо людині мистецтво. Тут на допомогу прийшов інший учень, запитавши: «А навіщо липа?». Далі Л.Толстой, описуючи розмову з хлопцями про те, що «не все є користь, а є краса, і що мистецтво і є краса», майстерно і глибоко характеризує учнів через їхнє ставлення до краси природи і до мистецтва: «Пронько погодився з нами, але він більше розумів красу моральну – добро. Сьомко розумів своїм великим розумом, але не визнавав красу без користі. Він сумнівався, як це часто буває з людьми великого розуму, які відчувають, що мистецтво – це сила, але не відчувають у своїй душі потреби в цій силі; він так само, як вони, намагався розумом дійти до мистецтва і намагався запалити в собі цей вогонь. Федько добре розумів, що липа гарна у листі, і влітку приємно дивитися на неї, і більше нічого не треба. Пронько розумів, що жаль її зрубати, тому що вона теж жива: «Адже це все одно, що кров, коли з берези сік п'ємо» [9, с.128]. Розмірковуючи далі про вплив мистецтва на формування характеру, Л.Толстой категорично стверджує: «Я вважаю, що потреба насолоджуватися мистецтвом і служіння мистецтву лежать в кожній людській особистості, до якої б породи і середовища вона не належала, і що ця потреба має право і повинна бути задоволена» [Там само].

Пильним поглядом геніального художника Л.Толстой бачив індивідуальні риси кожного учня, на які він хотів надалі опертися як педагог. Як приклад, наведемо дві характеристики одного і того ж учня Савіна: перша з них складена вчителем школи, друга – Львом Миколайовичем. Учитель пише: «Від Савіна не можу добитися ні слова; впертість Петька мене дивує: не сказав жодного слова». І далі вчитель додає: «Савін ще гірше, ніж раніше» [9, с.158]. Як бачимо, у цій короткій обмеженій характеристиці наявна лише констатація такої риси учня, як впертість, без жодних намагань з'ясувати її причини і спрогнозувати наслідки, до того ж, в останній фразі відчувається явна безпорадність учителя. Натомість у характеристиці, яку цьому ж учневі дає Л.Толстой, бачимо яскраво виражений індивідуальний підхід до школяра: «Савін – це рум'яний, пухкий, з масляними очима і довгими віями, син двірника або купця, в дубленому кожушку, в чобітках по ногах (а не батькових), в олександрійській сорочці і штанях. Симпатична і красива особистість цього хлопчика вразила мене, особливо тим, що в класі арифметики він був першим за силою міркування і веселим пожвавленням. Читає і пише він теж непогано. Але як тільки запитають його, він схилить свою гарненьку кучеряву голівку, сльози виступлять на великі вії, і він ніби сховатися хоче від усіх і, мабуть, страждає нестерпно. Змусиш його вивчити, він розповість, але сам відповідати він не може або не сміє. Чи нагнаний колишнім вчителем страх (він уже вчився раніше у особи духовного звання), чи недовіра до самого себе, чи самолюбство, чи незручність ... чи ображена ця маленька душа якимось незграбним словом, що вирвалося у вчителя, чи все це разом, бог знає, але ця сором'язливість, якщо сама по собі і негарна риса, але, напевно, нерозривно пов'язана з усім найкращим у його дитячій душі. Вибити все це палицею фізичною чи моральною можна, але небезпечно, щоб не вибити разом і дорогоцінних якостей, без яких складно доведеться вчителю вести його далі» [Там само]. Ця характеристика через психологічний опис емоційного стану учня, а також через сумніви, розмірковування автора передає його хвилювання про свого учня, демонструє майстерне уміння проникнути у внутрішній світ школяра. Індивідуальний підхід Л. Толстого до хлопчика Савіна є зразком майстерних психолого-педагогічних операцій, в результаті яких учень був виведений зі стану забитості і мовчання і повернутий до нормального шкільного життя.

Стаття «Яснополянская школа…» насичена і короткими, але напрочуд влучними характеристиками окремих учнів: «надзвичайний математик», «розумний, але мстивий, крихітний чорноокий хлопчик» [9, с.119], «обдарована і ніжна натура», «обдарований оповідач і жартівник» [9, с.120], «у нього чудовий голос і величезний талант до музики» [9, с.128], «скептик, здорова логічна

натура» [9, с.140], «найгірший учень, але оригінальний і жвавий хлопчик» [9, с.152], «розумна, сильна і обдарована натура» [9, с.185].

Л.Толстой підкреслював величезну роль емоцій у процесі навчання і створив методику різноманітних емоційних впливів на учнів. Емоції, на його думку, збагачують психіку дітей, сприяють розвитку їхньої творчості, змушують глибоко відчувати і переживати, що підвищує ефективність засвоєння знань. Написання творів, прогулянки на природу, ігри, уроки малювання, музики і співів широко використовувалися у Яснополянській школі з метою розвитку і виховання емоцій учнів. У цьому контексті Л.Толстой виняткового значення надавав складанню школярами творів на вільні теми. Як геніальний художник слова і знавець дитячої душі, він завжди прагнув виявити в кожному окремому випадку індивідуальні творчі якості кожного учня та їх розвиток. Так, у класі читалися вголос окремі твори учнів, але їхні прізвища не називалися. Стиль, типові риси авторів настільки виразно відбивалися в цих роботах, що, за словами Л.Толстого, учні легко вгадували автора. Під час складання твору на тему прислів'я «Ложкою годує, стеблом очі коле» серед інших учнів «різко виділились позитивний Сьомко – різкою художністю опису і Федько – правильністю поетичних уявлень і особливою палкістю і швидкістю уяви» [10, с.276]. Описуючи захопленість учнів творчим процесом складання оповідання, Л.Толстой називає їхню діяльність «одухотвореною» і детально конкретизує: «Сьомко, здавалось, бачив і описував те, що знаходилось перед його очима…; Федько, навпаки, бачив лише ті подробиці, які викликали в ньому почуття… Сьомку потрібні були переважно об'єктивні образи, майже без зв'язку між собою; Федьку потрібно було викликати почуття жалю, яким він сам був пройнятий… Розм'якла і подразнена його, в цей час, душа почуттям жалю, тобто любові, втілювала кожен образ у художню форму і заперечувала все, що не відповідало ідеї вічної краси і гармонії…» [10, с.276–277]. Л.Толстой захоплений творчими успіхами простого селянського хлопця Федька, і це захоплення межує зі здивуванням і відкриттям: «Почуття міри було в ньому настільки сильне, як у жодного з відомих мені письменників, – те саме почуття міри, якого величезною працею і вивченням досягають окремі художники, – у всій його первісній силі жило в його незіпсованій дитячій душі» [10, с.279]. У статті «Кому у кого учиться…» знаходимо вражаюче за щирістю зізнання Л.Толстого, який завдяки своєму художньому генію зміг наблизитися до розуміння світу дитинства у момент свідомої дитячої творчості: «Мені здавалось настільки дивним, що селянський напівграмотний хлопчик раптом виявляє таку усвідомлену силу художника, якої, на всій своїй необ'ємній висоті розвитку, не може досягнути Гете. Мені здавалось настільки дивним і образливим, що я, автор «Дитинства», який заслужив певний успіх від російської освіченої публіки, що я, у справі художній не лише не можу підказати чи допомогти 11-річному Сьомку чи Федьку, а що ледь-ледь, – і то лише у щасливу хвилину подразнення, – в стані слідкувати за ними і розуміти їх» [10, с.280].

Варто відзначити, що характеристики учнів не складалися Л. Толстим з вузько спеціальною метою. Це, як уже мовилося вище, принагідні нотатки про учнів Яснополянської школи в контексті опису роботи цієї школи. Тим не менше, в них відзначено цілу низку важливих особливостей розвитку школярів, зокрема, взаємини учнів, їхню поведінку на уроках і поза школою, підкреслено індивідуальні риси окремих школярів, розглянуто процес дитячої творчості у формі складання самостійних творів тощо. В характеристиках виразно відбито гуманність ставлення Л.Толстого до учнів, його гаряче захоплення шкільною справою, любов і повагу до дітей та їхньої навчальної роботи. Специфічною є і сама манера характеристики в дусі оповідного, образного викладу. Автор характеризує своїх учнів не у формі сухої і мертвої схеми, хоча б і докладно складеної, а у вигляді живого і невимушеного опису фактів шкільного життя учнів, чим досягається конкретність опису. Проникліва психологічна спостережливість Л.Толстого яскраво відобразилася і в його педагогічних статтях. Можна з певністю стверджувати, що і в психолого-педагогічних характеристиках Л.Толстого позначилася властива для його художньої практики конкретність психологічного аналізу. Вже на початку свого творчого шляху письменник виступає проти абстрактного опису характерів. Такий опис, на його думку, неминуче перетворюється на раціоналістичну схему. «Мені здається, – записує він у щоденнику 1851 року, – що описати людину власне не можна, але можна описати, як вона на мене вплинула» [8, с.67]. І справді, характеризуючи учнів Яснополянської школи, Л.Толстой щоразу відзначає і вплив учнів на нього: описуючи їхні почуття, переживання, емоційний стан, ставлення до навчання і до вчителя, він абсолютно щиро показує і власні почуття.

Висновки і перспективи подальших розвідок… Отже, на підставі вищевикладеного аналізу статей Л.Толстого «Яснополянская школа…» та «Кому у кого учиться писать…» можемо стверджувати, що вони є релевантним джерелом історико-педагогічного дослідження проблеми психолого-педагогічної характеристики особистості учня. Ця релевантність зумовлена низкою чинників, з-поміж яких на перше місце ставимо могутню особистість Л.Толстого, який сміливо, переконливо і з величезною силою поставив питання про перегляд традиційних поглядів на особистість дитини, повагу до учня, всебічне стимулювання його активності та творчості.

Незаперечна цінність педагогічних статей Л.Толстого як джерела історико-педагогічного дослідження полягає в тому, що автор першим в історії вітчизняної педагогіки дав психолого-педагогічні характеристики своїм вихованцям – звичайним селянським дітям, і зробив це довершено. Відзначимо також специфіку Яснополянської школи як авторського навчального закладу, де апробувалася ідея «вільного виховання». В проаналізованих статтях Л.Толстой показав усьому світові живих дітей, школярів у їхніх забавах, іграх і навчальній діяльності, показав настільки яскраво і проникливо, що його характеристики учнів за глибиною психологічного аналізу їхнього внутрішнього світу ще довго не втратять свого значення. Осяяні творчим генієм письменника, ці характеристики є неперевершеним зразком образного опису учнівських характерів.

На визначення перспектив подальшого наукового пошуку нас наштовхнув такий вислів Л.Толстого: «Якби мені дали вибір: населити землю такими святими, яких я лише можу уявити собі, але тільки щоб не було дітей, чи такими людьми, як зараз, але з постійно прибуваючими, свіжими від Бога дітьми – я б вибрав останнє» [5, с.17]. Нескладно помітити разючу смислову суголосність цього висловлювання зі словами В.Сухомлинського: «Що було найголовніше в моєму житті? Без вагань відповідаю: любов до дітей» [7, с.7]. Відомо, що для Василя Сухомлинського Лев Толстой був беззаперечним авторитетом, якого він постійно цитував у своїх працях. З огляду на це, перспективним вважаємо дослідження впливу педагогічний ідей Л.Толстого на формування педагогічного світогляду В.Сухомлинського у аспекті вивчення особистості учня та складання його психолого-педагогічної характеристики.

Список використаних джерел і літератури:

1. Вейкшан В. А. Лев Толстой как педагог : вступ. ст. / В. А. Вейкшан // Толстой Л. Н. Педагогические сочинения / под общ. ред. Е. Н. Медынского, Н. А. Константинова, Н. Н. Гусева ; АПН РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1948. – С. 5–39.
2. Годнев Д. Г. Педагогические воззрения графа Л. Н. Толстого / Д. Г. Годнев // Русская школа. 1907. – № 1. – С. 8–27.
3. Григор'єв М. О. Л. М. Толстой про виховання і навчання / М. О. Григор'єв // Радянська школа. – 1953. – № 12. – С. 45–47.
4. Лукацкий М. А. Философско-методологические основы педагогики Л. Н. Толстого : автореф. дис. на соиск. учен. степ, д-ра пед. наук / М. А. Лукацкий. – СПб., 1999. – 51 с.
5. Синицкий Л. Педагогические идеи Л. Н. Толстого / Л. Синицкий // Вестник воспитания. – 1910. – № 9. – С. 14–21.
6. Соколовський С. М. Л. М. Толстой – педагог / С. М. Соколовський // Радянська школа. – 1978. – № 9. – С. 29–34.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / редкол. : О. Г. Дзеверін (голова) та ін. – К . : Рад. шк., 1976. – Т. 3. – 1977. – С. 7–279.
8. Толстой Л.Н. Дневник 1847-1854 / Л. Н. Толстой // Толстой Л. Н. Полн. собр. соч. : В 90 т. – М. ; Л. : Гослитиздат, 1928–1958. – Т. 46. – 1937. – 575 с.
9. Толстой Л. Н. Яснополянская школа за ноябрь и декабрь месяцы / Л. Н. Толстой // Педагогические сочинения ; под общ. ред. Е. Н. Медынского, Н. А. Константинова, Н. Н. Гусева. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1948. – С. 113–190.
10. Толстой Л. Н. Кому у кого учиться писать, крестьянским ребятам у нас, или нам у крестьянских ребят? / Л. Н. Толстой // Педагогические сочинения ; под общ. ред. Е. Н. Медынского, Н. А. Константинова, Н. Н. Гусева. – М. ; Л. : АПН РСФСР, 1948. – С. 274–295.
11. Франко І. Я. Лев Толстой / І. Я. Франко // Зібр. тв. : В 50 т. – Редкол. : Є.П. Кирилюк (гол.) та ін. – К. : Наук. думка, 1976–1986. – Т. 28. – 1980. – С. 223–250.

Аннотация

А.П.Михно

Педагогические статьи Льва Толстого как источник исследования проблемы психолого-педагогической характеристики личности ученика

Проанализированы педагогические статьи Льва Толстого, содержащие одни из самых ранних попыток в истории отечественной педагогики исследовать и описать психолого-педагогические особенности школьников. Прослежен индивидуальный подход к учащимся Яснополянской школы и выделены следующие элементы характеристик: образность, психологизм, внимание к эмоциональным качествам воспитанника. Доказано, что педагогические статьи Л.Толстого являются релевантным источником историко-педагогического исследования проблемы психолого-педагогической характеристики личности ученика.

Ключевые слова: *Лев Толстой, психолого-педагогическая характеристика, личность ученика, групповые и индивидуальные характеристики, релевантность источника исследования.*

Summary

O.P.Mikhno

Pedagogical Articles of Lev Tolstoy as a Source of Research Problems Psychological and Educational Characteristics of the Individual Student

The pedagogical articles of Lev Tolstoy, containing some of the earliest attempts to explore the history of pedagogy are analyzed and the psychological and pedagogical features of schoolchildren is described. An individual approach to Yasnaya Polyana school students is traced and the following characteristics of the elements: imagery,

psychology, attention to the emotional qualities of the pupil are identified. It is proved that the teaching of Lev Tolstoy articles are relevant sources of historical and pedagogical research problems of psychological and pedagogical characteristics of the individual student.

Key words: *Lev Tolstoy, psycho-pedagogical characteristics, the personality of the student, group and individual characteristics, relevant source of research.*
Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.013:374:796

Г.М.НІМИЧ,
аспірантка
(м.Херсон)

Історія висвітлення роботи позашкільних навчальних закладів спортивного спрямування засобами масової інформації в 50-х-70-х рр. ХХ ст.

Стаття присвячена історії становлення та розкриттю діяльності періодичних видань у 50-х-70-х роках ХХ ст. Подано назви видань періодики спортивного спрямування, основну тематику публікацій тощо. Окремим напрямом виділено статті щодо висвітлення особливостей організації спортивної роботи в позашкільних навчальних закладах означеного періоду. Представлено аналіз основних нормативних документів, що стосуються організації провідних напрямів діяльності періодичних видань, а також умов щодо поліпшення роботи спортивної преси та її основних недоліків. Показано роль педагогічної преси спортивного спрямування у популяризації фізичної культури та спорту серед населення України в означений часовий проміжок.

Ключові слова: *освіта, періодичні видання, газета, журнал, фізкультурно-спортивна робота.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Позашкільна освіта має на меті забезпечити потреби особистості щодо творчої самореалізації, здобуття дітьми та юнацтвом додаткових знань, умінь, навичок за інтересами, інтелектуального і духовного розвитку, підготовки їх до активної професійної і громадянської діяльності. Вона здійснюється позашкільними навчально-виховними закладами, зокрема спортивного профілю, у позашкільний час. Цей напрям виховної роботи завжди був під пильною увагою держави, адже спортивні рекорди і взагалі здоровий спосіб життя влада ставила на перші позиції у розвитку та становленні підростаючого покоління. Зокрема, саме тому увага періодичних видань, які мали загальнодержавне значення у радянські часи, була спрямована на популяризацію фізичного виховання та аналіз роботи та розвитку позашкільних закладів освіти спортивного профілю.

Формулювання цілей статті… Відтак, метою даної статті є виокремити основні тематичні напрями публікацій періодики спортивного спрямування, як джерела вивчення становлення та функціонування навчальних закладів, зокрема позашкільних, спортивного профілю, а також з'ясувати роль спортивної преси у розвитку зазначених навчальних установ.

Виклад основного матеріалу… У контексті нашого дослідження преса як історико-педагогічне джерело відігравала визначальну роль у популяризації та висвітленні основних тенденцій освітньої політики в УРСР, зокрема і щодо позашкільних навчальних закладів спортивного профілю в 50-70-ті рр. ХХ ст.

Необхідно відзначити, що засоби масової інформації у радянській період, і передусім періодичні видання, користувалася найбільшою довірою аудиторії. Журнал чи газета забезпечували багаторазовий і тривалий рекламний вплив на потенційного споживача, а також дозволяли розміщувати великий обсяг інформації з конкретної тематики в одному повідомленні.

У 50-ті-70-ті роки ХХ століття уряд здійснював активну роботу щодо підтримки діяльності спортивної журналістики, яка в ці роки починала стрімко розвиватися. Прагнення популяризувати нові спортивні події у країні й світі серед широкого кола читачів реалізувалось досить активно. Це було пов'язано із урядовою політикою щодо створення нових закладів освіти спортивного спрямування для формування високої спортивної майстерності підростаючого покоління. Так, відповідно до Наказу № 619 комітету по фізичній культурі і спорту при раді Міністрів УРСР від 29 травня 1956 року преса проголошувалася могутнім засобом пропаганди і популяризації фізичної культури і спорту серед широких мас населення. На початку 50-х років, разом із масовим розвитком радянського фізкультурного руху, наголошувалося на важливості значно більше уваги приділяти висвітленню питань фізичної культури і спорту в республіканській та місцевій пресі.

У численних публікаціях, присвячених проблемам спорту та спортивних досягнень, обговорювались найболючіші питання спортивної галузі, зокрема розвиток провінційного спорту та провінційних спортивних товариств, ставлення до занять спортом молоді тощо. На противагу загальнотематичній пресі, яка часто оминала увагою досягнення спортсменів та розвиток спортивного виховання у країні, періодика спортивного спрямування висвітлювала виховний вплив спорту на формування особистості, здійснювала популяризацію окремих видів спорту.

Становлення і розвиток спортивної преси були пов'язані із політико-економічними змінами у радянському суспільстві та загальними тенденціями змін у системі освіти та виховання.

Організація позашкільної роботи з дітьми в перші роки Радянської влади на Україні, коли навчально-виховний процес як загальноосвітніх закладах, так і поза ними, був під пильною увагою державних установ та уряду, було покладено початок створення нових позашкільних закладів освіти, зокрема спортивного спрямування, які стали предметом постійного піклування Комуністичної партії і Радянського уряду.

Найпоширенішою формою позашкільних дитячих закладів на той час були дитячі майданчики, спортивні школи, які створювались з ініціативи місцевих органів народної освіти. Надаючи їм великого значення, Народний секретаріат освіти розробив спеціальну інструкцію, в якій визначалися мета, завдання, зміст і форми роботи в таких закладах. Зокрема вказувалося, що в період громадянської війни дитину слід поставити в такі умови, в яких задовольнялися б її запити та інтереси, активізувались її фізичний та моральний розвиток.

Загалом же мета і завдання позашкільних закладів освіти, спортивного профілю та шляхи їх роботи визначалися раціонально: обрати під педагогічний вплив і нагляд як школярів, так і неохоплених школою дітей. Крім того, наголошувалося на необхідності залучення дітей до таких закладів, що дасть можливість робітницям-матерям вивільнити час для трудової діяльності, задовольняти свої культурні запити та брати участь в громадському житті.

Питання організації позашкільної роботи, спортивного спрямування широко обговорювалося на сторінках педагогічних та спортивних журналів та газет республіки («Радянський спорт», «Фізкультура і спорт», «Старт», «Теорія и практика фізичної культурі», «Шахи в СРСР»). Щоправда, констатуємо певну диференціацію щодо поглядів авторів статей на призначення, мету та завдання діяльності дитячих позашкільних закладів, в тому числі і спортивного спрямування. Одні розглядали їх як «місце для розумних розваг», інші – як осередок, у якому дитина зможе задовольнити своє прагнення до праці, творчої діяльності; деякі вважали, що такий навчально-виховний заклад повинен заповнити прогалини шкільного навчання. Висловлювалися думки щодо підпорядкування таких закладів школі чи окремим органам управління освіти. Більшість вважала, що їх слід створювати як заклади позашкільного типу спортивного спрямування, які охоплюватимуть своєю діяльністю усіх дітей шкільного віку.

Головною особливістю діяльності періодичних видань того часу, як загальних, так і спеціальних, була їх підпорядкованість завданням комуністичної партії щодо освіти і виховання дітей [5, с. 852].

В досліджуваному нами періоді розповсюджувалась «Спортивна газета», яка була заснована у 1934 році та мала всеукраїнське значення. Цей засіб масової інформації був офіційним друкованим органом Комітету фізичної культурі та спорту при Раді Міністрів УРСР та Українській Республіканські Раді профспілок. У 1934-1964 рр. «Спортивна газета» мала назву «Радянський спорт» і виходила тричі на тиждень. Був період, коли газета припинила свою діяльність – це були 1940-1949 роки.

З 1934 по 1964 роки «Спортивна газета» уже під назвою «Радянський спорт» продовжувала досить активно працювати. Початок роботи цього друкованого органу був пов'язаний із рішенням Центрального комітету Комуністичної партії більшовиків про відкриття періодичного видання спортивного спрямування. Відтак, в жовтні 1949 року почала виходити республіканська спортивна газета «Радянський спорт» як офіційний друкований орган комітету у справах фізичної культури та спорту при раді Міністрів Української РСР. Редактором газети на той час був призначений Микола Безсмертний.

Перед новою газетою були поставлені задачі мобілізації широкої фізкультурної громадськості радянської України на боротьбу за подальший розвиток масового фізкультурного руху в республіці та підвищення рівня майстерності радянського спорту. Ці витікаючи з історичної постанови ЦК ВКП (б) від 27 грудня 1948 року задачі стали основою роботи редакційного колективу та визначили пріоритетні напрямки тематики публікацій у даній газеті, а саме:

1. Фізкультурно-спортивна робота, що здійснюється в містах України.
2. Фізкультурно-спортивна робота, що здійснюється в селищах України.
3. Боротьба за підвищення спортивної майстерності, за рекорди.

4. Пропаганда та агітація (за здоровий спосіб життя, припинення безпритульності та незайнятості молодого покоління в країні).

5. Листи трудящих та дієвість інформації [3, с.1].

У означений період широкою популярністю серед радянських читачів користувався ілюстрований місячник – орган Ради Союзу спортивних товариств і організацій УРСР – журнал «Фізкультура і спорт», який виходив у Києві з 1957 по 1965 роки. Попередниками журналу були: «Вестник физической культуры» (1922 р. Харків), «Вісник Фізкультури» (1929-1930 рр.), «Фізкультурник України» (1931-1935 рр.), «Спорт» (1936-1941рр.)

Згідно Наказу №1216 комітету по фізичній культурі і спорту при раді Міністрів УРСР від 23 жовтня 1956 року «Про відновлення журналу «Фізкультура і спорт»», наголошувалося, що журнал розрахований на масового читача, фізкультурників і спортсменів, громадський інструкторів і тренерів середніх навчальних закладів, ремісничих та залізничних училищ труд резервів, працівників комітетів по фізичній культурі і спорту та спортивних товариств, комсомольських та профспілкових організацій.

Основними завданнями діяльності журналу були пропагування в статтях, нарисах і оповіданнях фізичну культуру і спорт, а також інформування трудящих про передовий досвід кращих колективів фізкультури, провідних спортсменів і тренерів, спортивних суддів та інших працівників фізичного виховання. Журнал повинен був систематично вміщувати науково-методичні статті, рецензії на твори літератури і мистецтва на спортивні теми, висвітлювати розвиток фізкультури і спорту за кордоном, мати відділ гумору та сатири.

З липня 1965 замість періодичного видання «Фізкультура і спорту» почав виходити щомісячний журнал «Старт» – популярний ілюстрований місячник, орган Комітету фізичної культури і спорту при Раді Міністрів УРСР. Насамперед журнал «Старт» викладав матеріали стосовно таких питань:

1. Досвід роботи педагогічно-спортивних закладів освіти.

2. Робота педагогів з виховання фізичної культури підростаючого покоління.

3. Розповсюдження інформації про спортивні рекорди та чемпіонів, інтерв'ю з тренерами тощо.

4. Висвітлення рішень та постанов комуністичної партії щодо педагогічно-спортивного життя населення.

5. Розвиток, становлення позашкільних навчальних закладів спортивного профілю з різних видів спорту в Україні та за її межами.

Загалом, журнал «Старт» висвітлював діяльність та перспективи розвитку фізкультурних організацій, відкриття та перші кроки нових позашкільних навчальних закладів, а саме дитячих спортивних шкіл; висвітлював хроніку проведення Пленумів Ради Союзу спортивних товариств і організацій Української РСР, завдання фізкультурних організацій по виконанню Постанов щодо подальшого розвитку фізичної культури та спорту; розкривав досягнення, рекорди та поразки українських спортсменів-вихованців позашкільних закладів освіти.

Важливість періодичних видань спортивного спрямування у піднесенні ролі фізичного виховання серед населення засвідчує зокрема Наказ № 601 комітету фізичної культури та спорту при раді Міністрів УРСР від 25.05.1956 року, відповідно якого вірне і оперативне висвітлення спортивних подій, ходу і результатів спортивних змагань, міжнародних зустрічей стало найважливішою задачею спортивної преси.

Наголошувалося на тому, що незадовільною була ситуація, коли в звітах навіть про великі змагання зустрічалися розходження в цифрах, іменах та прізвищах, офіційних даних і навіть помилки в переказі фактів і подій., однією з причин цього є незадовільна організація інформації під час змагань недостатня зацікавленість відповідних відділів комітету, місцевих комітетів, їх суддівських колегій забезпеченні органів преси і спортивних журналістів елементарними умовами і матеріалами для роботи.

З метою забезпечення правильного і повного висвітлення питань, зв'язаних з проведенням спортивних змагань, було наказано зобов'язати директорів стадіонів спортивних залів та інших споруд, керівників організацій забезпечувати відповідні місця для представників спортивної преси, а також засоби телефонного зв'язку під час проведення спортивних змагань; встановити, що членам президії республіканської секції спортивних журналістів видаються постійні перепустки на всі міжнародні, всесоюзні та республіканські спортивні змагання. Комітет у справах фізичної культури та спорту при раді міністрів УРСР зобов'язував всі облкомітети у справах фізичної культури та спорту спільно із відділами Союз друку забезпечувати повну реалізацію виділеного тиражу газети «Радянський спорт» в кожному обласному районі.

Висновки… Отже, у 50-ті-70-ті роки XX століття за дієвої підтримки радянського уряду спортивна журналістика здійснювала активну роботу щодо популяризації здорового способу життя та спортивних подій у країні й світі серед широкого кола читачів. Державна політика щодо створення нових закладів освіти спортивного спрямування для формування високої спортивної

майстерності підростаючого покоління також не залишалися поза увагою періодичних видань спортивного спрямування. Аналізуючи тематику публікацій, можна стверджувати, що одним із основних завдань засобів масової інформації, які у радянській період користувалися найбільшою довірою аудиторії, було забезпечувати тривалий вплив на широкі читацькі маси у напрямі активізації фізичного виховання дітей та молоді.

Список використаних джерел та літератури:

1. Винничук О. Т. Історико-педагогічні аспекти розвитку фізичної культури / О. Т. Винничук. – Тернопіль : Астон, 2001. – 404 с.
2. Гуськов С. И. Государство и спорт (о государственной политике зарубежных стран в области физического воспитания и спорта) / С. И. Гуськов. – Москва : Физкультура и спорт, 1996. – 176 с.
3. Комитет по делам физической культуры и спорта при Совете Министров УССР, Ф-5090, О-1, Ед.хр – 282; Отчет о работе редакции газеты «Радянський спорт» за 1949-1950 гг. На 26 листах. – С. 1.
4. Кулик Я. Л. Історія виникнення й розвитку фізичної культури та спорту на Україні / Я. Л. Кулик, С. А. Костюк, М. І. Петренко. – Вінниця : Логос, 1997. – 133 с.
5. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко ; підготував Ю. Вільчинський. – [2-ге вид]. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.

Аннотация
А.Н.Нимич
История освещения работы внешкольных учебных заведений спортивной направленности средствами массовой информации в 50-х-70-х гг. XX ст.

Статья посвящена истории становления и раскрытию деятельности периодических изданий в 50-х-70-х годах XX столетия. Представлено периодические издания спортивного направления, основную тематику публикаций и т.п. Отдельным направлением выделено статьи по освещению особенностей организации спортивной работы во внешкольных учебных заведениях данного периода. Представлен анализ основных нормативных документов, касающихся организации ведущих направлений деятельности периодических изданий, а также условий по улучшению работы спортивной прессы и ее основных недостатков. Показана роль педагогической прессы спортивного направления в популяризации физической культуры и спорта среди населения Украины в указанный временной промежуток.

***Ключевые слова**: образование, периодические издания, газета, журнал, физкультурно-спортивная работа.*

Summary
H.M.Nimych
The History Of The Out-Of-School Educational Institutions' of The Sport Orientation Work By Mass Media In The 50s-70s Of The Xx-Th Century

The article is devoted to the history of formation and disclosure activities of periodicals in the 50-ies and 70-ies of XX century. The titles of periodicals, the main topics of the publications are represented in the article. As the separate direction the author distinguishes articles, devoted to the coverage of the peculiarities of sport activity's organization in non-school educational institutions of the mentioned period. The analysis of normative documents relating to the organization of the main directions of the activities of periodicals is presented, as well as conditions for improving the work of the sports press and its main disadvantages. The role of pedagogical press sport in the popularization of physical culture and sports among the population of Ukraine is analyzed within the specified time period.

***Key words:** education, periodicals, newspaper, magazine, physical culture and sports work.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 78.071.4(477.43/44):930(045)

А.В.ОЗИМОВСЬКА,
викладач, здобувачка
(м.Хмельницький)

Історіографія польських музикантів-педагогів на Поділлі

У статті розглянуто життєвий та творчий шлях композиторів польського походження на Поділлі кінця XVIII – XIX століть – Владислава Заремби, Тадеуша Ганицького, Антона Коціпінського, Михайла Завадського. Проаналізована педагогічна, концертна, музично-критична, просвітницька діяльність митців, що здійснили вагомий внесок у подальший розвиток регіонального музичного мистецтва. Досліджено творчий та педагогічний доробок поляків-подолян в основі якого лежить подільська народна пісня при збережені традицій та перенесені їх в інструментальну музику. Розглянуто значення польських музикантів у розвитку професійної музичної культури та освіти на Поділлі.

***Ключові слова:** музичне мистецтво, польські музиканти, інструментальна музика, Поділля, концертна діяльність, педагог-музикант.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Мистецька культура Поділля звертаючи увагу на географічне розташування та історію краю формувалась під різними впливами, що запозичували як зі Сходу, головним чином з Росії, так і з Заходу. За своїм етнічним складом край належав до мультинаціональних, а відтак – до мультикультурних регіонів, тож важливу роль у розвитку культурно-мистецьких осередків відіграли представники різних національностей. Особливо потужною в економічному, інтелектуальному і культурно-мистецькому плані була польська громада Поділля. Ряд видатних польських музикантів – піаністів народились на Поділлі, серед них учень Ф.Ліста Юліуш Заремба, славетний піаніст, перший президент незалежної польської держави після Першої світової війни Ян Ігнацій Падеревський, один з редакторів видання повного зібрання творів Ф.Шопена Юзеф Турчинський. Та якщо фольклорні традиції краю були детально опрацьовані зусиллями Станіслава Людкевича, Філарета Колесси, Андрія Димінського, Павла Чубинського, Каленика Шейковського, які бували в нашому краї, записали і опублікували тисячі народних пісень з цього регіону, то традиції подільської фортепіанної школи ще не були об'єктом окремого наукового дослідження. Цим обумовлене звернення до діяльності таких значних для музичної культури краю особистостей як Антон Коціпінський, Михайло Завадський, Владислав Заремба, Тадеуш Ганицький та ін.

Аналіз досліджень і публікацій… Вивченням професійної подільської музичної культури в контексті загальнонаціонального процесу займались в різні історичні періоди М.Печенюк, О.Гармель, Ф.Ернст, Д.Щербаківський, В.Іванов Л.Кияновська тощо. Ця тема привертала також увагу подільських краєзнавців і музикознавців, серед яких слід назвати А.Свидницького, Р.Римар, В.Святелика, В.Циганюка, Я.Кушку, О.Пажимських, М.Ярову, П.Слободянюка.

Формулювання цілей статті… **Мета статті –** розкрити багатосторонню музично-творчу діяльність музикантів польського походження на Поділлі в період становлення європейських національних культур, тобто з кінця XVIII – протягом XIX століть.

Виклад основного матеріалу... В першій половині XIX століття музичне життя Подільського краю було сконцентроване саме в панських маєтках, у дворах місцевої знаті. Вони створювали свої оркестри, хори, запрошували відомих закордонних музикантів, професійних педагогів. Музичну освіту можна було отримати в домашніх умовах. Панські маєтки польської інтелігенції Барських, Пжездецьких, Івановських, Чарториських, Ржевуських, Четвертинських та багатьох інших аристократичних родин польського походження утримували власні музичні капели, навіть невеликі театральні трупи, що зумовило до активного переймання європейських художньо-естетичних тенденцій в «віддаленій провінції Російської імперії». Звертаючись до музичного життя у польських панських маєтках, не можна не згадати про митця Наполеона Орду, відзначається багатогранністю своєї діяльності: аквареліст, скульптор, архітектор, піаніст, композитор. Величезний перелік маєтків і замків, які були розписані Н.Ордою лише на Хмельниччині: Ямпіль, Чорний Острів, Деражня, Дунаївці, Ярмолинці та ін.

Не випадково у статті відбувається звернення саме до діяльності білоруського діяча, адже розглядаючи коло його знайомих, бачимо, що він тісно спілкувався з польським музикантом Ф.Шопеном і Ф.Лістом, брав у них уроки по композиції та гри на фортепіано. Є автором полонезів, мазурок, вальсів, ноктюрнів, видано «Граматику музики» 1873 р. у Варшаві. Так у своїй статті «Палацо-паркові ансамблі XVIII-XIX століть» О.Пажимський пише: «маєтків Платерів і Чарториських, досить часто навідувались Ф.Шопен і Орда вони влаштовували музичні вечори на яких, можна було почути їхнє виконання чужих і власних творів. Під час таких зустрічей збиралася велика кількість емігрантів» [12, с.239–250]. Так в XIX столітті відбувається становлення на Поділлі професійної композиторської школи, саме завдяки таким польським діячам – Владиславу Заремі, Михайлу Завадському, Антону Коціпінському, Тадеушу Ганницькому, Костю Широцькому та багатьох інших.

Педагог, композитор і фольклорист А.Коціпінський – уродженець села Андрухів, що поблизу Кракова (1816 – 14(26) 05.1866), навчався у Львові. З 1845 – 1949 року жив у м.Кам'янці-Подільському. Працюючи у музичному магазині, розповсюджував музичні інструменти, літературу, займався педагогічною, композиторською діяльністю та збиранням фольклору. В 1855 році переїхав до Києва, де (1862 р.) упорядкував збірку під назвою «Пісні, думки і шумки руського народа на Подолі, Україні і Малоросії». Більшість пісень цього збірника мають розгорнутий фортепіанний супровід. Твори цього збірника переклав для фортепіано у дві руки В.Зентарським. Дотепер звучать народні пісні в обробці Коціпінського, серед них – подільська народна пісня «Гандзя», «Ой під вишнею», «Чом я в лузі не калина була» та багато ін. У нього навчався гри на фортепіано В.Заремба з Дунаєвець, згодом відомий піаніст, педагог і фольклорист. Розглядаючи постать А.Коціпінського відзначаємо впершу чергу те, що він був людиною широких поглядів, життєво активним, займався педагогічною, видавничою, композиторсько-фольклористичною діяльністю, що не може не викликати захоплення. Був відомий як піаніст і як «прекрасним солістом на фісгармонії для якої

переложив ряд п'єс» [6, с.49–65]. Його батько, як подає «Słownik muzyków polskich» («Словник польських музикантів») був «директором кафедрального оркестру у Львові», очевидно, родина переїхала до Львова невдовзі після народження сина. Саме батько був його першим вчителем музики [15, с.281].

Дещо докладніше висвітлює біографію і діяльність Коціпінського російська «Музична енциклопедія», де є певні розбіжності в біографічних фактах з польськими джерелами. Зокрема, тут вказується, що в дитинстві він навчався не лише гри на фортепіано, але й на органі та фісгармонії, в той час вельми популярного в аматорських колах. Посаду його батька автор (Леонід Кауфман) окреслює не як «директора кафедрального оркестру», а як «органіста кафедрального собору», що є більш ймовірним, а також вказує рік переїзду композитора до Російської імперії – 1846. Оселився Коціпінський в Кам'янці-Подільському, який на той час був центром Подільської губернії. Тут він відкрив музичний магазин, де розповсюджував ноти і музичні інструменти, а також ще один магазин у Кишиневі. Так в 1849 р., тобто невдовзі після «весни народів», Коціпінського було вислано за межі Російської імперії за те, що було знайдено в нього заборонені царською цензурою вірші Юліуша Словацького. Наступні шість років він проживав у Відні і тут є деяка невідповідність з попереднім джерелом. Саме там А.Коціпінський, удосконалював свою композиторську та піаністичну майстерність. В 1855 р., після смерті царя Миколи І, повернувся на Україну і оселився у Києві. «Щонеділі влаштовує домашні концерти з виконанням українських і польських пісень, що користувалися успіхом в опозиційно настроєного студенства» [11, с.384]. В столиці він відкрив музичний магазин на Хрещатику і музичну книгарню з філією у Житомирі.

Розглядаючи особистість А.Коціпінського, спостерігаємо, що він широко займався й видавничою справою, що є не мало важливо для подальшого розповсюдження творчих здобутків подільських композиторів і не тільки. За ці роки було видано близько 400 збірок музичних творів. Велику частину, становили шедеври західноєвропейської класики, популярністю користувалась польська музика – твори Ф.Шопена, М.К.Огінського, Ю.Козловського, К.Мікулі, Й.Витвицького, К.Собанського. Друкував фортепіанні твори подолянина М.Завадського, чеського композитора Я.Кінського, який жив і працював на Поділлі. Крім друкарні, володів кількома нотними магазинами в Кам'янці-Подільському, Києві та Кишиневі, через які й розповсюджував свої видання. Композиторська спадщина Коціпінського включає переважно вокальні, хорові і фортепіанні твори, в тому числі й ті, які основані на фольклорному матеріалі. Фортепіанні твори, бравурні та ефектні в салонному стилі, в яких відчувається деяка фактурна схожість з творами Ф.Шопена. Це полонези, краков'яки, мазурки, варіації на теми українських пісень. Серед них вирізняється «Краков'як – Фантазія», цей твір композитор збагачує колористичним фольклорним забарвленням, який був написаний під великим впливом «Impromtu phantasie» Шопена. Головним здобутком всього творчого життя Коціпінського є упорядкування збірки пісень «Пісні, думки і шумки руського народа на Подолі, Україні і в Малоросії», видана спочатку в Кам'янці-Подільському в 1861 році і 1862 році в Києві [1, с.39].

Звертаємо увагу, що вона вийшла на передодні Валуєвського указу. В цю збірку ввійшло 100 мелодій українською мовою різноманітних за жанрами – епічні, ліричні, обрядові, жартівливі, весільні, та за часом походження. Також міститься 2 хорові обробки «На тобі, Боже, що мені не гоже» та «Дівка в сінях стояла». До збірки ввійшли пісні «Ой, під вишнею», «І шумить, і гуде», «Ой, за гаєм, гаєм, гаєм зелененьким», «Ченчик», «Приїхали три козаки», «Ой ти, дівчино зарученая», «Ой, я нещасний», «Час додому, час», «Ой, у лузі-лузі червона калина», «Чом я в лузі не калина була», які популярні й сьогодні. Збірка Коціпінського свого часу була надзвичайно популярна, тому протягом наступних десятиріч кілька разів перевидавалась. В 1899 р. Г.Ходоровським була видана нова редакція, В. Зентарський зробив переклад збірки для фортепіано. Отже, саме завдяки невтомній праці Коціпінського, який присвятив все своє життя музичному мистецтву, можемо з впевненістю говорити, що він познайомив Європу з українською народною пісенністю, яка своїм корінням походить з Подільського краю. Таким чином, досліджуючи творчий шлях композитора, ми можемо стверджувати, що А.Коціпінський був одним із засновником професійної освіти на Поділлі. Як вже говорилось раніше, типовим явищем побутової культури українських міст і поміщицьких маєтків минулого століття був культ домашнього музикування. Поряд з вокальною лірикою виконувались інструментальні твори.

Одним з перших українських салонних композиторів XIX століття, в творчості якого національні танці переходять за межі сфери своєї побутової специфіки, являється Михайло Адамович Завадський. Даних про композитора збереглось дуже мало, не дивлячись на те, що його ім'я знаходимо в словнику Ф.Брокгауза [2, с.672], в адаптованій російській версії словника Г.Римана [13, с.1660], і біографічному довіднику «Мистецтво України» [9, с.700]. Звертаючись до польського джерела «Słownik muzyków polskich», читаємо, що «Михайло Завадський, народився 1828 році в с. Михалківці на Подоллі, помер 1887 року. У 1862 році навчався в Київському університеті, потім

перебував за кордоном. Деякий час працював учителем музики в Києві. Він написав близько 400 творів в салонному стилі, які користувалися великою популярністю» [15, с.281].

Про творчість згадано оглядово, відзначено загалом близько 400 творів, серед них згадані деякі з пісень і фортепіанних п'єс. Звертаючись до українських джерел – довідник «Мистецтво України» подано трохи іншу і повнішу інформацію його біографії в порівняні з СПМ, перш за все вказує, що помер в тому ж с.Михалківцях, де він народився. Таким чином, можна припустити, що Михалківці – це був родовий маєток Завадських, з яким він був пов'язаний все життя. Подано додаткові дані: «в 1862-1863 роках навчався в Київському університеті. Він працював учителем співу в Києві і Кам'янці-Подільському та доповнює кількість творів до 500, між іншим згадується опера «Марія»» [8, с.17]. Це джерело дає достовірну інформації про кількість фортепіанних п'єс, проте натомість нема навіть згадки про його пісні. Але найбільш повний огляд його творчості знаходиться в «Історії української музики», де автор досить точно аналізує рапсодії і незначні твори для фортепіано Завадського, підкреслюючи головну особливість його індивідуального стилю – ефектну танцювальну мелодію[4, с.284]. В тому ж томі, в розділі, присвяченому музичній освіті в другій половині XIX століття, врешті, ми дізнаємося, що композитор працював у Київському інституті шляхетних дівчат у 60-х роках. Михайло Завадський є автором понад 500 фортепіанних салонних п'єс і романсів, серед яких незакінчена опера «Марія. Українська повість» (1886) за поемою польського поета А.Мальчевського, дві фортепіанні рапсодії, 4 запорізькі марші, 12 думок, біля 60 шумок (42 видані в Києві, в 1911 р.), 45 чабарашок, 2 рапсодії (1-ша жанрово близька полонезу, 2-га є танцювальна, в дусі шумок і чабарашок), «Українська прядка», мазурки, польки (в тому числі «Полішинель» і «Марія», опубліковані в Києві в 1859 р.) [7, с.75–83].

Власне, ці твори були виданні музичними видавництвами Леона Ідзіковського у Києві та Болеслава Корейво в Одесі. Судячи за списком опублікованих опусів Завадського (пер. каталог видавництва Ідзіковського в Києві, 1870 – 1915), на додаток до творів для фортепіано добре відомі і популярні були його мазурки ор. 42 для камерного оркестру, які з'явилися друком в виданні Ідзіковського (існувала і версія для фортепіано, здійснена видавництвом Корейво, 1875 р.). З оригінальних творів композитора, присвячених українській тематиці, виокремлюються «Танці українських русалок», мальовнича п'єса «Привітання степу», де створений епічний образ українця, ряд вокальних творів у супроводі фортепіано, серед яких «Бурлацька пісня» та «Запорожець». А також в нього знаходимо велику кількість перекладень для фортепіано українських та польських народних пісень [4, с.284]. Досліджуючи творчість композитора, стверджуємо, що Завадський є основоположником жанру української фортепіанної рапсодії – концертного твору віртуозного характеру. Так, Друга рапсодія своїм загальним звучанням близька до рапсодій угорського композитора Ференца Ліста. Адже в 1846–1848 рр. Ф.Ліст перебував на Україні і це не могло не пройти безслідно. Крім того, він не оминув і Подільський край, де знаходився з гостьовим візитом у таких міста як Кам`янець-Подільський, Чорний Острів. «Гастролі по містам України мали свій вплив на творчість композитора. Адже на матеріалі українських народних пісень «Ой, не ходи, Грицю» та «Віють вітри» він створив в 1847-1848 рр. було написано ним дві концертні «Думки» [8, с.17]. Таким чином, перебування Ф. Ліста на Україні, а саме на Поділлі, мало великий вплив на подальший розвиток української фортепіанної музики в жанрі мініатюри. Наслідуючи Ф.Ліста, М.Завадський теж створив низку думок-шумок. З нагоди виходу в світ 18 шумок М.Завадського 1911 року київська преса писала: «В більшості – це низка мініатюрних перлин, то бадьорих і грайливих, то задумливих і принадних. Незважаючи на скромні рамки фортепіанних мініатюр, «Шумки» Завадського розкривають нам безсумнівне, повне безпосередньої свіжості, оригінальності та вишуканості народне багатство української творчості» [7, с.75–83].

Створенні композитором багаточисленні думки, шумки, чабарашки, українські рапсодії привертають яскравістю тематичного матеріалу, мелодійністю, народністю і простотою. В своїй праці М.Дремлюга, дає характеристику стилю Завадського: «салонність, як відсутність вільного професійного володіння формою в широкому значенні» [3, с.167]. З такою думкою можна було б погодитися, якби Дремлюга під «салонністю» не мав на увазі тільки твори, «відмічені відсутністю народності загалом, поданням народних образів в спотвореному буденно-сентиментальному вигляді, з вузькою тематикою, яка в основному обмежувалась індивідуально-інтимними настроями». Тим паче, він неодноразово вказує і акцентує на позитивному значенні творчості М.Завадського для подальшого розвитку української музики. Творчість Завадського стала провісницею української інструментальної класики, репрезентованої згодом творчістю основоположника професійної музики Миколи Лисенка. Вона відігравала значну роль у демократизації української музичної культури минулого століття.

Ще одним композитором, піаністом, польським подолянином є Владислав Заремба. Досліджуючи творчість подільського композитора, спостерігаємо, що він відносився до тих перших українських композиторів, які зверталися до такого жанру в українській музиці як фортепіанна

фантазія на тему української народної пісні. Фортепіанна фантазія В.Заремби написана на основі теми української народної пісні «В кінці греблі шумлять верби». Аналізуючи початок його творчого шляху, що знаходився під орудою талановитого педагога, композитора й етнографа-фольклориста Антона Коціпінського (1816-1866) бачимо, що він сприяв формуванню його музичного світогляду і уподобань. Виховувався майбутній композитор і музикант на самобутніх народних подільських мелодіях. Ще з юнацтва починає збирати й записувати українські і польські народні пісні, а згодом обробляти їх для голосу і фортепіано. Звертаючись до вивчення біографічних даних та творчої діяльності Владислава Заремби звертаємось до різних джерел і зазначаємо, що вони подають тезисну інформацію. Так в російській «Музичній енциклопедії» сказано, що він є «русский музыкант. По национальности поляк. Владислав Иванович Заремба – композитор, пианист и педагог» [11, с.384].

Бачимо, що в цьому джерелі подані досить скупі відомості про життя В.Заремби. А ось в наступному словнику Рімана, відомості про композитора розкриті набагато детальніше. Владислав Заремба «народився 15 липня 1833 р. в Дунаївцях Подільської губернії, помер в жовтні 1902 р. в Києві.; музиці навчався в Камянці-Подільському у братів Коціпінських Йосифа і Антона. З 1862 живе в Києві, в якості викладача гри на фортепіано і хорового співу в інституті шляхетних дівчат, Левашівському інституті і ін.» [10, с.97]. Отже, дитинство і юність В.Заремби пройшли на Поділлі. Музичний світогляд композитора формувався під впливом самобутніх подільських народних пісень, які він співав під власний акомпанемент. В наступному джерелі знаходимо додаткову інформацію з життя композитора, а саме, коли Владиславу виповнилось 13 років, його батьки переїхали до Кам'янця. Вони були справжніми цінителями музики, намагались дати сину музичну освіту. В 22 роки Владислав – органіст в місцевому костелі, поважний викладач гри на фортепіано. За пропаганду польських національних ідей за ним був встановлений поліцейський нагляд, і молодий Заремба переїжджає спочатку до Житомира. Саме тут він отримав всезагальне визнання як талановитий педагог, невтомний пропагандист музичної культури та обдарований композитор. І згодом його, вже досить відомого музиканта і педагога, запрошують до Києва. З 1862 р. Владислав Заремба до кінця свого життя живе у цьому місті [15, с.3]. Працює в Інституті шляхетних дівчат та в приватному училищі в якому викладає гру на фортепіано та хоровий спів. Київський період життя являв собою розквіт його композиторської діяльності. Заремба працював здебільшого в галузі сольної вокальної та фортепіанної музики. Наприкінці 60-х – поч..70-х років було написано багато творів для домашнього музикування. Це були нескладні фортепіанні п'єси, аранжування та обробки відомих на той час пісень та романсів, написаних іншими композиторами: обробка для фортепіано романсу М.Глінки «Гуде вітер вельми в полі»; аранжування відомої пісні Д.Крижанівського «Реве та стогне Дніпр широкий» витримала багато видань, як «Фантазія для фортепіано В.Заремби». В своїй творчості звертався до обробки народної пісні, творив польські романси і пісні, фортепіанні інструктивні пісні і фортепіанні перекладення малоросійських народних пісень. Працював в жанрі фортепіанних мініатюр, писав пісні і романси на слова Т.Шевченка, Є.Гребінки, М.Петренка та інших поетів. Його найкращі твори отримали популярність завдяки мелодійності, глибокому змісту, пронизливості, національному колориту.

Збірка пісень «Музика до Кобзаря» складає понад 30 творів. До сьогодні є відомими його фортепіанні обробки українських народних пісень, серед яких: «Гей, ви хлопці, славні молодці», «Ні, мамо, не можна нелюба любити», «Де Крим за горами», «Стоїть гора високая» та інші. Щодо пісні «Дивлюсь я на небо», В.Заремба увічнив імена її авторів-поета М.Петренка та «подільської Чураївни» Л.Александрової, дав пісні крила й нове, довге життя.

Великий внесок зробив В.Заремба в музичну педагогіку, створивши дві збірки польською мовою: «Пісенник для наших діток», «Spiewnik dla naszych dziatek» (збірник народних пісень і пісень польських композиторів) і «Малий Падеревський».

Розглянувши діяльність кожного з польських композиторів-подолян, ми бачимо, що для краю вони здійснили вагомий внесок, саме їхня творчість в українського музичного мистецтва дала поштовх для подальшого розвитку музичної культури. Але діяльність ще одного митця з польських подолян, не можна залишити осторонь. Адже саме він є засновником першої музичної школи у Кам'янці-Подільському і отже музичної освіти на Поділлі – Тадеуш Ганицький. Тадеуш Ганицький походить з польської поміщицької родини. В домі Ганицьких часто можна було почути звучання музики, їхня родина відрізнялася великою любов`ю та шаною до мистецтва . Батьки намагалися дати своїм дітям професійну освіту не лише в навчальних закладах України, але й за її межами. В домашній бібліотеці можна було знайти нотні твори українських і польських композиторів, серед яких фортепіанні п'єси і пісні подолян А.Коціпінського, В.Заремби, В.Завадського.

В книзі В.Іванова, яка так і називається «Тадеуш Ганицький», автор досліджує повністю мистецький шлях композитора, а особливо звертає увагу на подільську сторінку його життя. Так в 1903 р. Ганицький переїжджає до Кам'янця-Подільського і одразу ж виникає ідея створення

музичної школи у місті. До Кам`янця було запрошено багато знаних та авторитетних педагогів-музикантів з різних країн. У ній навчалася велика кількість учнів з багатьох повітів Волині та Поділля. З часом школа набула статусу мистецького навчального закладу та виконувала філармонійні функції, про що свідчать численні концерти викладачів та учнів навчального закладу. В зв`язку з початком першої світової війни багато музикантів та викладачів покинули місто. І це не могло не відзначитись на діяльності школи, вона почала занепадати. Як зазначає дослідник, Ганицький не зупинявся і продовжував прикладати чимало зусиль для удосконалення форми професійної музичної освіти у Кам`янці. Так в 1925 р. його призначили керуючим місцевої філії Всеукраїнського музичного товариства ім. М.Д.Леонтовича. А в 1928 р. «була започаткована державна музична школа, а її директором призначений професор Т.Ганицький, вона взяла на себе функції колишнього навчального закладу Тадеуша Дионисовича. Водночас це вже школа нового типу. Відроджувалися добрі традиції, посіяні Т.Ганицьким ще в 1903 р. при заснуванні тут своєї власної інституції» [5, с.9]. А в 1930 р. відбувся перехід школи в технікум, в архівних матеріалах досі зберігається документ, в якому зазначено, що професор Т.Ганицький «приступив до роботи в музичному технікумі 1 жовтня 1930 р. зі стажем роботи 58 років». І тут же підкреслено, що він був «з колишніх дворян», а в дужках – «українець». Остання помітка для тогочасної місцевої політосвіти мала неабияке значення: вона свідчила про визнання заслуг подолянина Ганицького (за походженням поляка) перед українською культурою та освітою.

Тадеуш Ганицький народився 22 липня 1844 році у с. Чемериси Волоські. З раннього дитинства він проявляв здібності до музики. Першим вчителем музики був батько, який навчав маленького Тадеуша гри на фортепіано та співу. В 8-річному віці почав займатися на скрипці. Робив перші спроби обробок народних пісень. Пізніше він збирав подільський пісенний фольклор, робив обробки пісень для хору. В 13 років навчається в Одеській чоловічій гімназії, пізніше у Кам'янець-Подільській. Як пише автор, він годинами імпровізував на скрипці і найчастіше звертався до народних пісень. Ганицький починає активно займатися суспільною діяльністю. Спілкується з найбільш демократично налаштованими гімназистами, приймає участь у загальних зборах. Громадська активність юного Тадеуша ставала все більш помітною, його політична позиція ніяк не відповідала позиції офіційного гімназійного керівництва і тому в 1863 р. його та ще декількох співучасників було відраховано [5, с.7].

У зв'язку з його відрахуванням він їде до Відня і вступає до музичної школи відомого австрійського скрипаля Якоба Донта. Донт заложив у Ганницького міцну основу західноєвропейської виконавської школи, а в 1872 р. вступив до Берлінської Академії музики, як зараз називають «Королівська вища музична школа». Тут він навчався по класу скрипки у Й. Іоахіма, а по композиції у Фрідріха Кієля, а згодом Людвіга Буслера. А з 1877 році після закінчення Берлінської музичної академії, починається виконавська діяльність Ганицького по містам Німеччини в якості скрипаля. З 1882 р. працює концертмейстером і солістом в Берлінському симфонічному оркестрі під керівництвом Беньяміна Більзе. Пізніше виступає диригентом і солістом свого оркестру, який співпрацював з відомим угорським скрипалем Абхазі виступи яких відвідував весь Берлін. Розглядаючи життєвий шлях композитора, спостерігаємо його багатогранну творчу активність. Також він займається і педагогічною діяльністю, працює викладачем в берлінській консерваторії по класу скрипки. Серед його учнів був скрипаль Бертольд Ганц.

Займається музично-критичною справою, очолює рубрику музичного життя у берлінській газеті «Berliner Borser Zeitung». За дуже короткий проміжок часу Ганицький набуває неабиякої популярності в Берліні. Йому пророкували велику кар'єру в Німеччині, але отримавши травму пальця Тадеуш змушений був закінчити виступи в якості скрипаля. З часом композитор переїжджає до Польщі. І саме з цього моменту починається новий етап його життя. Він вирішує себе присвятити педагогічній справі, що з часом стане його основним життєвим кредо. Виникає ідея започаткувати школу у Лодзі. Очевидно, проживши довгий час в Берліні, захотів передати набутий досвід наступному поколінню. Школа швидко набуває популярності, яку назвали в пресі «музичною консерваторією». Т.Ганицький бережливо й відповідально ставився до досягнень свого навчального закладу, усіляко намагався створювати відповідні умови для подальшого зростання майстерності й професійності його. Передусім це стосувалось комплектування викладацького штату висококопрофесійними спеціалістами. Судячи навіть з афіш та програм звітних концертів школи, видно, що багато викладачів мали звання професора. У концертах блискуче виступали і їхні вихованці.

У 1901 р. Т.Ганицький вирішує повернутися на Батьківщину у рідні місця. Про нього як про педагога, організатора музичного просвітництва і виконавця знають в Україні і Росії. Після Лодзі він вирушає до Петербурга, де живе і працює до 1902 р., а потім їде до Бару, де теж не мав наміру бути довго і планує переїхати на постійне місце проживання до Кам'янця-Подільського, з яким були пов'язані його юнацькі роки. І в 1903 р. він переїжджає на Поділля і вирішує займатись тією

справою, яку він добре знає. Відкриває музичну школу і починається новий етап його життя про, що вже говорилось у статті.

Діяльність видатних подільських музикантів і педагогів, мали значний вплив на розвиток теорії і практики музичної освіти в Україні. Розглянувши творчий і життєвий шлях подільських композиторів, також хочеться згадати і поляків-піаністів, Болеслава Войновича, Ігнатія Яна Падеревського, які народилися на Поділлі, але жили і працювали в різних європейських країнах.

Висновки... Отже, розглянувши діяльність польських музикантів Антона Коціпінського, Владислава Заремби, Тадеуша Ганицького, Михайла Завадського в культурному житті Подільського краю робимо висновок, що вони заложили міцний фундамент справжньої професійної музичної культури та освіти на Поділлі. Завдяки постійному зверненню в своїй творчості до подільської народної пісні композитори змогли зберегти основні традиції і перенести їх в інструментальну музику. Адже на Поділлі була розвинена більше хорова музика, аніж інструментальна. Кожен з цих композиторів зробив свій незабутній вклад в мистецьке життя краю, але спільною рисою їх є те, що вони завзято відстоювали свої ідея і своєю діяльністю прославили мистецьке життя Поділля. Вивчивши та проаналізувавши літературу про визначних митців Поділля XIX – XX сторіч, робимо висновок, що їх творчий і педагогічний доробок становить джерело розвитку національного мистецтва. Народна музика, маючи величезний виховний потенціал, здатна довести до свідомості закладені в ній морально-етичні ідеї, формуючи окремі якості, відповідні цінності, певне ставлення до явищ дійсності. Тому доцільним є включення до навчальних програм середніх і вищих шкіл вивчення регіональної спадщини. Як бачимо, Подільський край, багатий діячами мистецтва, які своїм талантом, творчим здобутком, невтомною працею вийшли за межі України, вони вписали свої імена в історію української музичної культури як визначні митці Поділля.

Список використаних джерел та літератури:

1. Булат Т. Обробки українських народних пісень для голосу з супроводом фортепіано / Т. Булат // Історія української музики. Т. 2. – К. : Наукова думка, 1989. – С. 39.

2. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь. Современная версия / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – М. : Эксмо, 2002. – С. 672.

3. Дремлюга М. Українська фортепіанна музика (дожовтневий період) / М. Дремлюга. – К. : Держ. видавництво образотворчого мистецтва і музичної літератури УРСР, 1958. – С. 167.

4. Історія українського мистецтва. Том ІІІ, книга. – К.,1970. – 284 с.

5. Іванов В. Тадеуш Ганицький / В. Іванов // Кам'янець на Поділлі. – Миколаїв-Вінниця : ВМГО; «Розвиток», 2007. – С. 7–9.

6. Kijanowska-Kamińska Luba. Antoni Kocipiński: reprezentant «ukraińskiej szkoły» w muzyce polskiej // Wokalistyka i pedagogika wokalna. Tom V. – Wrocław: PSPŚ, AM im. K.Lipińskiego, 2007. – S. 49 – 65.

7. Kijanowska-Kamińska L. Pieśni Michała Zawadzkiego i tradycje «Śpiewników domowych» w polskiej muzyce drugiej połowy XIX wieku / Kijanowska-Kamińska Luba // Wokalistyka i pedagogika wokalna. Zeszyt naukowy Nr 78. – Wrocław : Akademia muzyczna im. Karola Lipińskiego, 2002. – S. 75–83.

8. Кульбовський М. Крізь серпанок віків / М. Кульбовский. – К., 2008. – С. 17.

9. Мистецтво України : біограф. довідник / ред. Кудрицький А. В. – К. : Українська енциклопедія, 1997. – С. 700.

10. Michael F. Hamm. Kiev: A Portrait, 1800–1917 / Michael F. Hamm. – Princeton University Press, 1995. – P. 97.

11. Музыкальная энциклопедия. Советская энциклопедия // Советский композитор ; под ред. Ю. В. Келдыша. – М.,1973–1982. – С. 384.

12. Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки (збірник наукових праць за матеріалами міжнародної наукової конференції (23-24 червня 1999) / Пажимський О. Палацо-паркові ансамблі XVIII –XIX століть. Осередки культури Хмельниччини. – Хмельницький : Поділля,1999. – С. 239–250.

13. Риман Г. Музыкальный словарь ; перевод с 5-го немецкого издания, доп. рус. отд. / Г. Риман. – Москва – Лейпциг : Юргенсон, 1896. – С. 1660.

14. Кабачинская С. «Народные песни» Владислава Зарембы / С. Кабачинская // Зеркало недели. – 2000. – № 7 (280)19–25 апреля. – С. 3.

15. Słownik muzyków polskich. T. 1. – Kraków : PWM, 1964. – S. 281.

Аннотация

А.В.Озимовская

Историография польских музыкантов-педагогов на Подолье

В статье рассмотрен жизненный и творческий путь композиторов польского происхождения на Подолье конца XVIII – XIX веков – Владислава Зарембы, Тадеуша Ганицького, Антона Коципинського, Михаила Завадского. Проанализирована педагогическая, концертная, музыкально-критическая, просветительская деятельность художников, которые осуществили весомый вклад в дальнейшее развитие регионального музыкального искусства. Исследована творческая и педагогическая наработка поляков-подолян в основе которого лежит подольская народная песня с сохранением традиций и внесением в

инструментальную музыку. Рассмотрено значение польских музыкантов в развитии профессиональной музыкальной культуры и образования на Подолье.

Ключевые слова: *музыкальное искусство, польские музыканты, инструментальная музыка, Подолье, концертная деятельность, педагог-музыкант.*

Summary

H.V.Ozymovska

The Historiography of the Polish Composers-Pedagogs on Podillia

In the article the vital and creative way of composers of the Polish origin is considered on Podillya of end of XVIII – XIX of centuries – Vladyslav Zaremba, Tadeysh Ganutskiy, Anton Kotsipinskiy, Mykhajlo Zavadckiy. Pedagogical, concerto, musically-critical, elucidative activity of artists that carried out a ponderable contribution to further development of regional musical art is analyzed. Creative and pedagogical work of polish figures is investigational in basis of that the Podolsk folk song lies at stored traditions and carried them in instrumental music. The value of the Polish musicians is considered in development of professional musical culture and education on Podillya.

Key words: *musical art, Polish musicians, instrumental music, Podillya, concerto activity, teacher-musician.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.015.2 : 930.1 (436)

Г.Д.ОЛЕКСІВ,
старший викладач
(м.Львів);
О.І.ШИЙКА,
викладач
(м.Львів)

Особливості формування педагогічної історіографії в Австрії до середини XIX століття

В статті розглянуто особливості формування педагогічної історіографії в Австрії до середини XIX століття. В контексті історичного розвитку держави наведено характеристику основних джерел, з якими пов'язані початки австрійської педагогічної історіографії. Це, зокрема, оповідальні джерела (публіцистичні, історичні праці, фольклор, літературні твори, літописи, хроніки тощо), дидактичні джерела (праці з методики навчання та виховання, підручники, статути шкіл, курси лекцій і тому подібне), документальні джерела (директивні та інструктивні документи уряду, статистичні дані тощо).

Ключові слова: *Австрія, педагогічна історіографія, історико-педагогічні джерела, формування австрійської джерельної бази у галузі педагогіки.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Одним із важливих завдань, що виникає сьогодні при модернізації системи освіти України є необхідність вивчення особливостей та досягнень наукової педагогічної думки зарубіжних країн. До складових такого досвіду належать фундаментальні дослідження системи освіти, методологія, що ґрунтується на працях зарубіжних педагогів, відомі та маловивчені ідеї вчених: філософів, істориків, культурологів, соціологів, психологів, педагогів.

Адже стало очевидним, що здійснення реформаційної діяльності в галузі освіти має опиратися на ґрунтовну основу у вигляді фундаментальних і прикладних досліджень. З іншого боку, практика реалізації реформ наочно свідчить про брак аналітико-теоретичного матеріалу при проектуванні ключових компонентів програми майбутніх перетворень. Окреслена прогалина має бути заповнена системними дослідженнями із соціокультурної історії освіти, проведеними у єдності цивілізаційного контексту певної країни та епохи.

Саме тому протягом останніх років історичний досвід розвитку системи освіти розвинутих країн користується підвищеною увагою. Це, зокрема, США, Німеччина, Франція, Велика Британія, Японія тощо. Об'єктом нашого дослідження обрано історіографічний аспект розвитку системи освіти Австрії. Її досвід є особливо цікавим у сфері реформування системи освіти. Маючи можливість обирати із багатьох варіантів та моделей австрійці обрали «повільний поступ» в освітній галузі, відмовившись від революцій на користь контрольованого еволюційного розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій... У багатьох зарубіжних літературних джерелах досить детально розглянуто історію становлення системи освіти Австрії. Це, зокрема, фундаментальні праці Г.Енґельбрехта, Н.Гаммерштайна, колективу авторів у багатотомному виданні «Історія університету в Європі» за редакцією В.Рюґа тощо. Аналіз окремих аспектів розвитку австрійської системи освіти відображений у працях О.Вишневського, Л.Фаннінгер, М.М'ясковського, Л.Баїк, Г.Кемінь та інших науковців. Проте у вітчизняній науково-педагогічній літературі питання опису

джерел педагогічної історіографії розвитку системи освіти в Австрії на сьогодні ще не знайшли достатнього відображення.

Формулювання цілей статті… В австрійській історіографії усіх епох є помітним наступний факт: незважаючи на те, що Австрія протягом століть активно підтримувала зв'язки із навколишнім світом, в ній деякою мірою відсутня цілісність зі світовою історією. Саме це частково сприяло формуванню «провінційної самосвідомості». Відомий випускник Віденського університету, австрійський та польський публіцист, мандрівник і натураліст, виходець з Галичини Ян Льгоцькі слушно зауважив те, що «в Австрії був відсутній широкий погляд із одночасною спроможністю до синтезу; такий світогляд рідко переходив межі Центральної Європи» [5, с.6].

Відзначивши цю особливість, зазначимо, що весь процес формування австрійської педагогічної історіографії доцільно поділити на початковий етап (передетап) (до середини XIX століття) та етап науково-методичних досліджень матеріалів у галузі виховання та навчання (від середини XIX століття до сьогодення).

Метою статті є спроба описати джерела початкового етапу формування австрійської джерельної бази у галузі педагогіки та сформулювати передумови її наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу… Отже, основні джерела, з якими у формі повідомлень чи представлення фактів та подій у галузі навчання та виховання пов'язані початки австрійської педагогічної історіографії, є такими:

І. Оповідальні джерела (наукові, публіцистичні, історичні праці, фольклор, літературні твори, літописи, хроніки, біографії тощо).

Хоча на сучасних австрійських землях у перші століття після народження Христа й існували відповідні передумови, проте немає даних про певні писемні джерела, які б щось повідомляли про процеси виховання чи навчання на території австрійських земель у цей період. На основі інших джерел та припущень можна стверджувати, що у римських провінціях існували традиції античного виховного мислення та певні освітні формування [1, с.28].

У VIII столітті територія сьогоднішньої Австрії була частиною імперії Карла Великого. У ту епоху ініціатором відкриття перших освітніх інституцій була християнська церква. Це були школи при соборах та монастирях, що готували переважно майбутніх священнослужителів. Від них вимагалось вміти читати, копіювати манускрипти, збирати і впорядковувати бібліотеки. Регулярні, діючі школи виникли при монастирях у VII –VIII ст.н.е., а у IX столітті уже при всіх монастирях були школи для дітей з околиць.

Найбільш відомими і такими, що давали найкращу освіту були школи при монастирях у містах: Фульда (Fulda), Райхенау (Reichenau), Гіршау (Hirschau), Ґандерсгайм (Gandersheim), Герсфельд (Hersfeld), Зальцбург (Salzburg), Санкт-Ґаллен (St.Gallen). Навчання у них тривало 8-10 років . Хлопчиків віком 10 років зараховували до школи і , досягнувши 18 років, вони ставали дійсними членами ордену [3, с.30].

Хоча у тогочасних школах приділяли значну увагу навчанню та інтелектуальному розвитку учнів, все ж основною їх метою була монастирська дисципліна та «упокорення тіла». Тобто школи здійснювали підготовку майбутніх монахів. Це був курс із монастирського життя, який зводився до трьох основних чернечих обітниць: послуху, чистоти та вбогості. Основними методами навчання того часу були: бесіда «питання – відповідь», диктант, читання книг [2, с.4–6].

Починаючи із VIII століття з'являються записи в історичних хроніках, документах монастирів, листах, на основі яких можна зробити висновок про існування шкіл та можливостей для викладання і навчання. Такі писемні пам'ятки тієї епохи як, наприклад, «Conversio Bagoariorum et Carantanorum» (трактат про навернення баварців та каратанців, авторство якого приписують зальцбурзькому єпископу Адальвіну), надають цінну інформацію про освітню та місіонерську діяльність Зальцбурзької єпархії.

Літописи бенедиктинського абатства Ґьотвайг, що датуються XII століттям, також приділяють значну увагу діяльності монастирських шкіл. У пізньому середньовіччі стали поширеними також і інші джерела про освітню діяльність (навчальні настанови, переліки лекцій, акти факультетів тощо). Окремі зразки придворної поезії стали свідченням про освітню діяльність рицарських академій.

Безцінним джерелом, що відображає масштаби та особливості освітньої діяльності університетів стали іменні списки студентів (матрикули), що вказували їх походження, а також каталоги бібліотек. Саме переліки складу та змісту бібліотечних фондів передусім у монастирях свідчать про те, в який спосіб нагромаджували та передавали знання молодшому поколінню в епоху середньовіччя [1, с.29].

Факт існування багатьох писемних джерел про шкільництво, навчання та виховання в добу Нового часу загальновідомий, і пояснюється тим, що в цю епоху з'явилися дешевші матеріали для письма та книгодрукування (папір). Окремі питання, що безпосередньо чи опосередковано

стосуються шкільної або університетської освіти, відображені в державних, міських або церковних архівах (документи дієцезій, парафій, монастирів). Важливим джерелом є також річні збірники документів, наприклад, «Litterae annuae provinciae Austriae Societatis *Iesu*» (двотомна історія Австрійської провінції Товариства Ісуса), «Annales Provinciae» (хроніки провінцій) ордену піарів [1, с.30].

Отже, до першої групи джерел переважно віднесено загальнотеоретичні праці сучасників досліджуваного періоду. Це – публіцистичні, історичні праці, фольклорні, літературні твори та інші джерела, що з різних аспектів висвітлюють досліджувану проблему. У таких джерелах, більше ніж у всіх інших, події відображені крізь призму свідомості їхніх авторів. Проте, без сумніву, їхнє значення є важливим для історії Австрії.

ІІ. Дидактичні джерела *(*підручники, статути шкіл, курси лекцій*)*

Ця група історико-педагогічних джерел набула теперішнього значення в Австрії дещо пізніше. Над педагогічними реаліями, шкільництвом, питаннями виховання роздумували мислителі багатьох епох, судження різних авторів були доволі цінними, проте залишались відомими переважно лише в австрійському масштабі.

В епоху Середньовіччя освітня та виховна діяльність підлягали впливу філософсько-теологічних течій Західної Європи. Особливо помітно це в працях австрійського богослова і філософа штирійського абата Енґельберта фон Адмонта (1250-1331), який є автором ряду трактатів. Його праці, поряд із даними із природничих наук та історії містять також і педагогічні роздуми.

Видатним автором є чернець-картезіанець Ніколас Кемпф (1415-1497), який залишив кафедру у Віденському університеті для того, щоб вступити до монастиря. У своєму діалозі «De recto studiorum fine ac ordine et fugiendis vitae saecularis vanitatibus» він доводив значення навчання для самоосвіти та саморозвитку, а також обґрунтовував значення науковості освіти у прагненні до християнської досконалості [1, с.31–32].

Із початком епохи Нового часу почалось нормування навчальних курсів. Застосування управлінських та мотиваційних заходів в освіті знаходили все ширше застосування не лише в початковій, але й в університетській освіті. Методи виховання та навчання почали активно дискутуватися, з'явилися відповідні друковані праці. Перш за все надзвичайно плідним у ці століття виявився синтез реформаторських та гуманістичних педагогічних ідей, які німецький гуманіст, теолог, педагог, сподвижник М. Лютера та систематизатор його вчення Ф. Меланхтон використав для розвитку шкільництва. Саме він написав більшість підручників для протестантських шкіл, серед них посібники з латинської та грецької граматики, логіки, риторики, діалектики, богослов'я, фізики, розроблені програми для гімназій. Ідеї удосконалення шкільної освіти знайшли відображення у «Саксонському шкільному плані» (1528) Ф.Меланхтона. Для розробки шкільного статуту земської школи м. Ґрац (1574) був запрошений учень Ф.Меланхтона професор з м.Росток Давід Хитреус (1531-1600) [1, с.33].

Із великих університетських центрів даної епохи (Віттенберг, Тюбінген, Страсбург) залучались ректори і професори, їхні уявлення про навчання та виховання формували основи педагогічної думки. Також і вони мали враховувати австрійські регіональні та ментальні особливості.

Доволі своєрідною та досить консервативною була австрійська педагогічна думка в епоху домінування в освітній галузі ордену єзуїтів. Їм удалося підпорядкувати усе вище шкільництво та університетську освіту країни навчальному статуту ордену єзуїтів «Ratio Studiorum» (повна назва «Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Iesu»). Саме цей документ у редакції 1616 року став основою університетського устрою в Австрії. Особливо негативним був його вплив на вивчення юридичних та медичних наук, що були поза межами інтересів єзуїтського ордену [4, с.322].

Із приходом епохи просвітницького абсолютизму вплив єзуїтського ордену в сфері освіти був поступово обмежений. Імператриця Марія Терезія цілеспрямовано розпочала освітні реформи, що були, передусім, спрямовані на модернізацію університетів. Відповідальність за їх практичну реалізацію було покладено на її придворного лікаря, видатного австрійського діяча епохи Просвітництва Ґерарда ван Світена.

За дорученням імператриці він склав новий навчальний план для медичного факультету Віденського університету, що відповідав усім тогочасним вимогам підготовки лікарів. Цей документ є цінним документальним свідченням започаткування реформ у сфері університетської освіти. У проекті було заплановано відкриття нових кафедр хірургії, ботаніки, хімії, а також ботанічного саду та університетської клініки [4, с.321].

Уже наприкінці XVIII століття виникли сприятливі передумови для зародження наукової педагогіки, орієнтованої на практичні потреби. Із цими прогресивними тенденціями пов'язані, перш за все, імена Франца Міхаеля Фіртгальтера (1758-1827) та Франца де Паула Ґахайса (1763-1809). Австрійський педагог, письменник та публіцист Франц Фіртгальтер працював над

удосконаленням методик навчання, був автором великої кількості підручників для середньої школи, вперше в Австрії започаткував вчительські семінари.

Франц де Паула Ґахайс – відомий австрійський історик та педагог, у 1788 році він вийшов із ордену піарів для того, щоб розпочати вчительську працю, а згодом зайняти пост директора початкової школи. Він є автором численних навчально-методичних та історичних наукових праць.

Видатною у процесі розвитку австрійської педагогічної науки початку XIX століття є постать віденського архієпископа Вінсента Едуарда Мільде (1777-1853). Він першим австрійським професором кафедри педагогіки Віденського університету, ініціатором вивчення галузей пенітенціарної, соціальної, християнської педагогіки як наукових напрямів, автором численних підручників та наукових праць. Суттєву роль у розвитку австрійської педагогічної науки відіграли праці видатного реформатора австрійської системи освіти Франца Серафіна Екснера (1802-1853), автора «Плану розвитку організації гімназій та реальних шкіл в Австрії»; вчених-педагогів XX століття Алоїса Гьофлера (1853-1922), Едуарда Мартіняка (1859-1943), Ріхарда Майстера (1881-1964) [1, с.32–33].

Описані джерела є узагальнюючими працями, які уже більшою мірою підходять до оформлення педагогіки як окремого напрямку наукових досліджень.

ІІІ.Документальні джерела (акти, постанови, статистичні, картографічні дані)

Починаючи з XV століття ця група історико-педагогічних джерел набирає все більшого значення. Офіційні повідомлення дають можливість точно визначити дату тої чи іншої події Вони безперечно є дуже інформативними, але деколи їх важко інтерпретувати. Першим замовником таких документів стала церква. Як приклади подібних документальних джерел можна навести опис візитації усіх монастирів провінції Йоганна Шліхтпахера,єпископа з м. Мельк (XV століття). У часи Реформації такі візитаційні описи набувають все більшого значення як в католицькій, так і протестантській церквах. Як приклад, можна навести свідчення папського легата, кардинала Джованні Франческо Коммедоне, якого папа Пій V уповноважив провести візитацію церков та монастирів Австрії. Відповідний звіт згодом був опублікований у виданні бенедиктинського ордену «Studien und Mitteilungen aus Benediktiner – und dem Zisterzienser-Orden». Згодом таку ж візитацію проводив кардинал Мельхіор Клесль [1, с.34].

У XVIII столітті Марія Терезія проголосила шкільництво політичною справою. У 1760 році вона створила придворну комісію із навчальної діяльності, яка стала центральним органом, що планував та здійснював управління університетами та гімназіями.

Надалі держава вимагала звітів про діяльність освітніх установ. Вже у 1751 році чиновники землі Штирія запровадили практику систематичного узагальнення даних про діяльність шкіл на їхній території. У 1770 році проведено перепис усіх дітей шкільного віку в Нижній Австрії та опубліковано відповідне статистичне зведення.

Починаючи із 1774 року такі дані уже почали збирати в масштабах всієї імперії та опублікували в «Альманахах». Відповідальними за це були комісари або куратори шкільних округів. Остаточні дані публікували у річному звіті придворної комісії з освіти «Про стан гімназій у всіх провінціях імперії» (1814-1846) [1, с.35].

Вже у XX столітті дані про стан освіти публікують в «Австрійських щорічниках» (1920-1937, 1945-1980) (розділ «Навчання, виховання та освіта»). У 1950-х роках відповідні дані почали передавати до міжнародного бюро з питань освіти в Женеві для їх оприлюднення.

Зростання рівня освіти державних службовців, референтів та репортерів, врахування їхнього взаємозв'язку з науково-освітніми установами сприяли зростанню якості та достовірності цієї групи історико-педагогічних джерел. Їх вивчення дозволяє науковцям простежити певні особливості становлення та зростання ролі освітніх установ в окремих регіонах країни.

Висновки... Отже, весь масив основних первинних джерел, з якими пов'язані початки австрійської педагогічної історіографії можна поділити на три групи. До першої групи (оповідальні джерела) віднесено загальнотеоретичні праці сучасників досліджуваного періоду. Другу групу (дидактичні джерела) утворюють праці з методики навчання та виховання, методичні посібники і підручники, статути шкіл, курси лекцій. Третя група (документальні джерела) – це широке коло різноманітних архівних та друкованих джерел документального характеру. Серед них, зокрема, – директивні та інструктивні документи австрійського уряду, статистичні, картографічні дані тощо.

Перспективи подальших розвідок... Австрійський педагог та історик Г.Енґельбрехт зазначає, що вперше науково-методичні дослідження у галузі виховання та навчання та відповідної історіографії стали практикувати починаючи із половини XIX століття [1, с.35]. Низка обставин сприяла тому, щоб уможливити науковий доступ до цього часткового аспекту культурного життя суспільства та створити ширшу базу історіографії. Це, зокрема: заснування Імператорської академії наук у Відні (1847 рік) та Інституту австрійських історичних досліджень (1854 рік), реформа австрійських

університетів тощо. Усі вони, стимулюючи до критичної переоцінки минулого та певних дискусій у галузі педагогічної історії, залишають широке поле для наукових досліджень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Engelbrecht H. Geschichte des österreichischen Bildungswesens. 1. Von den Anfängen bis in die Zeit des Humanismus / H. Engelbrecht. – Wien : Österreichische Bundesverlag, 1982.– 472 s.
2. Graves F. History of Education During the Middle Ages And the Transition to Modern Times / F. Graves. – New York : Kessinger Publishing, 2004. – 344 p.
3. Konrad F.-M. Geschichte der Schule von der Antike bis zur Gegenwart / Konrad F.-M. – München : Drukerei C.H.Beck, 2007. – 124 s.
4. Schübl E. Der Universitätsbau in der Zweiten Republik / E. Schübl. – Wien : Verlag Berger Horn, 2005. – 490 s.
5. Steinen W., von den: Der Kosmos des Mittelalters. Von Karl dem Großen zu Bernhard von Clairvaux. 2. Aufl. Bern–München: Franke-Verlag, 1967. – 408 s.

Аннотация

Г.Д.Олексив, О.И.Шийка

Особенности формирования педагогической историографии в Австрии до середины XIX века

В статье рассмотрены особенности формирования педагогической историографии в Австрии до середины XIX века. В контексте исторического развития государства приводится характеристика основных источников, с которыми связаны начала австрийской педагогической историографии. Это, в частности, повествовательные источники (публицистические, исторические труды, фольклор, литературные произведения, летописи, хроники и тому подобное), дидактические источники (труды по методике обучения и воспитания, учебники, статуты школ, курсы лекций и т.п.), документальные источники (директивные и инструктивные документы правительства, статистические данные и т.п.).

Ключевые слова: *Австрия, педагогическая историография, историко- педагогические источники, формирование австрийской источниковой базы в отрасли педагогики*

Summary

H.D.Oleksiv, O.I.Shyika

The Peculiarities of the Pedagogical Historiography in Austria till the Middle of the 19th Century

The article deals with the peculiarities of the pedagogical historiography in Austria till the middle of the 19th century. Characteristics of the main sources connected with the principles of the Austrian pedagogical historiography are given in the context of the historical development of the state. They are: narrative sources (journalistic, historical articles, folklore, literary works, chronicles etc.), deductive sources (works on teaching and education methods, textbooks, school regulations, courses of lectures etc.) and documentary sources (guidelines and instructions of government, statistics data etc.).

Key words: *Austria, pedagogical historiography, historical and pedagogical sources, formation austrian base of pedagogical sources.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.011.3 (09) (477)

В.В.ОЛІЙНИК,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Шкільне свято як засіб виховання учнів у загальноосвітній школі України (друга половина XIX ст. – 20-ті роки XX ст.): історіографія та джерела дослідження

У статті здійснено науковий аналіз історіографії та джерел малодосліджуваної проблеми – шкільне свято як засіб виховання учнів у загальноосвітній школі України другої половини XIX ст. – 20-х роках XX ст. Джерельна база дослідження характеризується залученням значної кількості джерел, різноманітних за походженням.

Ключові слова: *шкільне свято, історіографічний аналіз, історіографічний огляд проблеми, джерельна база дослідження, історія шкільництва, загальноосвітні навчальні заклади, навчально-виховний процес, виховання школярів, змістовно-організаційні аспекти, особливості проведення свят.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Важливим завданням на сучасному етапі розбудови української держави є виховання школярів на гуманістичному, демократичному та національному принципах. Про це йдеться в законах України «Про освіту» (2006), «Про загальну середню освіту» (1999), у Національній доктрині розвитку освіти (2002), Програмі розвитку виховання в системі освіти України на 2003–2012 роки (2003). Виховання підростаючого покоління має здійснюватися на культурно-історичному досвіді рідного народу, його традиціях, звичаях,

обрядах, багатовіковій виховній спадщині, духовності [35, с.348]. Одним із важливих засобів виховання учнів є шкільне свято.

Нині шкільні свята займають значне місце у всебічному розвитку дитини, формуванні її потреб та інтересів. Вони тісно пов'язані з навчально-виховною роботою і супроводять важливі події в житті учнів, через відродження національних звичаїв і традицій формують у них високі моральні переконання й чесноти. З огляду на це вивчення історико-педагогічного досвіду організації та змістового наповнення шкільного свята як засобу виховання учнів у загальноосвітній школі України другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст. – періоду, коли в ході шкільного реформування змінювалися парадигми виховання учнів, сприятиме творчому осмисленню виховного процесу сучасних загальноосвітніх навчальних закладів.

Формулювання цілей статті… Метою статті є розкрити історіографію та джерела окресленої проблеми – шкільне свято як засіб виховання учнів у загальноосвітній школі України другої половини XIX ст. – 20-х роках XX ст.

Виклад основного матеріалу… Історіографічний пошук стосовно нашої проблеми показав, що відсутні праці історіографічного характеру. Лише з другої половини 80-х років XX ст. певною мірою її торкалися сучасні українські вчені в руслі досліджуваних ними питань: внесок вітчизняних педагогів у розвиток освіти й виховання (Н.Антонець, Л.Березівська, Л.Бондар, Н.Гупан, В.Даниленко, Н.Дічек, А.Кравченко, Л.Ніколенко, Н.Побірченко, О.Пометун, Т.Філімонова та ін.); діяльність початкових і середніх навчальних закладів в Україні у другій половині XIX – на початку XXст. (О.Бабіна, Л.Бондар, Л.Дояр, І.Зайченко, О.Кірдан, Н.Коляда, О.Михайличенко, І.Сесак, М.Смольніцька, О.Сухомлинська, О.Шевчук та ін.); організаційно-змістові аспекти шкільних свят досліджуваного періоду (Н.Антонець (Н.Копиленко), Л.Малоока, І.Мельникова, В.Фомін) [3; 6; 46; 12; 13; 32; 36; 40; 41; 4; 15; 19; 21; 22; 31; 43; 44; 50; 24; 28; 29; 47].

Першою працею про дитячі свята в історіографії стала стаття Н.Копиленко «70 літ тому» (1989), опублікована у газеті «Наша дитина». У ній автор розповідає про проведення в 1919 р. всеукраїнського свята День дитини і називає його важливим агітаційно-пропагандистським заходом, мета якого – поширення серед населення ідей пролетарського виховання підростаючого покоління [24, с.8]. У цьому ж році вийшла з друку книга В.Ревуцького «По обрію життя. Спогади», в якій фрагментарно висвітлено виховну діяльність 1-ї Київської трудової школи імені Тараса Шевченка, зокрема деякі аспекти відзначення свят [42].

Наприкінці 90-х років XX ст. – на початку XXI ст. з'являються наукові праці (статті, посібники, дисертації тощо) українських учених, де з позицій об'єктивності висвітлюється історичне минуле, дається нова оцінка історичним фактам і подіям, зокрема поверхово шкільним святам. Істотний інтерес становлять статті науковців Н.Копиленко, І.Мельникової. Так, Н.Копиленко в праці «Шкільна ялинка на Різдво» (1991) розкриває суть, значення та організаційні аспекти свята ялинки в школі імперської доби [25, с.2]. І.Мельникова в статті «Свято праці у дореволюційній школі в Україні» (1993) висвітлила організаційно-змістові аспекти та особливості проведення трудових свят у Київській і Жмеринській чоловічих гімназіях Київського учбового округу [29, с.89–96].

Значущим є навчальний посібник за редакцією О.Сухомлинської «Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933» (1996). В одному з його розділів, де подаються історико-біографічні нариси про кращих представників української педагогічної думки цього періоду, Н.Копиленко розкриває педагогічні ідеї С.Черкасенка щодо вшанування пам'яті великого Кобзаря в школах, коротко зазначає про проведення свята ялинки та аналізує організацію такого заходу в міських і сільських школах у зазначений період [33,с. 250–252].

Л.Березівська в монографії «Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – поч. XX ст.) (1999)» розглядає особливості проведення просвітницькими товариствами свят для дітей, присвячених українським поетам, письменникам, композиторам, концертів, театральних вистав, музичних вечорів тощо [5].

У цьому ж році вийшла з друку монографія в двох частинах науковця І.Сесака «Освіта на Поділлі (друга пол. XIX – поч. XX ст.)». У сучасній українській історіографії в узагальненому вигляді вперше розглянуто заснування і діяльність середніх навчальних закладів Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст. [43; с. 15].

У 2000 р. В.Даниленко і А.Кравченко видали книгу «Володимир Дурдуківський – педагог, критик, громадський діяч (1874–1938)». Автори змістовно висвітлили педагогічну діяльність В.Дурдуківського, директора 1-ї Київської гімназії імені Т.Г.Шевченка, а також звернули увагу на організацію свят, що проводились у цій гімназії [13].

І.Зайченко у праці «Проблеми української національної школи у пресі (друга пол. XIX – поч. XX ст.)» (2002) розкрив процес формування теоретико-методологічних основ української національної школи, зокрема, звернув увагу на проблеми виховання учнів у другій половині XIX – на початку XX ст. і вплив тогочасної преси на означений процес [19]. У цьому ж році вийшла з друку стаття

Н.Коляди «Специфіка морально-духовного виховання особистості в недільних школах України (друга половина XIX – початок XX ст.)», в якій зазначено про шкільні свята «недільників», зокрема про свята у навчально-виховній практиці Харківської приватної жіночої недільної школи Х. Алчевської [23, с.195–196].

Важливим для нашого дослідження є навчальний посібник «Українська педагогіка в персоналіях» (2005), складений авторським колективом учених за редакцією О.Сухомлинської. У ньому подаються творчі біографії українських педагогів досліджуваного періоду (В. Дурдуківського, С.Русової, Я.Чепіги), в яких фрагментарно згадується про шкільне свято як засіб виховання учнів [46, с.114, с.143, 534].

Певним внеском у дослідження проблеми є навчальний посібник Л.Березівської «Чепіга (Зеленкевич) Я.Ф. Вибрані педагогічні твори» (2006), до якого увійшли праці видатного українського педагога. Я.Чепіга значну увагу приділяв вихованню дітей, а серед форм соціального виховання він крім ігор і забавок виділяв шкільні свята, які, на його думку, мусять бути святом для дітей, результатом їхніх зусиль, їхньої творчості, про що й зазначено автором у даній збірці [48, с.237–238].

Значний інтерес становить стаття В.Фоміна «Організація літературно-музичних вечорів як чинника формування естетичної культури шкільної молоді (другої половини XIX – початку XX століття)» (2007). Автор підкреслює, що в організації позакласної роботи шкільної молоді зазначеного періоду літературно-музичні вечори стали досить ефективним засобом формування естетичної культури особистості [47, с.169].

Л.Березівська в монографії «Реформування шкільної освіти в Україні у XX ст.» (2008) у контексті висвітлення найголовніших тенденцій розвитку виховання на різних етапах реформування шкільної освіти в Україні на основі архівних матеріалів наводить приклади здійснення соціального виховання дітей засобом свят, також зазначає про захід «Тиждень захисту дітей» [6, с.169].

Організаційні аспекти літературно-музикально-вокальних вечорів, що проводились у колегії П.Галагана, їх виховне значення для учнів розкрито в статті О.Шевчук і Н.Побірченко «Специфіка виховної діяльності колегії Павла Галагана (кінець XIX – початок XX ст.)» (2008) [50, с.88].

Значущим для нашого дослідження є навчальний посібник «Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XXстоліття)» (2010), укладений авторським колективом українських учених за редакцією О.Сухомлинської, В.Курила. У розділах учені М.Антонець, Н.Антонець (Н.Копиленко), Л.Березівська, Л.Бондар, Н.Дічек, В.Курило, О.Сухомлинська, Т.Філімонова, О.Шевчук побіжно торкаються окремих аспектів проблеми нашого дослідження: супровід літературних свят у школах; особливості проведення трудових свят у трудколонії ім. М. Горького; організаційні аспекти свят у школах-комунах [32, с.22, 25, 33, 51, 58, 68, 98, 231, 240, 257, 302, 338, 341, 345].

Деякі аспекти окресленої теми фрагментарно висвітлено в низці дисертаційних робіт істориків педагогіки. Так, Н. Побірченко у докторській дисертації «Педагогічна і науково-просвітницька діяльність громад в контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XXст.)» (2000) розкриває проблеми родинного виховання в художній спадщині громадівців, зокрема звертає увагу на проведення свят для дітей та показує вплив етнокультурних родинних традицій на виховання особистості [40].

Л.Ніколенко у кандидатській дисертації «Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф.Чепіги» (2000) проаналізувала мету, завдання та зміст початкової освіти, дидактичні принципи початкового навчання і, зокрема, наголошує на формуванні в школярів духовності, завдяки проведенню шкільних свят [36, с.89, 91].

О.Кірдан у кандидатському дисертаційному дослідженні «Виховні функції класного керівника в навчальних закладах України (середина XIX – початок XXст.)» (2002) висвітлила форми виховної роботи класних наставників та наглядачок у навчальних закладах різного типу, зокрема звернула увагу на особливості проведення в гімназіях Київського учбового округу урочистих актів, літературно-музичних вечорів [21, с.80–86].

Н.Антонець у кандидатській дисертації «Педагогічна діяльність Спиридона Черкасенка в контексті руху за національну освіту (1906–1940)» (2004), аналізуючи погляди діяча на проблеми освіти та виховання, висвітлює те значення, яке надавав педагог шкільному святу як засобу виховання в дітях почуття і розуміння краси, свідомої пошани до рідного письменства та його діячів [3, с.146, 147, 148].

У цьому ж році Н.Колядою була захищена кандидатська дисертація на тему «Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина XIX – початок XXст.)» (2004), в якій розглянуто виховну роботу в недільних школах, зокрема організаційні аспекти та особливості проведення різноманітних

благодійних акцій і культурно-освітніх заходів: вистав, літературно-музичних вечорів, концертів тощо [22, с.109–113].

О.Михайличенко у докторській дисертації «Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні в другій половині XIX – на початку XX ст.» (2007) обґрунтував теоретичні засади музичного виховання в закладах освіти, розкрив його зміст і поверхово торкнувся проблеми шкільного свята, зокрема змістовно-організаційних аспектів та особливостей проведення музично-вокальних вечорів вшанування заслужених діячів культури [31].

Окремі питання досліджуваної теми побіжно висвітлено у ряді дисертаційних робіт з історії України. Так, М.Смольніцька в кандидатській дисертації «Колегія Павла Галагана в національно-культурному житті України (1871–1920 рр.)» (2006), розкриваючи виховний процес Колегії, описує один із способів спілкування колегіатів з учнями інших навчальних закладів – це літературно-музичні і театральні вечори [44, с.126, 143].

Л.Дояр у дисертації «Становлення системи морально-політичного виховання в УСРР (1921–1925 рр.)» (2006) дослідила процес становлення і функціонування системи морально-політичного виховання серед різних суспільних класів, верств і груп населення (партійно-комуністичної, робітничої, селянської, жіночої, дитячої), зокрема, зазначила про морально-політичне виховання молоді засобом свят [15].

Л.Малоока у дисертаційній роботі «Історична еволюція масових свят українців» (2006) уточнила понятійний апарат дослідження («свято», «масове свято», «звичай»); комплексно проаналізувала основні дохристиянські свята українців; виявила особливості впливу християнізації на еволюцію обрядової сфери України; узагальнила досвід масового свята в Україні за радянських часів [28].

Отже, здійснивши історіографічний огляд проблеми, ми виявили, що в різні періоди розвитку історико-педагогічної науки досліджувались проблеми виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України. Проте історію розвитку шкільного свята висвітлено побіжно.

Джерельна база дослідження характеризується залученням значної кількості джерел, різноманітних за походженням. Вони містять різнобічні відомості про формуючі процеси в сфері загальноосвітньої школи, зокрема про організацію шкільних свят. Серед них домінують інформаційні повідомлення, циркуляри, директиви, обіжники, накази Міністерства народної освіти Російської імперії (далі – МНО), Генерального секретаріату освіти (ГСО), Міністерства народної освіти Української Народної Республіки (МНО УНР), а також попечителів, керівників учбових закладів, комісарів народної освіти про впорядкування свят, літературно-музично-вокальних ранків, вечірок у загальноосвітній школі.

Змістовний матеріал щодо організації та проведення свят у навчальних закладах по губерніях подано в «Настольных книгах…», які видавалися щороку [34]. Циркуляри, розпорядження, положення про влаштування шкільних свят, розваг для дітей, які щомісячно видавались Управлінням учбового округу, укладено О. Лаурсоном в окреме видання «Справочная книга для учебных заведений и учреждений ведомства Министерства народного просвещения» (1911) [26].

У щорічних виданнях «Огляд початкової народної освіти в Київській губернії...» за певні роки висвітлюється звітність по школах, у тому числі й про проведення літературних ранків, вечорів [37]. Почесне місце серед звітних даних, які допомагають більш глибше зрозуміти суть і сам зміст шкільних свят, займають земські видання («Отчет о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятиях в Киевской губернии…», «Отчет о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятиях в Каневском уезде Киевской губернии…») [38]. У звітах про стан навчальних закладів («Звіт про стан Житомирської гімназії за 1874–1875 н. р.», «Звіт про стан Київського реального училища за 1889–1895 рр.», «Звіт про стан церковних шкіл Волинської єпархії за 1902–1903 н. р.») досліджуваного періоду є короткі відомості щодо проведення в них свят [20].

Вагомий пласт історії шкільництва і теоретико-практичний матеріал про влаштування свят у церковнопарафіяльних школах представлено у виданнях Київської єпархії за окремі роки. Цій проблемі присвячено видання М.Белогорського «Отчёт о состоянии церковных школ Киевской епархии» (1911) [7].

Значущими джерелами для вивчення діяльності загальноосвітніх шкіл України, зокрема проведення свят для учнів, є такі видання, як «Памятная книжка Киевской городской училищной комиссии…» за окремі роки [39].

Істотний інтерес становить «Ежегодник коллегии Павла Галагана с 1октября 1896 г. по 1 октября 1897 г.» (1897), виданий Міністерством народної освіти, в якому описано стан шкільництва імперської доби, особлива увага приділяється навчально-виховному процесові в колегії. У книзі поверхово висвітлено організаційні та змістові аспекти свят [18]. У другому виданні за редакцією директора колегії П. Галагана А. Степовича «25-летие коллегии Павла Галагана в Киеве (1 октября

1871 г. – 1 октября 1896 г.) с портретами, рисунками, планами» (1896) розповідається про історію створення цього приватного закладу, висвітлюється навчально-виховний процес у ньому [14].

Для вивчення історії шкіл Київської губернії та методики проведення свят у навчальних закладах важливе значення мають праці: «Літопис Імператорської Олександрівської Київської гімназії…» за окремі роки, «Ювілейне свято церковнопарафіяльних шкіл Київської єпархії» та інші [27; 7]. Значним є багатотомник «Столетие Киевской первой гимназии (1809–1811–1911)» (1911), виданий МНО, в якому висвітлено історію гімназії та виховний процес, зокрема влаштування свят для учнів [45].

Важливу інформацію щодо проведення свят у загальноосвітніх школах (20-ті роки ХХ ст.) подано в Бюлетенях Всеукраїнського центрального виконавчого комітету (ВУЦВК), Народного комісаріату освіти Української Соціалістичної Радянської Республіки (Наркомос УСРР) [10, с.19].

Основними документальними джерелами нашого наукового дослідження стали матеріали 32 фондів 7 державних архівів України. Найповніше розкрито організаційні особливості проведення свят та відтворені деякі програми дійств у справах фондів Державного архіву міста Києва (Держархів м. Києва), зокрема, у таких фондах: № 77 – Київська 8-ма чоловіча гімназія; № 78 – Києво-Печерська гімназія; № 82 – Приватна жіноча гімназія М. І. Левандовської; № 83 – Приватна жіноча гімназія С.В.Ігнатьєвої; № 85 – Приватна жіноча гімназія В.А.Короткевич (Жеребцевої); № 86 – Приватна жіноча гімназія Є.С.Євсеєвої; № 94 – Київське 1-ше комерційне училище; № 95 – Київське реальне училище; № 108 – Київська Імператорська Олександрівська гімназія; №109 – Київське Олександрівське ремісниче училище; № 145 – Приватна жіноча гімназія А.Т.Дучинської; № 152 – Київське ремісниче приходське училище № 47; № 180 – 1-ша Київська чоловіча гімназія; № 182 – 6-та Київська чоловіча гімназія; № 185 – Колегія Павла Галагана.

Значну базу дослідження окресленої проблеми утворили документи ЦДАВО України за 1917–1919 рр., це такі фонди: № 166 – Народний комісаріат освіти УСРР; № 2201 – Міністерство освіти Української держави; № 2581 – Народне міністерство освіти УНР; № 2582 – Міністерство освіти УНР; особовий фонд № 3889с – С.Ф.Русова. В основному в цих джерелах містяться циркуляри, обіжники, накази (МНО, комісарів народної освіти, керівників навчальних закладів) про влаштування в навчальних закладах свят, що сприяли національному вихованню учнів.

У документах ЦДІАУ директиви, накази про проведення шкільного свята містяться у фонді № 707 – Управління попечителя Київського учбового округу. У Державному архіві Хмельницької області (Держархів Хмельницької обл.) в окремому фонді зібрано постанови Подільського губвиконкому щодо проведення в серпні 1920 р. дитячого свята у м. Кам'янець-Подільському та повіті (фонд № 5 – Постанови Подільського губвиконкому); Державному архіві Вінницької області (Держархів Вінницької обл.) збереглися дані про святкування 300-річчя царювання Дому Романових у школах Подільської губернії, зокрема в Могилів-Подільській чоловічій гімназії (фонд № 74 – Могилів-Подільська чоловіча гімназія).

У дослідженні використано широкий спектр публікацій в періодичних виданнях («Народное образование», «Світло», «Вільна українська школа», («Шлях освіти», «Радянська освіта», «Радянська Україна», «Вісті», «Літературна газета») розглядуваного періоду, де розкрито організаційно-змістові аспекти, види, суть і значення окремих шкільних свят [9, с.342–346; 30, с.56–61; 16; 8, с.332–335; 17, с.311–317; 11, с.48–49].

В окреслений період педагоги, освітні діячі в своїх працях (брошури, книги тощо) порушували питання, що стосувалися окремих аспектів організації, змісту шкільних свят, їх виховного значення для дитини. Книга Я.Абрамова «Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее» (1900) – одна з перших праць, де висвітлено організаційні підходи та змістові аспекти свят у недільних школах, зокрема, у Харківській приватній недільній школі Х.Алчевської [1]. Український педагог Х. Алчевська в книзі «Передуманное и пережитое: дневники, письма, воспоминания» (1912) у руслі висвітлення власного педагогічного досвіду розкрила організаційні аспекти та особливості проведення свят у недільній школі, у тому числі на національних засадах [2].

Зазначимо про підручник видатного українського педагога Я.Чепіги «Азбука трудового виховання й освіти. Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання» (1922). У цій праці, в розділі «Прикраси школи. Шкільні свята», педагог розкрив суть і значення трудових свят для дитини, а також звернув увагу на їх організаційні аспекти [49].

Таким чином, в окреслений період видатні педагоги, освітні діячі у своїх працях фрагментарно розглядали окремі питання розглядуваної проблеми.

Висновки… Історіографічний аналіз літератури з теми дослідження дав можливість установити, що лише з другої половини 80-х років ХХ ст. з'являються праці сучасних українських учених про історію української школи, національне виховання учнів, де лише побіжно згадуються деякі аспекти розглядуваної проблеми.

У процесі дослідження систематизовано й класифіковано його джерела. Для з'ясування організаційних і змістових аспектів шкільних свят у загальноосвітніх навчальних закладах досліджуваного періоду використовувались справи фондів Держархіву Вінницької області, Держархіву м. Києва, Держархіву Хмельницької області. Законодавчу базу окресленого періоду висвітлено в документах ЦДАВО України і ЦДІАК України. У деяких виданнях МНО другої половини XIX – початку XX ст. («Настольная книга…», «Памятная книжка…», «Ежегодник…») висвітлено особливості організації та проведення шкільних свят по губерніях.

На сторінках періодичної преси розглядуваного періоду, у монографіях і брошурах педагоги, учені висвітлювали проблеми організації, змісту шкільного свята та його впливу на виховання учнів.

Потребують вивчення такі історико-педагогічні проблеми, як ґенеза ідей про шкільне свято в зарубіжній педагогічній думці; зарубіжний досвід організації і проведення шкільних свят тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамов Я. В. Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее / Я. В. Абрамов. – СПб. : [б. и.], 1900. – 351 с.

2. Алчевская Х. Д. Передуманное и пережитое. Дневники, письма, воспоминания / Х. Д. Алчевская. – М. : Тип. Сытина, 1912. – 467 с.

3. Антонець Н. Б. Педагогічна діяльність Спиридона Черкасенка в контексті руху за національну освіту (1906–1940) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Антонець Наталія Борисівна. – К., 2004. – 221 с.

4. Бабіна О. І. Окремі особливості виховного процесу в гімназіях кінця XIX – початку XX ст. / О. І. Бабіна // Теоретичні питання освіти та виховання : зб. наук. праць / КДЛУ. – К., 2001. – Вип. 15. – С. 54–56.

5. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початок XX ст.) / Л. Д. Березівська – К. : Молодь, 1999. – 191 с.

6. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.

7. Белогорский Н. Отчёт о состоянии церковных школ Киевской епархии в 1910 – 1911 учебном году / Н. Белогорский. – К. : [б. и.], 1912. – 68 с.

8. Биба О. Свято насадження та охорони дерев / О. Биба // Вільна укр. шк. – 1918. – № 10. – С. 332–335.

9. Боравский М. Школьные праздники в церковно-приходских школах Уманского уезда Киевской епархии в 1902 р. / М. Боравский // Нар. образование. – 1903. – № 4. – С. 342–346.

10. Бюлетень НКО УСРР. – 1927. – 16-23 квіт. – 19 с.

11. Волобуїв П. Методи освітньої роботи. Жовтневе свято в сільській школі / П. Волобуїв // Шлях освіти. – 1925. – № 10. – С. 48–52.

12. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

13. Даниленко В. М. Володимир Дурдуківський – педагог, критик, громадський діяч (1874–1938) / В. М. Даниленко, А. А. Кравченко. – К. : Ніка-Центр, 2000. – 72 с.

14. Двадцатипятилетие коллегии Павла Галагана в Киеве (1 октября 1871 г. – 1октября 1896 г.) с портретами, рисунками, планами / под. ред. А. И. Степовича. – К., 1896. – 338 с.

15. Дояр Л. В. Становлення системи морально-політичного виховання в УСРР (1921–1925 рр.) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 / Дояр Лариса Василівна. – Д., 2006. – 238 с.

16. Дурдуківський В. Матеріали для шкільних ранків і вечірок в пам'ять Тараса Шевченка / В. Дурдуківський // Вільна укр. шк. – 1918. – № 7. – С. 145–156.

17. Дурдуківський В. Шевченківська школа – Шевченкові (З досвіду Київської 1-ї трудової школи ім. Т. Шевченка) / В. Дурдуківський // Рад. освіта. – 1924. – Ч. 3–4. – С. 311–318.

18. Ежегодник коллегии Павла Галагана с 1-го октября 1896 г. по 1-е октября 1897 г. – К. : [б. и.], 1897. – 354 с.

19. Зайченко І. В. Проблеми української національної школи у пресі (друга половина XIX – початок XX ст.) / І. В. Зайченко ; за ред. М. Д. Ярмаченка. – Л., 2002. – 344 с.

20. Звіт про стан Житомирської чоловічої гімназії за 1874/75 н. р. – Житомир : [б. в.], 1876. – 96 с. Звіт про стан Київського реального училища за 1889 – 1895 рр. / упоряд. І. П. Матченко. – К. : [б. в.], 1896. – 141 с. Звіт про стан церковних шкіл Волинської єпархії за 1902/03 н. р. – Житомир : [б. в.], 1904. – 86 с.

21. Кірдан О. Л. Виховні функції класного керівника в навчальних закладах України (середина XIX – початок XX століття). : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Кірдан Олена Леонідівна. – Умань, 2002. – 225 с.

22. Коляда Н. М. Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина XIX – початок XX ст. : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Коляда Наталія Миколаївна. – Умань, 2004. – 241 с.

23. Коляда Н. М. Специфіка морально-духовного виховання особистості в недільних школах України (друга половина XIX ст. – початок XX ст.) / Н. М. Коляда // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнів, молоді : зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання. – К., 2002. – Кн. ІІ. – С. 192–197.

24. Копиленко Н. 70 літ тому / Н. Копиленко // Наша дитина. – 1989. – Лип. – С. 4.

25. Копиленко Н. Шкільна ялинка на Різдво / Н. Копиленко // Освіта. – 1991. – 4 січ. (№ 2). – С. 2.

26. Лаурсон А. М. Справочная книга для учебных заведений и учреждений ведомства Министерства народного просвещения / А. М. Лаурсон. – СПб. : [б. и.], 1911. – 311 с.

27. Летопись Императорской Александровской Киевской гимназии за 1911/12 гг. – К., 1912. – Т. 1. – 184 с.

28. Малоока Л. В. Історична еволюція масових свят українців : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 / Малоока Лариса Василівна. – К., 2006. – 171 с.

29. Мельникова І. В. Свято праці в дореволюційній школі в Україні / І. В. Мельникова // Педагогіка : наук.-метод. зб. ; [редкол. : Ярмаченко М. Д.]. – К. : Освіта, 1993. – Вип. 32. – С. 89–95.

30. Михайлець Г. Ялинка в українській школі / Г. Михайлець // Світло. – 1911. – № 4. – С. 56–61.

31. Михайличенко О. В. Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні в другій половині XIX – на початку XX ст. : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Михайличенко Олег Володимирович. – Луганськ, 2007. – 340 с.

32. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття) : навч.-метод. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської, В. С. Курила. – Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 444 с.

33. Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933 : навч. посіб. : [О. В. Сухомлинська та ін.] ; [за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.

34. Настольная книга попечителя Киевского учебного округа. – К. : [б. и.], 1904. – Т. 3. – 252 с.

35. Національна доктрина розвитку освіти України / Журавський В. І. // Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К. : Ін Юре, 2003. – С. 345–366.

36. Ніколенко Л. Т. Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я. Ф. Чепіги : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Ніколенко Лідія Тимофіївна. – К., 2000. – 238 с.

37. Огляд початкової народної освіти в Київській губернії за 1904 р., складений училищним відділом Київської губернської управи. – К. : [б. в.], 1907. – 154 с.

38. Отчёт о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятих в Киевской губернии за 1911 – 1913 гг. – К. : [б. и.], 1913. – 152 с. Отчёт о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятих в Каневском уезде Киевской губернии за 1914 г. – Канев : [б.и.], 1914. – 135 с.

39. Памятная книжка Киевских городских училищ на 1907 г. – Умань : [б. и.], 1907. – 305 с.

40. Побірченко Н. С. Педагогічна і науково-просвітницька діяльність громад в контексті суспільного руху Наддніпрянської України (друга половина XIX – початок XX ст.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Побірченко Наталія Семенівна. – К., 2000. – 479 с.

41. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы / Е. И. Пометун. – Луганск : Изд. Вост.-укр. гос. ун-та, 1995. – 200 с.

42. Ревуцький В. По обрію життя. Спогади / В. Ревуцький. – К. : Час, 1989. – 344 с.

43. Сесак І. В. Освіта на Поділлі. У 2 ч. Ч. ІІ. Середні навчальні заклади Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст. / І. В. Сесак. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 1999. – 184 с.

44. Смольніцька М. К. Колегія Павла Галагана в національно-культурному житті України (1871-1920 рр.) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 / Смольніцька Мирослава Костянтинівна. – К., 2004. – 402 с.

45. Столетие Киевской первой гимназии (1809 – 1811 – 1911 г.г.) – К. : [б. и.], 1911. – Т. 1. – 214 с.

46. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. : у 2 кн. / за ред. О.В.Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с. ; Кн. 2. – 552 с.

47. Фомін В. Організація літературно-музичних вечорів як чинника формування естетичної культури шкільної молоді (другої половини XIX – початку XX століття) / В. Фомін // Теорія і методика навчання та виховання : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т. – Х., 2007. – Вип. 18. – С. 167–172.

48. Чепіга (Зеленкевич) Я. Ф. Вибрані педагогічні твори : навч. посіб. / Я. Ф. Чепіга (Зеленкевич) ; [упоряд., наук. ред. Л. Д. Березівська] ; Ін-т пед. АПН України. – Х. : ОВС, 2006. – 328 с.

49. Чепіга Я. Соціальне виховання як елемент трудової школи. Форми соціального виховання. Прикраси школи. Шкільні свята / Я. Чепіга // Азбука трудового виховання й освіти. Основи організації трудової школи з методологією початкового навчання : підруч. для працівників різ. установ соц. виховання, студ. ін-тів нар. освіти і учнів пед. шк. – К. : Держ. вид-во, 1922. – 147 с.

50. Шевчук О. Специфіка виховної діяльності колегії Павла Галагана (кінець XIX – початок XX ст.) / О. Шевчук, Н. Побірченко // Наука, освіта, суспільство очима молодих : матеріали І міжнар. наук.-практ. конф. студ. та молодих науковців, (Рівне, 15-16 трав. 2008 р.) / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. – Рівне, 2008. – С. 87–88.

Аннотация

В.В.Олейник

Школьный праздник как средство воспитания учеников в общеобразовательной школе Украины (вторая половина XIX ст. – 20-е годы XX ст.): историография и источники исследования

В статье сделан научный анализ историографии и источников исследуемой проблемы – школьный праздник как средство воспитания учеников в общеобразовательной школе Украины второй половины XIX в. – 20-х годах XX в. Исследование характеризуется вовлечением значительного количества источников, различных по происхождению.

Ключевые слова: *школьный праздник, историографический анализ, историографический обзор проблемы, источники исследования, история школ, общеобразовательные учебные заведения, учебно-воспитательный процесс, воспитание школьников, содержательно-организационные аспекты, особенности проведения праздников.*

Summary

V.V.Oliynyk

School's Holiday as Means of Upbringing of Pupils in the Secondary School of Ukraine (Second Half of XIX Century – 20th of XX Century): Historiography and Sources of Research

The article analyzes the scientific historiography and sources of research problem – school holiday as a means of educating students in a secondary school in Ukraine the second half of the nineteenth century – 20 years of the

twentieth century. The source base of the research is characterized by the involvement of a large number of sources of different origin.

Key words: *school holiday, historiographical analysis, historiographical overview of the problem, sources of research, history of schooling, secondary education, the educational process, education of pupils, content and organizational aspects, especially the holidays.*
Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 371/37.02

С.С.ОСТАПЧУК,
старший викладач, аспірантка
(м.Київ)

Оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст.: історіографія та джерела дослідження

У статті аналізується сучасна історіографія та джерела малодослідженої проблеми – оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст. Для виявлення суті, форм, видів, критеріїв, функцій, методів оцінювання успішності учнів у початкових та середніх навчальних закладах досліджуваного періоду систематизуються й узагальнюються джерела, а саме: нормативно-правові документи, періодичні видання кінця XIX – 40-х років XX ст., звіти, брошури, посібники педагогів, освітніх діячів.

Ключові слова: *оцінювання навчальних досягнень учнів, шкільна оцінка, історіографія, джерельна основа.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… На сучасному етапі реформування системи загальної середньої освіти важливим є удосконалення навчально-виховного процесу, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, духовно-морального розвитку особистості. У Національній доктрині розвитку освіти (2002) підкреслено, що мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для формування особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління людей, здатних ефективно працювати й навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства [43, с.346]. Складовою процесу навчання є оцінювання знань школярів. З огляду на це педагогічна оцінка є невід'ємним та багатоаспектним компонентом навчального процесу.

Проблема оцінювання навчальних досягнень учнів є однією з таких, що не втрачає гостроти з часом. Вона актуальна й нині, коли школа бореться за впровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання та підвищення якості освіти й об'єктивності оцінювання.

Формулювання цілей статті… Метою статті є аналіз сучасної української історіографії та джерел дослідження проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст.

Виклад основного матеріалу… Історіографічний аналіз дає підстави стверджувати, що проблеми оцінювання навчальних досягнень учнів торкалися в багатьох дослідженнях сучасні українські вчені, зокрема, у висвітленні таких питань: основні підходи до навчання школярів у вітчизняній педагогічній думці (Л.Бондар, Л.Голубнича, О.Гур'янова, Н.Дічек, І.Скоропад, С.Стрілець та ін.); діяльність загальноосвітніх навчальних закладів в Україні кінця XIX – початку XX ст. (Л.Березівська, Л.Бондар, Н.Дічек, В.Курило, О.Сухомлинська, О.Шевчук та ін.); форми, система оцінювання знань учнів у загальноосвітній школі другої половини XIX – початку XXст. (В.Багринець, О.Гур'янова, І.Канєвська, В.Кравець, А.Предик, Ю.Руденко, В.Скалозуб, В.Тригубенко, С.Чупахіна, В.Яценко та ін.); оцінювання навчальних досягнень учнів середніх закладів освіти в Україні (друга половина XIX століття) (О.Біляковська, С.Рукасова та ін.) [64; 5; 8; 57; 60; 42; 10; 11; 2; 9; 24; 27; 46; 56; 62; 63; 69; 71; 3; 53].

У цих працях (статтях, посібниках, дисертаціях тощо), що з'явилися наприкінці 90-х років XX ст. – на початку XXI ст., розглядаються історичні факти й події про розвиток початкових та середніх навчальних закладів кінця XIX – 40-х років XX ст., зокрема, фрагментарно форми, види, критерії та методи оцінювання навчальних досягнень учнів у шкільній практиці [62; 27; 71; 10; 64; 42; 63; 2; 56; 24]. Охарактеризуємо деякі з них у руслі досліджуваної нами проблеми.

Академік В.Кравець у навчальному посібнику «Історія української школи і педагогіки» (1994) побіжно розкриває методи оцінювання знань учнів у загальноосвітній школі України у 1918 – 1920 рр., звертає увагу на зміст педагогічних оцінок. Автор характеризує форми оцінок, чотирибальну

систему оцінювання («незадовільно», «задовільно», «цілком задовільно», «добре»), розглядає питання відміни перевідних і випускних екзаменів як форми контролю успішності школярів та 5-бальної системи оцінки знань учнів, що регламентувалося «Положенням про єдину трудову школу УРСР» (від квітня 1919 р.) [27, с.227, 234, 255].

Про розвиток системи оцінювання знань школярів у початкових та середніх навчальних закладах другої половини XIX – початку XX ст. повідав науковець В. Тригубенко в статті «Від кульки – до бала» (1998). Автор розкрив форми (словесну й цифрову) та особливості шкали оцінювання (5-бальної, 12-бальної й 7-бальної) [62]. В іншій статті – «Дванадцятибальна система: своєчасне відродження» (2000) – В.Тригубенко характеризує систему оцінювання навчальних досягнень учнів та основні підходи до оцінки результатів навчання школярів у вітчизняній педагогічній думці кінця XIX – початку XX ст. [63].

Цього ж року вийшла низка статей учених, в яких порушуються питання оцінювання знань учнів у розглядуваний період. Так, В. Багринець у статті «Реформувати, враховуючи досвід і традиції» (2000) зазначає про зміну шкали оцінок у 1935 році: «Рівень успішності учнів став визначатися трьома оцінками (3, 4, 5), а неуспішність – двома оцінками (1, 2)» [2]. В. Скалозуб у статті «Історія розвитку оцінювання навчальних досягнень школярів» (2000) розкриває форми оцінок та шкалу оцінювання знань учнів у досліджуваний період (1918 р., 1935 р., 1944 р.), визначає критерії п'ятибальної системи оцінювання [56, с.12]. Погляди відомого педагога М.Пирогова щодо 12-бальної системи оцінки знань та її впливу на навчальну активність школярів висвітлила І.Канєвська в статті «Зміни в системі оцінювання знань учнів – вимога часу» [24].

В.Яценко в статті «Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Історичний аспект» (2002) розкрив форми оцінки, методи та систему оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняних загальноосвітніх закладах наприкінці XIX – на початку XX ст. Автор звернув увагу на словесну й цифрову форми оцінок та оцінювання знань учнів під час екзаменів [71].

Педагогічні погляди М.Володкевича на систему, зокрема форми, оцінювання знань учнів у навчальному закладі висвітлила Н.Дічек у статті «Гуманістична спрямованість діяльності першого в Україні (1900–1917) жіночого приватного комерційного училища Л.М.Володкевич» (2004) [10, с.65, 66].

Цінним для нашого дослідження є навчальний посібник «Українська педагогіка в персоналіях» (2005), створений авторським колективом учених за редакцією академіка О.Сухомлинської. У ньому представлено творчі біографії українських педагогів досліджуваного періоду (Х.Алчевської, К.Лебединцева, М.Пирогова), в яких побіжно висвітлено питання про види оцінок, форми, методи, систему оцінювання знань учнів [64]. Так, Л.Бондар у творчій біографії вітчизняного вченого й педагога М.Пирогова повідала про оцінювання навчальних досягнень школярів під час іспитів [64, с.313]. Про педагогічний щоденник як форму контролю навчальних досягнень учнів зазначила Л.Бондар у життєписі українського педагога Х.Алчевської [64, с.533]. Н. Дічек у творчій біографії педагога К.Лебединцева розкрила суть, форми, функції (контролюючу) оцінки, зокрема, проаналізувала запропонований ученим перехід до осмислення оцінки не як кінцевого результату, а як процесу руху до нього [64, с.574].

О.Гур'янова у статті «Історія і сьогодення шкільної оцінки» (2007) висвітлила погляди вітчизняних педагогів (М.Володкевича, В.Євтушевського, С.Миропольського, І.Рашевського, В.Стоюніна, О.Страннолюбського) на систему оцінювання в загальноосвітній школі кінця XIX – початку XX ст., звернула увагу на форми оцінювання знань учнів [8].

Істотний інтерес становить навчальний посібник «Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття)» (2010), укладений авторським колективом українських учених за редакцією О.Сухомлинської, В.Курила. У розділах учені Л.Березівська, О.Шевчук («Колегія Павла Галагана в контексті розвитку освіти в Україні (1871–1920)»), Л.Бондар, В.Курило («Харківська жіноча недільна школа Х.Д.Алчевської (1862–1919)») фрагментарно торкаються таких аспектів проблеми нашого дослідження: екзамени як одна з форм контролю успішності учнів; функції оцінки (навчальна, виховна, контролююча, стимулююча); види оцінок (поточні, за чверть та рік); оцінювання навчальних досягнень учнів під час усного опитування й виконання письмових вправ [42, с.30, 31, 67].

Л.Петренко в одному з параграфів навчально-методичного посібника «Педагогічна експертиза результатів навчання учнів» (2004) характеризує форми оцінювання, які змінювалися в різні історичні періоди України. Зокрема, показує, що початок радянського періоду був пов'язаний з відміною оцінок у школах (учням, як правило, давалися письмові характеристики, зокрема, їхнім знанням); у 1935 році повернулися до диференційованої і вербальної шкали оцінювання, а з 1944 року почали використовувати п'ятибальну шкалу оцінок [45, с.39].

На початку XXI ст. з'явилася низка дисертаційних робіт з історії педагогіки, автори яких торкаються тих чи інших аспектів досліджуваної теми. Проаналізуємо їх. У кандидатській

дисертації «Принципи навчання і виховання в педагогічній спадщині С.І.Миропольського» (2000) Л.Голубнича зауважила про виокремлену педагогом таку форму контролю успішності учнів, як оцінка [5, с.32].

Статтю К.Ф.Лебединцева «Питання про способи оцінювання й контролю знань учнів» (1914) проаналізувала С.Стрілець у кандидатській дисертації «Проблеми шкільної математичної освіти у педагогічній спадщині К.Ф.Лебединцева (1878–1925)» (2003). Автор розкрила критерії, форми (словесну й цифрову) оцінки знань школярів з математики. Зокрема, звернула увагу на виділену К.Лебединцевим психологічну характеристику оцінки [60, с.28, 30, 32; 11, с.102].

І.Скоропад у дисертаційному дослідженні «Науково-просвітницька діяльність В.П.Науменка (1852–1919)» (2005) підкреслила значення оцінки для дітей у навчально-виховному процесі. Показала, що система оцінювання знань гімназистів була традиційною. Учням виставляли четвертні оцінки у строкових відомостях; щомісячні оцінки, які обговорювалися вчителями на засіданнях педради; разові оцінки, які виставлялися в журналах і відмічалися у класних щоденниках [57, с.44].

Ґрунтовними працями з питань оцінювання навчальних досягнень учнів кінця XIX – 40-х років XX ст. стали дисертації українських учених О.Біляковської, О.Гур'янової, А.Предик, С.Рукасової, С.Чупахіної. Коротко проаналізуємо їх. У дисертації «Проблеми оцінювання навчальних досягнень дітей 6–7-річного віку у закладах освіти України (друга половина XX – початок XXI ст.)» (2007) С.Чупахіна розкриває суть понять «оцінка», «оцінювання» і виділяє такі два аспекти суті оцінювання: оцінка як процес (оцінювання), який реалізується під час контролю знань, є вимірюванням та визначенням вираження виокремлених ознак і повідомленням цього ступеня вираженості з допомогою певної цифри (знака-символу). Також науковець поверхово описує систему оцінювання навчальних досягнень школярів у 20 – 30-х роках XX ст. [69, с.13, 15, 25, 53].

О.Гур'янова в дисертації «Організація навчально-виховного процесу в комерційних училищах України (1894–1920 рр.)» (2007) у ході аналізу навчально-виховної діяльності комерційних навчальних закладів досліджуваного періоду висвітлила систему оцінювання знань учнів та форми оцінки [9].

У контексті висвітлення організації контролю знань учнів середніх навчальних закладів С.Рукасова в дисертації «Організація контролю навчальних досягнень учнів середніх закладів освіти в Україні (друга половина XIX століття)» (2008) розкриває поняття «оцінювання» та його види – попереднє, поточне, тематичне, підсумкове. Автор визначила критерії оцінки навчальних досягнень учнів, розглянула систему оцінювання знань школярів у вітчизняній педагогічній думці (К.Ушинського, М.Пирогова, С.Миропольського), звернула увагу на запровадження у практику середніх закладів освіти шкільних щоденників, класних журналів, куди виставлялися оцінки. У роботі С.Рукасова аналізує нормативні документи, що регламентували особливості проведення екзаменів (вступних, перевідних, випускних), а також види, критерії, форми оцінок [53].

О.Біляковська у дисертації «Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання» (2008) оглядово схарактеризувала систему оцінювання знань учнів у вітчизняних загальноосвітніх закладах наприкінці XIX – на початку XX ст. Аналізуючи підходи до оцінювання в психолого-педагогічній науці, уточнила поняття «оцінка», «оцінювання навчальних досягнень учнів» [3].

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури А.Предик у дисертації «Проблема оцінювання навчальної діяльності учнів початкової школи в Україні (50-ті – 90-ті роки XX століття)» (2009) розкрила нормативно-правову основу, суть і функції педагогічного оцінювання в початковій школі України окресленого періоду, зокрема, звернула увагу на систему оцінки в 30–40-х роках XX ст. [46].

Отже, зазначимо, що в наведених історико-педагогічних розвідках проблему оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній педагогічній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст. висвітлено побіжно. Потребують цілісного аналізу суть, форми, види, критерії та методи оцінювання навчальних успіхів школярів в обраних хронологічних і територіальних межах. Для вирішення цих завдань ми виявили й систематизували неопубліковані й опубліковані джерела.

Важливими для дослідження є різного роду доповіді, звіти, розпорядження, накази, інструкції вчителів, директорів шкіл, попечителів навчальних округів щодо системи оцінювання знань учнів. Ця документація насичена значною кількістю фактичного матеріалу з даної теми.

У збірниках документів і матеріалів, виданих Міністерством народної освіти, циркулярах з управління навчальними округами, звітах керівників педагогічних з'їздів, статистичних документах, опублікованих в різних джерелах, міститься матеріал про форми, види оцінок, критерії та методи оцінювання навчальних досягнень школярів.

В Інструкціях про порядок перевідних і випускних іспитів у школах УРСР 30–40-х років ХХ ст., Вказівках до проведення письмових і усних іспитів почерпнуто матеріал про оцінювання знань учнів під час випробувань [47; 40; 41; 22; 23; 4; 18; 20; 21; 19].

Цінними документально-фактологічними джерелами нашого наукового дослідження є матеріали фондів державних архівів України. Найповніше розкрито форми оцінок, представлено нормативні документи про оцінювання відповідей учнів під час екзаменів у середніх навчальних закладах, критерії оцінювання у справах Державного архіву міста Києва (Держархів м. Києва), зокрема, у таких фондах: № 55 – Київська жіноча гімназія імені св. кн. Ольги; № 90 – Київська Фундуклеївська жіноча гімназія; № 99 – Справа інспектора народних училищ Київської губернії. З циркулярами і розпорядженнями керівництва; № 108 – Циркулярні розпорядження МНО; № 144 – Циркуляри головним управляючим відомства установ Імператриці Марії; № 163 – Училище при притулку імені М.Дегтярьова; № Р-1 – Звіти міськнаросвіти про стан навчально-виховної роботи в школах м.Києва.

Директиви, постанови про оцінювання знань учнів на уроках і екзаменах містяться у фонді № 707 – Управління попечителя Київського учбового округу – Центрального державного історичного архіву України (ЦДІАУ).

Важливими для дослідження є публікації у періодичних виданнях розглядуваного періоду. Так, у журналах «Вестник воспитания», «Журнал Министерства народного просвещения», «Русская школа», «Народное образование», «Світло» вміщено статті, в яких розкрито такі проблеми: *поняття «оцінка», форми оцінювання навчальних досягнень учнів: словесна й цифрова* – А.Х. («Характеристики учащихся взамен баллов», 1902), Л.Ребіндер («Отметки», 1910) та ін.; *система оцінювання знань учнів у загальноосвітній школі, оцінка у вітчизняній педагогічній думці* – Ф.Ерн («Что думали о баллах наши отцы», 1901), В.Фармаковський («Цифровая система оценки успешности учащихся», 1916); *шкільна оцінка як засіб успішності учнів* – В.Фармаковський («Применение графического метода к оценке успешности учащихся детей», 1909); *класний журнал у загальноосвітній школі: запис оцінок з навчальних предметів і поведінки* – П.Орлов («Классный журнал в народной школе», 1903); *перевідні екзамени та оцінювання знань учнів* – Є. Звягінцев («Проверочные испытания в земских школах, их цель, организация и результаты», 1899) та ін.; *вплив екзаменів та екзаменаційних оцінок на школярів* – Гр.Наш («Деякі згадки екзаменатора», 1912), Гр.Михайлець («Шкільне лихоліття», 1913) та ін.; *оцінка як засіб покарання* – Р. («Кара за українську мову», 1912) [1; 49; 70; 66; 65; 44; 16; 7; 33; 48].

У періодиці 20–40-х років ХХ ст. («Шлях освіти», «Радянська освіта», «Народний учитель», «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології», «Студент революції», «Радянська школа») висвітлено окремі питання щодо системи оцінювання, методів, форм, критеріїв оцінки знань учнів, зокрема, в таких статтях: Я.Ряппо «Новый этап в работе Наркомпросса УССР» (1925), В.Ковальський «Учет классной работы и оценка знаний», Я.Чепіга «Раціоналізація обліку. Успішність учнів і вчителів» (1926), С.Рубінштайн «Про роль учнів в оцінці успішності» (1929), М.Скрипник «Забезпечити диференційовану оцінку знань» (1932) та ін. [55; 25; 68; 52; 58].

На сторінках журналу «Комуністична освіта» надруковано статті про: *оцінювання письмових робіт учнів* – В.Затонський («Геть схоластику! (З промови на нараді директорів і завідувачів навчальних частин шкіл м. Києва 28.05.1936 р.)», 1936); *критерії оцінювання успішності учнів* – Я.Резнік («Критерії оцінки успішності учнів», 1935), А.Феоктистов («Норми оцінки засвоєння мови», 1935), Г.Медведенко («Про норми оцінок знань з історії», 1940), І.Слуцкін («Про норми оцінок успішності з географії», 1940) та ін.; *оцінку в індивідуальному підході до учня* – Г.Костюк («Про індивідуальний підхід до учнів у навчальній роботі», 1937); *успішність учнів, словесну й цифрову форму оцінки* – Л.Гордон, О.Смалюга («Про успішність учнів, переведених із спеціальних шкіл у масові», 1937), І.Єрмоленко («Як досягти високої успішності з історії», 1938) та ін.; *екзамени як форму контролю успішності учнів, методи оцінювання (словесні: усне опитування; практичні: твір, домашнє завдання, вправи)* – І.Строй («Іспити в 4 класі», 1937), О.Жук («Іспити в середній та неповній середній школі», 1937) та ін.; *річні та перевідні оцінки* – Л.Зінфельд («Завдання викладача біології в зв'язку з закінченням навчального року», 1941); *успішність, оцінка знань та заохочення учнів* – В.Затонський («Усунути хиби в школі (З промови на українській нараді молодих учителів 5.01.1936 р.)», 1936), Л.Магазінник («Педологічні «теорії» причин неуспішності учнів та практика школи в боротьбі з неуспішністю», 1937) [15; 50; 67; 32; 59; 26; 6; 12; 61; 13; 17; 14; 31].

У досліджуваний період педагоги, освітні діячі в своїх працях (брошурах, посібниках тощо) розглядали окремі аспекти окресленої нами проблеми, зокрема: *форми оцінювання і контроль знань учнів у вітчизняних навчальних закладах* висвітлили С.Миропольський («Школа и общество. Частная Харьковская женская воскресная школа», 1892; «Практические советы неопытному учителю, с приложением катехизиса молодого педагога»,1909), К.Лебединцев («Вопрос о способах оценки и контроля познаний учащихся», 1914); *вплив оцінки на учнів* – С.Миропольський(

«Инспекция народных школ и её задачи», 1872; «Задачи, план и основы устройства нашей народной школы», 1884), Т.Лубенець («О наказаниях в детском возрасте»,1909), М.Ровна («Що таке неуспішність у дітей та як їй запобігти», 1931); *екзаменаційні оцінки* – С.Миропольський («Учебник дидактики. Общая дидактика», 1905); *педагогічні вимоги до оцінювання знань учнів* – С.Миропольський («Учитель, его призвание и качества, значение, цели и условия его деятельности в воспитании и обучении детей. С приложением учительской хрестоматии», 1909); *оцінку як стимул до навчання і як засіб для визначення інтелектуального розвитку школярів* – С.Русова («Дидактика», 1925); *систему оцінювання в імперській школі* – Й.Ліпман («Іспити в школі», 1939) [34, с.41, 42; 37, с.43; 28; 36; 35, с.161; 30; 51; 38, с.54; 39, с.18; 54, с.120; 29, с.7, 9].

Висновки… Історіографічний огляд літератури з теми дослідження показав, що проблема оцінювання навчальних досягнень учнів у вітчизняній теорії й практиці кінця XIX – 40-х років XX ст. у працях українських учених розглядається фрагментарно, без достатнього системного підходу до оцінювального процесу як цілісного.

Для виявлення форм, видів, системи оцінювання успішності учнів у початкових та середніх навчальних закладах досліджуваного періоду систематизовано й узагальнено джерела, а саме: нормативно-правові документи; періодичні видання кінця XIX – 40-х років XX ст. («Журнал Министерства народного просвещения», «Вестник воспитания», «Русская школа», «Народное образование», «Світло», «Шлях освіти» («Путь просвещения»), «Студент революції», «Радянська освіта», «Народний учитель», «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології», «Комуністична освіта», «Учитель» та ін.); брошури педагогів, освітніх діячів.

Оскільки у своїй статті ми проаналізували лише праці сучасних українських учених, потребують вивчення радянська історіографія, праці російських учених з проблеми, про що йтиметься у наступних публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. А. Х. Характеристики учащихся взамен баллов / Х. А. // Вестн. воспитания. – 1902.– № 6. – С. 70–75.

2. Багринець В. Реформувати, враховуючи досвід і традиції / Василь Багринець // Освіта. – 2000. – 8–15 листоп. (№ 50/51). – С. 3.

3. Біляковська О. О. Дидактичні засади оцінювання навчальних досягнень старшокласників в умовах модульного навчання : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Біляковська Ольга Орестівна. – Львів, 2008. – 212 с.

4. Вказівки до проведення письмових і усних іспитів в 1937-38 навчальному році. – К. : Рад. шк., 1938. – 22 с.

5. Голубнича Л. О. Принципи навчання і виховання в педагогічній спадщині С. І. Миропольського : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Голубнича Людмила Олександрівна. – Харків, 2000. – 190 с.

6. Гордон Л. Про успішність учнів, переведених із спеціальних шкіл у масові / Л. Гордон, О. Смалюга // Комуніст. освіта. – 1937. – № 6. – С. 94–106.

7. Гр. Наш. Деякі згадки екзаменатора / Гр. Наш //Світло. – 1912. – Кн. 8 (квітень). – С. 26–39.

8. Гур'янова О. Історія і сьогодення шкільної оцінки / Оксана Гур'янова // Педагогіка толерантності. – 2007. – № 2. – С. 67–93.

9. Гур'янова О. В. Організація навчально-виховного процесу в комерційних училищах України (1894–1920 рр.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Гур'янова Оксана Віталіївна. – Кіровоград, 2007. – 255 с.

10. Дічек Н. П. Гуманістична спрямованість діяльності першого в Україні (1900–1917) жіночого приватного комерційного училища Л. М. Володкевич / Н. П. Дічек // Рідна шк. – 2004. – № 9. – С. 64–66.

11. Доклад Комиссии, избранной Московским Математическим кружком для рассмотрения проекта программ по математике, выработанной Комиссией при Министерстве народного просвещения // Матем. образование. – 1916. – № 4. – С. 101–110.

12. Єрмоленко І. Як досягти високої успішності з історії / І. Єрмоленко // Комуніст. освіта. – 1938. – № 7. – С. 62–64.

13. Жук О. Іспити в середній та неповній середній школі / О. Жук // Комуніст. освіта. – 1937. – № 4. – С. 27–35.

14. Затонський В. Усунути хиби в школі (з промови на українській нараді молодих учителів 05.01.1936 р.) / В. Затонський // Комуніст. освіта. – 1936. – № 1/2. – С. 11–25.

15. Затонський В. П. Геть схоластику! (З промови на нараді директорів і завідувачів навчальних частин шкіл м. Киева 28.05.1936 р.) / В. П. Затонський // Комуніст. освіта. – 1936. – № 7. – С. 64–75.

16. Звягинцев Е. Проверочные испытания в земских школах, их цель, организация и результаты / Е. Звягинцев // Вестн. воспитания. – 1899. – № 7. – С. 89–121.

17. Зінфельд Л. Завдання викладача біології в зв'язку з закінченням навчального року / Л. Зінфельд // Комуніст. освіта. – 1941. – № 4. – С. 101–103.

18. Інструкції про екзамени та перевідні іспити в середніх, семирічних і початкових школах УРСР. – К. : Рад. шк., 1945. – 30с.

19. Інструкції про екзамени та перевідні іспити в середніх, семирічних і початкових школах УРСР. – К.-Х. : Рад. шк., 1946. – 54 с.

20. Інструкція про порядок проведення в 1944 р. перевідних і випускних іспитів у школах УРСР. – К. : Рад. шк., 1944. – 12 с.

21. Інструкція про порядок проведення перевідних і випускних іспитів у школах УРСР. – К. : Рад. шк., 1940. – 12 с.

22. Інструкція про порядок проведення перевідних і випускних іспитів у школах УРСР в 1942 році / Наркомос УРСР. Управління шкіл. – Ворошиловград : [б. в.], 1942. – 9 с.

23. Інструкція про порядок проведення перевірних іспитів в школах УРСР. – К. : Рад. шк., 1938. – 16 с.

24. Канєвська І. М. Зміни в системі оцінювання знань учнів – вимога часу / І. М. Канєвська // Освіта. – 2000. – 22 листоп. – 6 груд. (№55/56). – С. 3.

25. Ковальский В. В. Учет классной работы и оценка знаний / В. В. Ковальский // Шлях освіти. – 1925.– № 11. – С. 86–110.

26. Костюк Г. Про індивідуальний підхід до учнів у навчальній роботі / Г. Костюк // Комуніст. освіта. – 1937. – № 8. – С. 52–64.

27. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки : курс лекцій : навч. посіб. для студ. пед. навч. закл. та ун-тів / В. П. Кравець. – Тернопіль, 1994. – 359 с.

28. Лебединцев К. Ф. Вопрос о способах оценки и контроля познаний учащихся / К. Ф. Лебединцев // Лебединцев К. Ф. Собр. ст. по вопросам преподавания математики / К. Ф. Лебединцев. – М. : [б. и.], 1914. – 100 с.

29. Ліпман Й. А. Іспити в школі / Й. А. Ліпман. – К. : Рад. шк., 1939. – 115 с.

30. Лубенец Т. О наказаниях в детском возрасте / Т. Лубенец. – К. : Тип. И.Н.Кушнерёва, 1909. – 20 с.

31. Магазінник Л. Педологічні «теорії» причин неуспішності учнів та практика школи в боротьбі з неуспішністю / Л. Магазінник // Комуніст. освіта. – 1937. – № 6. – С. 84–93.

32. Медведенко Г. Про норми оцінок знань з історії / Г. Медведенко // Комуніст. освіта. – 1940. – № 12. – С. 61–68.

33. Михайлець Гр. Шкільне лихоліття / Гр. Михайлець // Світло. – 1913. – № 9. – С. 42–45.

34. Миропольский С. И. Школа и общество. Частная Харьковская женская воскресная школа / С. И. Миропольский. – СПб. : Тип. И. Скороходова, 1892. – 106 с.

35. Миропольский С. И. Задачи, план и основы устройства нашей народной школы : дидакт. пособ. для учителей / С. И. Миропольский. – [3-е изд.]. – СПб. : Тип. Глазунова, 1884. – 185 с.

36. Миропольский С. И. Инспекция народных школ и её задачи / С. И. Миропольский // Сб. ст. М-ва нар. просвещения. – СПб. : [б. и.], 1872. – Ч. 161; 162. – С. 1–39.

37. Миропольский С. И. Практические советы неопытному учителю, с приложением катехизиса молодого педагога / С. И. Миропольский. – [4-е изд.]. – СПб. : Тип. Глазунова, 1909. – 76 с.

38. Миропольский С. И. Учебник дидактики. Общая дидактика / С. И. Миропольский. – [8-е изд.]. – СПб. : Тип. Глазунова, 1905. – Вып.1. – 86с.

39. Миропольский С. И. Учитель, его призвание и качества, значение, цели и условия его деятельности в воспитании и обучении детей. Сприложением учительской хрестоматии / С. И. Миропольский. – СПб. : Тип. Глазунова, 1909. – 148 с.

40. Наказ народного комісара освіти УСРР тов. В. Затонського від 15 жовт. 1935 р. № 985 «Про оцінку успішності учнів» / народний комісар освіти УСРР Затонський // Комуніст. освіта. – 1935. – № 10. – С. 24–26.

41. Наказ наркома освіти УСРР В. П. Затонського від 27 груд. 1935 р. №18 «Про стан успішності з орфографії» // Комуніст. освіта. – 1936. – № 1/2. – С. 26–33.

42. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (ХХ століття) : навч.-метод. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської, В. С. Курила. – Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 444 с.

43. Національна доктрина розвитку освіти України / Журавський В. І. //Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К. : Ін Юре, 2003. – С. 345–366.

44. Орлов П. Классный журнал в народной школе / П. Орлов // Нар. образование. – 1903. – Кн. 2 (февраль). – С. 154–163.

45. Петренко Л. М. Педагогічна експертиза результатів навчання учнів : навч.-метод. посіб. / Л. М. Петренко. – Ірпінь : НАДПСУ, 2004. – 164 с.

46. Предик А. А. Проблема оцінювання навчальної діяльності учнів початкової школи в Україні (50-ті – 90-ті роки ХХ століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Предик Аліна Анатоліївна. – Чернівці, 2008. – 250 с.

47. «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі» : постанова РНК СРСР і ЦК ВКП(б) від 3 верес. 1935 р. // Комуніст. освіта. – 1935. – № 10. – С. 40–44.

48. Р. Кара за українську мову / Р. // Світло. – 1912. – № 6. – С. 56.

49. Ребиндер Л. Отметки / Л. Ребиндер // Вестн. воспитания. – 1910. – № 6. – С. 92–108.

50. Резнік Я. Критерії оцінки успішності учнів / Я. Резнік // Комуніст. освіта. – 1935. – № 10. – С. 45–55.

51. Ровна М. З. Що таке неуспішність у дітей та як їй запобігти / М. З. Ровна. – К. : Держмедвидав УСРР, 1931. – 51 с.

52. Рубінштайн С. Про роль учнів в оцінці успішності / С. Рубінштайн // Укр. вісн. експерим. педагогіки та рефлексології. – 1929. – Вип. 3. – С. 129–134.

53. Рукасова С. О. Організація контролю навчальних досягнень учнів середніх закладів освіти в Україні (друга половина XIX століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Рукасова Світлана Олександрівна. – Слов'янськ, 2008. – 277 с.

54. Русова С. Дидактика : конспект лекцій, чит. в Укр. пед. ін-ті ім.М.Драгоманова у 1924/25 рр. / С. Русова. – Прага : Сіяч, 1925. – 190 с.

55. Ряппо Я. Новый этап в работе Наркомпросса УССР / Я. Ряппо // Шлях освіти. – 1925. – № 1/2. – С. 1–32.

56. Скалозуб В. О. Історія розвитку оцінювання навчальних досягнень школярів / В. О. Скалозуб // ПостМетодика. – 2000. – № 3. – С. 12–13.

57. Скоропад І. В. Науково-просвітницька діяльність В. П. Науменка (1852–1919) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Скоропад Ірина Володимирівна. – К., 2005. – 190 с.

58. Скрипник М. Забезпечити диференційовану оцінку знань / М. Скрипник // Студент революції. – 1932. – № 33. – С. 2–5.

59. Слуцкін І. Про норми оцінок успішності з географії / І. Слуцкін // Комуніст. освіта. – 1940. – № 4. – С. 64–68.

60. Стрілець С. І. Проблеми шкільної математичної освіти у педагогічній спадщині К. Ф. Лебединцева (1878–1925) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Стрілець Світлана Іванівна. – Чернігів, 2003. – 194 с.

61. Строй І. Іспити в 4 класі / І. Строй // Комуніст. освіта. – 1937. – № 4. – С. 36–42.

62. Тригубенко В. Від кульки – до бала / В. Тригубенко // Учитель. – 1998. – № 7/8. – С. 61–63.

63. Тригубенко В. Дванадцятибальна система: своєчасне відродження / В. Тригубенко // Освіта. – 2000. – 27 верес.–4 жовт. (№42/43). – С. 2–3.

64. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. : у 2 кн. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с. ; Кн. 2. – 552 с.

65. Фармаковский В. Применение графического метода к оценке успешности учащихся детей / В. Фармаковский // Журн. М-ва нар. просвещенія. – 1909. – Ч. 19 (январь). – С. 60–74.

66. Фармаковский В. Цифровая система оценки успешности учащихся / В. Фармаковский // Журн. М-ва нар. просвещенія. – 1916. – Ч. 63 (май). – С. 61–80.

67. Феоктистов А. Норми оцінки засвоєння мови / А. Феоктистов // Комуніст. освіта. – 1935. – № 10. – С. 66–73.

68. Чепіга Я. Раціоналізація обліку. Успішність учнів і вчителів / Я. Чепіга // Нар. учитель. – 1926. – 17 листоп. (№ 45). – С. 2.

69. Чупахіна С. В. Проблеми оцінювання навчальних досягнень дітей 6–7-річного віку у закладах освіти України (друга половина XX – початок XXI ст.) : дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Чупахіна Світлана Василівна. – Івано-Франківськ, 2007. – 235 с.

70. Эрн Ф. Что думали о баллах наши отцы / Ф. Эрн // Вестн. воспитания. – 1901. – № 3. – С. 98–121.

71. Яценко В. Система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Історичний аспект / В. Яценко // Географія та основи економіки в шк. – 2002. – № 6. – С. 31–33.

Аннотация

С.С.Остапчук

Оценивание учебных достижений учащихся в отечественной педагогической теории и практике конца XIX – 40-х годов XX в.: историография и источники исследования

В статье анализируется современная историография и источники малоисследуемой проблемы – оценивание учебных достижений учащихся в отечественной педагогической теории и практике конца XIX – 40-х годов XX в. Для определения сути, форм, видов, критериев, функций, методов оценивания успеваемости учеников в начальных и средних учебных заведениях исследуемого периода систематизируются и обобщаются источники, а именно: нормативно-правовые документы, периодические издания конца XIX – 40-х годов XX в., отчеты, брошюры, пособия педагогов, деятелей образования.

Ключевые слова: *оценка учебных достижений учащихся, школьная оценка, историография, источниковая основа.*

Summary

S.S.Ostapchuk

Evaluation of Student Achievements in the National Pedagogical Theory and Practice of the Late Nineteenth - 40 Years of the Twentieth Century: Historiography and Sources of Research

In this article modern historiography and sources of unexplored problem of assessment of student achievements in the domestic educational theory and practice of the late nineteenth – 40 years of the twentieth century are analyzed. For the determination of the essence, forms, types, criteria, functions, methods of assessment of students' progress in the elementary and secondary schools of the exploring period there such sources, as normative legal documents, periodicals of the late nineteenth – 40 years of the twentieth century, reports, brochures, textbooks for the pedagogues and representatives of education are systematized and generalized.

Key words: *assessment of student achievements, school evaluation, historiography, source basis.*

Дата надходження статті: «3» жовтня 2013 р.

УДК 37(091) (438)

В.В.ПАВЛОВСЬКА,
аспірантка
(м.Рівне)

Основні напрями розвитку педагогічної науки в Польщі: історіографічний аналіз

Стаття присвячена аналізу джерельної бази педагогічної думки в республіці Польща, новітніх розробок польських педагогів, сучасних напрямів розвитку науки про виховання. У статті розглядаються наукові праці польських педагогів з таких галузей педагогіки як альтернативна педагогіка, андрагогіка, персоналістична педагогіка, педеутологія, педагогіка праці, педагогіка культури, медіа-педагогіка, спеціальна педагогіка, суспільна педагогіка, екологічна педагогіка, гуманістична педагогіка, критична педагогіка, натуралістична педагогіка, педагогіка опіки, педагогіка постмодернізму. Аналіз напрямів розвитку педагогічної думки проводиться у контексті досвіду освітньої системи Польщі в реформуванні та шляху до євроінтеграції. З'ясовано, що історіографічний підхід є вивченням історико-педагогічних знань, а документальною та джерельною базою для педагогічної історіографії виступають історико-педагогічні дослідження, що розглядають питання освіти та виховання. Вивчення досвіду польських освітян може стати в нагоді при реформуванні системи освіти в Україні.

***Ключові слова**: педагогіка, історія педагогіки, історіографія, педагогічна наука Польщі**, нові галузі педагогіки, новітні педагогічні підходи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Обраний Україною шлях до євроінтеграції зумовлює необхідність зіставлення та співвіднесення всіх галузей соціального життя країни з Європейським Союзом, в тому числі й інтеграцію в європейський освітній простір. Становлення нових соціально-економічних відносин вимагає інтенсивних пошуків нової парадигми освіти і виховання підростаючого покоління. Особливо важливою та нагальною проблемою в зв'язку з цим є вивчення педагогічного досвіду європейських країн, у тому числі й наших найближчих сусідів, які пройшли шлях реформування освіти в період посткомунізму.

Зокрема актуальним на часі є вивчення розвитку педагогічної науки у республіці Польща, яке доцільно розпочати з системного аналізу вже наявних робіт з проблеми.

Як зазначає український історик педагогіки Н.Гупан, системний аналіз та узагальнення великого масиву літератури, що видавалась з певної галузі наукового знання – це історико-педагогічна історіографія [2, с.8]. У нашому випадку – це аналіз праць, присвячених проблемі розвитку педагогічної науки у Польщі.

Формулювання цілей статті… Пропонована розвідка якраз і присвячена аналізу історіографії з проблеми розвитку педагогічної науки у Республіці Польща (РП) та аналізу новітніх наукових розробок польських вчених в різних галузях педагогіки. **Метою статті** є визначення основних напрямів розвитку педагогічної науки в Республіці Польща у період реформування системи освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Велику увагу проблемі визначення джерельної бази польської сучасної педагогічної думки в процесі глобалізації та європейської інтеграції приділяють українські вчені-педагоги В.Кремень, С.Сисоєва [5]. Зокрема, А.Василюк та І.Ковчина аналізують джерельну базу освітніх реформ у Республіці Польща [1; 3]. Суттєвим внеском в розвиток історіографії проблеми є польсько-український та українсько-польський щорічник «Професійна освіта: педагогіка і психологія», який видається в Україні з 1998 року за редакцією Т.Левовицького та І.Вільш (Польща) й І.Зязюна та Н.Ничкало (Україна). За допомогою зазначеного наукового видання розширюється українсько-польська наукова співпраця, відбувається обмін ціннісними ідеями та новаторським досвідом. Важливо відзначити, що матеріали щорічника друкуються як українською та польською мовами.

Однак аналіз історіографії з проблеми розвитку педагогічної науки у Республіці Польща (РП) та аналізу новітніх наукових розробок польських вчених в різних галузях педагогіки у зазначених виданнях не здійснювався, тому й був обраний нами для дослідження.

Виклад основного матеріалу… Сукупність педагогічних наук у сучасній Польщі за останні роки суттєво змінилась. Польськими науковцями здійснюються спроби створення нових концепцій й теорій на базі існуючих у теоретичній педагогіці доробок. До статей про традиційні галузі педагогічної науки додаються визначення порівняно нових галузей і понять, що набули актуальності в останні два десятиріччя. Наприклад, пропонуються тлумачення таких галузей педагогіки, як альтернативна педагогіка, андрагогіка, екологічна педагогіка, гуманістична педагогіка, критична педагогіка, педагогіка культури, медіа-педагогіка, натуралістична педагогіка,

педагогіка опіки, персоналістична педагогіка, педагогіка постмодернізму, педагогіка праці, педагогіка реформ, спеціальна педагогіка, суспільна педагогіка, педеутологія [19].

Розглянемо основні праці відповідно до виокремлених галузей педагогіки.

Відомі польські дослідники Т.Хейницка-Безвиньска та Ю.Рутковяк описали зміни лексичного складу в педагогічному дискурсі сучасної польської мови при корінних змінах формацій у 80-90 роках XX століття [8].

Значний внесок у систематизацію *педагогічної лексики* у польській та українській мовах внесла українська дослідниця А.Василюк, яка у співавторстві з польським колегою М.Танась у 2006 році видали словник з педагогіки «Педагогічний лексикон англо-польський-український» [23].

Педагогіка праці. Один з засновників польської педагогіки професор Тадеуш Вацлав Новацький, доктор Honoris Causa Національного університету імені М.П.Драгоманова – відомий польський вчений, один з патріархів світової педагогіки, автор десятка фундаментальних праць у галузі педагогіки, професійного навчання, психології та філософії. Книга вченого «Людська праця. Аналіз поняття», що видана в 2010 р. у Львівському видавництві «Літопис», є, до певної міри, підсумком досліджень вченим феномена праці. Автор описує становлення людини у ракурсі педагогіки праці. Т.Новацький вважає працю найважливішим чинником соціальної стратифікації. Поняття праці пов'язане з формуванням моральних засад суспільства, його духовних цінностей – Любов, Істина, Краса, Добро, Надія, Свобода, Рівноправ'я, Справедливість, Солідарність. Автор переконаний, що саме в праці ці вічні цінності набувають своєї органічної єдності і правильності звучання. Праця є проявом божественного джерела в людині. Саме в праці особистість самореалізується, самовдосконалюється та проявляється творчо [17].

Книга «Світ мрій» стала кінцевою віхою, філософсько-педагогічним трактатом вченого. У ній автор людські мрії обґрунтовує як вияв енергетики людини, що породжує систему мотивацій. І тому мрії належать до категорії дії, адже «потенційні прагнення переростають у реальні дії» [17, с.46]. Вчений переконаний, що мрії є вирішальним чинником формування особистості, і складає авторську ієрархію їх виникнення [17, с.84–90].

Персоналістична педагогіка викликає в Польщі великий інтерес у контексті християнської культури як у педагогів-теоретиків, так і практиків. Ідеї персоналізму польських педагогів-теоретиків стали стимулом та основою для реформування сучасної системи освіти республіки Польща. Головні положення польської персоналістичної педагогіки викладенні в працях М.Новак, Ц.С.Бартнік та ін. [18; 6]. Фактично ці автори визначають автономну цінність людини і постійний розвиток її як особистості. У процесі здобуття освіти учень є першим і основним. Людина – завжди ціль. Зі сторони вчителя, котрий є відповідальним представником культурних традицій нації, очікується організований процес передачі знань та моральних цінностей суспільства. Роль вчителя важлива, але не є першочерговою. Активність педагога має відповідати активності вихованця, який в свою чергу повинен бути вмотивованим на здобуття освіти.

Відомий вчений М.Новак, аналізуючи філософські основи персоналістичної педагогіки, доводить тісний зв'язок процесу виховання з власне з концепцією людини, яка включає конкретну екзистенціальну ситуацію, плани, цілі та прагнення [18].

Сучасні польські підручники з педагогіки, здебільшого, деполітизовані та націлені на об'єктивне викладення матеріалу щодо розвитку гармонійної особистості в процесі навчання та виховання. Для польських педагогів притаманні ідеї демократії та гуманізму [10].

В класичному підручнику для вузів за редакцією З.Квецинського та Б.Сліверського серед дев'ятнадцяти різноманітних галузей і підрозділів педагогіки окремо виділена *педагогіка релігії*, що є особливо актуальним для такої країни як Польща, де християнські католицькі засади є основними для формування цінностей підростаючого покоління. Тому, зважаючи на спільність освітніх процесів та релігійної соціалізації в костьолі, суспільстві та сім'ї, педагогіку релігії окремі польські науковці розглядають не тільки в рамках теології, але і як наукову дисципліну [20].

Особливу увагу польських вчених та педагогів-практиків викликають проблеми становлення вихователя та вчителя, питання формування особистості педагога та удосконалення його професійної діяльності, перспективи неперервної педагогічної освіти. Польські вчені В.Хорин та Я.Маціевський розглядають *педеутологію* (pedeutologia) у руслі *андрагогіки* – науки про освіту дорослих. Збірка статей «Вчитель-андрагог на початку XXI століття», що вийшла за їх редакцією у 2004 році містить цінний матеріал щодо підготовки вчителів-андрагогів, покликаних допомогти дорослим знайти шляхи, способи і форми для подальшого розвитку особистості. Водночас особистість педагога постає як інтегральна єдність креативності та саморозвитку [15].

Відомий спеціаліст у цій галузі А.Катусевич окреслив основну проблематику наукових досліджень в галузі педеутології та намітив перспективи подальшого розвитку:

– професійні компетенції вчителя;

– орієнтації та цінності в професійній діяльності педагога;

– вчитель як особистість у стосунках з учнями;
– «ефективний вчитель»;
– суспільно-економічний статус вчителя;
– якість життя сільських та міських вчителів;
– вчитель в локальному вимірі свого індивідуального середовища;
– вчитель у світі теорії «педагогічного романтизму» та інші [14].

Відома вчена-педеутолог Х.Квятковська написала фундаментальний підручник по педеутології, у якому вона глибоко аналізує природу педагогічної діяльності. Велика увага приділяється автором індивідуальному розвитку вчителя, його суспільній та інтелектуальній діяльності Х.Квятковська наполягає на необхідності міцних і всебічних наукових знань вчителя. Всі практичні вміння педагога, на думку вченої, базуються на сильній теоретичній підготовці та інтелектуальній компетенції. Важливою є також неповторна індивідуальність педагога, його внутрішня сила, що надає професійній діяльності глибокий зміст [9].

Педагог П.Кволик склав та охарактеризував цілу систему компетенцій сучасного вчителя, що включає такі компетенції: предметні, дидактико-методичні, психологічні, морально-духовні, комунікативні, реалізаційні, інтерактивні, асертивні (дотримання прав дітей та молоді), постуляційні, фасілітаторські (концентрація уваги на особистості учня), креативні, пізнавальні, організаторські, інформаційно-медіальні, праксеологічні (планування), діагностичні, компетенції контролю та оцінки, самоосвіти [11].

Слід також відзначити також роботи Т.Левовицького, які стали етапними в своїй галузі. Т.Левовицький пропонує наступні концепції професійної підготовки вчителів: загальноосвітня, особистого різнобічного розвитку; спеціальної професійної підготовки; формуванням методичних навичок. Автор намагається теоретично розробити ідеальну модель освіти вчителя. Окрім цього, вчений зазначає, що зміни в освіті можливі, якщо змінити саме суспільство, оскільки освіта є частиною його життя. Основні зміни, які він пропонує, проявляються в трьох положеннях:

– фундаментальні зміни відносин між країною, суспільством, освітою та особистістю;
– вище перелічені інститути повинні супроводжувати зміни у відносинах між учасниками освітнього процесу – між учителями та учнями, між учительськими та учнівськими колективами;
– формування сучасної моделі освіти та нових умов її функціонування [4].

Відомий польський педагог М.Сеяцький у праці «Директор школи» розробив та описав чітку модель компетенцій директора школи, яка включає наступні функції: керівництво навчально-виховним процесом, контроль якості роботи школи, керівництво та документація допоміжними процесами (моніторинг фінансування школи, адміністрування територій, експлуатація будівель), правова грамотність, кадрова політика, вміння приймати рішення, організація власної діяльності, співпраця з іншими організаціями для оптимального функціонування школи та інші [21].

Слід зазначити, що в окремих ВНЗ Польщі педеутологія викладається як навчальний предмет курсу магістратури згідно з освітніми стандартами. Існує професійна спільнота, що об'єднує педагогів-педеутологів Польщі.

В польській педагогіці розрізняють окрему галузь *міжкультурної педагогіки*, яка набирає особливої актуальності в період приєднання РП до ЄС. Окрім того, в останні роки Польща приймає до навчання велику кількість студентів з України, Росії, Білорусії. У свою чергу, польські студенти навчаються у Франції, Германії, Великій Британії, Італії, США, Канаді. Тому міжкультурна педагогіка працює у двох напрямах: 1) підготовка вчителів до роботи у полікультурному суспільстві; 2) формування у студентів поважливого ставлення до всіх існуючих в суспільстві культур, виховання в дусі відкритості та толерантності. Значною постаттю в галузі міжкультурної педагогіки є Єжи Нікіторович, завідувач кафедрою міжкультурної освіти Білостоцького університету, автор підручника «Освіта регіональна та міжкультурна» та багатьох інших відомих праць [16].

Останні десятиріччя в силу широкого використання інформаційних технологій у навчальному процесі в Республіці Польща активно розвивається *медіа-педагогіка*, досить нова та малодосліджена у вітчизняному просторі. Першими змістовними доробками польських педагогів були праці А.Лепа «Педагогіка мас-медіа» [12] та Б.Семенецького «Медіа-педагогіка» [22]. Ці наукові праці пропонують оригінальні ідеї та містять наукове обґрунтування щодо використання медіа в навчанні, вихованні та соціалізації. Медіа-педагогіка, як нова субдисципліна педагогіки, розглядає, перш за все дидактичний аспект медіа для підвищення ефективності навчання. Важливою є також виховна роль медіа у формуванні системи цінностей, переконань і життєвих позицій учнів.

Важливим кроком до успішного впровадження змін в освіті Польщі є формування новітнього підходу – *гендерного підходу*. Педагогіка як наука в республіці Польща знаходиться на стадії включення гендерного підходу в теорію, методологію та в галузь емпіричних досліджень. Існуючий стан розвитку гендерних досліджень дозволяє говорити про особливий, новітній теоретичний

напрям у науці. Власне, в педагогіці гендерний підхід орієнтований на формування гармонійних, вільних від гендерних стереотипів особистостей.

У зв'язку з цим увага багатьох дослідників зосереджена саме на гендерних проблемах освіти. Зокрема, вчених цікавлять питання подолання гендерної дискримінації в системі освіти; впровадження нових підходів; проблеми гендерної політики у вищих навчальних закладах; гендерні студії у контексті реформування освіти; перспективи подальшого застосування та вивчення гендерного підходу [7; 13].

Висновки і перспективи подальших розвідок... Таким чином, здійснений аналіз дозволяє стверджувати, що педагогічна наука в Республіці Польща розвивається в багатьох напрямах, велика увага приділяється, зокрема, новітнім галузям педагогіки. Перспективою подальших досліджень є вивчення досвіду польських науковців у розробці та вирішенні гендерних питань в освіті, що може стати в нагоді при реформуванні освіти України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі : історія й сучасність : [моногр.] / Алла Володимирівна Василюк. – Ніжин : НДУ ім. М.Гоголя, 2007. – 340 с.
2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
3. Ковчина І. Педагогічна освіта в Польщі у 80-90-х роках XX століття : [моногр.] / Ірина Ковчина ; АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. – К. : Логос, 2000. – 141 с. – Бібліогр. : с. 131–139 (111 назв).
4. Левовицький Т. Професійна підготовка і праця вчителів / Тадеуш Левовицький ; пер. з пол. А. Івашко ; НАПН України, Пол.-укр. культ. т-во м. Маріуполя (Україна). – К. ; Маріуполь : Рената, 2011. – 119 с.
5. Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. під патронатом ЮНЕСКО / АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, Вища педагогічна школа Польської спілки вчителів (м.Варшава, Республіка Польща), Житомирський держ. ун-т ім. І.Я.Франка (Україна), Польське наукове товариство у м.Житомирі (Україна), Житомирська гуманітарна гімназія № 23 ім. М. Й. Очерета (Україна), Житомирський обласний педагогічний ліцей (Україна) ; ред. В. Г. Кремень [та ін.]. – К. ; Житомир : [КІМ], 2009. – 799 с.
6. Bartnik C. S. Personalizm / C. S. Bartnik. – Lublin : Oficyna Wydawnica «Czas», 1995. – 445 s.
7. Czytanki o edukacji – dyskryminacja / pod red. D. Obidniak. – Warszawa : Związek Nauczycielstwa Polskiego, 2011. – 219 s.
8. Hejnicka-Bezwińska T. Konsekwencje bedawczewynikają cezuznania dyskursów edukacyjnych przedmiotem pedogogiki / T. Hejnicka-Bezwińska // Metodologia pedagogiki zorientowanej humanistycznie / pod red. D. Kubinowskiego, M. Nowaka. – Kraków, 2006. – S. 83–95.
9. Kwiatkowska H. Pedeutologia / H. Kwiatkowska. – Warszawa, 2008. – 260 s.
10. Kunowski S. Podstawy współczesnej pedagogiki / S. Kunowski. – Warszawa, 2001. – 305 s.
11. Kwolik P. Kompetencje zawodowe nauczycieli nauczania początkowego w zreformowanej szkole podstawowej (szkic teoretyczny) / P. Kwolik // Kompetencje nauczycieli w reformowanej szkole / pod red. Michalewskiej. – Katowice, 2003. – S. 25.
12. Lepa A. / Pedagogika massmediów / A. Lepa – Łódź : Archidiecezjalne Wydawnictwo Lódzkie, 1998. – 125 s.
13. Mrozik A. Gender studies in Poland: prospects, limitations, challenges / Agnieszka Mrozik. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://genderstudies.pl/wp-content/uploads/2010/01/Agnieszka_Mrozik_Gender-studies-in-Poland.pdf
14. Myśl pedeutologiczna i działanie nauczyciela ; red. A.Kotusiewicz. – Białystok, 2000. – T. II. – S. 337–347.
15. Nauczyciel androgog na początku XXI wieku / red. W. Horynia, J. Maciewskiego. – Wrocław, 2004. – S. 23–24.
16. Nikitorowicz J. Edukacja regionalna i międzykulturowa / Jerzy Nikitorowicz. – Warszawa : Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, 2009. – 529 s.
17. Nowacki T. W. Swiatmarzen / Tadeusz W.Nowacki. – Lublin, 2010. – 108 s.
18. Nowak M. Personalistyczna koncepcja szkoły i dydaktyki / Nowak M. // Rocznik Nauk Społecznych KUL. – 1997. – z. 2. – S. 10–21.
19. Okoń W. Nowy slownik pedagogiczny / W. Okoń. –Warszawa : Wydawnictwo Akademickie «Zak», 2004. – 435 s.
20. Pedagogika. T.1. Podręcznik akademicki / red. Naukowa Z. Kwieciński, B. Sliwerski. – Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2009. – 415 s.
21. Sielatycki M. Model kompetencji dyrektora szkoły / M. Sielatycki // Dyrektor szkoły. – 2006. – № 10. – S. 11–16.
22. Siemieniecki B. (red.) Pedagogika medialna. Podręcznik akademicki. – Warszawa : PWN, 2007.– 337 s.
23. Wasyluk A. Leksykon Pedagogiczny. Angielsko-polsko-ukraiński / Wasyluk A., Tanaś M. – Warszawa-Kijów : Wyd. Naukowe NOVUM, 2006. – 257 s.

Аннотация

В.В.Павловская

Основные направления развития педагогической науки в Польше: историографичекий анализ

Статья посвящена анализу источников педагогической мысли в Республике Польша, новых разработок польських педагогов, современных направлений развития науки о воспитании. В статье рассматриваются научные труды польских педагогов в таких сферах педагогики как альтернативная педагогика, андрагогика,

персоналистическая педагогика, педеутология, педагогика труда, медиа-педагогика, специальная педагогика, общественная педагогика, экологическая педагогика, гуманистическая педагогика, критическая педагогика, педагогика культуры, натуралистическая педагогика, педагогика опеки, педагогика постмодернизма. Анализ направлений педагогической мысли проводится в контексте опыта образовательной системы Польши в реформировании и пути к евроинтеграции. Выяснено, что историографический подход заключается в изучении историко-педагогических знаний, а документальной базой и источниками для педагогической историографии выступают историко-педагогические исследования, рассматривающие вопросы образования и воспитания. Изучение опыта польских педагогов может стать полезным в реформировании системы образования Украины.

***Ключевые слова**: педагогика, история педагогики, историография, педагогическая наука Польши, новые области педагогики, новейшие педагогические подходы.*

Summary

V.V.Pavlovs'ka

Principal Directions of the Development of Pedagogical Science in Poland: Historiographic Analysis

The article deals with the analysis of the Polish pedagogical scientific thoughts and sources in the Republic of Poland, new works of the Polish pedagogues, and modern tendencies in education. It analyses scientific papers written by the Polish educators in such spheres of pedagogy as alternative pedagogy, andragogy, personalistic pedagogy, pedutolohiya, pedagogy of labour, pedagogy of culture, media pedagogy, special pedagogy, society pedagogy, ecology pedagogy, humanistic pedagogy, critical pedagogy, naturalistic pedagogy, pedagogy of care, postmodernist pedagogy. The analysis of pedagogical branches is made in the context of reforming the system of education in Poland and integration into the European Union. Historiographical approach is the study of historical and pedagogical knowledge. Historical and pedagogical studies considering education and training are the documentary and source base for pedagogical historiography. Studying the experience of Polish educators may be useful in reforming the education system in Ukraine.

***Key words:** pedagogy, history of pedagogy, historiography, teaching science in Poland, new pedagogical approaches.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)(47)+811(07)

А.Ф.ПАЛАДЬЄВА,
аспірантка
(м.Умань)

Історіографічний аналіз стану дослідження дискусій навколо викладання стародавніх мов у гімназіях (друга половина XIX – початок XX століття)

У статті з'ясовано стан дослідження проблеми та виявлено, що питання дискусій навколо викладання стародавніх мов у гімназіях другої половини XIX – початку XX століття включало різні погляди на: проекти статутів середніх навчальних закладів; реформи середньої освіти; розвиток гімназійної освіти; викладання грецької і латинської мов у класичних та реальних гімназіях; переваги і недоліки класицизму і реалізму; позиції захисників і противників вивчення стародавніх мов; вдосконалення навчального-виховного процесу; перевтому учнів та низького рівня їх загального розвитку; незадовільного стану якості одержаних знань; різні типи середньої школи; створення єдиного навчального закладу.

***Ключові слова:** стародавні мови, гімназії, середні навчальні заклади, класицизм, реалізм, реформування, дискусії.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У зв'язку з переглядом змісту і форм середньої освіти, структури середньої школи, повсюдно з'являються навчальні заклади нових типів – гімназії, ліцеї, коледжі тощо, які беруть на себе обов'язок поповнення інтелектуального потенціалу суспільства. У навчальні плани поряд з сучасними іноземними мовами включаються латинська та грецька мови. Саме ці мови разом з математикою у XIX – на початку XX століття були головними предметами гімназійної освіти. Тому сьогодні, коли відбувається модернізація національної освіти, коли в контексті інноваційних процесів в освіті з'являється подекуди підвищена увага до античності і класичних мов, посилюється увага науковців до проблеми педагогічних дискусій щодо викладання стародавніх мов у гімназії другої половини XIX – початку XX століття. Адже саме розуміння причин цієї полеміки, її змісту, напрямів, порівняння різних поглядів і позицій може допомогти уникнути помилок у модернізації сучасної шкільної освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Першими до цієї проблеми звернулися ті, хто безпосередньо брав участь у реформуванні освіти того часу або відчував її результати на собі як учень того чи

іншого навчального закладу (К.Ушинський, Є.Шмід, Д.Тихомиров, О.Мусін-Пушкін, Д.Галанін, І.Альшинцев, С.Степанов, П.Каптерєв та ін.). Проте їхні розвідки мали частіше інформаційних характер, ніж аналітичний.

У радянський період до проблеми дискусій навколо стародавніх мов зверталися окремі дослідники (М.Ганелін, Ф.Корольов, М.Константинов, О.Піскунов, Є.Днєпров, Є.Мединський та ін.). Однак їх дослідження мали дещо фрагментарний, опосередкований характер, були певного ідеологічного спрямування.

У період незалежності України з'являються праці, які торкаються проблеми різних поглядів на реформу гімназійної освіти. Разом з тим, проблема дискусій навколо стародавніх мов розглядається, на наш погляд, опосередковано, у наукових розвідках вона є скоріше супутньою (Л.Березівська, Л.Гаєвська, Т.Мащенко, С.Максимова, С.Фатальчук, Л.Нікшінова та ін.).

Формулювання цілей статті… Мета статті – здійснити історіографічний огляд джерел та з'ясувати стан дослідження дискусій навколо викладання стародавніх мов у гімназіях другої половини XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу… Стародавні мови, їх роль і значення у змісті шкільної освіти постійно перебували в центрі уваги педагогічної громадськості, державних діячів, батьків, починаючи з середини XIXст. Саме ці предмети через полярність думок щодо їх викладання чи не найбільше викликали різні суперечки, дискусії. Одні вважали, що стародавні мови, то панацея для розумового розвитку людини, інші були переконані, що їх вивчення – зайва витрата часу і здоров'я учнів. Саме стародавні мови найчастіше ставали основою реформ у шкільній освіті.

Тому закономірним є те, що стародавні мови, їх місце у гімназійній освіті перебували в полі зору дослідників різного спрямування, педагогів, істориків, психологів та ін.

Однією із перших спроб аналізу дискусій про стародавні мови можна вважати працю, що мала назву «Свод печатных рецензий на проект устава средних и низших учебных заведений, состоящих в ведомстве Министерства народного просвещения» і була надрукована в «Журнале Министерства народного просвещения» на початку 1861 р. без підпису.

Ймовірно, що це узагальнення різних поглядів на проект Статуту 1860 р. зроблено К.Ушинським, який на той час був головним редактором цього часопису.

Як відомо, поява проекту статуту середніх і нижчих навчальних закладів була викликана давно назрілою необхідністю кардинальної реформи в освіті.

Проект статуту був представлений в «Журнале Министерства народного просвещения» для публічного обговорення, чого ніколи раніше не було в історії держави. «Недивно після цього, – писав К.Ушинський, – що такий благородний виклик у педагогічному світі був зустрінутий одностайно з живою вдячністю, з гарячим співчуттям, тому члени його вважали для себе святим обов'язком висловити свої переконання з усією одвертістю, без всякої упередженості» [33, с.150].

І справді, в пресі відбувся справжній вибух різних точок зору на цей проект. К.Ушинський спробував зібрати, систематизувати, проаналізувати і порівняти між собою різні думки. В розділі «Гімназії і прогімназії» він наводить зміст статей різних авторів, надрукованих у різних журналах. Автори висловлювали часом протилежні погляди на викладання стародавніх мов. Подаючи різні погляди на проект реформ середньої школи, К.Ушинський уникав будь-якого особистого ставлення до тої чи тої думки [33, с.151].

Разом з тим зібраний і систематизований ним матеріал являє собою неоціненне джерело відповідних знань стосовно предмета нашого дослідження.

Велике значення мають для нас шість томів «Замечаний на проект устава общеобразовательных заведений и на проект общего плана устройства народних училищ» (1862) [13], а також «Замечания иностранных педагогов на проекты уставов учебных заведений Министерства Народного Просвещения» [12].

Всі ці добірки документів дали можливість відтворити широку палітру різних поглядів, думок, змісту гострих дискусій стосовно значення стародавніх мов у навчально-виховному процесі гімназій у контексті освітніх реформ першої половини 60-хроків XIXст. Вони дають можливість прослідкувати причини дискусій, виявити позиції захисників і противників вивчення стародавніх мов, виявити переваги і недоліки класицизму, мотивацію учасників дискусій тощо.

У грудні 1864р. в «Журнале Министерства народного просвещения» була вміщена розвідка «По поводу нового устава гимназий и прогимназий», у якій розкривалась історія створення Статуту гімназій 1864р. та аналізувався хід обговорення його проектів. Небагато уваги в цьому аналізі було присвячено і дискусії навколо стародавніх мов [31, с.1–99].

У цей період з'являється велика праця Є.Шміда (переклад з німецької мови) «История средних учебных заведений в России» (1874). Це була перша праця такого роду, де досить ґрунтовно, починаючи з 1801р., крок за кроком простежений шлях трансформацій, змін, реформ у гімназійній освіті. У цьому контексті автор висвітлював роль стародавніх мов, а також різні погляди на їхнє

значення в навчально-виховному процесі школи. Однак проблемі дискусій навколо стародавніх мов автор приділив надзвичайно мало уваги [38].

Після відставки у 1880р. міністра народної освіти Д.Толстого, який протягом 14 років посилено працював над впровадженням класичної освіти, було виявлено цілий ряд недоліків в роботі гімназій. Одним із головних недоліків були названі і стародавні мови, які, на думку багатьох критиків, були причиною перевтоми дітей, низького рівня їх загального розвитку, незадовільного стану якості знань тощо. Отже, назрівала нова реформа, яка мала зменшити вплив стародавніх мов на зміст середньої освіти, що, зрозуміло, викликало бурхливі дебати на всіх рівнях.

З'явився ряд публікацій у різних журналах, газетах, окремих виданнях, серед яких, як завжди, одні автори наполягали на розвитку класичної освіти, інші – реальної. Так, автор, який сховався під криптонімами А.В-в, виступив у «Вестнику Европы» з полемічною статтею «Древние языки в ряду общеобразовательных наук» (1890), написання якої спричинила поява книги Ф.Єленєва «О некоторых желаемых улучшениях в гимназическом обучении» (1889). Автор статті сам виступив як полеміст, а також торкнувся деяких аспектів дискусії, що точилася в той час навколо вивчення стародавніх мов. Це не був аналіз самої дискусії, але називалися деякі автори статей, їхня позиція, що було цікавим для нас, як інформаційний матеріал [1, с.146–166].

Особливий інтерес для нас становить публікація К.Житомирського «Противники и защитники древних языков и желательная постановка преподавания их в наших гимназиях» (1898), який запропонував спробу аналізу дискусій після реформи Д.Толстого [11]. Автор у контексті дискусії захисників і противників класицизму намагається знайти «золоту середину» у проведенні реформи, і пропонує свій варіант програми викладання стародавніх мов, які, на його думку, не можна виключати із курсу гімназій.

Проблемі ходу дискусій навколо контрреформи Д.Толстого, яка, в принципі, як відомо, була викликана концентрацією навчальних предметів навколо стародавніх мов у гімназії, присвятив окремі сторінки свого дослідження Д.Тихомиров у праці «Об основах к организации средней школы» (1900). Д.Тихомиров написав свою працю у той час, коли стародавні мови зазнавали особливої критики, та й сама реформа Д.Толстого була визнана майже на всіх рівнях такою, що не виправдала себе, а точніше, засуджувалися методи, якими вона проводилася. Латинська і особливо грецька мови втрачали своє провідне значення в гімназійній освіті. Автор, прихильник стародавніх мов схвалював реформи Д.Толстого і засуджував «глумління над самим принципом концентрації». Він не розумів, як можна радіти «з приводу його послаблення», як можна заявляти, «що школа повинна навчати всього порівну, тобто потроху», а це, на його думку, «дорівнює бажанню не навчати нічого». Такий погляд Д.Тихомиров вважав «проповіддю поверховості і шкідливого удаваного багатознання» [35, с.17].

У 1900р. з'являється також праця І.Андрієвського «Классическое и реальное образование», який виступає за «первинний чистий тип класичної школи», дає характеристику класичній гімназії та реальному училищу і пропонує повернутися «до класичної школи александрійського і римського імператорського періоду» [3, с.3].

Дискусіям навколо реформ Д.Толстого присвячена стаття В.Більбасова «Средняя школа в России тридцать лет назад» (1900), видрукувана в журналі «Русская школа». Він аналізує дебати в Державній Раді навколо проекту реформування гімназійної освіти, запропонованої міністром народної освіти Д.Толстим, а також робить висновок, що ця реформа була проведена неправильно [5, с.28–49].

У зв'язку з тим, що, починаючи з 1900р., в країні відбувається активний пошук нової школи, яка відповідала б сучасним потребам життя, сучасному розвитку суспільно-економічних відносин, з'являється цілий ряд публікацій, які відстоюють часто цілком протилежні погляди: від однозначної підтримки класичної освіти до повного її заперечення, або ж відстоювання тільки реальної освіти.

Було багато пропозицій створити єдину школу, яка поєднала б у собі реальний і класичний напрями навчання. У 1901р. граф П.Капніст публікує свою книгу «К вопросу о реорганизации среднего образования», де, починаючи з 1804р. описує реформи середньої школи, аналізує різні погляди на цей процес і висловлює свою думку на користь класичної гімназії та значення стародавніх мов, а також виступає проти єдиної школи [14].

Такої думки дотримується і ще один автор – О.Мусін-Пушкін у своїй праці «Чем должна быть наша среднеобразовательная школа» (1902). Відстоюючи класичну гімназію зі стародавніми мовами, як основу навчально-виховного процесу цього типу навчального закладу, він торкається різних поглядів представників громадськості, державних діячів на цей предмет, а також аналізує різні типи середньої школи, з приводу яких у цей час точилися дискусії [26].

Зовсім іншу думку висловлює Ф.Яреш, який у своїй книзі «Вопрос о реформе среднеобразовательной школы» (1901) переконує, що якраз середня школа, аби задовольнити потреби держави і громадськості, повинна бути єдиною. Обґрунтовуючи свої переконання, він

звертається до таких авторитетів, як Ян Амос Коменський, Френсіс Бекон, Жан-Жак Руссо, Іоган Генріх Песталоцці та ін. І врешті-решт доходить висновку, що «загальноосвітня школа повинна бути єдиного типу для молоді обох статей», і що «необхідно позбутися хибної ідеї, що вивчення кількох чужих мов становить її мету» [39, с.40].

Великою подією в галузі історіографії проблеми розвитку освіти можна вважати появу у 1902р. праці С.Рождественського «Исторический обзор деятельности министерства народного просвещения (1802–1902)», у якій автор докладно на достовірних історичних фактах і маловідомих документах розкриває історію початкової, середньої і вищої освіти за 100 років. Згадана праця допомогла нам відтворити історичне тло розвитку гімназійної освіти, побачити в системі всі аспекти змін ролі стародавніх мов в навчально-виховному процесі школи, зрозуміти причини виникнення різних дискусій з цього приводу [32].

У 1902р. з'являється книга Д.Галаніна «Мысли и наблюдения по вопросу о средней школе», автор якої звертається до питання реформи середньої школи в Німеччині крізь призму необхідності змін в освіті Росії. Він характеризує різні погляди на цей предмет (М.Сперанського, Ф.Паульсена, В.Гумбольдта та ін.) і доходить висновку, що середня школа все-таки повинна бути класичною, але без схоластики і перевантаження учнів граматикою стародавніх мов [7, с.30].

Шукає вихід із складної ситуації, що виникла навколо середньої школи, й інший автор А.Клосовський (ініціали рос. – *А.П.*) у своїй книзі «Материалы к вопросу о постановке среднего образования в России» (1904), де він, аналізуючи різні погляди на стан і заходи щодо вдосконалення середньої освіти, висловлює думку, що «школа повинна бути єдиною; она расположена по циклам, из которых каждый дает определенное законченное образование» [16, с.52].

Свою точку зору на реформування середньої освіти висловлює проф. А.Павлов (ініціали рос. – *А.П.*) у брошурі «Реформа среднего образования» (1905). Автор критикує існуючий тип середньої школи – класичну гімназію, де стародавні мови продовжують займати так багато часу і забирати в учнів так багато сил, що решта предметів зводяться до ролі другорядних, і школа замість загальноосвітнього має спеціальний філологічний характер, не досягаючи при цьому бажаних цілей. При цьому вироблений на викладанні стародавніх мов схоластичний, формальний догматичний метод навчання поширюється і на інші предмети, через що вони втрачають життєво розвивальне значення, яке могли б мати за інших умов [30, с.18]. Зібравши різні погляди, що висловлювалися в ході дискусії навколо реформи середньої школи і безпосередньо торкалося стародавніх мов, автор робить спробу знайти і запропонувати той тип загальноосвітньої школи, який задовольнив би вимоги часу.

У 1907р. була опублікована праця М.Демкова «Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий», де в розділі VI «Классическая и реальная системы образования. Состав общеобразовательного курса», автор дає характеристику цих двох напрямів середньої освіти, посилаючись на думки таких педагогічних авторитетів як П.Каптерєв, професор Сорбонни Е.Лависс, Ф.Зелінський, Ф.Фребель та ін. Сам автор не заперечує того, що реформа середньої школи необхідна і треба шукати новий тип загальноосвітньої школи [9, с.113].

У 1909р. виходить велика праця «История России в XIX веке» в семи томах, де в останньому томі під назвою «Эпоха реакций» була вміщена стаття М.Коваленського «Средняя школа». Ця стаття цікава тим, що її автор, даючи характеристику «толстовській» школі, аналізує дискусію кінця 60-х – початку 70-х років М.Каткова, редактора «Московских ведомостей» з прихильниками реальної освіти, зокрема, з такими газетами, як «Голос», «С.-Петербургские ведомости», журналом «Вестник Европы». Наприклад, автор наводить цитату з газети «Голос», яка писала, що «стародавні мови чудовий засіб для розкішного розумового розвитку, але така розкіш хороша у спеціальній науковій школі; для більшості вона недоступна. Крім наукової школи, потрібна ще загальноосвітня; а загальноосвітня має бути реальна …, якщо ми не хочемо через 25 років знову відстати далеко від європейської освіченості» [17, с.173].

У 1910р. з'являється цікава ґрунтовна праця М.Малиновського «Очерк по истории реформы средней школы (1804–1910г.)», у якій автор аналізує в історичній ретроспективі хід реформування середньої освіти і в цьому контексті торкається різних поглядів, дискусій навколо порушеного питання. Однак його матеріал має лише інформативний характер [22, с.39–65].

Особливий інтерес для нашого дослідження становить праця І.Альошинцева «История гимназического образования в России (XVIII–XIX век)», видана у 1912р. в С.-Петербурзі. Це перша праця, де автор приділяє серйозну увагу дискусіям навколо проектів реформи гімназійної освіти (1860–1861рр.), яку проводив міністр О.Головнін та контрреформ за управління міністра Д.Толстого (1866–1880). І.Альошинцев окреслює напрями дискусії, їх зміст і форми, пояснює суперечності між прихильниками класичної і реальної освіти тощо [2].

У журналі «Вестник воспитания» (1912) з'являється велика стаття В.Чарнолуського «К вопросу

о «единой школе»», де автор аналізує хід дискусій в 1905–1907рр. представників небайдужої громадськості про тип середньої школи. Зрозуміло, що він торкається і стародавніх мов (правда, побіжно), яким в той час дискутанти надавали мінімального значення [37].

Важливою для вивчення предмета нашого дослідження є праця відомого педагога П.Каптерєва «История русской педагогики» (1915). Уродділі «Общепедагогические идеалы в практике средней школы. Классицизм и реализм», аналізуючи реформи середньої школи в XIXст., автор наводить різні погляди на викладання стародавніх мов, а в цьому контексті торкається дискусій з цього приводу і висловлює свою точку зору на предмет обговорення. Він засуджує реформу Д.Толстого як таку, що завдала великої шкоди гімназійній освіті, викладанню стародавніх мов, оскільки була проведена, на його думку, в антипедагогічних умовах і мала більше політичний ніж освітній характер. Він вважає, що стародавні мови мають відповідне значення для загального розвитку людини, але віддавати їм перевагу перед іншими предметами не варто [15, с.534].

У цей же час (1915) видав свою працю граф О.Мусін-Пушкін «Среднеобразовательная школа в России и ее значение», який, навпаки, відстоював класичну школу, значення стародавніх мов і переконував у правильності реформ Д.Толстого. Це, звичайно, був сміливий крок. Робити такі заяви, коли у 1914–1915р. викладання стародавніх мов зійшло майже нанівець, важко було сподіватися на широку підтримку. Для нас ця праця О.Мусіна-Пушкіна вартісна тим, що допомогла усвідомити особливості дискусії цього періоду, зрозуміти, що прихильники класицизму навіть у складних умовах невизнання значення стародавніх мов, намагалися відстоювати свою точку зору [25].

Цією працею завершується період, коли проблема дискусій навколо стародавніх мов, велася в час існування класичних гімназій, де викладалися ці предмети. Після жовтневого перевороту класичні гімназія як тип середньої школи перестала існувати. І проблема викладання стародавніх мов також канула в небуття.

Питання викладання стародавніх мов, а тим більше, дискусій навколо них, окремі радянські дослідники хто більше, хто менше, торкалися в ході аналізу історії розвитку середньої освіти. Так, Є.Мединський у праці «Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції» (1938) аналізує реформи XIX – поч. XX століття, і в цьому контексті подає різні думки про кожну з них. Варто зазначити, що цінність для нас у цій праці складає не стільки погляд автора на ті чи інші явища і процеси (бо він не міг бути достатньо об'єктивним згідно з марксистсько-ленінською ідеологією), а широке використання архівних джерел, маловідомих документів, за допомогою яких він зумів розкрити історичне тло предмета нашого дослідження [24].

Проблемі дискусій між захисниками класичної і реальної освіти приділяє певну увагу і такий дослідник, як М.Ганелін в праці «Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века» (1950). Аналізуючи освітні реформи 60-х – 70-х років XIX ст., він спирається на конкретні факти, архівні джерела, але що стосується предмета нашого дослідження, то це має фрагментарний характер і не містить для нас цілісного уявлення [8].

Особливий інтерес у контексті дослідження для нас становить праця В.Смірнова «Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в.» (1954), який ґрунтовно аналізує реформи О.Головніна (1860–1864) та контрреформи Д.Толстого (1866–1880). Він, чи не перший, хто дав характеристику дискусіям навколо проектів статутів гімназій 1860, 1862 та 1863 років. Звичайно, автор розкриває різні напрями полеміки з приводу реформи школи (мета, зміст, форми забезпечення навчального процесу в школі, управління навчальним закладом, тип гімназії тощо), але частково він торкається і дискусій навколо викладання стародавніх мов [34].

У 1958 р. з'являється монографія Ф.Корольова «Очерки по истории советской школы и педагогики (1917–1920)». Один із розділів цього дослідження присвячений дореволюційній школі, яку автор називає «реакційною». Робота настільки ідеологічно спрямована, що навіть намагання автора дати оцінку різним поглядам на розвиток середньої освіти, мають надзвичайно суб'єктивний характер [18].

Фундаментальна праця за ред. Е.Днепрова «Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. (Конец XIX – начало XXв.)» відтворює цілісну картину розвитку вітчизняної школи і педагогічної думки (1991). Намагаючись «скинути тягар старих підходів, перебороби стереотипи, що склалися в умовах соціалізму», автори обійшли увагою проблему дискусій навколо стародавніх мов, що, на нашу думку, було надзвичайно характерним для означеного періоду [29].

Новий період розвитку вітчизняної освіти, на нашу думку, відкриває праця «Нариси історії українського шкільництва 1905–1933рр.» (1996) за ред. О.Сухомлинської. З позицій об'єктивності і нового погляду на проблему розкриваються процеси становлення національної освіти в Україні. Хоч ця праця і не торкається безпосередньо класичної освіти і викладання стародавніх мов, але вона дає нам можливість на концептуальному рівні зрозуміти нові підходи до аналізу історико-педагогічних явищ визначного нами періоду [27].

У 1996 р. вийшла монографія І.Курляка «Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918рр.)». Не дивлячись на те, що вона присвячена галицькій гімназії, ми знаходимо тут багато цікавого і для нашого дослідження. Наприклад, автор аналізує дискусії навколо класичних мов, які надзвичайно схожі на ті, що точилися тоді в Росії та розкриває їх значення для системи гімназійної освіти. Це дає нам можливість співставити процеси розвитку викладання стародавніх мов в Україні, що перебувала у складі Росії, та на Галичині, що перебувала у складі Польщі [20].

Окрему групу джерел, що були опрацьовані нами в ході дослідження, становлять дисертаційні роботи з проблеми реформування середньої освіти та викладання стародавніх мов у другій пол. XIXст. – поч. XX ст., захищені як в Росії, так і в Україні. Так, у 1999р. з'являється дисертаційне дослідження Є.Купинської «Проблемы реформы средней общеобразовательной школы в деятельности Министерства народного просвещения России в конце XIX – начале XX века» (1999). Автор характеризує стан середньої освіти в кінці XIXст., аналізує проекти реформ загальноосвітньої школи в цей період, прослідковує окремі положення проектів реформ впливали на розвиток шкільної практики. Проте проблема стародавніх мов, дискусії навколо них автор обійшла увагою [19].

Проблемам класичної гімназії присвячена дисертація Т.Мащенко «Русская классическая гимназия во второй половине XIX века (на материалах Среднего Поволжья)» (2000). У цьому досліджені розкривається державна політика по відношенню до середньої школи, механізм реалізації цієї політики, вплив соціально-політичної ситуації в Росії на гімназійну освіту тощо. Проблема дискусій навколо стародавніх мов тут також не розглядається [23].

Певний інтерес для нас становить дисертація С.Максимової «Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX века» (2002). У цьому дослідженні аналізує процес розвитку теорії викладання стародавніх мов, програмно-методичне забезпечення вивчення курсу стародавніх мов, визначає роль викладача стародавніх мов в гімназії тощо. Проте дискусії, що точилися навколо викладання стародавніх мов протягом другої половини XIX – початку XX століття автор не розглядає [21].

У 2003 році захищена докторська дисертація О.Доніна «Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века». У цій роботі автор послідовно розглядає політику уряду в галузі середньої освіти, аналізує проекти статутів у різний період, нормативно-правову базу середньої освіти тощо. З огляду на те, що в назві дисертації заявлене таке поняття як «общественная мысль», ми сподівалися знайти аналіз різних поглядів громадськості стосовно нових статутів та викладання стародавніх мов. Проте автор цю проблему у своєму дослідженні обійшов [10].

У 2006 році в Україні з'являється дисертаційне дослідження С.Фатальчук «Становлення та розвиток гімназійної освіти Східноукраїнського регіону (Іполовина XIX – початок XX століття)», у якому автор більше уваги звертає на зміст, форми і методи навчання, виховну роботу, кадрове і матеріальне забезпечення в гімназіях. Проблема ж дискусій стосовно викладання стародавніх мов у дисертації не порушується [36].

Не знаходимо ми цього і в дисертації Л.Нікшікової «Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв.» (2007) [28].

У 2009 році була захищена докторська дисертація Л.Березівською «Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті» [4], в якій автор висвітлює організаційні аспекти шкільних реформ (контрреформ), розкриває результати і наслідки різних за характером і масштабністю шкільних реформ (контрреформ) та взаємовпливи між ними, з'ясовує вплив реформ різного спрямування на розвиток української школи. Про викладання стародавніх мов у гімназіях у дисертації не йдеться.

У іншій докторській дисертації «Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (друга половина XIX – початок XX століття)» (Л.Гаєвська) (2010) [6] обґрунтовані особливості та тенденції розвитку державно-громадського управління загальною середньою освітою. Дискусій щодо викладання стародавніх мов дисертантка не торкається.

Висновки… Отже, можемо зробити висновок, що проблема дискусій та їх значення для викладання стародавніх мов у середній школі в історико-педагогічних дослідженнях не розглядалася. Тож зробимо спробу заповнити цю прогалину, намагаючись здійснити цілісне, поліаспектне та системне дослідження проблеми розвитку дискусій навколо значення стародавніх мов в гімназійній освіті.

Список використаних джерел та літератури:

1. А. В-в. Древние языки в ряду общеобразовательных наук / А. В-в. // Вестник Европы. – 1890. – Т. 2. – март. – С. 146–166.

2. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX века) / И. Алешинцев. – СПб. : Изд-е О. Богдановой, 1912. – 346 с.

3. Андреевский И. С. Классическое и реальное образование / И. С. Андреевский. – Глухов : Печатня насл. Шумицкого, 1900. – 52 с.

4. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Видавництво «Фенікс», 2008. – 405 с.

5. Бильбасов В. Средняя школа в России тридцать лет назад / В. Бильбасов // Русская школа. – 1900. – № 4. – С. 28–49.

6. Гаєвська Л. А. Державно-громадське управління загальною середньою освітою в Україні (друга пол. XIX – поч. XX ст.) : [моногр.] / Л. А. Гаєвська. – Умань : СПД Жовтий, 2008. – 332 с.

7. Галанин Д. Мысли и наблюдения по вопросу о средней школе / Дм. Галанин. – М. : Тип. Г. Лисснера и А. Гешеля, 1902. – 44 с.

8. Ганелин М. И. Очерки по истории средней школы в России второй половины XIX века / М. И. Ганелин [под ред. Н. Казанского]. – Л. : Изд-во Минпроса РСФСР, Ленингр.отд., 1950. – 276 с.

9. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов, высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий / М. И. Демков. – М. : [б.в.], 1917. – 315 с.

10. Донин А. Н. Реформы университетов и средней школы России: общественная мысль и практика второй половины XIX века : дис. … д-ра ист. наук : 07.00.02 / Донин Александр Николаевич. – Саратов, 2003. – 497 с.

11. Житомирский К. Противники и защитники древних языков и желательная постановка преподавания их в наших гимназиях / К. Житомирский // Русская школа. – 1898. – Кн. 7–8. – С. 94–150; Кн. 9. – С. 125–150.

12. Замечания иностранных педагогов на проекти уставов учебных заведений Министерства народного просвещения. – Спб., 1863. – 417 с.

13. Замечания на проект устава общеобразовательных учебных заведений и на проект общего плана устройства народных училищ. – СПб., 1862. – Ч. 1. – 643 с. ; Ч. 2. – 635 с. ; Ч. 3. – 574 с. ; Ч. 4. – 606 с. ; Ч. 5. – 627 с. ; Ч. 6. – 654 с.

14. Капнист П. К вопросу о реорганизации среднего образования / П. Капнист. – СПб. : Т-во художественной печати, 1901. – 107 с.

15. Каптерев П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. – СПб. : Изд. «О. Богданова», 1915. – 746 с.

16. Клоссовский А. Материалы к вопросу о постановке среднего образования в России / А. Клоссовский. – Одесса : Экономическая типография, 1904. – 52 с.

17. Коваленский М. Н. Средняя школа. В кн. История России в XIX веке / М. Н. Коваленский. – Ч. 3. – Эпоха реакции (1866–1892). – Т. 7. – Вып. 19. – СПб. : А. и Г. Гранат, 1909. – С. 170–202.

18. Королев Ф. Ф. Очерки по истории советской школы и педагогики (1917–1920) / Ф. Ф. Королев. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1958. – 552 с.

19. Купинская Е. В. Проблемы реформы средней общеобразовательной школы в деятельности Министерства народного просвещения в конце XIX – начале XX в. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Купинская Елена Викторовна. – М., 1999. – 159 с.

20. Курлян І. Є. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.) : монографія / І. Є. Курлян. – Львів, 1997. – 222 с.

21. Максимова С. Н. Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начало XX века : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Максимова Светлана Николаевна. – Иженск, 2002. – 187 с.

22. Малиновский Н. П. Очерк по истории реформы средней школы (1804–1910 г.) / Н. П. Малиновский // Русская школа. – 1910. – Т. 3. – Кн. 9–12. – С. 39–66.

23. Мащенко Т. А. Русская классическая гимназия во второй половине XIX века (на матеріалах Среднего Поволжья): дис. … канд. ист. наук : 07.00.02 / Мащенко Татьяна Александровна. – Самара, 2000. – 191 с.

24. Мединський Є. М. Історія російської педагогіки до Великої Жовтневої Соціалістичної революції / Є. М. Мединський. – К.–Х. : Держ. учбово-педагогічне вид-во «Рад. школа», 1938. – 463 с.

25. Мусин-Пушкин А. Среднеобразовательная школа в России и ее значение / А. Мусин-Пушкин. – Петроград : Тип-я Главного управления уделов, 1915. – 163 с.

26. Мусин-Пушкин А. Чем должна быть наша среднеобразовательная школа / А. Мусин-Пушкин. – СПб. : Тип-я, 1902. – 44 с.

27. Нариси історії українського шкільництва 1905–1933 рр. / О. В. Сухомлинська та ін. – за ред. О. В. Сухомлинської. – К: Заповіт, 1996. – 304 с.

28. Никшикова Л. Ю. Историко-педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв. : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Никшинова Лана Юрьевна. – Нижний Новгород, 2007. – 183 с.

29. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (конец XIX – начало XX в.) / Отв. ред. Э. Д. Днепров. – М. : «Педагогика, 1991. – 449 с.

30. Павлов А. П. Реформа среднего образования. – М. : Типо-литография В. Рихтера, 1908. – 65 с.

31. По поводу нового устава гимназий и прогимназий // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 124. – декабрь. – С. 1–99.

32. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. – СПб. : Изд. Министерства Народного Просвещения, 1902. – 786 с.

33. Свод печатных рецензий на проект Устава средних и низших учебных заведений, состоящих в Министреств народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – январь – март. – Ч. 109. – С. 149–151.

34. Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х годах XIX в. / В. З. Смирнов. – М. : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 312 с.

35. Тихомиров Д. Об основах и организации средней школы / Д. Тихомиров. – СПб. : Изд. С-Петербургского кн.склада М.Залшупина, 1900. – 129 с.

36. Фатальчук С. Д. Становлення та розвиток гімназійної освіти Східноукраїнського регіону (ІІ половина XIX – початок XX століття) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Д. Фатальчук. – Слов'янськ, 2006. – 217 с.

37. Чернолуский В. К вопросу о «единой школе» // Вестник воспитания. – 1912. – № 4. – С. 37–78.

38. Шмид Е. К. История средних учебных заведений в России / Е. К. Шмид ; пер. с нем. А. Ф. Нейлисова с доп. по указанию автора. – СПб. : [б. и.], 1878. – 684 с.

39. Яреш Ф. Вопрос о реформе среднеобразовательной школы / Ф. Яреш. – К. : Тип-я И. И. Горбунова, 1901. – С. 40.

Аннотация

А.Ф.Паладьева

Историографический анализ состояния исследования дискуссий вокруг преподавания древних языков в гимназиях (вторая половина XIX – начало XX века)

В статье выяснено состояние исследования проблемы и обнаружено, что вопрос дискуссий вокруг преподавания древних языков в гимназиях второй половины XIX – началу XX века включало разные взгляды на: проекты уставов средних учебных заведений; реформы среднего образования; развитие гимназического образования; преподавание греческого и латинского языков в классических и реальных гимназиях; преимущества и недостатки классицизма и реализма; позиции защитников и противников изучения древних языков; совершенствование учебно-воспитательного процесса; переутомление учеников и низкого уровня их общего развития; неудовлетворительного состояния качества полученных знаний; разные типы средней школы; создание единственного учебного заведения.

Ключевые слова: *древние языки, гимназии, средние учебные заведения, классицизм, реализм, реформирование, дискуссии.*

Summary

A.F.Paladieva

Historyographical Analysis of the Investigation State of the Discussions about the Ancient Languages Teaching in the Gymnasiums (Late XIX Early XX Century)

The article deals with the investigation state of the problem and it has been revealed that the discussions about teaching of ancient languages in gymnasiums in late XIX and early XX century included different views concerning the projects of the regulations of secondary educational establishments; reformation of the secondary education, the development of the gymnasium education; the teaching of Greece and Latin languages in the classical and real gymnasiums; advantages and disadvantages of classicism and realism; positions of the defenders and opponents of the teaching of ancient languages; improvement of the educational and up-bringing process; pupils' overstrain and low level of their general development; bad state of the quality of the given knowledge; different types of secondary school; forming of united educational establishment.

Key words: *ancient languages, gymnasiums, secondary educational establishments, classicism, realism, reformation, discussions.*

Дата надходження статті: «10» вересня 2013 р.

УДК 37(09):001.891.5

Е.А.ПАНАСЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка

(м.Луганськ)

Експеримент в історії вітчизняної педагогічної науки та практики радянської доби: до питання систематизації джерельної бази дослідження

У статті з'ясовано, що проблема експерименту як методу дослідження в історії вітчизняної педагогічної науки та практики радянської доби (1943–1991) має змістовну джерельну базу. Її аналіз здійснено у таких основних групах історико-педагогічних джерел: 1) працях зарубіжних учених, присвячених різним аспектам експерименту як наукового методу дослідження; 2) питаннях наукового пізнання, його методології у загальнотеоретичному плані,що розкрито у працях філософів та логіків радянської доби; 3) наукових доробках вітчизняних учених, присвячених специфіці соціального експерименту; 4) пласті фундаментальних психологічних праць, в яких розкрито принципові можливості використання методу експерименту у психології; 5) джерельних працях, присвячених розробці теорії та практики педагогічного експерименту у радянську добу (опублікованих нормативно-правових матеріалах; працях із загальної методології педагогіки, методології та методики педагогічних досліджень; підручниках, навчальних та навчально-методичних посібниках з педагогіки; матеріалах педагогічної преси; дисертаціях вітчизняних авторів, захищених в Україні протягом 1943–1991 рр.).

Ключові слова: *експеримент, джерелознавство, джерельна база історико-педагогічного дослідження, історико-педагогічне джерело, систематизація.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасний етап розвитку педагогічної історіографії характеризується зростанням уваги вчених до розроблення проблем джерелознавства. При цьому велика увага приділяється питанням подальшого розширення джерельної бази історико-педагогічних досліджень, удосконалення методичного інструментарію з метою вилучення з джерел достовірної інформації.

Історико-педагогічне джерелознавство, як складова історико-педагогічної науки, було започатковано у 70–80-ті рр. XX ст. Найважливішими завданнями цієї галузі знань були поставлені такі: визначення принципів, методів виявлення, відбору, класифікації, систематизації, інтерпретації, аналізу і синтезу сукупності джерел, що відносяться до певної історико-педагогічної проблеми, території, історичного періоду тощо. Розвиваючись, джерелознавство зміцнювало зв'язки з методологією історії педагогіки, з історіографією тощо.

Комплексний аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел історико-педагогічного дослідження, розробка підходів до їх класифікації та систематизації, створення на цій основі узагальнюючих джерелознавчих праць є актуальним з метою подальшого розвитку конкретних історико-педагогічних досліджень. Вивчення джерел з історії окремих науково-педагогічних та освітніх проблем, створення узагальнюючих джерелознавчих робіт як важливої складової історико-педагогічної науки – перспективний напрям у вітчизняному джерелознавстві історії педагогіки.

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить, що питання джерельної та історіографічної основи історико-педагогічних досліджень висвітлюються у працях сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців: О.Адаменко, Л.Березівської, Б.Бім-Бада, Л.Ваховського, Н.Гупана, Н.Дем'яненко, Н.Дічек, Н.Калиниченко, О.Піскунова, О.Сухомлинської та ін. В контексті означеної проблеми особливої уваги заслуговують докторські дисертації українських дослідників, зокрема, С.Лободи, О.Місечко, Н.Сейко та ін., в яких представлено авторські підходи до систематизації джерельної бази історико-педагогічного пошуку.

Формулювання цілей статті… Метою статті є розробка підходів до систематизації джерельної бази дослідження з проблеми вивчення експериментів в історії вітчизняної педагогічної науки та практики радянської доби.

Виклад основного матеріалу… Порівняно з дослідженнями в інших сферах педагогічної науки, історико-педагогічні праці характеризуються певними специфічними особливостями. Серед них слід відзначити такі: часовий чинник (досліджувані явища, процеси знаходяться у межах певної епохи, що обумовлює інтеграцію педагогіки та історії), територіальну приналежність (об'єкти історико-педагогічного дослідження вивчаються у межах певного регіону, країни тощо), неможливість використання емпіричних методів наукового дослідження (анкетування, спостереження, експерименту та ін.), комплексне використання методологічних підходів (застосовується не один, а декілька методологічних підходів, що дозволяє аналізувати, оцінювати і повною мірою розкривати зміст об'єкту історико-педагогічного дослідження).

Ми поділяємо думку відомого ученого, фахівця з історії вітчизняної школи і педагогіки, методології теорії та історії педагогіки З.Равкіна про те, що «правильно побудоване дослідження дозволяє виявити вузлові, поворотні пункти в історії педагогіки, встановити тісний зв'язок між теорією та історією предмету. Таке дослідження дає можливість більш глибоко осмислити та узагальнити з історичної точки зору основні педагогічні поняття і закономірності, а також питання, висунуті в минулому досвіді нашої школи; позбавляє науковців від непотрібної деталізації у висвітленні педагогічних фактів і явищ; створює сприятливі умови для порівняльного аналізу і узагальнень» [1, с.94].

Завдання будь-якого історико-педагогічного дослідження полягає у виявленні необхідного обсягу джерел, їх глибокого наукового аналізу та визначення комплексу адекватних методів дослідження. Від повноти і різноманітності джерел, їх якості залежить науковий рівень історико-педагогічного пошуку.

Єдиної, загальноприйнятої класифікаційної схеми історико-педагогічних джерел немає. Сучасні дослідники розробляють власні підходи до класифікації та систематизації історико-педагогічних джерел залежно від того, який принцип покладено у їх основу. У практиці сучасного історико-педагогічного джерелознавства закріпилися три провідні принципи: за змістом, за походженням, за видами історико-педагогічних джерел.

Потрібно зазначити, що саме експерименти різних часів об'єднували дослідників багатьох наук: фізиків, математиків, хіміків, біологів, філософів, соціологів, психологів і педагогів. Цим зумовлений значний обсяг джерельного поля роботи, що включає в себе широкий спектр філософських, соціологічних, психологічних і, власне педагогічних досліджень.

Історіографічне вивчення та аналіз наукової літератури радянської доби, в якій висвітлювалися різні аспекти проблеми експериментування, застосування комплексу методологічних підходів (системного, цілісного, культурологічного, історичного, логічного, аксіологічного, герменевтичного,

феноменологічного та ін.) та фундаментальних принципів методології історико-педагогічного джерелознавства: (звернення до історико-педагогічних джерел як передумова науковості пізнання; вивчення феномена історичного науково-педагогічного знання в опосередкованій формі, що матеріалізована у історико-педагогічному джерелі; звернення до історико-педагогічного твору як до джерела, що дозволяє «доторкнутися» до особистості науковця-педагога минулого у ключові моменти його професійної діяльності) дали змогу виокремити п'ять груп праць.

Першу групу джерельної бази історико-педагогічного дослідження склали праці зарубіжних дослідників (Дж.Гласс (1976), Р.Готтсданкер (1982), Т.А.Дейк ван (1989), Ф.Йейтс (1971), Д.Кемпбелл (1980), У.Кокрен (1976), Дж.Стенлі (1976) та ін.), присвячені різним аспектам експерименту як наукового методу дослідження.

Серед наведених праць відзначимо, насамперед, спільну працю американських науковців Дж.Гласса та Дж.Стенлі «Статистические методы в педагогике и психологии» (1976), яка виявилася цінним фактологічним джерелом інформації про загальні основи планування експерименту – блочне планування, визначення рівнів факторів, рандомізований відбір рівнів, особливості планування для різних видів експерименту тощо. Головна ідея планування експерименту, представлена у цій праці, полягає у тому, що на кожному етапі дослідження визначаються кількість та умови проведення дослідів, які забезпечують отримання відповіді на заздалегідь сформульоване запитання (гіпотезу). При цьому важливою є вимога стосовно того, щоб кількість дослідів була якомога меншою.

Дж.Гласс та Дж.Стенлі запропонували таку структуру експерименту: 1) чітке формулювання мети дослідження; 2) збирання та аналіз апріорної інформації (на початок дослідження); 3) планування експерименту з урахуванням усіх обставин; 4) реалізація розробленої програми; 5) оброблення отриманих результатів; 6) інтерпретація результатів; 7) прийняття рішень щодо подальших дій. Проте відзначимо, що рецензована праця вміщує цінний науковий матеріал у галузі статистики, розкриває сутність статистичних методів в експериментальних науках, об'єктом вивчення яких є людина.

Друга група джерельної бази дослідження презентує:

– питання наукового пізнання, його методології в загальнотеоретичному плані, що досить ґрунтовно розглянуті та розроблені у працях відомих філософів та логіків радянської доби (П.Копніна (1973), В.Лекторського (1964), З.Мульченко (1969), В.Налімова (1969), В.Смирнова (1964), П.Таванця (1964), М.Храмовича (1972), В.Швирєва (1964), В.Штоффа (1972) та ін.);

– проблеми методології та методів наукового пізнання, зокрема, експерименту як емпіричному методу наукового дослідження, яким присвячена велика кількість праць учених досліджуваного періоду (І.Андреєва (1964), В.Бикова (1968), І.Герасимова (1972), Д.Горського (1966), Є.Лєдникова (1969), О.Купріяна (1971), М.Мостепаненка (1972), В.Налімова (1972), М.Поповича (1966), А.Ракітова (1969), Г.Рузавіна (1975) та ін.).

Викликає інтерес філософська праця І.Андреєва «О методах научного познания» (1964), в якій експеримент визначено як один із видів діяльності дослідника, що здійснюється з метою наукового пізнання, відкриття закономірностей та зміни наявної практики. Експеримент, на думку вченого, є своєрідним поєднанням організаційної, практичної та теоретичної діяльності дослідника. Він пов'язаний з активним втручанням ученого в досліджуване явище і складається з впливу на об'єкт за допомогою спеціальних прийомів, інструментів, приладів, вивчення та осмислення результатів цього впливу.

У контексті аналізу джерельної бази вагомим науковим доробком є праця «Методы научного исследования» (1975) відомого науковця Г.Рузавіна. Учений розробив основні проблеми методології наукового пізнання, планування, постановки, організації експерименту та математичного опрацювання його результатів. Г.Рузавін зазначив, що значною мірою залежать від теорії саме ідея експерименту, його планування та інтерпретація результатів, аніж пошуки та інтерпретація даних спостереження. Експериментальний метод використовується у тих науках, які мають справу з дослідом і конкретними фактами.

Третю групу склали джерела, присвячені специфіці соціального експерименту (Е.Андреєв (1977), О.Винокур (1968), М.Дружинін (1977), Л.Івлєва (1970), О.Купріян (1981), Г.Осипов (1977), Р.Ривкіна (1964, 1968), М.Храмович (1972), В.Циба (1981), М.Чурилов (1986) та ін.), зокрема співвідношенню експерименту та спеціальної соціологічної теорії, сутності соціального та соціологічного експерименту, їхнім функціям, проблемам побудови гіпотези тощо.

У контексті нашого дослідження привернули увагу праці О.Купріяна «Методологические проблемы социального эксперимента» (1971), Р.Ривкіної та О.Винокура «Социальный эксперимент» (1968), В.Ядова «Социологическое исследование. Методология. Программа. Методы» (1972), оскільки у них представлено глибокий аналіз теорії та практики експерименту у вивченні соціальних явищ, зокрема управління соціальними процесами; визначено специфіку та місце експерименту в системі

методів соціологічної науки; досліджено функції, природу та роль експериментального методу в науковому пізнанні; проаналізовано зв'язок експерименту із суспільною практикою тощо.

Досить значною, протягом досліджуваного періоду, виявилася *четверта група* праць вітчизняних науковців, присвячених розробці теорії та практики експерименту у психології: Б.Ананьєва (1949, 1960, 1977), Б.Ломова (1962, 1973, 1977), С.Максименка (1981, 1989, 1990), В.Мельникова (1985), В.М'ясищева (1957, 1960), Р.Немова (1982, 1984), С.Рубінштейна (1970), О.Смирнова (1967, 1969, 1976), Л.Ямпольського (1985) та ін.

Значний пласт розглянутих нами фундаментальних психологічних праць цього періоду присвячений розкриттю принципових можливостей використання методу експерименту у психології. Засновник ленінградської школи психології Б.Ананьєв особливо підкреслював роль експерименту у психологічному дослідженні. Науковець здійснив ряд експериментальних досліджень розвитку темпераменту, характеру, здібностей школярів та соціально-психологічних відносин учнів у класі під впливом педагогічної оцінки, що було висвітлено у працях: «Психология педагогической оценки» (1935 (перевидана у 1980), «Воспитание характера школьника» (1941) та ін. У контексті нашого дослідження варта уваги монографія «О проблемах современного человекознания» (1977), у якій відобразилося широке коло проблем щодо ролі людини в сучасній науці; взаємозв'язку праці, пізнання і спілкування в індивідуальному розвитку людини. Б. Ананьєв представив власні погляди на психологічну структуру особистості та її становлення в процесі індивідуального розвитку людини; методологію психологічного дослідження; деякі проблеми психології дорослих; майбутнє психології тощо. Автор дослідив різноманітні підходи вивчення особливостей розвитку людини; проаналізував міждисциплінарні зв'язки між науками, що вивчають людину; вказав на значення філософського узагальнення даних, що накопичуються психологією, соціологією та біологією у формуванні цілісної концепції людини.

Нашу увагу в якості джерельних матеріалів привернули фундаментальні праці з теорії та практики психології, з проблем інженерної та експериментальної психології Б.Ломова. Теоретичні («Психологическая наука и общественная практика» (1973), «Методологические проблемы инженерной психологии» (1977), «Методологические и теоретические проблемы психологии» (1984)), експериментальні («Экспериментально-психологические исследования в авиации и космонавтике» (1978)) та прикладні («Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников» (1979)) роботи науковця сприяли активізації нових напрямів експериментальних психолого-педагогічних досліджень на основі суміжних наукових дисциплін.

Важливою для формування загального уявлення про розвиток експерименту як емпіричного методу дослідження у психології стала праця В.М'ясищева «Психологические особенности человека» (т. 1 – 1957, т. 2 – 1960), де представлено експериментальне дослідження індивідуально-психічних особливостей людини, типів особистості та характеру. Вчений уявляв особистість і характер не як формально-динамічну, а як структурно-змістову цілісність, яка визначається умовами суспільно-індивідуального розвитку.

Значну частину наукового доробку відомого радянського психолога А.Смирнова складають експериментальні праці («Проблемы психологии памяти» (1966), «Возрастные и индивидуальные различия памяти» (1967), «Вопросы психологии обучения труду в школе» (1968) та ін.), в яких представлений глибокий, вдумливий аналіз досліджень з окресленої проблеми, точне визначення завдань дослідження, ретельний відбір адекватних методик вивчення.

Варті уваги наукові доробки відомого українського психолога С.Максименка («Психолого-педагогические аспекты формирования личности в учебно-воспитательном процессе» (1981), «Экспериментальный метод в советской возрастной и педагогической психологии» (1989), «Теорія та практика психолого-педагогічного дослідження» (1990) та ін.), присвячені методологічним проблемам розвивального навчання, проблемам психології особистості, методологічній рефлексії проблем розвитку в психології, експериментально-генетичним методам вікової та педагогічної психології.

Зокрема, у докторській дисертації «Экспериментальный метод в советской возрастной и педагогической психологии» (1989) С.Максименко представив аналіз діалектико-матеріалістичних і філософських уявлень про «метод взагалі» як інструмент пізнання об'єктивної дійсності, розкрив специфіку дослідницьких методів у сфері гуманітарного знання, зокрема – у психології. Цей аналіз дозволив ученому формулювати методологічну ідею про метод як поняття, що розвивається, тобто як одночасне і взаємопов'язане становлення системи знань про об'єкт і адекватних йому дослідницьких процедур. Історичний аналіз становлення теоретико-експериментальних досліджень у руслі культурно-історичної концепції психічного розвитку суб'єкта дозволив С.Максименку ввести поняття «експериментальна і генетична лінія» для пояснення своєрідності методу, адекватного такому предмету вікової та педагогічної психології, як закономірності присвоєння суб'єктом загальнородових здібностей.

С.Максименко розробив теоретичні основи і представив результати практичного використання експериментально-генетичного методу в педагогічній та віковій психології, зокрема розробив навчальний зміст і технологію навчального процесу з предметів природничого циклу (природознавство, ботаніка, хімія, ручна праця), що максимально наближувалося до сучасного рівня наукового знання, успішно освоювалося учнями і слугувало основою для нових психолого-дидактичних розробок і проектування розвиваючих освітніх систем.

Найбільша за обсягом є *п'ята група* джерельних праць, присвячена розробці теорії та практики педагогічного експерименту у радянську добу. Схарактеризуємо більш детально цю групу джерел за основними підгрупами.

Органічною складовою використаної у дослідженні джерельної бази стали опубліковані нормативно-правові матеріали досліджуваного періоду: партійні постанови, освітнє законодавство (Закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959), Закон Союзу Радянських Соціалістичних Республік: Про затвердження Основ законодавства СРСР і союзних республік про народну освіту (1973), Закон УРСР про народну освіту (1982), Проект концепції середньої загальноосвітньої національної школи України (1990), Закон України «Про освіту» (1991) та ін.); постанови Президії АПН РРФСР (після 1966 р. АПН СРСР) щодо координації досліджень з пріоритетних напрямів розвитку педагогічної науки; матеріали та резолюції всесоюзних (1968, 1978, 1988) та республіканських (1959, 1968, 1977, 1987) з'їздів працівників освіти, методологічних семінарів, наукових та науково-практичних конференцій та ін.

До наступної підгрупи відносимо праці із загальної методології педагогіки (С.Архангельський (1976), В.Беспалько (1977), М.Болдирєв (1971), В.Давидов (1989), М.Данилов (1971), В.Журавльов (1988), М.Заволока (1986), О.Петровський (1989), Ю.Бабанський (1982), Б.Гершунський (1986), В.Краєвський (1977), В.Полонський (1987) та ін.), в яких представлено концептуальні положення методологічного знання та підходи до розробки методології педагогіки як науки теоретичного та прикладного спрямування.

Суттєвим внеском до джерельної бази дослідження стала праця М.Болдирєва та М.Данилова «Проблемы методологии педагогики и методики исследований» (1971), в якій розкрито загальну методологію наукового пізнання, розроблено логіку науково-педагогічного дослідження (формулювання проблеми; збір інформації за всіма параметрами і характеристиками, необхідними для її розв'язання; формулювання гіпотез; теоретична розробка проблеми; експеримент (пошуковий, констатувальний, творчий, допоміжний, контрольний та ін.); зіставлення результатів експерименту з теорією; остаточне формулювання отриманих результатів і оцінка їх відповідності цілям та завданням дослідження.

Методологічні проблеми педагогічної науки часів перебудови розглянуто у монографії В.Журавльова «XXVII съезд КПСС и проблемы методологии педагогической науки» (1988). Учений представив основні категорії методології педагогіки (педагогічна дійсність, педагогічна наука, педагогічна система, педагогічне поняття, педагогічна теорія та ін.), базові поняття методології педагогіки (педагогічна проблема, педагогічна логіка, метод педагогічного дослідження, джерело педагогічного дослідження, гіпотеза, результат педагогічного дослідження та ін.); розкрив завдання, функції та зміст методологічного знання педагогіки.

Заслуговують на увагу наукові дослідження вчених радянської доби, які розробляли методологічні засади, методи та методики науково-педагогічних досліджень, серед яких: Ю.Бабанський (1982), Е.Бережна (1988), Г.Воробйов (1979), М.Гончаров (1968), В. Журавльов (1972), В.Загвязинський (1982), Л.Занков (1962, 1975), Л.Ітельсон (1966), А.Калита (1988), І.Канарська (1983), А.Киверялг (1980), О.Клименюк (1988), Ф.Корольов (1973), О. Кочетов (1975), В.Краєвський, Н.Кузьміна (1970, 1980), О. Куракін (1966), М.Монахов (1983), Л.Новікова (1966), О.Піскунов (1979), М.Ржецький (1979), Я.Скалкова (1989), М.Скаткін (1986), Л.Спірін (1972), Е.Штульман (1976) та ін.

Однією з найвагоміших історико-педагогічних джерел цієї підгрупи є колективна монографія «Теория и практика педагогического эксперимента» (за ред. О.Піскунова та Г.Воробйова, 1979), в якій представлено загальну теорію педагогічного експерименту, його місце у процесі науково-педагогічного дослідження, аналізуються деякі види педагогічного експерименту, зокрема лабораторний, природний, формувальний, масовий тощо.

Автори монографії розробили зміст педагогічного експерименту як методу дослідження, окреслили можливі об'єкти експериментального дослідження, методику, техніку, організацію та оброблення експериментальних матеріалів. Значна увага у праці приділена особливостям проведення педагогічного експерименту, пов'язаним із специфікою досліджуваних явищ – виховних, дидактичних, методичних, школознавчих тощо.

Методологічним питанням дидактики та деяким проблемам дидактичного експерименту присвячена праця Л.Занкова «О предмете и методах дидактических исследований» (1962).

Науковець широко розкрив сутність експерименту як метода наукового дослідження, розкрив деякі моделі та схеми експерименту з проблем навчання школярів.

У науковому доробку Е.Штульмана «Методический эксперимент в системе методов исследования» (1976) описана система методів наукового дослідження методики навчання іноземним мовам (методи теоретичного та науково-експериментального рівнів). Змістовно розкриті питання щодо сутності та ролі експерименту, історії розвитку методичного експерименту у СРСР, стан експерименту у зарубіжній (англійській та американській) методиці навчання іноземним мовам, показаний взаємозв'язок методичного експерименту з іншими методами дослідження та обґрунтовано модель методичного експерименту.

У контексті нашого дослідження змістовний матеріал містять підручники, навчальні та навчально-методичні посібники з педагогіки (А.Алексюк (1985), Ю.Бабанський (1988), С.Збандуто (1965), Т.Ільїна (1968, 1984), І.Каіров (1956), М.Ковальов (1975), І.Огородников (1954), В.Сластьонін (1988), І.Харламов (1990), П.Шимбирьов (1954), М.Ярмаченко (1986) та ін.).

Окрему підгрупу джерел становлять матеріали педагогічної преси досліджуваного періоду, в яких представлено значний фактологічний матеріал стосовно теорії та практики педагогічного експерименту. У ході дослідження було опрацьовано значну кількість публікацій у журналах загальносоюзного («Известия АПН РСФСР», «Известия АПН СССР», «Советская педагогика», «Биология в школе», «Бюллетень министерства высшего и среднего специального образования СССР», «Вопросы психологии», «Воспитание школьников», «География в школе», «Математика в школе», «Народное образование», «Физика в школе», «Физическая культура в школе», «Химия в школе» та ін.) та республіканського («Радянська школа», «Початкова школа», «Українська мова і література в школі» та ін.) рівнів.

Істотне значення для дослідження мали тексти дисертацій вітчизняних авторів, захищені в Україні протягом 1943–1991 рр., які утворили останню підгрупу історико-педагогічних джерел. Дисертації як науково-педагогічні дослідження є джерелом раціонального знання. Основними сутнісними характеристиками дисертацій є такі: вихід за межі існуючого знання і досвіду, прогнозування освітньої практики, отримання нових наукових знань, розробка способів обґрунтування істинності знання, самостійність дослідної роботи, наявність теоретичних узагальнень, розв'язання значної наукової проблеми та ін.

Вибіркову сукупність (вибірку) дисертацій, у яких було представлено педагогічний експеримент, ми будували на основі каталогів дисертаційних фондів Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В.О.Сухомлинського НАПН України. У ході наукової роботи ми поєднували суцільне та несуцільне дослідження джерел.

Висновки… Отже, при організації історико-педагогічних досліджень важливо використовувати всі види джерел з метою їх глибокого та різнобічного аналізу та синтезу. Лише піддаючи критиці і перевірці все розмаїття історико-педагогічних джерел, зіставляючи їх одне з одним, стає можливим вибудувати з наявного історико-педагогічного фактологічного матеріалу висновки і узагальнення, що містять нове наукове знання.

Аналіз теоретичних підходів до систематизації джерельної бази дав змогу визначити концептуальні положення організації історико-педагогічного дослідження: 1) історико-педагогічне джерело є соціокультурним об'єктом, у якому відображаються особливості певної епохи, що передбачає вивчення історії походження джерела, його ролі та функціонування в епоху його виникнення, особливостей особистості автора джерела; 2) повноту і достовірність наукового доробку забезпечуватиме лише цілісна сукупність історико-педагогічних джерел різного виду як офіційних, так і неофіційних; 3) послідовна реалізація етапів вивчення історико-педагогічних джерел передбачає: систематизацію сукупності джерел за різними засадами (мета створення, спрямованість, повнота відображення фактологічного матеріалу та ін.), джерелознавчий аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, інтерпретація та ін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Равкин З.И. Логическое и историческое в проблемных исследованиях по истории советской школы и педагогики / З.И. Равкин // Советская педагогика. – 1970. – № 9. – С. 94–102.

Аннотация

Э.А.Панасенко

Эксперимент в истории отечественной педагогической науки и практики советского периода: к вопросу систематизации источниковой базы исследования

В статье установлено, что проблема эксперимента как метода исследования в истории отечественной педагогической науки и практики советского периода (1943–1991) имеет широкую базу источников. Ее анализ осуществлен в следующих основных группах историко-педагогических источников: 1) трудах зарубежных ученых, посвященных различным аспектам эксперимента как научного метода исследования; 2) вопросах научного познания, его методологии в общетеоретическом плане, разработанных в трудах

философов и логиков советской эпохи; 3) научных трудах отечественных ученых, посвященных специфике социального эксперимента; 4) пласте фундаментальных психологических работ, в которых раскрыты принципиальные возможности использования метода эксперимента в психологии; 5) работах, посвященных разработке теории и практики педагогического эксперимента в исследуемый период (опубликованных нормативно-правовых материалах; работах по общей методологии педагогики, методологии и методике педагогических исследований; учебниках, учебных и учебно-методических пособиях по педагогике; материалах педагогической прессы; диссертациях отечественных авторов, защищенных в Украине в течение 1943–1991 гг.).

***Ключевые слова**: эксперимент, источниковедение, источниковая база историко-педагогического исследования, историко-педагогический источник, систематизация.*

Summary

E.A.Panasenko

An Experiment in the History of Domestic Pedagogical Science and Practice of the Soviet Period: to the Question of Systematization of the Sources of the Research

The article states that the problem of an experiment as a research method in the history of domestic pedagogical science and practice of the Soviet period (1943–1991) has a broad base of sources. Its analysis is carried out in the following main groups of historical and pedagogical sources: 1) the works of the foreign scientists devoted to the various aspects of an experiment as a scientific method of research; 2) the items of scientific knowledge, its methodology in the general-theoretical plan, developed in the works of philosophers and logicians of the Soviet era; 3) the scientific works of domestic scientists devoted to the specifics of a social experiment; 4) a layer of the fundamental psychological works in which the basic possibilities of the use of a method of experiment in psychology are enlighted; 5) the initial works devoted to the development of the theory and practice of pedagogical experiment during the studied period (the published standard and legal materials; works in the general methodology of pedagogics, methodology and technique of pedagogical researches; textbooks, educational and methodical books in pedagogics; materials of the pedagogical press; the dissertations of domestic authors defended in Ukraine during 1943–1991).

***Key words:** experiment, source study, source base of historical and pedagogical research, historical and pedagogical source, systematization.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК [37:070.486]:377.6-053.2(73)(045)

А.С.ПАУКОВА,
аспірантка
(м.Луганськ)

Педагогічна преса як джерело висвітлення проблеми інформаційного захисту дітей у США

Проблема інформаційного захисту дітей набуває все більшої актуальності серед науковців, педагогів та батьків. У статті аналізується педагогічна преса США як джерело висвітлення проблеми інформаційного захисту дітей. Автором представлена класифікація педагогічної преси за типом видання, аудиторією, для якої воно призначено, за місцем розповсюдження та характером інформації. Виокремлені педагогічні видання, присвячені означеній проблемі: «Journal of Information Literacy» (JIL), «The Journal of Media Literacy», «American School Board Journal», «Net Family News», «Communications in Information Literacy». У статті надається аналіз п'яти педагогічних видань, де висвітлюються історія створення журналів, умови їх функціонування, тематика статей, ключові автори, доступ до архівів та основні рубрики. У статті визначаються федеральні закони та акти США, які регулюють захист дітей в інформаційному просторі. Автор розглянув коло проблем та аспекти розвитку означеної проблеми: ризики та небезпеки різних видів медіа для дітей та формування інформаційної грамотності особистості.

***Ключові слова:** інформаційний захист, інформаційна грамотність, педагогічна преса.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Проблема інформаційного захисту дітей набула актуальності серед науковців і педагогів багатьох країн світу, зокрема у США, де пріоритетним напрямом розвитку педагогіки є формування інформаційної грамотності молоді. Прийняття законів: у 1998 році «Про захист дитячої конфіденційності в Інтернеті» (Children's Online Privacy Protection Act (COPPA)) [5] та у 2000 році «Про захист дітей від Інтернету» (Children's Internet Protection Act (CIPA)) [4], створення чисельних асоціацій та центрів з медіаосвіти та медіаграмотності, наприклад, одна з найвпливовіших – Національна Асоціація Освіти Медіаграмотності (National Association for Media Literacy Education (NAMLE)), функціонування

організацій з інформаційної грамотності: Національний форум інформаційної грамотності (National Forum on Information Literacy (NFIL)) і Американська асоціація шкільних бібліотекарів (American Association of School Librarians), впровадження законом «Цілі 2000: Американський навчальний акт» (Goals 2000: Educate America Act) обов'язкової медіаосвіти у шкільні навчальні програми та проведення великої кількості конференцій, самітів, симпозіумів є свідченням того, що у США існує значна база електроних та друкованих матеріалів педагогічної преси (педагогічні журнали, газети, бюлетені) щодо означеної проблеми. У XX столітті педагогічна преса США акумулювала в собі досвід американських педагогів та науковців. Тому, сьогодні проблема інформаційного захисту дітей потребує введення до наукового обігу творчого доробку американських науковців, дослідників і педагогів, який висвітлюється на сторінках педагогічної преси США. Отже, враховуючи вищезазначене, вважаємо за доцільне розглянути педагогічну пресу США як джерело висвітлення проблеми інформаційного захисту дітей.

Аналіз досліджень і публікацій… Проблемі вивчення, аналізу, диференціації педагогічної преси присвячена низка праць таких українських та російських дослідників як Є.Корнілов, Є.Прохоров, С.Корконосенко, О.Акопова, Л.Світич, О.Шкільна, А.Судин, А.Бессараб, І.Дяченко, Д.Олтаржевський та ін. Питання типологізації педагогічної періодики привертали увагу таких дослідників: А.Бочаров, Б.Єсін, Л.Реснянська, І.Шеїна, М.Шкондін та ін. Аналіз різних аспектів інформаційної культури представлений у роботах таких російських й українських дослідників як Л.Білоконенко, Н.Васильєва, О.Вершинська, В.Витковський, Н.Гендіна, М.Делягін, А.Єляков, В.Зубаков, І.Мальковський, М.Моїсеєв, В.Новікова, І.Соколова, А.Федорова та ін. Проблеми теорії та методики медіаосвіти і формування медіаграмотності у США відображені у працях таких зарубіжних дослідників як К.Безелгетт (BazalgetteC.), Ф.Бэйкер (BeykerPh.), Д.Букінгем (BuckinghamD.), К.Ворсноп (WorsnopCh.), Б.Дунган (DuncanB.), Д.Клустер (ClusterD.), Д.Консідайн (ConsidineD), Р.Корнелл (CornellR.), Р.Кьюбі (KubeyR.), М.Маклюен (McLuhanM.), Л.Мастерман (MastermanL.), К.Монтгомери (MontgomeryK), Дж.Панджанте (PungenteJ.), Ф.Рогов (RogowF), К.Тайнер (Tyner K.), Е.Томан (ThomanE.), Е.Харт (HartT.), Р.Хобс (HobbsR) та ін. Практично немає досліджень, присвячених функціонуванню сучасної педагогічної преси США.

Формулювання цілей статті… Мета нашої статті полягає у тому, щоб проаналізувати стан сучасної американської педагогічної преси з означеної проблеми, визначити її типологію, тематику, внутрішній контент та умови функціонування.

Виклад основного матеріалу… Проблема інформаційного захисту дітей у США почала висвітлюватися на сторінках педагогічної преси ще з 60-х рр. XX століття, які відзначилися активним розвитком телебачення. Пізніше, з появою Інтернету та розвитком інших видів медіа з'явилися педагогічні видання, присвячені різним аспектам саме цієї проблеми. Сьогодні, у США існує величезна кількість педагогічних журналів і газет. Американські читачі мають доступ до широкого спектру інтернет-версій педагогічної преси, або можуть придбати друковані видання. Найпопулярнішими серед них є: «Journal of Information Literacy» (JIL), «American Educational Research Journal», «Current Issues in Education», «School Community Network», «American School Board Journal», «Education Week», «Net Family News», «Cyberpsychology», «The Journal of Media Literacy Education», «An Ounce of Prevention», «Education News», «Educause», «Internet and Schools», «The 21st Centure School», «K-12 Mobile Classroom», «The Future Of Children», «Networks», «Frontline», «Media Health Matters», «Kids First», «Common Sense media», «Limi TV», «Communications in Information Literacy», «The Teachers Net Gazzette» та ін. Педагогічні журнали та газети містять наукові статті, новинні стрічки, рецензії та обзори педагогічної літератури, інтерв'ю з педагогами, науковцями, батьками, учнями, статистичні дані, методичні розробки занять, інформацію про конференції та інші події у сфері освіти, а електронні джерела мають ще й архіви усіх номерів видання, чати і блоги.

Варто зазначити, що сьогодні проблема інформаційного захисту дітей розглядається у контексті визначення і аналізу основних ризиків та небезпек засобів масової інформації для дітей (телебачення, інтернет, радіо, преса) та формування інформаційної культури особистості, її змісту, умов та засобів. У США «термін інформаційна культура» підміняється майже рівнозначними термінами: «інформаційна грамотність», «медіаосвіта», «медіаграмотність», «комп'ютерна грамотність», «Інтернет грамотність», «цифрова грамотність», «електронна грамотність».

Аналіз низки наукових праць щодо досліджень педагогічної преси та аналіз багатьох педагогічних видань США надав змогу розробити класифікацію педагогічної преси США:

У США функціонують наступні типи педагогічних видань:

– журнал («Education Week», «American School Board Journal etc.),

– газета («The Teachers Net Gazzette»),

– бюлетень («Media Health Matters»);

Враховуючи фактор аудиторії, американську педагогічну пресу можна поділити таким чином:

– видання, розраховані на широке коло читачів («Current Issues in Education»),

– видання для науковців, дослідників, вчителів («Communication in Information Literacy») [1],

– видання, розраховані на батьків та дітей різного віку («Net Family News»);

За характером інформації серед педагогічних видань щодо означеної проблеми можна виділити:

– видання, які повністю присвячені висвітленню різних аспектів інформаційного захисту дітей («The Journal of Media Literacy Education»),

– видання, які мають рубрику з визначеної проблеми («Common Sense media»),

– видання, які висвітлюють означену проблему лише у деяких випусках («American Educational Research Journal»);

За способом розповсюдження педагогічна преса поділяється на:

– видання, які можна передплатити й отримувати в будь-якому місці США («Education Week»),

– видання, які розповсюджуються лише в певному місці (переважно в університетах, школах та ін.) («American School Board Journal»);

Усі інтернет-видання можна класифікувати як:

– видання, що знаходяться у відкритому доступі і є безкоштовними («Communications in Information Literacy»),

– видання, що знаходяться у закритому доступі й потребують сплати за користування («American Educational Research Journal») [2].

Отже, особливе значення для нашого дослідження мають педагогічні видання США, які всебічно висвітлюють означену проблему. До таких видань відносяться : «Journal of Information Literacy» (JIL), «American School Board Journal», «Net Family News», «The Journal of Media Literacy Education», «Communications in Information Literacy», які ми спробуємо проаналізувати з погляду тематики, жанрової специфіки, змістового наповнення.

Журнал «Journal of Information Literacy» (JIL) – міжнародний, рецензований, академічний журнал, який націлений на дослідження інформаційної грамотності. Головний редактор – Джейн Секер (SeckerJ.). Періодичність виходу журнала – 2 рази на рік. Це електронне видання знаходиться у відкритому доступі, не потребує підписки і безкоштовне. Читачі мають змогу користуватися повноформатними статтями та архівами журналу. Публікація статей також безкоштовна. Журнал має дев'ять розділів: статті, статті з практики, наукові дослідження, інформація про конференції, проекти, обзор наукової і навчальної літератури, оголошення, студентські погляди та архіви. Відносимо цей журнал до категорії видань, розрахованих на вчителів та науковців, бо розміщені у ньому матеріали мають науковий виклад і написані досвідченими фахівцями. Спираючись на аналіз архіву цього журналу можна виділити ключову тематику статей: умови та засоби формування навичок інформаційної грамотності у школярів та студентів, розроблення стандартів інформаційної грамотності, оцінювання володіння учнями основами інформаційної грамотності, розвиток критичного мислення особистості як необхідна умова інформаційної грамотності, інтернет та мобільна грамотність та ін. Також висвітлюються практичні та наукові дослідження щодо визначеної тематики [7].

Журнал «American School Board Journal» був заснований у 1891 році і є джерелом інформації для керівників та працівників навчальних закладів. Виходить щомісячно у друкованому варіанті тиражом більше ніж 27 тисяч екземплярів та має інтернет-версію. Головним редактором цього видання є Кетлін Вейл (VailK.). Видавець – Томас Гензель (GentzelT.), штат Вірджинія. «American School Board Journal» отримав чисельні нагороди за досягнення у навчальній літературі під егідою Асоціації Освітніх Видавців (Association of Educational Publishers (AEP)). Розповсюджується тільки за умови оформлення підписки. Інтернет-версія знаходиться у закритому доступі і коштує 36 доларів на рік. Підписатися на отримання друкованого та електронного варіанту цього видання можна за 47,50 доларів. У численних рубриках автори журналу висвітлюють широке коло питань: шкільне управління та менеджмент, розробка шкільної політики, знання та досягнення учнів, оцінювання учнів, професійний розвиток вчитлів, конспекти уроків, проблеми здоров'я учнів, шкільна безпека, знущання у школі та ін. Крім того, журнал містить такі постійні підрозділи як: новини освіти, шкільні закони, наукові дослідження та обзор нової навчальної літератури. Проаналізувавши архіви журналу за період з 2000 по 2013 рік, ми визначили, що проблема інформаційного захисту дітей відображена у чисельних статтях цього видання. Автори цих статей: Джо Дісарт (DysartJ.), Наомі Ділон (DillonN.) Нора Карр (CarrN.), Сюзен Блек (BlackS.), Кетлін Вейл (VailK.), Едвін Дарден (DardenE.), Чарльз Трейнор (TrainorCh.) розглядають деякі аспекти означеної проблеми, а саме: ризики використання мобільних телефонів та мобільного інтернету, сексуальні домагання у школі через різні види медіа, ризики та вплив телебачення на дітей, шляхи запобігання знущанню над дітьми в Інтернет середовищі, вплив соціальних мереж на дітей,

дослідження соціальної мережі Facebook, захист дітей онлайн, псування репутації дітей через інтернет, боротьба з кібербулінгом та ін [4].

«Net Family News» – електронний педагогічний бюлетень, розрахований на широку аудиторію: педагогів, батьків та дослідників і присвячений проблемі використання і впливу соціальних медіа та інформаційних технологій на дітей та формуванню медіаграмотності у дітей та батьків. «Net Family News» набув широкої популярності не тільки у США, але й серед читачів більш ніж 50 країн. Заснований цей журнал був у 1999 році Ен Коліер (CollierA.), яка є і головним редактором. Редакція журналу знаходиться у штатах Конектікут і Юта. Це електронне видання знаходиться у відкритому доступі, а читачі мають доступ до усіх матеріалів журналу безкоштовно, але за умови реєстрації на сайті бюлетеня. Матеріали «Net Family News» оновлюються щотижнево. Поширюється він через електронну пошту, блоги, чати, форуми, а також на сайті бюлетеня. Унікальність цього журналу полягає у тому, що усі зареєстровані читачі, будь то батьки, вчителі, дослідники, студенти мають змогу розмістити свої статті, доповіді, дослідження та інші матеріали у цьому інтернет-виданні. Усі надіслані матеріали перевіряються, редагуються працівниками журналу і публікуються безкоштовно. На сайті бюлетеня діють блог та чат, де усі бажаючі обговорюють питання захисту дітей в інформаційному середовищі. Журнал «Net Family News» відноситься до видань, які повністю присвячені проблемі інформаційного захисту дітей. У цьому бюлетені зібрані рубрики, що об'єднують у собі статті, доповіді, репортажі, інтерв'ю, дослідження, статистичні дані, історії батьків, методичні розробки для вчителів, закони уряду, новини освіти та опис новітніх технологій та програмного забезпечення для дітей, батьків і вчителів. Більшість статей видання торкаються теми небезпек Інтернет середовища, а саме: кібербулінг, кібергрумінг, порнографічні матеріали, сексуальні домогання та експлуатація детей в Інтернеті, захист приватної інформації, вплив реклами та пропаганда антисоціальної поведінки та нездорового способу життя, вплив відеоігр на поведінку дітей, безпечне спілкування на форумах, чатах, блогах, соціальних мережах та ін. На шпальтах «Net Family News» висвітлюються вплив та ризики інших видів медіа: телебачення, радіо, мобільних телефонів на дітей. Багато матеріалів визначають шляхи подолання негативного впливу інформаційних технологій на дітей, надаються рекомендації для батьків щодо формування безпечної поведінки дітей у віртуальному світі. Крім того, бюлетень представляє чисельні статті з формування інформаційної грамотності у батьків. Автори історій з життя розповідають про свій досвід виховання детей у інформаційному середовищі. У бюлетені наводяться статистичні дані з різних аспектів використання медіа дітьми, наприклад, дослідження соціальних мереж, таких як Facebook, Twitter, My Space. «Net Family News» інформує своїх читачів про державні акти і закони та про новітні програми, фільтри, які направлені на інформаційний захист дітей [8].

Журнал «The Journal of Media Literacy Education» (JMLE.org)) – електронний міждисциплінарний журнал, який сфокусований на підтримці розвитку дослідницької, наукової і педагогічної діяльності з навчання медіаграмотності. Гасло цього журналу – формування медіаграмотності, яка допоможе людям різного віку розвити навички, необхідні для критичного мислення, щоб здійснювати активну комунікацію у світі, де засоби масової інформації та цифрові технології відіграють важливу роль. Заснований він Національною Асоціацією з навчання медіаграмотності (National Association for Media Literacy Education (NAMLE)) і зараз існує за підтримки факультету освіти та соціальних служб державного університету у штаті Нью-Джерсі. Перший випуск журналу був опублікований у серпні 2009 року. Головний редактор журналу – Рене Хоббс (Renee Hobbs). Це видання знаходиться у відкритому доступі, доступ до матеріалів журналу є безкоштовним. Періодичність виходу журналу – тричі на рік. Це видання має форум для науковців, працівників у сфері засобів масової комунікації та практикуючих спеціалістів у школі та за її межами. Журнал «The Journal of Media Literacy Education» включає кілька розділів: статті, професійні ресурси, статті і звіти за результатами практичних досліджень з навчання медіаграмотності, тематичні дослідження. У розділі професійні ресурси читачі можуть знайти ресурси з навчання медіаграмотності: книги, навчальні посібники, мультимедійні матеріали. Автори статей журналу висвітлюють проблему інформаційного захисту дітей у контексті навчання медіаграмотності. Наприклад, у першому випуску журналу автори розглядають напрямки розвитку медіаграмотності у молоді (Рене Хоббс, Емі Дженсен), вплив медіаграмотності на рівень жорстокості і конфліктів серед школярів (Еріка Шарер), розвиток медіаграмотності у батьків (Келі Мендоза), історія засобів масової комунікації і медіа технологій та їх впровадження у школах (Ванеса Домін), навчання медіаграмотності школярів на уроці (Фейс Рогов). Спираючись на аналіз архіву журналу, ми дійшли висновку, що ключевою тематикою статей є: впровадження навчання медіаграмотності у шкільні програми, оцінювання навичок медіаграмотності у школярів, медіограмотність вчителів та її використання на практиці, подолання пагубних звичок (паління, вживання алкоголю тощо) серед школярів за допомогою навчання медіаграмотності, практика навчання медіаграмотності у дітей дошкільного віку, висвітлення впливу та ефектів телебачення на молодь, дослідження

європейських країн щодо оволодіння школярами практичними навичками з медіаграмотності, етика безпечної поведінки молоді онлайн. Провідними авторами журналу, яким належить більшість статей є: Рене Хоббс (HobbsR.), Фейс Рогов (RogowF.), Ванеса Вертабедіан (VartabedianV.), Іоана Літерет (LiteratI.), Райтеш Мехта (MehtaR.), Глорія Джейкобс (JacobsG.), Деміана Гіббонс (Gibbons D.), Куінн Берк (BurkeQ.) [9].

Журнал «Communications in Information Literacy» – електронний, незалежний, професійний, рецензований журнал, присвячений розвитку знань, теорії, досліджень у галузі інформаційної грамотності. Головні редактори видання – Стюарт Брауер (BrowerS.) університет Оклахоми – Талса, Крістофер Холістер (HollisterC.) університет у Буффало, Роберт Шредер (SchroederR.) університет у Портленді. Журнал виходить мінімум два рази на рік і знаходиться у відкритому доступі, не потребує передплати. Головне завдання журналу – забезпечення відкритої критичної дискусії, де науковці та вчителя можуть прочитати та обговорити стрімкий розвиток засобів масової комунікації, їхній вплив на особистість та формування інформаційної грамотності. Журнал має розділ статті та оголошення щодо проведення конференцій. Виходячи з аналізу архівних випусків журналу, ми визначили, що автори статей висвітлють наступні теми: умови формування інформаційної грамотності у сфері середньої та вищої освіти, розробка стандартів інформаційної грамотності, впровадження інформаційної грамотності у різні шкільні дисципліни, інформаційна грамотність вчителів, діяльність організацій з інформаційної грамотності, бібліотеки та інформаційна грамотність, мобільні телефони як засіб навчання молоді інформаційній грамотності, навички інформаційної грамотності, необхідні для проведення досліджень тощо [6].

Висновки… Отже, сьогодні, у США існує чисельна педагогічна преса, яка висвітлює проблему інформаційного захисту дітей у різних напрямках та аспектах. Більшість видань вміщують лише рубрики з означеної проблеми, але й існують видання, повністю присвячені проблемі, яка досліджується. З представлених досліджень можна зробити висновок, що педагогічна преса США висвітлила весь спектр педагогічних ідей та думок щодо проблеми інформаційного захисту дітей та є багатим джерелом для дослідницької роботи.

Перспективними напрямами розвитку данної проблеми є: більш детальне дослідження кожного педагогічного видання, створення класифікації усієї педагогічної пресси США.

Список використаних джерел та літератури:

1. Акопов А. И. Методика типологического исследования периодических изданий (на примере специальных журналов) / А. И. Акопов. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1985. – 96 с.

2. Бессараб А. О. Визначення періодичного наукового фахового видання [Електронний ресурс] / А. О. Бессараб // Держава та регіони. Серія: Соціальні ко-мунікації. – 2011. – № 2. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/ portal/Soc_ Gum/Dtr_sk/2011_2/files/SC211_24.pdf/.

3. American School Board Journal / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.asbj.com/default.aspx

4. Children's Internet Protection Act / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.fcc.gov/guides/childrens-internet-protection-act

5. COPPA – Children's Online Privacy Protection Act/ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.coppa.org/

6. Communications in Information Literacy / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.comminfolit.org/index.php?journal=cil&page=index

7. Journal of Information Literacy (JIL) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.informationliteracy.org.uk/jil/

8. Net Family News / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.netfamilynews.org/letterindex4.html

9. The Journal of Media Literacy Education / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://jmle.org/index.php/JMLE/index

Аннотация

А.С.Паукова

Педагогическая пресса как источник изучения проблемы информационной защиты детей в США

Проблема информационной защиты детей приобретает все большую актуальность среди ученых, педагогов и родителей. В статье анализируется педагогическая преса США как источник изучения проблемы информационной защиты США. Автором представлена класификация педагогической прессы по типу издания, аудитории, для которой оно предназначено, по месту распространения и характеру информации. Определены педагогические издания, посвященные данной проблеме: «Journal of Information Literacy» (JIL), «The Journal of Media Literacy», «American School Board Journal», «Net Family News», «Communications in Information Literacy». В статье представлен анализ пяти педагогических изданий, где рассматривается история создания журналов, условия их функционирования, тематика статей, ключевые авторы, доступ к архивам и основные рубрики. В статье рассмотрены законы и акты США, которые регулируют защиту детей в информационном пространстве Автор определил круг проблем и аспекты развития данной проблемы: риски и опасности разных видов медиа для детей и формирование информационной грамотности личности.

Ключевые слова: *информационная защита, информационная грамотность, педагогическая пресса.*

Summary
A.S.Paukova
Education Press as a Source of Reflecting the Issue on Information Security of Children in the USA

Nowadays the problem of children information safety is very actual among scholars, teachers and parents all over the world. Modern educational periodicals in the USA are analyzed as the source of showing the problem of children information safety. Author gives the classification of American educational periodicals by the type, the audience which it is intended for, the place of distribution and nature of the information. List of current issues which are devoted to the problem of children information safety are given: «Journal of Information Literacy» (JIL), «The Journal of Media Literacy», «American School Board Journal», «Net Family News», «Communications in Information Literacy». Five educational journals are analyzed in this article. The author describes the history of journals, its focus and scope, sections policies, publication frequency, access policy, archiving, conditions of subscription and key authors. Main headings of the articles concern the problem of children information safety are marked out. Laws and acts of American government that regulate the safety of American children in cyberspace are defined in the article. Author shows the main aspects of the problem of children information safety: the risks and dangers of different types of social media for children and formation the information literacy of personality. Synonyms of the term «information literacy» are given in this article. Author determines the future directions and aspects of the development of the studied problem.

Key words: *information safety, information literacy, educational journal.*
Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [(37+94) : 001.8]: 930.1

О.Б.ПЕТРЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор,
(м.Рівне)

До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження

У статті вивчається проблема класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження, зокрема аналізуються критерії, які обираються вченими для групування джерельної бази історико-педагогічного дослідження, як-то: територіально-регіональні ознаки – приналежність джерел до тієї чи іншої культури; рівень узагальнення інформації; врахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; типові критерії, за якими джерела диференціюються з точки зору знакових систем, що використовують їх авторами; часовий, хронологічний критерій; критерій предмету вивчення (джерела вивчення персоналій, наукових шкіл, педагогічних течій, окремих навчальних закладів). З'ясовано: теоретичне осмислення того, що історичне джерело (продукт культури, об'єктивований результат діяльності людини) виступає як єдиний об'єкт різноманітних історико-педагогічних досліджень при різноманітності їх предмету і врахування визначених критеріїв дає змогу виокремити відповідні групи джерел вивчення історії педагогіки, які стануть підґрунтям аналізу дослідника з тієї чи іншої проблеми історії педагогіки.

Ключові слова: *історія педагогіки, джерельна база, джерело, класифікація джерел, критерій, джерелознавство.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Історія педагогіки – наука, що вивчає, насамперед, педагогічні знання, накопичені минулими поколіннями. Відтворення і ретроспективний аналіз розвитку освіти і виховання, педагогічної науки у всій їх повноті, конкретності і багатогранності можливі лише на основі вивчення історико-педагогічних джерел, що передбачає формування надійної джерельної бази історії педагогічної науки. Однак, як зазначає відомий історик педагогіки Ольга Сухомлинська, одним з чинників трансформаційної кризи, яка існує у сучасній історії педагогіки, є джерелознавчий: «До історико-педагогічного дискурсу долучилося дуже багато нового, невідомого матеріалу. Він був почасти відомий, але в період розвитку радянської історико-педагогічної науки на ці джерела було накладено «табу» або вони оцінювалися негативно. І величезний загал першоджерел … науково не віддеференційовується, не відрефлексовується. Опис фактологічного матеріалу,що потопає у фактології, не структурований, і завдання історико-педагогічної науки – дати адекватну оцінку джерелам різного походження, які становлять дискурсивну тканину часу» [21, с.27]. Тому одним з найважливіших розділів методології історії педагогіки є педагогічне джерелознавство, яке представляє собою галузь інтеграції педагогіки в цілому, власне історії педагогіки, історії, джерелознавства і культурології.

Сучасний стан історико-педагогічної науки, величезна кількість документів, праць, які дійшли до нас і містять вагому для розвитку історії педагогіки інформацію, ставлять нас перед необхідністю наукової класифікації історико-педагогічних джерел як умови забезпечення їх ефективного пошуку, відбору і формування надійної джерельної бази вивчення проблем історії педагогіки. Складний і багатоплановий характер питань, що стосуються проблем розвитку освіти й педагогіки, потребує залучення й критичного використання широкого кола різноманітних джерел, які дослідниками з метою систематизації поділяються на групи згідно або свого походження, або змісту, або наукової цінності.

Формулювання цілей статті… Так як істориками педагогіки використовуються різноманітні класифікації джерел, вважаємо на часі актуальним **завданням** вивчення проблеми відбору критеріїв для групування джерельної бази історико-педагогічного дослідження, що й спробуємо здійснити у пропонованій розвідці.

Аналіз досліджень і публікацій… Усвідомлюючи особливе значення класифікації в науці, Д.Раскін відзначає науково зумовлену класифікацію джерел як найперше методологічне завдання. Вона дає змогу вирішувати питання автентичності, репрезентативності, достовірності та відносної цінності різноманітних джерел. Класифікація також є передумовою теоретичного й історичного аналізу джерел. «Від глибини та зумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність і достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [19, с.83].

Велику увагу проблемі визначення джерельної бази історії педагогіки і методиці її вивчення приділяв російський вчений Михайло Анісов(1975; 1986)[3; 2]; окремі аспекти означеної проблеми розглядалися К.Васильєвим (1972), Е.Днєпровим (1986), С.Івановим (1966), О.Кошелєвою (1986), Д.Раскіним (1986), М.Шабаєвою (1982) та ін. [6; 18; 19; 10; 11].

Джерельну базу історико-педагогічної науки в українській науці вивчали Н.Гупан (2002), С.Лобода (2010), Н.Сейко (2009), О.Сухомлинська (2003) та ін. [9; 15; 20; 21].Спробу описати наявні класифікації джерел в історії педагогіки здійснила Л.Голубнича (2012) [8].

Однак на часі, вважаємо, є вивчення проблеми відбору критеріїв класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження, як зазначалось вище.

Виклад основного матеріалу… Загальновідомим є той факт, що фундаментом написання історико-педагогічних дисертацій є джерельна база: сукупність опублікованих та неопублікованих джерел. Згідно з визначенням К.Васильєва історико-педагогічні джерела – це «пам'ятки духовної і матеріальної культури, що відображають людську діяльність» [6, с.147], натомість, Д.Раскін під історико-педагогічним джерелом розуміє «продукт соціальної діяльності, що містить у вигляді певної знакової системи інформацію про суспільні процеси виховання та навчання, закріплює цю інформацію та володіє потенційними умовами для включення цієї інформації в систему історико-педагогічних знань» [18, с.191].

Відомий російський історик, джерелознавець Ольга Медушевська (1990) вважала, що важливість історичних джерел полягає у можливості пізнання через них соціальних явищ, які недоступні безпосередньому спостереженню, опосередковано через матеріальні залишки людської діяльності, що у тій чи іншій мірі відображають ці явища [12]. Специфіка вивчення педагогічних фактів минулого також полягає у тому, що їх неможна безпосередньо спостерігати та експериментально відтворити. Факти минулої педагогічної дійсності пізнаються опосередковано, через джерела. Історики педагогіки визнають різноманіття видів педагогічних джерел, яке, у свою чергу, породжене різноманіттям форм соціально-педагогічної діяльності людей і відносин між ними.

Зрозуміло, що ґрунтовний науковий аналіз будь-якого історико-педагогічного феномену неможливий без залучення широкого кола джерел, без оволодіння істориками педагогіки основними методами систематизації та групування джерельної бази, адже пізнання процесу розвитку освіти, виховання, педагогічної науки в цілому ускладнюється, а іноді навіть є неможливим, без продуманої класифікації історико-педагогічних джерел.

Ретельне вивчення джерельної бази є запорукою об'єктивних і достовірних результатів будь-якого наукового історичного пізнання, між тим, «ступінь усвідомлення теоретичного та практичного значення класифікації можна вважати показником методологічної зрілості будь-якої історичної наукової дисципліни», – наголошуєД.Раскін [19, с.83].

На сьогодні не існує єдиної класифікації історико-педагогічних джерел. Одні вчені беруть за основу поділу місце зберігання джерел, інші – їх класову, партійну приналежність, треті – ознаку близькості до відображуваних подій (враховуючи так звані «історичні залишки» та «історичну традицію»). Розглянемо окремі класифікації з метою визначення базових критеріїв групуванняісторико-педагогічних джерел.

Так, одна з перших класифікацій була запропонована російським істориком Л.Шльоцером ще наприкінці XVIII ст., який диференціював джерела на зарубіжні і вітчизняні [13]. Критерієм поділу виступали *територіально-регіональні ознаки* – приналежність джерел до тієї чи іншої культури.

Довгий час в історії педагогіки класифікацію джерел здійснювали запідходом, запропонованим радянським істориком Л.Пушкарьовим (1975) [17, с.191], за яким джерела розподіляються на типи – «найбільш широкі категорії джерел, що відрізняються один від одного самим принципом зберігання та кодування інформації, тобто найбільш загальною його властивістю» [там само], роди (наприклад, документальні, оповідальні тощо) та види. Цей підхід, на нашу думку, базувався на *критеріях рівнів узагальнення інформації*, яка міститься в джерелі.

Найбільш відомою в історії педагогіки є класифікація Д.Раскіна, побудована, вважаємо,*на типових критеріях*, за якими джерела диференціюються з точки зору знакових систем, які використовують їх авторами. Д.Раскінподіляє історико-педагогічні джерела написемні, речові й усні. Писемні, у свою чергу, вчений розподіляє на роди (оповідальні, дидактичні та документальні), оскільки «логіка класифікації вимагає виділення крупних спільностей писемних джерел, які б відображали найбільш суттєвізв'язки та відмінності між ними за способом кодування у них інформації, котрийє породженим їхніми суспільними функціями» [19, с.90].

Однією з важливих і водночас специфічних груп джерел Д.Раскін вважає дидактичні джерела, які безпосередньо пов'язані з педагогічним процесом та служать вираженням єдності педагогічної думки й педагогічної практики. До них відносяться: підручники, навчальні посібники тощо; навчальні плани, програми, плани уроків тощо; протоколи педагогічних рад, звіти викладачів тощо; конспекти лекцій, навчальні зошити [19, с.91].

Досить поширеноюна сьогодні є класифікація архівних історико-педагогічних джерел К.Васильєва (1972), який поділяє ці документи на нормативні матеріали, первинні документи навчально-виховних установ, навчальних закладів та органів народної освіти, вторинні документи навчально-виховних установ, особисті документи, мемуари, статистичні матеріали [6, с.147-148]. Пропонована класифікація базується на *критеріях прагматичного аспекту інформації*, що передбачає цільове призначення змісту інформації, яке виступає у єдності з формою представлення цієї інформації.

Цікавою видається нам класифікація джерел С.Шмідта (1983): за змістом, за типом (речові, письмові, усні, етнографічні, лінгвістичні (фольклорні),фотокінодокументи і фотодокументи) та ін. [22, с.9–13]. Ця класифікація побудована на *критеріях врахування аспектів інформації*, що міститься у джерелі.

В українській історії педагогіки спробу не лише класифікувати, а й обґрунтувати класифікацію джерел здійснив Н.Гупан (2002) [9]. На його думку, «просторово-часове й предметне розмаїття педагогічної реальності складає об'єктивну основу для різних класифікацій історико-педагогічного знання» [9, с.16]. Дослідник запропонував новий спосіб упорядкування джерел – систематизацію: «Якщо класифікація використовувалась нами з метою добору та розкриття внутрішнього зв'язку між різними типами джерел, то систематизація – для приведення всіх джерел у певну систему залежно від основної мети дослідження» [там само, с.18]. Згідно запропонованого способу історико-педагогічні джерела систематизовано за трьома підходами: *проблемно-тематичним, хронологічним і персоніфікованим*.

Основні джерела дослідження Н.Гупан поділяє вслід за Д.Раскіним на оповідальні (наукові, публіцистичні, історичні праці), дидактичні (підручники та посібники) та документальні (державні документи: постанови і розпорядження урядів, резолюції окремих політичних партій та організацій та ін.). Як самостійні джерела вчений виокремлює публіцистичні статті та науково-популярні видання, у яких аналізувалися педагогічні явища і процеси минулого у зв'язку з актуальними подіями в культурі, освіті, житті суспільства у цілому.

Важливою групою джерел у Н.Гупана виступають дидактичні (за Д.Равкіним), під якими він розуміє підручники, посібники, порадники, навчальні програми з історії педагогіки. Специфічним для цієї групи джерел є те, що вони, відбиваючи певний рівень розвитку історико-педагогічної думки і наукових знань, визначають своєрідну норму, мінімум систематизованих знань, який отримує наступне покоління педагогів. Вони водночас є і засобом документування рівня розвитку науки, і засобом навчання, і його результатом. З точки зору Н.Гупана, дидактичні джерела є проміжними між оповідальними і документальними [9].

Аналіз численних докторських дисертацій і монографій з історії педагогіки лише за останні роки (Л.Ваховський (2002), О.Адаменко (2006), Н.Сейко (2009), Л.Березівська (2009), С.Лобода (2010), О.Петренко (2011), Н.Коляда(2011) та ін.) засвідчив, що більшість дослідників класифікують історико-педагогічні джерела згідно конкретних аспектів власних досліджень.

Наприклад, Леонід Ваховський (2002) поділяє історико-педагогічні джерела на письмові розповідні джерела (філософські й педагогічні праці видатних західноєвропейських мислителів

XVII–XVIII століть, історична література, історико-філософські та історико-педагогічні публікації, роботи сучасних педагогів і філософів України та інших країн СНД, філософська та історична література англійською, французькою та німецькою мовами) і документальні джерела (законодавчі акти, нормативні документи, концепції розвитку освіти, матеріали Центрального державного архіву вищих органів влади й управління України, наукового архіву Російської академії освіти) [7].

Джерельна база дослідження О.Адаменко (2006) складається з трьох груп джерел. Перша група – це філософські праці, наукознавчі роботи, роботи з методології історико-наукового знання, роботи з проблем методології педагогіки та історії педагогіки. Друга група джерел – це історико-педагогічні дослідження, присвячені загальним питанням розвитку педагогічної науки, персоналіям українських педагогів другої половини XX ст., а також різним аспектам розвитку дидактики, теорії виховання й теорії управління школою в Україні в ці часи. Третя група – це першоджерела, автентичні матеріали – статті, книги та дисертації, присвячені питанням навчання, виховання школярів і управління загальноосвітньою школою [1].

На нашу думку, луганські вчені, вибудовуючи авторські класифікації, спираються одночасно на декілька критеріїв – територіально-регіональні ознакиврахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; типові критерії, за якими джерела диференціюються з точки зору знакових систем, що використовують їх авторами; часовий, хронологічний критерій та критерій предмету вивчення (джерела вивчення персоналій, наукових шкіл, педагогічних течій, окремих навчальних закладів).

У дослідженні феномену доброчинності в історико-педагогічному контексті Н.Сейко(2009) пропонує таку класифікацію:1)нормативно-правові акти (розпорядження міністерства народної освіти, статути та положення про навчальні заклади, положення про стипендіальні та доброчинні фундації, заповіти добро чинників тощо).; 2)архівні документи, підрозділені на кілька основних груп: документи попечительських рад і канцелярій попечителів учбових округів, листування керівників навчальних закладів з попечителями учбових округів, матеріали люстраційних справ, дозволи на створення доброчинних товариств, архівні фонди тощо; 3)наративні джерела*:* публікації на сторінках періодичної преси, мемуарні джерела, монографії, що представляють історичні дослідження різного часу видання; статистичні описи, календарі різних губерній та міст України [20].

У свою чергу, джерельну базу дослідження реформування шкільної освіти в Україні у XX ст. Л.Березівська поділяє на такі групи: 1) інформаційні повідомлення, циркуляри, закони, накази, постанови, резолюції державних структур та реалізаторів урядової освітньої політики – Міністерства народної освіти Російської імперії, Генерального секретаріату освіти, Міністерства народної освіти УНР, Міністерства освіти та мистецтва Української держави, Міністерства народної освіти Директорії УНР, Народного комісаріату освіти УРСР, Міністерства освіти УРСР; протоколи засідань підструктурних частин, спеціальних комісій при керівних органах освіти для розробки проектів реформ, основоположного законодавства; опубліковані звіти керівних органів освіти, збірники учительських з'їздів, освітянських нарад, де обговорювалися змістові та процесуальні аспекти шкільних реформ; 2) документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Центрального державного архіву громадських об'єднань, Центрального державного історичного архіву в м. Києві, Інституту рукопису Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського; 3) праці монографічного характеру, брошури, статті ініціаторів та очевидців тих чи інших шкільних реформ протягом досліджуваного періоду; 4) періодичні видання, на сторінках яких публікувалися освітні документи, праці педагогів і громадськості щодо реформування освітньої галузі тощо [5].

У цих дослідженнях базовим у здійсненні класифікації є критерійпредмету вивчення (джерела вивчення персоналій, наукових шкіл, педагогічних течій, окремих навчальних закладів).

Вивчаючи педагогічну пресу як історико-педагогічне джерело, С.Лобода (2010) групує видання про українську педагогічну пресу за добором фактичного матеріалу, змістом, концепцією, часовими межами [15, с.19].

Згідно концепції дослідження гендерних підходів до освіти й виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (О.Петренко, 2011) джерельну базу поділяємо на сім основних груп [16].

Першу групу становлять джерела нормативно-правового характеру (звіти партійних з'їздів і конференцій різних рівнів, резолюції пленумів ЦК РКП(б) – ВКП(б), КПРС, стенограми з'їздів з сімейного виховання з жіночої освіти, дані статистичних збірників, інформаційні повідомлення, закони, накази, постанови державних структур Російської імперії, УНР, УСРР, УРСР, СРСР, Міністерства народної освіти Російської імперії, Генерального секретаріату освіти, Міністерства народної освіти УНР, Міністерства народної освіти Директорії УНР, Народного комісаріату освіти УРСР, Міністерства освіти УРСР), а також бюлетені Народного комісаріату освіти, збірники наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСРта ін.

До другої групи нами віднесені документи й матеріали, які зберігаються в державних архівах України, зокрема: документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України); Центрального державного історичного архіву у м. Києві (ЦДІА).

У третю групу відносимо періодичні видання.; до четвертої – праці вітчизняних педагогів, психологів, педологів.П'яту групу джерел складають навчальні плани навчальні програми, шкільні підручники та методична література для учителів. Шосту групу становлять інтерпретаційні джерела: монографії, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї. Сьому групу джерел представляє довідкова література та сучасні підручники й посібники для вищої школи.

Пропонована нами класифікація спирається накритерії врахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; типові критерії, за якими джерела диференціюються з точки зору знакових систем, що використовують їх авторами; часовий, хронологічний критерій; критерій предмету вивчення (джерела вивчення персоналій, наукових шкіл, педагогічних течій, окремих навчальних закладів).

Дослідник історії вітчизняного дитячого руху Н.Коляда (2011), спираючись на відомі класифікації, зазначає, що коло джерел з історії дитячого руху визначається предметом вивчення цієї галузі історико-педагогічного знання, а з іншого, – сам дитячий рух як суспільне явище тісно пов'язаний з історією нашої країни, школи і педагогіки. Тому в основному, коло джерел, на якому будується наукове вивчення історії дитячого руху, співпадає з колом джерел дослідження вітчизняної історії та педагогіки і включає такі типи: речові, кінофотофонодокументи, образотворчі і письмові [14].Найбільш інформативною є письмова група джерел, до якої, за класифікацією М.Басова (1973), включені: документи партійних, молодіжних і дитячих організацій,твори про дитячий рух видатних державних і громадських діячів, статистичні матеріали, матеріали періодичного друку, документи освітніх установ, навчальних закладів та органів народної освіти, спогади активних учасників, організаторів і керівників дитячого руху [4].

Як бачимо, схарактеризовані класифікації не можуть порівнюватися або приводитися до єдиного шаблону в силу неоднозначності критеріїв, покладених в їх основу. Одні побудовані за формою відбиття дійсності, інші – за способом фіксування інформації, треті –за об'єктом відбиття тощо.

Однак, джерела з історії педагогіки при всьому різноманітті структури, змісту, походження, обставин виникнення мають загальні властивості форми й змісту. Як зауважував Н.Гупан, «класифікації не є альтернативними, не виключають одна одну, а відображають поліструктурність історико-педагогічних досліджень» [9, с.16]. Це створює можливість єдиного наукового підходу до них – виокремлення ряду універсальних критеріїв, на які спираються автори класифікацій та розробки методів джерелознавчого аналізу і їх відтворення як феномена культури – джерелознавчого синтезу.

Складність та багатоаспектністьтакої роботи відзначає і російський історик С.Шмідт, зауважуючи, що вона «вимагає особливої обережності у висновках, є здатною породити небезпеку опинитися в полоні суб'єктивних уявлень або «необачності середньостатистичної достовірності», піддатися спокусі «традиційних» (але не завжди перевірених або заснованих лише нааналогії) суджень» [22, с.267].

Вважаємо, що при класифікації історико-педагогічних джерел системний підхід, структурний аналіз і виявлення на основі їх прихованої інформації значно розширюють можливості встановлення вірогідності закладеної в них інформації.

В останні роки, поряд з об'єктами матеріальної і духовної культури, до історичних джерел все частіше починають відносити також особливості природно-географічного середовища і умов життя людей того періоду, який вивчається, якщо ці умови перетворені діяльністю людини і носять на собі сліди її цілеспрямованих змін [12]. Вважаємо, що це положення має особливо важливе значення для реконструкції ґенези і розвитку системи освіти й виховання того чи іншого народу. Розвиток будь-якого народу як культурно-історичної спільності здійснюється в певному природному ареалі, що є природнім середовищем його життєдіяльності й суттєво визначає характер взаємодії між людьми і природою, особливості виробничої діяльності, напрям розвитку людського співтовариства, соціальні і психологічні характеристики його членів. Це положення вже знайшло своє відображення у роботах американського психолога С.Гудвіна при розробці етнофункціонального підходу в психології [23] і потребує актуалізації в історії педагогіки.

На нашу думку, системне врахування всіх означених критеріїв при групуванні історико-педагогічних джерел суттєво розширить можливості наукового аналізу й підвищить його рівень.

Водночас, історико-педагогічному дослідженні важливим є не стільки тлумачення змісту тексту, скільки інтерпретація джерела як явища культури. Дослідник зобов'язаний ясно усвідомлювати, у якій дослідницькій ситуації він знаходиться; відокремлювати ту ситуацію, у якій

він репродуктивно витлумачує джерело (тобто прагне зрозуміти зміст, який вкладав у джерело його автор), від іншої, у якій він по-своєму інтерпретує отриману за допомогою даного підходу інформацію у зв'язку із сучасною йому реальністю (тобто самостійно вибудовує своє, сучасне розуміння реальності сьогодення, спираючись на отриману інформацію, дає своє когнітивне тлумачення). Однак, це вже проблема окремої наукової розвідки.

Висновки і перспективи подальших розвідок… Таким чином, у процесі аналізу наявних класифікацій історико-педагогічних джерел, нами виокремлено ряд критеріїв, які можна вважати базовими для більшості групувань. До таких критеріїв ми відносимо: територіально-регіональні ознаки – приналежність джерел до тієї чи іншої культури; рівень узагальнення інформації; врахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; типові критерії, за якими джерела диференціюються з точки зору знакових систем, що використовують їх авторами; часовий, хронологічний критерій; критерій предмету вивчення (джерела вивчення персоналій, наукових шкіл, педагогічних течій, окремих навчальних закладів). Теоретичне осмислення того, що історичне джерело (продукт культури, об'єктивований результат діяльності людини) виступає як єдиний об'єкт різноманітних історико-педагогічних досліджень при різноманітності їх предмету і врахування визначених критеріїв дає змогу виокремити відповідні групи джерел вивчення історії педагогіки, які стануть підґрунтям аналізу дослідника з тієї чи іншої проблеми історії педагогіки. Перспективу подальших розвідок вбачаємо у розробці етнофункціональногопідходу в історії педагогіки на основіврахування особливостей природно-географічного середовища і умов життя людей того періоду, який вивчається.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ ст. (1950–2000 рр.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О. В. Адаменко. – Луганськ, 2006. – 44 с.
2. Анисов М. И. Источники изучения истории советской школы и педагогики : учебно-метод. пособие для пед. ин-тов / М. И. Анисов. – М. : Просвещение, 1986. – 223 с.
3. Анисов М. И. Основне требования к аналізу историко-педагогических источников : учебное пособие / М. И. Анисов ; Моск. обл. пед. ин-тим. Н. К. Крупской. – М. : [б. в.], 1975. – 52 с.
4. Басов Н. Ф. Источники изучения истории пионерской организации, их методологическое и теоретическое значение / Миколай Басов // История всесоюзной пионерской организации. – М., 1973. – С. 12–18.
5. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Березівська Лариса Дмитрівна. – К., 2009. – 505 с.
6. Васильев К. И. Работа с архивным материалом / К. И. Васильев // Методы педагогического исследования. – М. : Просвещение, 1972. – 159 с.
7. Ваховський Л. Ц. Філософія виховання західної цивілізації в епоху просвітництва : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Л. Ц. Ваховський. – Х., 2002. – 40 с.
8. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л. О. Голубнича [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2012_26/files/P2612_30.pdf
9. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
10. Иванов С. В. Об источникахнаучно-педагогическогоисследования / С. В. Иванов. – Воронеж : [б.и.], 1966. – 250 с.
11. История педагогики : учебное пособие [для студентов пед. институтов] / под ред. М. Ф. Шабаевой и др. – М. : Просвещение, 1982. – 462 с.
12. Источниковедение: Теория. История. Метод. Источники российской истории : учеб. пособие / И. Н. Данилевский, В. В. Кабанов, О. М. Медушевская, М. Ф. Румянцева ; Рос. гос. гуманит. ун-т, Ин-т «Открытоео-во». – М., 1998. – 701 с.
13. Ковальченко И. Д. Методы исторического исследования / И. Д. Ковальченко ; Отделениеисторико-филологических наук. – [2-е изд., доп.]. – М. : Наука, 2003. – 486 с.
14. Коляда Н. М. Дослідження історії вітчизняного дитячого руху радянського періоду: джерелознавчий аспект / Н. М. Коляда // Історико-педагогічний альманах / [гол. ред. О. Сухомлинська]. – 2011. – Вип. 1. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – С. 54–60.
15. Лобода С. М. Педагогічна творчість учителя на шпальтах вітчизняної преси ХХ століття: протистояння ідей : [моногр.] / С. М. Лобода ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 504 с.
16. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (ХХ століття) / О. Б. Петренко : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / О. Б. Петренко. – К., 2011. – 40 с.
17. Пушкарев Л. Н. Классификация письменних источников по отечественной истории / Л. Н. Пушкарев. – М., 1975. – 281 с.
18. Раскин Д. И. Историко-педагогическийисточник в светесовременных проблем источниковедения и системного подхода / Д. И. Раскин // Актуальные вопросы историографии : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М. : Изд. АПН СССР, 1986. – 230 с.
19. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. –М., 1989. – С. 85–98.

20. Сейко Н. А. Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття) : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Н. А. Сейко. – Луганськ, 2009. – 44 с.

21. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с. – С. 26–35.

22. Шмидт С. О. Источниковедение в кругу других научных дисциплин и вопросы классификации источников (Постановка вопроса) / С. О. Шмидт // Актуальные вопросы источниковедения и специальных исторических дисциплин. Тезисы докладов IV Всесоюзной конференции. – М., 1983. – С. 9–13.

23. Goodwin C. J. A history of modern psychology / Goodwin C. J. – N.Y., 1999.

Аннотация

О.Б.Петренко

К проблеме классификации источниковой базы историко-педагогического исследования

В статье изучается проблема классификации источниковой базы историко-педагогического исследования, в частности, анализируются критерии, которые избираются учеными для группированияисточниковой базы историко-педагогического исследования: территориально-региональные признаки – принадлежность источников к той или другой культуре; уровень обобщения информации; учет аспектов информации, которая содержится в источнике; типичные критерии, по которым источники дифференцируются с точки зрения знаковых систем, использующихся их авторами; временной, хронологический критерий; критерий предмета изучения (источники изучения персоналий, научных школ, педагогических течений, отдельных учебных заведений). Выяснено: теоретическое осмысление того, что исторический источник (продукт культуры, объективируемый результат деятельности человека) выступает как единый объект разных историко-педагогических исследований при разнообразии их предмета и учет определенных критериев дает возможность выделить соответствующие группы источников изучения истории педагогики, что станут основой анализа исследователя по той или другой проблеме истории педагогики.

Ключевые слова: *история педагогики, источниковая база, источник, классификация источников, критерий, источниковедение.*

Summary

O.B.Petrenko

To the Problem of Classification of Information Sources of the Historical and Pedagogical Research

In the article the author studies the problem of classification of information sources of the historical and pedagogical research. The criteria that scientists choose to group source base of historical and pedagogical research have been analyzed, that is territorial and regional features – sources belonging to a particular culture, the level of synthesis of information, taking into account aspects of the information contained in the source and the typical criteria for sources differentiated in terms of sign systems that authors use; temporal, chronological criteria; subject of study criteria (sources learning personalities, scientific schools, pedagogical trends, of the individual schools). A theoretical understanding that historical source (the product of culture, objected result of human activity) acts as a single object of various historical and pedagogical researches in a variety of their subject and considering certain criteria makes it possible to distinguish the relevant sources of learning the history of pedagogy, that will be the foundation for the analysis of the researcher within this or that problem in the history of pedagogy.

Key words: *history of pedagogy, source base, source, source classification, criteria, source study.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК: (37.013.42+376)(438+477)

М.В.ПЕРФІЛЬЄВА,
кандидат педагогічних наук
(м.Умань)

Стан дослідженості проблеми соціального виховання дітей та молоді з обмеженими можливостями у Польщі та Україні

Стаття присвячена історіографічному аналізу та узагальненню праць українських та польських науковців з проблеми дослідження за такими напрямами: компаративістські дослідження; теоретико-методологічні аспекти соціального виховання та соціалізації особистості, спеціальної та інтеграційної освіти; проблеми педагогічної роботи з сім'ями, які мають дітей або молодь з обмеженими можливостями, професійної реабілітації та соціального захисту тощо. Автором встановлено, що, незважаючи на актуальність проблеми у польському суспільстві, значну кількість наукових праць, присвячених її вивченню, питання соціального виховання дітей та молоді з обмеженими можливостями потребують поглибленого теоретичного обґрунтування педагогічних засад цього процесу.

Ключові слова: *соціальне виховання, діти та молодь з обмеженими можливостями.*

Соціальне обмеження, що є наслідком психофізичних розладів організму людини, є одним з серйозних явищ і проблем сучасного світу. Вагомість цих проблем визначається і наявністю цього явища в людському суспільстві і відповідно наслідків, що виникають як в індивідуальному, так і

соціальному сенсі.

Поширення явища обмеженості людських можливостей ставить перед міжнародною громадськістю і окремими державами обов'язок щодо відповідальності та прийняття певних дій, що запобігатимуть його виникненню. Такі дії мають реалізуватися урядами, соціальними інститутами та локальною громадськістю. Тільки широкі згоджені соціальні дії можуть принести вимірні ефекти. Допомога на користь осіб з обмеженими можливостями потребує диференційованих, мультидисциплінарних (медичних, освітніх, соціальних, виробничих) дій.

Основою наукових праць є історіографія конкретної проблеми, що дає змогу визначити мету та завдання дослідження. У статті ми спробуємо розкрити стан наукової розробленості проблеми та узагальнити історіографічні надбання, що дадуть змогу зрозуміти зміни, які відбулися в плані розв'язання і дослідження цієї проблеми в Україні та Польщі.

У сучасних умовах глобалізації зростає потреба у ґрунтовному аналізі освітніх тенденцій як в нашій державі, так і в зарубіжних країнах. Досвід країн близького зарубіжжя з аналогічними для України соціальними системами й історико-політичними, соціо-економічними процесами становить інтерес для компаративного аналізу.

В Україні систематичне вивчення зарубіжних систем освіти започаткував К.Ушинський (1824–1871). У 60-х роках XIXст. він здійснив «педагогічну мандрівку» до Західної Європи. Результатом цієї подорожі стало написання низки робіт, зокрема відомої праці «Про народність у громадському вихованні».

Елементи порівняльного аналізу зарубіжної та вітчизняної школи відображено у працях лікаря, педагога, громадського діяча М.Пирогова (1810–1881) «Університетське питання», «Листи з Гейдельберга» (1863).

На розвиток вітчизняної порівняльної педагогіки в Україні вплинули наукові праці видатного радянського психолога С.Ананьєва (1875–1942), який активно використовував метод порівняльного аналізу зарубіжних та вітчизняних педагогічних концепцій. У дисертації «Інтерес за вченням сучасної психології і педагогіки» (1915), монографії «Трудове виховання, його минуле і сучасність» (1924) та інших він робить спроби систематизувати педагогічні ідеї та підходи [3, с.23].

Вагомий внесок у розвиток української компаративістики та соціального виховання зробила педагог-теоретик С.Русова (1856–1940), вивчала розвиток дошкільної та початкової освіти за кордоном. Свідченням цього є її ґрунтовні праці «Дещо з філософії виховання», «Значення соціальної психології для виховання» [3, с.17].

Сьогодні значний внесок у розвиток порівняльної педагогіки зробили відомі компаративісти, такі як О.Галус, О.Заболотна, Н.Лавриченко, О.Локшина, А.Сбруєва та ін.

На особливу увагу заслуговує дисертаційна робота С.Когут «Системи професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах освіти України і Польщі» (порівняльний аналіз) (2004), фактологічні матеріали якої використовуються у навчальних дисциплінах «Соціальна педагогіка» та «Порівняльна педагогіка».

Заслуговують на увагу дослідження основоположників польської порівняльної педагогіки Т.Вілех, Б.Суходольського, Т.Пенхерського, Б.Наврочинського, Г.Шумського. У своїх працях вони визначали предмет, завдання і функції порівняльної педагогіки, аналізували специфіку зв'язку між методологією порівняльних досліджень та державною освітньою методологією.

Якісна та рівноправна освіта дітей та молоді з обмеженими можливостями є запорукою їхньої соціалізації у суспільстві. Порівняльні дослідження спеціальної освіти не мають тривалої традиції, а тому сьогодні зарано говорити про досягнення значних результатів. Низький рівень зацікавленості міжнародними і міжкультурними порівняннями спеціального навчання у минулому можна пояснити специфікою теоретичної орієнтації спеціальної педагогіки. Оскільки ця проблема тривалий час перебувала під впливом медицини, то і звідти запозичила образ людини, а також і цілі її навчання [2, с.34].

В Україні, як відомо, перші спеціальні освітньо-виховні заклади для «аномальних» дітей почали створюватися у другій половині XIXст. При цьому слід зазначити, що проблеми забезпечення діяльності таких установ спеціально підготовленими кадрами далеко не одразу знайшли своє вирішення, хоча прогресивні вчені того часу, в першу чергу, видатний вітчизняний психіатр і психолог І.Сікорський (1842–1919), вказували на необхідність поєднання у фаховій підготовці спеціалістів відповідного профілю ґрунтовних медичних, психологічних і педагогічних знань.

Для сучасної педагогічної науки характерною є тенденція до розробки новітніх технологій навчання та виховання дітей з обмеженими можливостями на основі вивчення і використання класичної спадщини видатних педагогів. У цьому неоціненну послугу може надати педагогічний досвід відомого науковця М.Монтессорі (1870–1952).

Педагог на початку своєї професійної діяльності опікувалася дітьми з порушенням інтелектуального розвитку. Вона довела, що ці діти потребують створення особливих умов навчання

і виховання, які сприяли б компенсації порушень і вільному природному розвитку особистості та забезпечували соціальну компетентність. Тому наукові ідеї М.Монтессорі залишаються актуальними у вирішенні сучасних проблем спеціальної освіти.

Сьогодні значне місце у галузі спеціальної освіти займає науковий доробок доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена Національної академії педагогічних наук України В.Бондаря. Його ідеї втілені в концепції «Спеціальна освіта осіб з особливостями психофізичного розвитку в Україні на найближчі роки та перспективу», проекті Закону України «Про спеціальну освіту», «Державному стандарті спеціальної освіти», Державному стандарті початкової освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів з порушеннями психофізичного розвитку всіх нозологій та навчальних програмах, підручниках для учнів, посібниках і методичних розробках для студентів та педагогічних працівників.

Академік В.Бондар приділяє значну увагу розвитку міжнародних зв'язків у галузі спеціальної освіти. Він є ініціатором наукового партнерства Інституту спеціальної педагогіки НАПН України з Українським центром засобів розвитку Коледжу імені Грента Мак Юена та університетом провінції Альберти (Канада), з Академією спеціальної педагогіки (Польща), з якими підписано угоди про співпрацю, проводяться спільні конференції, відбувається обмін досвідом та аналіз освітніх парадигм, цілей, тенденцій, притаманних для країн Європи і світу [1].

Провідним польським вченим з питань спеціальної педагогіки є Г.Дрижаловська (G.Dryżalowska), яка предметом свого дослідження обрала проблеми освітньої та соціальної інтеграції осіб з обмеженими можливостями [4].

Основним середовищем виховання та розвитку осіб з обмеженими можливостями є сім'я. Різні аспекти цієї проблеми є предметом дослідження таких польських науковців, як: Е.Гуральчик (E.Góralczyk) (Хвороба дитини у твоєму житті, 1996), Е.Засопа (E.Zasępa) («Якість життя родин, що мають дитину з обмеженими можливостями», 2007), З.Кавчинська-Бутрим (Z.Kawczyńska-Butrym) («Родини осіб з обмеженими можливостями», 1994), І.Немець (I.Niemiec) («Взаємна перцепція ролі і способу її поповнення почуттям щастя і задоволення від одруження батьків дитини з обмеженими можливостями», 2006), І.Обуховська (I.Obuchowska) (Дитина з обмеженими можливостями в родині, 1995), А.Сакович-Боборико (A.Sakowicz-Boboryko) (Родина як реалізатор реабілітаційних потреб дітей з обмеженими можливостями, 2005) та ін.

Важливою для нашого дослідження є наукова праця Н.Мирошніченко «Соціально-педагогічні умови інтегрування молоді з функціональними обмеженнями в сучасне середовище» (2008). Автором концептуально визначено та обґрунтовано об'єктивну необхідність створення соціально-педагогічних умов інтегрування молоді з функціональними обмеженнями (інформування громадськості про проблеми осіб з обмеженими можливостями та необхідність їх інтегрування у сучасне середовище; створення комфортного психологічного мікросередовища в клубах спілкування; забезпечення активної участі осіб з обмеженими можливостями у процесі інтегрування та ін.).

Важливим результатом соціального виховання молоді з обмеженими можливостями є здатність до реалізації власних професійних навичок, що дасть змогу особистості набути відчуття власної гідності та приналежності до громадської спільноти. Аналіз проблем професійної реабілітації осіб з обмеженими можливостями та їх вирішення знаходимо у дисертаційному дослідженні О.Лесько «Зайнятість та професійна реабілітація осіб з обмеженими фізичними можливостями (методологія, проблеми, шляхи вирішення» (2003).

Сьогодні Республіка Польща вийшла на новий рубіж розвитку у реалізації соціальної політики відносно дітей та молоді з обмеженими можливостями. Звичайно, це результат позитивних зрушень, що відбулися в країні наприкінці 80-х – на початку 90-х років ХХст. політико-економічних зміни 90-х років, що вплинули на сучасне становлення осіб з обмеженими можливостями. Це питання досліджували польські вчені А.Островська та Й.Сікорська (A.Ostrowska, J.Sikorska) («Неповносправні особи в Польщі в дев'яностих роках», 2001).

У своїй роботі професора Р.Боровського, декана інституту педагогіки Плоцького університету (Польща) «Теория и практика социальной защиты детей-инвалидов в Польше» (2002). Дослідження автора присвячено вивченню однією з найгостріших соціальних проблем не тільки польського суспільства, а більшості країн світу – проблемі дитячої обмеженості та забезпечення соціального захисту цієї категорії населення. Р.Боровський визначає основну ідею дослідження, яка полягає в тому, що процес соціального захисту дітей та молоді з обмеженими можливостями повинен бути персоніфікованим та базуватися на інтеграції дитини з обмеженими можливостями в повноцінне життя через систему навчання у загальноосвітній школі в класах разом зі здоровими дітьми, через здобуття професійної освіти та забезпечення у подальшому зайнятості кожної конкретної особи.

Актуальним, на нашу думку, є дослідження польської вченої Д.Гораєвської (D.Gorajewska), яка у своїй праці «Факти і міфи про осіб з інвалідністю» (2006) [5, с.11], робить спробу порушити ті

питання, що народилися у зв'язку з обмеженістю. Вона дає ґрунтовний аналіз сутності понять «здоров'я» та «обмеженості», презентує своєрідну концепцію від емпатії до розуміння проблем особи з обмеженими можливостями.

Дослідниця С.Кавчинська-Бутрим (Z.Kawchynska-Butrym) у своїй книзі «Неповносправність – специфіка соціальної допомоги» (1996) [6, с.21], розкриває поширення явища обмеженості, причини його виникнення та індивідуальні проблеми осіб з обмеженими можливостями; розглядає нову форму опіки над родинами осіб з обмеженими можливостями – групи самодопомоги, створені людьми, що мають певні проблеми, або їх пережили.

На увагу заслуговує праця Г.Журав (H.Żuraw) «Участь осіб з обмеженими можливостями в соціальному житті» (2008) [7, с.8]. Автор досліджує залежність участі осіб з обмеженими можливостями в соціальному житті від набутих та вроджених пошкоджень. У роботі вказується на важливість об'єднання різних суспільних чинників на зміну ставлення соціуму до людей з обмеженими можливостями, таких як юридичне регулювання, антидискримінаційні програми, вирівнювання шансів в освіті, працевлаштуванні і громадському житті.

Також основні теоретичні положення обмеженості досліджували такі польські науковці, як: М.Гжигоржевська (M.Grzegorzewska), М.Коморська (M.Komorska), Й.Конарська (J.Konarska), Т.Скалська (T.Skalska), С.Кавчинська-Бутрим (Z.Kawchynska-Butrym), С.Садовська (S.Sadowska), А.Хулек (A.Hulek) та ін.

Висновки… Таким чином, здійснений нами історіографічний аналіз проблеми осіб з обмеженими можливостями показав, що незважаючи на значну зацікавленість цілого ряду дослідників (українських, російських, польських) сьогодні в Україні бракує ґрунтовного дослідження обраної нами проблеми.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар В. І. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Spptp/bondar.html.

2. Заболотна О. Альтернативна освіта як предмет наукового дискурсу у вітчизняному та зарубіжному педагогічному просторі / Оксана Заболотна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2011. – № 1. – С. 31–37.

3. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка : навчальний посібник / А. Сбруєва. – [2-ге вид.]. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2004. – 320 с.

4. Dryżałowska G. Integracja edukacyina a integracja społeczna / G. Dryżałowska // Integracja społeczna osób niepełnosprawnych / pod red. Grażyny Dryżałowskiej, Hanny Zuraw. – Warszawa : wyd. «Zak», 2004. – S. 215–225.

5. Gorajewska D. Fakty i mify o osobach z niepełnosprawnością / D. Gorajewska. – Warszawa : wydawca: integracja, 2006. – 123 s.

6. Kawzyńska-Byurym Z. Niepełnosprawność – specyfika pomocy społezcnej / Z. Kawzyńska-Byurym. – Warszawa, 1996. – 169 s.

7. Żuraw H. Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym / H. Żuraw. – Warzhawa : wydawnictwo Akademickie Żak, 2008. – 398 s.

Аннотация

М.В.Перфильева

Состояние изученности проблемы социального воспитания детей и молодежи с ограниченными возможностями в Польше и Украине

Статья посвящена историографическому анализу и обобщению работ украинских и польских ученых по проблеме исследования в следующих направлениях: компаративистские исследования; теоретико-методологические аспекты социального воспитания и социализации личности, специальной и интеграционной образования, проблемы педагогической работы с семьями, которые имеют детей или молодежь из ограниченными возможностями, профессиональной реабилитации и социальной защиты и т.д. Автором установлено, что, несмотря на актуальность проблемы в польском обществе, значительное количество научных работ посвященных ее изучению, вопросы социального воспитания детей и молодежи с ограниченными возможностями требуют углубленного теоретического обоснования педагогических основ этого процеса.

***Ключевые слова**: социальное воспитание, дети и молодежь с ограниченными возможностями.*

Summary

M.V.Perfileva

Investigation Stage of Social Education of Children and Young People with Disabilities in Poland and Ukraine

This article deals with the problem of historiographic analysis and generalization of Ukrainian and Polish researchers works concerning the study in the following areas: comparative studies; theoretical and methodological aspects of social education and socialization of individuals, special and Integrative learning; difficulties in cooperation with disabled children families; vocational rehabilitation and social protection. Despite the urgency of the problem in Polish society and many scientific investigations, the issue of social education of children and youth with disabilities still requires profound theoretical study of pedagogical principles of this process.

***Key words:** social education, disabled children and youth.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК [(37+94) : 001.8]: 930.1

Л.В.ПИРОЖЕНКО,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
(м.Київ)

Дослідження реформування змісту шкільної освіти: джерелознавчий аспект

У статті вивчається проблема класифікації джерельної бази реформування змісту шкільної освіти у 1964–1984 роках, зокрема аналізуються критерії, обрані для групування джерельної бази окресленого дослідження, як-то: рівень узагальнення інформації; врахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; хронологічний критерій; критерій предмету вивчення (розвиток освіти, педагогічної думки, діяльність персоналії тощо); дотичності до предмета дослідження тощо. З'ясовано: виокремлено відповідні групи джерел вивчення історії реформування змісту загальної середньої освіти у 1964–1984 роках, які стануть підґрунтям аналізу означеної проблеми.

Ключові слова: *зміст загальної середньої освіти, джерельна база, джерело, класифікація джерел, історіографія дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Залучення й критичне використання значного масиву джерел потребує їх систематизації, поділу на групи згідно походження, змісту, або наукової цінності. Класифікація дає змогу вирішувати питання автентичності, репрезентативності, достовірності та відносної джерел цінності, є передумовою їх теоретичного й історичного аналізу. «Від глибини та зумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність і достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [19, с.83].

Аналіз досліджень і публікацій… Джерельну базу історико-педагогічної науки, підходи до її класифікації вивчали українські вчені Л.Голубнича, Н.Гупан, С.Лобода, І.Мисечко, Н.Сейко, О.Петренко, О.Сухомлинська та ін. [4; 5; 7; 12; 13], російські Е.Днєпров, С.Іванов, О.Кошелева, Д.Раскін, М.Шабаєва та ін. [3; 6; 10]. Аналіз праць згаданих вище авторів свідчить про те, що не існує єдиної класифікації історико-педагогічних джерел. Вчені беруть за основу поділу на групи такі критерії як місце зберігання джерел, час і місце написання, рівень узагальнення фактологічного матеріалу, близькість до відображуваних подій, предмет вивчення тощо. Згадані критерії дослідники обирають в залежності від предмета історико-педагогічного дослідження (розвиток освіти, педагогічної думки, діяльність персоналії тощо).

Формулювання цілей статті… Так як історико-педагогічних дослідженнях використовуються різноманітні класифікації джерел, вважаємо необхідним **завданням** вивчення проблеми відбору критеріїв для групування джерельної бази дослідження реформування змісту загальної середньої освіти в означених хронологічних межах.

Виклад основного матеріалу… Спробу не лише класифікувати, а й обґрунтувати класифікацію джерел здійснив Н.Гупан [5]. Дослідник запропонував новий спосіб упорядкування історико-педагогічних джерел – їх систематизацію за трьома підходами: *проблемно-тематичним, хронологічним і персоніфікованим* «для приведення всіх джерел у певну систему залежно від основної мети дослідження» [там само, с.18].

Систематизуючи сукупність використаних нами джерел за *проблемно-тематичним* підходом ми будемо спиратись на класифікацію, запропоновану сучасними істориками А.Боровиком та О.Нагірняком [2; 8] і адаптовану до історико-педагогічних досліджень О.Петренко [9]. Відтак, *джерельну базу* дослідження означеної проблеми, поділяємо на *сім* основних груп.

Першу групу становлять джерела нормативно-правового характеру (звіти партійних з'їздів і конференцій, резолюції пленумів КПРС, дані статистичних збірників, інформаційні повідомлення, закони, накази, постанови державних структур УРСР, СРСР, Народного комісаріату освіти УРСР, Міністерства освіти УРСР та СРСР). Ці документи дозволяють прослідкувати зміни у змісті шкільної освіти в досліджуваний період, усвідомити їх зумовленість державною політикою, залежність від соціально-економічного розвитку суспільства, науково-технічних досягнень тощо.

До *другої групи* нами віднесені документи й матеріали, які зберігаються в державних архівах України та Росії, зокрема: документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України) (фонди: № 166 – Народний комісаріат освіти УСРР (Міністерство народної освіти УРСР); № 5097 – В.О.Сухомлинський; № 5127 – Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР); Науковий архів РАО (фонд 25 – Президія Академії педагогічних наук).

Означені фонди містять документи, які ілюструють і деталізують досліджувані події і явища (протоколи, стенограми та рішення колегії Міністерства освіти УРСР; стенограми засідань Державної комісії АН і АПН СРСР з визначення змісту загальної середньої освіти; листування управління Міністерства освіти УРСР; протоколи засідань науково-методичної комісії Міністерства освіти УРСР); протоколи засідань ученої ради НДІП УРСР; довідки інспекторів про перевірку роботи шкіл Української РСР; проекти навчальних програм; протоколи засідань, рецензії, зауваження висловлені вчителями шкіл УРСР та співробітниками НДІП УРСР при обговоренні проектів програм середньої школи, розроблених комісією АН і АПН СРСР з визначення змісту загальної середньої освіти; навчальні плани для різних типів шкіл, шкільні програми навчальних предметів; переписка між Міністерствами освіти СРСР та УРСР з питань організації поглибленого вивчення окремих предметів; документи про роботу окремих навчальних закладів означеного періоду; листування приватного та ділового характеру тощо).

У *третю групу* відносимо періодичні видання, публікації в яких дозволяють усвідомити сутність процесів реформування змісту шкільної освіти досліджуваного періоду («Советская педагогика» (1937–1991), «Радянська школа» (1945–1991), «Народное образование» (1946–2013), «Вопросы психологии» (1955–2013), «Рідна школа» (1991–2013), «Педагогика» (1992–2013), «Шлях освіти» (1997–2012), «Початкова школа» (1969–2013), «Збірник наказів та розпоряджень НКО УРСР» (1939–1961), «Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР» (1962–1988) та ін.

До *четвертої групи* віднесені праці вітчизняних (радянських, щодо досліджуваного періоду) педагогів, психологів (Л.Виготський, В.Давидов. М.Данилов, Д.Ельконін, Г.Костюк, В.Краєвський, І.Лернер, А.Макаренко, І.Онищук, В.Помагайба, В.Рєпкін, О.Савченко, М.Скаткін, В.Сухомлинський та інших), що дають нам можливість проаналізувати та систематизувати їхні ідеї щодо відбору, структурування та реалізації змісту шкільної освіти.

П'яту групу джерел складають навчальні плани загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів, навчальні програми, проекти начальних програм, документи щодо їх обговорення та експериментальної перевірки тощо. Їх аналіз дав можливість визначити спрямованість змін у змісті загальної середньої освіти, підходах до його реалізації в навчальному процесі досліджуваного періоду.

Шосту групу становлять інтерпретаційні джерела: монографії, дисертації, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї і написані у досліджуваний період чи безпосередньо близький до нього хронологічно. Частину з цих джерел ми розглядаємо водночас і як історіографічні праці.

Враховуючи специфіку нашого дослідження в окрему *сьому* групу ми виокремили інтерпретаційні джерела, написані у період переосмислення процесів розбудови змісту шкільної освіти з нових національно-демократичних позицій (початок 90-х років XX століття і до сьогодні). Ці джерела містять здебільшого оціночні судження і мають незначний вміст фактологічного матеріалу стосовно означеної проблеми (праці, що вивчають у ретроспективному ракурсі розвиток вітчизняної школи та педагогічної науки; праці, в яких розглядається становлення й розвиток радянської системи шкільної освіти, зміни в її структурі) і ми розглядаємо їх як історіографічні.

Охоплення дослідженням досить значного часового проміжку – від становлення предметної побудови змісту загальної середньої освіти у 30-х роках XX століття і до визрівання передумов його реформування на початку 1960-х роках та безпосередньо реформування у 1964 – 1984 роках – потребує розподілу використаних праць на джерельні та історіографічні. Стосовно нашого дослідження праці, в яких розглядаються події чи явища синхронічні до часу їх написання, оцінюються здебільшого як джерела; а праці, присвячені минулим подіям і явищам, відносяться до історіографічних.

Історико-педагогічна історіографія – це «історіографія окремої проблеми, наприклад розвитку школи, освіти, педагогічної думки тощо або аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття)» [5, с.7–8]. Спираючись на наведене тлумачення, ми проаналізували усі праці, що відображають *історіографію дослідження* реформування змісту шкільної освіти в обраних хронологічних межах і *за проблематикою* поділили їх на *три великі групи*:

1. Праці, що вивчають у ретроспективному ракурсі розвиток вітчизняної школи та педагогічної науки на тлі соціально-економічного, політичного та культурного розвитку держави. Звернення до цієї групи наукових праць пояснюється безпосередньою залежністю причин та умов реформування змісту загальної середньої освіти від його суспільної актуальності;

2. Праці, в яких розглядається становлення й розвиток радянської системи шкільної освіти, зміни в її структурі (запровадження обов'язкової чотирирічної початкової освіти, семирічної неповної та десятирічної повної середньої освіти, одинадцятирічної середньої школи з виробничим навчанням, перехід до обов'язкової восьмирічної неповної та трирічної початкової школи тощо), розвиток форм та методів навчання. Ця група історико-педагогічних розвідок корисна нам у тому,

що подає загальний освітній контекст розвитку змісту загальноосвітньої школи, його реформування в досліджуваний період;

3. Праці, в яких безпосередньо розглядається розвиток змісту загальної середньої освіти у досліджуваний період, висвітлюються соціально-економічні та психолого-педагогічні передумови, хід та наслідки його реформування у 60-ті – на початку 80-х років XX століття, аналізуються зміни в підходах до відбору та структурування змісту шкільної освіти, становлення концепції добору змісту та його реалізації у процесі навчання.

Окрім проблемно-тематичного підходу до систематизації опрацьованих історіографічних праць, ми розглядаємо їх також за приналежністю до певних часових періодів, тобто застосовуємо *хронологічний* підхід.

Історіографічний пошук показав, що на різних етапах розвитку освіти й виховання в Україні публікувалися праці, в яких з різним ступенем повноти і на різних методологічних засадах досліджувалася проблема реформування змісту шкільної освіти у період з 1964 по 1984 роки. Спираючись на запропоновані українськими істориками педагогіки О.Сухомлинською [13], Н.Гупаном [5], Л.Березівською [1] періодизації історико-педагогічної науки, історіографію досліджуваної проблеми умовно ділимо на такі чотири періоди:

– I (початок 30-х – початок 60-х років XX століття) – становлення та розвиток системи радянської шкільної освіти, формування підходів до відбору та предметної побудови її змісту;

– II (1964 – 1984 роки) – безпосередньо період реформування змісту загальної середньої освіти. У цей час з'явились перші наукові розвідки з аналізом процесу та наслідків перебудови змісту шкільної освіти. Історіографічні праці цього періоду входять і до джерельної бази дослідження;

– III (1984 – 1991 роки) – подальші системні зміни структури та змісту загальної середньої освіти, які стали поштовхом до поглибленого наукового аналізу ходу та наслідків реформування 1964 – 1984 років;

– IV (1991 – до сьогодні) – праці доби переосмислення процесів розбудови змісту шкільної освіти у досліджуваний період з нових національно-демократичних позицій.

Висновки і перспективи подальших розвідок… Таким чином, у процесі аналізу наявних класифікацій історико-педагогічних джерел, нами виокремлено ряд критеріїв, які можна вважати базовими для нашого дослідження. До таких критеріїв ми відносимо: рівень узагальнення інформації; врахування аспектів інформації, що міститься у джерелі; хронологічний критерій; критерій предмету вивчення; критерій дотичності до предмета дослідження. Згідно цих критеріїв ми поділили *джерельну базу* дослідження означеної проблеми на *сім* основних груп: джерела нормативно-правового характеру; документи й матеріали, які зберігаються в державних архівах України та Росії; періодичні видання, публікації в яких дозволяють усвідомити сутність процесів реформування змісту шкільної освіти досліджуваного періоду; праці вітчизняних (радянських, щодо досліджуваного періоду) педагогів, психологів; навчальні плани загальноосвітніх шкіл та шкіл з поглибленим вивченням окремих навчальних предметів, навчальні програми тощо; інтерпретаційні джерела: монографії, дисертації, брошури, статті, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї і написані у досліджуваний період чи безпосередньо близький до нього хронологічно; інтерпретаційні джерела, написані у період переосмислення процесів розбудови змісту шкільної освіти. *Історіографію дослідження* реформування змісту шкільної освіти в обраних хронологічних межах і об'єднали у *три* великі групи *за проблематикою.*

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у подальшому пошуку відповідних критеріїв групування джерел, що суттєво розширить можливості їх наукового аналізу проблеми реформування змісту шкільної освіти й підвищить його рівень.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Березівська Лариса Дмитрівна. – К., 2009. – 505 с.

2. Боровик А. Українізація загальноосвітніх шкіл за часів виборювання державності 1917-1920 рр. : джерелознавчий аспект / А. Боровик // Сіверянський літопис. – 2003. – № 5–6. – С. 3–9.

3. Васильев К. И. Работа с архивным материалом / К. И. Васильев // Методы педагогического исследования. – М. : Просвещение, 1972. – 159 с.

4. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л. О. Голубнича [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pfto/2012_26/files/P2612_30.pdf.

5. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан.– К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

6. История педагогики : учеб. пособие [для студентов пед. институтов] / под ред. М. Ф. Шабаевой и др. – М. : Просвещение, 1982. – 462 с.; Источниковедение: Теория. История. Метод. Источники российской истории : учеб. пособие / И. Н. Данилевский, В. В. Кабанов, О. М. Медушевская, М. Ф. Румянцева; Рос. гос. гуманит. ун-т, Ин-т «Открытое о-во». – М., 1998. – 701 с.

7. Лобода С. М. Педагогічна творчість учителя на шпальтах вітчизняної преси XX століття: протистояння ідей : [моногр.] / С. М. Лобода ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ

«ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 504 с.

8. Нагірняк О. Нариси з історії українознавства у Наддніпрянській Україні (остання чверть XIX ст. – 1917 р.) / Остап Нагірняк. – К. : ПП Сергійчук М. І., 2007. – 652 с.

9. Петренко О. Б. Гендерні підходи до освіти та виховання в історії вітчизняної школи і педагогіки (XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Петренко Оксана Борисівна. – К., 2011. – 426 с.

10. Раскин Д. И. Историко-педагогический источник в свете современных проблем источниковедения и системного подхода / Д. И. Раскин // Актуальные вопросы историографии : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М., 1986. – С. 87–107.

11. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографические методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М., 1989. – С. 85–98.

12. Сейко Н. А. Доброчинність у сфері освіти України (XIX – початок XX століття) : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.05 / Н. А. Сейко. – Луганськ, 2009. – 44 с.

13. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с. – С. 26–35.

Аннотация

Л.В.Пироженко

Исследование реформирования содержания школьного образования: источниковедческий аспект

В статье изучается проблема классификации источниковой базы исследования реформирования содержания школьного образования в 1964 – 1984 годах, в частности, анализируются критерии, избранные для группирования источниковой базы заявленного исследования: уровень обобщения информации; учет аспектов информации, которая содержится в источнике; хронологический критерий; критерий предмета изучения (источники изучения персоналий, научных школ, педагогических течений, отдельных учебных заведений); близость к предмету исследования. Выяснено: вичленено соответствующие группы источников изучения истории реформирования содержания общего среднего образования в 1964 – 1984 годах, которые станут основой анализа проблемы исследования.

Ключевые слова: *содержание общего среднего образования, источниковая база, источник, классификация источников, критерий, историография исследования.*

Summary

L.V.Pyrozhenko

The Research of the School Education Contents Reformation: the Information Sources Aspect

The article studies the problem of classification of the source base for reformation of school education contents during the period of 1964-1984, in particular, the criteria selected for grouping the source base, the level of information generalization, summarizing information aspects which the information source contains; the chronological criterion; the criterion of the subject of research (the sources of personalities study, scientific schools, pedagogical trends, separate educational institutions); nearness to the subject of the research. In the result of investigation the author has singled out the corresponding groups of sources that study the history of general secondary education reformation in 1964-1984, which will form the basis for the research problem analysis.

Key words: *general secondary education contents, information base, source, classification of sources, criterion, the history of the research.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.2:005.412(477)(045)

Л.С.ПІСОЦЬКА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Початкові етапи зародження і становлення суспільного дошкільного виховання в Україні

Стаття розкриває історичні підходи щодо зародження і становлення суспільного дошкільного виховання в Україні. На основі аналізу історичних публікацій і архівних матеріалів показано шляхи розвитку дошкільного виховання і доведено, що середина XIX ст. – до 1917 р. XX століття є періодом зародження дошкільного виховання і появи перших суспільних закладів для дітей. Він характеризується відкриттям народних дитячих садків для різних верств населення з ініціативи і на кошти приватних осіб та педагогічних товариств. Перші дитячі садки з'явилися у 60-х роках XIX ст. з ініціативи приватних осіб, благодійних і філантропічних організацій. У цей період закладався фундамент успішної діяльності державної системи суспільного дошкільного виховання.

Ключові слова: *суспільне дошкільне виховання, народний дитячий садок, літній майданчик, дитячі ясла, земства, Декларація «Про дошкільне виховання», управління народною освітою.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасний соціальний розвиток української держави відчуває кардинальні зміни, які зумовлюють необхідність обґрунтування нових концептуальних підходів до розвитку освіти у цілому та дошкільної, зокрема, спрямованих на

утвердження національної ідеї, на використання й актуалізацію попереднього досвіду. Вивчення історичного досвіду з проблеми розвитку дошкільної освіти забезпечує поєднання теоретичних і практичних пошуків з ретроспективним аналізом, дозволяє здійснити порівняльний аналіз минулого і сьогодення, визначити два напрями цього розвитку: традиційний уклад та інноваційна стратегія. Удосконалення розвитку дошкільної освіти на сучасному етапі розбудови України неможливе без врахування уроків історії розвитку цього процесу, врахування досягнень та недоліків, властивих еволюції.

Аналіз досліджень і публікацій… Історико-педагогічні аспекти становлення і розвитку суспільного дошкільного виховання, характеристика національного довкілля минулого, сьогодення і майбутнього знайшли своє відображення у публікаціях Л.Артемової, А.Бондар, Н.Лисенко, Л.Лохвицької, З.Нагачевської, О.Пшеврацької, Г.Рего, Т.Степанової, Т.Філімонової та ін.

Формулювання цілей статті… Мета статті – розкрити історичні аспекти зародження і становлення суспільного дошкільного виховання в Україні.

Виклад основного матеріалу… У своєму історичному розвитку система суспільного дошкільного виховання мала відповідний досвід становлення, відродження, стабільного розвитку і модернізації на різних етапах розвитку суспільства. Ретроспективний аналіз становлення системи дошкільної освіти в Україні показав, що динаміка її розвитку містить декілька періодів. Нами визначено, що середина XIX ст. – до 1918 р. XX століття є періодом зародження дошкільного виховання і появи перших суспільних закладів для дітей, оскільки дошкільне виховання має глибокі історико-соціальні корені. На основі аналізу джерельної бази з означеної проблеми можемо констатувати, що перші дитячі садки з'явилися у 60-х роках XIX ст. з ініціативи приватних осіб, благодійних і філантропічних організацій. Держава не брала участі у організації їхньої діяльності, плата за перебування дітей у цих садках була досить високою, тому їхніми послугами користувалися лише заможні родини [12].

Перші дошкільні заклади, як самостійні навчально-виховні установи особливого типу, виникли в Україні тільки у XIX столітті. Є відомості, що у Полтаві 1839 р. було відкрито притулок, куди приймали дітей від 3 років безкоштовно. В цьому притулку діти перебували з 7 год. ранку до 21 год. влітку, а взимку з 7 год. до 20 год. [10, с.145–147]. Перший дитячий садок у Києві організувався 1 вересня 1871 р. Його відкрили сестри Ліндфорси – Марія і Софія (пізніше по чоловікові Русова – видатна українська діячка в освітній справі) [12, с.373]. Дитячий садок знаходився у центрі міста, виховувалися у ньому переважно діти з українських інтелігентних родин і був він водночас осередком української національної культури. У 1898 році почали відкриватися перші народні дитячі садки за сприяння дошкільної комісії Київського товариства сприяння вихованню й захисту дітей. Як переконує аналіз, окремі намагання передових громадських організацій законодавчо оформити дитячі установи і науково визначити напрям виховної роботи з малими дітьми не зустрічали підтримки зі сторони уряду. Тому і «Положення про дитячі садки» (1908р.), розроблене Київською організацією народних дитячих садків [2, с.14], було відхилене підкомісією з народної освіти Державної думи. У 1909 році під тиском громадськості та у зв'язку з ростом бездоглядності у кошторисі Міністерства народної освіти з'явилася стаття: на заняття з дітьми дошкільного віку. Однак ці асигнування не сприяли розвитку суспільного дошкільного виховання, оскільки вони складали приблизно одну копійку в рік на дитину [12]. І тому можемо стверджувати, що не дивлячись на те, що прогресивна українська педагогічна громадськість вимагала від уряду введення дитячих садків у державну освітню систему і державне фінансування, зі сторони Міністерства народної освіти були лише обіцянки у справі розвитку дитячих установ.

Аналіз історичних матеріалів дає нам можливість акцентувати, що Київ у той час був центром дошкільної роботи, бо там діяли різноманітні товариства та організації: Товариство народних дитячих садків, Фребелівське товариство, різноманітні ліберально-філантропічні організації. Мета їхньої діяльності – боротьба з бездоглядністю дітей. Дитячі заклади були двох типів: платні для заможних верств населення і безоплатні – для бездоглядних дітей з бідних сімей, які повністю чи частково утримувались на кошти товариств і організацій [1, с.9]. Відсутність державного фінансування свідчила про те, що дитячі садки як суспільно – виховні заклади приживалися дуже важко, відкривалися повільно, а кількість їх була незначною.

Простежуємо цікавий досвід організації дитячих літніх майданчиків, які були створені в кінці XIX ст. (1887 р. м.Одеса). Основною метою їхньої діяльності було оздоровлення і розвиток дітей. Широким розповсюдженням таких майданчиків в Україні займався Фребелівський жіночий педагогічний інститут.

У той час заклади для дітей намагалися відкривати на селі, але не для того, щоб сприяти розвитку дітей, а задля допомоги родинам у жнива. Ці заклади називали яслами або яслами-притулками. У 1897 році на кошти земств з'явилися перші такі заклади у Полтавській губернії [2, с.12] Як показує аналіз історичних джерел і публікацій, сільське населення з недовірою відносилося

до таких закладів, не розуміло необхідності віддавати дітей до них і тому вони були досить короткотривалими.

Проте суспільство і далі намагалося якимось чином звільнити жінку-маму від виховання дитини у певний період дня для використання її праці у виробництві, яке постійно розширювалося і вимагало жіночих рук. Цікавий досвід роботи з малими дітьми (від 4-х до 10-ти років) можна простежити у Будинку вільної дитини, який створений у 1906 році. У 1907 році він почав функціонувати як «Дитячий садок та школа ІІІ розряду». Вся робота будувалася на запитах та інтересах дітей, оскільки там сповідували думку, що всі творчі задатки закладені в малої дитини і дорослому необхідно створити для цього певні умови. Діти мали повну свободу в забезпеченні власної життєдіяльності [12].

У Західній Україні питання про організацію дошкільного виховання і освіту жінок вперше порушила Н.Кобринська, яка очолювала громадсько-педагогічне товариство «Українська захоронка», на жіночому вічі у Стрию 1891 р. [2, с.7]. Того ж року з ініціативи священика Кирила Селецького в селі Жужілі Сокальського повіту організовується перший у Галичині дитячий садок [12, с.580]. Аналіз жіночого руху Галиччини констатує той факт, що організація захоронок (дитячих садків) у селах і містах приносила велику користь, допомагала у вихованні дітей, особливо сільським жінкам під час літніх польових робіт [5, с.3]. З ініціативи Н.Кобринської 1900 р. у Львові було організовано товариство «Руська захоронка», що пізніше стало називатися «Українська захоронка». У 1902 році це товариство відкрило перші дитячі садки у Львові. З того часу і почало розвиватися в Галичині дошкільне виховання [12, с.580]. У 1888 році на території Західної України діяло 4 дитячих садки (захоронки) і 21 дитячий притулок, а у 1891 р. – 7 дитячих садків і 49 дитячих притулків [2, с.10–11].

Біля витоків становлення дошкільного виховання в Україні була Н.Лубенець, яка з 1902 року займалася відкриттям перших безкоштовних дитячих садків для дітей найбідніших верств населення і з 1909 по 1918 рр. очолювала Київське товариство народних дитячих садків [2, с.9].

У 90-х роках XIX століття на Україні почали організовувати дитячі ясла (захоронки) земства. Спочатку ці установи відкривались переважно на час літніх робіт, а згодом вони стали працювати протягом року [12, с.373]. Але якщо порівняти інтенсивність земського руху, спрямованого на відкриття шкіл, із рухом, спрямованим на створення установ дошкільного виховання, то зразу видно його епізодичність і значно нижчу ефективність діяльності земств в царині дошкільного виховання. На нашу думку, значення виховання дітей дошкільного віку недооцінювалось тому, що організація діяльності та робота земських дитячих установ регламентувалась постановами волосних, повітових та губернських земських зібрань. Вважаємо, що важливим досягненням у той час було відкриття у 1904 році в Києві спеціалізованого дитячого садка для глухонімих і те, що збільшувалась кількість безоплатних дитячих садків. У 1905 році їх у Києві діяло 5, з яких 2 існували на кошти міського самоуправління, а у І-ій половині 1917 року – 13 приватних і 11 народних дитячих садків [2, с.13, 17].

Як бачимо, кінець XIX – початок XX ст. є період зародження та становлення системи суспільного дошкільного виховання в Україні. Він характеризується відкриттям народних дитячих садків для різних верств населення з ініціативи і на кошти приватних осіб та педагогічних товариств. Прогресивна педагогічна громадськість вимагала від уряду введення дитячих садків у державну освітню систему і державне фінансування. Проте ці зусилля були марними – у справі розвитку дитячих садків Міністерство народної освіти обмежувалося обіцянками.

Після революції для українського народу з'явилась можливість приступити до будівництва дошкільних установ – дитячих садків, майданчиків, клубів – на ґрунті національного оточення дитини: рідної мови, пісні, гри. У містах і селах почали відкриватися такі установи на кошти міських та сільських громад.

У жовтні 1917 р. новий уряд розгорнув широку діяльність по створенню державної системи дошкільного виховання. Рада Народних Комісарів з перших днів радянської влади приступила до реформування народної освіти. Управлінням народною освітою займалася державна комісія з народної освіти, котра була створена 9 листопада 1917 р. Серед відділів цієї комісії був відділ дошкільного виховання та допомоги, який очолювала Д.Лазуркіна. Діяльність цього відділу була спрямована на пропаганду дошкільного виховання, підготовку дошкільних працівників дитячих установ, якими потрібно було охопити всіх дітей до 8 років для виконання плану «організації справи дошкільного виховання» [4, с.258]. У 1917 р. згідно з Постановою Тимчасового уряду, який фактично контролював ситуацію в Україні, створено земські управи, які стали повноцінними закладами місцевого самоуправління [6, с.118]. Губернські та повітові земства створювали ради освіти, котрі повинні були займатися роботою культурно-освітніх закладів. До компетенції повітових рад освіти входили фінансові питання, створення мережі дошкільних, шкільних, позашкільних закладів [7, с.26]. Листопад 1917 р. – вихід ІІІ Універсалу, яким проголошено загальні засади освіти в УНР.

Генеральний Секретаріат Освіти звернувся до губернських, повітових земств і міських управ з пропозицією про скликання в грудні 1917 р. наради з питань організації народної освіти в Україні. Від кожного губернського і повітового земства був один представник. На нараді затверджено «План управління освітою в Україні» [3, с.212].

У грудні 1917 р. Народний комісаріат освіти опублікував Декларацію «Про дошкільне виховання», у якій йшлося про те, що суспільне (безкоштовне) дошкільне виховання повинно розпочинатися від народження дитини і забезпечувати її всебічний розвиток [8, с.119]. Декларація ввела дошкільне виховання в загальну систему народної освіти і визнала його складовою всієї шкільної системи. Це стало початком суспільного дошкільного виховання. У Декларації відмічалось, що «система дошкільного виховання повинна бути складовою частиною всієї шкільної системи і повинна бути органічно пов'язана в одне ціле зі всією системою народної освіти». Таким чином, суспільне дошкільне виховання фактично ввійшло у державну систему освіти [9, с.119].

Архівні документи засвідчують, що у червні 1917 року підписано декрет Раднаркому, відповідно якого всі державні, суспільні і приватні заклади дошкільного виховання передавалися у користування Наркомосу і тим самим вперше включалося воно у систему народної освіти як її першої ланки. До кінця 1918 року на Україні працювало біля 140 дитячих садків [2, с.18].

Важливим кроком у становленні суспільного дошкільного виховання була підготовка відділом з позашкільної освіти і дошкільного виховання проекту «Регламент дитячих садків». Згідно з цим офіційним документом планувалося, що суспільне дошкільне виховання стане обов'язковим і безкоштовним завдяки зусиллям департаменту [13, с.12]. Отже, саме в часи УНР закладався фундамент успішної діяльності державної системи суспільного дошкільного виховання.

У 1917 р. при Центральній Раді утворюється Генеральний Секретаріат Освіти України (з 8 січня 1918 р. – Міністерство народної освіти), який очолив І.Стешенко. Великий вклад у розвиток дошкільного виховання того часу внесла С.Русова, котра керувала відділом дошкільного виховання та позашкільної освіти і втілювала в життя лінію українізації народної освіти [13 с.12] і у тому числі дитячого садка. Вона відзначала, що український дитячий садок має організовуватися на підставах науки, відповідно до сучасних принципів психології і педагогіки. Разом з тим він має бути весь пройнятий національним духом нашого народу, має закладатися так, як колись закладалася наша національна школа в XVI ст., на цілком демократичному грунті…[11, с.177]. Стверджуємо, що у той час від перших емпіричних практичних педагогічних спроб С.Ф.Русова пройшла шлях до перших теоретичних узагальнень, що зрештою дали їй змогу згодом стати визначним теоретиком дошкільної педагогіки, створити власну концепцію дошкільного виховання, у якій поряд з ідеями вільного розвитку дитини, необхідності вивчення її психофізіологічних особливостей, необхідності гармонійної єдності з природою провідне місце займає положення про необхідність виховання дошкільнят на національному ґрунті.

Висновки… На основі вищеозначеного приходимо до висновку, що суспільне дошкільне виховання бере початок у середині XIX ст. У цей час проблема виховання дітей дошкільного віку привертає увагу громадськості, створюються педагогічні осередки на чолі з відомими педагогічними діячами, відкриваються перші дитячі садки на різних засадах і у всіх регіонах України. Поза лаштунками нашого дослідження залишилася проблема трансформації досвіду організації роботи у дитячих садках в сучасний освітній простір.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бондар А. З історії розвитку дошкільного виховання / А. Бондар // Дошкільне виховання. – 1966. – № 11. – С. 9–12.

2. Дошкільна освіта: історія і сьогодення : довідник / [упорядник Л. В. Лохвицька]. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – 208 с.

3. Друга Всеукраїнська конференція з педагогічної освіти // Шлях освіти. – 1923. – № 7–8. – С. 212.

4. Егоров С. Ф. Введение в историю дошкольной педагогики / С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева ; ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 2001. – 320 с.

5. З історії жіночого руху в Галичині // За вільну Україну. – 1992. – 11 черв.

6. Калініченко Н. П. Освітня діяльність земств (1917 – 20 рр.) / Н. П. Калініченко, Н. Д. Ільченко // Педагогіка і психологія. – 1994. – № 4. – С. 118–126.

7. Крижанівський І. Декілька уваг до постановки позашкільної освіти на місцях / І. Крижанівський // ВУШ. – 1918. – № 5–6. – С. 26.

8. Народное образование в СССР. Ощеобразовательная школа. Сборник документов 1917–1973 гг. / составители : А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.

9. О дошкольном воспитании. От дошкольного отделения народного комиссариата по просвещению. 20 декабря 1917 // Сборник декретов, 1917-1918: собрание узаконений и распоряжений рабочих и крестьян правительства. – М. : Гос. издат, 1920. – С. 247.

10. Павловский И. Детский приют в Полтаве / И. Павловский // Киевская старина. – 1902. – № 12. – С. 145–147.

11. Русова С. Вибрані педагогічні твори / С. Русова. – К. : Освіта, 1966. – 304 с.
12. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – К. : Наукова думка, 2001. – 911 с.
13. Улюкаєва І. Початок відродження / І. Улюкаєва // Дошкільне виховання. – 1994. – № 1. – С. 12.

Аннотация

Л.С.Песоцкая

Начальные этапы зароджения и становления общественного дошкольного воспитания в Украине

В статье раскрываются исторические подходы к вопросу рождения и становления общественного воспитания в Украине. На основе анализа исторических публикаций и архивных документов определены пути развития общественного дошкольного образования и доказано, что средина XIX в. – до 1917 г.. XX века является периодом рождения дошкольного воспитания и появления первых общественных заведений для разного населения по инициативе и на деньги частных лиц и педагогических обществ. Первые детские сады возникли в 60-х годах XIX в. по инициативе частных лиц, благотворительных и филантропических организаций. В это время строится фундамент успешной деятельности государственной системы общественного дошкольного образования.

Ключевые слова: *общественное дошкольное воспитание, народный детский садок, летняя площадка, детские ясла, земства, Декларация «О дошкольном воспитании», управление народным образованием.*

Summary

L.S.Pisots'ka

Initial Stages of Generation and Formation of Public Pre-School Education in Ukraine

The article reveals historical approaches to the matter of initiation and formation of public education in Ukraine. On the basis of analysis of historical publications and archival documents the ways of development of pre-school education have been presented. It has been proved that the period starting from the middle of XIX c. to 1917 (XX c.) is the time of initiation of pre-school education and establishment of first public institutions for children. It is characterized by opening public kindergartens for different social strata at the initiative and cost of individuals as well as educational societies. First kindergartens emerged in the 60th of XIX c. upon the initiative of individuals, charity and philanthropic organizations. During that period the foundation for successful activity of state system of public pre-school education was being laid.

Key words: *public pre-school education, the national children's warren, summer playground, children's yasla, zemstvo, the Declaration «About pre-school education», the management of public education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37 (051) (09)

Н.С.ПОБІРЧЕНКО,
член-кореспондент НАПН України,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Умань)

Проблеми педагогічної науки на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991)

У статті здійснено аналіз публікацій педагогічної проблематики на сторінках журналу «Советская педагогика» – щомісячного науково-теоретичного журналу Академії педагогічних наук СРСР, що видавався у Москві протягом 1937–1991рр. На його сторінках в різні роки висвітлювалися актуальні проблеми педагогічної науки – її методології, виховання, навчання і освіти, розвитку системи вітчизняної та зарубіжної народної освіти і т.п. Автором виокремлено основні напрями публікацій педагогічної проблематики на сторінках журналу «Советская педагогика»: державна політика в галузі освіти і виховання; теорія і практика педагогіки; розвиток вітчизняної й зарубіжної школи і освіти; становлення та розвиток вітчизняної й зарубіжної педагогічної думки; актуальні проблеми педагогічної теорії і практики.

Ключові слова: журнал «Советская педагогика», проблеми педагогічної науки, періодична преса.

Виклад основного матеріалу… На сучасному етапі розвитку суспільства розвиток педагогічної науки, дослідження, співпрацю вчених-педагогів неможливі без засобів науково-педагогічної комунікації, до яких відносять: наукову періодику, наукові монографії, матеріали конференцій, наукові педагогічні конференції, наукові бесіди, листування між ученими, семінари, педагогічні виставки, електронні журнали, сайти педагогічних установ, індивідуальні веб-сторінки вчених-педагогів, Інтернет-конференції тощо. Комунікація в науці – це цілісна система взаємопов'язаних компонентів (формальних і неформальних, усних і письмових, між окремими особами і масових і т.п.), яка є продуктом історичного розвитку [4, с.8].

З кінця XIX ст. основним засобом наукової комунікації є стаття, періодична преса, яка сьогодні виступає важливим джерелом для вивчення історії педагогіки – окремої галузі знання, яка має свій науково-пошуковий простір, свої об'єкт і предмет дослідження, вивчається за певними, притаманними лише їй закономірностями (О.Сухомлинська) [12, с.48]. Зодного боку, періодична преса є вагомим «сховищем» значного масиву фактичного матеріалу для вивчення особливостей розв'язання конкретних проблем у певний історичний період, а з іншого – є багатим дослідницьким джерелом для проведення історико-педагогічних досліджень [11, с.115].

Аналіз досліджень і публікацій… Проблеми розвитку педагогічної періодики розглядають О.Адаменко, С.Гармаш І.Зайченко, С.Лобода, К.Присяжнюк, А. Пугач таін.

Серед бібліографічних видань з проблем педагогічної періодики, створених педагогами-дослідниками на різних етапах розвитку історико-педагогічної науки, виокремлюємо такі: «Педагогическая библиография. Систематический указатель книжной и журнальной литературы по вопросам народного просвещения за 1917–1924гг.» (Москва, 1925–1926) [8]; О.Піскунов «Советская историко-педагогическая литература (1918–1957). Систематический указатель» (Москва, 1960) [10]; Педагогическая библиография (Москва, 1967, 1970, 1973) [5–7]; Е.Днєпров «Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России. 1918–1977. Библиографический указатель» (Москва, 1979) [2].

У 2003 р. до 60-річчя Російської Академії освіти було підготовлено та видано покажчик «Библиография статей, опубликованных в журнале «Педагогика» («Советская педагогика») в 1937–2002гг.» (Москва, 2003) [1]. На сторінках даного довідкового видання представлена тематика публікацій журналу «Советская педагогика» (з 1992 р. – «Педагогика») за 65 років, подана у вигляді щорічних тематичних покажчиків статей.

Формулювання цілей статті… Зважаючи на важливість дослідження педагогічної періодики, ми поставили перед собою завдання здійснити аналіз публікацій педагогічної проблематики на сторінках журналу «Советская педагогика» – щомісячного науково-теоретичного журналу Академії педагогічних наук СРСР, що видавався у Москві протягом 1937–1991рр. На його сторінках в різні роки висвітлювалися актуальні проблеми педагогічної науки – її методології, виховання, навчання і освіти, розвитку системи вітчизняної та зарубіжної народної освіти і т.п.

Виклад основного матеріалу… Сьогодні багато мовиться про недоліки радянської педагогічної науки: залежність від партійних ухвал, підміну дослідницьких методик узагальненням передового досвіду вчителів, інтерес не до реальних проблем освіти, а до ідеального вчителя і зразкового учня. Проте не варто забувати, що радянська педагогіка – це частина цілого, частина історії вітчизняної педагогічної науки, яку не можна вихолостити, перекреслити або стерти з пам'яті. До неї слід звертатися, критично осмислювати, прагнути бачити її достоїнства і прорахунки.

Саме тому важливе значення для нашої роботи мала історія створення та розвитку журналу «Советская педагогика». Створений у 1937р. журнал як орган Наркомпросу РРФСР повинен був стати осередком «...науково-педагогічної думки в країні та згуртувати радянську педагогічну громадськість навколо невпинної, наполегливої більшовицької боротьби за радянську школу, за подальший розвиток радянської педагогічної науки, за оволодіння нашими кадрами основами марксизму-ленінізму, за оволодіння вчителем технікою своєї справи» [3, с.10]. Проте, на думку істориків, незважаючи на складний час, партійний тиск і чітко сформульовані директиви, зусилля нового журналу були спрямовані не тільки і не стільки на критику і викриття неспроможності буржуазної педагогіки, скільки на створення радянської педагогічної науки. І якщо прибрати неминучі для тієї епохи «партійну риторику» та «ідеологічні кліше», то мета «Советской педагогики» полягала у відновленні значення та прав педагогіки як науки.

Вже на етапі свого становлення «Советская педагогика» розглядалася як видання, що інтегрує історію і сучасність вітчизняної педагогічної науки, як зразковий науково-теоретичний журнал, що дозволяє осмислити минуле і ставити актуальні педагогічні проблеми. Свідченням цього є ряд серйозних завдань, які стояли перед авторами журналу, зокрема: розробка методологічних основ теорії виховання, вирішення питань філософії педагогіки, загальних проблем дидактики, психології навчання, питання окремих методик, спеціальних педагогічних питань (дошкільних і дефектологічних), психологічних проблем виховання і навчання, організаційно-педагогічних питань; подолання розриву між педагогічною наукою і педагогічною практикою; узагальнення досвіду вчителів-практиків, аналіз історико-педагогічної спадщини; публікація інформації про роботу науково-дослідних інститутів з педагогіки, педагогічних лабораторій, матеріалів нарад, конференцій, з'їздів, коротких авторефератів окремих наукових праць і т.п. [13].

Відповідно до статусу та підпорядкування журналу «Советская педагогика» в історії його розвитку виділяють декілька етапів: 1937–1943 рр. – орган Наркомпросу РРФСР; 1944–1966 рр. – Академії педагогічних наук РРФСР; 1967–1991 рр. – Академії педагогічних наук СРСР.

У межах кожного з означених етапів відбувалися істотні зміни в основних завданнях педагогічного видання та спрямуванні його публікацій, зумовлені, насамперед, освітньою політикою радянської держави. Проте, незважаючи на ідеологічний тиск, необхідність слідувати курсу партії, робота журналу ніколи не вимірювалася лише обслуговуванням ідеологічного замовлення. Починаючи з перших номерів, редакція дуже багато робила для того, щоб додати йому полемічний характер.

Достатньо важливу роль у житті журналу відігравали конкретні особистості – журналісти, педагоги, досвід та професіоналізм яких перетворив видання на важливе джерело інформації для широкого кола науково-педагогічної громадськості. Серед них заслуговують на увагу постаті головних редакторів журналу «Советская педагогика», якими свого часу були [13]:

– 1937–1939рр. – М.Гончаров – перший віце-президент АПН СРСР; дослідник актуальних проблем навчання і виховання, методології та методів педагогічного дослідження, історії вітчизняної та зарубіжної педагогіки; автор і редактор ряду підручників з педагогіки («Основы педагогики», «Вопросы педагогики» та ін.);

– 1939–1941рр. – Г.Вейсберг – освітній діяч, викладач вищих педагогічних навчальних закладів, активний розробник теоретичних питань педагогічної науки, який надавав великого значення дослідженню методологічних проблем педагогіки, розвитку педагогічної теорії, залученню талановитих авторів з периферії, збереженню високого рівня науковості журналу та уважному ставленню до реальних подій в освітньому процесі і т.п.;

– 1941–1942 рр. – М.Сергєєнков – уповноважений ЦК ВКП(б), очолював журнал в той період, коли зусилля авторів були спрямовані на розробку питань патріотичного виховання, розвиток відчуття національної гордості, національної гідності, мужності і упевненості в перемозі над фашизмом;

– 1942–1950рр. – І.Каїров – учитель, викладач, завідувач кафедрами ряду вищих навчальних закладів, завідувач відділом Наркомпросу РРФСР, президент Академії педагогічних наук РРФСР, міністр освіти РРФСР; відомий учений, дослідник проблем ідейно-етичного виховання молоді; автор підручників і навчальних посібників для загальноосвітніх шкіл і ВНЗ. Нагороджений орденом Леніна, орденом Жовтневої Революції, двома орденами Трудового Червоного Прапора, медалями, удостоєний звання Героя Соціалістичної Праці;

– 1950–1951рр. – Б.Йосипов – працівник закладів народної освіти, апарату Наркомпросу РРФСР (очолював групу початкової школи, керував дослідженнями, присвяченими вивченню і аналізу специфіки процесу навчання і виховання у школі), член Наркомпросу РРФСР (займався розробкою навчальних планів, програм, підготовкою до з'їздів і конференцій працівників народної освіти), старший науковий співробітник, завідуючий сектором дидактики, а згодом – заступник директора і директор інституту НДІ теорії і історії педагогіки АПН РРФСР; очолював педагогічну секцію Всесоюзного товариства «Знание», заступник головного редактора журналу «Начальная школа», Основний напрямок наукових досліджень – проблеми дидактики;

– 1952–1955рр. – І.Огородніков – викладач, завідував кафедрою педагогіки та проректор ряду вищих навчальних закладів (Московського державного університету, Московського обласного педагогічного інституту, Московського державного педагогічного інституту імені В.І.Леніна), заступник начальника Головного управління вищих учбових закладів Міністерства освіти РРФСР. Дослідник проблем історії школи і педагогіки, школознавства, дидактики, теорії і методики виховання, педагогіки вищої школи; автор більше 150 наукових робіт (у тому числі підручників з педагогіки);

Протягом 60-х – початку 90-х років ХХст. редакторами журналу були Ф.Корольов, С.Черник, Г.Філонов:

– Ф.Корольов – викладач, педагог, учений, який стояв біля витоків радянської педагогіки; працівник Центрального НДІ дитячого комуністичного руху, член Наркомпросу РРФСР, директор ІПК інженерно-технічних працівників Наркомату легкої промисловості СРСР. Дослідник теоретичних питань педагогіки, проблем педагогічних досліджень питань дитячого комуністичного руху, виховання, політехнізму та ін. Автор колективної фундаментальної праці «Общие основы педагогики». Ф.Корольов – один з перших дослідників історії педагогіки, який запропонував періодизацію історії радянської школи та постійно зазначав про необхідність вивчення історико-педагогічної спадщини, прагнув об'єктивно проаналізувати розвиток вітчизняної педагогічної науки як цілісний процес, подолати гранично негативістські оцінки деяких етапів історії російської і зарубіжної педагогіки;

– С.Черник – відомий учений і журналіст, викладач, педагог, дослідник проблем історії російської і радянської педагогічної думки. Зокрема, з його діяльністю пов'язаний самостійний напрям історико-педагогічних досліджень – робота радянської загальноосвітньої школи в роки Великої Вітчизняної війни;

– Г.Філонов – учитель, освітній діяч, директор НДІ загальних проблем виховання, академік-секретар та член Президії відділення теорії і історії педагогіки Академії педагогічних наук СРСР, народний депутат Верховної Ради СРСР, член комісії ЮНЕСКО, один з провідних учених Академії педагогічних наук СРСР і Російської академії освіти. Дослідник інтегральних проблем виховання підростаючого покоління, взаємодії суспільства і особистості. Автор близько 170 робіт з проблем теорії і методології виховання.

У 1992 р. головним редактором журналу став В.Борисенков. У цьому ж 1992 р. журнал отримав нову назву – «Педагогика». Проте зміна назви не була данню політичній кон'юнктурі і у жодному випадку не означала відмови від спадщини радянського періоду. Змінивши назву, журнал зовсім не порвав з минулим, зберіг традиції, але в той же час зробив важливий крок на шляху подолання догматизму та ідейної зашореності. З 2008р. головним редактором журналу «Педагогіка» є О.Данилюк. Журнал повернув собі академічний статус. З 2008р. його повна назва – науково-теоретичний журнал Російської академії освіти «Педагогика» [13].

Таким чином, журнал «Советская педагогика» є своєрідним «дзеркалом», що відображає в тій чи іншій мірі (краще або гірше) стан педагогічної науки, її досягнення та проблематику упродовж 1937–1991 рр.

У результаті проведеного аналізу виокремлено основні напрями публікацій педагогічної проблематики на сторінках журналу «Советская педагогика»:

– *Державна політика в галузі освіти і виховання*: питання освіти і виховання у виступах державних діячів, матеріалах з'їздів, сесій; матеріали, присвячені марксистсько-ленінській теорії навчання і виховання; тематика дисертацій, опублікована в журналі «Советская педагогика» (1941 р.).

– *Педагогіка: теорія і практика*: публікації про педагогіку як науку і навчальну дисципліну та особливості методології педагогічних досліджень; матеріали щодо методології історії педагогіки; статті, які презентують актуальні проблеми розвитку теорії виховання та дидактики як розділів педагогіки.

– *Становлення та розвиток вітчизняної й зарубіжної школи і освіти:* періодизація історії вітчизняної школи та педагогіки*;* становлення і розвиту школи й освіти радянських республік, національних регіонів та зарубіжних країн; школа і освіта у роки Великої Вітчизняної війни.

– *Становлення та розвиток вітчизняної й зарубіжної педагогічної думки:* історія вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки; персоналія у становленні та розвитку вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки (вітчизняні педагоги та освітні діячі; педагоги радянських республік та національних регіонів; педагоги зарубіжжя). Серед педагогів, письменників, творчість яких стала предметом обговорення на сторінках журналу «Советская педагогика»: Н.Крупська, (151 публікацій), А.Макаренко, (126), К.Ушинський (69), Л.Толстой (26), С.Шацький (26), Ян Амос Коменський (20), А.Луначарський (19), В.Ульянов (17), П.Блонський (10), М.Чернишевський (9), В.Белінський (8), М.Горький (6), М.Калінін (6), О.Герцен (5), М.Добролюбов (5), Д.Менделєєв (5), І.Песталоцці (5), Клара Цеткін (4), М.Чехов (4). Серед українських педагогів: В.Сухомлинський (9), М.Пирогов (6), Г.Сковорода (5), Т.Шевченко (2).

– *Актуальні проблеми педагогічної теорії і практики:* вища школа; система педагогічної освіти з хронологічним поділом на дореволюційний та радянський періоди; постать учителя у системі народної освіти; громадська ініціатива в галузі освіти і виховання; краєзнавство; підручникознавство і книговидання; проблеми освіти і виховання на сторінках періодичних видань; діяльність комсомольської та піонерської організацій.

За нашими підрахунками, у кількісному співвідношенні публікацій педагогічна проблематика на сторінках журналу «Советская педагогика» висвітлювалася у такій ієрархії:

– становлення та розвиток вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки – 826 публікацій;
– актуальні проблеми педагогічної теорії і практики – 562 публікацій;
– становлення та розвиток вітчизняної та зарубіжношколи та освіти – 509 публікацій;
– державна політика в галузі освіти і виховання – 397 публікацій;
– педагогіка: теорія і практика – 385 публікацій.

Висновки… Як свідчить аналіз основних тематичних напрямів публікацій, так званий епіцентр концентрації проблематики педагогічної науки (відповідно до середнього показника публікацій за один календарний рік) на сторінках журналу «Советская педагогика» упродовж 1937–1991 рр. припадає на 1985–1991 рр. – роки становлення сучасного етапу розвитку педагогічної думки в рамках радянського дискурсу.

Саме в цей період, 90-ті роки ХХст. і початок ХІХст., журнал затвердив за собою статус академічного, фундаментального, дискусійного педагогічного видання. Сьогодні науково-теоретичний журнал Російської академії освіти «Педагогика» є одним з найбільш авторитетних педагогічних журналів у світі, задає високі стандарти якості наукових публікацій, формує культуру

педагогічного тексту та зберігає свої позиції і авторитет в науковому співтоваристві. За словами видавців, «...одне з безперечних достоїнств журналу, яке привертає до нього і читачів, і авторів, – відвертість, сміливість в думках і оцінках, свобода від кон'юнктури, вірність своїй місії» [13].

Результати проведеного дослідження представлено у бібліографічному покажчику «Педагогічна наука на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991)» (уклад. проф. Н.С.Побірченко, Умань, 2010) [9]. Убібліографічному покажчику подано тематику 2685 публікацій педагогічної проблематики на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991рр.). В основу систематизації тематики публікацій покладено 2основних принципи: просторово-часовий або хронологічний (за 3-ма етапами: 1937–1957рр., 1958–1984 рр., 1985–1991рр.) та проблемно-тематичний або предметний (за найбільш важливими проблемами та напрямками педагогічної теорії і практики в межах кожного з означених вище етапів).

Структурно покажчик укладено за 3-ма частинами (3-ма історико-педагогічними етапами), кожна з яких складається з 5-ти розділів, виокремлених відповідно до проблемно-тематичного принципу: державна політика в галузі освіти і виховання; педагогіка: теорія і практика; становлення та розвиток вітчизняної й зарубіжної школи і освіти; становлення та розвиток вітчизняної й зарубіжної педагогічної думки; актуальні проблеми педагогічної теорії і практики. Окремою структурною частиною бібліографічного видання є допоміжні матеріали (покажчики за авторами публікацій, іменний, географічних та етнічних назв), які істотно полегшують роботу читача-дослідника при пошуку необхідного матеріалу.

Бібліографічний покажчик «Педагогічна наука на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991)» стане у нагоді дослідникам у галузі історико-педагогічної науки, а також усім, кого цікавить історія вітчизняної та зарубіжної педагогіки [9].

Покажчик підготовлено відповідно до основних напрямів діяльності Науково-дослідного центру педагогічного краєзнавства подвійного підпорядкування МОН України та НАПН України при Уманському державному педагогічному університеті імені Павла Тичини. Серед перспектив подальших розвідок у даному напрямі – бібліографічні дослідження педагогічних періодичних видань як відображення педагогічної теорії та практики періоду, який вони представляють.

Список використаних джерел та літератури

1. Библиография статей, опубликованных в журнале «Педагогика» («Советская педагогика») в 1937–2002 гг. / уклад. : Ф. Ф. Харисов, Р. С. Бозиев, Е. Х. Валеев ; под ред. В. П. Борисенкова. – М., 2003. – 534 с.
2. Днепров Э. Д. Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России. 1918–1977. Библиографический указатель / Э. Д. Днепров. – М. : АПН СССР, 1979. – 432 с.
3. О задачах журнала // Советская педагогика. – 1937. – № 1. – С. 10–11.
4. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / Н. М. Кушнаренко, В. М. Шейко. – К. : Знання-Прес, 2003. – 295 с.
5. Педагогическая библиография (1924–1930). – М. : Просвещение, 1967. – 771 с.
6. Педагогическая библиография (1931–1935). – М. : Просвещение, 1970. – 863 с.
7. Педагогическая библиография (1936–1940). – М. : Просвещение, 1973. – 635 с.
8. Педагогическая библиография. Систематический указатель книжной и журнальной литературы по вопросам народного просвещения за 1917–924гг. / под ред. В. Ф. Лебедева. – М. : ГИЗ, 1925–1926. – Кн. 1–6.
9. Педагогічна наука на сторінках журналу «Советская педагогика» (1937–1991): Бібліографічний покажчик / уклад. проф. Н. С. Побірченко. – Умань : ПП Жовтий, 2010. – 324 с.
10. Пискунов А. И. Советская историко-педагогическая литература (1918–1957). Систематический указатель / А. И. Пискунов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 559 с.
11. Пугач А. В. До питання методології дослідження періодичної преси / А. В. Пугач // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. – Херсон : ХДУ, 2005. – Вип. 40. – С. 110–115.
12. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
13. http://www.pedagogika-rao.ru/index.

Аннотация

Н.С.Побирченко

Проблемы педагогической науки на страницах журнала «Советская педагогика» (1937–1991)

В статье осуществлён анализ публикаций педагогической проблематики на страницах журнала «Советская педагогика» – ежемесячного научно-теоретического журнала Академии педагогических наук СССР (Москва, 1937–1991 гг.). На его страницах в разные годы освещались актуальные проблемы педагогической науки – её методологии, воспитания, обучения и образования, развития системы отечественного и зарубежного народного образования. Автором выделены основные направления публикаций педагогической проблематики на страницах журнала «Советская педагогика»: государственная политика в области образования и воспитания; теория и практика педагогики; развитие отечественной и зарубежной школы и образования; становление и развитие отечественной и зарубежной педагогической мысли; актуальные проблемы педагогической теории и практики.

Ключевые слова: *журнал «Советская педагогика», проблемы педагогической науки, периодическая печать.*

Summary
N.S.Pobirchenko
The Problems of Teaching Science in the Pages of the Magazine «Soviet Pedagogy» (1937–1991)
The article analyzes the publications of pedagogical issues in the magazine «Soviet pedagogy» – a monthly scientific and theoretical journal of the Academy of Pedagogical Sciences of the USSR (Moscow, 1937–1991). The pages in the years covered topical issues of pedagogy – its methodology, education, training and education, development of domestic and foreign public education. The author singles out the main directions of publications of pedagogical issues in the magazine «Soviet pedagogy»: state policy in the field of education, theory and practice of pedagogy, the development of domestic and foreign schools and education, formation and development of domestic and foreign educational thought; actual problems of educational theory and practice.
Key words: *magazine «Soviet pedagogy», the problem of educational science, periodicals.*
Дата надходження статті: «26» вересня 2013 р.

УДК 930.2:929 (477)

В.М.ПОДА,
аспірантка
(м.Чернігів)

Вітчизняна й зарубіжна історіографія про життя й творчість В.В.Зеньковського

У статті здійснено спробу узагальнити історіографічний матеріал, що стосується постаті Василя Васильовича Зеньковського. Зокрема, подано короткий огляд і аналіз сучасної української та російської історіографії, праць про В.Зеньковського, виданих ще за його життя; атеїстичної історіографії радянської доби; історіографії української діаспори; літератури, присвяченої суспільно-політичним та історико-філософським дослідженням подій кінця XIX – початку XX століття.
Ключові слова: *історіографія, персоналія, В.Зеньковський, наука, культура, церква, громадсько-політична діяльність, еміграційна література, культурно-освітня діяльність.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Цілісне сприйняття багатства духовних цінностей і розуміння своєрідності національної культури неможливі без детального вивчення практичної діяльності видатних представників минулих століть. У зв'язку з цим активізуються історико-педагогічні пошуки в Україні. Усе частіше науковці звертаються до історичного досвіду, науково-педагогічної спадщини, концепцій видатних діячів минулого. Чільне місце в когорті незаслужено забутих постатей займає В.Зеньковський – педагог та психолог, філософ, церковний, державний діяч, активний учасник національно-визвольного руху України початку XX ст., автор багатьох праць з питань філософії, історії, педагогіки, психології та культури. Але, на жаль, переважна більшість творів В.Зеньковського та історіографії, пов'язаної з його ім'ям, що донедавна перебували в місцях, недоступних для широкого загалу, досі ще не достатньо впорядковані, не систематизовані, не проаналізовані.

Аналіз досліджень і публікацій… Відсутність у вітчизняній історіографії дослідження формування й розвитку громадської активності та теоретичних переконань та педагогічних поглядів В.Зеньковського зумовило відсутність об'єктивної та цілісної картини його життя та діяльності, визначення належного місця та ролі у соціокультурному просторі України кінця XIX–першої половини XX ст. На жаль, можемо констатувати значну розкиданість джерельної бази по різних бібліотеках, архівах, а також обмеженість доступу до багатьох архівних матеріалів секретних фондів за радянської доби. Усе це обумовило те, що громадсько-політична, педагогічна та культурно-освітня діяльність В.Зеньковського і досі залишається дослідженою не в повному обсязі. Отже, нагальна потреба в дослідженні багатогранної спадщини й діяльності В.В.Зеньковського зумовили вибір теми представленої наукової розвідки.

Формулювання цілей статті… **Мета статті** – проаналізувати джерельну й історіографічну основу досліджень, присвячених висвітленню біографії діяча, вивченню та популяризації його праць.

Виклад основного матеріалу… Аналіз історіографії, присвяченої В.В.Зеньковському, виявив, що весь доробок умовно можна поділити на такі групи:

– сучасна українська та російська історіографії;
– праці про В.Зеньковського, видані ще за його життя;
– атеїстична історіографія радянської доби;

– історіографія української діаспори;

– література, присвячена суспільно-політичним та історико-філософським дослідженням подій кінця XIX – початку XX століття.

Варто зазначити, що монографії і статті з історіографії діяльності й спадщини В.Зеньковського почали з'являтися ще в дореволюційні роки, тобто за життя науковця. Це був період, коли Василь Васильович перебував у Києві і займався громадсько-політичною й культурно-освітньою діяльністю. Саме на цей час припадають перші публікації з науково-критичного осмислення та практичного застосування творчого доробку В.Зеньковського.

У 1911 році об'єктом критичного аналізу й обговорення такими відомими науковцями, як К.Вентцель, Є.Радлов та М.Рубінштейн, стала магістерська робота Василя Васильовича Зеньковського – «Принцип індивідуальності в психології та педагогіці». Офіційний рецензент К.Вентцель цілком підтримав працю В.В.Зеньковського, відзначивши, що проблема, якої торкнувся Василь Васильович, є надзвичайною актуальною й мало вивченою [1, с.29–46]. Пізніше, у 1920 році, інший відомий науковець М.Рубінштейн у своїй роботі «Нариси педагогічної психології» посилається на працю В.Зеньковського й акцентує увагу на гуманістичному трактуванні особистості в зазначеній роботі [2, с.27]. Філософський аспект магістерської роботи високо оцінив Є.Радлов. У «Нарисі історії руської філософії» (Петербург, 1920 р.) дослідник відзначив широку філософську постановку проблеми психології і трактував її як єдину можливість врятувати психологію від механістичного та атомістичного впливу, що передбачало однобічний розгляд змісту духовного життя [3, с.68].

Наукову цінність мають дослідження відомих філософів та педагогів зарубіжжя І.Лапшина, С.Гессена, К.Андроникова, М.Лосського, Л.Зандера та інших. Оскільки в силу історичних і політичних обставин післяреволюційної доби В.Зеньковський жив і працював за кордоном, його наукові й літературно-публіцистичні праці яскраво вирізнялися на тлі еміграційної літератури та отримали визнання.У зарубіжних виданнях Югославії, Чехословаччини, США, Франції обговорювали науковий доробок вченого цього періоду.

Так, І.Лапшин у своїй рецензії на роботу В.Зеньковського «Психологія дитинства», що вийшла друком у виданні «Руська школа за кордоном» (Прага, 1926 р.), зазначав, що праця Василя Васильовича дає можливість створити духовно зорієнтовану систему виховання, яка матиме оздоровчий вплив на підростаюче покоління та суспільство в цілому [4, с.513–517].

У Белграді в 1939 році на сторінках видання «Вчитель» С.Гессен здійснив ґрунтовний аналіз релігійно-педагогічного доробку В.Зеньковського, присвятивши цьому свій нарис «Руська педагогіка в XX столітті» [5, с. 556-584]. Рецензію К.Андроникова на іншу працю В.Зеньковського – «Основи християнської філософії – було вміщено у виданні «Вісника РСХР» (1964-1965 рр.) [6, с.102–106].

У 1951 році в Нью-Йорці вийшла друком англомовна робота М.Лосського «Російська філософія», у якій автор здійснив спробу подати цілісний виклад філософської концепції В.Зеньковського, однак, нарис мав описовий характер й історіографія Василя Васильовича зовсім не розглядалася [7, с.560]. Окремі роботи К.Яковенка й С.Четверикова також присвячені розгляду історико-філософських ідей В.Зеньковського.

Грунтовний і найбільш повний аналіз філософських поглядів В.Зеньковського у зарубіжній історіографії представлений у працях німецьких істориків філософії Х.Даама й Ф.Коплестона. Х.Даам, який видав «Антологію російської думки XIX – XX ст.», подав до неї великий історико-філософський вступ. Доробок Василя Васильовича він включив до контексту західноєвропейських філософських течій, а в самій роботі представив В.Зеньковського як критичного реаліста. Ф.Коплестона зацікавили гносеологічні погляди В.Зеньковського, тому він здійснив аналіз його першого тому «Основ християнської філософії», відзначивши високу професійність праць В.В.Зеньковського з історії філософії.

В Україні в радянський період аналіз праць уже відомого науковця здійснювався у світлі вчення марксизму-ленінізму, тому його філософсько-педагогічні погляди були визнані релігійно-містичними. О.Поляков у своїх статтях зазначав, що основу світоглядних позицій ученого становив містицизм, а М.Тарканова, В.Малініна, І.Щипанова називали В.В.Зеньковського у своїх працях «буржуазним фальсифікатором історії російської філософії».

Лише в 90-ті роки XX відкриття нових, нетрадиційних ідей В.Зеньковського у багатогранності його наукової і громадської діяльності спонукало до вивчення й наукового осмислення творчого доробку вченого й зумовило започаткування досліджень щодо його життя та діяльності в Україні та Росії.

Зі зникненням ідеологічної завіси стали доступні фундаментальні праці В.Зеньковського, які видавали за кордоном. У цей період було розпочато видання та перевидання творчого доробку вченого («Історія російської філософії» (Ленінград, 1991 р.; Ростов на Дону, 1999 р.; М., 2001 р.), «Основи християнської філософії» (М., 1992 р.; М., 1997 р.), «Апологетика» (Москва, 1990 р.), «П'ять

місяців при владі (15 травня – 19 жовтня 1918 р.): Спогади [міністра ісповідань в уряді П.Скоропадського]» (М., 1995 р.), «Педагогіка» (М., 1996 р.), «Російські мислителі і Європа» (М., 1997 р.), «Про національне виховання» (Саранськ, 1998р.), «Діти еміграції: Спогади» (М., 2001 р.), «Моя участь у РСХР» (М., 2001р.), «К.Ушинський» (М., 2001 р.), «Християнське вчення про пізнання» (М., 2001 р.), «Російська педагогіка у XX ст.» (М., 2002 р.), «З мого життя» (М., 2002р.), «З історії етичних ідей у Росії» (М., 2002 р.). І хоч значна кількість праць В.Зеньковського – статей, есе, некрологів, спогадів, оглядів, рецензій – усе ще недоступні для широкого загалу читача через малотиражність та розкиданість по емігрантській періодиці, видання вищезазначених джерел створило сприятливі умови для подальшого розвитку сучасної наукової думки та розширило можливості використання оригінальних документів дослідниками для реабілітації імені вченого, відродження ідей прогресивної наукової думки кінця XIX – першої половини XX ст.

Виконання В.Зеньковським обов'язків міністра ісповідань в уряді П.Скоропадського сприяло тому, що діяльністю й політичною позицією В.В.Зеньковського почали цікавитися історики. Спочатку з'явилися статті в емігрантських виданнях – І.Власовского (Нью-Йорк, 1961р.) [8] та Н.Полонської-Василенко (Мюнхен, 1964р.) [9].

Уперше про В.Зеньковського як церковно-громадського й політичного діяча на батьківщині заговорили в кінці XX століття. Це було пов'язано з появою низки історичних розвідок Ф.Турченка та О.Ігнатуші «Українська автокефальна» (1989 р.), Л.Пилявця «Автокефалія православної церкви України» (1990 р.), С.Мякоти «Автокефальний рух в Україні за часів урядування гетьмана П.Скоропадського» (1993 р.), Н.Шип «Церковно-православний рух в Україні» (1995 р.) [10; 11; 12; 13].

Документально підтвердив активну участь В.Зеньковського у створенні та діяльності Київського науково-релігійного та Київського науково-філософського товариств дослідник С.Шурляков. Представивши низку нових, несправедливо забутих імен мислителів, зокрема В.Зеньковського, історик подав стислу довідку про біографію вченого, тематику його праць [14].

У 1994-1996 роках інший дослідник О.Нестуля аналізував діяльність Міністерства ісповідань та комісій і комітетів, створених при ньому. У своїх публікаціях автор наголосив, що очолюване В.Зеньковським Міністерство ісповідань зробило значний крок у напрямі охорони пам'яток та започаткувало втілення у життя великих проектів наукових досліджень та реставраційних робіт [15].

Найбільш докладно на висвітленні державної діяльності В.Зеньковського в 1918-1920 рр. зупинились В.Ульяновський та Б.Андрусишин, дослідники історії Української православної церкви, які відзначили, що державницька активність Василя Васильовича характеризувалась серйозними намірами у напрямі розв'язання національного питання в Україні, а також сприяла створенню умов утвердження соборного початку УПЦ [16].

Важливим кроком у дослідженнях доробку В.Зеньковського як психолога та його внеску в розвиток психологічної науки стали науково-теоретичні праці українського вченого-психолога В.Летцева, а також його дисертаційне дослідження «Проблема особистості у психологічній спадщині В.Зеньковського» [17].

Філософська спадщина В.Зеньковського стала предметом дослідження українських науковців М.Ткачук та В.Горського. М.Ткачук розглядав В.Зеньковського як одного з представників академічної філософії початку XX ст., що розвивалась на теренах Російської імперії, зокрема в Україні [18], а В.Горський відзначив, що вчений усвідомлено прагнув до впровадження результатів психологічних досліджень у філософських працях.

Педагогічний доробок В.Зеньківського розпочали досліджувати співробітники Інституту теорії освіти та педагогіки Російської академії освіти (Богуславський М., Васильєва С., Додонов В.), Інституту національних проблем освіти Міністерства освіти Росії (Владикіна В.). Упродовж 1994-2000 рр. різні аспекти педагогічного доробку В.Зеньковського стали об'єктом досліджень В.Мальцевої, Ю.Сухарева, М.Богуславського, А.Лихачова, О.Кірдяшової, А.Королькова, М.Масліна, В.Жукова, С.Ярмуся, В.Кларіна, В.Петрова та інших авторів. Автори, як правило, досліджували педагогічну діяльність та концептуальні положення православної педагогіки В.Зеньковського: думки науковця щодо соціального виховання дітей та молоді, значення школи в умовах еміграції тощо. Окреме місце в працях дослідників відводилось стислому аналізу діяльності вченого в період його життя в Києві (1900-1919 рр.), визначенню ролі В.Зеньковського та С.Гессена в діалозі щодо педагогічних культур [19; 20].

У збірнику «Педагогічні твори» В.Зеньковського за редакцією Є.Осовського [21] представлена найбільш повна бібліографія праць ученого, що вийшли в Росії та зарубіжжі, а також досліджень, присвячених його науковому доробку. Видання збірника створило цілісне уявлення про наукове надбання Василя Васильовича в його історичній динаміці, а також представило сучасним дослідникам значну кількість маловідомих або зовсім невідомих творів ученого широкого кола

філософсько-педагогічних, релігійно-педагогічних та психологічних проблем. У книгу включені праці з педагогічної теорії та психології, з концептуальних основ релігійної православної педагогіки та взаємодії школи і церкви, матеріали з проблем організації шкільної справи та виховання дітей тощо.

В Україні в останньому десятиріччі ХХ століття з'явилися теоретичні роботи, присвячені вивченню філософського доробку В.Зеньковського, визначенню його місця у вітчизняній філософській школі. М.Маслін, В.Жуков, П.Шалімов, С.Корнілов, В.Смірнов визначили місце та роль В.Зеньковського як історика філософії та культури російського духовного ренесансу кінця XIX – першої половини ХХ ст.

Першим в українській історіографії комплексним дослідженням державної, громадсько-політичної, культурно-освітньої та наукової діяльності В.Зеньковського стала дисертаційна робота В.Кириченко «Державницька, громадсько-політична та культурно-освітня діяльність В.Зіньківського (1881-1962 рр.)». У праці проаналізовано стан вивчення проблеми, використано широке коло опублікованих та архівних джерел, значну частину яких вперше введено до наукового обігу.

Дослідженню доби еміграційного періоду в житті та діяльності В.Зеньковського сприяли фонди емігрантських закладів та організацій Руського закордонного історичного архіву в Празі, що зберігаються в Державному архіві Росії, зокрема військових організацій, навчальних закладів та навчальних установ.

Важливою частиною джерельної бази біографічного матеріалу до вивчення особистості В.Зеньковського є мемуари самого В.Зеньковського «П'ять місяців при владі (15 травня – 19 жовтня 1918 р.)» [22]. У своїй структурі спогади вченого містять об'ємний матеріал про його культурно-освітню та громадсько-політичну діяльність протягом життя, дослідження подій Української революції, проблеми державотворення і протистояння 1917-1920 рр., що виникла між Україною та Росією на початку ХХ ст. Текст спогадів В.Зеньковського, датований 1931 роком, зберігався в Празі, а в 1947 році був переданий у Громадську бібліотеку Петербурга і зараз знаходиться в Москві.

Цінність для дослідження державницької, громадсько-політичної та культурно-освітньої діяльності В.Зеньковського представляє мемуарна спадщина його сучасників – В.Асмуса, Д.Дорошенка, Г.Федотова, С.Русової, П.Скоропадського, митрополита Євлогія [23; 24; 25; 26; 27; 28]. Найбільш повне висвітлення в мемуарній літературі отримав еміграційний період громадсько-політичної та культурно-освітньої діяльності В.Зеньковського, де визначена його роль в житті еміграції. Праці емігрантів значною мірою відобразили зусилля вченого, спрямовані на розв'язання громадських та освітніх проблем еміграційного життя.

Не менш важливими джерелами є епістолярна спадщина. Зокрема, листування В.Зеньковського з піклувальником навчального округу про залишення його при університеті для підготовки до професорсько-викладацької діяльності, його листи до Є.Ківлицького , до міністра ісповідань І.Огієнка, до єпископа Никодима. Усі ці документи містять цінний матеріал біографічного характеру про В.Зеньковського, а також про розвиток національного руху в Україні загалом.

Висновки… Отже, перші публікації про В.Зеньковського з'явилися ще за його життя та були присвячені аналізу ранніх праць науковця. Документальні джерела дослідження представлені різноманітними біографічними матеріалами, документами громадських і наукових товариств та організацій, а також матеріалами державних органів влади та офіційних установ. Важливим джерелом пізнання особистості В.Зеньковського, осмислення його дій є мемуари та твори вченого, а також спогади його сучасників. Аналіз історіографії та джерел доводить необхідність подальшого розроблення проблеми. Відсутність єдиної точки зору з багатьох загальних і окремих питань спонукає переглянути історію життя і творчості В.Зеньковського, дослідити особливості процесу формування його як активної особистості на кожному етапі його діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вентцель К. Принцип индивидуальности в психологии и педагогике (рецензия) / К. Вентцель, В. Зеньковский // Свободное воспитание. – 1912. – № 9. – С. 29–46.
2. Рубинштейн М. Очерки педагогической психологи в связи с общей педагогикой / М. Рубинштейн. – [3-е изд.] – М. : 1920. – 180 с.
3. Радлов Э. Очерк истории русской философии / Э. Радлов. – Петербург, 1920. – 230 с.
4. Лапшин И. Рецензия на работу В. Зеньковского «Психология детства» / И. Лапшин // Русская школа за рубежом. – 1926. – № 6. – С. 513–517.
5. Гессен С. Религиозная педагогика / С. Гессен // Русская педагогика в XX веке Учитель. – 1939. – № 9 – 10. – С. 556–584.
6. Андронников К. Рецензия на роботу В. Зеньковского «Основы христианской философии» / К. Андронников // Вестник РСХД. – 1964. – № 75-76. – С. 102–106.

7. Лосский Н. История русской философии / Н. Лосский. – Нью-Йорк, 1951. – 560 с.
8. Власовский І. Нарис історії Української православної церкви / І. Власовський. – Київ, 1998. – Т. 4. – Ч. 1. – 384 с.
9. Полонська-Василенко Н. Історичні підвалини УАПЦ /Н. Полонська-Василенко. – Мюнхен, 1964. – С. 94–96.
10. Турченко Ф., Ігнатуша О. Українська автокефальна [церква] / Ф. Турченко, О. Ігнатуша // Вітчизна. – 1989. – № 12. – С. 166–175.
11. Пилявець Л. Автокефалія православної церкви на Україні / Л. Пилявець // Людина і світ. – 1990. – № 5. – С. 19–24.
12. Мякота С. Автокефальний рух на Україні за часів урядування гетьмана П.Скоропадського / С. Мякота // Тези шостої Всеукраїнської наукової конференції з історії краєзнавства. – Луцьк, 1993. – С. 224–232.
13. Шип Н. Церква і українське питання./ Н. Шип – К.: Інститут історії України, 1999. – С. 260.
14. Шурляков С. До історії філософських товариств у Києві / Н. Шип // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – №7 – 8. – С. 147–157.
15. Нестуля О. Охорона пам'яток України за Гетьманату (1918 р.) / О. Нестуля // Український історичний журнал. – К., 1994. – № 1. – С. 101–112.
16. Ульяновський В. Міністерство ісповідань В Зіньківського. (до переоцінки діяльності в світлі нових архівних матеріалів) / В. Ульяновський // Історія релігій в Україні: тези, повідомлення 4 круглого столу (Львів, 9-10 трав. 1994 р.). – К., 1994. – С. 185–187.
17. Летцев В. Філософсько-педагогічні проблеми особистості у працях В.Зіньківського / В. Летцев // Психологія: Збірка наукових праць Національного пед. ун-ту ім. М.Драгоманова. – К., 1999. – Вип. 1. – С. 5–10.
18. Ткачук М. Зіньківський В. // Філософська думка в Україні: Біобібліографічний словник / Укл.: В. Горський, М. Ткачук, В. Нічик та ін. – К.: Пульсари, 2002. – С. 77–79.
19. Сиземская И. Мировоззрение как ценность образования: С. Гессен, В. Зеньковский, И. Ильин / И Сиземская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 63–67.
20. Кирдяшова Е. В. Зеньковский и С. Гессен в диалоге педагогических культур / Е. Кирдяшова // Современные проблемы психолого-педагогических наук: межвузовский сб. науч. тр.– Саранск, 1997. – Вып. 9. – С. 5–7.
21. Зеньковский В. Педагогические сочинения / В. Зеньковский. – Саранск: Красный октябрь, 2003. – 808 с.
22. Зеньковский В. Пять месяцев у власти (15 мая – 19 октября 1918 г.): воспоминания / В. Зеньковский. – М.: Крутицкое патриаршее подворье, 1995. – 240 с.
23. Асмус В. Философия в Киевском университете в 1914-1920 годах / В. Асмус // Вопросы философии. – 1990. – № 8. – С. 90–110.
24. Доршенко Д. Мої спомини про недавнє-минуле (1914-1918). / Д. Дорошенко. – Л.: 1923-1924. – Ч. 3. – С. 21, 29.
25. Федотов Г. Собрание сочинений: в двенадцати томах / Г. Федотов. – М.: 1996. – Т. 1. – С. 27.
26. Русова С. Мої спомини / С. Русова. – К.: Україна – Віта, 1996. – С. 139-140.
27. Скоропадський П. Спогади (кінець 1917 р. – грудень 1918 р.). / П. Скоропадський. – К.: 1995. – С. 162, 170, 358, 367.
28. Митрополит Євлогій (Георгиевский). Путь моей жизни: воспоминания. / Митрополит Євлогій (Георгиевский).– М.: Моск. рабочий; ВПМД, 1994. – 621 с.

Аннотация
В.Н.Пода
Отечественная и зарубежная историография о жизни и творчестве В.В.Зеньковского

В статье осуществлена попытка обобщить историографический материал, посвященный личности Василия Васильевича Зеньковского. В частности, подан короткий обзор и анализ современной украинской и русской историографии, трудов о В.В.Зеньковском, выданных еще при его жизни; атеистической историографии советских времён; историографии украинской диаспоры; литературы, посвященной общественно-политическим и историко-философским исследованием событий конца XIX – начала XX века.

Ключевые слова: *историография, персоналия, В.Зеньковский, наука, культура, церковь, общественно-политическая деятельность, эмиграционная литература, культурно-образовательная деятельность.*

Summary
V.M.Poda
Domestic and Foreign Historiography on Life and Work of V.V.Zenkovsky

In the article it has been made an attempt to summarize the historiographical material concerning the life and work of Vasyl Vasylovych Zenkovsky. The article deals with the brief review and analysis of the modern Ukrainian and Russian historiography, works on V.V.Zenkovsky published during his lifetime, atheistic Soviet-era historiography; historiography of the Ukrainian diaspora; literature on social, political, historical and philosophical research of the events at the end of the XIX- the beginning of the XX centuries.

Key words: *Historiography, personal name, V.Zenkovsky, science, culture, church, social and political work, immigration literature, cultural and educational work.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.3/.5.091.64:027.8(477)»185/192»:930.2

О.С.ПОКУСОВА,
аспірантка
(м.Київ)

Педагогічні засади роботи шкільних бібліотек в Україні (друга половина XIX ст. – 20-ті роки XX ст.): історіографічна і джерельна основа дослідження

У статті проаналізовано історіографічну і джерельну основу дослідження педагогічних засад роботи шкільних бібліотек в Україні (друга половина XX ст. – 20-ті роки XX ст.). Простежено умови розвитку історіографії зазначеної проблеми. Проаналізовано праці радянських, російських та українських істориків педагогіки та істориків, висвітлено їхні педагогічні та історичні погляди щодо розвитку учнівських книгозбірень зазначеного періоду. Схарактеризовано дібрані джерела дослідження, а також визначено перспективи у вивченні запропонованої проблеми.

Ключові слова: *історіографія проблеми, джерельна основа, історико-педагогічні дослідження, шкільні бібліотеки України.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Нині невіддільною складовою історико-педагогічних досліджень є вивчення історіографії досліджуваної проблеми. Такий підхід обстоюють українські вчені в галузі історії педагогіки (Л.Березівська, Н.Гупан, Н.Дічек, О.Сухомлинська та ін.), адже вивчення історіографії конкретної проблеми дає можливість з'ясувати вже зроблене в науці в конкретному напрямі, осмислити переваги й недоліки попередніх наукових розвідок, виявити джерельну основу, визначити мету, завдання й наукову новизну здійснюваного дослідження.

Формулювання цілей статті… Метою статті є здійснення аналізу історіографії та систематизований огляд джерельної основи проблеми роботи шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст.

Виклад основного матеріалу… Згідно з розробленою нами періодизацією розвитку шкільних бібліотек в Україні досліджуваного періоду, історіографію даної проблеми умовно поділяємо на два періоди: I – 30-ті–80-ті роки; II – 1990 рік – донині.

У 30–40-ті рр. XX ст. історія бібліотечної справи вивчалася дуже вибірково: в центрі уваги радянських дослідників перебувала тільки діяльність бібліотек революційних організацій. У цьому потоці виділялися присвячені вивченню публічних бібліотек дореволюційної Росії роботи бібліотекознавців А.Громової, Н.Фрідьєвої. Однак у цих дослідженнях розглядалася переважно історія публічних бібліотек, шкільних же – лише частково. Розкрила значення шкільної бібліотеки у вихованні справжньої культурної людини в праці «Библиотечное дело» (1933) Н.Крупська [23].

На особливу увагу заслуговують праці визначного українського бібліотекознавця, освітнього діяча С.Сірополка, який крім теоретичних аспектів бібліотекознавства оприлюднив значний обсяг фактичних матеріалів про відкриття та розвиток народних, публічних, шкільних бібліотек тощо. 1937 року у Львові вийшла його монографія «Історія освіти України» – унікальне дослідження культурно-освітньої діяльності, яка провадилася впродовж століть на українських теренах. У праці приділено величезну увагу розвитку шкільних бібліотек [38].

1959 року побачив світ підручник істориків К.Абрамова і В.Васильченко «История библиотечного дела в СССР (до 1917 г.)». У ньому зроблено спробу узагальнення історії створення та розвитку бібліотек усіх типів. Попри те, що книгу присвячено історії бібліотек до Жовтневої революції 1917 року, вона багата водночас на фактичний матеріал, зокрема найповніше розкривалась історія розвитку публічних бібліотек. Підкреслимо, що згадуване видання – єдина робота, яка дає загальну, хоч і коротку картину виникнення й розвитку протягом століть різних типів бібліотек, серед них і шкільних книгозбірень [2].

З середини 1980-х рр. активізувалося вивчення історії бібліотек окремих типів, зокрема шкільних. Особливе місце посідала праця історика К. Абрамова «История библиотечного дела в СССР» (1980), де автор в одному з розділів висвітлив бібліотечну справу в другій половині XIX ст. й описав діяльність народних бібліотек при школах на території Росії [1].

Дослідник Б. Тебієв у статті «Внешкольное образование в России в конце XIX – начале XX в.» (1984) коротко виклав історію позашкільної освіти, наголошуючи, що вона відображала суспільний інтерес у поширенні мережі недільних шкіл, відкритті при них книгозбірень, заснуванні народних бібліотек і читалень, проведенні народних читань [41].

Аналіз праць радянських науковців засвідчує, що вони писалися на засадах марксистсько-ленінської ідеології. У цих роботах не розкриваються педагогічні засади роботи шкільних книгозбірень на теренах України окресленого нами періоду.

Після проголошення самостійності української держави посилилась увага сучасних істориків педагогіки до розвитку шкільної освіти України другої половини XIX ст. – початку XX ст. Це пояснюється, на нашу думку, передусім необхідністю об'єктивного висвітлення тих чи інших процесів на основі інформації з раніше недоступних джерел, бо в істориків педагогіки з'явилася можливість ввести до наукового обігу маловідомі або невідомі документи. Так, внеску вітчизняних педагогів у розвиток освіти і виховання присвячено наукові розвідки українських учених: Н.Антонець, Л.Березівської, Л.Бондар, Н.Гупана, Н.Дічек, С.Золотухіної, Т.Куліш, Н.Побірченко, О.Сухомлинської, Т.Філімонової та ін. Діяльність початкових і середніх навчальних закладів розглядуваного періоду, при яких створювалися бібліотеки, вивчали О.Бабіна, В.Білинська, Л.Бондар, І.Сесак, О.Сухомлинська, О.Шевчук та ін. У дослідженнях вищезгаданих учених побіжно й фрагментарно йдеться й про діяльність шкільних бібліотек.

Загальні питання історії бібліотечної справи, методики дослідження розвитку бібліотек загалом та окремих типів і видів книгозбірень – спеціальні (серед яких шкільні), публічні та національні – висвітлювалися Л.Дубровіною, В.Ільганаєвою, Т.Ківшар, О.Сухомлинською.

Помітним явищем педагогічної думки України став вихід навчального посібника за редакцією О.Сухомлинської «Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933» (1996). Книга дає пояснення витоків національного виховання, містить змістовні теоретичні положення, значний фактичний матеріал про розвиток української школи і педагогічної думки обраного нами періоду. У розділі «Освітня діяльність земств» висвітлено роль земств у організації шкільних бібліотек, яких до створення цих органів самоврядування в Україні не було [32].

Л.Березівська в монографії «Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – поч. XX ст.)» (1999) розглядає особливості відкриття народних бібліотек і читалень для сільського населення при земських школах [6]. І.Сесак у монографії «Освіта на Поділлі (друга пол. XIX – поч. XX ст.)» (1999) вперше висвітлює заснування й діяльність середніх навчальних закладів Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст., при яких створювалися шкільні книгозбірні [37].

У навчальному посібнику «Українська педагогіка в персоналіях» (2005) за редакцією О.Сухомлинської подано нариси про персоналії українських педагогів досліджуваного періоду (Х.Алчевської, Б.Грінченка, В.Дурдуківського, С.Русової, Я.Чепіги), в яких фрагментарно згадується про діяльність шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст. [43].

Значущим для нашого дослідження є посібник «Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття)» (2010), укладений авторським колективом українських учених за редакцією О.Сухомлинської. У розділах: Л.Березівська, О.Шевчук «Колегія Павла Галагана в контексті розвитку освіти в Україні (1871–1920)», Л.Бондар, В.Курило «Харківська жіноча недільна школа Х.Д.Алчевської (1862–1919)», О.Сухомлинська «Школа В.О.Сухомлинського в Павлиші (50–60-ті рр.)», Т. Філімонова «Київське дитяче містечко ім.В.І.Леніна», «Одеське дитяче містечко ім. ІІІ Інтернаціоналу» побіжно висвітлюються різні аспекти проблеми нашого дослідження [31].

Деякі аспекти розглядуваної теми фрагментарно розкрито в низці дисертаційних робіт істориків педагогіки. У кандидатському дослідженні «Педагогічні засади роботи бібліотек з учнівською молоддю в Західній Україні 1919–1939 рр.» (2009) І. Скоморовська проаналізувала стан дослідженості проблеми в історико-педагогічній літературі, здійснила ретроспективний аналіз змісту терміна «бібліотека», розкрила суть поняття «бібліотечна робота». Було висвітлено значення рідномовної літератури у вихованні української учнівської молоді Західної України в 20–30-х роках XX ст., встановлено вимоги до змісту й оформлення вітчизняних книг, розкрито зміст, форми й методи організації бібліотечної роботи з учнівською молоддю у шкільний та позашкільний час. Окреслено також перспективи творчого використання досвіду діяльності шкільних бібліотек на західноукраїнських землях 1919–1939 рр. у сучасній Україні [40]. Також тут варто згадати історико-педагогічні дисертації Л.Корж [21], Н.Коляди [19], А.Малько [27], в яких побіжно висвітлено діяльність шкільних книгозбірень.

У ході аналізу історіографії питання було з'ясовано, що обрану нами проблему роботи шкільних бібліотек в Україні (другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст.) вивчають українські історики. Слід відзначити монографію бібліотекознавця Г.Погребняка «Становлення та розвиток дитячих бібліотек України» (2003). Автор розкрив історію створення бібліотек, зокрема при навчальних закладах, висвітлив внесок українських педагогів у розвиток дитячого читання [35]. Окремі питання досліджуваної теми знайшли відображення в низці інших публікацій. Так, дослідник А. Волинець у статті «Земські народні бібліотеки України у другій половині XIX століття» (1998) висвітлив один із головних напрямів діяльності земств – культурно-освітню роботу, що полягала в сприянні відкриттю національних шкіл, бібліотек-читалень, наповненню їхніх фондів книжками, проведенню народних читань. Наголошувалося також і на влаштуванні бібліотек при навчальних

закладах [11]. У публікації «Мережа бібліотек Рівненщини в кінці XIX – на початку XX століття» (1998) історик І.Мілясевич у контексті висвітлення історії Рівненщини описала діяльність учнівської бібліотеки Рівненського реального училища та мережу земських бібліотек на Волині, серед яких найчисленнішими були шкільні книгозбірні [29]. Науковець Л.Домбровська у статті «Внесок Степана Сіруполка у вивчення шкільних бібліотек» (2012) розкрила роль відомого бібліотекознавця й педагога С.Сіруполка (1872–1959) у розвитку шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX – початку XX століття [15].

Існує ряд дисертаційних робіт з історії України, які висвітлюють деякі аспекти обраної теми дослідження. Заслуговує на увагу дисертація П. Рогової «Педагогічні бібліотеки України (другої половини XIX – 20-ті рр. XX ст.)». Автор вперше дослідила історію діяльності педагогічних бібліотек зазначеного періоду. Особливу увагу приділено аналізу розвитку різних видів книгозбірень у період українізації, зокрема шкільних бібліотек [36]. В.Мозгова [30] і С.Коляденко [20] розкрили становлення та розвиток бібліотек ліцеїв, їх типологію та фонди. Дисертанти Г.Бородіна [7], М.Зніщенко [17], Л.Лучка [24] окремі розділи своїх досліджень присвятили формуванню бібліотек початкових, середніх і вищих навчальних закладів, розкрили напрями їх діяльності. У дисертації А.Гуз «Культурно-освітня діяльність земських установ в Україні (1864–1914)» (1997) окреслено роль земських установ у розвитку бібліотек при земських початкових школах [13].

Для нашого дослідження вищезгадані дисертаційні роботи істориків цікаві з точки зору фактологічного матеріалу.

Аналіз історіографії проблеми показав, що організаційно-змістові характеристики діяльності шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX ст. – 20-х років XX ст. – періоду, коли в результаті шкільного реформування змінювалися парадигми виховання учнів – досліджено недостатньо. З огляду на це коротко проаналізуємо систематизовані неопубліковані й опубліковані джерела з обраної нами проблеми.

Джерельну базу дослідження представлено нормативно-правовими документами: законодавчими й нормативними актами державних органів управління Російської імперії, Української Народної Республіки, Української Радянської Соціалістичної Республіки; постановами, розпорядженнями, циркулярами, статутами, положеннями, інструкціями Міністерства народної освіти; звітами земств Київської, Харківської, Полтавської та Чернігівської губерній, шкіл, гімназій, реальних училищ Київського, Харківського, Одеського учбових округів. У цих документах міститься інформація про роботу шкільних бібліотек.

Державні розпорядження, накази, правила, інструкції про відкриття бібліотек при навчальних закладах, змістовне наповнення їх фондів друкувались у «Сборнике законов и справочных сведений» В. Чарнолуського та «Журнале Министерства народного просещения». Зокрема, на його сторінках вміщено Інструкцію інспекторам народних училищ губерній: Київської, Подільської й Волинської (1871 р.), згідно з якою в параграфі 17 йшлося про обов'язкове заснування при народних училищах учнівських книгозбірень.

Відомості про заснування бібліотек при навчальних закладах досліджуваного періоду містяться в щорічних виданнях «Огляд початкової народної освіти в Київській губернії» та численних звітах попечителя Київського учбового округу («Отчет о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятиях в Киевской губернии…», «Отчет о земских школах и земских внешкольных просветительных мероприятиях в Каневском уезде Киевской губернии…», «Отчет о земских училищах и внешкольных просветительных мероприятиях в Киевском уезде…»).

Книги «Ежегодник коллегии Павла Галагана с октября 1896 г. по 1 октября 1897 г.» (1897) [16] та «25-летие коллегии Павла Галагана в Киеве (1 октября 1871 г. – 1 октября 1896 г.) с портретами, рисунками, планами» (1896) за редакцією директора колегії П.Галагана А.Степовича [14] висвітлюють навчально-виховний процес приватного закладу і діяльність їхньої учнівської бібліотеки.

Перші узагальнення у працях про розвиток бібліотек, зокрема шкільних, з'явились у 1890-х роках. Це «Внешкольное образование народа» В.Вахтерова [9], «Народные библиотеки и читальни» Н.Тулупова [42]. У працях було здійснено спробу показати причини появи й розвиток бібліотек, зокрема й шкільних, проаналізувати їх діяльність і класифікувати за різними критеріями. Досить вагомою працею другої половини XIX ст. є покажчик Г.Геннаді (1826–1880), що містить цінні відомості про діяльність бібліотек (зі шкільними включно), які існували на українських землях. Неабияку роль для нашого дослідження мають роботи істориків: Я.Абрамова «Наши воскресные школы: их прошлое и настоящее» (1900) [3], який висвітлює роботу недільних шкіл, зокрема описує бібліотеку Харківської приватної недільної школи Х.Алчевської; Н.Чехова «Народное образование в России» (1912) в розділі «Внешкольное образованіе» [34] та Б.Веселовського «История земства за сорок лет» (1912) [10]. У цих працях розкривалася роль земств у заснуванні шкільних бібліотек.

Аналіз історико-педагогічної літератури й публікацій у періодичних виданнях досліджуваного періоду дає підстави стверджувати, що в працях вітчизняних педагогів (Х.Алчевська, А.Гендрихівська, В.Дурдуківський, С.Русова, К.Ушинський, Я.Чепіга, С.Черкасенко та ін.) порушено чимало педагогічних питань, пов'язаних із вагомою роллю шкільних книгозбірень у вихованні молодого покоління. Загальні засади розвитку й діяльності народних бібліотек і читалень, шкільних бібліотек другої половини XIX – початку XX ст. висвітлено в працях істориків і бібліотекознавців: Д.Багалія, І.Білоконського, Д.Міллера, О.Пругавіна, С.Сірополка, М.Сумцова, Г.Фальборка, В.Чарнолуського. Варто зупинитися на постаті С. Сірополка, заслуга якого полягає в розробці основної класифікації народних бібліотек і їхніх читацьких категорій за віком, фахом та соціальним станом читачів. У статтях «Школа і книжка» (1910) [39], «Ученические библіотеки» (1914) [33] історик висвітлює значення шкільної бібліотеки для здійснення навчально-виховного процесу.

Істотний інтерес для нашого дослідження відіграють статті, що окреслюють певні аспекти обраної для розгляду проблеми. Так, дослідник П. Казанцев у публікації «Школьные библиотеки» (1911) [18] висвітлює значення бібліотек навчальних закладів і їх організацію. Про роботу шкільних бібліотек, їх комплектування та роль у формуванні читацьких інтересів учнів окреслюють статті Я.Абрамова «Очерки современного земства: земство и народное образование» (1889) [4], В.Акимова «Постановка учебного дела в земских школах (1916) [5], Н.Бунакова «Сельская школа и народная жизнь: наблюдения и заметки сельского жителя» [8] та Н.Кривободрова «О пополнении школьных библиотек» (1916) [22]. У роботі «Книга в деревне и роль школы в ее распространении» (1908) Н.Малиновський на підставі особистих спогадів і об'єктивних даних висвітлює історію розповсюдження книги в селі, підкреслюючи при цьому ту роль, яку може відіграти в цій справі народна школа зі своєю шкільною бібліотекою за умови докорінної переробки її каталогу й оновлення її складу, а також описує незадовільний стан фондів шкільних бібліотек [25].

Не можна не відзначити ролі підручників, посібників з історії педагогіки, теорії організації бібліотечної справи, а також довідкових видань (енциклопедій, словників, довідників, каталогів) у розкритті окресленої нами проблеми.

Висновки… Отже, історіографічний огляд проблеми дає підстави стверджувати, що попри наявну кількість досліджень, які опосередковано стосуються діяльності шкільних бібліотек в обраних територіальних і хронологічних межах, поза увагою науковців залишається ряд питань про організацію, зміст, методи й форми роботи шкільних бібліотек в Україні другої половини XIX ст. – 20-ті роки XX ст. На основі виявленої джерельної бази про це будемо писати в наступних публікаціях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамов К. И. История библиотечного дела в СССР : учеб. для библ. фак. ин-тов культуры, пед. вузов и ун-тов / К. И. Абрамов. – 3-е изд. – М., 1980. – 352 с.
2. Абрамов К. И. История библиотечного дела в СССР (до 1917 года) : учеб. для студ. библ. ин-тов / К. Абрамов, В. Васильченко. – М. : Сов. Россия, 1959. – 200 с.
3. Абрамов Я. В. Наши воскресные школы. Их прошлое и настоящее / Я. В. Абрамов. – СПб. : Тип. М. Меркушева, 1900. – 352 с.
4. Абрамов Я. В. Очерки современного земства : земство и нар. образование / Я. В. Абрамов // Рус. мысль. – 1889. – Кн. 3. – С. 142–172.
5. Акимов В. В. Постановка учебного дела в земских школах / В. В. Акимов // Изв. по нар. образованию. – 1916. – Ч. 49, май. – С. 113–172.
6. Березівська Л. Д. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – початок XX ст.) / Л. Д. Березівська – К. : Молодь, 1999. – 191 с.
7. Бородіна, Г. Мережа бібліотек Півдня України: формування та тенденції розвитку (XIX – початок XX ст.) : дис. … канд. іст. наук: 07.00.08. / Бородіна Галина Григорівна. – К., 2003. – 228 с.
8. Бунаков Н. Сельская школа и народная жизнь : наблюдения и заметки сельского жителя) / Н. Бунаков // Русс. нач. учитель. – 1889. – № 8/9. – С. 265–279.
9. Вахтеров В. П. Внешкольное образование народа / В. П. Вахтеров. – М. : Т-во И.Д. Сытина, 1896. – 380 с.
10. Веселовский Б. Б. История земства за сорок лет : [в 4 т.]. Т. 1. Бюджет. Медицина. Общественное призрение. Образование. Систематический указатель литературы по земским вопросам / Борис Веселовский. – СПб. : О. Н. Попова, 1909. – 724 с., 2 л. карт. – Библиогр.: с. 593–628.
11. Волинець А. Земські народні бібліотеки України у другій половині XIX століття / А. Волинець // Бібліотека. Інформація. Суспільство : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф., 20–22 жовт. 1998 р. / Нац. парлам. б-ка України ; голов. ред. В. Бабич. – К. : [б. в.], 1998. – С. 70–73.
12. Волинець А. А. Становлення та розвиток публічних бібліотек в Україні (XIX – початок XX століття) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.08 / Волинець Анжела Андріївна. – К., 1998. – 199 с.
13. Гуз А. М. Культурно-освітня діяльність земських установ в Україні (1864–1914) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Гуз Анатолій Михайлович. – К., 1997. – 205 с.

14. 25-летие Коллегии Павла Галагана в Киеве (1 октября 1871–1 октября 1896 года) / под ред. директора Коллегии П. Г. А. И. Степовича. – К. : Тип. И. И. Чоколова, 1896. – 338, 71 с.

15. Домбровська Л. В. Внесок Степана Сірополка у вивчення шкільних бібліотек / Л. В. Домбровська // Наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Сер.: Бібліотекознавство. Книгознавство / Кам'янець-Подільський, 2013. – Вип. 3. – С. 74–78. – Бібліогр.: 14 назв.

16. Ежегодник коллегии Павла Галагана с 1-го октября 1896 г. по 1-е октября 1897 г. – К.: [б. и.], 1897. – 354 с.

17. Зніщенко М. П. Становлення та розвиток бібліотек для дітей в Україні (1900–1939 рр.) : дис. … канд. іст. наук : 07.00.08. / Зніщенко Микола Павлович. – К., 1998. – 182 с.

18. Казанцев П. Школьные библиотеки / П. Казанцев // Русс. шк. – 1911. – № 4. – С. 97–109.

19. Коляда Н. Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина XIX ст. – початок XX ст.) : дис. … канд. наук : 13.00.01 / Коляда Наталія Миколаївна. – К., 2004. – 241 с.

20. Коляденко С. М. Зміст та організація діяльності Кременецького ліцею як осередку освіти на Волині (1805–1833 рр.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Коляденко Світлана Миколаївна. – К., 1997. – 144 с.

21. Корж Л. Освітня діяльність земств Харківської губернії (кінця XIX ст. – на початку XX ст.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Корж Лариса Вікторівна. – Суми, 1999. – 190 с.

22. Кривободров Н. А. О пополнении школьных библиотек / Н. А. Кривободров // Школа и жизнь. – 1916. – № 6. – С. 4–5.

23. Крупская Н. К. Библиотечное дело: библиотечное дело в РСФСР. Детская книга и детская библиотека / Н. К. Крупская. – М.-Л. : Соцэкгиз, 1933. – 156 с.

24. Лучка Л. М. Бібліотеки у культурно-освітньому просторі Катеринославщини другої половини XIX – початку XX ст. : дис. … канд. іст. наук : 07.00.01 / Лучка Людмила Миколаївна. – Дніпропетровськ, 2010. – 220 с.

25. Малиновский Н. Книга в деревне и роль школы в ее распространении / Н. Малиновский // Вестн. воспитания. – 1908. – № 8. – С. 133–149.

26. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : хрестоматія / упоряд. Л. Д. Березівська [та ін.]. – К.: Наук. світ, 2003. – 418 с.

27. Малько А. Концепція розбудови шкільної бібліотеки в контексті інформатизації суспільства : дис. … канд. пед. наук : 07.00.08 / Малько Алла Олександрівна. – К., 1995. – 214 с.

28. Медынский Е. Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника / Е. Н. Медынский. – СПб. : Изд. авт., 1913. – VI, 249 с. – Библиогр.: с. 244–249. – То же. – 2-е изд., знач. доп. и перераб. – М. : Наука, 1916. – VIII, 327 с. – Библиогр.: с. 320–327.

29. Мілясевич І. В. Мережа бібліотек Рівненщини в кінці XIX – на початку XX століття / І. В. Мілясевич // Вісн. Кн. палати. – 1998. – № 6. – С. 21–29.

30. Мозгова В. Бібліотеки ліцеїв України: становлення та розвиток (XIX-XX ст.) : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.08 / Мозгова Валентина Петрівна. – К., 2000. – 20с.

31. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття) : навч.-метод. посіб. / за ред. О. В. Сухомлинської, В. С. Курила. – Луганськ : Вид-во ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2010. – 444 с.

32. Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933 : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська [та ін.]; за ред. О.В. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.

33. Народное образование в земствах : основы орг. и практика дела : сборник / под ред. Е. А. Звягинцева [и др.]. – М.: Задруга, 1914. – 443 с.

34. Народное образование в России с 60-х годов XIX в. / сост. Н. В. Чехов. – М. : Польза В. Антик и К., 1912. – 223 с.

35. Погребняк Г. Становлення та розвиток дитячих бібліотек України / Г. Погребняк. – К., 2003. – 92 с.

36. Рогова П. І. Педагогічні бібліотеки України (II пол. XIX – 20-ті рр. XX ст.): дис. … канд. іст. наук: 07.00.08. / Рогова Павла Іванівна; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2004. – 266 с.

37. Сесак І. В. Освіта на Поділлі : у 2 ч. / І. В. Сесак. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 1999. – Ч. II. Середні навчальні заклади Поділля у другій половині XIX – на початку XX ст. – 184 с.

38. Сірополко С. Історія освіти на Україні / Степан Сірополко. – Л., 1937. – 912 с.

39. Сірополко С. Школа і книжка / С. Сірополко // Світло. – 1910. – Кн. 4. – С. 3–6.

40. Скоморовська, І. А. Педагогічні засади роботи бібліотек з учнівською молоддю в Західні Україні (1900–1939 рр.): дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Скоморовська Ірина Анатоліївна; Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2009. – 280 с.

41. Тебиев Б. К. Внешкольное образование в России в конце XIX – начале XX вв. / Б. К. Тебиев // Сов. педагогика. – 1984. – № 4. – С. 98–104.

42. Тулупов Н. В. Народные библиотеки и читальни / Н. В. Тулупов. – М., 1896. – 46 с.

43. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. О. В. Сухомлинської. – К., 2005. – Кн. 1. – 624 с.

Аннотация

Е.В.Покусова

Педагогические основы работы школьных библиотек в Украине (вторая половина XIX в. – 20-е годы XX в.): историографическая и источниковая база исследования

В статье проанализированы историографическую и родниковую основу исследования педагогических принципов работы школьных библиотек в Украине (вторая половина XX в – 20-е годы XX в.). Прослежены условия развития историографии данной проблемы. Проанализированы труды советских, российских и

украинских историков педагогики и историков, освещены их педагогические и исторические взгляды относительно развития ученических библиотек указанного периода. Охарактеризованы подобранные источники исследования, а также определены перспективы в изучении предложенной проблемы.

Ключевые слова: *историография проблемы, родниковая база, историко-педагогические исследования, школьные библиотеки Украины.*

Summary

O.V.Pokusova

Pedagogical Bases of School Libraries in Ukraine Work (the Second Half of the XIX Century – 1920-s): Historiobiographic and Source Bsae of the Research

The article analyzes the historiography and source base of the research of pedagogical principles of work of school libraries in Ukraine (the second half of the twentieth century – 1920-s). It traces the conditions of development of historiography of the problem. The works of Soviet, Russian and Ukrainian historians and historians of pedagogy are analyzed, their pedagogical and historical views on the development of student libraries of the mentioned period are cleared up. The selected sources of research are characterized and perspectives in the study of the proposed problem are defined.

Key words*: historiography of the problem, source base, historical and pedagogical research, school libraries of Ukraine.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК: 37.035.4–053.66.001.8(045)

О.В.ПОЛІЩУК,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький)

Історіографічний аналіз проблеми правового виховання молодших підлітків загальноосвітніх навчальних закладів

У статті автором розглянуто теоретичні засади правового виховання учнівської молоді. Подано цілісне уявлення про важливість, складність цієї проблеми через інтеграцію наукових робіт з філософії, педагогіки, психології, соціології. На основі аналізу науково-педагогічних джерел розкрито сутність правового виховання молоді на сучасному етапі. Висвітлено різні підходи до тлумачення поняття «правове виховання». Проаналізовано специфіку правового виховання учнів, його зміст, концепції, мету, цілі, завдання, методологічні засади у світовій та вітчизняній педагогічній думці. Акцентовано увагу на взаємозв' язку правового виховання з правовою культурою та правовою свідомістю особистості.

Ключові слова: *право, виховання, правове виховання, правосвідомість, правова культура, молодші підлітки, джерельна база дослідження.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Протиріччя між декларованими ідеями гуманізму і сучасними життєвими реаліями, знецінення моральних ідеалів і принципів, недосконаліть чинного законодавства призвели до правового примітивізму певної частини учнівської молоді. Саме тому великого значення набуває правове виховання школярів, а особливо молодших підлітків. Адже саме молодший підлітковий вік дуже важливий етап соціалізації особистості, коли процес опанування і засвоєння індивідом суспільних відносин, норм поведінки поєднується з поступовим переводом їх у особистісні установки і ціннісні орієнтації.

Аналіз досліджень і публікацій… Основні положення та ідеї правового виховання висвітлюються у багатьох наукових працях філософів (А.Васильєва, Г.Іполітова, В.Рибнікова, М.Хачатуряна В.Чефранова), юристів (В.Головченка, М.Костицького, Г.Міньковського, В.Лапаєвої), соціологів (В.Котюка, В.Щегорцова), педагогів (В.Загревої, І.Запорожана, В.Іови, Л.Кузьменко, О.Пометун, В.Оржеховської, М.Подберезського, Л.Твердохліб, Н.Ткачової, М.Фіцули), психологів (М.Аралової, В.Вінс, С.Воронової, Я.Гошовського). Однак, як свідчить аналіз наукових публікацій, особливості правового виховання молодших підлітків висвітлена недостатньо.

Формулювання цілей статті… Метою нашої статті є висвітлення історіографії правового виховання молодших підлітків загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу… Отримання відповіді на питання сучасності пов'язане із вдумливим осмисленням минулого, об'єктивною оцінкою історичних реалій, вивченням історичних коренів, ідей правового виховання, фактів, теорії, концепції, досвіду педагогів минулих років.

Аналіз історико-педагогічної та сучасної наукової літератури свідчать про те, що окремі аспекти проблеми правового виховання молоді були предметом вивчення науковців. У працях з філософії,

педагогіки, психології, соціології досліджуються окремі аспекти правового виховання, інтеграція яких дає цілісне уявлення про важливість, складність цієї проблеми, зокрема, щодо права, як засобу реалізації людських цінностей (О.Бандура, С.Бублик, М.Заінчковський, М.Костицький), гуманістичних засад права (О.Данільян, Л.Байрачна, С.Максимов), виховання особистості (Г.Костюк, В.Лабунська, С.Максименко, Ф.Райс), дидактичні аспекти правового виховання (В.Берман, М.Данилов, В.Краєвський, О.Наровлянський, Б.Подзолков), специфіки правового виховання в позаурочній, позакласній і позашкільній навчально-виховній роботі (Г.Давидов, В.Дубровський, В.Іови, О.Пометун, О.Суслова, О.Семіколенова, А.Сиротенко, Л.Твердохліб, М.Фіцула), відповідальність особистості (І.Бех, Є.Постовойтов, М.Савчин, В.Сухомлинський).

Найпростіший семантичний аналіз категорії «правове виховання» свідчить, що складається вона із двох частин – «право» і «виховання». Для розкриття діалектики сутності і змісту правового виховання філософи розглядають обидві ці категорії.

Одна із загальних характеристик права, на думку філософів О.Бандури та С.Бублика, А.Васильєва, О.Данільяна, полягає у тому, що воно є засобом з'ясування об'єктивної міри речей, методом соціальної регуляції. У різні історичні періоди ті або інші соціальні й політичні структури за допомогою різних типів права намагалися утвердити певні соціальні відносини, принципи, порядки, систему правил поведінки, юридичні норми, ідеали та обґрунтувати їх відповідність соціальній рівності, справедливості, гуманізму, демократії.

У філософських роботах І.Ільїна, В.Рибнікова, Ю.Тихонравова наголошується, що зміст права є первинним щодо держави. Адже право – один із видів суспільних відносин, із притаманними лише йому характеристиками, що вирізняють його з-поміж інших соціальних явищ. Право – продукт суспільного розвитку, у його створенні беруть участь і суспільство, і держава.

Філософи стверджують, що право – це багатогранне суспільне явище, і воно може досліджуватися у різноманітних аспектах, із різних позицій. Кожне визначення розкриває якусь характерну особливість, елемент цього явища, але всі вони відповідають загальному поняттю права. Тож украй складно відобразити в одному визначенні всю сутність права. Наявність різних трактувань права й уможливлює синтезований науковий аналіз [7, с.55–63]. Зокрема, в антропологічному вимірі право визначено як спосіб людської взаємодії (співіснування), зумовлений людською здатністю бути автономним суб'єктом, який визнає таким самим суб'єктом іншого [12, с.251] і як головний засіб реалізації цінностей особистості, передусім свободи (відповідно до історичного періоду). Право можна розглядати і як інтелектуальну, теоретико-пізнавальну цінність, оскільки воно є формою пізнання закономірностей суспільного розвитку [13, с.27].

З погляду юристів, право – система встановлених або санкціонованих державою загальнообов'язкових правил (норм поведінки), які виражають волю домінуючої в суспільстві частини населення, спрямовані на врегулювання суспільних відносин відповідно до цієї волі і дотримання яких забезпечується цілеспрямованою діяльністю держави [15, с.506].

За твердженням соціологів, право – це форма суспільної свідомості, суть якої полягає у соціальній регуляції. Виражена в соціальних нормах, забезпечених примусом з боку держави, в чому полягає основна відмінність права від моралі [9, с.191]. Так, В.Котюк визначає право з позицій інтеграції та комплексного підходу. Право, на думку дослідника, – це система або сукупність норм-правил поведінки та діяльності особи й інших суб'єктів правовідносин, які відображають найбільш важливі економічні, політичні, моральні, громадянські і інші соціальні відносини в формі правових звичаїв, державних законів і інших нормативно-правових актів, правових прецедентів, нормативно-правових договорів, які встановлені державною владою, всім населенням (референдумом, віче тощо), або загальновизнані суспільством, виражають суб'єктивні права й обов'язки громадян, юридичних осіб, держави та інших суб'єктів, а також форми і засоби їх захисту; виражають принципи рівності і рівноправ'я всіх суб'єктів, принцип (міру) справедливості, принцип юридичної (правової) свободи і відповідальності за нанесення шкоди і суспільної небезпеки, принцип істини і правди; є загальнообов'язковими для всіх суб'єктів суспільних відносин [5, с.43].

Особливе значення для нашого дослідження мають затверджені і проголошені Генеральною Асамблеєю ООН «Загальна декларація прав людини» (1948), «Декларація прав дитини» (1959), а також «Конвенція про права дитини» (1989), ратифікована Україною у 1991 році. У нашій країні зазначені документи стали засадою розроблення Конституції України, Закону «Про охорону дитинства України», «Сімейного кодексу» та ін.

Принцип примату права людини над законодавством обстоює О.Бандура. Права людини, зазначає учений, зараз не лише стали базовим регулятором правового впорядкування суспільного життя в окремих країнах, а й набули загальнолюдського, міжнародного значення. Концепт прав людини, по-перше, ліг в основу практики міжнародних відносин та їх юридичного врегулювання; по-друге, він набув статусу правової вимоги міжнародного співтовариства до кожної окремої держави незалежно від її суспільного ладу та законодавства [13, с.193–194]. За визначенням

юристів, права дитини – це комплекс прав і свобод, який характеризує правовий статус дитини з урахуванням особливостей розвитку людини до її повноліття.

Розглянемо зміст поняття «виховання». Виховання – це конкретно-історичне явище, яке тісно пов'язане із соціально-економічним, політичним і культурним розвитком суспільства, а також етносоціальними та етнопсихологічними особливостями, умовами життя [6, с.85]. На думку О.Сухомлинської, виховання – це вплив суспільства на особистість, яка розвивається. У широкому розумінні виховання – це соціалізація, тобто процес формування інтелекту, фізичних і духовних сил молодого покоління. Виховання як педагогічна категорія є цілеспрямованою діяльністю, покликаною сформувати систему якостей особистості, поглядів та переконань відповідно до виховних суспільних ідеалів. Здійснюється виховання через культуру, освіту та навчання у процесі різного виду діяльності та під впливом спадковості й середовища.

Філософи І.Рябко, Ю.Тихонравов, В.Рибніков роблять висновок, що для глибшого аналізу діалектики сутності і змісту правового виховання поняття «виховання» можна тлумачити як історично-мінливу, об'єктивно зумовлену, справедливу загальну міру свободи і рівності, яка через офіційне вираження набуває загальнообов'язкової сили.

З точки зору сучасного рівня знань у сфері соціально-гуманітарних наук, виховання у філософському сенсі можна трактувати як цілеспрямований процес переведення накопиченої людської культури в індивідуальну форму існування, коли зовнішнє (об'єктивне) стає змістом внутрішнього (суб'єктивного), тобто усвідомлюється конкретними людьми, щоб потім відобразитися в їхніх думках, поведінці, почуттях.

У своїй роботі «Теорія права» В.Котюк визначає правове виховання як цілеспрямовану, послідовну, систематичну діяльність держави і її органів, а також громадських об'єднань і організацій для формування певної системи правових знань, умінь і навичок, правового мислення, правових почуттів – почуття права, законності, почуття поваги до тих соціальних цінностей, які регулюються й охороняються правом і законодавством [5, с.97].

За визначенням юридичної термінології, правове виховання – це соціально-правова та педагогічна допомога особі, передусім молодій, у формуванні правової свідомості та правової культури, вихованні почуття людської гідності, розуміння соціальної цінності права. Воно є також ефективним способом профілактики правопорушень, подолання негативних явищ і наслідків правового нігілізму.

Правове виховання є складовою правової соціалізації особи, сприйняття нею вимог права, його регулятивної функції. У широкому розумінні цей процес є наслідком впливу на людину багатьох чинників соціально-економічного укладу життя, політичного режиму, внутрішньої політики, ідеологічних норм законодавства та юридичної практики, моральної атмосфери, традицій суспільства, а також загальної освіти та юридичного навчання.

Правове виховання у вузькому значенні – це різновид соціальної діяльності з надання громадянам правового та педагогічного захисту (допомоги) громадськими та благодійними організаціями, правоохоронними органами, батьками щодо з'ясування прав та обов'язків, можливості реалізації їх у різних сферах життя; юридична, педагогічна та психологічна допомога; інша цілеспрямована діяльність, яка має на меті формування у громадян правових ідей, уявлень, традицій; правових оцінок, моделей і зразків норм поведінки [1, с.120–121].

Проведений теоретичний аналіз сучасних праць з педагогіки дозволяє виокремити різні підходи до тлумачення правового виховання, а саме: як виховна діяльність школи, сім'ї, правоохоронних органів спрямована на формування правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки школярів (Н.Волкова, В.Головченко, А.Міцкевич, О.Степанов, М.Фіцула та ін.); як цілеспрямований і керований процес, який передбачає ознайомлення вихованця з правовими знаннями, перетворення цих знань в особистісні переконання людини та формування на цій основі відповідального ставлення до власних вчинків, до поведінки вцілому; цілеспрямована організація діяльності та спілкування особистості з метою формування правосвідомості та правової поведінки (А.Долгова, Ю.Кобринський, Л.Нечепоренко, М.Подберезський, Л.Твердохліб та ін.); як система діяльності державних, навчальних та громадських закладів, що включає суб'єкти та об'єкти, мету, завдання, принципи, напрями, форми, методи виховного впливу і спрямована на формування високого рівня правової культури і правосвідомості особистості (А.Брудний, В.Зюбін, І.Кришток, В.Ягупов та ін.); як планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних правових установок, понять, принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечують необхідні умови для її особистісного розвитку, підготовки до суспільного життя та активної життєдіяльності (В.Загрева та ін.).

Особливо значущим для нашого дослідження є виявлення науково-педагогічних засад правового виховання молодших підлітків, обґрунтування їх мети, принципів, умов, форм, методів, засобів.

Видатний педагог-гуманіст В.Сухомлинський звертав увагу на те, що правове виховання, запобігання правопорушенням і злочинам – одна з найгостріших соціальних проблем нашого суспільства. Наразі зазначав, що боротьба з проявами протиправних дій вихованців має бути насамперед боротьбою за духовне багатство людини, за її світогляд, переконання. «Перша протиотрута, перше щеплення проти можливого майбутнього сповзання на погану стежку полягає в дитячій нетерпимості, непримиренності, презирстві, ненависті до зла… Не допускайте, щоб, доторкаючись думкою до зла, несправедливості, дитина залишалася байдужою» [10, с.324].

Відповідно до принципу природовідповідності у процесі правового виховання дослідники зосереджували свою увагу на різних вікових групах дітей. Зокрема, педагогічні основи формування правосвідомості учнів професійно-технічної освіти висвітлено в роботах Н.Ткачової, О.Шевчук. Важливі аспекти правового виховання старшокласників вивчали Н.Агаркова, Д.Бойко, В.Загрева, І.Кришстак, Л.Твердохліб та ін. Проблеми правового виховання з урахуванням вікових особливостей підлітків досліджували Л.Кузьменко, О.Пометун.

Новий підхід до правового виховання підлітків і молоді шляхом введення програми «Практичне право» розробили і впровадили О.Суслова, О.Семіколенова, О.Пометун. Цілями програми є: розвиток у дітей розуміння цінностей і принципів, на яких ґрунтується правова система шляхом систематичного навчання із застосуванням інтегрованих методик; навчання підлітків та молоді правовим знанням, правам і обов'язкам громадян у конституційній демократичній державі, формування культури, заснованої на повазі до прав людини. Актуальні питання, що стосуються розв'язання проблем у галузі прав дитини в Україні, розглядали в своїх працях Л.Волинець, М.Володарська, А.Мовчан, І.Пєша, В.Яковенко.

Привертає увагу дисертаційне дослідження І.Запорожана, присвячене правовиховній роботі з молодшими школярами. Автор доводить, що основи правових знань можуть успішно засвоювати вже учні початкових класів. Зміст правового виховання молодших школярів, зазначає науковець, має бути сукупністю знань з основних галузей українського права: конституційного, трудового, цивільного, екологічного, адміністративного, сімейного, кримінального [3, с.174].

Варті уваги роботи Г.Кашкарьова, І.Литвинова, В.Оржеховської, щодо основ попередження правопорушень, девіантної та делінквентної поведінки неповнолітніх. Сутність профілактики за В.Оржеховською полягає в розвитку почуття відповідальності підлітків за свою поведінку, яка сприяє глибокому усвідомленню не лише своїх прав, а й обов'язків.

Дослідники зауважують, що правове виховання, порівняно з іншими складниками виховання, має свою специфіку, яка визначається передусім соціально-правовим статусом учнівської молоді в суспільстві. Школярі матеріально залежать від батьків чи опікунів. Їхню самостійність й активність коригують педагогічний і шкільний колективи, їм бракує правових знань і досвіду правових відносин, вони мають засвоювати правові закони, які регулюють їхнє життя і діяльність як неповнолітніх, і правові норми, якими їм доведеться керуватися в майбутньому [14, с.266].

Теорія і методика правового виховання, вважає О.Татаринцева, повинні засвоїти на «своєму» рівні всі важливі дослідження педагогіки, психології особистості і соціальної психології, кримінології, етики, естетики, а також методи і форми різноманітних видів і напрямів виховання, адже правове виховання завершує, оформлює і політичне, і трудове, і моральне, й екологічне, й економічне виховання.

Науковці звертають особливу увагу на методологічні засади правового виховання, зокрема визначення його мети та завдання.

У своїй роботі Г.Давидов зазначає, що загальна мета правового виховання як структурної складової загальної системи виховання є формування гармонійно розвиненої особистості. Конкретна ціль правового виховання полягає в тому, щоб правильно сформувати ті сфери свідомості та поведінки особистості, які безпосередньо чи опосередковано вступають (чи можуть вступати) у взаємодію з правовими явищами. Мета правового виховання – пізнання права, усвідомлення його особистістю, формування інтересу до права, правильне ставлення до права, розвиток правових почуттів і переконань, а також вироблення навичок і звички правомірної поведінки [2, с.51–52].

На думку М.Фіцули, мета правового виховання учнів полягає у формуванні в них правової культури громадянина України, що складається передусім із свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою, закріплених у Конституції України, з глибокої поваги до законів і правил людського співжиття, готовності дотримуватися й виконувати закріплені в них вимоги, що виражають волю та інтереси народу, активної участі в управлінні державними справами, рішучої боротьби з порушниками законів [14, с.265–270].

Ми піддаємо сумніву твердження А.Стаканкова, що можна означити три головні завдання правового виховання, а саме: формування правосвідомості, формування правової поведінки, формування правової культури. Вважаємо, що поняття «правова культура» є місткішим, а тому останнє завдання поглинає два попередні.

Метою правового виховання, на думку Л.Соколова, слід вважати досягнення такого рівня розвитку правосвідомості особистості, коли контроль вихователя за її поведінкою замінюється самоконтролем, а вдосконалення морально-правової сфери свідомості особистості стає функцією самої особистості [8, с.50–65].

Завдання правового виховання, на думку О.Тиховської, полягає у формуванні самостійної форми свідомості – правосвідомості, що є сукупністю поглядів, ідей, які визначають ставлення людей, соціальних груп до права, законності, правосуддя, до того, що є правомірним і неправомірним. Складниками правосвідомості є: знання чинного законодавства (правових норм, які діють на цей час у державі (Конституція України, Конвенція ООН про права дитини, Кодекси законів)); уявлення про право (правомірне та неправомірне в різних випадках, які наслідки може мати вчинене діяння) [11, с.217].

Аналіз літератури дає змогу зробити висновок, що сучасні дослідники визначили такі завдання правового виховання молоді: накопичення учнями знань законів, підвищення їхньої юридичної обізнаності, систематичне інформування їх про актуальні питання права; формування в учнів правової свідомості як сукупності правових уявлень, поглядів, переконань і почуттів, що визначають ставлення особистості до вимог законів, регулюють її поведінку в конкретній правовій ситуації; формування в учнів поваги до держави і права, розуміння необхідності дотримання вимог законів; вироблення в учнів навичок і вмінь правомірної поведінки; формування в учнів нетерпимого ставлення до правопорушень і злочинності, прагнення взяти посильну участь у боротьбі з цими негативними явищами, вміння протистояти негативним впливам; подолання у правовій свідомості хибних уявлень, що сформувалися під впливом негативних явищ, життя [14, с.267]; формування потреби та вміння активно захищати у встановленому законом порядку свої права та законні інтереси, а також права та законні інтереси інших осіб; формування уміння протистояти невірним поглядам на нашу державу, на її закони [4, с.11].

Процес правового виховання можна вважати завершеним, вважає Г.Давидов, якщо, по-перше, особистість теоретично засвоїла правові знання; по-друге, в неї сформовані правові емоції; по-третє, правові приписи глибоко нею усвідомлені, виховано правильне ставлення до них, сформовані правові переконання; по-четверте, в особистості вироблені стійкі вміння та навички використання правових засобів у юридично значущих ситуаціях, в іншій практичній діяльності, сформована звичка правомірної поведінки, правоохоронної діяльності [2, с.53].

Висновки… Таким чином, набутий досвід дає підстави стверджувати, що у науковій теорії правове виховання розглядається у широкому і вузькому значеннях, висвітлюється як процес, діяльність, цінності, система, вплив, чинник. Аналіз наукового фонду із зазначеної проблеми свідчить, що за найбільш узагальненого підходу дослідники зосередили увагу на дидактичних, позаурочних, позашкільних, навчально-виховних аспектах правового виховання з урахуванням вікових особливостей особистості, типів навчальних закладів.

Дана стаття не охопила всіх проблем і підходів до вирішення завдань правового виховання молодших підлітків. Перспективою подальших розвідок у зазначеному напрямі може стати детальне вивчення впливу сучасних технологій на ефективність правового виховання учнів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Головченко В. В. Юридична термінологія : Довідник / В. В. Головченко, В. С. Ковальський – К. : Юрінком Інтер, 1998. – 127 с.
2. Давыдов Г. П. Основы правового воспитания учащихся общеобразовательной школы : дисс. … доктора пед. наук : 13.00.01 / Давыдов Геннадий Павлович. – М., 1984. – 370 с.
3. Запорожан І. Г. Педагогічні основи правовиховної роботи з молодшими школярами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Запорожан Іван Григорович. – Тернопіль, 2002. – 281 с.
4. Козир М. К. Організація правового виховання неповнолітніх в закладах освіти : навч. метод. посіб. / М.К. Козир, Н.В. Шость – Х., 1996. – 28 с.
5. Котюк В. О. Теорія права / В. О. Котюк – К., 1996. – 207 с.
6. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
7. Рыбников В. В. Сущность и содержание правового воспитания / Рыбников В. В., Ипполитов Г. М., Хачатурян М. В. // Право и образование. – 2000. – № 6. – С. 55–63.
8. Соколов Л. Б. Организация и руководство правоохранительной деятельностью учащихся / Л. Б. Соколов – К., 1981. – С. 50–65.
9. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. В. Радула. – К. : «ЕксОб», 2004. – 304 с.
10. Сухомлинский В. А. О воспитании / В. А. Сухомлинский – М. : Политиздат, 1975. – 394 с.
11. Тиховська О. Ю. Правова освіта та правове виховання підлітків як складова соціально-правової адаптації // Вісник Харківської державної академії культури : Зб. наук. пр. – Вип. 9 / Харк. держ. акад. культури; Відп. ред. Н.М.Кушнаренко. – Х. : ХДАК, 2002. – 276 с.
12. Философия права : Учебник / [О. Г. Данильян, Л. Д. Байрачная, С. И. Максимов и др.]; под ред. О. Г. Данильян – М. : Изд-во Эксмо, 2006. – 416 с.

13. Філософія права : навч. посіб. / [О. О. Бандура, С. А. Бублик, М. Л. Заінчковський та ін.]; за заг. ред. М. В. Костицького, Б. Ф. Чміля – К. : Юрінком Інтед, 2000. – 336 с.
14. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула – [2-е вид., випр., доп.]. – К. : Академвидав, 2005. – 560 с.
15. Юридичний словник-довідник / [за ред Ю. С. Шемшученка]. – К. : Femina, 1996. – 696 с.

Аннотация
Е.В.Полищук
Историографический анализ проблемы правового воспитания младших подростков общеобразовательных учебных заведений

В статье автором рассмотрены теоретические принципы правового воспитания ученической молодёжи. Подано целостное представление о важности, сложность этой проблемы через интеграцию научных работ с философии, педагогики, психологии, социологии. На основе анализа научно-педагогических источников раскрыта сущность правового воспитания молодёжи на современном этапе. Отражены разные подходы к толкованию понятия «правовое воспитание». Проанализирована специфика правового воспитания учеников, его содержание, концепции, цели, задания, методологические принципы в мировой и отечественной педагогической мысли. Акцентировано внимание на взаємосвязь правового воспитания с правовой культурой и правовым сознанием личности.

Ключевые слова: *право, воспитание, правовое воспитание, правосознание, правовая культура, младшие подростки, источниковая база исследования.*

Summary
O.V.Polishchuk
Histiricographical Analyz of the Problem of Law Education of Junior Teenagers of General Educational Establishments

The author of the article studies theoretical bases of law education of pupils. Integral conception of the importance, complicacy of this problem through the integration of scientific works on philosophy, pedagogics, psychology, sociology has been given. On the basis of the analysis of scientific-pedagogical sources the essence of law education of young people at the modern stage has been revealed. Different approaches to the interpretation of the notion «law education» have been cleared up. The specificity of the law education of the pupils, its content, conceptions, aim, goals, tasks, methodological bases in the world and domestic pedagogical thought have been analyzed. The attention is accentuated at the interconnection of the law education with the law culture and the law consciousness of a personality.

Key words**:** *law, education, law education, law consciousness, law culture, junior teenagers, source base of the research.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [37:78.036(4)]:929-051 Кияновська Л. (477)(045)

Ю.В.ПОПЛАВСЬКА-МЕЛЬНИЧЕНКО,
кандидат мистецтвознавства
(м.Хмельницький)

Музично-педагогічні ідеї Л.Кияновської в світлі новітніх напрямків європейської музичної педагогіки

У даній статті акцентовано увагу на відношенні суспільства до серйозної академічної музики, зниженні інтересу до неї і, з цього огляду висвітлено питання ефективності української сучасної музичної педагогіки, проаналізовано проблеми, що виникли в результаті того чи іншого методичного підходу до уроків музики в загальноосвітніх школах, обумовлено недосконаліть міністерських програм з даного предмету, опрацьовано та узагальнено ряд статей знаного педагога, вченого-музикознавця, доктора мистецтвознавства, професора Л.Кияновської, на базі яких запропоновано деякі музично-педагогічні ідеї щодо вирішення окреслених проблем.

Ключові слова: *музична педагогіка, музичне виховання, педагогічні ідеї.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Зниження інтересу до академічної музики у сучасної молоді, негативний вплив низькопробної масової культури на свідомість дітей вже з раннього шкільного віку спонукає науковців та практикуючих педагогів шукати нові шляхи та методи музичного виховання. Цими ідеями багато років переймається досвідчений педагог, завідувач кафедри Львівської національної музичної академії ім.М.В.Лисенка, доктор мистецтвознавства, професор Любов Кияновська.

Аналіз досліджень і публікацій… Традиційні та інноваційні методи музичної педагогіки відображено в працях багатьох вчених та педагогів. Питання особливостей розвитку музичної освіти

в Україні піднімає В.Д.Шульгіна. Особливостям формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи присвячено роботи О.Н.Дем'янчука, розгляду тенденцій і перспектив формування орієнтацій молоді на цінності музичної культури – наукові праці В.І.Дряпіки. Пошуки гуманістичного підходу до мистецької освіти та впровадження новітніх технологій властиві педагогічним концепціям Г.Падалки та Е.Тайнель.

Формулювання цілей статті… Метою даної статті є огляд стану та проблем сучасної загальної музичної освіти та аналіз музично-педагогічних ідей Л.Кияновської в світлі новітніх напрямків європейської музичної педагогіки.

Виклад основного матеріалу… Питання результативності загального та спеціального музичного виховання у сучасній Україні продовжує турбувати усіх, хто має відношення до музичного мистецтва. Якщо виходити з найважливішого критерію, за яким оцінюється результативність того чи іншого напрямку навчання, методичного підходу до предмету, то одразу стане очевидним, що ці показники в нас є дуже невисокими. Це твердження базується на кількох аргументах.

По-перше, надто мало людей взагалі орієнтується в академічній музиці, що легко підтвердити різними соціологічними опитуваннями в цій сфері. Інтерес до академічної музики складає в цілому не більше 10%, тоді як 90% надають перевагу низькоякісній, примітивній, нерідко агресивній та грубій популярній субкультурі, яка до мистецтва в його виховних, інтелектуальних, релаксаційних характеристиках не має ніякого відношення. Отож, формування смаків та духовних потреб з опорою на високе академічне мистецтво відбувається в надто обмеженому суспільному сегменті.

По-друге, нотна грамотність, яка перевіряється здатністю людини чисто і ритмічно проінтонувати з нот будь-яку мелодію, дасть ще нижчий відсоток. Аматорські колективи (любительські ансамблі чи церковні хори) об'єднують людей, які нерідко зовсім не володіючи нотною грамотою, співають погано, навіть не помічаючи цього. Культура хорового співу часто просто втрачена, не кажучи вже про іншу активну музичну діяльність аматорів.

По-третє, відношення до академічної музичної культури як до явища престижного, а саме до такого, яке Оксана Забужко називає «брендом нації» [*Стаття в газеті «Українська Правда» «Вони питають, чи есть у нас культура». Оксана Забужко, для УП П'ятниця, 23 березня 2007. http://www.pravda.com.ua/articles/2007/03/23/3220054/*], в нас зовсім відсутнє, адже мало хто назве Бортнянського або Лисенка, Лятошинського або Скорика «брендом нації». В одних випадках можуть назвати футболіста А. Шевченка, в інших – поета Т.Г.Шевченка, але аж ніяк не представників класичної музики, як наприклад, у Фінляндії, де композитор Сібеліус став одним із символів нації, не кажучи вже про Шопена у Польщі або Сметану чи Дворжака у Чехії. Тобто в суспільно-етичному та патріотично-виховному аспекті українська національна академічна музика не виконує всіх тих функцій, які успішно реалізуються в ряді інших країн. І причина не в тому, що мовляв, всюди зараз відбувається падіння естетичних смаків, збайдуження до високого мистецтва в цілому, і класичної музики зокрема. Адже почуття гордості за національну культуру давно стало невід'ємною часткою свідомості кожного нормального європейця і – при всіх індивідуальних пріоритетах і уподобаннях в музиці – ні один поляк не проігнорує творчість Шопена як сутнісного елементу національної традиції, а тим більше не стане пишатись своїм невіглаством щодо його спадщини (як це постійно трапляється в Україні).

Таким чином, враховуючи суспільну незапотребуваність цих трьох основних параметрів академічного музичного мистецтва, постає риторичне питання про результативність нашої української музичної освіти. Цілком зрозуміло, що науковці, педагоги-методисти, які працюють у цій сфері не можуть залишатися байдужими до такого стану речей, а тому піднімають питання музичного виховання на всіх рівнях.

Свої міркування щодо проблем у сучасній музичній педагогіці та шляхів їх вирішення в ряді статей, опублікованих в Україні та за кордоном, систематично подає музикознавець, завідувач кафедри Львівської національної музичної академії ім.М.В.Лисенка, доктор мистецтвознавства, професор Любов Кияновська.

«В загальноосвітніх школах музика давно перетворилась на найбільш довільний предмет з усіх в навчальному циклі, оскільки ніяких іспитів чи заліків з нього не передбачається, програми подекуди грішать обмеженістю тематики, а участь у шкільному хорі перетворилась на нудну повинність, якої всі намагаються уникнути. Відтак ні загальноосвітня, ні музична школа не виховує культури слухача, і серйозне мистецтво в нашому суспільстві поступово перетворюється в елітарне, доступне щораз вужчому колу любителів і професіоналів» [4, с.263].

Такою, на жаль, і є ситуація в нашій країні. Спробуємо розібратись чому. І почати прийдеться, мабуть, з уроків музики ще в початковій школі, які за міністерською програмою проходять 1 раз на тиждень протягом усіх чотирьох років навчання. Вже тут (в самій кількості уроків) вбачаємо певну проблему. До слова, в Японії у першому класі учні займаються музикою тричі на тиждень, з другого

по восьмий – двічі, у дев'ятому – один раз на тиждень. Згідно з навчальним планом початкової школи Німеччини на предмет «Художнє виховання, музика, праця» виділено 3 години на тиждень у 1-му класі та по 4 години на тиждень у 2-4-х класах. У Великобританії предмети «Мистецтво» і «Музика» викладаються у перші три роки навчання по 2 години на тиждень, а з четвертого-п'ятого років навчання 50% часу відводиться на предмети за вибором. Застосовується блочний принцип, який передбачає вибір по 4 години з кожного блоку (до них входять «музика», «образотворче мистецтво/дизайн», «драма») [11]. Очевидно, що якщо досить прагматичні японці вважають за необхідне займатися музикою у першому класі тричі на тиждень, то що вже казати про українців, одну з найбільш музикальних та співочих націй!

Інше питання – якість та методичний підхід до програм та навчання. Насамперед йдеться про різницю у кінцевій дидактичній меті, котра передбачається навчальними програмами в різних країнах. Адже кінцевою метою має бути виховання музично-освіченої людини, яка не просто орієнтується у мистецтві, а має глибоку внутрішню потребу пізнавати його та збагачуватись через нього. З цього огляду значення загально-естетичного виховання, а музичного особливо, важко переоцінити. «Народ, який хоче ствердитись, як повноцінна нація, не може ігнорувати власний генотип, йти всупереч законам національної ментальності. Наша ментальність передбачає особливу схильність до музики, «закодованість» у народних піснях, а також і в професійній творчості, насамперед церковній та хоровій, найважливіших етичних та філософських понять, історично сформованих в українців. Незнання цієї культурної традиції породжує відчуття меншевартісності своєї музичної творчості відносно до інших культур Європи, а відтак (навіть підсвідомо) сприяє такому ж почуттю меншевартісності на більш загальному рівні. Належна увага до предмету музики в школі, добре продумана методика (стратегія і тактика) викладання допомогла б розв'язати значно більший клубок проблем, аніж може здаватись на перший погляд – насамперед проблем етичного і світоглядного плану. Отже, викладаючи музику в школі варто мати на увазі передусім ту етичну кінцеву мету, якої можна досягти через глибше пізнання звукового космосу» [4, с.262].

У статті «Цілі та методи музичного виховання в незалежній Україні» автор піднімає ряд питань: «…чи припускається в навчальному процесі самостійне тлумачення школярів того чи іншого явища музичної культури, чи мета предмету – лише ознайомити їх з певним набором біографій і творів композиторів, найбільш загальними засадами нотної грамоти, а чи варто допомогти їм виробити власний погляд на ці явища, навіть якщо вони не співпадають з загальноприйнятими поглядами? Як допомогти майбутнім поколінням виробити власну систему аргументів «подобається – не подобається», і чи можлива така постановка питання взагалі?» [10, с.128].

Розмірковуючи над цими проблемами Л.Кияновська пропонує, на перший погляд, досить сміливу та для декого не зовсім прийнятну пропозицію: надати більшої свободи у виборі програм, тем, методів навчання самим школам та вчителям. Міністерські програми, що надаються зверху та є обов'язковими до виконання, побудовані за принципом «засвоєння знань», тобто в них передбачено, скільки, в якому порядку, за якими методиками будуть здобувати учні певний об'єм інформації і практичні навички з даного предмету. Але оскільки вони створюються без урахування регіональних традицій, масштабності населеного пункту, індивідуальності учнів, тощо, то на превеликий жаль, не сприяють підвищенню загальної музичної культури підростаючого покоління. Найбільш сумною загальною тенденцією є також те, що ці програми взагалі не розраховані на розвиток креативності учнів, тобто їх особистої творчої ініціативи. В жодній програмі, наприклад, не вимагається при вивченні певного музичного елементу власна творчість на його застосування. А така форма роботи не лише активізує увагу, розвиває уяву та фантазію учнів, а ще й формує власне відношення до музики. Окрім того, цілковито відсутня найважливіша складова будь-якого музичного та взагалі естетичного виховання – імпровізація. Тут нам в черговий раз доведеться зіткнутися зі станом матеріально-технічної бази наших вітчизняних шкіл. Тому що, аби впровадити, наприклад, у молодших класах ту ж саму систему Карла Орфа, необхідні в елементарні музичні інструменти, хоча при бажанні деякі з них (маракаси, барабани) можна зробити разом із дітьми самим. Б.Асаф'єв з цього приводу писав так: «Виховувати ж музично-творчі навички слід тому, що кожний, хто хоч трохи відчув в будь-якій сфері мистецтва радість творчості, буде здатним сприймати і цінувати все добре, що робиться у цій сфері, і з більшою інтенсивністю, ніж той, хто пасивно сприймає» [1, с.91–95].

В результаті такого підходу і загальноосвітні, і навіть музичні школи, які дають трохи кращі знання та підготовку гри на певному інструменті, викликають байдужість до музичної культури як такої, а також нерозуміння її найважливіших функцій. А сухий, схоластичний підхід, позбавлений особистісного, емоційного начала здатен зруйнувати стосунки між ще не зміцнілим юним інтелектом та душею і музикою, тому що при такій системі навчання дитина ніколи не буде сприймати музику як щось інтимне, особисте і розраховане власне на її емоційні потреби.

В західних системах шкільного навчання велика увага приділяється ігровим формам музичного навчання на початкових етапах, тобто методики апелюють до емоційного, сенсорно-динамічного сприйняття музики, розуміння його, як захоплюючого способу самореалізації, вияву своєї індивідуальності. Такі системи, як Жака-Далькроза, Орфа, Кодая, Данієля, вальдорфська педагогіка, або й ще пізніші – система Шінічі Сузукі чи Едвіна Гордона та інші, похідні від них, передбачають активний творчий розвиток, імпровізацію, гру з включенням музичних елементів, а разом з тим виховують слух, почуття ритму, навички правильного інтонування, а головне – формують естетичну позицію, оскільки як дидактичний матеріал, використовують не лише народну пісню, прості поспівки, але й кращі зразки світової класики. Дуже важливим є те, що в старших класах музика не вилучається з навчального процесу, як це спостерігаємо в наших школах, а залишається, досягаючи більш високого рівня естетичного і інтелектуального узагальнення. Звісно, розглядаються основні етапи музичної культури, як загальноєвропейської, так і національної, виховується гордість за свою національну музику, інтерес і повага до неї, як до одного з найважливіших духовних здобутків нації. Дуже багато місця відводиться розумінню функцій музики в сучасному суспільстві, етичним, філософським проблемам мистецтва, а також зв'язку музики з іншими видами мистецтва та людської діяльності взагалі. Основний акцент кладеться на формування смаків і естетичних потреб, проблеми музичної творчості, інтерпретації та сприйняття вирішуються в діалозі та дискусії з учнями, передбачається самостійність суджень молодих людей (а старші класи гімназії охоплюють учнів віком 18-19 р.), котрі в процесі навчання повинні виробити власні критерії підходу до музики, збагнути глибинну сутність «інтонаційного змісту», виховати смак до слухання і сприйняття класичної музики та сучасного серйозного мистецтва.

І тут вступає в дію один з наріжних законів психології: людина завжди з більшою цікавістю засвоює ті дані, відомості тощо, які вона повинна оцінити самостійно, більше того, якщо ця думка буде ще комусь цікавою і її вислухають з увагою. Отже, на відміну від простого засвоєння певної суми інформації та вироблення навичок основою вивчення музики в школі стає виховання осмисленого ставлення до цього, найбільш таємничого і емоційного з видів мистецтва, розуміння змісту. Враховується вікова психологія підлітків та юнацтва – повага до їх власних поглядів та суджень, потреба поділитись власними спостереженнями та переконаннями дозволяє поступово сформувати належні естетичні позиції зрілої особистості [10].

«Такий підхід до предмету «музика» в загальноосвітніх школах та гімназіях видається набагато більш вмотивованим – адже, в його основі лежить формування духовних запитів особистості, і отримані в школі засади, естетичні потреби супроводжуватимуть зрілу людину протягом всього життя, а не виховають в неї неприйняття незрозумілого і непотрібного їй класичного мистецтва, змушуючи обмежитись «для душі» сурогатами масової культури» [4, с.10].

Висновки… Педагогічна та наукова діяльність багатьох учнів-послідовників Любов Олександрівни спрямована на професійну підготовку майбутніх педагогів та впровадження цих ідей в реформування загальної музичної освіти України. Приміром, у декількох загальноосвітніх школах м.Хмельницького були проведені експериментальні дослідження по впровадженню музики в навчально-виховний процес молодших школярів. Результати цих досліджень описані в наукових часописах. Але в рамках даної статті хотілось би зазначити деякі особливості цих нововведень.

Спеціально підібрана музика з'явилася на різних уроках. Зокрема, на уроках образотворчого мистецтва діти малювали під підібраний до теми музичний супровід, різні поробки на трудовому навчанні учні робили також під музику, деякі самостійні форми роботи на уроках з рідної мови та математики проходили на тлі тихого музичного фону (класична музика). Інновації торкнулись і предмету «іноземна мова». Вивчення нових граматичних конструкцій відбувалось шляхом їх проспівування, де спеціально створені мелодії підкреслювали (ритмічно та інтонаційно) сутність даної граматичної структури. Результати цих експериментів підтвердили, що музика насправді позитивно впливає на навчально-пізнавальну та інтелектуальну діяльність школярів, стимулює процеси мислення, пам'яті, розвиває уяву та фантазію, збагачує емоційну сферу, покращує працездатність, сприяє загальній гармонізації психофізичного стану організму, формує позитивне ставлення до навчання та викликає інтерес до занять.

На даному етапі ми працюємо над ідеєю створення спеціальних комплектів дисків для використання музики на різних предметах та перервах в початковій, а згодом і старшій школі.

Хотілося б завершити ці міркування цитатою Л.О.Кияновської: «Мабуть, і сучасна українська школа не повинна б зневажливо відмежовуватись від морально-емоційного стану своїх вихованців і робити вигляд, що все відбувається належним чином, а зосередитись на шляхах пошуку форм і методів серйозного духовного розвитку, значно більше уваги приділяючи не лозунговій манері заштовхування нових прописних істин у голови учнів, зайняті на загал зовсім іншими проблемами, змінюючи одні «цитатники» на інші, а допомогти їм розібратись у справжніх цінностях, не поминаючи жодної можливості для того. Пригадаймо трохи фактів із світової і вітчизняної історії:

Платон уважав кращим засобом виховання тіла – гімнастику, душі – музику, Києво-Могилянська академія славилась своїми хорами поруч із філософськими трактатами, у Львові у другій половині XIX ст. працювало коло 150 музичних шкіл... Мистецтво, а особливо таємнича «гармонія сфер» справді може прокласти шлях до душі там, де всі інші засоби вичерпуються, дбаючи про екологію навколишнього середовища, згадаймо також про духовну екологію, її відновити так само важко, як і Червону книгу живої природи» [4, с.263].

Список використаних джерел та літератури:

1. Асафьев Б. В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – [изд. 2-е]. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.

2. Кияновська Л. О. Вища музична освіта сьогодення і подолання міфологічної свідомості минулого / Л. О. Кияновська // Syntagma musicum. Збірка наукових статей та спогадів на пошану С. Павлишин. – Львів : Сполом, 2010. – С. 4–12.

3. Кияновська Л. О. Музикознавство як прикладна наука / Л. О. Кияновська // Мистецькі обрії. Альманах: Науково-теоретичні праці та публіцистика. – К. : ВВП «Компас», 2005. – С. 181–189.

4. Кияновська Л. О. Музичне виховання як національна проблема / Л. О. Кияновська // Музична україністика: сучасний вимір. Вип. 2. Зб. наукових праць на пошану А. Терещенко. – К. – Івано-Франківськ : НАН України – ІМФЕ ім. М.Рильського, 2008. – С. 257–266.

5. Кияновська Л. О. Музична освіта на вісі Схід – Захід (боротьба протилежностей) / Л. О. Кияновська // Musica Galiciana. Tom X. – Rzeszow : Wyd-wo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2007. – S. 85–89.

6. Кияновська Л. О. Музична психологія, її роль і місце в музичній освіті України / Л. О. Кияновська // Музична освіта в Україні. Сучасний стан, проблеми розвитку : матеріали наук.-практ. конф. – К. : АМУ, 2001. – С. 153–157.

7. Кияновська Л. О. Музична соціологія і проблеми сучасної музичної освіти / Л. О. Кияновська // Музичне мистецтво і культура. Вип. 7, кн. 2. – Одеса : ОДМА ім. А. Нежданової, 2006. – С. 18–29.

8. Кияновська Л. О. Перспективи застосування музики в соціальній педагогіці сучасної України / Л. О. Кияновська // Місія соціального педагога в церкві і сучасному суспільстві: збірник соціально-педагогічних праць. – Львів : Сполом, 2008. – С. 91–98.

9. Кияновська Л. О. Перспективи розвитку музичної соціології в Україні / Л. О. Кияновська // Наука про музику сьогодні: проблеми та перспективи : зб. наук. статей. – Науковий вісник НМАУ ім. П.Чайковського, вип. 80. – К. : НМАУ ім. П.Чайковського, 2009. – С. 145–152.

10. Кияновська Л. О. Цілі та методи музичного виховання в незалежній Україні / Л. О. Кияновська // Другий український педагогічний конгрес : зб. матеріалів конгресу. – Львів : ТзОВ Камула, 2006. – С. 126–136.

11. Троєльнікова Л. О. Крізь велич століть: еволюція художньо-освітнього простору України : [моногр.] / Л. О. Троєльнікова. – К. : ДАКККіМ, 2006. – 443 с.

12. Kijanowska-Kamińska L. Problemy współczesnej pedagogiki humanistycznej na obszarze postradzieckim / L. Kijanowska-Kamińska // Wychowanie w środowisku: między tradycją a wyzwaniami cywilizacji przyszłości ; pod red. M. Chodkowskiej, A. Mach. – Rzeszów : Wyd-wo Un-tu Rzeszowskiego, 2010. – S. 77–83.

13. Kijanowska-Kamińska L. Rozwój słuchu u dzieci 6-7 lat na podstawie studiowania pieśni ludowych.(na podstawie eksperymentu, przeprowadzonego w lwowskiej szkole muzycznej N 1) / L. Kijanowska-Kamińska // Prace Zakładu pedagogiki muzycznej Uniwersytetu Łódzkiego. Zeszyt 5. – Łódź, 2001. – S. 43–55.

Аннотация

Ю.В.Поплавская-Мельниченко

Музыкально-педагогические идеи Л.Кияновской в свете новейших направлений европейской музыкальной педагогики

В данной статье акцентировано внимание на отношении общества к серьёзной академической музыке, снижении интереса к ней и, с этой позиции рассмотрен вопрос эффективности украинской современной музыкальной педагогики, проанализированы проблемы, которые возникли в результате того или иного методического подхода к урокам музыки в общеобразовательных школах, обусловлено несовершенство министерских программ по данному предмету, обработано и обобщено ряд статей известного педагога, учёного-музыковеда, доктора искусствоведения, профессора Л.Кияновской, на базе которых предложено некоторые музыкально-педагогические идеи касательно решения рассматриваемых проблем.

Ключевые слова: *музыкальная педагогика, музыкальное воспитание, педагогические идеи.*

Summary

YuV.Poplavs'ka-Mel'nychenko

L.Kyianovs'ka's Ideas in the Context of the New European Music Pedagogy Tendencies

The article deals with our society's attitude towards classical music, the reduction of the interest to it. In this context the effectiveness of modern Ukrainian music pedagogy has been outlined; the problems of the given methodological approaches to the music lessons at general secondary schools have been pointed out; imperfection of the ministerial programs on the given subject has been defined; certain articles of L.Kyjanovska, Doctor of Arts, professor, famous pedagogue and art critic have been worked out, on the basis of which some music and pedagogical ideas as possible solutions to the outlined problems have been distinguished.

Key words: *music pedagogy, music education, pedagogical ideas.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.3-051:378.046-021.68

В.В.ПРИМАКОВА,
кандидат педагогічних наук, докторантка
(м.Херсон)

Періодичні фахові видання як джерельна основа історико-педагогічних досліджень з проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в Україні

Стаття присвячена розгляду впливу вивчення вітчизняних періодичних фахових видань на об'єктивність і достовірність історико-педагогічних досліджень, зокрема з проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (період з другої половини ХХ століття до теперішнього часу). Проаналізовано сучасний стан досліджуваної проблеми, зміст і характер публікацій педагогічної періодики в окреслений період; визначено їх роль у професійному розвитку вчителів початкових класів; уточнено принципи і критерії такого аналізу; схарактеризовано групи джерел, наявних у вітчизняній фаховій періодичній пресі радянського та пострадянського періодів розвитку освіти в українському суспільстві.

Ключові слова: *періодичні фахові видання; джерельна основа досліджень; післядипломна освіта; вчителі початкових класів; історія розвитку.*

Періодичні фахові видання завжди були потужним засобом науково-педагогічної комунікації. В другій половині ХХст. їх основними функціями було висвітлення основних педагогічних проблем, відбиття пошуку шляхів їх розв'язання, обмін науковими поглядами та популяризація перспективного досвіду вчителів. Ці видання й сьогодні мають велике значення і вагомий уплив на розвиток вітчизняної педагогічної науки й практики. Публікації журналів віддзеркалюють сучасну громадську думку з актуальних проблем, формують педагогічну свідомість читачів, розширюють уявлення про педагогічний досвід колег, існуючі інновації в освіті, сприяють прискоренню розвитку науки тощо.

Педагогічна періодика минулого як засіб відображення прогресивних ідей різних часів викликає науковий інтерес у сучасних дослідників. Вона стала невичерпним джерелом для історико-педагогічних досліджень з проблем виховання підростаючого покоління, розвитку дидактики та професійної підготовки вчителів, педагогічної просвіти дорослих тощо. Цим та іншим питанням присвячені наукові праці О.Адаменко, І.Зайченка, Л.Литвина, М.Мальованого та ін. Вплив наукової періодики на різні аспекти історії розвитку української освіти ХХстоліття був предметом досліджень Н.Гордій, В.Кузьменка, С.Лободи, Н.Слюсаренко, О.Сухомлинської, Н.Хміль та ін. Особливості висвітлення у вітчизняній педагогічній періодиці проблем шкільного підручника, застосування в початковій школі технічних засобів навчання, розвитку сільської школи вивчали О.Бондар, О.Крутько, Г.Щука. Визнаючи велику цінність наявних в педагогічній науці ґрунтовних досліджень щодо використання потужного потенціалу вітчизняної фахової періодики в історико-педагогічних дослідженнях, маємо відзначити важливість розвідки з питання висвітлення на сторінках педагогічних періодичних видань проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів, оскільки ретроспективний аналіз публікацій з проблеми дозволить отримати цілісне уявлення про процеси, події, що відбувались у досліджуваний період.

Дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні (період з середини ХХ – до початку ХХІ століття) стало більш повним, обґрунтованим, системним завдяки ознайомленню з автентичними матеріалами (від грецької Authentikos – справжній) у виданнях досліджуваного періоду. Центральне місце серед них займали публікації у вітчизняних періодичних фахових журналах, що видавалися на території України: науково-педагогічних, науково-методичних, науково-практичних тощо. До джерельної бази нашого дослідження входили також документи уряду УРСР, СРСР та України, у яких визначено стратегічні напрями розвитку освітньої галузі, зокрема зміст і завдання вищої, післядипломної педагогічної освіти. Нами також було використано філософські праці, роботи з методології педагогіки та історії педагогіки, монографії, автореферати та дисертації українських науковців, у яких висвітлено особливості функціонування закладів післядипломної освіти, різних складових неперервної освіти педагогічних кадрів.

Найбільш корисними для нашого дослідження виявився розгляд та детальний аналіз дисертацій вітчизняних науковців з тем: Проблема української національної школи в пресі другої половини ХІХ – поч. ХХст., (І.Зайченко, 1996р.) [1]; Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини ХІХ – початку ХХ ст., (Е.Панасенко, 2001) [2]; Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру, (О.Сухомлинська, 2002р.) [3]; Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок

30-х років ХХст.), (А.Пугач, 2008р.) [4]; Розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття – початок ХХІ століття), (Н.Хміль, 2009р.) [5]; Педагогічна преса як чинник формування педагогічної творчості вчителя в історії розвитку української освіти (ХХстоліття), (С.Лобода, 2011р.) [6]. У зазначених працях вченими визначено ступінь відображення актуальних педагогічних проблем у періодичних фахових виданнях України, що безпосередньо торкаються предмету нашого дослідження, оцінено потенціал впливу вітчизняної педагогічної періодики на професійний розвиток вчителів, у тому числі початкових класів.

Однак найбільш детально визначити напрями розвитку освітньої галузі в цілому, уточнити вимоги до професіоналізму вчителів початкових класів, специфіку їх діяльності на різних етапах розвитку українського суспільства дозволив аналіз публікацій у періодичних фахових виданнях досліджуваного періоду. З цією метою було використано фонди Національної бібліотеки України іменіВ.І.Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського, Херсонської обласної універсальної наукової бібліотеки ім.О.Гончара та інших. Узагальнені матеріали про масив публікацій вітчизняних періодичних фахових видань другої половини ХХстоліття з проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів нададуть дослідженню цілісний характер, можуть бути основою для інших досліджень у галузі історії педагогіки.

Ми погоджуємось з О.Крутько у тому, що якісне виконання дослідження з історії педагогіки залежить від формування джерельної бази й обґрунтування системи методів для аналізу відібраних джерел. Тому, досліджуючи проблему розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні з другої половини ХХ до теперішнього часу, під час вивчення джерел ми спиралися на використання сукупності методологічних підходів: критеріально-комплексного (для формулювання вимог до розробки системи критеріїв ґрунтовного аналізу публікацій у вітчизняних періодичних фахових виданнях); хронологічного (для розгляду висвітлення процесів становлення та розвитку післядипломної освіти в Україні в педагогічній періодиці поетапно); фактологічного (для виявлення, систематизації й інтерпретування фактів, одержаних з джерел дослідження); історико-порівняльного (для порівняння й зіставлення різних етапів розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів у вказаний період, встановлення позитивних й негативних тенденцій) [7]. Використання вказаних підходів до вивчення публікацій періодичних видань із досліджуваної проблеми забезпечили більш широкий погляд на розвиток післядипломної освіти в Україні.

Для дослідження історії розвитку педагогічної науки взагалі є цінним те, що статті, опубліковані в педагогічних журналах, на відміну від газетних, носили науковий, науково-популярний, методологічний характер. Їх аналіз дозволив отримати інформацію про місце і роль вчителя початкових класів в українському суспільстві радянського та пострадянського періоду, стан розробленості проблеми професійного розвитку вітчизняних педагогів, напрями розвитку системи їх фахової підготовки, підвищення кваліфікації в різні часи, про те, яким чином здійснювалися дослідження, що впливали на результати практичної діяльності тощо.

З цією метою ми вивчали публікації у вітчизняних періодичних фахових виданнях, враховуючи такі їх особливості, як: мета наукової або методичної статті; повідомлення про впровадження нового в педагогіці, практиці роботи початкової школи, зміни в функціонуванні закладів післядипломної освіти вчителів; позитивні дослідницькі результати в педагогічній науці та практиці; науково обґрунтовану доступну інформацію.

За основу нами було взято критерії дослідження джерельної бази історико-педагогічних досліджень, обґрунтованих науковцем О.Адаменко [8, с.14]. Таким чином, нами було розглянуто і шляхом групування визначено дві основні групи джерел періодичних видань, що сприяли об'єктивності та ефективності дослідження проблеми розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів в Україні з другої половини ХХ до почаку ХХІ століття.

До першої групи джерел увійшли журнали: «Радянська школа» (заснований у 1922 р., перейменований з жовтня 1991 р. – «Рідна школа»); «Початкова школа» (видається з 1969 р.); «Начальная школа» (1933 р.). До другої групи було віднесено: Вісник АПН України «Педагогіка і психологія» (1993 р.); «Дефектологія» (1995 р.); «Мистецтво та освіта» (1995р.); «Трудова підготовка в закладах освіти» (1995 р.); «Фізичне виховання в школі» (1995 р.); «Шлях освіти» (1995 р.); «Таврійський вісник освіти» (2003 р.); «Наука і освіта» (1997р.); «Комп'ютер у школі та сім'ї» (1998 р.); «Рідні джерела» (1998 р.).

Вищезазначені журнали першої групи були основними виданнями, що виходили в Україні або були доступними на її території («Начальная школа») протягом досліджуваного періоду й охоплювали майже всі напрями роботи початкової школи та вищої освіти.

Звертаємо увагу на те, що в період 1948–1993 рр. кількість вітчизняних науково-педагогічних періодичних видань була незначною. Починаючи з 1993 року щороку збільшувалась кількість часописів науково-педагогічного спрямування [7]. Відтак до провідних періодичних фахових видань

з досліджуваної проблеми належать часопис «Рідна школа» (1922 – 1991 рр. – «Радянська школа») та науково-методичні журнали «Начальная школа» (з 1933 р.), «Початкова школа» (з 1969 р.), оскільки ці видання існували майже впродовж усього досліджуваного періоду і були популярними серед науковців, методистів, учителів-практиків.

Статті вказаних видань, котрі розпочали своє існування за радянських часів, проходили процедури відбору, оцінки й фільтрації, обов'язкове рецензування й редагування, тому інформація, що в них містилася, була високої якості, обґрунтованою та коректною в науковому плані [6; 7; 8]. На різних етапах роботи нами було використано як детальне, так і вибіркове дослідження джерел, що потребувало або повного охоплення всіх без винятку журналів (періодичні видання першої групи), або опрацювання їх певної частини – публікацій, пов'язаних з проблемами професійного розвитку вчителів початкових класів у базовій педагогічній та післядипломній освіті (періодичні видання другої групи).

Аналіз часопису «Рідна школа» (до 1991 рр. – «Радянська школа») дозволив зробити висновок про невпинне нарощення масиву педагогічних публікацій, присвячених проблемам оптимізації роботи початкової школи та фахової підготовки вчителів у післядипломний період професійного життя. Тематика публікацій суттєво змінювалась відповідно до змін орієнтирів у стратегії розвитку освітньої галузі в радянській, пізніше – незалежній Україні. Для кожного етапу розвитку післядипломної освіти вчителів початкових класів характерною ознакою простежується поява нових розробок передового педагогічного досвіду та його популяризація. Загальною ознакою публікацій також було неодмінне проголошення і декларування гуманістичної спрямованості освітнього процесу як для молодших школярів, так і педагогічних працівників. Специфічними ж особливостями публікацій радянського періоду визначено: заідеологізованість навчально-виховного процесу, критика закордонного педагогічного досвіду всупереч власним досягненням, недостатня увага до висвітлення проблем ефективного функціонування закладів післядипломної освіти вчителів та ін. На сучасному етапі суттєвим ознаками більшості публікацій періодичних фахових видань є, насамперед, популяризація досвіду роботи іноземних педагогів, перенасичення освітнього простору відомостями про інноваційні технології, обмежена кількість розробок новаторського досвіду вітчизняних педагогів. До позитивних тенденцій відносимо: звернення до спадщини педагогів-класиків минулого, перегляд підходів до модернізації освітньої галузі, спрямованість на реалізацію принципів людино центризму, дитиноцентризму. Головне, щоб гасла, що лунають сьогодні з трибун та шпальт педагогічної періодики, не залишались лише гаслами. Важливо, щоб було розроблено механізми їх впровадження в освітню практику.

Науково-методичні журнали «Начальная школа» (з 1933 р.), «Початкова школа» (з 1969 р.) є, за визнанням педагогічної громадськості, універсальними методичними посібниками, в котрих публікуються матеріали з усіх предметів і курсів для кожного класу початкової школи та офіційні документи міністерства освітньої галузі за радянських часів і в умовах сьогодення.

Журнали з моменту їх заснування посіли гідне місце серед періодичних видань, що вважались і дійсно були корисними для професійного розвитку педагогів. Читачами видань були і залишаються не тільки вчителі початкової школи, а й вихователі, батьки молодших школярів, викладачі та студенти педагогічних коледжів та університетів.

Теми публікацій, добір рубрик безумовно мають певні відмінності у виданнях різних років, однак завжди були актуальними і цікавими для педагогічної громадськості як радянської України, так і незалежної держави. Основна негативна відмінність, на нашу думку, полягає в зайвій заідеологізованості освітньої системи в першому випадку, та в перебільшеній її відкритості щодо закордонного досвіду – в другому. Водночас, зусиллями всіх, хто пов'язаний з підготовкою журналів (редакційних колегій, авторів публікацій тощо), зміст видань в усі часи віддзеркалював головне, що відбувається в початковій ланці шкільної освіти. На сторінках журналів висвітлювались яскраві педагогічні події, явища, перспективний досвід вчителів. Ознайомлення з матеріалами; аналіз нових ідей, нагальних освітніх проблем, рекомендацій у сфері початкового навчання; узагальнення досягнень педагогічної науки та уточнення методик навчальних дисциплін, що сприяють забезпеченню якісного виховання, розвитку і навчання молодших школярів, безумовно впливають на рівень професійної компетентності вчителів і нині.

На сучасному етапі модернізації і реформування всіх ланок шкільної та професійної неперервної педагогічної освіти, журнал «Початкова школа» та інші фахові періодичні видання своєчасно знайомлять педагогічну громадськість зі змінами змісту початкової освіти та її методичного забезпечення, інноваційними системами і технологіями навчання і виховання, новими предметними програмами, підручниками, результатами експериментальної діяльності вчителів. Основним напрямом сучасного видання його автори вважають висвітлення нових навчальних технологій та навчально-методичних забезпечень вчителів початкових класів. Виходячи 1 раз на місяць українською мовою, журнал «Початкова школа» готується до друку редакційною колегією, до

складу якої входять потужні вітчизняні науковці, відомі методисти, талановиті педагоги-практики, які користуються довірою та повагою в широких педагогічних колах. Серед них: О.Киричук, О.Митник, А.Присяжнюк, К.Прищепа, В.Тименко, О.Хорошковська, Л.Хоружа та ін.

У 2002 році на базі редакції журналу з метою розширення інформаційного освітнього простору було створено видавництво «Початкова школа», основну мету якого засновники вбачали у виданні навчальних посібників для вчителів та учнів 1–4 класів та оновленого журналу «Початкова школа». Авторами посібників сьогодні є провідні вчені, вчителі-практики. Зміст їх видань відповідає Державним стандартам, чинним програмам та новим підручникам для 1–4 класів. Указане підтверджено тим, що всі видання мають гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України». У видавництві «Початкова школа» за роки існування побачило світ вже багато нових видань.

Отже, педагогічна періодика відіграє особливу роль в історико-педагогічних дослідженнях з проблеми розвитку освіти, в тому числі післядипломної освіти педагогічних кадрів. Її аналіз дозволяє більш детально й об'єктивно розглядати процеси, явища, події, що відбувались в різні історичні періоди, інтерпретувати певну інформацію через призму сьогодення. На шпальтах педагогічної періодики були не тільки висвітлені питання теорії, методики, зразки практичного досвіду кращих вчителів, шкіл, а й часто проводилось всебічне обговорення педагогічних проблем, обґрунтовувались значущість і необхідність нового в педагогіці, психології, пізніше – в андрагогіці, акмеології тощо. Тому цей напрям історико-педагогічних досліджень є актуальним, перспективним, потребує подальшої уваги.

Список використаних джерел та літератури:

1. Зайченко І. В. Проблема української національної школи в пресі другої половини XIX – поч. XXст. : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Зайченко Іван Васильович. – К, 1996. – 414 с.

2. Панасенко Е. А. Ідеал учителя у вітчизняній педагогічній журналістиці другої половини XIX – початку XX ст. : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Панасенко Елліна Анатоліївна. – Слов'янськ, 2001. – 230 с.

3. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Зб. наук. пр. : спецвип. «До витоків становлення української педагогічної науки» (гол. ред. В. Г. Кузь та ін.). – К. : Наук. світ, 2002. – С. 31–40.

4. Пугач А. В. Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок 30-х років XXст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. В. Пугач. – К., 2008. – 20 с.

5. Хміль Н. А. Розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні (середина XX століття – початок XXI століття) : дис.… канд. пед. наук : 13.00.01 / Хміль Наталія Анатоліївна. – Луганськ, 2009. – 339 с.

6. Лобода С. М. Педагогічна преса як чинник формування педагогічної творчості вчителя в історії розвитку української освіти (XXстоліття) : дис.… д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. М. Лобода. – Луганськ, 2011. – 462 с.

7. Крутько О. М. Динаміка змін у термінології, застосованій в статтях з питань ТЗН (50-ті – 70-ті роки XXстоліття) / О. М. Крутько // Психолого-педагогічні проблеми сільської шк. : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / ред. кол. : Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін. – Умань : ПП Жовтий, 2011. – Вип. 37. – С. 276–284.

8. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття : [моногр.] / Олена Вікторівна Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с.

Аннотация

В.В.Примакова

Периодические профессиональные издания как источник историко-педагогических исследований проблемы развития последипломного образования в Украине

Статья посвящена рассмотрению влияния изучения отечественных периодических профессиональных изданий на объективность и достоверность историко-педагогических исследований, в частности на проблему развития последипломного образования учителей начальных классов в Украине (период со второй половины XX века до настоящего времени). Проанализировано нынешнее состояние исследуемой проблемы, содержание и характер публикаций педагогической периодики в указанный период, определена их роль в профессиональном развитии учителей начальных классов; уточнены принципы и критерии такого анализа; охарактеризованы группы источников, существовавшие в отечественной профессиональной периодической печати советского и постсоветского периодов развития образования в украинском обществе.

Ключевые слова: *периодические профессиональные издания; источник, основа исследований; последипломное образование; учителя начальных классов, история развития.*

Summary

V.V.Prymakova

Periodical Professional Publications as the Basis of Historical and Pedagogical Researches of Problem of Postgraduate Pedagogical Education Development in Ukraine

The article is devoted to the analysis of influence of periodical professional publications study on the objectivity and authenticity of historical and pedagogical researches, particularly the problem of the development of

postgraduate education of primary school teachers in Ukraine (period from the second half of the XX-th century till nowadays). The contemporary state of the given problem, content and character of pedagogical periodicals publications in the defined period has been analysed; the role of primary schools teachers in the professional development has been determined; principles and criteria of such analysis have been specified; groups of sources in native professional periodical press of Soviet and post Soviet periods in education development in Ukrainian society have been characterized.

Key words: *periodical professional publications, literature basis of researches, postgraduate education, primary school teachers, history of development.*
Дата надходження статті: «25» вересня 2013 р.

УДК 37.035.6

В.В.ПРИСАКАР,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Кам'янець-Подільський

Національно-культурні витоки процесу виховання у школярів міжетнічної толерантності

У статті розкрито роль національно-культурних цінностей народу у процесі виховання міжетнічної толерантності. Процес виховання міжетнічної толерантності розглядається як формування інтегративно-особистісної властивості людини, що ґрунтується на пізнавальному, емоційно-оцінковому, поведінково-діяльнісному компонентах. Опираючись на науково-методичні джерела та результати дослідження, проведені у загальноосвітніх школах Хмельницької та Чернівецької областей автором обґрунтовано необхідність спрямування виховного процесу на формування ціннісної сфери індивіда шляхом використання потенціалу національно-культурних цінностей народу і розвиток на цій основі позитивних мотивів щодо діалогу культур.

Ключові слова*: міжетнічні відносини, толерантність, національні цінності, культура, соціалізація особистості, етнічні групи, національні витоки, етнічна спільність, етнокультура.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… У сучасних умовах реформування національної системи освіти важлива роль належить національно-культурним цінностям кожного народу. Зумовлено це тим, що неможливо забезпечити належний розвиток особистості, якщо не сформувати у неї розуміння, повагу до представників інших етносів, чия культура має ряд спільних та відмінних ознак. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» зазначається, що освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур [3]. Водночас, сучасна освіта повинна бути спрямована на «формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції, шанобливо ставиться до рідних святинь, української мови, історії, а також до культури всіх національностей, що проживають в Україні, виявляє культуру міжетнічних і міжособистісних стосунків» [2].

Культура, як феномен, в межах якого функціонує менталітет, заслуговує уваги з точки прояву її структурних елементів. Необхідно зазначити прояви об'єктивного духу даного народу, щоб порівняти їх з іншими, породженими іншою культурою й іншим менталітетом. Культурні витоки, що характерні для суспільства, ми можемо впевнено означити як особливі настанови менталітету. При цьому всі складові змісту освіти можуть бути поділені на зовнішні (мінливі), внутрішні (сутнісні). Традиційно визнані складові культури. Саме на цьому рівні протистоять і взаємно впливають один на одного різноманітні соціальні організми (групи, сім'ї і ін.). До зовнішньої (найбільш помітної, а тому, на перший погляд, найактуальнішої) сфери культури належать звичаї і обряди. Розуміння особливостей реалізації різноманітних компонентів культури в соціально-історичній дійсності, в різних цивілізованих межах повинно супроводжуватися розумінням об'єктивності цих проявів, їх історичної обґрунтованості і доцільності. Цей рівень розуміння необхідний для утвердження принципу толерантності в сучасній освіті.

Усе людство в цілому й кожен етнос окремо є носіями трьох, що головним чином відрізняються одна від одної, культур. Перша культура відображає моральні, естетичні, світоглядні уявлення людини, Друга культура є відображенням етнічних, класових, історичних, соціальних уявлень особистості. І, на сам кінець, третя культура представлена моральними, духовними, науковими, релігійними пошуками індивіда, є вираженням взаємозв'язку людського «я» із глобальним простором і часом. Без усвідомлення складного багаторівневого характеру культури кожного етносу

і культури людства в цілому, її природи, об'єктивно існуючої ієрархії неможливо усвідомити і зрозуміти особливості сучасного життя, далекого минулого, а також майбутнього.

Аналіз досліджень і публікацій… Розуміння сутностей категорій «національні витоки», «національно-культурні цінності» ґрунтуються на основі теорії цінності. Теорія цінності як самостійний розділ філософії започаткований в кінці XIX – початку XX століття, але кожна доба зробила свій своєрідний внесок у подальшу її розробку. Деякі аспекти цієї проблеми досліджувалися філософами, істориками, соціологами, психологами, педагогами тощо. Теоретична розробка проблеми національних цінностей займає значне місце у дослідженнях природи етносу та нації М.Бердяєва, Ю.Бромлея, Л.Гумільова, Г.Касьянова, С.Макарчука та інших.

Питання національно-культурних витоків ми знаходимо у наукових працях ідеологів української державності В.Винниченка, М.Грушевського, Д.Донцова, В.Липинського, М.Міхновського та ін., історико-публіцистичних та літературних дослідженнях проблеми становлення і розвитку української національної ідеї, особливостей ментальності українців В.Антоновича, Г.Ващенка, О.Воропая, І.Огієнка, А.Свідницького тощо. В історії педагогіки питання взаємодії загальнолюдських і національних цінностей та їх реалізації розглядаються у працях М.Драгоманова, С.Русової, Г.Сковороди, Б.Ступарика, В.Сухомлинського та інших. Дослідження про місце і значення національних витоків у виховному процесі розкриваються у низці сучасних психолого-педагогічних досліджень. (І.Бех, М.Боришевський, А.Бойко, О.Вишневський, П.Ігнатенко, М.Стельмахович, В.Струманський, та ін.).

З позиції української державності, ідеалів та норм загальнолюдських цінностей проблемі взаємовідносин, співжиття людей різних етносів приділяли значну увагу Г.Ващенко, В.Винниченко, Б.Грінченко, М.Грушевський, М.Драгоманов, А.Кримський, В.Липинський, І.Огієнко, К.Ушинський та ін. Досить актуальним є думки Г.Ващенка. Звертаючись до питань культурної взаємодії різних народів, він, зокрема, зазначав: «Нація може шанувати і зберігати свої традиції, але не зупинятись на них, а йти вперед, не замикаючись у вузькі рамки своєї традиційної культури, брати від інших народів їх кращі здобутки, органічно переробляючи їх відповідно до інтересів і психології свого народу. Чим більше в кожного народу можливостей розвивати свою національну культуру, тим різноманітнішою і багатшою буде загальнолюдська культура. Народ засвоює здобутки інших народів органічно, відповідно до своїх потреб і національних властивостей, що й забезпечує нормальний розвиток національної культури» [1, с.37].

На сучасному етапі розвитку української наукової думки проблема толерантності є досить актуальною, хоча не можна сказати, що вона належить до найбільш розроблених. Достатньо буде зазначити дослідження О.Швачко (феномен толерантності як соціальної цінності та системи стосунків у малих групах молоді), Ю.Іщенко (історико-філософський аспект проблеми толерантності), Т.Клинченко (формування в учнівської молоді міжетнічної толерантності). Стосовно проблематики про місце і роль національних цінностей у вихованні в учнів загальноосвітніх шкіл міжетнічної толерантності, то даній проблемі у наукових працях приділяється ще недостатньо уваги. А більшість публікацій, які з'явилися, головними чином, за останні 5-7 років, присвячені вивченню феномену міжетнічних відносин у цілому, або частково торкаються проблеми у рамках позакласної і позашкільної діяльності.

Формулювання цілей статті… Мета статті – є науково-методичне обґрунтування значення національно-культурних витоків у процесі виховання у школярів міжетнічної толерантності.

Виклад основного матеріалу… У сучасній довідковій літературі термін толерантність трактується досить широко. Так філософський енциклопедичний словник дає наступне визначення толерантності: «Толерантність – від лат. tolerantia – терпимість – термін, що ним позначають доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних) [9, с.642]. Соціологічний енциклопедичний словник розділяє значення терміну толерантність на: 1) терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, думок, вірувань; 2) відсутність або послаблення реагування на несприятливі фактори в разі зниження чуттєвості до їх дій [4, с.370]. Український педагогічний словник дає визначення толерантності як терпимості до чужих думок та вірувань [8, с.332].

На наш погляд, найближче підійшли до визначення толерантності стосовно політичного аспекту цієї проблеми вітчизняні політологи – автори «Енциклопедичного політологічного словника». Вони поки-що єдині дали визначення толерантності, а саме: «Толерантність – різновид взаємодії та взаємовідносин між різними сторонами – індивідами, соціальними групами, державними, політичними партіями, за якого сторони виявляють сприйняття і терпіння щодо різниці у поглядах, уявленнях, позиціях та діях. Поява терміну «толерантність» у політичній теорії й практиці характерна саме для сучасного світового співтовариства, коли люди (у т.ч. держ. і політ. діячі) все більше розуміють необхідність установлення цивілізованих, дружніх взаємовідносин між різними народами і країнами [4, с.352].

Як феномен, характерний і необхідний для всього суспільства в цілому, толерантність є складним та багатогранним явищем і проявляється по-своєму у різних галузях життєдіяльності людини. На нашу думку, однією із сфер, де виховання толерантності займає провідне місце, є галузь міжетнічних відносин. Міжетнічна толерантність, виступаючи зосереджуючим вираженням відношення носія певної етнічної ідентичності по відношенню до інших мов, культур і т.д., водночас є невід'ємною складовою частиною національної самосвідомості в цілому, оскільки, як форма виявлення відношення певної особистості, вона не може існувати абстрактно, без реального носія – суб'єкта етнічних та міжетнічних відносин. Виходячи із вище зазначеного, міжетнічну толерантність можна визначити як сукупність психологічних установок, почуттів, певної суми знань і суспільно-правових норм, відображених через закони і традиції, а також світоглядно-поведінкових орієнтацій, які передбачають терпиме («сприйнятливе»), позитивне ставлення представників якого-небудь етносу (в тому числі – на особистісному рівні) до інших етносів, етнічних груп, їх мови, культури, традицій, звичаїв, норм поведінки тощо.

У нашому розумінні міжетнічна толерантність не може бути зведена лише до терпимого ставлення до представників інших етносів та етнічних груп. По-перше, міжетнічна толерантність являє собою процес, який включає як емоційно-психологічні норми, почуття, так і широкий спектр знань, інформаційних уявлень про інші культури, мови, і, нарешті, позитивні поведінкові установки, погляди стосовно до всього іншоетнічного. По-друге, міжетнічна толерантність, як феномен, не вичерпується лише терпимим ставленням, тому саме для визначення цього явища і вибраний термін латинського походження. Адже зміст поняття толерантності не обмежується виключно терпимим ставленням та принципами загальнолюдської моралі, які проявляються у повазі та обов'язковому дотриманні прав усіх народів, вона включає також усвідомлення відмінностей, взаємозв'язку і єдності різних етнокультур, знання про мови, культури, традиції, походження різних народів, зокрема тих, з якими здійснюються безпосередні контакти.

Характер міжетнічних відносин є результатом розвитку загальнолюдської культури та історії. Загальнолюдські норми відносин мають етнічну специфіку, яка формується соціально-історичним досвідом того чи іншого народу, і відображені в особливостях їх національної культури, звичаях, традиціях, етикеті та ритуалах. На основі аналізу та узагальнення сутності, змісту поняття «міжетнічна толерантність» у працях згаданих вище авторів, зазначимо, що названа категорія не просто сума її складових частин, здебільшого позитивного характеру, що належить до названої сфери, а поняття інтегроване, що об'єднує складні її далеко неоднозначні системи: культура, етнос, толерантність. Варто відзначити, що кожній національній культурі притаманна сукупність особливих рис, ознак, оскільки ментальність, характерний душевний і духовний склад народу не можуть бути однаковими у всіх національних культурах. Так, наприклад, для формування міжетнічної толерантності необхідно враховувати систему характерних для іншого народу засобів, прийомів, принципів комунікації, які утворюють так звану культурну сферу спілкування конкретної етнічної спільності. Тому пробудження інтересу школярів до інших народів, в першу чергу пов'язане з необхідністю глибшого пізнання їх культури. «Самобутні культури, що взаємно доповнюються, є цінними для кожного народу і для всього людства» [7, с.20].

Все вище нами зазначене підтверджує необхідність орієнтації на національно-культурні витоки у виховній роботі, оскільки кожен суб'єкт виховання формується в умовах тієї чи іншої національної культури, і ця культура стає для нього основою для засвоєння важливих людських цінностей, для становлення елементарних основ моральності та духовності особистості. Крім цього, через національну культуру людина прилучається до важливих матеріальних і духовних цінностей. Саме останні не виступають самі по собі, відокремлено у національній чи наднаціональній формі, а завжди виявляються і через національне і в національному.

Аналіз різних концептуальних підходів щодо виховання національної самосвідомості та міжетнічної толерантності (З.Гасанов, В.Заслуженюк, Т.Ісламшина, Ф.Харисов та ін.) показав, що за різноманітності підходів до розкриття сутності цих явищ, процес виховання міжетнічної толерантності як інтегративно-особистісної властивості людини ґрунтується на таких визначальних структурних компонентах:

а) пізнавальному (знання історії, культури свого народу, інтерес до історії, мови, культури інших етносів, їх особливостей та проблем розвитку, про сутність і стан національного питання та міжетнічних відносин у країні, регіонах, знання загальновизнаних правил поведінки при взаємовідносинах з представниками різних етносів, специфічних навичок і умінь спілкування в іноетнічному середовищі і т.п.);

б) емоційно-оцінковому (загальнолюдські, громадянсько-патріотичні характеристики особистості, які проявляються у почуттях, переконаннях, оцінкових судженнях, як позитивних рис: доброзичливості, чуйності, ввічливості, співчуття, стриманості, поступливості та ін, так і негативних: байдужості, зверхності, замкнутості, впертості, образливості, зневаги, жорстокості та ін.);

в) поведінково-діяльнісному (наявність ціннісних орієнтацій і установок по відношенню до представників інших етносів, усвідомлення необхідності подолання особистісно-психологічних бар'єрів у процесі міжетнічного спілкування, переважання позитивної мотивації поведінки у взаємовідносинах з ровесниками, що належать до інших етносів.

Відомо, що зміст навчальних курсів історії, літератури, географії, основ правознавства, суспільствознавства та ін. несе значну освітню та виховну інформацію про етноси (народи), особливості їх життя, культури, форми їх взаємин тощо. При правильному науково-методичному спрямуванні навчального матеріалу він може бути активним засобом формування в учнів національної самосвідомості та толерантного ставлення до представників інших етносів та етнічних груп. З цією метою нами вивчався стан викладання у загальноосвітніх школах гуманітарних предметів та їх вплив на формування в учнів міжетнічної толерантності. Вивчення наявного рівня засвоєння знань про народи (етноси), етнічні меншини, міжетнічні відносини проводилось у загальноосвітніх школах міст Хмельницької та Чернівецької областей. Анкетне опитування, бесіди, інтерв'ю проводились переважно у період з 2010-2012 рр. Контрольні і творчі роботи для виявлення контрольного зрізу проводились за згодою керівників загальноосвітніх шкіл спільно з вчителями гуманітарних предметів.

Результати проведеного дослідження показали, що знання учнів з історії українського народу, етнічних меншин, котрі живуть на території країни, в цілому мають поверховий характер. Якщо аналізувати окремі відповіді на питання анкети, то необхідно зазначити, що лише 12,3% учнів 8-10 класів із 340 дали правильні і вичерпні відповіді на питання «Як ви розумієте поняття «гуманізм», «толерантність», «міжетнічні відносини»? Значна частина учнів (43,3%) не дали стверджувальної відповіді на питання «Чи допомагає Вам шкільний курс історії України краще пізнати історію інших етносів, етнічних груп нашої країни?» Відповідаючи на питання «У яких творах української літератури, включених до шкільної програми, є приклади патріотизму, гуманізму і толерантності у міжетнічних відносинах?», учні називають твори Т. Шевченка, І.Нечуя-Левицького, П.Мирного, І.Франка, М.Коцюбинського, Л.Українки, О.Гончара, О.Довженка та ін., але при цьому 21,4% учнів обізнані з їх змістом, основною ідеєю, характеристикою головних героїв поверхово. Що стосується самого аналізу художніх творів, то лише 14,7% учнів змогли навести приклади міжетнічних відносин як в позитивному, так і в негативному ракурсі, особливості національного характеру, ментальності художніх персонажів, які характеризують їх як представників певного етносу чи етнічної групи.

Загальні висновки про стан виховання у школярів міжетнічної толерантності при вивченні предметів гуманітарного циклу були конкретизовані результатами опитування серед 150 учителів, слухачів курсів підвищення кваліфікації при Хмельницькому та Чернівецькому обласних інститутах післядипломної освіти педагогічних працівників. Із низки відповідей у процесі дослідження відзначимо, що 34,1% учителів вказали, що не ставлять за мету реалізацію на уроках виховних цілей, а роблять акценти на знання учнями навчального матеріалу, передбаченого програмою. Викликає занепокоєння той факт, що більше половини педагогів (56%) відчувають великі труднощі у реалізації завдань щодо виховання в учнів 8-10 класів міжетнічної толерантності при вивченні історії, літератури, географії тощо. На запитання «Яким компонентам у практиці роботи з виховання у школярів міжетнічної толерантності Ви віддаєте перевагу?», 28,2% педагогічних працівників назвали вивчення основ наук, 16,8% – позакласну і позашкільну роботу, 7,3% – діяльність дитячих та юнацьких громадських організацій, об'єднань, клубів. Хоча єдність і взаємозв'язок усіх цих компонентів домінує у відповідях 47,7% педагогів, проте такий показник не є гарантом вирішення завдань щодо виховання у школярів національної самосвідомості та міжетнічної толерантності. Результати дослідження, практичний досвід освітян свідчать, що навчальні предмети гуманітарного циклу мають досить потужний потенціал щодо реалізації культурологічного підходу, спрямованого на виховання громадянина, патріота, гуманіста.

Підсумки експерименту дають підстави стверджувати, що, по-перше, недоліки пов'язані з різними підходами вчених-дослідників, методистів до розробки змісту програм, за якими здійснюється вивчення предметів гуманітарного циклу; по-друге – з підготовкою вчителів, які викладають дані предмети; по-третє – із відсутністю сформованої системи викладання, яка б орієнтувала педагогів на діалог культур.

Висновки… Таким чином виховання у школярів міжетнічної толерантності на основі національно-культурних витоків передбачає:

– спрямування виховного процесу у загальноосвітній школі на формування ціннісної сфери індивіда шляхом використання позитивного потенціалу національно-культурних цінностей народу;

– виховання шанобливого ставлення до української національної культури та культури інших етносів і розвиток на цій основі позитивних мотивів щодо діалогу культур;

– формування уміння визначати спільні риси та основні відмінності між культурою українців та культурою інших етносів регіону;

Отже, цілеспрямоване виховання в учнів загальноосвітніх шкіл міжетнічної толерантності на національно-культурних джерелах ми розглядаємо як процес соціалізації особистості, організація якого покликана систематизувати і упорядкувати вплив на школярів етнокультурного та етносоціального середовища, сформувати у них власний позитивний досвід міжетнічних взаємин, нейтралізувати негативні впливи у таких стосунках.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, вихователів, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава, 1994. – 208 с.

2. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта. – 24–31 жовтня 2001 р.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : ministry@mon.gov.ua.

4. Політологічний енциклопедичний словник : навч. посіб. [для студентів вищ. навч. закладів]. – К. : Генеза, 1997. – 400 с.

5. Социологический энциклопедический словарь / Г. В. Осипов. – М. : М-Норма, 1998. – 480 с.

6. Струманський В. П. Народознавство Поділля. Хрестоматія / В. П. Струманський. – Хмельницький : Поділля,1997. – 432 с.

7. Таланчук Н. М. Идеалы и реальность интерсоциального воспитания: примерная концепция исследования / Н. М. Таланчук //Советская педагогика. – 1989. – № 1. – С. 18–24.

8. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 373 с.

9. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

Аннотация

В.В.Присакар

Национально-культурные истоки процесса воспитания у школьников межэтнической толерантности

В статье раскрыта роль национально-культурных ценностей народа в процессе воспитания межэтнической толерантности. Процесс воспитания межэтнической толерантности рассматривается как формирование интегративно-личностного свойства человека, основывается на познавательном, эмоционально-оценочном, поведенчески-деятельностном компонентах. Опираясь на научно-методические источники и результаты исследования, проведенные в общеобразовательных школах Хмельницкой и Черновицкой областей автором обоснована необходимость направления воспитательного процесса на формирование ценностной сферы индивида путем использования потенциала национально-культурных ценностей народа и развитие на этой основе положительных мотивов относительно диалога культур

Ключевые слова: *межэтнические отношения, толерантность, национальные ценности, культура, социализация личности, этнические группы, национальные истоки, этническая общность, этнокультура.*

Summary

V.V.Prysakar

National and Cultural Origins of the Process of Formation of Pupils' Ethnic Tolerance

The article reveals the role of the national and cultural values of the Ukranian nation in the process of ethnic tolerance formation. The process of inter-ethnic tolerance education is seen as the formation of human's integrative - personal feature based on the cognitive , emotional and assessment , behavior and activity components. Relying on scientific and methodical sources and the results of studies conducted by the author in secondary schools of Khmelnytsky and Chernivtsi regions, the necessity of focusing of the educational process on the formation of the value sphere of the individual through the use of the capacity of national cultural values of the people and the development on this basis of positive motifs in the context of cultures' dialogue.

Key words: *tolerance and national values, inter-ethnic relations, culture, socialization of the individual, ethnic group, national origins, ethnic group, ethnic culture.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 392.34(477):371.4»18/19»

Г.В.ПРИХОДЬКО,
аспірантка
(м.Суми)

Відображення традицій виховання статі дітей в українському селянському фольклорі XIX – початку XX ст. (гендерний аналіз першоджерел)

Статтю присвячено дослідженню проблем виховання селянських дітей на основні гендерного аналізу українських фольклорних тестів XIX – початку XXст. За рахунок критичного прочитання текстів пісень, прислів'їв і приказок, казок та ін., датованих XIX – початком XXст., установлено, що вони містили у собі проблеми гендеру (соціальної особливості статі). Розкрито їхній вплив на формування відносин статей у родині в умовах селянського середовища.

Визначено, що фольклор був дієвим вихованим засобом, який використовувався також у процесі соціостатевого виховання дітей в українській селянській родині. Доведено доцільність залучення фольклорних текстів у якості додаткового джерела вивчення історико-педагогічних проблем.

Ключові слова: *гендерний аналіз, виховання статі, джерельна база, історико-педагогічні дослідження, фольклор, засіб виховання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… На межі XX – XXI ст. в українському педагогічному дискурсі, за твердженням провідних учених сучасності (Л.Березівська, С.Бобришов, Н.Гупан, Н.Побірченко, О.Сухомлинська та ін.), загострилася потреба підвищення методологічного й теоретичного рівнів досліджень проблем історії освіти і виховання. Нагальним завданням сучасних наукових потенцій є оновлення джерельної бази історії педагогіки, удосконалення способів і методів зібрання, опрацювання та рефлексії історико-педагогічного матеріалу.

Звернімося до фольклорних текстів як одного з виду джерел, до якого досить часто апелюють історики, етнографи, етнологи та ін. Відомо, що усну народну творчість досить важко цензурувати, на відміну від писемних джерел XIX – початку XX ст. Саме через це, у фольклорних текстах зберігається закодована інформація, яка відображає багатоманітні сфери життя українського народу, зокрема й відносини чоловічої та жіночої статей, питання виховання статі дітей. Зауважимо, до українського фольклору (усній народній творчості) належать твори різноманітних жанрів: перекази, пісні, легенди, казки, заклики, лічилки, пісеньки, вірші, колядки, щедрівки, утішки, анекдоти, вірування.

Фольклорні тексти цілком можна позиціонувати як один із засобів виховання статі дітей. Під засобами виховання науковці (Ю.Борисенко, Н.Волкова, М.Фіцула та ін.) розуміють діяльність, явища чи предмети культури, навколишній світ тощо, які можуть впливати на особистість у певному напрямі. Серед таких засобів, як слово, побут, звичаї, традиції, мистецтво, іграшки, свята, символи, релігія та ін. називають і фольклор.

Аналіз досліджень і публікацій… Актуальними науковими доробками видаються роботи присвячені гендерній проблематиці сучасного фольклору (Ю.Атрощенко, М.Єлифьорова, О.Кустова, Ю.Мерьємова, Л.Семенова) і гендерному аналізу деяких жанрів усної творчості різних народів світу (А.Желобовський, В.Пугач, Т.Пуларія, М.Русакова). Цікавими також є дослідження проблем соціальної статі та норм статевого життя на основі аналізу українського народного фольклору (О.Боряк, М.Маєрчик, Ю.Мануляк, О.Кісь та ін.).

Втім, у науковому дискурсі недостатньою залишається кількість робіт щодо залучення фольклорних текстів у якості додаткового джерела при вивченні історико-педагогічних проблем. Також дещо суперечливими залишаються роботи деяких авторів, які у своїх доробках використовують гендерний категоріальний апарат. Частина з них не завжди враховує вихідні концептуальні засади гендерних досліджень, недостатньо чітко визначає інструментарії своїх розвідок.

Формулювання цілей статті… На разі, мета статті полягає в аналізі фольклорних текстів українського селянства XIX – початку XX ст. щодо відображення у них мотивів традиційного виховання статі дітей.

Виклад основного матеріалу… Дослідження ґрунтується на гендерній теорії та методології, що передбачає урахування проблем соціальної статі в науковому дискурсі. Підкреслимо, гендерний підхід спрямовує дослідника на відображення гендерної стратифікації у селянському середовищі, ієрархічного розподілу праці між чоловічою та жіночою статями, диференційованих мети, завдань й методів виховання дітей у залежності від їхньої біологічної (уродженої) статі.

Основним інструментом реалізації мети статті став гендерний аналіз, який активно застосовують сучасні гендерологи (О.Гончаренко, Н.Козлова, О.Луценко, Л.Малес, Н.Павлущенко, Н.Пушкарьова, М.Скорик, Л.Штильова, О.Ярська-Смирнова та ін.) з огляду на предмет свого дослідження. Сутність такого аналізу як робочого інструменту гендерного підходу, згідно суджень Л.Штильової, полягає у зборі інформації щодо виявлення відмінностей у потребах, ролях й пріоритетах чоловіків і жінок, їхньому доступі до ресурсів й контролю над ними [19, с.60].

Спираючись на положення Н.Годзь: за допомогою фольклору, насамперед казок, відбувалося регулювання норм відносин, соціальних взаємин на різних рівнях і напрямах [4, с.7], припускаємо що фольклор також регулював і упорядковував відносини між статями у селянському соціумі.

Фольклорні тексти відбивають проблеми характеру поведінки й поводження осіб протилежної статі при спілкуванні або здійсненні різних видів спільної діяльності. Така закодована у текстах інформація у якості норми, апріорної даності, передавалися підростаючим поколінням у процесі їхнього сімейного виховання.

У статті проаналізовано такі тексти усної народної творчості, як прислів'я, приказки, дитячі казки, пісні, котрі зібрані фольклористами, істориками, етнографами (Б.Грінченком, В.Івановим,

М.Комаровим, М.Костомаровим, А.Малинкою та ін.) на різних українських етнічних землях й датовані XIX – початком XX ст.

Уважне вивчення фольклорних текстів указаного періоду засвідчує, що вони містять інформацію про гендерні стереотипи фемінності й маскулінності (схематизовані, нормативні, узагальнені уявлення щодо моделей поведінки, рис характеру чоловіків і жінок, які відповідали пануючим соціальним нормам, очікуванням, цінностям та запитам щодо їхньої статі), часто принижуючи жінку. Зокрема, із народних записів з циклу про сімейне життя Б.Грінченка жінка мала бути вірною чоловікові, любити виконувати «жіночі» роботи (прясти, хліб місити) [3, с.212]. Не дотримання такої поведінки характеризувало жінку, як хитру, ліниву, або таку, що «лежить без просипу, а їсть без пощади» [3, с.214].

Не надто високо цінувалися розумові здібності жінки. Досить частими у фольклорі її представлено «без десятої клепки», такою, якій не можна говорити правди, бо всім розповість [3, с.214].

Натомість, чоловіка, за спостереженнями Б.Грінченка, змальовано поважним, роботящим, який може дати раду собі і жінці та якому дозволено застосовувати фізичну силу щодо жінки [3, с.219]. У колядках чоловік виглядає наступним чином: він сидить у власній хати, навколо нього усе господарство. «Сидить він у кінці стола, а на ньому шуба нова, а на шубі поясочок, а на поясочку калиточка» [2, арк.1 зв.]. На наш погляд, це є демонстрацією соціальної значущості чоловіка в селянському середовищі XIX ст., його відповідності стандартам мужності та визнання його права влади над членами своєї родини.

Доктрина влади чоловіка над жінкою також відображена в українських народних прислів'ях. Цей факт знаходить підтвердження у таких висловлюваннях народу, як «жинка не чоловикъ, а баба и бабській у неи розумъ» [6, с.205], «у бабы волось довгый, та умъ короткый» [6, с.208], «дай жинци волю, самъ попадешь у неволю», «жинка за тры углы хату держить, а чоловикъ за одынъ», «чоловикъ до дому мишкомъ, а жинка винесе хвартушкомъ» [8, с.35–37], «сынъ – полатай хата, а дочка – обдеры хата» [8, с.86], «бабій языкъ – чертово помело, вымететь изъ дому и хитреца и мудреца» [12, с.11], «худъ мужъ помрете, добрая жена по міру пойдеть» [12, с.55], «чесна жена мужемъ», «воля и добру жену портить» [12, с.65].

У фольклорних текстах продемонстровано звичай схвалення застосування фізичної сили чоловіка щодо жінки: «жена безъ грозы – хуже козы», «женѣ спускать – добра не видать», «бей жену къ обѣду, а къ ужину поять» [18, с.773], «коса не клепана, жинка не быта – то все одно» [8, с.36], «жена не горшокъ, не разобъется» [12, с.22], «кто кого любит, тот того лупит, коли муж не бъет, значит, не любит» [8, с. 202].

Аналіз таких висловлювань дозволяє характеризувати сімейний уклад селянської родини XIX – початку XX ст. як патріархальний з домінуючим чоловічим началом та підкоренням жіночого.

Критичний аналіз наведених текстів не дозволяє погодитися із такими дослідниками, як З.Болтарович, В.Скуратівський, М.Стельмахович, Є.Сявавко, В.Янів та ін., котрі стверджують, що відмінною рисою українського фольклору є повага до матері, домінування «культу Богородиці». Адже ці науковці повагу до матері асоціюють із повагою до жінки у цілому, її високим соціальним статусом й значенням в українському селянському соціумі. У цьому сенсі досить слушними видаються зауваження вітчизняної ученої О.Кісь [7, с.156–165] про те, що у традиційному українському суспільстві жінка ставала «справжньою» жінкою лише за умови виконання нею дітородної функції та ролі матері. Тож у селянському середовищі XIX – початку XX ст. найвищі місця в ієрархії соціокультурних й міжособистісних цінностей займала саме категорія «жінка-мати», а не просто особа жіночої статі із індивідуальними здібностями та уподобаннями.

Дослідники (В.Бойко, В.Мирний, Н.Сивачук, Ю.Ступак та ін.) слушно зауважують, що фольклор, з-поміж відтворення світогляду, культури, побуту українського народу, в умовах селянського середовища відігравав також важливу виховну роль. У процесі сімейного виховання, а саме на рівні соціального конструювання статі дітей, на наш погляд, такі висловлювання призводили до укорінення у свідомості підростаючого покоління уявлень про «справжнього» чоловіка і «справжню» жінку.

Фольклор здійснював опосередкований вплив на особистість хлопчика й дівчинки, метою якого було наділення їхньої статі конкретними соціальними значеннями, статусами і ролями (конструював гендер). З іншого боку, у дітей виникала потреба, у тому разі й під впливом фольклору, у статевій самоідентифікації, що в реаліях українського села XIX – початку XX ст. вважалося ознакою «появи розуму» у дітей [1, с.262]. Потому, діти адаптували фольклорні тексти у межах власної субкультури, тим самим відтворюючи традиційні гендерні ролі і стереотипи, норми поведінки (самі конструювали та підтримували гендерну ідентичність – розуміння власного зв'язку з культурними характеристиками мужності й жіночності, а також інтеріоризація відповідних рис характеру, моделей поведінки [16, с.102]).

Уважаємо, найбільш відчутно соціально визнаний досвід взаємодії статей передавався дітям у колискових піснях, пестушках, утішках, казках. Зауважимо, що знавці фольклорної творчості (Г.Довженок, Н.Сивачук та ін.) наділяють ці жанри дидактичною, виховною, естетичною, фізичною, магічною функціями. На наш погляд, основний мотив таких творів – заохочення до праці. При цьому хлопчиків і дівчаток спонукали до різних видів робіт, «чоловічих» або «жіночих» відповідно.

Аналіз українських фольклорних творів щодо згадування у них про заняття дорослих і дітей протилежної статі з'ясував, що дівчата зазвичай саджають, поливають [12, с.134], шиють, готують їжу – «моя дочка у садочку шіє сорочичку, шовкомъ та бѣлью къ своему весілью», «пасися бычку поки спряду мычку своему братові на рукавичку» [9, с.62], «Оленкино братья все сіно косили, а менша сестра обѣдать носила» [9, с.66], «... усю ніч не спала та біль сукала, по горі ходила біль білила» [17, с.89].

Натомість, хлопці полюють, їздять верхи [12, с.96–98]. Отже, це доводить, що згадана діяльність у фольклорних текстах націлювала дівчат на пасивність, спрямовувала на відтворення досвіду дорослих жінок, а хлопців, навпаки, спонукала до активних, творчих видів робіт.

Символічним був поділ квітів, ягід й дерев, які у фольклорних текстах сіяли/саджали дівчата і хлопці. Лише дівчата опікувалися рутою, м'ятою, малиною, калиною, яблунею. Саме ці рослини у народній свідомості асоціювалися із традиційними «жіночими» рисами, як-от красотою, спокоєм, цнотливісю, чистотою, відсутністю пристрасті. Причетність хлопців до садівництва-огородництва у текстах прослідковано лише у догляді за хріном або хмелем [17, с.206]. У традиційній українській символіці ці рослини були своєрідними «чоловічими» реліктами, які уособлювали міцність, зростання, відновлення (хрін), родючість усього живого, гнучкість розуму, хоробрість і відвагу молодого парубка, який увивається за дівчиною (хміль).

Диференційованою за ознакою статті була й власне пісенна творчість селянських дітей. За свідченням очевидців (М.Костомарова [9, с.58], П.Кулжинського [11, с.120]), пісні дівчат були недоторканні для іншої статі, жоден хлопець не погоджувавсь співати дівочих пісень. Як-от веснянок, гаївок, зміст яких уміщував згадки про сіяння маку, огірочків, кропу, моркви і пастернаку [5, арк.1, 3] тощо. А такі заняття вважалися традиційно жіночими й «учити хлоп'ят шити, прясти й других робіт жіночих у нас не прийнято, бо це не чоловіче діло» [14, арк.8].

Гендерні стереотипи також репрезентовано у деяких дитячих казках. Так, ідеальними рисами селянської дівчини у таких казках, як «Про одинака, сина багатія» [15, с.19], «Мельникова дочка» [15, с.35] називаються ввічливість, ощадність, ласкавість, щирість, доброта, сердечність, чесність, чуйність, слухняність. А «справжньою» дружиною за народним уявленням є та, котра шаноблива до свого чоловіка, підтримує його авторитет, щиро любить своїх дітей, готова для них «небо прихилити та зорями вкрити» (казки «Москаль-товкач» [15, с.118], «Як молодиця попа обдурила» [15, с.121], «Калиточка» [15, с.173]).

У казках критикувалися будь-які відхилення від усталених моральних принципів – непокірність, сварливість, невірність, злість, хитрість жінок, які можуть ввести в оману чоловіка («Про лиху Настю» [15, с.81], «Як чоловік учив жінку працювати» [15, с.48], «Піп і хвора жінка» [15, с.143], «Жінка, її чоловік і коханець» [15, с.140]). У казці «Чи можна жинкамъ правду казаты» батько висловлює настанову синові: «жинци правды не кажы» [3, с.215], бо вона надто емоційна та «не вдержить язика за зубами».

На підставі вище наведеного сформулюємо наступні висновки. Критичне прочитання фольклорних текстів XIX – початком XXст. на основі гендерного підходу забезпечило можливість установити, що вони містили у собі проблеми гендеру (соціальної особливості статі). Застосування гендерного аналізу дозволило з'ясувати: у своїй більшості вони були гендерностереотипізованими, а відтак відтворювали традиційні уявлення про моделі поведінки й риси характеру української жінки та чоловіка.

В образній фольклорній формі дітям транслювалася інформація щодо «своєї» та протилежної статі, притаманні їм моделі поведінки. Діти у процесі залучення до обрядів календарного та життєвого циклів української селянської родин знайомилися й вивчали фольклорні тексти, стаючи при цьому суб'єктами, носіями та творцями власних уявлень про соціальні характеристики жіночої й чоловічої статі. Діти також переконувалися в існуванні різних соціальних ролей, які визначалися статевою (уродженою) приналежністю; починали розуміти власне місце в оточуючому мікросередовищі. Поступово такі переконання ставали своєрідними кліше у свідомості дитини, знаком або сигналом розподілу світу ознакою статі. Оскільки фольклор з-поміж інших вихованих засобів, впливав на процес виховання статі дітей в українській селянській родині в образній формі відбувалося закріплення диференційованих підходів до виховання дітей протилежної статі у родинах минулого.

Висновки… Таким чином, фольклорні тексти XIX – початку XX ст. відображали патріархальність української культури та гендерні відносини з домінуванням «чоловічого», які склалися в селянському середовищі.

Зроблений аналіз дає підстави вважати, що фольклорні тексти, особливо у поєднанні з іншими дотичними до проблем виховання статі дітей джерелами, можуть бути ефективною додатковою базою вивчення історії педагогіки. Подальше використання теорії та методології гендерних досліджень у галузі історико-педагогічного джерелознавства забезпечить неупереджене бачення процесу становлення і розвитку освіти та виховання в історичному контексті, а також сприятиме формуванню гендерночутливих векторів виховання дітей у сучасному сімейному колі й освітньому процесі узагалі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Байбурин А. К. Обрядовые формы половой идентификации детей / А. К. Байбурин // Этнические стереотипы мужского и женского поведения; [отв. ред. А. К. Байбурин, И. С. Кон]. – СПб. : Наука, 1991. – С. 257–265.

2. Встрѣча нового года въ Малороссіи у поселянъ (фольклорная запись в Полтавской губернии, 1860-е гг.) // ІР НБУ. – Ф. XII. – Од. зб. 74. – 2 арк.

3. Гринченко Б. Д. Изъ устъ народа: Малорусскіе разсказы, сказки и др. / Б. Д. Гринченко. – Черниговъ, 1900. – 480 с. – (Приложеніе къ № XII «Земскаго Сборника» за 1900 г.).

4. Годзь Н. Б. Культурні стереотипи в українській народній казці : автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : спец. 09.00.04 «Філософська антропологія, філософія культури» / Н. Б. Годзь. – Х., 2004. – 19 с.

5. Дитячі, дівочі ігри, обрядові, купальські, обжинкові пісні. Записані на Волині, Київщині, Полтавщині та інших місцевостях України // ІР НБУ. – Ф. 58. – Од. зб. 80. – 6 Арк.

6. Жизнь и творчество крестьянъ Харковской губерніи. Очерки по этнографіи края под ред. В. В. Иванова. – Х. : Типографія Губ. Правленія. – 1898. – Томъ I. – 1012 с.

7. Кись О. Материнство и детство в украинской традиции: деконструкция мифа / О. Кись // Женская и гендерная история : [под ред. Н. Л. Пушкаревой]. – М. : «Рос. политич. энциклопедия», 2003. – С. 156–172.

8. Комаровъ М. Нова збирка народнихъ малоруськихъ прыказокъ, прысливъивъ, помовокъ, загадокъ и замовлянь / М. Комаровъ. – Одеса : Типо-литографія Е. И. Фесенко, 1890. – 126 с.

9. Костомаров Н. И. О циклѣ весеннихъ пѣсень въ народной южнорусской поэзіи / Н. И. Костомаров // Маяк. – 1843. – Т. XI. – С. 58–76.

10. Костомаров Н. И. Очерк домашней жизни и нравов великорусского народа в XVI и XVII столетиях / Н. И. Костомаров под общ. ред. Н. И. Павленко. – М. : Республика, 1992. – 303 с. – (Летописцы Отечества).

11. Кулжинский П. Малороссийская деревня / П. Кулжинский. – М. : Типографія Императорского Московскаго Театра, 1827. – 136 с.

12. Малинка А. Н. Сборникъ матеріаловъ по малорусскому фольклору (Черниг., Волынск., Полтавск. и некот. др. губ.) / А. Н. Малинка. – Черниговъ : Типографія Губ. Земства, 1902. – 388 с.

13. Новый сборникъ русскихъ пословицъ и притчей, служащій дополненіемъ къ собранію руссихъ народныхъ пословицъ и притчей, изданныхъ въ 1848 году, И. Снегиревымъ. – М., 1857. – 92 с.

14. Про роботу чоловічу та жіночу // Рукописні фонди ІМФЕ. – Ф. 1–3. – Од. зб. 332. – Арк. 8.

15. Розумниця. Українські народні казки / упор. І. В. Халанта, М. І. Халанта. – Ужгород : ВВК «Патент», 1992. – 253 с.

16. Теория и методология гендерных исследований : курс лекций / [под общ. ред. О. А. Ворониной]. – М. : МЦГИ/МВШСЭН, 2001. – 414 с.

17. Українські народні ліричні пісні / упор. М. М. Гордійчук. – К. : Видавництво АН УРСР, 1958. – 687 с.

18. Шашков С. С. Историческія судьбы женщины, дѣтоубійство и проституція. Исторія русской женщины / С. С. Шашков. – СПб. : Типографія И. Н. Скороходова, 1898. – 894 с.

19. Штылева Л. В. Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л. В. Штылева. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.

Аннотация

А.В.Приходько

Отражение традиций воспитания пола детей в украинском крестьянском фольклоре XIX – начала XX века (гендерный анализ первоисточников)

Статья посвящена гендерному анализу воспитательных мотивов в украинском фольклоре. На основе критического чтения текстов песен, поговорок, сказок и др., датированных XIX – началом XX вв., установлено, что они содержали в себе проблемы гендера (социальной особенности пола человека). Раскрыто их влияние на формирование отношений полов в семье в условиях крестьянского общества. Обосновано, что фольклор был действенным воспитательным средством, который использовался также в процессе социополового воспитания детей в украинской крестьянской семье. Доказана целесообразность использования фольклорных текстов в качестве дополнительных источников при изучении историко-педагогических проблем.

Ключевые слова: *гендерный анализ, воспитание пола, источники историко-педагогических исследований, фольклор, средства воспитания.*

Summary

H.V.Prykhod'ko

The Traditions of Children's Social Sex Education in the Ukrainian Peasant Folklore of the XIX – Beginning of the XX Century (Gender Analysis of the Original Texts)

The article deals with the gender critical analysis of the educational motifs in Ukrainian peasant folklore (songs, sayings, nursery tales, etc.) of the XIX – beginning of the XX century. The special attention is paid to the fact that folklore texts contained the gender problem (social sex). The author describes the influence of the folklore texts on the forming of relations between men and women in Ukrainian peasant society in general and in peasant families in the particular. According to the text the folklore always was an essential educational means, which also was used in the process of children education in its social sex context. In conclusion the author stresses that Ukrainian peasant folklore can be used by scientists as a source research of pedagogy history.

Key words: *gender analysis, social sex education, literature sources, history of pedagogy, folklore, educational means.*

Дата надходження статті: «4» жовтня 2013 р.

УДК 37.012.2

Г.І.ПРИХОДЬКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Харків)

Історіографічна та джерельна основа вивчення громадських ініціатив в галузі фізичного виховання учнівської молоді у XIX–на початку XX ст.

У статті здійснено аналітичний огляд джерельної основи дослідження проблеми розвитку громадських ініціатив в галузі фізичного виховання учнівської молоді у XIX − на початку XX століть. Схарактеризовано пласт архівних документів, фотодокументів, друкованих виданнь: законодавчі та публічно-правові акти; матеріали діловодства; внутрішня документація освітніх установ, фізкультурних організацій, виховних позашкільних осередків; статистичні матеріали; книжкова література; педагогічна та спеціальна періодика тощо.

Ключові слова: *історія педагогіки, джерело, фізичне виховання, освіта.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Будь-яке історико-педагогічне дослідження завжди грунтується на певній джерельній базі, тобто сукупності джерел різних типів і видів, у яких міститься різноманітна інформація про описувані факти дійсності. За визначенням науковців, історичним джерелом є все те, що створюється в процесі різноманітної людської діяльності, а тому несе інформацію про різні сторони суспільного життя, відображає розвиток людського суспільства в часі та служить основою для наукового пізнання минулого [1]. Водночас кожне історичне джерело є збереженою частицею колишнього життя та діяльності і, само по собі, має конкретно-історичну цінність як памятка, фрагмент зниклого часу. Виокремлення різноманітних фактів із різноманітних історичних джерел, їх систематизація, аналіз та інтерпретація є основою будь-якого історко-педагогічного дослідження. Тому очевидно, що проблеми джерелознавства завжди залишаються у центрі увагі науковців історичного спрямування.

Дослідження проведене відповідно до плану НДР кафедри фізичного виховання №1 Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого» та кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди.

Аналіз досліджень та публікацій… Історіографічний аспект історико-педагогічної науки обґрунтували Н.Гупан, О.Дзеверін, Н.Дічек, Е.Дніпров та ін. Значення джерелознавчого аналізу для педагогічних досліджень розкривалося у працях Н.Дічек, Н.Коляди, І.Кулик, О.Сухомлинської, О.Черкасова, О.Ясько та ін. У низці праць у контексті історіографічного аналіза зверталася увага на проблему фізичного виховання особистості (К.Алексеєв,О.Вацеба, М.Герцик, Н.Карпушко, І.Свістельник, О.Суник, Б.Якимович) [1; 2; 4–6]. Проте на сьогодні, історіогафічні та джерелознавчі аспекти вивчення проблеми громадської діяльності в галузі фізичного виховання молоді на різних етапах розвитку людства не отримали належного висвітлення у науково-педагогічній літературі.

Формулювання цілей статті… Мета статті – провести аналітичний огляд джерелознавчої бази дослідження проблеми розвитку громадських ініціатив у галузі фізичного виховання учнівської молоді в XIX − на початку XXст.

Виклад основного матеріалу… Всебічний науковий аналіз будь-якого феномену неможливий без залучення широкого спектру джерел, без їх глубокого аналізу та осмислення. Однією з

педагогічних проблем, актуальність якої не викликає сумніву фахівців є фізичне виховання підростаючого покоління. З метою його вдосконалення постійно триває пошук шляхів і засобів, здатних вивести систему фізичного виховання учнівської молоді із кризового становища та придати її розвитку необхідний динамізм.

У цьому сенсі, цілком зрозуміле прагнення сучасних науковців звернутися до вивчення історичного минулого України в самих різних сферах, у тому числі, фізичного виховання. Тим самим робиться спроба знайти пояснення багатьом сучасним проблемам і подіям шляхом аналізу їх витоків, причин виникнення і розвитку тих, чи інших тенденцій. Звернення до історичного досвіду в більшості випадків дозволяє глибше і всебічно побачити сучасні проблеми, передбачати шляхи їх вирішення.

З нашої точки зору, найбільш цікавим, збагаченим прогресивним педагогічним досвідом і, водночас, маловивченим є період XIX – початку XXст. Саме в цей час, завдяки громадській ініціативі почав поступово зароджуватися та формуватися потужний фізкультурний рух, різні форми фізичного виховання учнівської молоді з' явилися у системі початкової та середньої освіти і почашкільній виховній роботі, закладалися теоретико-методологічні та методичні засади цієї галузі педагогіки.

Здійснення історико-педагогічного дослідження цієї проблематики у визначених хронологічних межах вимагає пошуку і залучення широкого кола джерел різних типів та видів, у яких відображено різноманітні факти щодо громадської діяльності в галузі фізичного виховання.

Зазначимо, що традиційно для історико-педагогічних досліджень найбільш потужну групу складають архівні джерела. Встановлено, що найбільш цікавими в цьому сенсі можуть бути фонди Центрального державного історичного архіву України (м.Київ), Центрального державного історичного архіву України (м.Львів), історичні архіви місцевого значення (обласні, м.Київа, м.Севастополя тощо). Потужний потенціал щодо вивчення предмету дослідження мають історичні архіви Російської Федерації, зокрема, Російського державного істторичного архіву (м.Санкт-Петербург), у якому знаходяться фонди центральних органів влади Російської імперії періоду XIX – початку XXст.

Архівні документи, що містять фактологічний матеріал, який стосується розвитку громадських ініціатив в галузі фізичного вихованя учнівської молоді в XIX – початку XX ст. доцільно поділіти на такі групи:

- листування між засновниками та відповідними установами щодо отримання дозволу на відкриття фізкультурних товариств, гуртків, курсів, приватних гімнастичних шкіл, літніх оздоровчих дач-колоній тощо;
- статути, матеріали і документи, які стосуються предмету дослідження і були створені у процесі функціонування громадських установ, державних і приватних навчальних закладів (циркуляри, розпорядження, ділова переписка, особисті справи, заяви, щоденники, медичні картки, кошториси, протоколи засідань рад та звіти товариств, альтернативні навчальні плани і програми з гімнастики навчальних закладів і громадських організацій, сценарії фізкультурних свят, плани-конспекти та звіти позаурочних фізкультуро-оздоровчих і спортивно-масових заходів навчальних закладів різних типів і рівнів);
- організаційна документація щодо благодійної діяльності на підтримку фізичного виховання і оздоровлення учнівської молоді; постанови і резолюції педагогічних та інших з'їздів, описи експонатів всеросійських і міжнародних виставок тощо.

Окремий пласт архівних документів складають законодавчі і підзаконні акти уряду, документи місцевих органів управління, відомчі документи Міністерства народної освіти, Міністерства внутрішніх справ, Військового відомства, Канцелярії головного спостерігача за фізичним розвитком народонаселення Російської імперії, Канцелярій Піклувальників учбових округів, інших міністерств і відомств, в яких регламентовано зміст, організацію, кадрове і матеріальне забезпечення фізичного виховання у навчальних закладах різного типу; наведено пропозиції щодо змісту і організаційних форм позашкільної фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи; визначено нормативно-правові засади створення та регламентація діяльності фізкультурних організацій, відкритих завдяки громадській ініціативі; встановлено юридичні підвалини благодійної діяльності як окремих приватних осіб, так і організацій.

Цікаву групу історичних джерел складають документи власного походження, тобто ті, що виникають приватно, за ініціативою окремих персоналій, для особистого користування. До цієї групи відносяться щоденники, спогади, приватне листування, альбоми тощо. Поява цих джерел пов' язана з індивідуальним запитом людини з метою самовираження власної особистості, міжособистісної комунікації, проявом соціальної активності. Звичайно ці документи зусереджени в архівних фондах певних діячів.

Окремий пласт фактологічних матеріалів дослідження зазначеної складають статистічні джерела, в яких зафіксовані систематичні відомості і дані, цілеспрямовано зібрані для прийняття обгрунтованих управлінських рішень. Статистичні джерела виникали у процесі збору обробки аналізу та публікації інформації про об' єкти вивчення, окремих типів освітніх закладів, соціальних груп тощо. Вони включають: програму спеціальних статистичних обстежень, первинні документи обліку (медичні картки учнів, колоністів, бланки, анкети, відомості, формуляри), зведення первинних статистичних даних щодо стану зазворюваності дітей, стану фізичного виховання та фізичного розвитку учнів, допризової молоді, розвитку матеріальної базі шкіл, санітарно-гігієнчного стану навчальних закладів тощо.

Зазначимо, що фундаментальним, найбільш освоєним істориками типом джерел виступають письмові джерела, зокрема друковані літературні та публіцистичні праці періоду, що вивчається. Вони являють собою специфічну форму накопичення та збереження історичної пам'яті [1]. Друковані праці XIX–початкуXXст. вочевидь відображали процес і результат накопичення наукових, навчально-методичних, практичних напрацювань громадських діячів, небайдужих до проблеми фізичного виховання в усьому розмаїтті аспектів її розвитку, заклали підґрунтя до формування вітчизняного літературного фонду з проблем фізичного виховання.

Дослідження значного масиву друкованих видань XIX–поч.XXст., одного с перших покажчиків літератури з фізичного виховання та спорту, виданих у Російській Імперії (автор – Г.Дюперрон, 1915) [3], дозволило умовно класифікувати друковану праці з проблем фізичного виховання досліджуваного періоду за такими ознаками:

- *за типом видання*: книжкова, періодична, продовжувана;
- *за видавцем*: колективна, приватних осіб, під псевдонімом, анонімна (без автора);
- *за видом літератури*: наукова, науково-популярна, навчально-методична, документальна, публіцистична, довідкова, білітристика;
- *за жанром*: нарис, огляд, монографія, рецензія, посібник, рекомендація, публічна лекція та доповідь, рецензія, документ, стаття, календар, щорічник, довідник, пам'ятна книжка, пам'ятний листок, записна книжка;
- *за галузями суспільного життя*: для освітньо-виховної практики, для організації здорового дозвілля, для спортивної практики, для військової підготовки, для самоосвіти та самовиховання, для фахової педагогічної підготовки, для медико-гігієнічної практики;
- *за читацькою адресою:* для фахівців, учнів, батьків, широкої аудиторії;
- *за проблематикою:* історична, теоретична, методична, довідкова, бібліографічна;
- *за суспільним призначенням:* науково-допоміжна, рекомендаційна;
- *за мовою видання:* російськомовна, іншомовна.

Установлено, що із усього літературного масиву XIX–поч.XXст. з проблем фізичного виховання читко відрізняються дві провідні групи видань: неперіодичні (література книжкового типу) та журнальна преса. Їх вивчення, на наш погляд, має велике значення для повного розуміння предмету наукового пошуку, отже на кожному етапі досліджуваного періоду видавнича діяльність фіксувала хронологічний зріз всієї гамми наукових та освітньо-виховних здобутків передової громадськості України, а також через друкарський продукт висвітлювала усе розмаїття проблем, притаманних етапу становлення будь-якого соціального явища, а у нашому випадку, фізичному вихованню учнівської молоді.

Зазначимо, що в результаті стремління надати теоретико-методологічне обґрунтування проблемі фізичного виховання особистості у з'явилися ґрунтовні праці О.Анохіна, С.Архангельського, О.Бутовського, В.Гориневського, В.Ігнат'єва, Є.Демент'єва, П.Іванова, Г.Красуської, П.Лесгафта, Є.Михайлової, Є.Ругевич, К.Шмидта, С.Ейнгорна та ін. Спробою узагальнити теоретико-методичні напрацювання та зв'язати їх з власним педагогічним досвідом стали праці, присвячені іграм як засобу фізичного розвитку дітей (П.Бокін, Н.Іванов, Б.Краєвський, С.Павлова, І.Радецький, П.Федоров, М.Цабель, М.Філітіс та ін.), гімнастиці (Л.Зикмунд, А.Лукеш, Д.Любченко, Н.Манохін, Б.Скотак, Р.Тодт та ін.), різноманітним видам спорту (С.Алексеєв, М.Боголепов, М.Волков, Г.Геккеншмидт, Ф.Генніг, І.Герд, Г.Дюпперон, М.Кистер, В.Краєвський, І.Лебедев, О.Люгар та ін.), скаутизму (І.Жуков, Е.Титович, О.Петров, Г.Захарченко, В.Преображенський та ін.) тощо.

Слід особо відзначити, таку загублену в часі форму видавничої діяльності кін.XIX–поч.XXст., як друковані уставні документи та щорічні звіти громадських об'єднань України, у тому числі й фізкультурно-спортивного спрямування. Ці брошури являли собою всебічне та глибоке відображення внутрішнього життя спортивно-гімнастичних товариств у визначений проміжок часу. Автори звітів у подробицях ізлагали усі здобутки та проблеми з якими зіштовхувалися на практиці, наводили діючі міри їх подолання, грунтуючись на власному досвіді.

Найціннішим джерелом інформації історико-педагогічного дослідження, доробком видавничої діяльності прогресивної громадськості зазначеного періоду, унікальним феноменом вітчизняної культури, аналога якому нестворене понині, стала педагогічна та спеціальна журналістика. Вона виконувала низку соціальних функцій: об'єднання та консолідації педагогічної громадськості навколо проблем фізичного виховання особистості (комунікаційно-інтеграційна); інформування громадськості про події, що відбувалися в галузі фізичного виховання різних верств населення (інформаційно-пропагандистська); декларації інтересів прогресивної громадськості в галузі фізичного виховання різних кіл суспільства перед владою (функція «глас народу»); фіксації подій (історична); надання допомоги вчителям та іншим фахівцям з фізичного виховання щодо їхнього професійному росту (освітня); підвищення фізкультурної грамотності читача (просвітницька).

Характерною ознакою педагогічної журналістики було оперативне та глибоке реагування на актуальні освітянські події, викладення матеріалів «на злобу дня». Періодичність виходу зумовлювала систематичний характер відомостей, що в них повідомлявся. З ініціативою заснування зазанчених періодичних видань виступили прогресивні сили суспільства, що об'єднувалися навколо ідеї про необхідність демократизації та реформування системи освіти. Тому, невипадково, серед редакторів-видавців педагогічних журналів «золотого віку» вітчизняної педагогіки бачимо такі яскраві та самобутні фігури, як М.Вессель, Н.Вишнеградський, М.Костомаров, П.Куліш, К.Модзалевський, О.Нечаєв, О.Острогорський, Паульсон, Є.Покровський, П.Редкін, Д.Тихомиров, Л.Толстой та ін. Цей різновид вид літератури розвивався у ключі громадсько-демократичного руху, робив могутній вплив на формування громадської думки, концентрував у собі потужні сили науковців, освітян, публіцистів та інших прогресивно налаштованих представників інтелігенції.

У зазначений історичний період почали засновуватися перші спеціалізовані видання з проблем фізичного виховання та спорту. Цікавим для дослідників проблем фізичного виховання, спортивного та олімпійського руху джерелом є спеціалізовані журнали «Спорт» (1900–1908, СПб), «Сила и здоровье» (СПб, 1909–1914), «Русский спорт» (1909–1919, М.), «Физическое воспитание и спорт» (1910, СПб), «Сокол» (1910–1914, М.), «Геркулес» (1912–1917, СПб), «К спорту!» (1912–1918, М.), «Спорт и наука» (1908–1910, Одеса), «Спорт и игры» (1912–1913, Київ), «Красота и сила» (1913, Київ) та інші [5,6].

Особливу групу джерел для дослідження громадських ініціатив в галузі фізичного виховання учнівської молоді становлять фотодокументи, оскільки, вони містять як наочну інформацію про раніше невідомі факти, так і уточнюють вже відомі. Фотографии досліджуваного періоду (окремі, іллюстрації на сторінках періодичних та книжкових видань тощо) відображають життя освітніх установ, громадських фізкультурних організацій, позашкільних виховних установ, портрети відомих персоналій, хроніку спортивно-массових заходів, сокольських злетів, експонати художньо-промислових та спеціалізованих виставок тощо. Значення фотодокументів, на думку науковців [1], полягає в образності віддзеркалення дійсності, унікальності інформації, що істотно доповнює інші групи джерел та надає можливість їх уточнення та коректування.

Висновки дослідження і перспективи подальших наукових розвідок… Таким чином, проведений аналітичний огляд джерельної основи дослідження проблеми розвитку громадських ініціатив у галузі фізичного виховання учнівської молоді в XIX – на початку XXст. свідчить про те, що для забезпечення вірогідності та аргументованості його результатів необхідне використання нової джерельної бази, яка включає обширний документальний і аналітичний масив архівних документів, статистичних матеріалів, рукописів, письмових друкованих літературних праць, періодики, фотодокументів тощо. Саме цей пласт історичних пам' яток, доповнюючи один одного, буде сприяти отриманню нового знання щодо досліджуваного феномену.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алексеев В. В. Источниковая база изучения истории России / В. В. Алексеев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://istina.msu.ru/media/publications/books/895/6e2/1216650/Glava_1.doc

2. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (Історіографічний аспект) : дис. … доктора пед. наук : 13.00.01 / Нестор Миколайович Гупан. – К., 2001. – 486 с.

3. Дюперрон Г. А. Библиография спорта и физического развития: Систематическая роспись всех книг, брошюр, вышедших в России по 1913 год включительно / Г. А. Дюперрон. – Петроград : Книгопечатня Шмидт, 1915. – 263 с.

4. Карпушко Н. А. Проблема физического воспитания в русской педагогической прессе 90-х – 900-х годов / Н. А. Карпушко // Народное образование и педагогическая мысль России кануна и начала империализма. – М. : АПН СССР, 1980. – С. 74–88.

5. Суник А. Б. Зарождение международного олимпийского движения и российская пресса / А. Б. Суник // Теория и практика физической культуры. – 1996. – №10. – С. 5–14.

6. Суник А. Б. Очерки отечественной историографии истории физической культуры и спорта / А. Б. Суник. – М. : Советский спорт, 2010. – 616 с.

Аннотация
А.И.Приходько
Историографическая и источниковая основа изучения общественных инициатив в области физического воспитания учащейся молодежи в XIX–начале XX вв.

В статье представлен аналитический обзор источниковой основы исследования проблемы развития общественных инициатив в области физического воспитания учащейся молодежи в XIX – начале XX вв. Охарактеризовано пласт архивных документов, фотодокументов, печатных изданий: законодательные и публично-правовые акты, материалы делопроизводства; внутренняя документация учреждений образования, воспитательных внешкольных организаций; статистические материалы; книжная литература; педагогическая и специальная периодика и пр.

Ключевые слова: *история педагогики, источник, физическое воспитание, образование.*

Summary
A.I.Prykhod'ko
Historiographical and Historical Basis of the Study of Public Initiatives in the Field of Youth Physical Education in the XIX – Beginning of the XX Century

Analytical review of the literature and document basis of the problem of public initiatives development in the field of youth physical education in the XIX – the beginning of XX century has been carried out in the article. Stratum of archives documents, photo documents, published materials have been characterized: legislative and official statements, facts of record keeping; internal documentation of education institutions, pedagogical out-of-school organizations; statistical data; books literature; pedagogical and special periodicals etc.

Key words: *history of pedagogy, source, physical education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 378.091.12(09)(477)»1950/2000

М.В.РАЗОРЬОНОВА,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Луганськ)

Характеристика джерельної бази дослідження історії розвитку кадрового потенціалу ВНЗ в Україні

Обґрунтовано структуру джерельної бази дослідження історії розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів України в другій половині XX століття, яка складається з трьох груп джерел: 1) праці, аналіз яких дає змогу розробити методологію дослідження; 2) праці, які становлять теоретичний ґрунт дослідження; 3) різноманітні документи, у яких у конкретних фактах відбито розвиток кадрового потенціалу ВНЗ України у вибраний відрізок часу і в попередні часи. Доведено, що використання цих джерел у комплексі надає змогу відстежити особливості, виявити тенденції й закономірності, обґрунтувати принципи, розробити програми й моделі управління розвитком кадрового потенціалу університетів, реалізація яких стане запорукою успішного входження українських вишів у світовий освітній простір.

Ключові слова: *джерельна база, документ, вищий навчальний заклад, кадровий потенціал.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... На сьогодні головним завданням розвитку вищої освіти України є її входження в світовий освітній простір у якості його повноцінного компонента. Розв'язання цього завдання неможливе без наявності відповідного кадрового потенціалу вищих навчальних закладів, який є запорукою успішної реалізації вищим навчальним цим закладом своєї місії. Звідси витікає, що дослідження проблеми розвитку кадрового потенціалу університетів належить до найбільш актуальних проблем сучасної теорії управління освітою. Проте для виявлення найбільш перспективних шляхів розвитку кадрового потенціалу вишів України в сучасних умовах доцільно звернутися до досвіду минулого й виявити особливості й тенденції цього розвитку в другій половині XX століття – етапі, який передував сьогоднішньому.

Формулювання цілей статті ... **Мета** даної **статті** – обґрунтувати джерельну базу дослідження історії розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів в Україні в означений період. Детальне обґрунтування джерельної бази такого дослідження ще не було представлено в наукових публікаціях.

Аналіз досліджень і публікацій та виклад основного матеріалу.... Методологічні принципи формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження закладено в працях О.Адаменко, Л.Березівської, Л.Ваховського, Н.Дічек, В.Курила, Д.Раскіна, О.Сухомлинської, В.Федяєвої, Є.Хрикова та ін. Коротко вони розкриваються в наступних положеннях: первинна інформація, яка

надходить з різних джерел, має бути різноманітною, взаємно доповнюватись та якомога повно відображати всі аспекти предмета дослідження; дані, які містяться у відібраних джерелах, мають давати не тільки багатогранну й повну, а й обов'язково достовірну інформацію; джерела мають надавати можливість оптимального охоплення найбільш істотних фактів [1–3; 10; 13; 16; 19–21 та ін.].

Користуючись цими принципами, ми вважаємо, що джерельну базу дослідження історії розвитку кадрового потенціалу українських ВНЗ в другій половині ХХ століття варто структурувати, виділивши в ній такі групи джерел: 1) праці, аналіз яких дає змогу розробити методологію дослідження; 2) праці, які становлять теоретичний ґрунт дослідження; 3) різноманітні документи, у яких у конкретних фактах відбито розвиток кадрового потенціалу ВНЗ України як у вибраний відрізок часу, так і в попередні часи. Розглянемо кожну з цих груп джерел.

До першої групи ми відносимо роботи, у яких розкрито головні положення філософії нестабільності (І.Пригожин, І.Стенгерс), системного (І.Блауберг, В.Садовський, А.Уйомов, Н.Кузьміна, Е.Юдін), компетентнісного (В.Вайденко, Е.Зеєр, І.Зимня, О.Овчарук, О.Пометун, А.Хуторський), аксіологічного (В.Крижко, В.Кремень, І.Мамаєва), акмеологічного (Б.Ананьєв, А.Деркач, Н.Кузьміна) підходів, теорії самоорганізації (І.Пригожин, В.Бранський, В.Кремень, В.Степін, С.Пожарський, В.Василькова), людських стосунків та гуманістичного управління (М.Фолет, Ч.Барнард, Е.Мейо, Ф.Ротлисберг, А.Маслоу, Д.Макгрегор), організації, що сама навчається (П.Сенге), теорії управління педагогічними системами (Є.Хриков), моделювання (Б.Койшибаєва, Л.Кудрявцев, Л.Растригін, П.Сікорський, Р.Шеннон, В.Штофф), положення кадрового менеджменту щодо завдань, змісту та методів роботи з персоналом (Р.Дафт, Дж.Іванцевич, А.Кемпінски, Д.Кендрик, Т.Коно, М.Мескон, Г.Шмідт), методології педагогічних досліджень (С.Гончаренко, В. Загвязинський, В.Краєвський, Є.Бережнова, О.Сухомлинська, Є.Хриков). Саме ці праці дозволяють розробити методологію дослідження історії розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів України в другій половині ХХ століття.

До другої групи джерел належать публікації й дисертації, у яких відбито загальні питання розвитку концепції управління потенціалом організації (В.Авдєєнко, О.Амоша, М.Ануфрієв, В.Архіпова, М.Бухалков, А.Воронкова, В.Гавва, В.Герасимчук, В.Гнатушенко, Р.Дафт, І.Джаїн, О.Добикіна, І.Должанський, В.Заруба, Н.Іванов, О.Козирева, Н.Краснокутська, Б.Крижанівський, Є.Лапін, Л.Ревуцький, М.Сліжіс, В.Спірін, Е.Фігурнов, С.Хейнман, В.Хомяков, В.Хрумкий, Д.Черніков, П.Шаповалов, Д.Шевченко, Ю.Шипуліна та ін.) та різні аспекти проблеми управління персоналом у різних організаціях (К.Боумен, Е.Воутелайнен, Дж.Іванцевич, А.Кемпінски, Д.Кендрик, Т.Коно, М.Мескон, Г.Шмідт та ін.), яка проаналізовано багаторівневу структуру (О.Сіренко) та досліджено окремі складові потенціалу вищого навчального закладу (В.Андрієнко, М. Артюхіна, А.Єгоршин, Д.Закірова, Л.Захарчук, І.Каленюк, Г. Красноженова, П.Куліков, І.Палкін, С.Мічківський, Т.Моісеєва, О.Сіренко, Є.Чернишова та ін.), проблеми управління якістю педагогічної діяльності в різних педагогічних системах (В.Бондар, І.Є.Булах, Г.Єльникова Л.Калініна, Ю.Мокіна, В.Олійник, В.Пікельна, С.Сисоєва, Т.Сич, Т.Сорочан, Є.Хриков та ін.) [12; 14; 23 та ін.]. Роботи названих авторів складають теоретичну основу дослідження, тому розглянемо на прикладах, що саме в напрацюваннях цих учених має цінність для нашого дослідження.

Так, наприклад, Л.Ільїч проаналізувала трудовий потенціал регіонів України на початку ХХІ століття й розробила теоретико-методичну базу визначення ефективності його використання та стратегії підвищення цієї ефективності [8]. У працях таких авторів, як К.Боумен, Е.Воутелайнен, Дж.Іванцевич, А.Кемпінски, Д.Кендрик, Т.Коно, М.Мескон, Г.Шмідт розглянуто еволюцію концепцій менеджменту та підходів до управління персоналом, визначено зміст сучасної системи управління персоналом, загальні принципи й методи стратегічного управління людськими ресурсами. І хоча у більшості з цих робіт йдеться про проблеми управління кадрами на підприємствах та в бізнес-організаціях, орієнтація на вивчення історії розвитку кадрового потенціалу ВНЗ України крізь призму еволюції концепцій менеджменту та загальних підходів до управління персоналом для нашого дослідження є корисним.

Теоретичним підґрунтям нашого дослідження є також роботи: В.Олійника та Є.Чернишової, які розглянули сучасні підходи та виявили чинники розвитку кадрового потенціалу в системі післядипломної педагогічної освіти [24–25]; В.Радченка, предметом дослідження якого були зміст і технологія управління якістю професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації на засадах менеджменту і мотивації праці [15]; Ю.Мокіної, яка розробила науково обґрунтовані математичні моделі оцінювання діяльності науково-педагогічного персоналу вищих навчальних закладів, придатних для управління ефективністю цієї діяльності [14]; Е.Астахової, А.Березовського, І.Болтіна, В.Вятишева, І.Герасимова, Д.Мануйлова, Л.Романкової, І.Федорова та ін., у яких фрагментарно представлено різні аспекти вдосконалення системи управління кадрами у ВНЗ, В.Андрущенка, К.Астахової, Т.Боголіб, Д.Дзвінчука, В.Кременя,

В.Кушніра, В.Лугового, О.Навроцького, С.Ніколаєнка, Д.Полякова, Є.Хрикова та ін., які розглянули окремі аспекти розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів на тлі загальних питань розвитку вищої освіти та управління педагогічними системами [5; 7; 11 та ін.]; О.Котової, яка проаналізувала розвиток системи підготовки й атестації науково-педагогічних кадрів в Україні в 1992 – 1998 роках [9].

Головною особливістю другої групи джерел, які становлять теоретичне підґрунтя нашого дослідження, є її міждисциплінарність, оскільки до цієї групи входять дослідження не лише з педагогіки, а й з економіки (див., наприклад, дис. І. Ходикіної «Університетська освіта в контексті інноваційного розвитку України» та Ю.Мокіної «Математичні моделі в системах управління ефективністю діяльності професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів»), соціології (див., наприклад, дис. Л.Герасіної «Оновлення сучасної вищої школи в контексті глобальних проблем освіти» та І.Зотової «Социальна ідентичність викладача сучасної вищої школи»), державного управління (див., наприклад, дис. О.Котової «Розвиток системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні (1992–1998 рр.)» та Т.І.Гладкої «Державне управління інноваційним розвитком освіти в Україні»), історії (див., наприклад, дис. О.Сергійчук «Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя 1953–1964 рр.») та ін. [6; 9; 14; 17; 22 та ін.].

Аналіз джерел другої групи дозволяє не лише встановити стан дослідженості проблеми управління розвитком кадрового потенціалу вищих навчальних закладів, а й визначити сутність поняття «кадровий потенціал ВНЗ», складові цього потенціалу, обґрунтувати критерії ефективності управління його розвитком, засвідчити існування суперечностей, які обумовлюють необхідність проведення дослідження.

Третю групу складають не лише документальні джерела, які надають досліднику фактичні дані (кількість викладачів у різних ВНЗ у різні роки, розподіл за статтю, віком, освітою, науковими ступенями й ученими званнями, спеціальностями, законодавчі та нормативні вимоги до викладачів, процедури прийому на роботу, шляхи підвищення кваліфікації тощо), а й навіть особисті документи, у яких зафіксовані прояви свідомості самих викладачів, керівників вузів, студентів, роботодавців, журналістів щодо ідеального та реального викладача ВНЗ, необхідних, бажаних, небажаних та неприпустимих його якостей.

До третьої групи джерел належать: закони; нормативні документи (наприклад, документи, у яких відбито нормативно-правове регулювання підготовки та атестації науково-педагогічних кадрів); статистичні документи (збірники державної статистики, статистичні довідники, різноманітні статистичні звіти тощо); статути ВНЗ; плани і програми діяльності ВНЗ; накази (про прийом на роботу, звільнення, зарахування до та відрахування з аспірантури та докторантури, заохочення та покарання викладачів тощо); аналітичні звіти; протоколи засідань учених рад; індивідуальні плани викладачів; результати опитування учасників навчально-виховного процесу щодо ролі, реальних та бажаних якостей викладачів ВНЗ; особисті справи викладачів; продукти професійної творчої діяльності викладачів (статті, підручники, методичні посібники тощо); мемуари керівників і викладачів ВНЗ, працівників профільного міністерства; програми кандидатів на посаду ректора; опубліковані в пресі інтерв'ю керівників освіти різного рівня, викладачів, студентів та випускників ВНЗ; дисертації, монографії, наукові й публіцистичні статті з питань формування й розвитку кадрового потенціалу ВНЗ.

Доцільним є не тільки ретельний аналіз кожного із цих джерел, а й зіставлення наведеної в них інформації. Так, наприклад, якщо в програмі діяльності ВНЗ проголошується курс на активне міжнародне співробітництво, а серед наказів про відрядження на рік нема жодного, де б йшлося про відрядження когось із викладачів на міжнародну конференцію або організацію запрошення й зустрічі зарубіжних учених та викладачів, то можна зробити висновок про те, що проголошений курс не реалізується.

Як видно з переліку джерел третьої групи, серед них є і первинні, і вторинні матеріали. Прикладом первинного документу може бути програма розвитку кадрового потенціалу ВНЗ. Прикладом вторинного – стаття в університетській газеті з аналізом цієї програми. Досліднику слід пам'ятати, що вторинні джерела – це опрацьовані автором(ами) первинні, і певна інформація в них може бути відсутньою або автор(и) може(уть) зробити певні акценти, не притаманні первинному документу. Тому варто уточнювати інформацію, отриману з вторинних джерел, зіставляти її з інформацією, яка міститься в первинних джерелах.

Аналіз джерел третьої групи дає змогу остаточно підтвердити існування суперечностей, які обумовлюють необхідність проведення дослідження, отримати відомості, необхідні для фактографічного опису викладацького складу ВНЗ та організації кадрової роботи у сфері вищої освіти; побачити відбиті в документальних джерелах особливості розвитку кадрового потенціалу в різні роки досліджуваного періоду; відстежити динаміку й виявити загальні тенденції цього

розвитку, оскільки саме в цих джерелах поряд з фактами в різній мірі відбиваються норми, цінності, пріоритети як організації в цілому, так і її суб'єктів щодо формування й розвитку кадрового потенціалу ВНЗ.

Використання в ході дослідження історії розвитку кадрового потенціалу описаної вище джерельної бази дасть змогу отримати достовірні дані й стане передумовою формулювання важливих об'єктивних висновків про предмет дослідження, оскільки така база містить документи, які: відрізняються своїм цільовим призначенням; адресовані різним реципієнтам; призначаються для масової інформації або є засобами внутрішньо групового інформування; різні за технікою фіксації інформації (як паперові, так і електронні) тощо. У процесі формування такої джерельної бази реалізовано головні методологічні принципи формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження: використання різних за змістом та формою джерел, що надають різноманітну інформацію, яка достатньо повно й достовірно відображає найбільш суттєві особливості предмета дослідження.

Висновки й перспективні напрями подальших досліджень... Кожна з названих трьох груп джерел дозволяє розв'язати окремі завдання дослідження історії розвитку кадрового потенціалу вищих навчальних закладів України в другій половині XX століття, а використання їх у комплексі надає змогу відстежити особливості, виявити тенденції й закономірності цього розвитку в означений період і на цій основі в подальших дослідженнях обґрунтувати принципи, розробити такі програми й моделі управління розвитком кадрового потенціалу університетів, реалізація яких стане запорукою успішного входження українських вишів у світовий освітній простір.

Список використаних джерел і літератури:

1. Адаменко О. В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні / О. В. Адаменко // Рід. шк. – 2009. – № 5–6. – С. 8–11.
2. Адаменко О. В. Методологічні засади дослідження історії розвитку педагогічної науки / О. В. Адаменко // Рід. шк. – 2013. – № 1–2. – С. 8–14.
3. Адаменко О. В. Розвиток педагогічної науки в Україні в другій половині XX століття : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Олена Вікторівна Адаменко. – Луганськ, 2006. – 613 с.
4. Астахова Е. В. Кадровый корпус высшей школы Украины : метаморфозы развития : [моногр.] / Е. В. Астахова. – Х. : изд-во НУА, 2006. – 188 с.
5. Боголіб Т. М. Принципи управління вузом : [моногр.] / Т. М. Боголіб. – К. : Тов-во «Знання», КОО, 2004. – 204 с.
6. Гладка Т. І. Державне управління інноваційним розвитком освіти в Україні : автореф дис. ... канд. наук з державного управління : спец. 25.00.01 «Теорія та історія держ. упр.» / Т. І. Гладка. – Х., 2011. – 20 с.
7. Дзвінчук Д. І. Державне управління освітою в Україні: тенденції і законодавство : [посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / Д. Дзвінчук. – К. : НІЧЛАВА, 2003. – 239 с.
8. Ільїч Л. М. Трудовий потенціал України та ефективність його використання : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. екон. наук : 08.09.01 – демографія, економіка праці, соціальна економіка і політика / Л. М. Ільїч. – К., 2006. – 20 с.
9. Котова О. Г. Розвиток системи підготовки і атестації наукових і науково-педагогічних кадрів в Україні (1992 – 1998 рр.) : дис. ... канд. наук з державного управління : 25.00.05 / Ольга Геральдівна Котова. – К., 2000. – 195 с.
10. Курило В. С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в XX столітті : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Віталій Семенович Курило. – Луганськ, 2000. – 507 с.
11. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. А. Кушнір. – Кіровоград, 2003. – 491 с.
12. Олейник В. В. Современные подходы к развитию кадрового потенциала системы последипломного педагогического образования / В. В. Олейник // Последипломное образование в Украине. – 2010. – № 2. – С. 3–7.
13. Методологічні засади педагогічного дослідження : [моногр.] / авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ, 2013. – 248 с.
14. Мокіна Ю. В. Математичні моделі в системах управління ефективністю діяльності професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. кандидата екон. наук : 08.03.02 / Ю. В. Мокіна. – К., 2006. – 22 с.
15. Радченко В. М. Управління якістю професійної діяльності викладачів вищих навчальних закладів I–II рівнів акредитації : дис. на здоб. наук. ступ. канд. пед. наук : 13.00.01 / Віктор Миколайович Радченко. – К., 2007. – 209 с.
16. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // Историографическиы и методологические проблемы изучения истории отеч. школы и педагогики. – М. : Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 85 – 99.
17. Сергійчук О. Вища школа України в умовах лібералізації суспільного життя 1953 – 1964 рр. : дис. канд. істор. наук : 07.00.01 / Олена Миколаївна Сергійчук. – Переяслав-Хмельницький, 2002. – 229 с.
18. Сіренко О. М. Аналіз багаторівневої структури потенціалу ВНЗ / О. М. Сіренко [Електронний ресурс]. –

Режим доступу : http://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/13997/1/14.doc

19. Сухомлинська О. В. Деякі питання етимології педагогічного знання / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 2–7.

20. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.

21. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 31–45.

22. Ходикіна І. Ю. Університетська освіта в контексті інноваційного розвитку України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 08.09.01 / Інна Юріївна Ходикіна. – Львів, 2006. – 243 с.

23. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.

24. Чернишова Є. Р. Розвиток кадрового потенціалу навчальних закладів системи вищої освіти: зарубіжний досвід / Є. Р. Чернишова // Порівняльно-педагогічні студії № 2(12), 2012 . – С. 68–80.

25. Чернишова Є. Р. Теорія і практика формування кадрового потенціалу навчальних закладів післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 / Чернишова Євгенія Родіонівна. – К., 2013. – 443 с.

Аннотация

М.В.Разорёнова

Характеристика источниковой базы исследования истории развития кадрового потенциала высших учебных заведений Украины

Обоснована структура источниковой базы исследования истории развития кадрового потенциала высших учебных заведений Украины во второй половине XX столетия, которая состоит из трех групп источников: 1) работы, анализ которых дал возможность разработать методологию исследования; 2) работы, основные положения которых являются теоретической основой исследования; 3) разнообразные документы, в которых в конкретных фактах отражено развитие кадрового потенциала вузов Украины в исследуемый и предыдущие отрезки времени. Доказано, что использование этих источников в комплексе дает возможность проследить особенности, выявить тенденции и закономерности, обосновать принципы, разаработать программы и модели управления развитием кадрового потенциала университетов, реализация которых станет залогом успешного вхождения украинских вузов в мировое образовательное пространство.

Ключевые слова: *источниковая база, документ, высшее учебное заведение, кадровый потенциал.*

Summary

M.V.Razorenova

Characteristics of the Resource Basis of the Research of the History of the Development of the Staff Potential of High Educational Establishments in Ukraine

The structure and compounds of the resource basis of the research of the history of the development of the staff potential of high educational establishments in Ukraine in the second part of the 20th century have been grounded in the article. It consists of three groups of sources: the work the analysis of which enables us to develop a methodology of the research; the works the main points of which are the theoretical basis of the study; variety of documents, in which the specific cases of human resource development in the Ukrainian universities during defined period and earlier have been reflected. The use of these sources in complex has been proved to enable tracing the peculiarities, identifying the tendencies and regularities, grounding the principles and working out the management programs and models of the development of the staff potential of the universities. The implementation of the enumerated above is the guarantee of the successful accession of Ukrainian universities to the world educational space.

Key words: *resource basis, document, high educational establishment, staff potential.*

Дата надходження статті: «1» жовтня 2013 р.

УДК 37(477)(092)

І.Г.РЕЗНІЧЕНКО,
аспірантка
(м.Умань)

Видавнича діяльність О.Русова як шлях до просвітництва

На основі дослідження значної кількості джерел, включаючи маловідомі архівні документи, розглядається журналістська, редакторська та видавнича діяльність відомого вченого, етнографа, фольклориста, громадського діяча Олександра Олександровича Русова. Аналізується його участь у виданні таких часописів як: «Киевский телеграф», «Труд», «Киевская старина», «Хуторянин», «Украинский весник», «Страна». А також висвітлюється роль О.Русова у справі просвіти українського народу та його внесок у громадсько-політичне та суспільне життя України.

Ключові слова: *О.Русов, журналіст, редактор, видавнича діяльність, громадський діяч, просвітництво, періодичні видання, український часопис.*

Друга половина XIX – початок XXст. в історії української культури позначенні заснуванням значної кількості газет та часописів, які стали джерелом різноманітної інформації, а також

пропаганди політичних і науково-педагогічних знань. Періодичну пресу українські громадівці активно використовували з метою поширення знань серед народу, формування громадської думки на захист освіти, піднесення загального культурно-освітнього рівня широких верств населення. Як активний член громадсько-просвітницького руху, Олександр Русов яскраво виявив себе як журналіст, редактор та видавець. На сторінках ряду періодичних видань він виступав як автор статей педагогічно-просвітницького, наукового та освітнього спрямування.

Активна видавнича діяльність О.Русова була предметом наукового інтересу А.Дичинського, І.Житецького, П.Смутка, В.Науменка. Наші сучасники, як-то А.Катренко, Б.Петрук, Н.Побірченко, О.Сухомлинська, О.Рахно, С.Шамрай також аналізували його діяльність. Однак доробок О.Русова як журналіста, редактора та видавця потребує детальнішого вивчення. Отже, наша мета на основі вивчення значної кількості джерел, що охоплюють й мало відомі архівні документи, проаналізувати видавничу діяльність Олександра Русова, який увійшов у історію української культури як видатний вчений, педагог, громадський діяч.

Видавничі здібності О.Русова виявилися досить рано: ще будучи студентом, він почав публікувати наукові розвідки. Так, у 1868 році у журналі «Киевлянин» з'являється ряд його статей під назвою «Недостаточные студенти в Киеве» [14; 15; 16], написанням яких керував М.Драгоманов. Пізніше, вже у 1873 році у цьому ж журналі виходить звіт О.Русова про діяльність Південно-західного Відділу Імператорського Російського географічного товариства [12] . Назви надрукованих матеріалів свідчать про широту його інтересів, різнобічність поглядів.

У 1875 році Олександр Олександрович стає співробітником та дописувачем у «Киевском Телеграфе». У цьому ж році за пропозицією видавця газети Є.Гогоцької громадівці об'єдналися у редакційний гурток газети, до якого увійшли М.Драгоманов, Ф.Вовк, С.Подолинський, М.Зібер, Ю.Цвітковський. Серед них був й О.Русов. Цей редакційний гурток визначав програму і редакційну політику газети, суть якої полягала у служінні інтересам населення малоросійських та південно-західних губерній, сприянні поліпшенню економічного та соціального побуту народу і полегшення діяльності інтелігенції в цьому напрямі.

Завдяки діяльності О.Русова та його соратників «Киевский телеграф» перетворився на дієвий друкований орган українофільства. «Сміливо скажу, що на Україні ніколи не було видання, яке так би підходило по своєму напрямку програмі Кирило-Мефодіївського братства 1847 р., зрозуміло з відповідними часу змінами, як наш Київський телеграф», – писав М.Драгоманов [18, с.17]. На шпальтах газети свідомо проголошувалися народницькі (українофільські) принципи, у матеріалах живо і доступно розглядалися нагальні громадські, економічні, соціальні питання (про народні школи, освітні заклади в Харкові, Одесі, Херсонському земстві, провінційний друк, відхідні промисли українських селян у Новоросії та багато ін.). Деякі матеріали, зокрема, історичної тематики друкувалися українською мовою, практично всі вони торкалися нагальних проблем життя українського суспільства і мали громадський резонанс. Отже, газета «Киевский телеграф», за часів роботи у ній О.Русова, була одним із найпопулярніших і найцікавіших місцевих видань того часу.

Перебуваючи у 1874–1875 роках у Петербурзі, Олександр Олександрович «навчався газетній справі»: був дописувачем та співробітником російської газети «Санк-Петербургский Весник» [6, арк.8] .

У 1881 році О.Русов, який набув уже певного досвіду дістає пропозицію стати неофіційним редактором газети «Труд». В Інституті рукописів зберігається договір між видавцем газети «Труд» Г.Корчак-Новицьким та редактором О.Русовим, датований 4 лютого 1881 року. У цій угоді зазначається, що О.Русов за річну оплату 1500 крб. має редагувати періодичний орган, газету «Труд» [5, арк.1].

За задумом газета мала сприяти розвитку української ідеї в суспільстві. З перших номерів «Труд» писав про скрутне становище селянства, сповільнений розвиток освіти, національний гніт на Україні. Серед його дописувачів були такі відомі культурні діячі, як: М.Костомаров, В.Науменко, О.Ліндфорс, А.Лоначевський, Олена Пчілка та ін. Газета виходила тричі на тиждень і швидко здобула популярність у читачів.

Однак щирому українофілу працювати у легальній газеті було непросто. Ліберальні думки, які висловлював Олександр Олександрович у газеті, завжди викликали обурення влади. «Становище Олександра Олександровича було страшне, – згадуватиме ці події С.Русова, – українці, молодь вимагали різучих статей, критики адміністративного безладдя, а цензура, адміністрація забороняла всяке хоч трохи вільне слово» [17, с.150]. Проте О.Русов задовольнявся й тим, що хоч інколи мав можливість сказати «слово правди». На жаль, незабаром газету, зміст якої невідповідав державній політиці, все ж таки було закрито.

Продовжуючи видавничу дільність у Херсонській губернії, Олександр Олександрович займався виданням Шевченкового «Кобзаря» для дітей. Цю справу доручила йому Київська Громада ще у 1880–1882 роках. Однак, залишивши Київ, О.Русов не втратив наміру довести діло до кінця. Уже

перебуваючи в Херсонській губернії, він сам складав список віршів із «Кобзаря», почав залучати інших до цієї роботи, просив художників намалювати ілюстрації. Книжку мав намір виготовити на гектографі, який мав і ним послугувався гурткок народовольців. В Інституті рукописів нами віднайдене листуваня між М. Лисенком та О. Русовим. У своїх листах останній просить перевірити список віршів для дітей та внести свої корективи в зміст. Є й листи-відповіді М.Лисенка [3]. На жаль, цьому задуму не судилося здійснитися. Близький друг О.Русова В.Науменко з цього приводу писатиме: «І по сей день такого «Кобзаря» для дітей немає, але все ж таки думка була, і ім'я О.Русова не лише пов'язане з цією думкою, але навіть, можливо, близьке до її виконання» [9, с.24].

Протягом усього життя Олександр Олександрович шукав можливих шляхів для здійснення своїх видавничих планів з метою просвіти українського народу. Так, у 1882 році у нього з'являється ідея видати каталог, у якому було б систематизовано як наукові, так і популярні книги. «Серед значної кількості книг, що з кожним роком все більш зростає, – розмірковував він, – важко орієнтуватись простому читачеві, якій тільки починає свою самоосвіту. А між іншим, читання, яке не має хоч якої-небудь поступовості та системності, часто приносить негативні результати» [8, с.2].

Отже, у квітні цього ж року О.Русов разом з дружиною, відомим педагогом Софією Русовою видає «Каталог систематического чтения», до якого включають книги російською й українською мовами. У першому розділі «Каталога» автори вміщають «найлегшу» для сприйняття белетристичну літературу, яка разом з критикою та історією літератури мала важливе значення для розвитку молодого, незнайомого з життям і незвиклого до «серйозного» читання читача. У наступному розділі було розміщено літературу з природознавства. Згідно з обраним авторами порядком книги від популярних до більш наукових. Ще один розділ містив книги з суспільних наук, у ньому автори дотримувалися синтетичного методу обґрунтовуючи це тим, «що тільки знання загальних законів допоможе орієнтуватися в масі фактів і дрібних подробиць, у багатогранних сторонах людського життя» [8, с.3].

Статті та книги, які знайомили читача з тогочасним становищем Росії й Західної Європи, були віднесенні до останнього розділу.

«Каталог систематического чтения» набув широкої популярності серед прогресивної молоді, тому в 1883 році був доповнений та перевиданий. Однак, побачивши у ньому загрозу державного порядку, жандармське управління вилучило каталог, звинуативши авторів у зіставленні та розповсюдженні «забороненої» літератури [20, арк.69–71]. Згодом Олександр і Софія Русови були віддані під нагляд поліції. Документи по цій справі зберігаються в Центральному державному історичному архіві м. Києва.

У 1886 році О.Русов займається редагуванням іпідготовкою до видання збірника «Степ». Вагомості збірнику надавало те, що частина вміщених у ньому творів була українською мовою.

«Степ» починався російськими віршами, що малювали ніч в степу, звичайним для того часу стилем. У зміст входили оповідання Д.Мордовця, драма «Бондарівна» І.Карпенка-Карого, вірші Дніпрової Чайки та ін. О.Браунер подав три невеличкі оповідання українською мовою як ліричне інтермецо своєї наукової діяльності. У збірнику почав свою наукову діяльність і М.Грушевський (Заволока М. «Бідна дівчина»). Закінчувався збірник дуже цікаво, спеціально написаною російською мовою статтею О.Русова «Областное начало в земской статистике».

Великий ідейний вплив мав О.Русов на формування літературних поглядів І.Карпенка-Карого та Д.Марковича. Так, одночасно з виданням збірника «Степ» за підтримки О.Русова в друкарні Аспера в Херсоні виходить друком «Збірник драматичних творів» І.Карпенка-Карого. Туди входять такі твори як «Бондарівна», «Хто винен», «Розумний і дурень». Цікавою є історія драми «Бондарівна», що увійшла і в «Степ» і до «Збірника драматичних творів». У збірнику «Степ» перед драмою «Бондарівна» вміщено «Пісню про Бондарівну» з приміткою, що записана двічі – на Поділлі 1884 р. і на Київщині [19, с.125]. У 1887 році виходить друком «Наймачка» І. Карпенка-Карого.

Починаючи з 1890 року, на запрошення редактора О.С.Лашкевича О.Русов стає активним дописувачем у журнал «Киевська старина» [7, арк.1]. Тут вміщуються його статті з найрізноманітніших галузей знань – історії, літератури, етнографії, статистики України, наприклад, «Облога і взяття Очакова» (1888, №12), рецензія до книги «Матеріали для оцінки земельних угідь Кролевецького повіту» (1888, №1–3), рецензія до книги Ю.Постнікова «Південно-російське селянське господарство» (1892, №3), «Теорбаністи Грегор, Каетан і Франц Відорти» (1892, №3) та інші.

Людина, якій притаманні широкі культурницькі інтереси, у 1895 році О.Русов займається виданням пісенного збірника «Живі струни» [2], до якого входять різножанрові пісні. Зокрема, у своїй збірці великого значення О.Русов надавав історичним пісням, адже саме в них найточніше збережена пам'ять про славне історичне минуле українського народу. Приділив автор увагу і соціально-побутовим пісням. Ці пісні драматичні, психологізовані, вони сконцентрована на почуттях, через які звеличується людська душа, здатна на глибокі переживання, емоції.

Перебуваючи у Полтаві, Олександр Олександрович, на пропозицію редакції газети «Хуторянин», стає членом редакційної комісії [4, арк.1]. Про спрямування газети свідчить її назва: вона присвячувалась питанням сільського господарства, промисловості, кооперації і торгівлі. Виходила як орган Полтавського сільськогосподарсського товариства. Видавалася щотижня, а влітку – двічі на місяць, обсягом близько двох друкованих аркушів. Крім різноманітних статей сільськогосподарського спрямування друкувалися також краєзнавчі замітки, іноді – літературно-критичні статті. Газета надходила до безплатних бібліотек-читалень та бібліотек сільськогосподарських навчальних закладів.

У 1906 році у Петербурзі починає виходити друком журнал «Украинський весник». Його фактичним редактором стає О.Русов. Журнал присвячувався висвітленню українських питань. Новий Петербурзький часопис об'єднав і консолідував як російськомовних, так і україномовних українців, а також росіян – прихильників українського руху в Росії, сприяв зростанню національної свідомості. У редакційному гурті «Украинського весника» об'єдналися однодумці, демократи, талановиті публіцисти, політики, економісти. Його дописувачами, авторами статтей, оглядів, рецензій, повідомлень були І.Франко, О.Лотоцький, М.Могилянський, Д.Дорошенко, В.Гнатюк, П.Стебницький, Д.Багалій, В.Доманицький, С.Бородаєвський. Поміщав свої праці тут і сам Олександр Олександрович. У своїх статтях він часто висвітлював питання, що так чи інакше стосувалося України, наприклад «Несколько слов о территории и населении Украины (1906, №4), Карта «Распределение украинского населения в Южной России» (1906, №4), «Формы землевладения и землепользования на Украине» (1906, №5), «Земства на Украине» (1906, №6).

На сторінках журналу знайшлося місце для обговорення селянського питання і шкільних потреб, участі України в державному бюджеті Росії і діяльності банків, розвитку національної культури і національних прав.

Особливої уваги О. Русов надавав забезпеченню регулярного видання журналу, збиранню коштів на це видання. Про це свідчить листування з М.Грушевським. Так, останньому Олександр Русов писав: «Коли кажуть, що нема грошей, – я кажу, що треба, щоб вони були і щоб «Украинський весник» таки виходив…» [21, арк.306–307]. У щоденнику самого О.Русова знайдено такий запис: «Невже Український Вісник закриється, як 30 літ тому закрилася «Основа», невже за ці 30 літ не знайшлося грамотних читачів на Україні. Побіжу ще до земляків, що зможуть допомогти грошима. Треба підмовити й таких росіян, що співчувають національній автономії Бодуен де Куртене, Короленко, Барановський, щоб приставали до нашого гурту». Часто й сам Олександр Олександрович давав гроші на цей український друкований орган.

Ще одним прогресивним часописом того часу у Петербурзі була щоденна газета «Страна». Редактором одного з відділів також був О.Русов [17, с.191].

Крім того, Олександр Олександрович очолював «Благодійне Товариство видання загальнокорисних і дешевих книг», яке видавало книги та брошури українською мовою. О.Русов домагався, щоб попри всі труднощі, видавалося якомога більше книг українським правописом для поширення освіти українською мовою. Так, за його керівництва, було видано брошуру «Про відкриття Америки» Д.Дорошенка, «Господарчі поради» Є.Чикаленка, курс метеорології «Подія на хуторі» О.Русова, «Буквар» та «Початкову географію» С.Русової. Брав діяльну участь у перекладі українською мовою та редагуванні «Святого письма» [6, арк.22]. Також у плани Товариства входило видати брошури українською мовою, у яких були б викладені основні принципи конституційного державного ладу [10, с.72]. «Це був сміливий крок, – згадуватиме С.Русова, – бо таких підручників російська цензура не пропускала українською мовою» [17, с.186]. Навіть залишивши Петербург, О.Русов завжди розпитував про роботу Товариства у листах до знайомих, давав вказівки та поради. З любов'ю згадуючи проТовариство, називав його «кревним та сердешним» [1, с.91].

Хоча Олександр Олександрович і жив у Петербурзі душею він завжди був у рідній йому Україні. Особливо переймався він і долею українських часописів, у які надсилав свої праці. Так, коли в 1906 році з'явилася надія на те, що українська писемність стала вже на твердий грунт, В.Науменко писав О.Русову про намір припинити видання «Киевской Старини». Олександр Олександрович це сприйняв з сумом, адже він не бачив поки що зміцнілої української позиції. «Як же він зрадів, коли отримав звістку від мене, – згадуватиме В.Науменко, – що вирішено продовжувати видання наукового журналу під заголовком «Україна» [9, с.91]. Від Олександра Олександровича у відповідь на цю звістку одержав такий привіт: «З Новим роком та новими заходами на полі розвитку української словесності та історії Шановну редакцію «Україні» вітає О.Русов. 1907 1/5» [9, с.91].

У новостворений часопис «Україна» О.Русов надсилає свої статті просвітницького характеру такі, як: «Спомини про пражське видання «Кобзаря», (1907, №2), «Дещо про панів у колядках» (1907, №7–8) та інші.

У 1908 році О.Русов обіймає посаду викладача статистики Київського комерційного інституту та стає редактором інститутського журналу «Известия Киевского комерчиского института». Інститутський часопис за його редакторством друкує результати науково-дослідної роботи та методики викладання дисциплін. У складі журналу (1909 кн. 2, 1910 кн. 5, 1911 кн. 10) друкувалися «Праці Товариства економістів при Київському комерційному інституті», у яких розглядалися загальні питання економічної науки та вивчення економічний стан півдня Росії.

На сторінках журналу часто з'являлися праці й самого Олександра Олександровича. Наприклад, стаття «Краткий обзор развития Русской Оценочной статистики» [13].

Отже, журналістська, редакторська та видавнича діяльність Олександра Олександровича Русова відіграла важливу роль у справі поширення освітченості серед українського народу, була вагомим внеском у громадсько-політичне та суспільне життя України. Він активно друкував на сторінках періодичних видань статті педагогічного, просвітницького характеру, наполегливо обстоював право українського народу на рідну мову та національну школу. Був видавцем і популяризатором наукової, навчально-популярної літератури, підручників та брошур для народної освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Грушевський О. О. О. Русов (1847-1915) / О. Грушевський // Літературно-науковий вістник. – 1918. – Т. 72. – кн. 10–12. – С. 87–94.
2. Живі струни : [збірник пісень / упорядкув. О. О. Русов]. – Чернігів : «Губернське Правління», 1895. – 109 с.
3. Інститут рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (ІР НБУВ), ф. 2, оп. 1, спр. 3366, 20 арк.
4. ІР НБУВ, ф. 2, оп. 1, спр. 547, 2 арк.
5. ІР НБУВ, ф. 2, оп. 1, спр. 517, 1 арк.
6. ІР НБУВ, ф. 1, оп. 1, спр. 12604, 80 арк.
7. ІР НБУВ, ф. 3, оп. 1, спр. 9731, 2 арк.
8. Каталог систематического чтения: каталог / [сост. Русов А. А., Русова С. Ф.]. – Одесса, 1882. – 16 с.
9. Науменко В. Александр Александрович Русов и его общественная и литературно-научная работа на Украине и для Украины / В. Науменко // Украинская жизнь. – 1916. – № 3. – С. 14–31.
10. От Правления Благотворительного общества издания общеполезных и дешевых книг в Петербурге // Киевская старина. – 1905. – Т. 90. – № 7–8. – С. 72.
11. Русов А. Деятельность юго-западного отдела Императорского русского географического общества / А. Русов // Киевлянин. – 1873. – 23 июня. – С. 1–2.
12. Русов А. Деятельность юго-западного отдела Императорского русского географического общества / А. Русов // Киевлянин. – 1873. – 21 июня. – С. 1–2.
13. Русов А. Краткий обзор развития Русской Оценочной статистики / А. Русов // Известия Киевского Комерционного Институтата. – 1909. – кн. 1. – С. 1–132.
14. Русов А. Недостаточные студенты в Киеве / А. Русов // Киевлянин. – 1868. – № 46. – 18 апр. – С. 181–182.
15. Русов А. Недостаточные студенты в Киеве / А. Русов // Киевлянин. – 1868. – № 44. – 13 апр. – С. 173.
16. Русов А. Недостаточные студенты в Киеве / А. Русов // Киевлянин. – 1868. – № 45. – 16 апр. – С. 176–177.
17. Русова Софія. Мої спомини (1879-1915) / Русова Софія // За сто літ. –1928. – кн. 3. – С. 147–205.
18. Савченко Ф. Заборона українства 1876 р. / Савченко Федір. – Харків–Київ : ДВУ, 1930. – 415 с. (До історії громадських рухів на Україні 1860–1870–х р.р.)
19. Спомини С. В. Тобілевича «Тернистим шляхом» / Тобілевич С. В. // Україна. – 1926. – кн. 1. – С. 125–127.
20. Центральний держаний історичний архів України, м. Київ, (ЦДІАК України), ф. 419, опр. 1, спр. 1193, 80 арк.
21. ЦДІАК України, ф. 1235, опр. 1, спр. 726, 310 арк.

Аннотация

И.Г.Резниченко

Издательская деятельность А.Русова как путь к просвещению

На основе исследования большого количества источников, включая малоизвестные архивные документы, рассматривается журналистская, редакторская и издательская деятельность известного ученого, этнографа, фольклориста, общественного деятеля Александра Александровича Русова. Анализируется его участие в издании таких журналов как: «Киевский телеграф», «Труд», «Киевская старина», «Хуторянин», «Украинская весник», «Страна». А также освещается роль А.Русова в деле просвещения украинского народа и его вклад в общественно-политическую жизни Украины.

Ключевые слова: *А. Русов, журналист, редактор, издательская деятельность, общественный деятель, просвещение, периодические издания, украинский журнал.*

Summary
I.H.Reznichenko
Publishing Activities of O.Rusova as the Way to Enlightenment

Journalistic, editorial and publishing activities of Alexander Alexandrovich Rusova, the famous Ukrainian scientist, ethnographer, folklorist and public figure, have been analyzed on the basis of research of a large number of sources, including little-known archival documents. His participation in the publishing of such periodicals as «Kiev Telegraph», «Work», «Kievan antiquity», «Hutoranyn», «Ukrainian vesnik», «Country» has been considered. And also the role of A.Rusov in education of Ukrainian people and his contribution to the social and political life of Ukraine has been pointed out.

Key words: *A.Russov, journalist, editor, publishing activities, public figure, Enlightenment, Ukrainian periodicals.*

Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 371.215.5; 37.058

С.О.РОЄНКО,
старший викладач
(м.Умань)

«Журнал Министерства народного просвещения» – важливе джерело дослідження розвитку шкільної приватної освіти

Стаття являє собою спробу дослідження проблеми висвітлення розвитку шкільної приватної освіти на сторінках проурядового «Журнала Министерства народного просвещения» (1834–1917). Окремо розглянуті звіти міністрів народної освіти та попечителів навчальних округів. Їх аналіз дав можливість прослідкувати розвиток шкільної приватної освіти в досліджуваний період та з'ясувати позицію уряду щодо приватних закладів. Серед матеріалів на увагу заслуговують «Сравнительные ведомости о состоянии учебных заведений министерства народного просвещения … » та «Приложения ко всеподданнейшему отчёту Министра народного провещения», які дали можливість на основі статистичних відомостей простежити динаміку розвитку мережі навчальних закладів різних типів. У контексті дослідження розглянуто публікацію «Вопрос о положении наших частных учебных заведений», в якій відтворено ситуацію в галузі приватної освіти за досить тривалий період.

Ключові слова: *«Журнал Министерства народного просвещения», шкільна приватна освіта, приватні заклади.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У сучасних умовах функціонування системи національної освіти виникло питання про необхідність пошуку шляхів удосконалення вітчизняного шкільництва, як того вимагає суспільний прогрес. Одним із стратегічних напрямів у цьому аспекті, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, повинно стати «… створення закладів різних типів і форм власності» [1, с.9]. Реалізація стратегічних напрямів розвитку освіту передбачає забезпечення «… умов для розвитку мережі загальноосвітніх навчальних закладів, заснованих на приватній формі власності» [1, с.9]. Приватні навчальні заклади, які з'явилися в системі сучасної освіти, мають давню історію і досвід, вивчення яких дасть можливість осмислити засади, на яких діяли заклади такого типу, їх роль у становленні освітньої галузі.

Аналіз досліджень і публікацій… Історіографічний пошук засвідчив, що в сучасній науковій літературі накопичено певний обсяг інформації з питань приватної освіти. У ході дослідження з'ясовано, що історія приватної освіти стала предметом вивчення в окремих наукових працях, з-поміж яких дисертації: Т.Дубровскої «Общественные и частные инициативы в развитии профессионального образования в пореформенной России (1861–1914 гг.) (Москва, 2000), М.Єгорової «Развитие системы частного образования на Урале (1861 – февраль1917 гг.)» (Челябинск, 2003), С.Сергеєвої «Становление и развитие частного школьного образования в России (последняя четверть XVIIIв. – первая половина XIXв.)» (Москва, 2005), С.Майданової «Воспитательные системы частных школ дореволюционной России (середина XIX – начало XX века» (Тюмень, 2009), М.Болотіної «Развитие среднего негосударственного образования в России во второй четверти XIXвека (на примере Московского учебного округа)» (Москва, 2011), О.Другановоі «Розвиток приватної ініціативи в освіті України (кінець XVIII – початок XX століття)» (Харків, 2009),

Ю.Агапова «Становлення та розвиток приватної освіти на Волині (друга половина XIX – початок XX ст.» (Житомир, 2011) та ін.

Серед публікацій з порушеної проблеми заслуговує на увагу також дослідження К.Романенчук «Историко-педагогическое исследование развития частного образования в дореволюционной России: проблемы совершенствования в современных условиях» [2]. У межах поставленої мети – з'ясувати рівень дослідженості історії розвитку середніх приватних навчальних закладів – автор виділяє етапи вивчення проблеми, розкриває теоретико-методологічні підходи, що їх використовували попередники. Він зосереджує увагу на працях дореволюційного й радянського періоду, а також на дослідженнях сучасних російських науковців.

Як бачимо, аналіз досліджень, присвячених становленню і розвитку приватної освіти свідчить, що окремого вивчення потребують періодичні видання як важливе інформаційне джерело в історичному дискурсі.

Формулювання цілей статті… Отже, мета нашого дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати як проблеми розвитку шкільної приватної освіти висвітлювалися на сторінках «Журнала Министерства народного просвещения».

Вклад основного матеріалу… Офіційне проурядове видання «Журнал Министерства народного просвещения» виходив з періодичністю раз на місяць з 1834 по 1917р. Він був заснований з ініціативи міністра освіти С.Уварова. У передмові до першого тому «Журнала Министерства народного просвещения» зазначалося, що він має продовжити справу, розпочату «Периодическими сочинениями об успехах просвещения в России», які з 1821 р. виходили під назвою Журнал («Журнал департамента народного просвещения» (1821–1824) – *С.Р.*), а з 1824 – Записки («Записки Департамента народного просвещения» (1825, 1827, 1829) – *С.Р.)* [3, с.VI].

Міністерське періодичне видання містить багато матеріалу цінного для історико-педагогічних досліджень. Його публікації дають можливість прослідкувати хід розвитку освіти в Російській імперії загалом, здобутки та потреби освіти в кожному історичному періоді, що його переживала держава.

Офіційна частина журналу містила «височайші повеління», міністерські розпорядження, накази, циркуляри міністерства народної освіти, ухвалення ученого комітету міністерства народної освіти, ухвалення спеціального відділу вченого комітету міністерства народної освіти, правила і положення, затвердженні міністерством народної освіти, зумовлені суспільно-політичним та культурним розвитком держави. Вміщувалися також відомості про призначення, звільнення, переведення по службі та нагородження осіб, що працюють в освітній галузі.

Аналіз цієї частини дає можливість простежити становлення законодавчої бази освітньої галузі протягом 1833–1917рр. Документи регулювали як діяльність освітньої галузі загалом, так і окремих закладів та осіб, що займалися освітньою діяльністю. Вивчення інформації такого типу дало можливість побачити як змінювався погляд на значення та мету приватних закладів, визначити місце та роль шкільної приватної освіти в загальній системі освіти досліджуваного періоду.

Серед публікацій, вміщених на сторінках журналу, заслуговує на увагу стаття «Замечания французских газет касательно распоряжения Русского правительства о частных пансионах». У відповідь на зауваження французьких газет стосовно розпоряджень російського уряду була опублікована стаття, в якій обґрунтовувалися причини, що спонукали до обмеження кількості іноземних пансіонів. У ній наголошувалося на тому, що приватні навчальні заклади завжди перебували під пильним поглядом уряду. Ще КатеринаІІ усвідомила, якої шкоди може завдати виховання, здійснюване людьми, які не знають своєї справи або їхні дії «не узгоджуються із загальними Державними поглядами» [4, с.139]. У міру розвитку освіти приватна та домашня форми навчання потрапляють під контроль держави. У статті детально аргументовано причини прийняття нормативно-правових документів, спрямованих на обмеження впливу приватного пансіонного виховання. Уряд прагнув, щоб освіта в державних та приватних закладах здійснювалася «в дусі наших (державних – *С.Р.*) Установ і згідно з нашим народним почуттям» [4, с.144].

«Журнал Министерства народного просвещения» на своїх сторінках вміщував відомості про діяльність окремих навчальних закладів, які висвітлювалися на сторінках інших видань, а саме: «Русские Ведомости», «Московские Епархиальные Ведомости», «Олонецкие Губернские Ведомости» та ін.

Завдяки таким включенням маємо можливість ознайомитися з таким цікавим фактом, надрукованим в газеті «Полтавские Ведомости»: у 1862р. в Полтавській губернії було 15 приватних пансіонів, у яких навчалося 334 учні (21 – чол. та 313 – жін. статі). У приватному чоловічому пансіоні Таксиса (ініціали не встановлено – *С.Р.)* 21 учня навчало 20 учителів – «цифра чудова» – зазначалося, мабуть, іронічно [5, с.27].

Важливим інформаційним джерелом були статті, присвячені вітчизняним та іноземним навчальним закладам різних типів: від нижчих до вищих.

Заслуговує на увагу публікація, вміщена в лютневому номері журналу за 1861 рік, «Известия о воскресных школах, женских учебных заведениях, публичных и частных библиотеках для чтения и проч.». Вона являє собою звіт Бердичівських державних та приватних навчальних закладів, у яких мають можливість здобувати освіту діти євреїв. У звіті наголошено, що приватні пансіони, які відвідують дівчата, дають більш ґрунтовну освіту, що згодом «має дуже невигідні наслідки в сімейному житті багатих євреїв» [6, с.80]. Позитивно характеризувався пансіон для християнських дівчат п.Червінської (ініціали не відомі – *С.Р.*), який давав ґрунтовні знання [6, с.80–82].

Розвитку народної освіти на Чернігівщині з давніх часів до 1863 року присвячена ґрунтовна публікація М.Сухомлинова «Училища и народное образование в Черниговской губернии», написана на основі переконливого фактичного матеріалу.

Здійснюючи екскурс в історичне минуле територіальних меж Чернігівської губернії, автор наголошує, що на території губернії «незалежно від офіційних шкіл існувало чимало приватних» [7, с.2], які згодом, у кінці XVIII століття, стали великою перешкодою для відкриття урядових малих та головних училищ. Тому уряд постійно прагнув «до обмеження приватних шкіл, якщо не було можливості знищити їх повністю» [7, с.11]. М.Сухомлинов аналізує як позначилася освітня реформа кінця XVIII – початку XIX століття на освітній сфері Чернігівської губернії. У контексті нашого дослідження викликає зацікавлення таблиця, в якій зазначена не лише кількість навчальних закладів, а й наочно продемонстровано рівень залучення суспільства, духовних та приватних осіб до справи відкриття освітніх закладів у кожному з повітів. Загалом в Чернігівській єпархії із 848 шкіл 68 розміщувалося в будинках приватних осіб, що становить 1/12 від загальної кількості [7, с.63–64]. Окрему увагу М.Сухомлинов приділяє парафіяльному училищу в селі Сваркове, Глухівського району, відкритому та утримуваному поміщиком А.М.Марковичем (ініціали рос. мовою – *С.Р.*). Училище вирізнялося з-поміж подібних особливим планом занять, який був розроблений п.Піменом (ініціали не встановлено – *С.Р.)* на основі власного 17 літнього педагогічного досвіду [7, с.67–68].

Стаття «Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений», написана на основі звіту інспектора початкових училищ Полтавської губернії за 1873 р., дає можливість дістати уявлення про значення і роль приватних закладів в системі початкової освіти окремого регіону [8, с.1–15].

Повнотою та об'єктивністю висвітлення з-поміж інших вирізняється публікація «Вопрос о положении наших частных учебных заведений». Роблячи екскурс у минуле автор зазначає, що приватні школи набули поширення в південно-західній та північно-західній частині Росії і лише за Петра I «російська приватна школа одержала новий, хоча й незначний рух» [9, с.26]. У досліджені зроблено в хронології детальний аналіз постанов, що стосувалися шкільної приватної освіти, починаючи від прийняття в 1757р. наказу відповідно до якого всі іноземці, які бажали займатися освітньою діяльністю, мали скласти іспити. Таким чином приватна освіта потрапляє під контроль держави.

Чимало уваги у статті приділено поглядам попечителів навчальних округів на питання, що стосуються різних аспектів приватних закладів (з чийого дозволу відкриваються, хто має право відкривати приватний заклад, які вимоги ставляться до викладачів, до організації навчального процесу, яким має бути контроль тощо). На основі аналізу різних думок попечителів автор висловлює й своє бачення проблеми шкільної приватної освіти. Він наголошує на необхідності створення сприятливих умов для поширення приватних закладів [9].

У «Журнале Министерства народного просвещения» з метою ознайомлення громадськості із станом функціонування освітньої галузі щороку друкувалися звіти міністра народної освіти. У рамках нашого дослідження були розглянуті звіти з 1833 по 1877 рік. Із розвитком освіти інформаційна наповнюваність звітів зростала, як і збільшувався обсяг відомостей по кожному навчальному округу. Перші звіти обмежувалися відомостями про кількість приватних закладів та їх наповнюваність учнями. Наголошувалося також, яким чином і хто має здійснювати нагляд за приватними закладами. Незважаючи на дії уряду, спрямовані на надання переваги громадському вихованню над приватним та домашнім, все ж у першому номері журналу висловлено подяки засновникам за відкриття та утримання приватних пансіонів [10, с.LXXX].

Окрім статистичних відомостей, звіт за 1837р. вже містить результати огляду трьох приватних пансіонів у Києві. Як найкращий відзначено пансіон п.Тюше (ініціали не встановлено – *С.Р.*) у Київській губернії, який вирізняється «пильним наглядом за дітьми і невимушеним їх спілкуванням» [11, с.LXXVI].

Тривалий час дії уряду спрямовані були на посилення контролю за діяльністю приватних закладів. Ситуація змінюється в середині XIX століття. Так, у 60-х роках розвиток приватних

закладів відбувається за державного сприяння. Якщо раніше міністерство намагалося уніфікувати навчальні програми приватних закладів з державними, то у звіті міністра народної освіти за 1867р. прослідковується інше бачення ролі приватних закладів у загальній системі освіти. Міністр висловлює думку, що оскільки приватні заклади відкриваються і в тих місцевостях, де є достатня кількість державних установ, то можна говорити, що вони не лише забезпечують нагальну потребу в достатній кількості навчальних закладів, а «доповнюють їх, виникаючи там, де державні заклади не задовольняють усіх потреб суспільства в освіті» [12, с.67], тому необхідно надати приватним закладам право на вільний вибір навчального курсу, який має бути затверджений навчальним керівництвом. Він допускає існування трьох типів приватних училищ: ті, що працюють за програмами державних закладів; ті, що частково не дотримуються програм державних закладів; ті, що працюють за власними програмами. Такий підхід, на думку міністра, сприятиме здоровій конкуренції, яка піде на користь не лише приватним, але й державним закладам, які «не мали внутрішнього стимулу до самовдосконалення, яке народжується скрізь там, де діє вільна конкуренція» [12, с.68]. Роздуми над проблемами розвитку приватної освіти спонукали до розробки в міністерстві та подання пропозиції про зміни та доповнення чинних постанов про приватні училища, які були затвердженні в 1868р. Водночас для полегшення функціонування приватних закладів було складено збірник урядових постанов, куди увійшли нормативно-правові документи, які не втратили своєї чинності.

У звіті за 1868р. наводяться статистичні відомості про кількість навчальних закладів, зокрема зазначається, що найбільша кількість приватних закладів знаходилася в столицях та університетських містах. Так, із 399 приватних закладів Санкт-Петербурзького округу 289 розміщувалося в Санкт-Петербурзі [13, с.52], Найменша кількість приватних закладів була Харківському окрузі – 34 училища, з яких лише 7 першого розряду [13, с.53]. Нерівномірність поширення навчальних закладів в імперії пояснюється відсутністю достатньої кількості підготовлених вчителів. У звіті також охарактеризовано заходи, які здійснює уряд для поліпшення ситуації із забезпеченням навчальних закладів учителями (спрощена процедура одержання звання домашнього наставника, право навчати здобули студенти університетів та учні трьох старших класів гімназії) [13].

Про те, як на розвитку шкільної приватної освіти позначилося нове положення про приватні заклади 1868р., говориться в окремому параграфі звіту міністра за 1869р., присвяченому приватним закладам. Протягом 1869р. кількість приватних закладів різних типів зросла на 111, зокрема було дозволено відкрити в Єлисаветграді (Херсонська губернія) приватне земське реальне училище [14, с.66].

Як надзвичайно важливу подію звітного періоду розглядають відкриття в Москві громадського училища під назвою Ліцей Цесаревича Миколи, яке поєднувало в собі гімназійний та університетський курс, видавцями «Московских Ведомостей» М.Катковим і П.Леонтьєвим [14, с.66].

На окрему увагу заслуговували приватні училища Варшавського округу, зокрема наголошувалося, що з 1870р. викладання фізико-математичних та історичних предметів повинно здійснюватися російською мовою. Згодом цю вимогу мали поширити на всі інші предмети [14, с.66–67].

На сторінках журналу знайшлося місце повідомленню, що в 1868 році чотири приватні училища в Санкт-Петербурзі скористалися правом, відповідно до закону цього року, називатися приватними класичними гімназіями. Тенденція до набуття училищами нового статусу спостерігалася і надалі. У 1869 році перейменовано було ще одне училище в Санкт-Петербурзі та одне в Одесі. Уряд позитивно оцінював такі кроки і висловлював побажання, «щоб й інші приватні училища розвивали свою діяльність в цьому напрямі і таким чином сприяли, нарівні з державними гімназіями, поширенню ґрунтовної освіти в середовищі … юнацтва» [14, с.65].

У звіті за 1871 р. міністр позитивно оцінює діяльність приватних класичних гімназій, яких на той час було вже 9, дві з яких знаходилися в Одесі. Зазначаючи що «приватні класичні гімназії «являють собою немаловажну допомогу для держаних гімназій», вони добре облаштовані та мають при собі пансіони, що дає змогу виховувати дітей з інших місцевостей [15].

Проте на початку 70-х років урядова політика щодо приватних закладів повертається до уніфікації програм державних та приватних закладів. Про це свідчить заява міністра народної освіти про те, що, якщо приватні заклади бажають мати такі ж права, як і державні, то в програму має бути введена грецька мова і до приватних гімназій щодо давніх мов та інших предметів мають бути застосовані такі ж самі вимоги, як і до державних [15, с.24].

Подальші звіти давали можливість визначити частку приватних закладів різних типів в загальній системі освіти Російської імперії, їх кількісне та територіальне розміщення, наповнення учнями.

З погляду нашого дослідження важливим джерелом інформації є статистичні матеріали, вміщені в звітах. Так «Сравнительные ведомости о состоянии учебных заведений министерства народного просвещения …», давали уявлення про динаміку розвитку приватних пансіонів та шкіл з 1832 по 1858 рік. Нижня межа пов'язана із виходом циркуляра «О доставлении сведений о частных пансионах» (27.04.1832).

Протягом 1868–1877рр. статистичні дані про кількість приватних закладів різних типів подано було в «Приложении ко всеподданнейшему отчёту Министра народного просвещения». Відомості містять інформацію про кількість приватних навчальних закладів та учнів у них чоловічої та жіночої статі по округах та загалом по Російській імперії, що дає змогу створити повну картину про стан освіти в досліджуваний період.

Окрему групу публікацій, окрім звітів міністра народної освіти, становили звіти попечителів навчальних округів, які основувалися на регіональних звітах про діяльність навчальних закладів усіх типів. Окружні звіти дають можливість на основі статистичних відомостей простежити динаміку розвитку мережі навчальних закладів різних типів, зокрема й приватних. Окрім відомостей про закриття та відкриття закладів, наводяться відомості про їх наповнюваність учнями із зазначенням віросповідання та приналежності до певного майнового стану. Огляди навчальних закладів включали відомості ким і які навчальні заклади оглянуті, переваги та недоліки окремих навчальних закладів, інформацію про наповнюваність бібліотек: фундаментальної та учнівської, забезпеченість кабінетів необхідними приладами, картами. Не залишали перевіряючі поза увагою й приміщення навчальних закладів, класів, де проводилися заняття. Зокрема зверталася увага на відповідність будинків санітарно-гігієнічним вимогам, що їм мали відповідати будівлі такого призначення. Окремо розкривалися питання надання благодійних коштів на потреби закладів та утримання окремих учнів [16; 17].

Так, у звіті за 1865 р. попечитель Харківського навчального округу наголошує на тому, що бракує достатньої кількості приватних закладів, особливо чоловічих, оскільки немає змоги через матеріальні обмеження залучати до роботи в них досвідчених учителів. Попечитель вважає, що «посилення приватної педагогічної діяльності на ґрунтовних засадах … було б справою найвищою мірою бажаною» [18, с.346], оскільки сприяло б поширенню освіти і зменшило наплив учнів до державних закладів, які не можуть прийняти всіх бажаючих.

На необхідності підтримувати приватні заклади наголошує і попечитель Одеського навчального округу. Він зазначає, що в тих місцевостях, де немає державних закладів, а є лише приватні, уряд повинен матеріально їх підтримувати шляхом надання адресної щорічної допомоги. Автор переконаний, що «не можна допустити, щоб це прекрасне починання, якому ми зобов'язанні останньому десятиліттю, загинуло від байдужості суспільства і не пробудило участі уряду» [19, с.68].

Як на позитивну якість діяльності приватних закладів у звітах наголошували на тому, що вони хоча й працюють за програмами державних закладів, все ж є більш мобільними: можуть змінювати та доповнювати навчальні курси не чекаючи поки буде прийнято новий статут. Таким правом скористалися, зокрема жіноча гімназія фон-Огліо (ініціали не встановлено – *С.Р.)* в Одесі та гімназія Гозадинових (ініціали не встановлено – *С.Р.)* в Херсоні, при яких відкрилися педагогічні курси.

Наголошувалося також на недоліках у роботі приватних закладів: недостатня кількість досвідчених учителів та бажання залучити учнів до закладу спонукало виконувати побажання батьків, які не завжди були доречними [19, с.4–5, 11–17].

У контексті нашого дослідження звертає на себе увагу публікація «По делам центрального управления Министерства народного просвещения», присвячена проблемі поширення в імперії гімназійної освіти. Як на один із способів забезпечення заможних громадян гімназійною освітою вказується на приватні заклади. Для нас важливою є суть документа «Об измненении и дополнении ныне действующих узаконений о частных училищах» (19 февраля 1868). У статті наголошувалося, що приватні заклади мають не лише сприяти поширенню освіти, а й «конкурувати з класичними гімназіями державними» [20, с.257]. Чимало уваги приділяється аналізу нововведень щодо процедури складання випускних іспитів у приватних закладах за участі і під наглядом навчального відомства, результати яких зараховувалися при вступі до університету. Збільшення прав на безпосередній вступ вихованців до університетів, на думку автора, сприятиме збільшенню числа приватних класичних гімназій.

У цьому ж числі журналу знаходимо відомості про перетворення в Одесі пансіона п. фон-Огліо (ініціали не встановлено – *С.Р.)* в громадську жіночу гімназію [20, с.266].

У наступному числі журналу вміщено цикл публікацій, присвячених середнім та нижчим школам Київського навчального округу. Вони висвітлюють кількісні зміни у цих навчальних закладах: зарахування та відрахування учнів протягом навчального року та по завершенні.

Вказується кількість засідань, проведених педагогічними радами; відсотковий рівень успішності по предметах та загалом за навчальний рік, а також наводиться інформація про джерела фінансування, суми пожертвувань, імена меценатів [21].

Приватні навчальні заклади визнано «загальнокорисними», оскільки вони компенсують нестачу державних закладів. Кращі з них отримують матеріальну допомогу як від міністерства, так і від міського управління (училище п.Ю.Летц в Черкасах) та земства (училище п.Ладигіної (ініціали не встановлено – *С.Р.)* в м. Гадячі) [22, с.47].

Висновки… Отже, як бачимо, матеріали, що їх оприлюднював «Журнал Министерства народного просвещения», викликають значний інтерес, оскільки відображають політику держави в галузі освіти, погляди сучасників – науковців, педагогів та громадськості – на розвиток освіти, на ті засади, на яких вона базується.

Аналіз звітів міністрів народної освіти та попечителів навчальних округів сприяє глибшому розумінню місця і ролі шкільної приватної освіти. Реальні цифри, що містять статистичні відомості, та дані, наведені в статтях, дають можливість відтворити максимально достовірну ситуацію в галузі приватної освіти за досить тривалий період.

Список використаних джерел і літератури:

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року // Урядовий кур'єр. Спец. вип. – 2013. – 29 серпня. – № 155 (5041). – С. 9–11.
2. Романенчук К. Историко-педагогическое исследование развития частного образования в дореволюционной России: проблемы совершенствования в современных условиях [Електронний ресурс] / К. Романенчук. – Режим доступу: http://kafedra-forum.narod2.ru/publikatsii/nauchnie_pedagogicheskie_issledovaniya/romachenchuk_kv/?page=14&uid=132171162753.
3. Журнал Министерства народного просвещения. – 1834. – Ч. 1. – С. III–VII.
4. Замечания французских газет касательно распоряжения Русского правительства о частных пансионах // Журнал Министерства народного просвещения. – 1834. – Ч. 2. – апрель. – С. 138–145.
5. Число учившихся в Полтавской губернии, в 1862г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1863. – Ч. 119. – сентябрь. – С. 27–28.
6. Известия о воскресных школах, женских учебных заведениях, публичных и частных библиотеках для чтения и проч. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1861. – февраль. – С. 68–88.
7. Сухомлинов М. Училища и народное образование в Черниговской губернии / М. Сухомлинов // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – № 1. – С. 1–94.
8. Известия о деятельности и состоянии наших учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения. – 1875. – Ч. 177. – январь. – С. 1–15.
9. Вопрос о положении наших частных учебных заведений // Журнал Министерства народного просвещения – 1867. – Ч. 133. – С. 25–64.
10. Журнал Министерства народного просвещения.– 1834. – Ч. I. – С. LXXX.
11. Общий отчёт, представленный Его Императорскому Величеству по Министерству Народного Просвещения, за 1837 год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1838. – Ч. 18. – апрель. – С. I–CLII.
12. Извлечение из всеподданнейшего отчёта Министра Народного просвещения за 1867 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1869. – Ч. CXLII. – март. – С. 1–105.
13. Извлечение из всеподданнейшего отчёта г. Министра Народного просвещения за 1868 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 147. –январь – С. 1–79.
14. Извлечение из всеподданнейшего отчёта г. Министра Народного просвещения за 1869 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1871. – Ч. 154. – март. – С. 1–95.
15. Извлечение из всеподданнейшего отчёта Министра Народного просвещения за 1871 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1873. – Ч. 166. – март. – С. 1–25.
16. Отчёт по управлению Одесским учебным округом, за 1863 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 122. – май. – С. 714–763.
17. Извлечение из отчёта по Харьковскому учебному округу, за 1863г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1864. – Ч. 123. – август. – С. 469–531.
18. Извлечение из отчёта по управлению Харьковским учебным округом, за 1865 год. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1866. – Ч. 131. – С. 285–346.
19. Извлечение из отчёта по управлению Одесским учебным округом, за 1865 г. // Журнал Министерства народного просвещения. – 1866. – Ч. 131. – С. 1–107.
20. По делам центрального управления Минстерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. – 1868. – Ч.138. – июнь. – С. 253–277.
21. Средние и низшие школы Киевского учебного округа в 1894 году // Журнал Министерства народного просвещения. – 1895. – Ч. 302. – ноябрь. – С. 45–101.
22. Средние и низшие школы Киевского учебного округа в 1897 году // Журнал Министерства народного просвещения. – 1899. – Ч. 321. – январь. – С. 1–52.

Аннотация
С.А.Роенко
«Журнал Министерства народного просвещения» – важный источник исследования развития школьного частного образования

В статье сделана попытка рассмотрения проблемы освещения развития школьного частного образования на страницах «Журнала Министерства народного просвещения» (1834 – 1917). Отдельное внимание уделено обработке отчётов Министров народного просвещения и попечителей учебных округов. Их анализ позволил проследить развитие школьного частного образования в исследуемый период и выяснить позицию правительства относительно частных учреждений. Среди материалов внимания заслуживают «Сравнительные ведомости о состоянии учебных заведений министерства народного просвещения ...» и «Приложения ко всеподданнейшему отчёту Министра народного провещения», которые позволили на основе статистических сведений проследить динамику развития сети учебных заведений различных типов. В контексте исследования рассмотрена также публикация «Вопрос о положении наших частных учебных заведений», в которой воспроизведена ситуация в области частного образования за достаточно длительный период.

Ключевые слова: *«Журнал Министерства народного просвещения», школьное частное образование, частные заведения.*

Summary
S.A.Royenko
«The Journal of Ministry of Public Education» is an Important Source of Investigation of Private School Education Development

The article presents the attempt to consider the problem of covering the private school education development on pages of «The Journal of Ministry of Public Education» (1834–1917). Special attention is paid to studing the reports issued by Ministers of Public Education and guardians of educational districts. Their analysis allowed to trace back the development of private school education during the observable period, and to find out the governmental policy concerning private institutions. Among the documents «The comparative statements about the condition of educational institutions of the Ministry of Public Education ...» and «The supplement to the nation-wide report of the Minister of Public Education» deserve special attention as they give an opportunity to trace the development dynamics of the network of educational establishments of different types on the basis of statistical statements. The published work «The issue on the state of our private educational institutions» which presents the situation in the sphere of private education during a long period of time is examined in the context of the research.

Key words: *«The Journal of Ministry of Public Education», private school education, private institutions.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371(71) : 70

І.С.РУСНАК,
доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький);
Г.П.БИГАР,
кандидат педагогічних наук (м.Чернівці);
С.З.РОМАНЮК,
кандидат педагогічних наук (м.Чернівці)

Педагогічна преса української діаспори як джерело дослідження розвитку педагогічної думки й національної освіти закордонних українців

Аналізуються публікації української педагогічної преси Канади (журнали «Учительське слово», «Рідна школа», «Життя і школа», «Тема», «Рідношкільник», «Український учитель в Канаді», «Відгукніться», присвячені різноманітним проблемам розвитку рідномовного шкільництва українців у діаспорі в другій половині XX – на початку XXI століття, як джерело дослідження його історії. Розкривається її роль у висвітленні організаційно-дидактичних засад діяльності рідних шкіл та курсів українознавства, науково-методичного забезпечення навчально-виховного процесу у них та формуванні кадрового потенціалу для системи українського шкільництва в Канаді. Стверджується, що публікації етнічної педагогічної преси канадських українців є не тільки потужною джерельною базою для наукових досліджень, а й можуть успішно використовуватися у навчально-виховному процесі педагогічних вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації та закладах післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: *Канада, діаспора, педагогічна преса, українське шкільництво, рідні школи, курси українознавства, рідношкільні вчителі, навчально-виховний процес.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В умовах сьогодення, коли українська історико-педагогічна наука веде плідні пошуки щодо відтворення справжньої історії національної освіти й виховання, актуальності набуває дослідження проблем розвитку українського шкільництва та педагогічної думки за межамиУкраїни. Звернення до ґрунтовного, науково об'єктивного, позбавленого ідеологічних догм, конструктивного вивчення педагогічного досвіду діаспорних українців розширить джерельну базу української педагогічної науки, дасть можливість використати їх кращі надбання в розбудові системи національної освіти в Україні. Особливо цінним джерелом пізнання педагогічних ідей та практичної діяльності є етнічна педагогічна преса, яка й донині виступає ефективним каталізатором формування та розвитку національної освіти й виховання українців у Канаді і водночас є самостійним соціально-педагогічним явищем.

Аналіз досліджень іпублікацій… Окремі аспекти означеної проблеми частково висвітлено в розвідках і дослідженнях М.Боровика, О.Войценко, А.Животка, П.Кравчука, М.Марунчака, А.Онковича які, щоправда, подають лише стислі інформаційні відомості про деякі педагогічні видання канадських українців.

Формулювання цілей статті… Мета статті – розглянути публікації української педагогічної преси Канади як джерело дослідження історії рідномовного шкільництва в діаспорі другої половини XX – початку XXI століття.

Виклад основного матеріалу… У минулому столітті через соціально-економічні, а згодом і політичні обставини мільйони українців виїхали за межі рідної землі і в країнах поселення утворили етнічні спільноти, які піклуються про збереження національної самобутності, навчання молодого покоління української мови, ознайомлення його з історією та культурою України, звичаями і традиціями її народу. Однією з найбільш численних на Заході є українська діаспора в Канаді, яка нараховує нині більше мільйона осіб українського походження [2].

Канадські українці створили в країні проживання розгалужену систему культурно-освітніх установ, рідномовного шкільництва, громадсько-політичних і молодіжних організацій та релігійних інституцій. Важливим чинником їх духовного життя є періодична преса. У Канаді виходить понад 50 українських видань тиражем 80 тисяч примірників. Вони інформують читачів про життя української діаспори, сприяють налагодженню зв'язків між поселенцями в різних країнах, допомагають їм уберегтися від асиміляції, сприяють розбудові їх духовного життя [1].

Першим педагогічним часописом в українській діаспорі Канади став журнал «Учительське Слово» (1955). Завдяки широкій тематиці він швидко набув популярності серед канадських педагогів, а пізніше і в інших державах проживання українців. Журнал висвітлював актуальні проблеми рідношкільного життя, різноманітні аспекти виховної діяльності батьків, школи, церкви, громади.

З 1958 р. він почав виходити під назвою «Рідна Школа» і з вузько професійного перетворився на науково-методичний та виховний часопис, оскільки публікував ще й матеріали з літератури, мистецтва, мовознавства, історії, відкрив «Сторінку юних читачів», де друкувалися твори дитячої літератури. Проте брак коштів, відсутність авторського активу привели до закриття журналу в 1963р.

У тому ж році його видання було відновлено під назвою «Життя і Школа». До традиційних у попередні роки додалися рубрики «Методика і шкільна практика», «Українознавство», «Географія України», «Історія української педагогіки та шкільництва», «Музика і спів», під якими редколегія журналу вміщувала актуальні для української діаспори статті відомих вітчизняних і діаспорних педагогів.

У наступні десятиліття часопис збагатився новими рубриками: «Українська мова», «Визначні постаті України», «Незабутні сторінки історії», «Землями України», «Ми і наша молодь», «До джерел правди» та ін., які значно розширили тематичні горизонти публікацій і забезпечили зростання ролі журналу в розбудові українського шкільництва в діаспорі.

Важливу роль у вдосконаленні навчально-виховного процесу в системі рідномовного шкільництва, в наданні методичної допомоги його організаторам і вчителям відіграв також журнал «Український учитель в Канаді» (1979). На його сторінках вміщувались теоретичні статті й методичні поради вчителям, розробки уроків з українознавчих дисциплін, твори українського письменства, аналізувались видані в діаспорі підручники й навчальні посібники, висвітлювався досвід національного виховання зарубіжних українців.

Зазначимо, що в Канаді, крім загальнонаціональних українських педагогічних видань, виходили друком і регіональні українські часописи, метою яких було розв'язання освітянських проблем місцевого масштабу.Але вони також є вагомим джерелом дослідження розвитку педагогічної думки й національної освіти канадських українців.

Помітним явищем серед них став щоквартальник «Тема», який із січня 1969р. виходить у провінції Саскачеван. У розділах «Статті на професійні теми», «Конгрес Українців Канади»,

«Новини й погляди Українських Учителів Саскачевану», «Багатокультурні новини», «Новини із УВС», «Матеріали до навчання», «Засоби навчання української мови» та ін. друкуються статті, в яких розкриваються теоретичні й організаційно-методичні аспекти діяльності рідних і державних українсько-англійських шкіл, висвітлюється діяльність Конгресу Українців Канади (КУК) і його структурних інституцій у розвитку української спільноти й рідномовного шкільництва в Канаді, публікуються дидактичні матеріали, методичні рекомендації щодо проведення навчальних занять з українознавчих дисциплін, статті про звичаї і традиції українського народу, його історію, художні твори про рідну мову, рецензії на навчальні посібники і т. ін.

Значний вплив на розвиток національної освіти й виховання канадських українців часопис «Рідношкільник», що з 1978р. видається у провінції Онтаріо за редагуванням Є.Рослицького. У його публікаціях розглядаються проблеми діяльності системи українського шкільництва й національного виховання зарубіжних українців, підготовки вчителів і підвищення їх професійної майстерності. Журнал містить методичні рекомендації щодо вивчення в рідних і державних школах українознавчих дисциплін, проведення виховних заходів національного спрямування, подає зразки дидактичних завдань до уроків українознавства, тексти художніх творів і українських пісень з нотами. Більшість публікацій супроводжується різноманітними ілюстраціями, які вдало доповнюють їх зміст, допомагають глибше усвідомити авторський задум і посилюють емоційний вплив на читачів.

Навесні 1989 р. у Канаді побачив світ бюлетень «Відгукніться» – видання Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради, який поставив за мету об'єднати зусилля українців у розбудові рідномовного шкільництва та національного виховання підростаючих поколінь. Публікації часопису висвітлюють досвід організації та забезпечення діяльності українського шкільництва в різних країнах поселення, аналізують науково-методичне забезпечення педагогічного процесу в освітніх закладах зарубіжних українців, розкривають особливості організації виховної роботи серед української молоді в діаспорі.

Публікації педагогічних видань українців Канади дають можливість досліджувати проблеми збереження й розвитку рідної мови та посилення її функцій у забезпеченні життєдіяльності етнічної спільноти і її шкільництва. З цією метою можна використати матеріали рубрик, «Українська мова», «Мовний куток», «Слово педагога» (Методика і практика), «Батьки та діти», які розкривають етнолінгвістичні особливості та суспільні функції української мови, процес її формування та збагачення, роль у протистоянні асиміляційним процесам і формуванні етнічної свідомості зарубіжних українців. З даного погляду варті уваги статті М.Ваврисевича, І.Головінського, Л.Домашевського, О.Калин, В.Луціва, Я.Мандюкової, Ю.Мокрія, С.Русової, Я.Рудницького, Є.Рослицького, та ін. Ці та інші публікації мали на меті переконати читачів періодичних видань, що оволодіння українською мовою допомагає українцям у діаспорі зберегти власну ідентичність, збагатитися скарбами вітчизняної культури і, зрештою, утвердитися як білінгви у соціумі країни проживання. Таку ж функцію виконували опубліковані в педагогічних часописах «Десять рідномовних заповідей для емігранта» І.Огієнка, добірки висловлювань видатних людей про рідну мову та її роль у житті людини, нації, суспільства. Доцільність їх опублікування зумовлена такими фактами: у 1991 менше 40% українців Канади знали українську мову, для 60% із них рідною стала англійська мова, тільки 10% українців уживають у побуті і вдома українську мову. Це спонукало авторів педагогічних видань і надалі цікавитися проблемою збереження рідної мови та забезпечення їй перспективи в діаспорі, вишукувати шляхи й засоби її розв'язання.

Публікації педагогічної преси канадських українців цінні і для дослідження діяльності українських громадських товариств, і в першу чергу освітянських, у розбудові рідномовного шкільництва. Так, журнал «Учительське Слово» популяризував проведення організованих ними науково-методичних конференцій, на яких обговорювалися актуальні проблеми розвитку національної освіти й виховання, підвищення науково-методичного рівня педагогічного процесу, налагодження співпраці між школою, батьками, церквою й молодіжними організаціями, публікував прийняті на них резолюції та звернення, висвітлював їх виконання.

Часопис «Рідношкільник» систематично інформував своїх читачів про діяльність громадських інституцій, що входили до Конгресу Українців Канади, у розбудові рідномовного шкільництва (проведення семінарів і конференцій, налагодження співпраці між школою, батьками, церквою та молодіжними товариствами, організація листування між школярами Канади й України та обміну учнівськими делегаціями, показові лекції (уроки) для вчителів рідних шкіл і курсів українознавства), роботу рідних шкіл і курсів українознавства у навчанні й вихованні молодої генерації зарубіжних українців. Водночас журнал звертав увагу і на проблеми та упущення в діяльності, КУК, зокрема, відсутність освітянських секцій на окремих конгресах КУК, байдужість до стану рідного шкільництва та рідної мови в Канаді з боку певної частини етнічної громади.

Журнал «Життя і Школа», прагнучи сприяти розбудові рідномовного шкільництва, вміщував як коротенькі інформаційні замітки про роботу окремих навчальних закладів, так і глибоко аналітичні статті про стан і перспективи розвитку української освітньої системи в Канаді на певному етапі її історії. Типовими зразками таких публікацій є статті «Рідна Школа при церкві царя Христа в Лондоні, Онтаріо», «Школи українознавства (Рідні школи) та їх ролі», в яких висвітлюються різноманітні аспекти розвитку й проблеми діяльності системи національної освіти й виховання українців у діаспорі.

На окрему увагу заслуговують публікації часопису «Відгукніться» щодо консолідації зусиль світового українства для розбудови рідномовного шкільництва в країнах поселення. На його сторінках постійно друкуються основні документи Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради, створеної в 1967р. на першому Світовому Конгресі Вільних Українців, статті про її діяльність, про ті проблеми, що постали перед системою національної освіти й виховання українців Канади в другій половині XX – на початку XXI століття (зміна поколінь учителів та учнів, слабке володіння школярами українською мовою, недостатній емоційний зв'язок молодого покоління з Україною, відсутність необхідної фінансової підтримки) та пошуки шляхів їх розв'язання (позитивна підтримка громади, збільшення кількості учнів у рідних школах і на курсах українознавства, належне дидактичне забезпечення навчального процесу, підготовка кваліфікованих учителів українознавчих дисциплін, поїздки дітей в Україну).

Аналіз публікацій педагогічних часописів показує, що їх автори розглядають шкільництво як одну з найголовніших ділянок організованого громадського життя української діаспори в Канаді, важливий чинник її самоідентифікації та життєдіяльності. На їх думку, сьогодні воно виступає не тільки як засіб збереження національної свідомості поколінь, народжених поза межами України, але й система, здатна забезпечити реалізацією ідеї активного світового українства.

У освітянській пресі канадських українців широко представлені публікації, в яких розкриваються теоретичні аспекти та досвід організації навчально-виховного процесу в системі рідномовного шкільництва.

Слід зазначити, що на початку другої половини XX ст. українське шкільництво в Канаді сформувалося як чітка система, до якої ввійшли дошкільні дитячі заклади, рідні школи різних видів і типів, курси українознавства. КУК розгорнув цілеспрямовану роботу щодо спрямування її діяльності в одне русло і на спільній методичній основі. З цією метою вироблено єдині навчальні плани та робочі програми з українознавчих дисциплін.

Найбільш масовою й основною ланкою національної освіти канадських українців були рідні школи. Навчальний план визначив їх статус і структуру, організаційно-методичні засади навчально-виховного процесу. Єдині робочі програми чітко регламентували відповідно до навчального плану зміст дисциплін, розподіл навчального матеріалу, визначили мету, основні завдання й форми роботи вчителя. Однак не всі рідні школи скористалися цими документами, що й зумовило проблеми в їх діяльності.

Найголовнішою з них виявилася проблема організації навчально-виховного процесу, оскільки працювали вони 2-3 рази на тиждень по 3-4 години у вечірній час або відповідно у вихідний день, навчались у них учні різного віку і до того ж після занять у державних школах.

Автори публікацій стверджують, що це спонукало вчителів бути особливо уважними в формуванні змісту, виборі методів навчання й обсягу навантаження таких дітей. Забезпечити нормальне функціонування рідних шкіл можна тоді, коли вони діятимуть в унісон із державними і в них здобуватимуть українознавчу освіту учні 6-14-річного віку протягом 5-6 годин на тиждень. Навчальний процес у рідній школі повинен навчити учня думати, діяти самостійно, відповідально ставитись до своєї праці, знаходити шлях для досягнення мети. Запорукою успішної праці вчителя вони вважали належне визначення мети й обсягу лекції (уроку), плановість у висвітленні теми, обсяг і дозування навчального матеріалу, темп його викладу, використання допоміжних демонстраційних засобів, силу голосу вчителя, його міміку і жести, культуру мовлення, способи задавання запитань, індивідуальний підхід до учнів. Ефективним чинником навчання канадські педагоги визнають безпредметову (глобальну) систему, яка передбачає інтегративне вивчення, особливо в початковій школі, окремих тем, життєвих явищ, подій і фактів, у процесі якого учень засвоює деякі відомості (географічні, історичні, природничі) про них і, крім того, вчиться говорити, читати, писати, рахувати, малювати і т.п. Такий підхід відповідає психічним і віковим особливостям дитини, яка в цей період життя оперує конкретними (наявними), а не абстрактними (узагальненими) поняттями.

Сучасних вітчизняних дидактів, на нашу думку, мав би зацікавити і той факт, що українська педагогічна преса Канади звертала особливу увагу на організацію навчального процесу в зведених (об'єднаних) класах рідних шкіл, яких з кожним роком через брак учнів і вчителів ставало все більше. Автори публікацій пропонували розробляти для кожного класу річні плани з місячним

розподілом навчального матеріалу, використовувати на заняттях різні види завдань (складання оповідань, читання тексту і поділ його на частини, відповіді на запитання до тексту, переказ епізоду оповідання, виправляння помилок у тексті, читання поезій і т.д.) і форм роботи (збірна, індивідуальна, самостійна).

Педагогічна преса канадських українців не обійшла увагою й організацію самостійної навчальної роботи учнів у позашкільний час, яка забезпечує засвоєння знань і навичок, отриманих на уроці, а також сприяє підвищенню активності й ініціативи школярів у процесі навчання. Основними видами її визнано систему консультаційних годин (індивідуальних і групових) під керівництвом учителя в школі, самостійну роботу учнів у шкільних бібліотеках і навчальних кімнатах, заняття в предметних гуртках (літературному, географічному, музичному, співочому, драматичному) тощо.

Аналіз засвідчує, що педагогічні часописи систематично друкували статті науково-методичного характеру, в яких розкривалася методика викладання окремих українознавчих дисциплін чи навіть тем, висвітлювався передовий педагогічний досвід.

Зокрема, автори публікацій звертають увагу рідномовних учителів на різні підходи до навчання дітей української мови в школах України (тут діти змалку виростають у рідномовному оточенні) і Канади (діти здебільшого змалку перебувають у англомовному середовищі і приходять до рідної школи без знання материнської мови). За їх переконанням, у діаспорі, на відміну від традиційного граматичного, аналітико-синтетичного методу навчання мови, більш ефективні такі методи: зорово-слуховий (учні сприймають навчальний матеріал поетапно: спершу слухають нову для них мову, далі усвідомлюють почуте, повторюють його і, нарешті, творчо застосовують в усному й писемному мовленні), розмовний (усні діалоги на теми повсякденного життя, протягом другого і третього року навчання – розмови на теми з історії та географії України, літератури й мистецтва і лише після цього опрацювання текстів, нарисів, оповідань), слухо-розмовний (слухати і розуміти прослухане, повторювати почуте, читати лише потім писати), цілісний або словесний (учень засвоює речення в цілому, а згодом за допомогою слухового аналізу пізнає його складів), сугестопедії або самосугестопедії (включення в процес навчання мови чинників, що збуджують емоційний стан людини – музика, живопис, танці, ігри, міміка, жести, драматизація і ін.). Численні публікації розкривають методику застосовування даних методів у практиці рідношкільних учителів Канади.

У публікаціях педагогічної преси представлений також досвід викладання української літератури в рідних школах і на курсах українознавства. Зокрема, автори статей О.Копач, А.Горохович розкривають багатоаспектну функцію художньої літератури як шкільного предмета, її потужний виховний потенціал, активну роль у підвищенні мовної культури учнів, збагаченні їх словникового запасу.

Українські педагогічні часописи Канади приділяли значну увагу вивченню історії України в системі рідномовного шкільництва, оскільки вважали її головним чинником формування національно свідомих членів української спільноти. Досвід її викладання розкрито в статтях В.Вериги, М.Гнатишака, В.Дідюка, А.Жуковського, В.Луціва, М.Терлецького та інших педагогів.

Українсько-канадська педагогічна преса висвітлювала також досвід викладання в рідних школах і на курсах українознавства географії України, мета якої дати діаспорній молоді не тільки знання про Україну – предметний аспект, але й розбудити в неї любов і пошану до України – виховний аспект. Різноманітні методичні підходи до реалізації даної мети на уроках та в позаурочний час аналізують у своїх статтях І.Безручко, А.Жуковський, П.Лебедів.

Серйозним джерелом українська педагогічна преса Канади є і для дослідження проблеми кадрового забезпеченя системи етнічної освіти. У її публікаціях приділялась постійна увага формуванню особистості вчителя рідномовного шкільництва, виробленню його професіограми, підвищенню фахової майстерності, створенню належних умов для професійної самореалізації. Автори статей підкреслювали, що праця вчителя в рідній школі надзвичайно важлива, оскільки він несе відповідальність за її результати перед своїми учнями, українською спільнотою і перед самим Богом. Саме тому його має характеризувати висока національна свідомість, духовність, любов до своєї професії і дітей, глибокі професійні знання й педагогічна майстерність, володіння методикою викладання конкретних українознавчих дисциплін, досконале знання української літературної мови, уміння опуститися до віку дитини і жити в дитячому світі. Адже від професійної майстерності вчителя, його самовідданості в праці часто залежав режим роботи школи, її вид, специфіка навчально-виховного процесу, а також тривалість навчального року.

Як засвідчив проведений аналіз, автори публікацій одностайні в тому, що в праці вчителя найважливішими є його фахові знання та педагогічний досвід, але й чималу роль відіграють його зовнішній вигляд і поведінка в класі. Йдеться про одяг, вираз обличчя, міміку і жести, погляд і голос, поставу, що мають відображати внутрішню красу і високу духовність справжнього вчителя, який повинен бути ідеалом для молодої генерації українців (і не тільки закордонних).

Педагогічна преса українців Канади постійно сприяла розв'язанню проблем кадрового забезпечення рідномовного шкільництва та підвищення кваліфікації його учителів. У статтях і повідомленнях аналізувалися шляхи та форми вдосконалення професійної компетенції рідношкільних учителів (науково-методичні конференції, шкільні конференції, учительські семінари, семінари-практикуми, показові лекції, літні курси вчителів), висловлювались пропозиції та побажання щодо їх урізноманітнення та підвищення організаційно-методичного рівня. Така увага до цих заходів зумовлена тим, що вони знайомили вчителів рідних і державних шкіл з уніфікованими програмами та підручниками, навчальними посібниками і новітніми технічними засобами навчання, сучасними методиками й інноваційними технологіями викладання українознавчих дисциплін, сприяла обміну передовим педагогічним досвідом і налагодженню ділових стосунків між учителями та школами різних провінцій Канади. Таким чином, публікації педагогічної преси канадських українців допомагали організаторам етнічного шкільництва у формуванні вчительського корпусу, зростанні його професійного потенціалу, посиленні впливу на всі галузі життєдіяльності етнічної спільноти та її майбутнього в Канаді.

Висновки… Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що педагогічна преса канадських українців є не тільки джерелом освоєння їх педагогічних ідей і практичного досвіду, а й заслуговує творчого використання в полікультурному просторі сучасної України, зокрема при написанні підручників, навчальних і навчально-методичних посібників з педагогіки, історії педагогіки України, методики викладання української мови в початковій школі, історії України, історії української журналістики та викладанні відповідних курсів і спецкурсів у вищих навчальних закладах різних рівнів акредитації; у процесі підготовки студентами дипломних і магістерських робіт; при проведенні дисертаційних досліджень з історії педагогіки України, історії української преси, історії України; у навчально-виховному процесі початкової школи, зокрема, на уроках української мови і читання, в позаурочній діяльності задля активізації пізнавальної діяльності учнів та ознайомлення їх із життям і діяльністю української діаспори в Канаді; у процесі підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів у системі післядипломної освіти, на курсах підвищення кваліфікації вчителів, менеджерів освіти; у вихованні шанобливого ставлення до рідної мови, духовно-культурної спадщини, традицій, творчості українського народу, поваги до багатоаспектних надбань зарубіжних українців.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бигар Г. П. Українська педагогічна преса Канади і розвиток шкільництва в діаспорі / Бигар Г. П., Романюк С. З., Руснак І. С. – Чернівці, 2007. – 412 с.

2. Руснак І. С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX ст.) / І. С. Руснак. – Чернівці, 2000. – 368 с.

Аннотация

И.С.Руснак, Г.П.Бигар, С.З.Романюк

Педагогическая пресса украинской диаспоры как источник исследования развития педагогической мысли и национального образования зарубежных украинцев

В статье рассматриваются публикации педагогической прессы канадских украинцев как источник исследования их взглядов на роль и значение родного языка в жизни человека, общества, нации, его функции в консолидации и развитии национальной меншины, в эволюции этнической системы образования и воспитания.Проанализированы публикации, посвященныеорганизации и методическому обеспечению учебно-воспитательного процесса в системе украинского образования в Канаде, поиску эффективных форм, методов и средств обучения учащихся родных школ и курсов украиноведения, воспитанию в них потребности в изучении родного языка, истории, культуры и географии Украины, традиций и обычаев украинского народа. Показано, что в статьях методического характера раскрыты общие принципы организации обучения языку в родной школе, требования к учебным занятиям, основные формы их проведения, особенно в объединенных классах сельских школ, пропагандируется опыт украинских учителей в изучении на уроках родной речи отдельных тем, использование в этом процессе широкого спектра методов и приемов, обеспечивающих тесное сотрудничество учащихся и учителей.

Доказано, что обязательными качествами украинского учителя в диаспоре авторы публикаций считают высокую идейность, национальное самосознание, нравственность, самопожертвование, любовь к детям, верность избранному делу, профессиональную компетентность, глубокое знание родного языка и методики его обучения, навыки индивидуальной работы с учащимся, аккуратный внешний вид, культура поведения.

Анализ публикаций помог определить пути и средства формирования личности учителя родной школы, повышения его профессионального уровня (приобретение педагогического образования в высших учебных заведениях, участие в работе научно-методических конференций, учительских семинаров, семинаров-практикумов, летних учительских курсов, изучение передового педагогического опыта, самообразование).

Ключевые слова: *Канада, диаспора, педагогическая пресса, украинское образование, родные школы, курсы украиноведенмя, учителя родных школ, учебно-воспитательный процесс.*

Summary
I.S.Rusnak, G.P.Bygar, S.Z.Romanyuk
Pedagogical Press Ukrainian Diaspora Studies as a Source of Educational Thought and Ukrainian Foreign National Education

Publications of Ukrainian Canadian educational press (magazines «Teacher's word», «Ridna Shkola», «Life and School», «Theme», «Ridnoshkilnyk», «Ukrainian teacher in Canada», «Vidhuknitsya») devoted to various problems of development of native language schooling of Ukrainians in the diaspora in the second half of XX – beginning of XXI century, as a source of the research of its history, are analysed. reveals Its role in covering organizational and didactic principles of native Ukrainian schools and courses, in scientific and methodological support of educational process and in the formation of human resources for the system of Ukrainian education in Canada is revealed. It is stated that publications of the Canadian Ukrainians in ethnic educational press is not only a powerful base for scientific research, but also can be successfully used in the educational process of higher educational pedagogical institutions of different levels of accreditation and postgraduate pedagogical education.

Key words: *Canada, diaspora, educational press, Ukrainian schooling, native schools, courses of Ukrainian studying, teachers of native schools, the educational process.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.017.924

О.А.САМОЙЛЕНКО,
кандидат педагогічних наук
(м.Коростишів)

Християнські гуманістичні цінності у вітчизняній педагогічній думці у др. пол. XIX – на поч. XX ст. як історико-педагогічна проблема

У статті представлено результати аналізу історіографії проблеми християнських гуманістичних цінностей у вітчизняній педагогічній думці у др. пол. XIX – на поч. XX ст. Проаналізовано методологічні напрями формування наукового інтересу до зазначеної проблеми: історико-педагогічний, філософсько-релігієзнавчий та психолого-педагогічний. Встановлено, що християнські гуманістичні цінності активно досліджувалися як педагогічне явище.

Ключові слова: *християнські гуманістичні цінності, історіографія, катехізм, цінності, ідеал.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... У всі часи освіта та виховання були одними із найважливіших факторів, які забезпечували економічний розвиток, соціальну стабільність та формування інститутів держави всіх рівнів. Саме освіта та виховання завжди обумовлювали завтрашній день людства, визначаючи його перспективи. Все це пояснює необхідність реформування системи освіти та виховання, які відбувалися у різні історичні періоди, в тому числі і у др. пол. XIX – поч. XX ст., відповідно до суспільних запитів та потреб. Релігія у цьому процесі тривалий час відігравала визначальну, а інколи і провідну роль. Тому варто зауважити дослідження ціннісного аспекту педагогіки з точки зору впливу на неї християнства та його ціннісної системи.

Нас цікавитиме саме аксіологічна педагогічна проблематика у розрізі християнства, тому що християнство в Україні історично було і є домінуючою релігією, і традиційно саме християнські цінності впливали на формування й розвиток української культури, політики, освіти, науки та інших сфер суспільного духовного життя. При цьому зазначимо, що нині актуалізується увага істориків, філософів, літературознавців до історії, першоджерел, оригінальних текстів, щоб визначити для себе й показати сучасникам витоки багатьох явищ і подій через багату й різноманітну історію розвитку вітчизняної педагогічної думки [5; 10; 18; 16 та ін.].

Однак, незважаючи на значну кількість історико-педагогічних досліджень з даної проблеми, питання історіографічної їх основи у вітчизняній педагогічній думці розроблена недостатньо повно і все ще залишається у полі зору сучасних дослідників.

Формулювання цілей статті… У зв'язку із цим, **метою даної статті** є розгляд методологічних напрямів формування наукового інтересу до проблеми християнських гуманістичних цінностей у вітчизняній педагогічній думці у др. пол. XIX – на поч. XX ст.

Виклад основного матеріалу... Розгляд джерельної бази дослідження проблеми християнських гуманістичних цінностей у вітчизняній педагогічній думці у зазначений період ми будемо здійснювати за двома підходами: *хронологічним та проблемно-тематичним.*

Хронологічний підхід орієнтується на послідовність зміни наукової думки, концепцій, поглядів та ідей, що дозволяє виявити закономірності накопичення та поглиблення історико-

педагогічних знань. Крім того, завдяки цьому підходу ми можемо прослідкувати процес становлення сучасної педагогіки із використанням набутків вітчизняної педагогічної думки др. пол. XIX – поч. XX ст.

Проблемно-тематичний підхід окреслює коло питань, які слід розглянути в межах досліджуваної теми, а саме:

– визначення з позицій історико-педагогічної науки категорій «цінності», «чесноти», «гуманістичні цінності» та «християнські гуманістичні цінності»;

– розкрити значення поняття «християнські гуманістичні цінності « у становленні системи освіти України у др.пол.XIX ст.–на поч. XXст.;

– проаналізувати християнські засади педагогічних поглядів П.Юркевича, К.Ушинського, М.Драгоманова, І.Франка, М.Грушевського, Я.Чепіги, С.Русової та ін. та їх роль у формуванні вітчизняної освітньої концепції.

З урахуванням цих підходів та на основі критерію ціннісної значимості, нами виділено декілька груп досліджень християнської аксіологічної складової у вітчизняній педагогічній думці др.пол.XIX–поч.XXст.:

1) дослідження обумовлені хронологічними межами:
– дослідження др. пол. XIX–поч. XXст.;
– сучасні дослідження (2005–2012 рр.).
2) дослідження у галузі теології та богослов'я.

Групу джерельної бази дослідження у галузі теології та богослов'я складають книги християнського віровчення та культу: Закон Божий, Святе Письмо, Катехізм Християнської Церкви [1; 3; 2]. Ці книги дають можливість більш глибше зрозуміти сутність християнських гуманістичних цінностей як аксіологічного поняття та віднайти християнську ціннісну складову у вітчизняній педагогічній думці досліджуваного нами періоду. Крім того, саме вони якнайповніше розкривають зміст Божественних та людських чеснот і християнських цінностей.

Що стосується історико-педагогічного вивчення проблеми християнських гуманістичних цінностей у вітчизняній педагогічній думці др.пол. XIX. – на поч. XX ст., то, відповідно до нашого поділу, перша група досліджень представлена працями вітчизняних педагогів др.пол.XIX (К.Ушинський, П.Юркевич, М.Драгоманов, М.Костомаров) та початку XXст. (Б.Грінченко, І.Франко, М.Грушевський, Я.Чепіга, С.Русова) (табл.1).

Таблиця 1

Педагогічний доробок вітчизняних педагогів др. пол. XIX. – поч. XX ст. з аксіологічної проблематики

Період	Педагог	Педагогічні праці
др. пол. XIX.	П.Юркевич	«Серце і його значення в духовному житті людини (1860 р.), «Читання про виховання» (1865 р.), «Загальні основи методики» (1865 р.), «Курс загальної педагогіки з додатками» (1869 р.), «План і сили для початкової школи» (1870 р.).
	К.Ушинський	«Дитячий світ» (1861 р.), «Рідне слово» (1864 р.), «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології» (1868–1869 р.); твори, написані для дітей – оповідання та казки.
	М.Драгоманов	«О необходимости педагогических собраний» (1864 р.), «Земство и местный элемент в народном образовании» (1866 р.), «Народные наречия и местный элемент в обучении» (1874 р.), «Что такое украинофильство» (1881 р.), «Чудацькі думки про українську національну справу» (1892 р.).
поч. XX ст.	Б.Грінченко	«Яка тепер народна школа в Україні» (1896 р.), «Народні вчителі і вкраїнська школа» (1906 р.), «На беспросветном пути. Об украинской школе» (1906 р.); твори, написані для дітей – вірші, поеми, оповідання.
	І.Франко	«Середні школи в Галичині у 1875–1883рр. «; твори, написані для дітей–оповідання та казки.
	Я.Чепіга	«Педологія, або наука про дітей» (1911 р.), «Національне виховання» (1911 р.), «До трудової вільної школи» (1911 р.), «Грунтовні принципи нормальної школи» (1911 р.)
поч. XX ст.	С.Русова	«Виховні ідеї Г.Сковороди» (1898 р.), «Про національну українську школу у минулому та тепер» (1908 р.), «Дитячий сад на національному ґрунті» (1910 р.), «Шкільні екскурсії та їх значення» (1911 р.), «Шкільні свята» (1911 р.), «До сучасного становища народного вчителя» (1912 р.), «Ідейні підвалини

		школи» (1913 р.), «Націоналізація дошкільного виховання» (1913 р.).

Зазначені вище педагоги спирались на етнографічно-культурницьку, народницьку парадигму й мислили в контексті натурфілософії – єдності людини і природи, людини і Бога. Серед найвживаніших «кодів» того часу – мова, історія, література, фольклор, народна міфологія, релігійні морально-етичні постулати (П.Юркевич, К.Ушинський, М.Драгоманов, М.Костомаров, І.Франко тощо) [18, с.6]. Спільними цінностями, що об'єднала освітні реформаторські течії у др. пол. XIX – на поч. XX ст., стали цінності любові, добра, гуманності та сформована на їх основі ідея педагогіки як любові людей одне до одного, тобто ціннісне толерантне ставлення до іншої людини будь-якого віросповідання, народності, віку, статі, становища та кольору шкіри.

За цих умов одвічна проблема духовності особистості, її самовиховання і саморозвитку, зростання етичної культури як неодмінної умови соціального і етичного оздоровлення суспільства набувала все більшої актуальності і привертала увагу вітчизняних педагогів окресленого періоду.

Друга група досліджень нами поділена на три підгрупи: історико-педагогічну, філософсько-релігієзнавчу та психолого-педагогічну.

Історико-педагогічні дослідження проблеми християнських гуманістичних цінностей у вітчизняній педагогічній думці представлені працями І.Юрас [33], А.Бойко [4], Г.Котломанітової [16], Т.Тхоржевської [30–31], О.Сухомлинської [29], С.Бричок [5], О.Костюк [15] тощо. Відмітимо тематичну послідовність і більш розширений зміст сучасних наукових досліджень педагогічної аксіології та історії педагогіки (табл. 2).

Так, серед сучасних дослідників історії вітчизняної педагогіки варто відзначити Т.Тхоржевську, яка розглядає розвиток теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі [30–31]. У своїй роботі автор на основі порівняльного аналізу церковної та науково-педагогічної точок зору на розвиток теорії та практики виховання дітей на засадах православної моралі визначає українські православні освітньо-виховні традиції; розкриває історичний феномен православної педагогіки як педагогіки оцерковлення. Т.Тхоржевська вперше в історії сучасної педагогіки порушує проблему еволюції ідей свободи і гуманізму у вихованні, загального та відмінного в їх інтерпретації світськими та православними педагогами.

Щодо релігійного виховання в історії шкільної освіти в Україні, то цією проблемою займалася і Г.Котломанітова [16], яка здійснила історико-педагогічний аналіз еволюції релігійного виховання в історії шкільної освіти України (60-ті рр. XIX ст. – 30-ті рр. XX ст.) та виявила передумови еволюції релігійного виховання в історії шкільної освіти України означеного періоду: вплив державної ідеології та шкільної урядової політики, суспільно-політичної та громадсько-педагогічної думки стосовно релігійного виховання в навчально-виховних закладах.

Таблиця 2

Зміст сучасних наукових досліджень щодо впливу християнства на вітчизняну педагогічну думку *(складено автором)*

Група наукового дослідження	Автор дослідження	Зміст дослідження
Історико-педагогічні	І.Юрас, С.Кузьміна, А.Бойко	виховні та освітні теорії вітчизняних педагогів у контексті християнської догматики
	О.Сухомлинська	історичні аспекти розвитку вітчизняної педагогічної думки
	Н.Коляда	розвиток недільних шкіл в Україні
	Г.Котломантінова	релігійне виховання в історії шкільної освіти України
	І.Кучинська	виховання духовних цінностей дітей та молоді у творчій спадщині вітчизняних педагогів
	Т.Тхоржевська	православне виховання в історії педагогіки України
	С.Бричок	Церковнопарафіяльні школи у системі початкової освіти на Волині (друга половина XIX – 20–ті рр. XX століття)
	О.Костюк	Становлення та розвиток релігійної освіти на Волині (XIX – початок XX ст.)

	А.Колодний, Л.Филипович	філософсько-соціологічний аспект взаємодії християнства та педагогіки
	Л.Виговський	роль церкви у формуванні громадянського суспільства в Україні
	В.Єленський	проблема законодавчого співвідношення релігійного навчання та виховання в Україні
	Г.Пирог	ціннісна природа релігії (аксіологічний аспект)
	Т.Саннікова	проблема духовності на перетині наукових і релігійних, естетичних і моральних точок зору
	А.Вихрущ	проблема змісту та методології християнської педагогіки
	О.Вишневський	актуальні завдання сучасної педагогіки у контексті християнських гуманістичних орієнтирів
	О.Титаренко	роль моралі у духовно-практичному освоєнні людиною світу
	В.Жуковський	місце та роль християнської етики у системі сучасної освіти України
	І.Сіданіч	впровадження у сучасний освітньо-виховний простір основ християнської етики
	Г.Васянович	моральноправова відповідальність педагога у вітчизняній педагогічній думці

Ґрунтовний аналіз розвитку освіти і педагогічної думки в Україні (кінця XVIII – першої половини XIX ст.) здійснив М.Євтух [10], який вказував на роль саме гуманістичних цінностей у формуванні нового покоління української нації. Науковець піднімає питання про розвиток педагогіки в світлі християнського вчення, наголошуючи, що, у першу чергу, сучасна виховна система має визначитися зі стратегією розвитку суспільства, з'ясувати, які саме ціннісні орієнтири стануть провідними у нашому житті. Автор переконаний, що в якості такого підґрунтя може бути обране тільки християнство – віра, яка створила не лише історію українського народу, а й чинила виховний вплив на нього, плекаючи геніїв та подвижників, святих і праведників.

Питанням змісту, форм і методів освітньо-виховної діяльності церковнопарафіяльних шкіл на Волині у др.пол.XIX – на поч.XXст. займається С.Бричок, яка здійснила цілісний історико-педагогічний аналіз їх діяльності у системі народної освіти Волинської губернії та виявила їх навчально-виховні засади й особливості [5].

Окремо слід сказати про дисертаційні дослідження, присвячені безпосередньо тим педагогам, які у своїй діяльності зверталися до християнських цінностей. Цю групу досліджень представляють роботи О.Щербакової «Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Я.Ф.Чепіги (кінець XIX – початок XX століття)» (2009), Н.Калити «Виховний ідеал у педагогічній спадщині Костянтина Ушинського» (2009), Л.Ніколенко «Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф.Чепіги» (2001), С.Кузьміної «Філософсько-педагогічна концепція П.Юркевича» (2000), О.Левченкова «Ціннісно-символічна картина соціальної дійсності у філософії П.Д.Юркевича» (2001), О.Таран «Проблеми дидактики в педагогічній спадщині С.Русової» (2003), А.Веремчук «Теоретичні основи виховання у працях М.Грушевського» (1998) та ін. Зазначені вчені зосереджують свою увагу на ціннісній складовій педагогічних поглядів П.Юркевича, К.Ушинського, М.Грушевського та С.Русової на основі вивчення їх творів як джерела педагогічної думки; визначають методологічні засади їх педагогічної аксіології та соціокультурні аспекти розроблених ними концепцій виховного ідеалу школи др. пол. XIX – поч. XXст.

Філософсько-релігієзнавчу групу досліджень вітчизняної педагогічної думки у контексті впливу на неї християнства репрезентують наукові праці А.Колодного та Л.Филипович [13–14; 32], які дають загальний аналіз співставлення на українській національній основі релігії і культури, вказують на шляхи активного входження релігії у процес українського національного відродження. На основі нових підходів щодо розуміння значення релігії вказано, що національні особливості релігійної духовності формувалися в Україні не під впливом віровчення й культу, а були наслідком

умов життя народу, власне традицій українського етносу, специфіки його менталітету. Християнство сформувало передумови для нового культурного процесу в житті українського народу, запровадження християнства у Київській Русі варто розглядати як значну світоглядну революцію, завдяки якій Україна стала учасником світового духовного процесу.

Філософсько-релігієзнавчий аналіз ціннісних засад християнського вчення здійснено Г.Пирог [23]. У її дисертаційному дослідженні «Ціннісна природа релігії (аксіологічний аналіз християнства)» запропоновано системний метод аналізу християнських цінностей, який дозволяє розглядати християнство як аксіологічну систему; досліджено проблему релігійних цінностей у філософській і теологічній літературі, розкрито особливості розуміння християнських цінностей. Виділено сфери функціонування таких цінностей: духовну, особистісну, соціальну, а також визначено особливості й закономірності, що стосуються кожної зі сфер. Висвітлено особливості християнської ціннісної системи в українському суспільстві.

На перетині філософії, релігієзнавства та педагогіки стоять праці В.Жуковського та І.Сіданіч щодо впровадження у сучасний освітньо-виховний простір основ християнської етики [11–12; 25–26]. Так, відповідно до їх розробок, у 2011/12 навчальному році у школах України відбулося вивчення за рекомендованими міністерством навчальними програмами для загальноосвітніх навчальних закладів «Основ християнської етики» для учнів 1-11 класів (авторський колектив під керівництвом В.Жуковського) [11–12; 21–22]. Необхідність викладання цього курсу В.Жуковський обґрунтовує так: «Проблема викладання предмета християнська етика в українській школі є однією з найбільш актуальних і дискутованих в релігійному та освітньому житті нашої держави.

І це зрозуміло, адже йдеться не про чергову рядову виховну концепцію, про яку поговорять і незабаром забудуть. Ідеться про дещо серйозніше – унікальну, потужну, високоефективну, перевірену світовим та вітчизняним досвідом виховну систему, яка приводить до формування світогляду та поведінки, пов'язаних з християнською системою цінностей, що в підсумку визначає спосіб мислення, спілкування, діяльність людини та її життя в цілому» [12, с.7].

Це твердження цілком співпадає з нашою позицією – виховна система сучасної школи має базуватися на християнських цінностях, які сформувалися протягом багатьох століть і стали загальнолюдськими цінностями.

Історичні умови та **психолого-педагогічні аспекти** християнських засад системи освіти в Україні розглядають у своїх роботах М.Левківський, Н.Сейко. Зокрема, М.Левківський наголошує, що на етапі духовного національного відродження України створюються сприятливі умови для повернення нашому народові істинних наукових і культурних надбань, яскравих непересічних постатей, фундаторів освіти, науки і культури. Серед таких передовсім чільне місце, на думку науковця, посідають В.Антонович, М.Грушевський, В.Винниченко, В.Липинський, Б.Грінченко, С.Русова, Г.Ващенко, І.Огієнко та ін. [17].

Ролі релігії, зокрема християнства, у вихованні дітей і молоді та значенню освіти для формування їх духовних цінностей засобами християнської моралі присвячені дослідження А.Вихруща [9]. Науковець звертає увагу на доцільність розгляду феномену духовності як якості особистості та частини чи навіть сутності виховного процесу в сьогоднішньому проблемному полі педагогічної науки та освітньо-виховних реалій. Зрозуміло, що підходи до духовності змінювалися залежно й від суто педагогічних завдань, але більшою мірою від шкільної політики, загальнопедагогічної ідеології, освітньо-виховної парадигми, які в певні історичні періоди зливались із загальнодержавною. А.Вихрущ підкреслює, що неабияку роль тут відіграють проблеми духовності – і в культурологічно-антропологічному, і в релігійному, і в педагогічному сенсі.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок… Таким чином, питання християнської ціннісної складової у системі освіти України, взаємодії релігії та освіти, церкви та школи, духовності та ідеології постійно знаходилися у полі зору як філософів, релігієзнавців, істориків, так і педагогів. Науковий доробок розглянутих нами дослідників свідчить, що цінності на яких вибудовується духовність та моральність завжди були тими основами, на які спиралася педагогіка у своєму розвитку, без них неможливе формування повноцінної особистості. Тому виникає потреба у зверненні до вітчизняної педагогічної думки др.пол.XIX–поч.XXст. з метою вивчення досвіду щодо методів та засобів формування християнських гуманістичних цінностей у дітей в умовах трасформаційних змін сучасної освітньої парадигми.

Список використаних джерел та літератури:

1. Біблія : книги священного писання Старого та Нового Завіту: в укр. пер. з парал. місцями та дод. / [з благословення Патріарха Київ. і всієї Руси-України Філарета ; пер. Патріарха Філарета за Біблією рос. мовою]. – К. : Вид-во Київ. Патріархії Укр. Православ. Церкви Київ. Патріархату, 2009. – 1407, [8]с.

2. Біблія, або Книги Святого письма Старого й Нового Заповіту : із мови давньоевр. й грец. на укр. дослівно наново перекладена. – М. : Вид-во Моск. Патриархата, 1988. – 1523, [4] с. : табл., карт.

3. Біблія: Старий і Новий Завіт в переказі для дітей / [Старий Заповіт переповів С. Овсяников ; наук. ред. Є. Рашковський ; Новий Завіт переповів Ю. Табак ; літ. ред. Г. Чистяков, Г. Твердовська ; іл. Хосе Переса Монтеро]. – 3-те вид., перегл. і удосконал. – К. : Укр. Бібл. Т-во, 2009. – 436, [1] с. : іл.

4. Бойко А. М. «Служба Богові й Батьківщині» : (Г. Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок) : наук.-метод. посіб. / А. М. Бойко. – К. : ІЗМН, 2001. – 427 с.

5. Бричок С. Б. Церковнопарафіяльні школи в системі початкової освіти на Волині (друга половина XIX – 20-ті рр. XX століття) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Бричок Світлана Борисівна. – Житомир, 2005. – 19 с.

6. Веркалець М. М. Педагогічні ідеї Б. Д. Грінченка / Михайло Миколайович Веркалець. – К. : Знання УРСР, 1990. – 48 с. – (Серія «Педагогічна» ; № 7).

7. Виговський Л. А. Сакралізація та секуляризація як чинники змін сфер функціонування релігійного комплексу / Л. А. Виговський // Мультиверсум. Філософський альманах : зб. наук. праць / гол. ред. В. В. Лях. – К., 2004. – Вип. 43. — С. 129–137.

8. Виговський Л. Церква як фактор формування громадянського суспільства в Україні / Л. Виговський // Наука. Релігія. Суспільство. – 2004. – № 2. – С. 187–192.

9. Вихрущ А. В. Основи християнської педагогіки / А. В. Вихрущ [та ін]. – Т. : Освіта, 1999. – 168 с.

10. Євтух М. Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII- перша половина XIX століття) : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. д-ра пед. наук. : спец. 13.00.01. / Євтух Микола Борисович. – К., 1996. – 70 с.

11. Жуковський В. Актуальність духовно-морального виховання в Україні в контексті існуючих протиріч / В.Жуковський // Матеріали Волинської обласної науково-практичної конференції, присвяченої 10-й річниці запровадження у школах області уроків християнської етики та 20-й річниці Незалежності України. – Ковель, 2011. – С. 18–25.

12. Жуковський В. М. Християнська етика – важливе стратегічне завдання сучасної школи / В. М. Жуковський // Слово вчителю. – 2008. – № 1(3). – С. 7–8.

13. Колодний А. Релігієзнавча освіта і релігієзнавче виховання / А. Колодний // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи : зб. наук. праць / за ред. В. Антрущенка. – К., 2000. – Вип. 3. – С. 219–222.

14. Колодний А. Релігійна духовність українців: вияви, постаті, стан / А. Колодний, Л. Филипович ; НАН України ; [відп. ред. Б. О. Лобовик]. – Л. : Логос, 1996. – 182, [1] с.

15. Костюк О. Ю. Становлення та розвиток релігійної освіти на Волині (XIX – поч. XX ст.) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Костюк Оксана Юріївна. – Житомир, 2007. – 20 с.

16. Котломанітова Г. О. Релігійне виховання в історії шкільної освіти України (60-ті роки XIX ст. – 30-ті роки XX ст.) : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Котломанітова Галина Олександрівна ; Полтав. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2007. – 233 арк.

17. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч.-метод. посіб. / М. В. Левківський. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 189 с.

18. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : хрестоматія / [упоряд.: Л. Д. Березівська та ін. ; наук. ред. О. В. Сухомлинська]. – К. : Наук. світ, 2003. – 418 с.

19. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні : навч. посіб. / Л. А. Медвідь. – К. : Вікар, 2003. – 335 с. – (Вища освіта XXI століття).

20. Моральна цінність християнства і відродження національної школи : доп. наук.-практ. конф., 19 груд. 1995 р. / Лаб. соц. інтелекту ЦДПІН НАН України [та ін. ; ред. : В. Кухарський, А. Крижанівський] – К. ; Тернопіль : [Відродження], 1995. – 67 с.

21. Основи християнської етики : 5 кл. : навч. посіб. / [В. М. Жуковський та ін.]. – К. : Літера, 2007. – 223 с.

22. Основи християнської етики : 5 кл. : підруч. / [В. М. Жуковський та ін.]. – К. : Літера, 2011. – 223 с.

23. Пирог Г. В. Ціннісна природа релігії (аксіологічний аналіз християнства) : автореф. дис... канд. філос. наук : спец. 09.00.11. / Пирог Ганна Володимирівна. – К., 2005. – 18 с.

24. Рибачук М. Ф. Національне відродження і релігія / Рибачук М. Ф., Уткін О. І., Кирюшко М. І. ; [ред. В. М. Мурзіна] ; НАН України, Ін-т нац. відносин і політології . – К. : Асоц. «Україно», 1995. – 206, [2] с.

25. Сіданіч І. Л. Сучасний стан і можливості фахової підготовки та підвищення кваліфікації викладачів курсів морально-духовного спрямування: реальність і перспективи : матеріали міжнар. наук.-практ. конференції для вчителів, директорів ЗНЗ, методистів РМК з питань духовно-морального виховання учнівської молоді, 18-19 жовт. 2011 р. / І. Л. Сіданіч. – К., 2011 – С. 35–36.

26. Сіданіч І. Л. Педагогічні умови впровадження варіативного курсу «Основи християнської етики» в шкільну практику : зб. наук. праць міжнар. академії розвитку людини / І. Л. Сіданіч. – Л., 2010 – С. 26–33.

27. Сіданіч І. Л. Програмно-методичне забезпечення вивчення курсів з християнської етики в початковій школі / І. Л. Сіданіч // Матеріали Острозької Академії. – [Б. м.], 2010. – С. 16–18.

28. Столярчук Т. О. Проблеми організації педагогічної праці вчителя народних шкіл (друга половина XIX – початок XX століття) : дис... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Столярчук Тетяна Олександрівна. – Вінниця, 2006. – 212 арк. – Бібліогр. : арк. 183–207.

29. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська. – К. : Всеукр. фонд «Добро», 2006. – 43 с.

30. Тхоржевська Т. Д. Православне виховання в історії педагогіки України : [моногр.] / Т. Д. Тхоржевська ; М-во освіти і науки України, Київ. нац. лінгв. ун-т. – [2-ге вид., допов. та переробл.]. – К. : Фенікс, 2008. – 431 с.

31. Тхоржевська Т. Д. Теоретико-методичні основи християнської педагогіки: історико-педагогічний аспект : [моногр.] Ч. І. / [Тхоржевська Т. Д., Мищишин І. Я., Щербяк Ю. А.] ; Терноп. експерим. ін-т пед. освіти. – Т. : Підручники і посібники, 2002. – 479 с.

32. Філіпович Л. Етнологія релігії: новий етап становлення / Л. Філіпович // Вісник НАН України. – 2000. – № 7. – С. 36–41.

33. Юрас І. І. Педагогічна концепція Памфіла Даниловича Юркевича / І. І. Юрас ; [наук. ред. Клепко С. Ф.]. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 63 с.

Аннотация

О.А.Самойленко

Христианские гуманистические ценности в отечественной педагогической мысли вт. пол. XIX – нач. XX вв. как историко-педагогическая проблема

В статье представлены результаты анализа историографии проблемы христианских гуманистических ценностей в отечественной педагогической мысли вт. пол. XIX – нач. XX вв. Проанализированы методологические направления формирования научного интереса к указанной проблеме: историко-педагогический, философско-религиоведческий и психолого-педагогический. Установлено, что христианские гуманистические ценности активно исследовались как педагогическое явление.

Ключевые слова: *христианские гуманистические ценности, историография, катехизм, ценности, идеал.*

Summary

O.A.Samoilenko

Christian Humanistic Values in the National Educational Thought (Second pt. 19th – the Beginning of the 20th Century)

This article presents the results of the analysis of the problems of historiography of Christian humanistic values in the national educational thought in the second part of the XIX th – the beginning of the XXth century. Methodological directions of forming the scientific interest to this problem: historical and pedagogical, philosophical and religious, psychological and pedagogical are analysed. It is proved that Christian humanistic values were widely investigated as a pedagogical phenomenon.

Key words: *christian humanistic values, historiography, catechism, values, ideals.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37.013:070 «1920-1930»

О.В.САРАЄВА,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Херсон)

Педагогічна преса 20-30-х рр. XX ст. як джерело вивчення історії дитячого колективу

У статті крізь призму вивчення проблеми історії дитячого колективу презентовано педагогічну пресу як історико-педагогічне джерело. Автором здійснено структурно-тематичний аналіз наукових педагогічних видань «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки», «Шлях освіти», «Народный учитель», «Друг детей», «Дитячий рух» та з'ясовано їх визначальну роль у популяризації та висвітленні основних тенденцій освітньої політики в УРСР в 20-30-ті рр. XX ст. Зокрема, встановлено, що в пресі проблема формування дитячого колективу презентувалась через виховання лідера дитячого колективу; функціонування дитячого колективу в різноманітних дитячих організаціях; виховання свідомої дисципліни як механізму формування дитячого колективу.

Ключові слова: *педагогічна преса, дитячий колектив, історико-педагогічне джерело, наукове педагогічне видання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Реалії сьогодення зумовили трансформації в різних галузях науки, не оминувши й історію педагогіки, що розвивається зазнавши істотних змін. Плідною є діяльність провідних істориків педагогіки (О.Адаменко, А.Бойко, Л.Ваховського, Н.Дічек, О.Сухомлинської, В.Федяєвої), всеукраїнської асоціації істориків педагогіки, наукових шкіл. Саме вони працюють над розв'язанням широкого спектру історико-педагогічних проблем, серед них: порушення регіональних питань, повернення з забуття невідомих і маловідомих педагогічних персоналій, зняття ідеологічних штампів, актуалізація проблем, що потребують нового теоретико-методологічного обґрунтування.

Однією з таких можна назвати і проблему формування дитячого колективу в радянській педагогіці. Очевидним є факт, що питання виховної ролі колективу тривалий час носить дискусійний характер і вимагає вирішення.

Аналіз досліджень і публікацій… Феномен дитячого колективу привертав увагу видатних учених (К.Ушинський, В.Вахтеров, П.Каптерев, Л.Толстой, К.Вентцель та ін.), починаючи ще з другої половини XIX ст. Упродовж XX ст. педагогічна теорія і шкільна практика виробили значні напрацювання з питань формування дитячого колективу і визначення його виховної ролі. У 20-ті

рр. ХХ ст. дитячий колектив розглядався по-різному: як об'єкт виховного процесу (О.Залужний); як мета виховних зусиль педагогів (Ю.Аркін, П.Блонський, Н.Іорданський, Н.Крупська, А.Пінкевич, М.Пистрак). Ці ідеї було втілено в практику роботи дитячих закладів С.Шацького, Н.Шульмана, С.Рівеса, В.Сороки-Росинського і, беззаперечно, А. Макаренка.

Свої теоретичні розробки та авторський досвід реалізації окреслених ідей педагоги, науковці, громадські діячі висвітлювали в публічних виступах, книгах та на шпальтах педагогічної преси. Саме наукові педагогічні журнали та газети вміщували статті на актуальні тогочасні питання. До однієї з таких відносимо й проблему формування дитячого колективу, що презентувалась зі сторінок педагогічної преси 20-30-х рр. ХХ ст. як один із шляхів будівництва радянського суспільства.

Формулювання цілей статті… **Метою** нашої публікації є здійснити комплексний аналіз питання формування дитячого колективу на основі вивчення матеріалів педагогічної преси 20-30-х рр. ХХ ст. **Завдання** статті передбачають: 1) вивчити педагогічну пресу як самостійну групу історико-педагогічних джерел; 2) виокремити основні тенденції щодо висвітлення питання формування дитячого колективу в педагогічній періодиці 20-30-х рр. ХХ ст.

Виклад основного матеріалу… В українській науці представлені теоретичні та методологічні підходи до вивчення педагогічної преси, що знаходяться в предметному полі дослідження літератури, історії, журналістики, мови, педагогіки та інших наук.

Педагогічна преса презентується як «одна з форм вияву педагогічної свідомості й ефективний засіб впливу на неї, специфічний механізм творчого науково-педагогічного освоєння дійсності» [5, с.195]. Крім того, українська дослідниця С.Лобода наголошує на гносеологічному потенціалі української періодичної преси ХХ ст. Саме така особливість, на її думку, і виступає вагомим чинником виділення періодичних видань у самостійну групу історико-педагогічних джерел.

Педагогічна періодика в будь-яку епоху орієнтована на формування громадської думки, привертає увагу до нагальних потреб педагогічної теорії та практики, спрямована на залучення широких кіл читачів, відображає тенденції суспільного життя.

В Україні в 20-30-ті рр. ХХ ст. склалась специфічна ситуація. Нова ідеологія, що закріпилась в суспільстві, ґрунтувалась на тотальному контролі над особистістю, повному її підкоренню державі, чиновницькому свавіллі від імені держави. Було створено систему всебічного впливу на особистість через школу, сім'ю, засоби масової інформації, державні і суспільні організації, діяльність яких повністю контролювалась партійним і державним апаратом.

Особлива роль в таких умовах належала педагогічній пресі, що мала змогу впливати на широкі кола громадськості і формувати необхідну суспільну думку.

Переконана в суспільно значущій ролі педагогічної преси як колективного пропагандиста й агітатора, організатора вчительських мас і широкої громадськості українська дослідниця С.Лобода. Вона наголошує, що педагогічна періодика того часу була невід'ємною складовою державної системи політосвіти й ідеологічною трибуною культурно-освітньої й політико-виховної роботи серед населення.

Наркомос УСРР виступив активним ініціатором створення професійної періодичної преси для вчителів й вирішення цього питання було визначено як один із пріоритетів освітньої політики в Україні, що обумовило активне видання педагогічних журналів й газет.

У 20-х рр. ХХ ст. було створено цілу мережу видань педагогічної періодики, що була представлена «журналами (15), газетами (2), бюлетенями (37), вісниками (2), науковими записками (10), інструктивними листами (1)» [6, с.8]. Найбільш поширеним видом був науковий педагогічний журнал, до якого належали «Шлях освіти», «Дитячий рух», «Народный учитель», « Друг детей» та ін. Хоча з погляду предмета нашого дослідження також привертає увагу й науково-теоретичний журнал – «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки».

Тематичний аналіз матеріалів педагогічної періодики 20-30-х рр. ХХ ст. показав, що, вони присвячені актуальним педагогічним й суспільно значущим проблемам. Серед них одне з чільних місць відводиться питанню формування дитячого колективу. Погоджуємося з думкою А.Пугач, що його досліджували з «рефлексологічних позицій у статистичному і динамічному зрізах, що давало змогу не тільки для вивчення, а й конструювання колективу, закономірності розвитку якого розглядались крізь призму соціального розвитку індивіда» [6, с.11].

На сторінках педагогічної преси означеного періоду містилися різноманітні за формою матеріали: це і статті, розпорядження, постанови, резолюції, інформаційні повідомлення, хроніки, розповіді, спогади, методичні рекомендації тощо.

Так, у науково-теоретичному журналі «Український вісник рефлексології та експериментальної педагогіки» (з 1927 р. «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології») вміщено статті, які представляють результати експериментальних досліджень з проблеми, що вивчається. Упродовж визначеного періоду у віснику вийшло друком більше двадцяти публікацій. Вони переважно висвітлюють досвід роботи та підсумки емпіричних досліджень.

Особливу увагу привертають наукові публікації О.Залужного «Індивідуальні диференції в шкільних робочих колективах», «Організованість шкільних груп та її вимірювання», «До питання про вплив оточення на шкільну успішність та загальний розвиток дитини». У них автор презентував науковій спільноті власні розробки і результати досліджень Секції Колективознавства Інституту Педагогіки. Їхні досягнення склали основу теоретичної бази педагогіки колективу, оскільки в 20-30-ті рр. ХХ ст. крім робіт, проведених під керівництвом О.Залужного, не було ґрунтовних досліджень з окресленої проблематики.

Специфіка підходів О.Залужного полягала в тому, що вони ґрунтуються на досягненнях тогочасної зарубіжної психології. Учений обґрунтовує теорію колективу, методи його вивчення, розкриває теоретико-методологічні підходи до окресленої проблеми. О.Залужний був першим, хто акцентував увагу на розвиткові дитячого колективу як об'єкті виховного процесу.

У наукових педагогічних журналах містяться різноманітні матеріали з окресленої проблеми, що тематично об'єднуємо в такі групи: виховання лідера дитячого колективу; функціонування дитячого колективу в різноманітних дитячих організаціях; виховання свідомої дисципліни як механізму формування дитячого колективу.

Більш детальний аналіз публікацій, що ввійшли до цих груп, дозволив нам виділити основні тенденції у вивченні проблеми дитячого колективу в 20-30-ті рр. ХХ ст.

Найбільш повно й ґрунтовно розкрито значення та механізми формування дитячого колективу через висвітлення проблеми виховання свідомої дисципліни. Радянська влада вбачала в ній один з основних шляхів формування нового типу людини – «комуніста», з узагальненою притаманною всім системою рис та якостей. Необхідності й підходам до встановлення свідомої дисципліни, що прийшла на зміну системі покарань, присвячено окремі номери, цілі розділи наукових педагогічних журналів, передові не лише в педагогічних, а й суспільно-політичних виданнях. Безперечним вбачаємо її стратегічне значення в становленні радянської системи освіти.

Про важливість, суспільний резонанс та суперечливість питань свідомої дисципліни свідчить ціла низка публікацій: «Взамен битья и наказания – коллективное воспитание», М.Миронов «Свідома дисципліна невід'ємна частина комуністичного виховання (За матеріалами Харківської області)», «Порядок та дисципліну в школу», Багрецов А. «Вопросы дисциплины по письмам и наблюдениям», П.Махов «Дисциплина (Рассказ учителя)» й багато ін. У них лунає заклик до того, що «мы должны противопоставить старым методам воспитания (физическому наказанию, унижению ребенка – О.С.) – новые методы воспитания ребёнка в коллективе» [1, с.1].

Матеріали цієї тематичної групи представлені найбільш різножанрово: це і гасла, і спогади, і нормативні документи, і статті й т.ін.

Проблема формування особистості лідера – «ватажка» дитячого колективу, виховання лідерських якостей є наскрізною в педагогічній пресі даного періоду. Їй присвячено ряд публікацій в журналах «Дитячий рух» та «Друг детей». Статті мають різний характер: від обґрунтування важливості й актуальності підготовки «ватажка» до надання конкретних методичних порад у виховній роботі.

З точки зору предмета нашого дослідження привертають увагу статті М.Глузмана «Будні нашої роботи», Полякова «Допоможіть ватажкові», Г-ов. Санько «Про кваліфікацію ватажків»,М. Юзефовича «Роля вожатого в школе». У них автори (безпосередні учасники педагогічного процесу), не висловлюючи жодного сумніву у потрібності підготовки лідера дитячого колективу, аналізують ефективні форми його підготовки. Так, Г-ов Санько описує досвід застосування таких «форм підвищення кваліфікації ватажка: 1) курси; 2) районний гурток; 3) самоосвіта» [7, с.40].

Держава й громадськість у цей час покладали багато надій на лідера дитячого колективу взагалі й ватажка юних піонерів зокрема. Він сприймався як особа, що допоможе організувати дитячий колектив в умовах встановлення нової освітньої системи, виступав певною з'єднувальною ланкою між державою й дитячим колективом.

Висвітлюючи власний досвід роботи М. Глузман (вожатий Вапнярської ФЗД) представляє систему піонерської роботи, що склалась в навчальному закладі. За описом автора вона дійсно відповідає партійним вимогам: ведеться боротьба за встановлення свідомої дисципліни, активно впроваджуються соцзмагання, охороняється громадське майно, триває боротьба за санітарію і т. ін.

Отже, комплексний аналіз публікацій даної тематичної групи показав, що проблема формування лідера дитячого колективу в періодичних виданнях в 20-30-ті рр. ХХ ст. звучала досить гостро і відображала позицію партійного апарату.

У радянський період дитячий колектив ототожнювався з різноманітними дитячими організаціями. В УРСР їх існувала розгалужена система: це і Всеукраїнська Спілка «Друзі Дітей», і організація Юних піонерів, Жовтенят, Комсомольська організація, різноманітні дитячі комуністичні групи, шкільні кооперативи тощо. Педагогічна періодика стала основним засобом, що висвітлював їх діяльність та агітував приєднатися.

Найактивніше в цьому напрямі діяв суспільно-літературний журнал з питань допомоги дітям «Друг детей». У ньому широко популяризувалась діяльність осередків «Друзів дітей», піонерської організації, висвітлювались факти і події життя дітей і дитячих колективів, друкувались документи нормативного характеру (постанови, статути й т. ін.).

Однак з даної тематики виходили друком матеріали і в таких виданнях, як: «Народный учитель» й «Путь просвещения». У них переважно висвітлювали власний досвід роботи як, от Корольов І. «Школьный кооператив (Из практики опытной школы Карачевского педтехникума). Автор переконаний, що шкільний кооператив більш всього «захватил учеников своей практической необходимостью, ответственностью и непосредственным участием» [3, с.38]. Саме завдяки участі в такому об'єднанні у дітей можна сформувати «навыки деловой общественной работы; развить в них чувство коллективной ответственности» [3, с.38]. І.Корольов описує і пропонує розроблену ними методику роботи зі створення й функціонування шкільного кооперативу.

Викликають науковий інтерес публікації, в яких висвітлюється зарубіжний досвід роботи в комуністичних дитячих групах: Е.Гериле «Работа в коммунистических детских группах» й Д.Б. «Международная переписка детских коммунистических групп». У них автори зосереджують увагу на діяльності комуністичних дитячих груп Німеччини, зокрема Спілки Юних Спартаковців (Е.Гериле), а також пропонують план міжнародної переписки з німецькими та австрійськими спілками молоді (Д.Б.).

Висновки… Отже, комплексний аналіз першоджерел довів, що в педагогічній періодиці 20-30 – х рр. ХХ ст. питання дитячого колективу знайшли належне висвітлення й розміщувались, відображаючи тогочасні суспільно-політичні процеси з метою детального вивчення й формування необхідної суспільної думки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Взамен битья и наказания – коллективное воспитание // Друг детей. – 1930. – № 2. – С. 1.
2. Глузман М. Будні нашої роботи / М. Глузман // Друг детей. – 1934. – № 4. – С. 27–29.
3. Королёв И. Школьный кооператив (Из практики опытной школы Карачевского педтехникума) / И. Королёв // Народный учитель. – 1925. – № 9. – С. 38–46.
4. Лобода С. Педагогічна преса 1920-1930 рр. як засіб формування суспільно-політичної свідомості / С. Лобода [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/43_1/visnuk_25.pdf
5. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / [авт. кол. : Є. М. Хриков, О. В. Адаменко, В. С. Курило та ін. ; за заг. ред. В. С. Курила, Є. М. Хрикова] ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – С. 182–197.
6. Пугач А. В. Проблеми підготовки вчителя до професійної діяльності в українській педагогічній періодиці (20-ті – початок 30-х років ХХ ст.) : автореф. дис.… канд. пед. наук : 13.00.01 / Анжеліна Володимирівна Пугач. – К., 2008. – 21 с.
7. Санько Г-ов. Про кваліфікацію ватажків / Г-ов. Санько // Дитячий рух. – 1928. – № 1. – С. 40–42.

Аннотация

Е.В.Сараева

Педагогическая пресса 20-30-х гг. XX в. как источник изучения истории детского коллектива

В статье в контексте изучения проблемы истории детского коллектива презентовано педагогическую прессу как историко-педагогический источник. Автором произведен структурно-тематический анализ научных педагогических изданий «Украинский вестник рефлексологии и экспериментальной педагогики», «Путь просвещения», «Народный учитель», «Друг детей», «Детское движение» и определена их роль в популяризации и освещении основных тенденций образовательной политики в УРСР в 20-30-тые гг. XX ст. В частности, установлено, что в прессе проблема формирования детского коллектива представлялась через воспитание лидера детского коллектива; функционирование детского коллектива в разнообразных детских организациях; воспитание сознательной дисциплины как механизма формирования детского коллектива.

Ключевые слова: *педагогическая пресса, детский коллектив, историко-педагогический источник, научное педагогическое издание.*

Summary

O.V.Saraeva

The Pedagogical Press of the 20-30-ies of the XX Century as a Source of the Study of the History of Children's Collective

The pedagogical press as historical and pedagogical source is presented in the article through the prism of studying the problems of the history of a children's collective. The author carries out a structural-thematic analysis of scientific pedagogical publications «Ukrainian journal of reflexology and experimental pedagogy», «Way of education», «National teacher», «Friend of children», «Children's movement», and defines their decisive role in promoting and highlighting the main trends in educational policy in the USSR in the 20-30-th of XX century. In particular, it is established that in the press the problems of forming a children's collective were presented through the education of the leader of a group of children; the functioning of a children's collective in various children's organizations; the upbringing of conscious discipline as a mechanism of formation of a children's collective.

Key words: *pedagogical press, children's collective, historical and pedagogical source, scientific pedagogical publication.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 371.035.4(71)(045)

О.В.СВИРИДЮК,
викладач
(м.Умань)

Особливості полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади

У статті розглянуто передумови виникнення полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади; виділено три стадії еволюційного розвитку, які пройшла полікультурна освіта в школах Канади; подано загальну характеристику полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади; виокремлено завдання сучасного полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті; схарактеризовано основні ознаки впровадження полікультурного виховання в школах Канади; підкреслено специфіку роботи вчителів в класах з різним етнічним походженням; розглянуто особливості запровадження полікультурного виховання в освіту Канади на базі провінції Онтаріо.

Ключові слова: *полікультурне виховання, багатонаціональне суспільство, багатомовна культура, міжкультурний діалог.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Входження України у світове та європейське співтовариство, що відбувається в умовах інтенсифікації глобалізаційних та інтеграційних процесів, політичного й культурного зближення різних країн світу, супроводжується полікультурністю як внутрішнього, так і зовнішнього суспільного середовища, що вимагає від кожного громадянина здатності до міжетнічної та міжкультурної комунікації, толерантного ставлення до культурних цінностей інших народів. Вирішальна роль у розв'язанні цього завдання належить полікультурному вихованню учнів у загальноосвітніх навчальних закладах як наймасовішій соціальній інституції сучасності. Про це йдеться в основних державних нормативних документах: «Концепції національного виховання» (1994), «Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти» (1996), Законі України «Про загальну середню освіту» (1999), «Концепції 12-річної загальної середньої освіти» (2000), «Концепції громадянського виховання» (2000), «Національній доктрині розвитку освіти» (2002), «Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні" (2005).

Аналіз досліджень і публікацій… Проблема підготовки людей до життя в багатонаціональному суспільстві в умовах посиленої багатонаціональності і полікультурності світу знаходиться в центрі уваги педагогічних досліджень. Зокрема, окремі аспекти полікультурного виховання молодого покоління досліджують Р.Агадуллін, Е.Ананьян, В.Бойченко, В.Болгаріна, І.Бондаренко, Л.Голік, О.Ковальчук, В.Присакар, А.Солодка та ін. Питань полікультурної освіти та виховання в Канаді торкались І.Василенко, В.Погребняк, О.Слоньовська. Розвиток концепцій виховання у багатонаціональному суспільстві розглядається у роботах вчених Канади: М.Ешворт, Дж.Беррі, Д.Коннер, П.Горски, Ф.Генрі, М.Лупул, К.Мудлі, С.Моррис, Д.Тейлор та ін.

Незважаючи на багатоаспектність досліджень, поза увагою наукової спільноти залишились питання особливостей полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади.

Формулювання цілей статті… Зважаючи на це, **мету статті** ми вбачали у висвітлені передумов та загальної характеристики полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади.

Виклад основного матеріалу… На сучасному етапі розвитку суспільства більшість країн світу є поліетнічними. В умовах глобалізації та міграційних процесів ускладнюється демографія окремих держав, населення яких стає ще більш полікультурним та етнічно неоднорідним.

Повага, рівність і різноманітність – це три слова які має за основу полікультурне виховання в сучасній шкільній освіті Канади. Коли повага, рівність і різноманітність існують разом як збалансоване тріо, всі учні набувають переваги від позитивного суспільства, що формується. Канада завжди була полікультурною країною починаючи з культурної різноманітності Перших Націй і до імміграції людей з Європи. Цей процес продовжується до цих пір і країна продовжує вдосконалюватись, як нація зі збільшенням кількості культур з усього світу.

Становлення канадської системи освіти повязано зі становленням державності. У 1867 р., коли було проголошено Канадську конфедерацію, до неї спочатку ввійшли тільки чотири провінції. Формування країни затяглося більш, ніж на вісім десятиліть. З нинішніх 10 провінцій і 3 територій країни Ньюфаунленд став її провінцією тільки в 1949 р., а Нунавут виділився зі складу Північно-Західних територій лише в 1999 р. Як правило, кожна нова канадська провінція, приєднуючись до конфедерації, вже мала основні елементи структури державної освіти [1, с.82].

Кожна провінція має свій уряд і законодавчі органи. Під час створення конфедерації було вирішено, що освіта є прерогативою провінційного уряду. Говорячи про Канаду, фактично доводиться мати справу з 13 самостійно діючими державними системами. Децентралізація в такій важливій сфері, як освіта, є унікальною особливістю канадської конституційної системи.

На розвиток канадської системи освіти вплинула й демографія. Перші поселенці прибули в Канаду з Великої Британії й Франції, що й заклало основи канадської двомовності. Конституційно Канада має дві офіційні мови – англійську, якою розмовляє 71% населення, і французьку, яка широко розповсюджена лише у Квебеку. Незважаючи на наявну більшу концентрацію франкомовного населення в інших канадських провінціях, Нью-Брансуїк – єдина офіційно двомовна провінція Канади. Відповідно до конституції 1982 р., мешканцям Канади гарантовано право на здобуття шкільної освіти мовою меншостей (як, наприклад, французькою мовою за межами Квебеку або ж англійською в цій провінції). Федеральний уряд виділяє кошти провінційній владі на організацію навчання мовних меншостей їхніми мовами та вивчення другої офіційної державної мови. Широке поширення в англомовній Канаді одержали школи так званого «занурення в мову», де в початковій школі 100%, а в середній – від 50 до 25% предметів викладаються французькою мовою [1, с.83].

У Канаду щорічно прибуває майже чверть мільйона іммігрантів з більш ніж 150 країн світу. На тлі мінливого національного складу канадського суспільства в країні виникла й одержала конституційну підтримку ідея багатомовної культури, особливість якої полягає в тому, що, визнаючи расову й культурну різноманітність своїх громадян, канадське суспільство гарантує їм волю, рівність і повагу до їхнього національно-культурного самовираження, що практично закріплено в навчальних програмах більшості канадських провінцій.

Наведемо кілька фактів з історії становлення полікультурного виховання та навчання. Канада запровадила офіційну полікультурність з прийняттям в 1947 р., Закону «Про громадянство», який надавав новонародженим в країні статус громадянина, а не британського підданого.

У 1971 р. Федеральний уряд визнав полікультурність як основну рису Канадського суспільства через офіційну політику, принципи якої базувались на цінностях рівності та взаємної поваги з урахуванням раси, національного чи етнічного фактору, кольору чи релігії. В 1998 р. прийнято закон про полікультурність (Canadian Multicultural Act), в якому відстоюються такі цінності, як воля і демократія [1].

Російський дослідник полікультурної освіти та виховання І.Балицька виділяє три стадії еволюційного розвитку, які пройшла полікультурна освіта в навчальних закладах Канади починаючи з 1960-х р.: додавання етнокультурних компонентів до навчального плану; перетворення полікультурної складової в невід'ємну частину навчального плану; відбір змісту і методів навчання, відповідних ідеях полікультурності [2, с.25].

Офіційно проголошувався курс на збереження і розвиток субкультур меншин («культур спадщин»), рівність культур у соціальному і культурному житті. Полікультурність була визначена як «джерело сили і майбутнього Канади».

Освіта в Канаді – це паралельні процеси навчання й виховання. Незважаючи на те, що в країні немає ніяких формальних структур, які займаються вихованням, і які могли б порадити, як правильно виховувати громадянина, все ж таки виховання займає одне з ключових місць в інтересах держави. Процеси виховання відбуваються під час міжкультурної взаємодії великих і малих етносів спрямованої на встановлення сприятливих відносин взаємообміну і взаєморозуміння між представниками різних культур.. Сполучення через систему виховання культурних і етнічних цінностей усіх учасників міжкультурного діалогу, створення загального міжкультурного простору, в якому кожна людина визначає свою приналежність до тих чи інших мов і субкультур, – такими є сучасні завдання виховання, що визначають політику навчання багатонаціонального суспільства.

Значна частина педагогів Канади тісно пов'язують питання полікультурного виховання з досягненням національної ідентичності. Домінуючими педагогічними завданнями виступають прагнення виховати схильність до балансу, компромісу, толерантність і взаємоповагу, прагматичність неприйняття силових рішень.

Освітні установи беруть за основу існуючі моделі, розроблені вченими-мультикультуралістами, і втілюють їх у практику, враховуючи при цьому особливості шкіл і специфіку національного складу учнів. Важливо зазначити, що в реалізації подібних завдань не спостерігається замкнутості в

рамках будь-якої певної національної школи, відчувається єдиний дослідницький простір. Ученими-мультикультуралістами пропонується організація освіти на основі ідей соціальної справедливості, виховання критичного мислення, рівних можливостей і міжкультурного діалогу усіх етнокультурних груп.

Як вказують багато вчених і практиків Канади, під час організації процесу навчання основний акцент повинен робитися на вихованні у школярів уміння жити в суспільстві. Учні повинні стати думаючими, турботливими людьми, хорошими сусідами. Можна бути дуже розумною людиною, але не вміти жити в загальному соціальному оточенні [3]. Ця думка багато в чому визначає підходи до навчання і виховання в сучасній школі.

Навчальні заклади розглядаються як моделі суспільства, де учні отримують навички успішної діяльності в ньому і досвід взаємодії з його членами. Вчений мультикультураліст Дж.Вуд так визначає цінність шкільного середовища для учнів: «Школа – це місце, де учні отримують перші знання про суспільство. Тут діти спілкуються з людьми, які не є їхніми родичами і таким чином вчаться взаємодіяти з тими хто відмінний від них» [3, с.87].

До важливих ознак впровадження полікультурної освіти в школах Канади відносяться спроби подолати расову дискримінацію учнів, створити сприятливий педагогічний і психологічний клімат для розумового і морального виховання полікультурної особистості, сприяти розвитку критичного мислення, заохочувати вчинки і рішення в дусі толерантності і міжкультурного діалогу, проводити соціально-громадські дії тощо [4, с.123].

Найбільше уваги вихованню приділяє школа, адже батьки змушені багато працювати. Крім того в суспільстві побутує думка, що лише школа має дбати, як виховати справжніх громадян. Учителі працюють не тільки для того, щоб дати знання, а й щоб сформувати людину і громадянина, вони не зосереджуються лише на передачі знань. Кожне шкільне управління має свої навчальні програми, за якими і працює. Керівники шкіл самостійно приймають рішення і віддають перевагу певному профілю, притаманному саме цьому навчальному закладові. Щороку ця програма затверджується в управлінні освіти.

Організацією виховних заходів таких, як лекцій, бесід, екскурсій тощо, переважно займається директор школи і зацікавлені у цьому вчителі. У кожній школі є так звані «резервні учителі», які допомагають учителям-предметникам організовувати навчальний процес. Щодня учителі говорять дітям, що означає бути щирим громадянином своєї країни [5, с.9].

Кожна школа і кожний клас в цій країні можуть бути місцем, де вчителі і учні приймаються і визнаються незалежно від раси, культури, релігії або мови.

Вчителі стикаються з багатьма проблемами при підготовці навчальних планів, адже вони повинні враховувати можливості своїх учнів і визначити їх спектр мовних та культурних груп, адже вони повинні забезпечувати рівні освітні можливості для всіх учнів. Педагоги мають запроваджувати певні культурні альтернативи, сприяти терпимості по відношенню до різних етнічних груп. Учителі обов'язково включають компоненти полікультурного виховання в свої робочі програми, які не мають жодних обмежень щодо використання великої кількості методів запровадження виховання.

Як приклад докладніше зупинимось на особливостях запровадження полікультурного виховання в робочу програму у провінції Онтаріо.

Компоненти полікультурного виховання включаються в робочі програми 1-6 класів з таких предметів як: мовне мистецтво, соціальні науки, мистецтво та музика, наука і технологія та ін.

Одним із основних предметів запровадження полікультурної освіти та виховання є полікультурна література.

Література яка представляє різні культурні групи через точне зображення і багату деталізованість відома як полікультурна література. Полікультурна література є важливим механізмом запровадження, розвитку та допомоги учням в оцінені культурної відмінності та визнанні етнічні спільноти.

Полікультурна література являє собою механізм для посилення, зміцнення та оцінення культурного значення. Про це свідчить рівень інформованості та значимості культурної відповідності учнів з різноманітним походженням, розвитком розуміння та вдячності перед іншими культурами. Учні досліджують та розширюють свою культурну оцінку та віру під час опрацювання полікультурної літератури. Вони опосередковано переживають досвід інших культур і цей досвід впливає на те як вони взаємодіють між собою в культурно плюралістичному світі. Полікультурна література включає 6 типів літератури: казки та легенди; історична література; сучасна реалістична фантастика; біографії; поезія; інформаційні книги.

Предмет полікультурна література викладається в класах де учні представляють різні культури чи ні. Під час читання оповідань учні з'ясовують, що люди всіх націй є справжніми людьми з тими самими потребами та емоціями.

Хоча полікультурність не є вимогою в Документі Мов Онтаріо (1998), вона попередньо включена в Документ Соціальних Наук Онтаріо. Під заголовком «Спадщина і Громадянство» опрацьовуються такі теми:

1-й клас: Відносини, Правила та Відповідальність;
2-й клас: Традиції та Спілкування;
3-й клас: Життя першопрохідців;
4-й клас: Середньовічні часи;
5-й клас: Ранні Цивілізації;
6-й клас: Корінні жителі та Європейські дослідники.

Так само як під заголовком «Канада і Міжнародні зв'язки» розкриті наступні теми :

1-й клас: Місцеве Товариство;
2-й клас: Риси Товариств в усьому світі;
3-й клас: Міські та Сільські Товариства;
4-й клас: Бережливість та Території Канади;
5-й клас: Аспекти уряду в Канаді;
6-й клас: Канада та її партнери в торгівлі.

Через впровадження полікультурного виховання в робочий план провінції Онтаріо і робочий план вчителів проголошуються рівні можливості для всіх, гордість по відношенню до Канади, знання різноманітності та проголошення поваги та рівності до націй та народів.

Після того як вчителі разом з учнями встановили та вивчили правила поведінки в класі, їм потрібно пам'ятати, що їхні учні мають різне етнічне походження. До культури відносяться знання, звичаї, емоції, ритуали, традиції, оцінка та норми розповсюджені членами суспільства та встановлені в уставі правил поведінки, спроектовані для виживання в певному соціумі, адже учні прибувають з різноманітним культурним походженням, вони привносять з собою різні цінності, норми та поведінкові сподівання. Вчителі не можуть вести себе так, ніби то кожний розділяє ту ж саму культуру та ігнорувати культурні відмінності. На жаль більшість шкіл слідують цінностям, нормам, та зразкам поведінки середнього класу, білих та Європейських культур. Ці цінності та норми відрізняються значним чином від цінностей норм, та поведінкових зразків в не домінуючих культурних групах. Вчителі повинні розуміти що школа це культурний осередок, їх обов'язок дізнатись якомога більше про культурне походження учнів, яких вони навчають.

Крім вище зазначених форм роботи можна додати, що вчителі можуть включити книги з різноманітною культурною тематикою в класну бібліотеку та запропонувати учням на вибір з якою культурою нації вони б хотіли познайомитись детальніше, що спонукає їх до бажання читати літературу. Діти є дуже вразливими та легко піддаються впливу, через це дуже важливо, щоб вчителі надали учням можливість досліджувати і дізнаватись про себе та решту якомога більше. У нашому зростаючому полікультурному суспільстві це означає прискорене розуміння та прийняття расових та культурних відмінностей. Чи стануть учні товариством в межах класної кімнати, створюючи його безпечним та комфортним для навчання залежить від роботи вчителя.

Висновки… Отже, з впевненістю можна сказати, що існує різноманітна кількість шляхів, методів та форм для запровадження полікультурного виховання в навчальний процес, вже залежить від вчителя який шлях він, обере в своїй роботі.

Для вітчизняної освіти корисним є досвід позитивних ідей і елементів педагогічної діяльності у багатокультурному та багатоетнічному середовищі Канади: діалог субкультур, інтеграція ідей полікультурної освіти та виховання у зміст навчальних програм і предметів, організація полікультурної освіти в сучасній шкільній освіті, використання спеціальних методів, які формують полікультурне мислення. Ми торкнулись тільки деяких аспектів полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади, та ще є багато питань, які потребують нашої уваги.

Перспективи подальших розвідок… Висвітлена проблема не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребує категоріальний апарат дослідження особливостей полікультурного виховання в сучасній шкільній освіті Канади.

Список використаних джерел та літератури:

1. Русанова О. Історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді / О. Русанова // Педагогіка і психологія. – 2012. – № 1. – С. 82–88.
2. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в США, Канаде и Авсралии : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Балицкая Ирина Валериановна. – Москва, 2009. – 425с.
3. Wood G. Schools that Work: America's Most Innovative Public Education Progress / George H. Wood. – New York : Phume, 1993. – XXIII. – 290 p.
4. Висоцька О. В. Канадський досвід полікультурного виховання толерантної особистості / О. Висоцька // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 1 (236). – С. 122–126.
5. Виховання у Канаді // Шкільний світ. – 2003. – № 43. – 43 с.

Аннотация
О.В.Свиридюк
Особенности поликультурного воспитания в современном школьном образовании Канады
В статье рассмотрены предпосылки возникновения поликультурного воспитания в современном школьном образовании Канады, выделены три стадии эволюционного развития, которое прошло поликультурное образование в школах Канады. Представлена общая характеристика поликультурного воспитания в современном школьном образовании Канады, выделены задачи современного поликультурного воспитания в современном школьном образовании. Охарактеризованы основные признаки внедрения поликультурного воспитания в школах Канады, подчеркнуто специфику работы учителей в классах учеников с различным этническим происхождением, внедрению поликультурного воспитания в образовании Канады на базе провинции Онтарио.
***Ключевые слова**: поликультурное воспитание, многонациональное общество, многоязычная культура, межкультурный диалог.*

Summary
O.V.Svyrydiuk
Features of Multicultural Education in the Modern School Education in Canada
The pre-conditions of multicultural education in the modern school education in Canada are considered in the article; three stages of evolutionary development of multicultural education in Canadian schools are distinguished. An overview of multicultural education in the modern school education in Canada is presented; the tasks of contemporary multicultural education in the modern school education are singled out. Key signs of implementation of multicultural education in schools in Canada are characterized; the peculiarities of teachers' work in classes with students of different ethnic origins are outlined; the specific features of the introduction multicultural education in Canadaian education institutions particularly in province Ontario are highlighted.
***Key words:** multicultural education, multicultural society, multilingual culture, intercultural dialogue.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 378(09)»19/20»

Н.А.СЕЙКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Житомир)

Польськомовні джерела XIX – XX століть у вітчизняних історико-педагогічних дослідженнях

У статті представлено аналіз польськомовних наукових джерел у вітчизняних історико-педагогічних дослідженнях. З'ясовано місце і роль польськомовних архівних документів, матеріалів польськомовних періодичних видань XIX – початку XX століття, мемуаристичної літератури, наукових праць XIX-XX століть з питань історії освіти й культури, які публікувалися польською мовою як в Україні, так і за кордоном, а також довідників, словників, бібліографічних видань польською мовою у вітчизняній історії педагогіки. Сформульовано висновок про значущість польських і польськомовних джерел для виконання досліджень з історії педагогіки.
***Ключові слова**: джерело, історико-педагогічні дослідження, польськомовні джерела, архівні джерела, мемуаристична література.*

Актуальність досліджуваної проблеми… Входження української історико-педагогічної науки в міжнародний науковий простір є процесом надзвичайно складним як унаслідок панування традиційних методологічних підходів до ведення досліджень, так і внаслідок закритості переважної частини світового інформаційного простору для українських науковців. Причиною такого стану речей є, на нашу думку, не лише територіальний, але й мовний бар'єр; внаслідок цього у списку використаних джерел в історико-педагогічних дисертаційних дослідженнях почасти можна побачити не більше десятка джерел іноземними мовами, на які інколи навіть немає посилань у тексті дисертації.

Аналіз джерельної бази історико-педагогічних досліджень відносить до нас до сутності понять «історичне джерело» і «наукове джерело» загалом, оскільки розгляд історичних джерел того чи іншого історико-педагогічного дослідження не може бути повним без уявлення про джерелознавство сучасної науки як окремої наукової галузі.

Джерела як науковий феномен при тому, що їх можна класифікувати, систематизувати, функціонально розділяти – мають достатньо чіткі властивості форми й змісту. В джерелознавстві реалізація діалектичної закономірності поєднання форми і змісту не суперечить наративному підходу, а, навпаки, зайвий раз підтверджує його: адже наративний текст джерела – це форма,

виражена у певному змісті, з одного боку; з іншого боку, дослідник має право на власну інтерпретацію змісту, надаючи йому нової форми. Якщо зміст і форма при цьому узгоджені, джерело виконує свою методологічну, вузькоспеціальну й інструментальну місії: підтримує першу, належить другій і реалізується в третій.

Метод *аналізу* наукових джерел в історико-педагогічних дослідженнях тісно пов'язаний з їх *синтезом*, за якого відбувається створення певної джерельної цілісності: наукове джерело вводиться в обіг після комплексного вивчення. В даному випадку джерело (архівний документ, спогади, офіційний законодавчий акт тощо) розглядається не просто як емпіричний матеріал, а як реально існуючий історичний об'єкт, і більш повно – як явище культури свого часу, навіть *продукт* тогочасної культури.

У ході розгляду історичних джерел перед дослідником постає два взаємопов'язані завдання:

1) евристичне, що полягає в загальній орієнтації у значному масиві джерел, пов'язаних з історією освіти в Україні досліджуваного періоду; при цьому вторинними завданнями ставляться: класифікація джерел, їх поділ на групи, на етапи дослідження джерел тощо;

2) аналітичне, яке полягає в реалізації методу аналізу історичних джерел, отримання з них якомога більш достовірної інформації.

Для реалізації цих завдань найбільш коректно визначити провідні критерії класифікації історичних матеріалів. Перший з них, на нашу думку, представляє класифікацію джерел *за ступенем формалізації*. Така класифікація відповідає завданням джерелознавства, оскільки характеризує функціональні властивості джерела, викладені у належності до тої чи іншої групи відповідно до об'єкта, предмета і завдань дослідження. Другий підхід ми означуємо як *хронологічний*, тобто поділ джерел за часом їх створення. Третій підхід пов'язаний з наявністю міждисциплінарних контактів у історико-педагогічних дослідженнях і тому за вихідну позицію приймається *ступінь близькості джерела до проблеми дослідження* і історії освіти загалом; ми назвали його структурно-змістовим. Четвертий підхід до класифікації джерел історико-педагогічного дослідження ми окреслили як *функціональний* і виділили в ньому дослідження з методології історії освіти, з теорії освітньої діяльності і праці з історії педагогіки.

Йдучи за першим прийнятим нами підходом, ми виділяємо такі види джерел:

1) *Традиційні*, представлені а)джерелами письмової традиції (історичні написи і підписи, генеалогічні дерева, біографії, мемуари, брошури, газетний і журнальний матеріал); б)джерелами зображувальної традиції (портрети, географічні карти, плани міст, малюнки, живопис тощо).

2) *Формалізовані* джерела, в тому числі архівні матеріали: офіційні документи, ділові акти, протоколи; нормативно-правові документи (освітні статути, положення, офіційне листування в галузі освіти тощо); знаки відзнаки, монети, медалі і т.п.;

3) *Інтерпретаційні* джерела: монографії, статті тощо.

Опрацювання оптимальної кількості джерел приводить до постановки питання про, власне, межу такої оптимальності. Перегляд ста відсотків архівних джерел, наприклад, у Центральному державному історичному архіві, що стосуються обраної історико-педагогічної проблеми не дає більш повної історичної картини цього явища, аніж перегляд вибраної кількості джерел з різних етапів розвитку означеного освітнього явища в різних архівах України і за кордоном. Крім того, самі по собі архівні матеріали не можуть бути єдиним джерелом аналізу проблеми дослідження, оскільки важливе значення мають нормативно-правові документи, листування офіційних діячів, статті в газетах і журналах, монографічна література – тодішня й сучасна, дисертації тощо.

Польські і польськомовні джерела, зазначимо, дедалі частіше з'являються в історіографії досліджень з історії педагогіки, особливо якщо йдеться про вивчення історії освіти України XVIII – початку XX століття. Серед означених джерел виділяються, насамперед:

– архівні документи старопольською чи польською мовою, які знаходяться як в українських, так і в польських архівних установах;

– матеріали польських чи польськомовних періодичних видань XIX – початку XX століття та більш пізні, які публікувалися в Україні чи поза її межами;

– мемуаристична література польською мовою, цінність якої полягає, насамперед, у наданні досліднику історії освіти необхідного наративного матеріалу, навіть досить сильно суб'єктивованого досвідом авторів спогадів;

– наукові праці XIX-XX століть з питань історії освіти й культури, які публікувалися польською мовою як в Україні, так і за кордоном;

– джерелознавчі історіографічні довідники, словники, бібліографічні видання польською мовою.

Зазначимо, що умовно польськомовні джерела, які використовуються в історико-педагогічних дослідженнях в Україні, можна поділити на дві групи:

1. Джерела, доступні для дослідників в *архівних установах та бібліотеках України*. До значних зборів польськомовної літератури різних видів, наведених вище, належать *фонди*

Національної бібліотеки імені В.Вернадського, Центральної наукової бібліотеки Харківського національного університету ім.В.Н.Каразіна; Науково-довідкової бібліотеки Центрального державного історичного архіву України у м.Києві, Інституту рукописів ЦНБ ім.Вернадського (м.Київ); Львівської наукової бібліотеки ім. І.Франка, бібліотек краєзнавчих музеїв тощо. Щодо вітчизняних *архівних установ*, то польськомовні документи відносяться переважно до кінця XVIII – початку XIX століття; з переходом діловодства на території підросійської України на російську, а підавстрійської – на німецьку, – архівні документи (за невеликим виключенням) не є польськомовними. До згаданого невеликого виключення належать хіба що приватні звернення польських шляхтичів з тих чи інших освітніх питань, які власноруч написані ними польською чи ставропольською мовою, а переклад російською додається.

2. Польськомовні джерела *поза межами України*. До цієї різноманітної і надзвичайно багатої матеріалами групи джерел відносяться, насамперед, архівні і друковані джерела в бібліотеках і архівних установах Республіки Польща, а також в інших країнах, де мешкала численна польська спільнота – у Франції, Німеччині, Сполучених Штатах та ін. Ці джерела, за винятком хіба що бібліотек у Польщі, є малодоступними для вітчизняного історика педагогіки, тому й посилання на них зустрічаються досить рідко.

Найбільшої уваги серед другої групи заслуговують польськомовні джерела з проблем розвитку освіти в Україні, які знаходяться на території сучасної Польщі. Дослідницька робота з цими джерелами, на нашу думку, має починатися з вивчення бібліографій і словниково-довідникової літератури. Так, непересічне значення для наукових досліджень з історії педагогіки має відома в європейській і світовій науці «*бібліографія Естрайхерів*».

Естрайхер Кароль Юзеф Теофіл (1827-1908) – польський історик літератури і театру, багаторічний директор бібліотеки Ягеллонського університету. Став засновником найбільш відомої і знаменитої на всю Європу бібліографії польських видань, опублікованих як у Польщі, так і за кордоном. Він впровадив до бібліографічної науки термін «гасло» (Hasło), що означало видання бібліографій за алфавітною ознакою; започаткував поділ джерел на основні наукові групи (22 групи джерел польською мовою і 34 – іноземними мовами); ввів нові типи джерел – часописи, графіка, музичні твори [1]. Його бібліографічні дослідження продовжив син Станіслав і внук Кароль.

Знаменита «бібліографія Естрайхерів» складається з двох основних частин – старопольської бібліографії і бібліографії XIX століття, яка мала два видання. Перша частина мала 35 томів з додатковим 36-м томом доповнень; друга – відповідно 28 томів. Серед бібліографічних позицій чимало стосуються прямо чи опосередковано розвитку освіти, методики викладання різних предметів, історії освіти й культури тощо.

Найдавніші джерела бібліографії Естрайхерів сягають 1455 року; це були джерела латиною, переважно релігійні тексти, які використовувалися для навчання письму і читанню. Для істориків педагогіки важливе значення має той факт, що бібліографія Естрайхерів включає матеріали, що мають відношення до історії освіти України, наприклад, опис усіх творів Юзефа Ігнаци Крашевського, відомого польського письменника і почесного попечителя житомирської чоловічої гімназії; Адама Міцкевича, учня Кременецького ліцею і т.п.

Значний фактологічний матеріал для дослідника історії освіти України XIX – початку XX століття (і більш раннього періоду) дає польська *словниково-довідникова література*, насамперед, «Польський біографічний словник» (Polski słownik biograficzny). З нього можна довідатися про повні біографічні дані відомих освітніх діячів і благодійників XVIII-XX століть, викладачів та випускників навчальних закладів, які діяли на території України – Ю.Коженьовського, Т.Чацького, Ю.Крашевського, А.Осінського, А.Ілінського, Г.Олізара, К.Качковського та ін. Ініціатором створення цього словника став у 30-х рр. XX століття Владислав Конопчинський (1880-1952) – історик, професор Ягелонського університету.

Значна частина польськомовних джерел, які часто використовуються в історико-педагогічних дослідженнях, стосується *діяльності навчальних закладів XIX – початку XX століття*. Серед найбільш популярних – Кременецький ліцей, університет святого Володимира, Харківський університет, гімназії різних міст України, заклади соціального захисту та ін. Так, діяльність Кременецького ліцею описана у виданнях XIX століття, серед яких:

– «Odezwa do uczniów Wołynskiego Gymnazium» Тадеуша Чацького (1806 р.) [2];

– «Fundusz na cztéréch uczniów przy Gimnazium Wołyńskiém w Krzémiéńcu utrzymywać się maiących» Яна Лернета (1811) [3];

– «Polityka nauczycieli szkolnych względem uczniów a względem własnych naczelników ; Ustawa sądu uczniów Gimnazyum Wołyńskiego» Гуго Колонтая (1901) [4];

– «X. Hugona Kołłątaja korrespondencya listowna z Tadeuszem Czackim, wizytatorem nadzwyczajnym szkół w guberniach wołyńskiej, podolskiej i kijowskiej przedsięwzięta w celu urządzenia instytutów naukowych i pomnożenia oświecenia publicznego w trzech rzeczonych guberniach» [5] та ін.

Зазначимо, що ці видання можна знайти як у бібліотеках Республіки Польща, так і в українських, наприклад, у Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського, науковій бібліотеці Харківського університету імені В. Каразіна. Крім того, означені видання є в бібліографічному переліку бібліотеки Конгресу США, проте до неї потрібен окремий доступ, який вітчизняні науковці мають нечасто.

Серед польськомовних джерел XIX – початку XX століття, які можуть зацікавити вітчизняного історика педагогіки, багато *книжок для читання в родині, а також порадників з виховання та навчання дітей*. До прикладу наведемо працю Ніколая Фердінанда «Dzieci źle wychowane» (1891 р.), де автор розглядає основні типи важковиховуваності, вікові особливості недоліків у вихованні дітей. Матеріал подається у вигляді ситуацій, які супроводжуються коментарем автора. Простежуючи за віком «погано вихованих дітей», автор врешті доходить висновку про наслідки такого виховання у зрілому віці [6]. Багато з таких порадників призначалися для жінок (матерів, вихователькок), наприклад, «O kształceniu charakteru : odczyt dla kobiet miany na rzecz Towarzystwa Pedagogicznego we Lwowie d. 23 lutego 1881 r.» [7]. Авторка цього порадника у вигляді промови наполягала на необхідності любові і свободи у вихованні дітей, які в результаті дадуть змогу виховати сильний характер щирої і правдивої людини. Як свідчить текст порадника, Ф. Боберська виступала проти суворих покарань для дітей, особливо проти тілесних; водночас вона радила формувати у дітей з найменшого віку «порядок, послух і працьовитість» [7, с.17]. Близькі за змістом міркування викладено у праці Софії Коверської «O wychowaniu macierzyńskiém» [8], наголошуючи на вмілому застосуванні матір'ю гри, гімнастики, фізичних вправ, з одного боку, та материнської школи, яка надає перші знання, – з іншого. Особливе місце у таких порадниках, зрозуміло, займало навчання дітей релігії та релігійне виховання як прямий обов'язок матерів.

До означених порадників польською мовою, які використовувалися в родинах, особливо на Правобережжі, долучалися й книжки-читанки, наприклад, «Złota książeczka dla dzieci» Юзефа Хоцішевського (1896 р.) [9], де автор наводить численні казкові тексти релігійного змісту.

Щодо польських і польськомовних *періодичних видань*, які використовуються нині в українських історико-педагогічних дослідженнях, то їх вибір обумовлений тематикою роботи і поставленими перед нею завданнями. Так, наприклад, нами в процесі дослідження історії доброчинності у сфері освіти України використовувалися матеріали з періодичних видань «Zęszyty Historyczne» (Париж, 1986), «Kłosy» (Київ, 1865-1916), «Pamiętnik Kijowski» (Лондон, 1959-1966, 1980); «Nauka Polska» (Варшава, 1931-1932) та ін. Часто у вітчизняних дослідженнях з історії освіти (див. напр., дисертаційні дослідження В. Павленко, А. Нарадька, В. Чуйка та ін.) використовуються польські періодичні видання більш пізнього періоду, як-от: «Bibliotheca Europae Orientalis», «Nowe książki», «Głos Nauczyzielski», «Ruch Pedagogiczny» та ін.

У вітчизняних історико-педагогічних дослідженнях доречними будуть *мемуаристичні джерела*, написані і видані польською мовою, оскільки належать переважно полякам, які навчалися у гімназіях та університетах на території України. Це, насамперед, спогади Тадеуша Бобровського (1900), Мар'яна Дубецького (1909), Августа Іванського (1908), Яна Корнецького (1939), Густава Олізара (1892), ЯнаОхоцького (1857), Анжея Анжейовського (1861), Францішка Ковальського (1912) та інших авторів.

Так, у спогадах Тадеуша Бобровського [10, с.287–288], виданих у 1900 році, змальовано враження автора від навчально-виховного процесу у гімназіях Волині в першій половині XIX століття. Загалом ці спогади в польській історіографії вважаються класикою мемуаристичної літератури означеного періоду. Свої враження від системи освіти у волинських, подільських та київських навчальних закладах залишив у спогадах Ян Дуклан Охоцький [11].

Мар'ян Дубецький опублікував спогади з навчання у Київському університеті святого Володимира («Młodzież polska w Uniwersytecie Kijowskim przed rokiem 1863») [12], а також «Na kresach i za kresami» [13] – про навчання у Житомирі, який, як відомо, входив до території т.зв. «Кресів» – давніх земель Речі Посполитої (щоправда, суперечки стосовно визначення поняття Кресів до цього часу ведуться серед культурологів, істориків, філософів, лінгвістів) [14]. Крім того, М.Дубецькому належать спогади «Z przeszlosci: 1861 – 1862.» [15] про причини та перебіг другого польського повстання на Україні, яке мало серйозні соціокультурні наслідки, в тому числі і для сфери освіти.

Найбільш емоційно насиченими і наративно ґрунтовними можна вважати, на нашу думку, спогади Густава Олізара [16]. Автор був учнем знаменитого Кременецького ліцею, мав досить гостре око до спостережень навчального процесу, життя і діяльності викладачів і учнів ліцею, специфіки позанавчальної діяльності ліцеїстів. Йому належить ґрунтовна характеристика відомих організаторів польськомовної освіти на Волині початку XIX століття Тадеуша Чацького, Адама Чартористького та інших видатних представників просвітництва того часу.

Цікаві факти з діяльності вінницької гімназії та Кременецького ліцею залишив Францішек Ковальські (1799-1862) [17]. Автор описує свої враження від вчителів та учнів спочатку вінницької гімназії, а згодом – кременецької, в тому числі Т.Чацького, А.Фелінського (директора гімназії), М.Ярковського (префекта гімназії), В.Бессера, А.Анжейовського (професорів ботаніки) та ін., а також багатьох учнів гімназії, які з часом стали відомими вченими, політиками, літераторами, поетами: К.Качковського, Т.Сероцінського, К.Ханського, Є.Івановського, Я.К.Ординця та ін.

Спогади про Кременецький ліцей взагалі дуже популярні і часто цитуються у вітчизняних історичок-педагогічних дослідженнях (О.Бабіна, Н.Бовсунівська, О.Борейко, О.Буравський, О.Кобельська, С.Коляденко, І.Круковська, Н.Оболончик, В.Омельчук, В.Павлюк, Н.Побірченко, В.Павленко, Н.Рудницька, Ж.Даюк, Н.Сейко, А.Нарадько, Н.Фрадкіна, С.Чуйко та ін.). Серед авторів означених спогадів учні Кременецького ліцею К.Вітте [18], М.Ролле [19], Валенти Спектатор [20], А.Козерадський [21] та ін. Така кількість опублікованих спогадів, крім багатого фактажу, дає підстави для висновку про високий рівень випускників цього навчального закладу, які згодом виявили себе у мистецтві, літературі, науці.

Серед *сучасних наукових праць* польською мовою, які містять багатий історичний матеріал про історію освіти України, виділяються монографії Даніеля Бовуа «Polacy na Ukrainie 1831–1863. Szlachta polska na Wołyniu, Podolu i Kijowszczyźnie» [22], «Walka o ziemie. Szlachta polska na Ukrainie prawobrzeżnej pomiędzy caratem a ludem ukraińskim. 1863–1914.» [23], «Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko–ruskich 1803–1832.» [24]; Лешка Заштовта «Kresy 1832–1864. Szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawnej Rzeczpospolitej» [25], «Europa Środkowo-Wschodnia a Rosja XIX-XX wieku. W kręgu edukacji i polityki» [26]; Еви Дановської «Tadeusz Czacki. 1765-1813. Na pograniczu epok i ziem» [27] та ін.

Польські і польськомовні джерела з історії освіти можна знайти нині *у віртуальному просторі*, що значно спрощує доступ до них з боку вітчизняних науковців. Так, досить широко відомі польські *бібліографічні бази даних* BazHum – база даних гуманітарних видань; Arton – бібліографія в галузі лінгвістики, теорії літератури, історії освіти і культури; The Central European Journal of Social Sciences and Humanities – база даних англомовних рефератів публікацій з періодики Центральної Європи у галузі гуманітарних і соціальних наук. Для істориків педагогіки нині доступними є *сайти бібліотек* Республіки Польща, які містять оцифровані джерела XIX – XX століть, насамперед, Національної Цифрової бібліотеки (Cyfrowa Biblioteka Narodowa), яка вміщує у вільному доступі 108817 об'єктів. Мапа сайту представляє книги, часописи, мапи, плакати, рукописи, фотознімки, малюнки, ноти. Сайт є досить простим і зручним для користування, і пропонує читачеві обирати джерела за кількома критеріями: автор; час видання; місце видання; видавництво; мова видання; ключові слова. Кожна книжка (часопис, мапа, фотознімок) представляється у спеціальному вікні, де є можливість збільшувати\зменшувати розмір сторінки, гортати сторінки, обирати необхідну сторінку, копіювати її або ж друкувати.

Висновки… Використання українськими науковцями польських і польськомовних джерел з історії освіти України XIX – початку XX століття значно розширює як методологічні, так і історіографічні можливості вітчизняних досліджень. Проте сама проблема польської історіографії в галузі історії педагогіки України ще очікує на свого дослідника.

Список використаних джерел та літератури:

1. Dembowska M. Metoda Bibliografii Polskiej Karola Estreichera / Dembowska M. // Przegląd Biblioteczny. – 1988. – №.2. – S. 211–214.
2. Czacki T. Odezwa do uczniów Wołynskiego Gymnaziium / Tadeusz Czacki. – Krzemieniec (?), 1806. – 2 s.
3. Fundusz na cztérách uczniów przy Gimnazium Wołyńskiém w Krzémiéńcu utrzymywać się maiących / Jan Lernet. – Krzemieniec, 1811. – 24 s.
4. Kołłątaj H. Polityka nauczycieli szkolnych względem uczniów a względem własnych naczelników ; Ustawa sądu uczniów Gimnazyum Wołyńskiego / Kołłątaj Hugo. – Warszawa : M. Borkowski, 1901. – 47 s.
5. X. Hugona Kołłątaja korrespondencya listowna z Tadeuszem Czackim, wizytatorem nadzwyczajnym szkół w guberniach wołyńskiej, podolskiej i kijowskiej przedsięwzięta w celu urządzenia instytutów naukowych i pomnożenia oświecenia publicznego w trzech rzeczonych guberniach. – T. 1. / Wyd. F.Kocsiewicz. – Kraków : Druk.Uniwersytecka, 1844. – 418 s.
6. Fernand N. Dzieci źle wychowane / Nicolai Jules Fernand. – Warszawa : Gebethner I Wolff, 1891. – 490 s.
7. Boberska F. O kształceniu charakteru : odczyt dla kobiet miany na rzecz Towarzystwa Pedagogicznego we Lwowie d. 23 lutego 1881 r. / Boberska Felicja. – Lwow : Ksiegarnia Polska, 1881. – 36 s.
8. Kowerska Z. O wychowaniu macierzyńskiém / Kowerska Zofia. – Warszawa : M. Glüksberg, 1881. – 425 s.
9. Chociszewski J. Złota książeczka dla dzieci, zawierająca piękne przykłady o czwartem przykazaniu Bożem, tj. o czci rodziców, krewnych, księży, nauczycieli, opiekunów, dobroczyńców i wogóle starszych osób / Chociszewski Józef. – Poznan : K. Kozlowski, 1896. – 165 s.
10. Bobrowski T. Pamiętniki / Bobrowski T. – T. 1. – Lwów, 1900. – 312 s.

11. Pamiętniki Jana Duklana Ochockiego z pozostałych po nim rękopisów przepisane przez J. I. Kraszewskiego. – w 4 t. – T. III. – Wilno : Nakł.Józefa Zawadskiego, 1857. – 360 s.

12. Dubiecki M. Młodzież polska w Uniwersytecie Kijowskim przed rokiem 1863 / Dubiecki M. – Kijów, 1909. – 88 s.

13. Dubiecki M. Na kresach i za kresami / Dubiecki M. – Kijów, 1914. – 210 s.

14. Jasiewicz K.Zagłada polskich Kresów. Ziemiaństwo polskie na Kresach Północno-Wschodnich Rzeczypospolitej pod okupacją sowiecką 1939–1941. / Jasiewicz K. – Warszawa, 1998.

15. Dubiecki M. Z przeszlosci: 1861 – 1862. / Dubiecki M. – Kijów : Nakł. księg. L. Idzikowskiego, 1910. – 110 s.

16. Olizar G. Pamiętniki. 1798-1865. / Olizar G. – Lwów, 1892. – 88 c.

17. Kowalski F. Wspomnienia : (1819-1823) : Pamiętnik Franciszka Kowalskiego / Kowalski Franciszek. – Kijów-Warszawa : L. Idzikowski, 1912. – 432 s.

18. Witte K. O szkole Krzemienieckiej / Witte K. – Warszawa, 1843. – 125 s.

19. Rolle M. Tadeusz Czacki i jego poglady na sprawy wychowania pyblicznego / Rolle M. – Lwów, 1894. – 128 c.

20. Krzemieniec. Przygody i wspomnienia studenta pierwszej klasy. Przez Walentego Spektatora. – Kraków : Wyd-wo «Czytelni Ludowej», 1873. – 142 s.

21. Kozieradzki A. Wspomnienia z lat szkolnych 1820-1831 / Aleksander Kozieradzki. – Wrocław : Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1962. – 280 s.

22. Beauvois D. Polacy na Ukrainie 1831–1863. Szlachta polska na Wołyniu, Podolu i Kijowszczyźnie / Beauvois D. – Paryż, 1987. – 348 s.

23. Beauvois D. Walka o ziemie. Szlachta polska na Ukrainie prawobrzeżnej pomiędzy caratem a ludem ukraińskim. 1863–1914 / Beauvois D. – Paryż, 1987.

24. Beauvois D. Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko–ruskich 1803–1832. / Beauvois D. – T. I–II. – Rzym–Lublin, 1991.

25. Zasztowt L. Kresy 1832–1864. Szkolnictwo na ziemiach litewskich i ruskich dawnej Rzeczpospolitej / Zasztowt L. – Warszawa, 1997. – 445 s.

26. Zasztowt L. Europa Środkowo-Wschodnia a Rosja XIX-XX wieku. W kręgu edukacji i polityki / Zasztowt L. // Bibliotheca Europae Orientalis. – T. XXVII. – Studia 3. –Warszawa : Retro-Art, 2007. – 561 s.

27. Danowska E. Tadeusz Czacki. 1765-1813. Na pograniczu epok i ziem / Ewa Danowska. – Krakow : PAU, 2006. – 394 s.

Аннотация

Н.А.Сейко

Польскоязычные источники XIX-XX веков в отечественных историко-педагогических исследованиях

В статье представлен анализ польскоязычных научных источников в отечественных историко-педагогических исследованиях. Определено место и роль польскоязычных архивных документов, материалов польских или польскоязычных периодических изданий XIX – начала XX века, мемуаристической литературы, научных трудов XIX – XX вв. по истории образования и культуры, опубликованных на польском языке как в Украине, так и за рубежом, а также справочников, словарей, библиографических изданий на польском языке в отечественной истории педагогики. Сформулирован вывод о значимости польскоязычных источников для проведения исследований по истории педагогики.

Ключевые слова: *источник, историко-педагогические исследования, польскоязычные источники, архивные источники, мемуаристическая литература.*

Summary

N.A.Seiko

Polish Language Sources of XIX - XX Centuries in Ukrainian Historical and Pedagogical Studies

This paper presents an analysis of Polish-language scientific sources in Ukrainian historical and pedagogical studies. The article also reveals the place and role of Polish archival documents, materials of Polish periodicals of XIX – early XX century, memoirs and scientific works of XIX – XX centuries on history of education and culture, which were published in the Polish language in Ukraine and abroad, and also directories, dictionaries, bibliographies in the Polish language in Ukrainian history of pedagogics. The conclusion about the significance of Polish and Polish-language sources for carrying out the studies on the history of pedagogics is formulated.

Key words: *source, historical and pedagogical studies, Polish-language sources, archival sources, memoirs.*

Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 930.1:37.013.42-953.2/5»1950/2000»

Ю.Ю.СЕМЕНОВА,
аспірантка
(м.Луганськ)

Історіографічний аналіз проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття

В статті здійснено історіографічний аналіз проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття. Виокремленні історико-педагогічні дослідження з проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття, які можна класифікувати за такими тематичними спрямуваннями: наукові роботи стосовно форм, методів та організації соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття; напрацювання щодо особливостей діяльності видатних педагогів-мислителів в контексті проблеми вивчення; статистичні дані стосовно проблеми дослідження.

Ключові слова: *історіографія, діти вразливих груп, соціальна робота, соціальний захист, школа-інтернат.*

Постановка пролеми у загальному вигляді… В умовах становлення та розвитку сучасної незалежної Української держави підсилюється інтерес до власної національної історії, до накопичених знань, досвіду та здобутків минулого. Актуальною на сьогодні є проблема удосконалення системи захисту дітей, ефективність якої неможлива без глибокого й неупередженого вивчення історико-педагогічного досвіду й особливо здобутків другої половини XX століття.

Основою наукових історико-педагогічних досліджень є історіографічний аналіз, що дає змогу визначити мету, завдання, ступінь розробленості досліджуваної проблеми та її наукову новизну. Історіографічний метод як загальнотеоретичний підхід до здійснення історико-педагогічних пошуків обґрунтував український вчений Н.Гупан. Він визначив поняття «історіографія» як системний аналіз й узагальнення значного масиву літератури, що видавалась з певної галузі наукового знання, з метою висвітлення процесу розвитку науки та відповідних методів дослідження в установлений історичний період. Разом із тим науковець виокремлює історіографію окремої проблеми, наприклад розвитку школи, освіти, педагогічної думки або аналізу досліджень обраного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття) [2, с.13–38].

Аналіз досліджень і публікацій… Історико-педагогічне вивчення проблеми нашого дослідження здійснювалось у низці праць з історії педагогіки та теорії й історії соціальної роботи (Л.Артемова, Н.Басов, В.Басова, Т.Василькова, Ю.Василькова, Н.Заверико, І.Зверева, Л.Кальченко, О.Караман, А.Капська, Т.Лодкіна, А.Мудрик, В.Нікітін, К.Чертова та ін.). Однак вчені, які розглядали лише окремі аспекти соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп у другій половині XX століття, не проводили історіографічний аналіз.

Формулювання цілей статті… Мета статті – здійснити історіографічний аналіз проблеми соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття й виявити ступінь її дослідженості в історії педагогіки.

Виклад основного матеріалу… З огляду на актуальність історіографічного дослідження, звернемося до історико-педагогічних робіт, в яких в тій чи іншій мірі висвітлено питання соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині XX століття. Науковий аналіз історико-педагогічних напрацювань здійснимо за тематичним спрямуванням та за роками видання результатів досліджень.

У монографії «Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку» (1999) колективом науковців Р.Вайнолою, А.Капською, Н.Комаровою, на основі соціологічних досліджень, вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду, охарактеризовано діяльність волонтерського руху в Україні, висвітлено роль волонтерів та добровільних помічників в реалізації соціальної роботи, визначені шляхи подальшого розвитку. Простежуючи форми волонтерського руху в Україні за часів функціонування СРСР, вчені акцентували увагу на таких поширених формах шефської роботи як: шефство старших школярів над молодшими, молоді над «педагогічно занедбаними» підлітками; надання допомоги відстаючим школярам і студентам та ін. Аналізуючи стан соціальної роботи в незалежній Україні, дослідники зазначили, що робота з надання допомоги була сконцентрована в системі центрів соціальних служб для молоді, різноманітних громадських організаціях (дитячих, молодіжних, жіночих).

Автори вищезазначеної монографії визначили види волонтерської роботи з дітьми та молоддю, які опинились в складній життєвій ситуації. Однією з особливостей, притаманних волонтерському рухові, який найчастіше розвивався стихійно є залучення до добровільної діяльності молоді віком від 15 до 25 років [1, с.6–7].

А.Мудрик в підручнику «Соціальна педагогіка» (2002) розкриває питання впливу соціальних факторів на розвиток дітей, підлітків, молоді; представляє методику соціального виховання в освітніх установах та ін. Автор зазначає, що інтерес до проблем, які характерні для соціальної педагогіки, загострився в 70-ті роки ХХ століття. Зокрема у зазначений період урізноманітнилися види роботи з дітьми за місцем проживання, з'явилися нові розробки методичних рекомендацій [7, с.6–89].

В навчальному посібнику «Соціальна педагогіка. Захист сім'ї і дитинства» (2003) Т.Лодкіна розкрила особливості діяльності сімейного соціального педагога як посередника взаємодії особистості, сім'ї, суспільства; здійснила історико-педагогічний аналіз проблеми соціально-педагогічного захисту сім'ї і дитини, зокрема періоду Радянського Союзу. Авторка зауважила, що у 30-ті роки ХХ століття школи в значній мірі орієнтувалися на навчально-виховний процес, приділяли увагу успішності учнів.

Т.Лодкіна зазначає, що 1960–1970-ті роки характеризуються значним відривом шкільної справи від суспільного життя, що в свою чергу призвело до низки проблем, зокрема, до погіршення соціального становища в дитячих будинках та інтернатах. В країні починає розвиватись розгалужена мережа соціально-педагогічних комплексів. На початку 1980-х років соціальна педагогіка, як наука, була введена в структуру педагогічної науки. Для 90-х років ХХ століття характерна активізація видів соціальної роботи в країні, удосконалення соціально-педагогічного захисту сім'ї та дитини [6, с.19–20].

В.Сорочинська в навчальному посібнику «Організація роботи соціального педагога» (2004) розкрила питання соціально-педагогічної роботи в закладах інтернатного типу, основних напрямів роботи соціального педагога, організації виховної взаємодії соціального педагога з важковиховуваними підлітками та ін. Важливим чинником формування соціальної відповідальності в інтернатних і напівінтернатних закладах у перші десятиріччя другої половини ХХ століття було учнівське самоврядування. Однак повна залежність учнів від суб'єктивних настанов адміністрації і вчителів школи-інтернату призвела до появи істотних неточностей у визначенні самого поняття «учнівське самоврядування» і, як наслідок, дискредитації ідеї, позначеної цим терміном. Автор зазначила, що наприкінці 60-х на початку 70-х років минулого століття розпочався процес профілювання шкіл-інтернатів відповідно до потреб різних категорій хворих дітей та підлітків. У зазначений період склалась цілісна мережа лікувально-педагогічної, соціальної підтримки і відновлення здоров'я дітей з психосоматичними захворюваннями в санаторних загальноосвітніх школах-інтернатах та ін. Профільні заклади забезпечували можливість для оволодіння учнями соціально необхідним освітнім мінімумом у процесі лікування, формували здоровий спосіб життя дітей, основи особистої гігієни, давали знання про психічну сферу та особливості власного організму дітей і підлітків, сприяли вияву їх інтересів, нахилів, здібностей і таланту як основ соціальної адаптації та самовизначення особистості. Масове відселення людей із зони що постраждала внаслідок аварії на Чорнобильській АЕС у 1986 році, призвело до створення на базі санаторіїв окремих шкіл повного дня і шкіл-інтернатів, реабілітаційних центрів для дітей та підлітків в яких проводились необхідні охоронно-відновлювальні, лікувальні та педагогічні заходи. В вищезазначеній праці автором визначено основні функції які мають виконувати школи-інтернати.

В.Сорочинська показала, що перша половина 90-х років минулого століття, відзначається суспільно-політичними змінами, які знайшли своє втілення в організації діяльності шкіл-інтернатів, зокрема впровадженні виборності керівників інтернатних установ, значному розширенні прав і сфер відповідальності шкільних та педагогічних рад. Система шкільного управління поєднувала в собі демократичність із централізацією владних функцій, виборність і єдиноначальність, колективну підготовку і прийняття рішень з особистою відповідальністю за їх реалізацію, добровільність і обов'язковість, переконання і спонукання, права і обов'язки, свободу і відповідальність [8, с.84–87].

У статті «Соціально-педагогічна робота кримінальної міліції у справах дітей і підлітками з делінквентною поведінкою (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)» (2011) Н.Клішевич здійснила аналіз соціально-педагогічної діяльності кримінальної міліції у справах дітей з делінквентною поведінкою, простежила історію, розвиток та функціонування зазначеного підрозділу в системі Міністерства внутрішніх справ. Визначила особливості роботи опорних пунктів охорони правопорядку, які в 70 – 80-ті роки ХХ століття координували профілактичну роботу з неповнолітніми в мікрорайонах, розглянула організацію роботи рад опорних пунктів. Н.Клішевич

зазначає, що в тогочасній профілактичній роботі широко запроваджували такі принципи соціально-педагогічної діяльності, як принцип міжвідомчі взаємодії, принцип активізації членів громади. Починаючи з середини 80-х років у роботі з підлітками з делінквентною поведінкою фахівці зазначених установ паралельно з методами, поширеними у правоохоронній практиці, застосовували форми та методи соціально-педагогічної роботи, спрямовані на соціально-педагогічну підтримку, допомогу та корекцію поведінки підлітків, ураховували особливості найближчого соціального оточення підлітка (сім'ї, неформальної групи, сусідів). Дослідниця переконана, що кримінальна міліція у справах дітей – це соціальний інститут, який у своїй діяльності реалізує низку завдань соціальної педагогіки: попередження та локалізація негативних впливів факторів соціального середовища на особистість, мобілізація ресурсів інститутів соціального виховання для допомоги й підтримки особистості та ін. [5, с.107–108].

У вищезазначених дослідженнях автори, розкриваючи тематику безпосередньо своїх наукових розвідок, висвітлили особливості й тенденції поширення форм, методів та організації соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині ХХ століття.

Педагогіка початку досліджуваного періоду була пронизана прагненням захистити дитину, допомогти їй утвердитися в житті, про що свідчать надбання видатних педагогів-мислителів: А.Макаренка, В.Сухомлинського, С.Шацького та ін. Особливості їх діяльності розкрито в наукових дослідженнях, які можливо виокремити в групу окремого тематичного спрямування.

В навчальному посібнику «Історія соціальної педагогіки» (1999) М.Галагузова, А.Лушніков, Т.Дорохова виділяють й характеризують основні етапи розвитку соціальної педагогіки. Ними проаналізовано діяльність таких видатних педагогів, як А.Макаренка, В.Сороки-Росинського, В.Сухомлинського в контексті проблеми соціальної педагогіки [3, с.422–440].

У дисертаційному дослідженні «Педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх» (2009) Л.Кальченко, аналізуючи наукові праці з проблем соціального захисту дитинства, акцентує увагу на тім, що у середині 60-х років ХХ століття тема прав дитини та організації соціального захисту бездоглядних та безпритульних дітей знайшла своє відображення у науково-практичних дослідженнях В.Сухомлинського. Разом із тим вищезазначена наукова розвідка привернула нашу увагу і в іншому контексті. Автором дисертації здійснено аналіз Декларації прав дитини (1959) та Конвенції ООН про права дитини (1995), які для нашого дослідження мають безперечну цінність, визначають хронологічні межі наукової праці [4, с.18–48].

В окрему тематичну групу виділилися праці, які містіть статистичні дані стосовно проблеми вивчення. Так, у навчальному посібнику «Соціальна педагогіка» (1999) в розділі, присвяченому державній політиці захисту дітей за роки радянської влади, Т.Василькова та Ю.Василькова констатують, що в 1950 роках в країні нараховувалось 6543 дитячих будинків, де проживали 635,9 тис., а в 1958 році – 4034 дитячих будинків з 375,1 тис. дітей. В 1956 році за рішенням уряду для дітей-сиріт, дітей одиноких матерів стали створюватись школи-інтернати. Науковці, розглядаючи питання кризи освіти 80-х років ХХ століття зазначають, що у встановлений період відзначаються відхилення від моралі у значної кількості дітей та підлітків, приріст кількості дитячих правопорушень і самогубств серед молоді. Автори наводять статистичні данні про збільшення на 2,5% дитячих правопорушень (1980 – 1985 рр.), порівнюють кількість самогубств серед молоді (1926 – 1988 рр.), акцентують увагу на розповсюдженні алкоголізму, наркоманії. До негативних факторів, які позначилися на здоров'ї дітей, автори зараховують переповнені загальноосвітні школи, відсутність у них спортзалів, розповсюдження захворювань [9, с.213–214].

Висновки… Таким чином, виокремленні нами історико-педагогічні дослідження, в яких розглядалась проблема соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в Україні в другій половині ХХ століття, можна класифікувати за такими тематичними спрямуваннями: наукові роботи стосовно форм, методів та організації соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в другій половині ХХ століття; напрацювання щодо особливостей діяльності видатних педагогів-мислителів в контексті досліджуваної проблеми; наукові дослідження, які містять статистичні дані стосовно соціально-педагогічної підтримки дітей вразливих груп в другій половині ХХ століття.

Однак, незважаючи на значний інтерес вітчизняних дослідників до проблеми соціально-педагогічної підтримки вразливих груп дітей в Україні в другій половині ХХ століття, вона потребує цілісного історико-пеагогічного вивчення й більш глибокого та ґрунтовного узагальнення історико-педагогічних фактів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Волонтерський рух в Україні: тенденції розвитку / [Р. Х. Вайнола, А. Й. Капська, Н. М. Комарова та ін.]. – К. : Академпрес, 1999. – С. 6–7.

2. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Н. М. Гупан. – К., 2001. – С. 13–38.

3. История социальной педагогики : хрестоматия : учеб. пособ. / под ред. М. А. Галагузовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – С. 422–440.

4. Кальченко Л. В. Педагогічні умови соціального захисту бездоглядних дітей у притулках для неповнолітніх : дис. … канд. пед. наук / Л. В. Кальченко. – Луганськ, 2009. – С. 18–48.

5. Клішевич Н. А. Соціально-педагогічна робота кримінальної міліції у справах дітей з підлітками з делінквентною поведінкою (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) / Н. А. Клішевич // Освіта Донбасу. – 2011. – № 1 (144). – С. 107–108.

6. Лодкина Т. В. Социальная педагогика. Защита семьи и детства : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / Т. В. Лодкина. – М. : Изд. центр «Академия», 2003. – С. 19–20.

7. Мудрик А. В. Социальная педагогіка : учеб. для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик ; под ред. В. А. Сластенина. – [3-е изд., испр. и доп.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – С. 6–89.

8. Сорочинська В. Є. Організація роботи соціального педагога : навч. посіб. / В. Є. Сорочинська. – К. : Кондор, 2011. – С. 84–87.

9. Социальная педагогіка : Курс лекцій : учеб. пособ. для студ. высших. пед. учеб. заведений. – [2-е изд., стереотип.]. – М. : Изд. центр «Академия», 2000. – С. 213–214.

Аннотация

Ю.Ю.Семенова

Историографический анализ проблемы социально-педагогической поддержки детей уязвимых групп в Украине во второй половине XX столетия

В статье проведен историографический анализ проблемы социально-педагогической поддержки детей уязвимых групп в Украине во второй половине XX века. Выделены историко-педагогические исследования по проблеме социально-педагогической поддержки детей уязвимых групп в Украине во второй половине XX века, которые можно классифицировать по следующим тематическим направлениям: научные работы относительно форм, методов и организации социально-педагогической поддержки детей уязвимых групп во второй половине XX века; наработка выдающихся педагогов в контексте проблемы изучения; научные исследования статистических данных по проблеме изучения.

Ключевые слова: *историография, дети, социальная работа, социальная защита, школа-интернат.*

Summary

Yu.Yu.Semenova

Historiographical Analysis of Social and Educational Support to Children of Vulnerable Groups in the Second Half of the Twentieth Century

The historiographical analysis of the problem of social and educational support to vulnerable groups of children in Ukraine in the second half of the twentieth century is presented in the article. Historical and pedagogical researches on social and educational support for children of vulnerable groups in the second half of the twentieth century are singled out, which can be classified according to the following thematic directions: research papers regarding forms, methods and organization of social and educational support for children of vulnerable groups in the second half of the twentieth century, achievements of outstanding teachers in the context of the study, research on statistical data concerning the problem of the study.

Key words: *historiography, children, social work, social care, boarding school.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 371.018.55.001.34»19/20»(477/71)(09)(045)

Н.І.СИТНИК,
старший лаборант, здобувачка
(м.Чернівці)

Джерелознавча база дослідження українсько-канадських освітніх зв'язків (друга половина XX – початок XXI століття)

У статті аналізується джерельна база дослідження українсько-канадських освітніх зв'язків за останні десятиліття. Джерела з окресленої проблеми поділено на п'ять груп:

1) неопубліковані документальні матеріали, що зберігаються в державних архівах України і Канади та в архівах недержавних організацій обох країн; 2) опубліковані документальні матеріали державних органів Канади й України, громадських організацій канадських українців та педагогів України; 3) наукова, науково-методична та навчальна література; 4) матеріали періодичної преси України й Канади, що мають джерельний характер; 5) спогади та листи учасників міждержавних освітніх зв'язків досліджуваного періоду. Охарактеризовано кожну групу джерел. До першої належать офіційні документи урядових органів Канади й України – тексти угод про співпрацю між міністерствами освіти України й окремих провінцій Канади, звіти про хід виконання цих угод міждержавного рівня; договори про співробітництво обласних управлінь освіти нашої держави та провінційних міністерств освіти Канади, а також відповідні документи вищих навчальних закладів обох держав.

Вони містять інформаційні/аналогічні матеріали та статистичні дані, які дають можливість визначити основні напрями, зміст, інтенсивність і результати співробітництва освітян обох країн та їх громадських організацій, виявити їх вплив на становлення національної системи освіти в Україні, збагачення педагогічного досвіду країн-учасниць.

Другу групу джерельної бази складають документи, державних органів освіти України і Канади та зацікавлених громадських організацій, опубліковані в їх офіційних виданнях (друкованих і електронних) і представлені на сторінках педагогічної преси. Йдеться передусім про журнали «Рідна школа», «Початкова школа», «Вища освіта України», «Вища школа України», газети «Освіта України», «Освіта» та обласні педагогічні часописи нашої держави, а також періодичні видання української діаспори – журнали «Відгукніться», «Рідношкільник», «Життя і школа», «Тема», «Вісник КІУСу» та ін.

Охарактеризовано третю групу, до якої входить наукова, навчальна та навчально-методична література, опублікована за останні три десятиліття в обох країнах, оскільки вона є реальним результатом багатоаспектної співпраці освітян і науковців держав-учасниць. Необхідно зазначити, що монографічні дослідження з окресленої нами проблеми відсутні. Проте заслуговує на увагу колективна праця вітчизняних істориків.

Важливим джерелом, особливо автентичних матеріалів із зазначеної проблеми, є публікації періодичних видань західної української діаспори та вітчизняної періодики досліджуваного періоду. Найбільш цікаву інформацію подавало таке видання, як «Відгукніться» – інформаційно-аналітичне видання Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради, яке в останні роки перейшло на електронний варіант оприлюднення інформації. Зазначимо, що цю функцію воно продовжує успішно виконувати й сьогодні. На його сторінках публікуються офіційні документи (постанови, рішення, рекомендації) керівних органів рідномовного шкільництва в українській діаспорі, що спрямовують діяльність усіх національних організацій світового українства.

У публікаціях журналів «Життя і школа», «Рідношкільник», «Тема» вміщено матеріали про різноманітні форми і методи співпраці в галузі організації рідномовної освіти українців у різних державах світу, які дають можливість проаналізувати лінгводидактичні засади теорії і практики навчання української мови в поліетнічному середовищі.

Матеріали про українсько-канадську співпрацю в галузі освіти, її становлення і етапи розвитку систематично вміщували вітчизняні педагогічні видання, зокрема газети «Освіта», «Освіта України», «Голос України», журнали «Рідна школа», «Початкова школа», «Мандрівець» та ін. Аналіз і осмислення їх дає змогу створити справжню картину розвитку українсько-канадських освітніх зв'язків у другій половині XX – перших десятиліттях XXI століття.

Розкрито сутність таких принципів історико-педагогічного дослідження, як історизм, системність, об'єктивність, усебічність, спадкоємність.

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасний розвиток української історико-педагогічної науки характеризується активним використанням та введенням у дослідницький простір джерельної бази, яка тривалий час, через відповідні ідеологічні установки та методологічні засади, була невідома й недоступна вітчизняним ученим. До категорії таких джерел у значній мірі належать і матеріали (архівні та друковані), що дають можливість відстежити становлення і розвиток українсько-канадських зв'язків у галузі освіти, науки, культури. Їх вивчення і аналіз стали можливими тільки після проголошення незалежності України. Адже докорінні зміни, які відбулися в суспільно-політичному та соціально-економічному житті країни, зумовили перетворення і в історико-педагогічній науці: став можливим новий погляд на історико-педагогічні проблеми; ґрунтовно й об'єктивно почала вивчатися педагогічна спадщина видатних несправедливо забутих й навмисне замовчуваних українських діячів; введено до наукового обігу нові факти та історичні документи; набули розвитку нові історико-педагогічні дисципліни, серед яких і педагогічна історіографія та джерелознавство.

Поява сприятливих умов для проведення неупереджених історико-педагогічних досліджень на основі автентичних джерел дає можливість створити цілісну картину української педагогічної дійсності, спрогнозувати перспективи її розвитку в контексті зв'язків із педагогічним середовищем не тільки Європи, а й усього світу. Водночас це вимагає ґрунтовного вивчення історіографії досліджуваної проблеми та об'єктивного аналізу й оцінки джерельної бази дослідження. Адже, як слушно зазначає М.Нечкіна, «історіографія дає можливість автору зрозуміти власну постановку питання, уникнути марних повторень та безплідного дублювання вже зробленого, економити його працю. Особливо важливо з'ясувати стан питання, яке досліджується. Адже автор повинен зробити щось нове, просунути науку вперед, замість повторення пройденого» [2, с.22].

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз досліджень показує, що в останні десятиріччя з'явилася значна кількість праць історіографічного та джерелознавчого характеру. З одного боку,

це свідчить про зрілість будь-якої науки: педагогічної, на думку С.Гончаренка, Н.Гупана, М.Євтуха, І.Зязюна, Н.Ничкало, О.Сухомлинської та ін.; історичної, з погляду, В.Дмітрієнка, С.Мікулинського, С.Пештича, О.Сахарова, Л.Черепніна та ін. З іншого боку, будь-яка наука вимагає ретельного пошуку й осмислення нових джерел для об'єктивного пізнання педагогічної дійсності й прогнозування її розвитку. У зв'язку з цим багато вітчизняних учених в останні десятиліття активно включилися в дослідження історії та багатоаспектної діяльності української діаспори, завдяки чому в науці появився новий напрям – діаспорознавство. Долучилися до його розвитку й представники педагогічної науки Г.Бигар, Л.Біленкова, А.Богданюк, Ю.Заячук, В.Кемінь, М.Лещенко, Т.Михайленко, З.Нагачевська, І.Піц, О.Палійчук, С.Романюк, І.Руснак, І.Стражнікова, Г.Філіпчук та ін. Їх дослідження суттєво збагатили джерельну базу вітчизняної історико-педагогічної науки маловідомими і зовсім невідомими автентичними матеріалами про розвиток української освіти і педагогічної думки в діаспорі та діяльність на цьому поприщі відомих учених, педагогів, громадських діячів, письменників і журналістів.

Формулювання цілей статті… Метою статті є аналіз джерельної бази (вітчизняної і зарубіжної), яка дає можливість дослідити становлення й розвиток українсько-канадських зв'язків у галузі освіти, виховання, науки та виявити й обґрунтувати передумови й тенденції цього багатовекторного процесу.

Виклад основного матеріалу… У контексті зазначеної мети вважаємо за необхідне відзначити, що в розмаїтті історико-педагогічних досліджень вітчизняних діаспоро знавців проблема українсько-канадських освітніх зв'язків ще не знайшла свого належного висвітлення – власне, системних досліджень її нами взагалі не виявлено. І це при тому, що вони активно розвиваються, зазнаючи різної динаміки впродовж досліджуваного періоду (друга половина XX – початок XXI століття), і, безперечно, мають перспективу, вектори якої, до певної міри, залежать і від аналізу напрацьованого досвіду (як позитивного, так і негативного) та вироблених на основі його результатів пропозицій і рекомендацій. У цьому контексті, на наше глибоке переконання, особливої актуальності набуває пошук і осмислення джерельної бази, тобто аналіз наявних документів, наукової літератури, емпіричних фактів, мемуарів і епістолярної спадщини, які дають змогу відтворити й описати з урахуванням складності і різноманітності об'єктивної реальності досліджуваний процес, який на даному етапі не є завершеним, а розвивається в просторі і часі. По суті, ця його особливість якраз і ускладнює досягнення окресленої мети, оскільки джерельна база нашого дослідження постійно збагачується, поповнюється новими фактами, матеріалами, документами. І все ж опрацьована нами джерельна база достатня для того, щоб визначену тему дослідження розкрити достовірно й неупереджено.

Джерела, пов'язані з темою наукового пошуку, можна поділити на такі групи: 1) неопубліковані документальні матеріали, що зберігаються в державних архівах України і Канади та в архівах недержавних організацій обох країн; 2) опубліковані документальні матеріали державних органів Канади й України, громадських організацій канадських українців та педагогів України; 3) наукова, науково-методична та навчальна література; 4) матеріали періодичної преси України й Канади, що мають джерельний характер; 5) спогади та листи учасників міждержавних освітніх зв'язків досліджуваного періоду.

Серед опублікованих джерельних матеріалів найбільшу цінність складають офіційні документи урядових органів Канади й України – тексти угод про співпрацю між міністерствами освіти України й окремих провінцій Канади, звіти про хід виконання цих угод міждержавного рівня; договори про співробітництво обласних управлінь освіти нашої держави та провінційних міністерств освіти Канади, а також відповідні документи вищих навчальних закладів обох держав, початок співпраці яких поклала угода про співпрацю Чернівецького державного університету та Саскачеванського університету Канади, укладена в 1977 році. Аналіз названих документів дає можливість простежити зародження й еволюцію зв'язків між офіційними органами освітніх систем Української РСР (далі – незалежної України) і Канади, ініціатором і активатором яких були громадські організації й професійні об'єднання канадських українців – Конгрес українців Канади (КУК) та його провінційні структури в Саскачевані, Манітобі й Альберті, Світовий Конгрес Українців (СКУ), Світова Координаційна Виховно-Освітня Рада (СКВОР) і ін.

Вони містять інформаційні / аналогічні матеріали та статистичні дані, які дають можливість визначити основні напрями, зміст, інтенсивність і результати співробітництва освітян обох країн та їх громадських організацій, виявити їх вплив на становлення національної системи освіти в Україні, збагачення педагогічного досвіду країн-учасниць.

Таким же цінним і важливим для розкриття напрямів нашого дослідження і виконання його основних завдань є документи державних органів освіти України і Канади та зацікавлених громадських організацій, опубліковані в їх офіційних виданнях (друкованих і електронних) і представлені на сторінках педагогічної преси. Йдеться передусім про журнали «Рідна школа»,

«Початкова школа», «Вища освіта України», «Вища школа України», газети «Освіта України», «Освіта» та обласні педагогічні часописи нашої держави, а також періодичні видання української діаспори – журнали «Відгукніться», «Рідношкільник», «Життя і школа», «Тема», «Вісник КІУСу» та ін. Звичайно, опубліковані в них офіційні матеріали висвітлювали лише окремі аспекти й напрями співпраці України та Канади в галузі освіти, виховання і науки, але в загальному контексті досліджуваної проблеми їх цінність незаперечна.

Важливе значення для нашого наукового пошуку має, безперечно, наукова, навчальна та навчально-методична література, опублікована за останні три десятиліття в обох країнах, оскільки вона є реальним результатом багатоаспектної співпраці освітян і науковців держав-учасниць. Необхідно зазначити, що монографічні дослідження з окресленої нами проблеми відсутні. Проте заслуговує на увагу колективна праця вітчизняних істориків «Українські канадці в історичних зв'язках із землею батьків» (Київ, 1990), в якій зроблена загалом удала спроба, хоча й з відповідних ідеологічних позицій того часу, відстежити еволюцію українсько-канадських зв'язків упродовж цілого століття життєдіяльності української діаспори в Канаді. Щоправда, проблема українсько-канадських взаємин у галузі освіти відображення в ній не знайшла, хоча на рівні двох університетів – Чернівецького державного (Україна) і Саскачеванського (Канада) – вони успішно розвивалися і згодом набули набагато ширших масштабів: до них залучилися й загальноосвітні середні навчальні заклади Чернівецької області та провінції Саскачеван.

Для висвітлення й аналізу напрямів, видів і форм співпраці освітян обох держав, у контексті нашого дослідження, заслуговують на увагу праці В.Євтуха та О.Ковальчук («Українські канадці»), Б.Лановика («Українська еміграція : від минувшини до сьогодення»), матеріали традиційних наукових конференцій «Діаспора як чинник утвердження держави Україна у міжнародній спільноті» (Львів), «Українська освіта в світовому часопросторі» (Київ) та ін.

Важливим джерелом, особливо автентичних матеріалів із зазначеної проблеми, є публікації періодичних видань західної української діаспори та вітчизняної періодики досліджуваного періоду. Найбільш цікаву інформацію подавало таке видання, як «Відгукніться» – інформаційно-аналітичне видання Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради, яке в останні роки перейшло на електронний варіант оприлюднення інформації. Зазначимо, що цю функцію воно продовжує успішно виконувати й сьогодні. На його сторінках публікуються офіційні документи (постанови, рішення, рекомендації) керівних органів рідномовного шкільництва в українській діаспорі, що спрямовують діяльність усіх національних організацій світового українства.

У публікаціях журналів «Життя і школа», «Рідношкільник», «Тема» вміщено матеріали про різноманітні форми і методи співпраці в галузі організації рідномовної освіти українців у різних державах світу, які дають можливість проаналізувати лінгводидактичні засади теорії і практики навчання української мови в поліетнічному середовищі.

Матеріали про українсько-канадську співпрацю в галузі освіти, її становлення і етапи розвитку систематично вміщували вітчизняні педагогічні видання, зокрема газети «Освіта», «Освіта України», «Голос України», журнали «Рідна школа», «Початкова школа», «Мандрівець» та ін. Аналіз і осмислення їх дає змогу створити справжню картину розвитку українсько-канадських освітніх зв'язків у другій половині XX – перших десятиліттях XXI століття.

Щодо п'ятої групи джерельної бази нашого дослідження – листів, спогадів учасників зародження й розвитку українсько-канадських освітніх зв'язків, то вони, як правило, зберігаються в особистих архівах їх авторів або опубліковані в періодичних виданнях і збірниках наукових праць. Використовуємо їх за згодою авторів – щоправда, таких джерел поки що не багато.

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що наявних матеріалів цілком достатньо для розкриття визначеної нами проблеми та дослідження на їх основі суміжних проблем, оскільки розвиток світового освітнього простору відбувається надто динамічно, що, безперечно, позначається й на дво- чи багатосторонніх зв'язках освітян різних держав і вимагає їх адекватного наукового аналізу й оцінки. Вважаємо за необхідне наголосити, що вивчення і всебічний аналіз історико-педагогічних явищ ґрунтується на певних методологічних принципах, тобто вихідних положеннях будь-якої наукової системи, що являє собою «емпірично вироблені, науково осмислені та установлені практикою найважливіші правила пізнання, дотримання яких закладає гарантії глибокого вивчення і об'єктивного висвітлення того чи іншого процесу, явища, події» [1, с.26]. Застосування методологічних принципів (правил) запобігає появі помилок у роботі дослідника. Підкреслимо, що вони вироблені в результаті багаторічного досвіду дослідницької праці і нехтування хоча б одним із зазначених нижче методологічних принципів призведе до негативних наслідків (неповноти, недостовірності тощо) педагогічного дослідження.

Основними та невід'ємними принципами вивчення історії педагогіки є такі: історизм, системність, об'єктивність, усебічність, спадкоємність. Автори монографії «Наукові підходи до педагогічних досліджень» підкреслюють важливість синергетичного, культурологічного,

аксіологічного, ресурсного, антропологічного, персоналізованого та інших підходів [3]. Науковець К.Петряєв пропонує додати хронологічний, проблемний, біографічний і хронологічно-тематичний принципи [4, с.160–164].

І все ж головним та універсальним правилом історичного пізнання з будь-якої галузі науки вважається принцип історизму. На думку французького вченого Ш.Сеньобоса, він «единий дає змогу оволодіти фактами минулого» [5, с.6]. Але в історико-педагогічних працях він виявляється дещо специфічно. Якщо потрібно простежити еволюцію розвитку педагогічної думки або педагогічної науки, необхідно дотримуватись конкретно-історичного підходу, тобто враховувати й аналізувати історичні, соціально-політичні, культурні, філософські, релігійні умови, в яких відбувався певний педагогічний процес або розвивалося педагогічне явище.

Висновки… Для нашого дослідження важливе місце має також принцип об'єктивності, який, з одного боку, орієнтує на соціально-політичну незаангажованість у процесі дослідження, а, з іншого, передбачає всебічний аналіз процесів, подій і фактів. Досягти об'єктивності можливо лише тоді, коли дослідник враховує всі точки зору на ту чи іншу подію, зіставляє їхню аргументацію і доводить оптимальні версії. При розгляді основних проблем теми враховуємо результати інших історичних досліджень, зіставляємо концепції різних історіографічних шкіл, опрацьовуємо та аналізуємо якомога більший масив документів і архівних джерел, матеріали періодичної преси. Звичайно, досягнення абсолютної об'єктивності неможливе, тому що в дослідженні завжди наявні два компоненти: суб'єкт (дослідник) і об'єкт. Тому, як би не намагався науковець, повністю позбавитись впливу суб'єктивності неможливо. Але принцип об'єктивності в історико-педагогічній галузі передбачає максимальну виваженість в оцінках кожного педагогічного явища, вивчення та порівняння різних точок зору на нього. Наявна джерельна база нашого дослідження дає змогу успішно застосовувати його і виробити відповідні рекомендації для організаторів і учасників українсько-канадських освітніх зв'язків на сучасному етапі їх розвитку.

Важливою складовою теоретико-методологічної основи дослідження нашої проблеми є принцип багатофакторності, який передбачає аналіз усього спектру об'єктивних і суб'єктивних чинників, що впливають на історичні процеси, явища та події. Цінність його якраз і полягає в тому, що емпіричні факти можна оцінити в контексті реальних подій, бо співробітництво в системі освіти двох держав триває, і водночас дає можливість спрогнозувати розвиток досліджуваного явища / процесу, визначити його основні вектори і їх сутність.

Список використаних джерел та літератури:

1. Калакура Я. С. Українська історіографія / Я. С. Калакура. – К. : Генеза, 2004. – 495 с.
2. Нечкина М. В. История и историки: историография истории СССР / М. В. Нечкина. – М. : Наука, 1965. – 468 с.
3. Наукові підходи до педагогічних досліджень : [кол. моногр.] / за заг. ред. В. І. Лозової. – Х. : Апостроф, 2012. – 348 с.
4. Петряев К. Д. Вопросы методологии исторической науки / К. Д. Петряев. – К. : Вища школа, 1976. – 179 с.
5. Сеньобос Ш. Исторический метод в применении к социальным наукам / Ш. Сеньобос. – М. : Тов. типография А. И. Мамонтова, 1902. – 240 с.
6. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

Аннотация

Н.И.Ситник

Источниковедческая база исследования украинско-канадских образовательных связей (вторая половина XX - начало XXI века)

В статье анализируется источниковая база исследования украинско-канадских образовательных связей за последние десятилетия. Источники из обозначенной проблемы разделены на пять групп:

1) неопубликованные документальные материалы, хранящиеся в государственных архивах Украины и Канады и в архивах негосударственных организаций обеих стран; 2) опубликованы документальные материалы государственных органов Канады и Украины, общественных организаций канадских украинцев и педагогов Украины; 3) научная, научно-методическая и учебная литература; 4) материалы периодической печати Украины и Канады, имеющих исходный характер; 5) воспоминания и письма участников межгосударственных образовательных связей исследуемого периода. Охарактеризовано каждую группу источников. К первой относятся официальные документы правительственных органов Канады и Украины – тексты соглашений о сотрудничестве между министерствами образования Украины и отдельных провинций Канады, отчеты о ходе выполнения этих соглашений межгосударственного уровня; договоры о сотрудничестве областных управлений образования нашего государства и провинциальных министерств образования Канады, а также соответствующие документы вузов обоих государств.

Они содержат информационные / аналогичные материалы и статистические данные, которые дают возможность определить основные направления, содержание, интенсивность и результаты сотрудничества

педагогов обеих стран и их общественных организаций, выявить их влияние на становление национальной системы образования в Украине, обогащение педагогического опыта стран-участниц.

Вторую группу источниковой базы составляют документы, государственных органов образования Украины и Канады и заинтересованных организаций, опубликованные в их официальных изданиях (печатных и электронных) и представлены на страницах педагогической прессы. Речь идет прежде всего о журналах «Начальная школа», «Начальная школа», «Высшее образование Украины», «Высшая школа Украины», газеты «Образование Украины», «Образование» и областные педагогические журналы нашего государства, а также периодические издания украинской диаспоры – журналы «Отзовитесь», «Ридношкильник», «Жизнь и школа», «Тема», «Вестник КИУСа» и др.

Охарактеризована третья группа, в которую входит научная, учебная и учебно-методическая литература, опубликованная за последние три десятилетия в обеих странах, поскольку она является реальным результатом многоаспектного сотрудничества педагогов и ученых государств-участников. Необходимо отметить, что монографические исследования по обозначенной нами проблемы отсутствуют. Однако заслуживает внимания коллективный труд отечественных историков.

Важным источником, особенно аутентичных материалов по данной проблеме, являются публикации периодических изданий западной украинской диаспоры и отечественной периодики исследуемого периода. Наиболее интересную информацию подавало такое издание, как «Отзовитесь» – информационно-аналитическое издание Всемирной Координационного Воспитательно-Образовательной Рады, в последние годы перешло на электронный вариант обнародования информации. Отметим, что эта функция продолжает успешно выполнять и сегодня. На его страницах публикуются официальные документы (постановления, решения, рекомендации) руководящих органов родноязычных школ в украинской диаспоре, которые направляют деятельность всех национальных организаций мирового украинства.

В публикациях журналов «Жизнь и школа», «Ридношкильник», «Тема» помещены материалы о различных формах и методах сотрудничества в области организации родноязычного образования украинцев в разных странах мира, которые дают возможность проанализировать лингводидактические основы теории и практики обучения украинского языка в полиэтнической среде.

Материалы о украинско-канадском сотрудничестве в области образования, ее становление и этапы развития систематически помещали отечественные педагогические издания, в частности газеты «Образование», «Образование Украины», «Голос Украины», журналы «Начальная школа», «Начальная школа», «Странник» и др. Анализ и смысл их позволяет создать подлинную картину развития украинско-канадских образовательных связей во второй половине XX – первых десятилетий XXI века.

Раскрыта сущность таких принципов историко-педагогического исследования, как историзм, системность, объективность, обстоятельность, преемственность.

Summary

N.I.Sytnyk

Source Base Study of Ukrainian-Canadian Educational Ties (Second Half of XX – Beginning of XXI Century)

This article analyzes the source base study of Ukrainian-Canadian educational ties over the past decade. Sources of the studied problem are divided into five groups:

1) unpublished documentary material stored in state archives of Ukraine and Canada and in the archives of NGOs in both countries, and; 2) published documentary materials of state bodies in Canada and Ukraine, Ukrainian Canadian community organizations and Ukrainian teachers 3) scientific, methodological and educational literature; 4) publications in Ukrainian and Canadian which have the source character; 5) memoirs and letters of participants of international educational relations of the studied period. Each group of sources is characterized. The first group includes the official documents of the government of Canada and Ukraine – the texts of agreements on cooperation between the Ministry of Education of Ukraine and certain provinces of Canada, reports on the implementation of the agreements of intergovernmental level, cooperation agreements of provincial education departments of our state and provincial ministries of education in Canada, as well as relevant documents of universities of both countries.

They contain information / materials and similar statistics that make it possible to determine the main directions, contents, intensity and results of cooperation of both educators and community organizations to identify their influence on the national education system in Ukraine, enriching educational experiences of participating countries.

The second group consists of the source base documents of state education bodies of Canada and Ukraine and interested NGOs, published in their official publications (print and electronic) and presented in the pages of educational media. It is primarily journals »Ridna Shkola», »Pochatkova Shkola», »Higher Education in Ukraine», »Vyshcha Shkola Ukrainy», newspapers «Education in Ukraine», «Education» and regional educational journals of our country, as well as periodicals Ukrainian Diaspora – Magazines «Vidhuknitsya», «Ridnoshkilnyk», «Life and School», «Theme», «Journal of CIUS» and others.

The third group, which includes scientific, educational and methodical literature, published over the past three decades in both countries is characterized ,as it is the real result of multidimensional cooperation of teachers and scholars participating states. It should be noted that there are no monographic studis on the presented problems. However the collective work of local historians is worth of our attention.

The important source of especially authentic materials on the stated problem is the publication in periodicals of Western Ukrainian diaspora and national periodicals during the studied period. The most interesting information is presented by such publications as «Vidhuknitsya» – informational and analytical edition of the World Educational Coordination Council , which in recent years has shifted to the electronic version of delivering information. It should be mentioned that this function it carries on this mission today. On its pages official documents (decrees, decisions,

guidelines) of governing bodies of native language schooling in the Ukrainian diaspora that guide the activities of all national organizations of Ukrainians worldwide are published.

The publications of the magazines «Life and School», «Ridnoshkilnyk», «Theme» contain material on various forms and methods of cooperation in the field of native language Ukrainian education in different countries of the world, which make it possible to analyze linguodidactic principles of the theory and practice of teaching the Ukrainian language in a multicultural environment.

Materials of Ukrainian -Canadian cooperation in education, its formation and development stages systematically presented in national educational publications, including newspapers, «Education», «Education of Ukraine», «Holos Ukrainy», magazines «Ridna Shkola», «Pochatkova Shkola», «Mandrivets» and others. Analysis and interpretation of them allows you to create a true picture of the Ukrainian –Canadian educational ties in the second half of the twentieth – the first decade of the XXI century.

The essence of such principles of historical and pedagogical research as historicism, consistency, objectivity, circumstantiality, continuity is shown.

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК[37.035.6:745/779]:688.721.25(277)(09)(045)

Г.Й.СІГІНІШИНА,
старший викладач
(м.Хмельницький);
Г.М.АБРАМОВИЧ,
старший викладач
(м.Хмельницький)

Історія виникнення й створення української народної ляльки та її виховні можливості

У статті розглянуто, як виникла і створювалась українська народна лялька взагалі та лялька-мотанка зокрема, розглянуто різні класифікації ляльок: за матеріалом, з якого виготовлені, за призначенням, за способом виготовлення. Вказано на пластичні, орнаментальні, образні ознаки ляльок. Висвітлено роль ляльки в українських обрядах, вплив української народної ляльки на розвиток і виховання дітей та відновлення зв'язку з минулими поколіннями. Показано спосіб виготовлення різних видів ляльок, зокрема, вузлової ляльки та ляльки з трави.

Ключові слова: *українська народна лялька, лялька-мотанка, лялька-оберіг, обрядова лялька, іграшкова культура.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Ми, українці, володіємо колосальним духовним і моральним потенціалом, який зосереджено в українській традиційній культурі. Наш громадянський обов'язок – задіяти цей потенціал у формуванні національної самосвідомості громадян нової України.

Аналіз досліджень і публікацій… Серйозно цікавитись народознавством почали наприкінці XVIII ст. В цей час з'явились цінні народознавчі розвідки М.Костомарова, В.Антоновича, О.Потебні, М.Драгоманова, Я.Головацького та ін. Якісно новий етап розвитку українського народознавства пов'язаний з діяльністю І.Франка, М.Грушевського та К.Д.Ушинського.

Мудрість народної педагогіки стала одним із найважливіших джерел педагогічної творчості С.Ф.Русової, В.О.Сухомлинського, В.Г.Скуратівського, М.Г.Стельмаховича.

В останні роки питаннями народознавства займаються А.М.Богуш, Н.В.Лисенко та ін.

Саме сьогодні громадянам України необхідно пізнати і зрозуміти велич нашої народно-традиційної культури, її одвічний гуманізм, добробут, доброзичливість, щиру гостинність, щоб врівноважити свої вчинки, спрямувати їх на забезпечення душевного затишку усім, хто живе на етнічній землі України.

Найдоступнішим засобом народознавчої роботи в дошкільному віці є українська народна іграшка, українська народна лялька.

Формулювання цілей статті... Узагальнити матеріал про українську народну ляльку, оволодіння яким допоможе дошкільникам усвідомити свою етнічну приналежність, познайомитись з історичними та культурними надбаннями предків, що сприятиме піднесенню їх національної гідності.

Виклад основного матеріалу... Лялька – одна із найдавніших іграшок. Лялька, як дитяча іграшка і оберіг дитини й Роду, як могутній магічний талісман та символ зв'язку між поколіннями, знана в багатьох традиційних культурах земної кулі – від Аляски до Австралії, від Африки до України. Ляльки різних народів відрізняються між собою ззовні і матеріалом, з якого зроблені.

Століттями екологічно чистим матеріалом для іграшок слугували – глина, камінь, деревина, сир, тканина, тісто, рослинні матеріали (листя кукурудзи, лоза, рогоза, солома, трава) тощо.

Кожна епоха в цілому має свою іграшкову культуру, щоправда, обличчя останньої становлять насамперед ляльки та інші іграшки міські, ремісничі та створюванні для аристократичних, а згодом – буржуазних кіл суспільства. Народна ж лялька, як загалом іграшка, особливо селянська, за характером більш консервативна та менш віддалена від своїх обрядово-культових предків. Її витоки – у язичницькому хліборобсько-скотарському середовищі на території України, зокрема так званому трипільському [3].

Глиняні жіночі зображення Трипілля вирізняються детальними формами тіла. Вже наприкінці раннього етапу Трипілля з'являються фігурки з докладним зображенням зачіски, головного убору, елементів одягу та прикрас. Більшість глиняних жіночих статуеток покривали орнаментом.

Ляльки, зроблені в різних місцевостях, мають свої особливості щодо розміру, форми голови (у формі кульки, яйця, діжечки та діжечки яка стоїть на боці), характеру обличчя (опукле, плоске, із хрестом, «пусте», з намальованими рисами), щодо призначення вбрання (буденне, святкове, обрядове), ігрових функцій та образів (дівчина, наречена, мати з діточками).

Хоча в Україні кожна місцевість, де виготовляються ляльки, має свої стильові ознаки, свої принципи формоутворення, орнаментації, свої сюжетно-мотивні уподобання, свою технологію вироблення тощо, усе ж є дещо спільне, що об'єднує українські ляльки та інші іграшки скульптурного характеру, створені в різних місцевостях та центрах.

Українські народні ляльки характеризуються об'ємною повнотою, округлістю форм, композиційною компактністю, міцною збитістю важкуватих, присадкуватих постатей, відсутністю (здебільшого) легких, витончених деталей або дрібних «документальних» подробиць, плавними переливаннями одна в одну об'ємних пропорційних форм, насичених матеріальною вагою, у міру напружених, але при цьому вони майже ніколи не досягають ефекту перенапруги. Це – типова селянська фольклорна скульптура, в образах якої передається опосередкований образ землі, її плавних вигинів та підвищень типового ландшафту, образ міцності та стійкості людини на землі [3].

Народні ляльки упродовж століть змінювалися, але в них зберігалися основні традиційні принципи декоративного і символічного мислення народу, його світосприйняття. Їм притаманне силуетне узагальнене зображення, простота і лаконізм, яскрава декоративність, святковість, відчуття матеріалу, симетрія, логічна відповідність між формою, матеріалом та технікою виконання.

Українська народна лялька (по селах її називають – «кукла») становить частину іграшкової культури, а разом з тим – і частину східнослов'янської та європейської лялькової культури XX ст.

На думку О.Найдена – відомого сучасного етнографа, дослідника української народної іграшки: «Українська традиційна лялька має витоки в глибинних шарах фольклорної колективної культури. Бо в ній втілені пластичні, орнаментальні, образні вподобання кожного окремого етносоціального осередку – якісного складового елементу осереддя національного. У цьому принцип фольклорного колективного мистецтва» [3].

Як свідчать залишки язичницьких обрядів і вірувань, у давнину ляльки відігравали велику роль в обрядовості. Такі ляльки мали наступні ознаки: відсутність рук та ніг, які не потрібні у символічному дійстві, наявність хреста на обличчі, який асоціювався із солярним знаком, зв'язок з водою – хвилясті мотиви на фартухах багатьох ляльок. Майже до середини XX століття народні ганчір'яні ляльки зберігали рештки язичницьких вірувань. Існували ляльки-обереги, ляльки на хворобу, врожай, трудову діяльність людини, погоду, свята. Ляльки-княгині виготовлялись на весілля: вважалося, що вони принесуть щастя новій сім'ї. Ляльку споконвіку вважали оберегом дитини; її виготовляли під час хвороби, а після одужання закопували у землю. Перед тим як уперше покласти немовля в колиску, туди спочатку клали ляльку. Існували також суто обрядові ляльки, які застосовували у святах весняно-літнього календарного циклу. Це Колодій; ляльки, що виготовлялися до Зелених свят – Купала; Дідух – особливим способом зав'язаний пучечок колосся на полі. На завершення обряду ляльок переважно спалювали або топили – вони сприймалися як умираючі і воскресаючі божества [4].

Гра дитини з лялькою була підготовкою до життя. В цих іграх дитина відтворювала родинні стосунки, готувалася до своїх майбутніх обов'язків. Вона засвоювала уроки народної культури, а також основи пластичних та декоративних місцевих традицій. Народні саморобні ляльки виготовлялися без особливих зусиль, у побутових умовах, із підручних матеріалів. Поширеними на Україні були ляльки з тканини. Їх виготовляли переважно зі шматків одягу, що вийшов з ужитку, або залишків тканини від шиття нового. А найпростішими у виготовленні вважались ті ляльки, що зображували немовлят у сповитку. Їх виготовляли без допомоги голки. Кулясту голівку прикріплювали до циліндричної основи (скрученої у валик тканини), зав'язували хустину, пеленали циліндричну основу. Це були ляльки-мотанки. Риси обличчя малювали або вишивали. Ці

прості у виготовленні лялечки часто робилися самими дітьми, і були найпопулярнішими іграшками дівчаток. Для ляльки виготовлялась саморобна колисочка. На Поділлі були поширені колисочки, сплетені з лози, очерету, соломи.

Ляльки виготовляли або на швидку руку, щоб заспокоїти і зайняти дитину, або старанно як подарунок на свято, чи на день народження.

Здавна у кожній родині лялька-мотанка виконувала роль оберегу, була символом мудрості, берегинею роду, символом матері-прародительниці та зв'язку між поколіннями, одна із найдревніших іграшок і сакральних (священних) істот нашого народу, якій тисячі й тисячі років. Скільки існує людство, стільки років цій іграшці, яка повинна була дитину заспокоїти і зберегти. Бо мати, залишаючи дитя, замотувала фрукти чи хліб у шматочок тканини, прив'язувала паличку і давала, як іграшку, тому в основі ляльки – хрест. Людина вигадувала ляльку-мотанку, подібну собі, як забавку для дитини, як оберіг дому. Виготовляючи цей сакральний предмет, жінка вкладала у неї свою енергію, певні думки і побажання. Ляльку-мотанку передавала мати дочці, коли віддавала до іншого роду, а дочка, у свою чергу, своїй дитині. Це ніби ниточка, яка зв'язувала увесь рід.

Найголовнішою ознакою ляльки з тканини є спосіб її створення, внутрішня основа. Вона має вузловий характер: лялька виготовлялася шляхом зав'язування і накручування без допомоги голки. Спільною ознакою «вузлових» ляльок є обличчя з хрестом, виплетеним із кольорових ниток. Нитки перепліталися так, що утворювали на розхресті квадрат або ромб. Спочатку виготовляли голову ляльки. У шматок білої тканини накладали сіно, ганчірки, клоччя і перев'язували ниткою, надаючи одержаному об'ємові округлої форми. Вбрання таким лялькам не шилося. Його створювали шляхом намотування шматків тканини на обвислі краї полотна. Перед тим як «одягнути» ляльку, детально добиралися шматки тканини, які б допомогли зберегти національний колорит одягу. Але, щоб надати ляльці більш досконалого вигляду і привабливості, для пошиття окремих деталей використовували нитку з голкою.

Ретельно виготовлялася голова ляльки. На неї накладалося волосся з вовняних ниток, клоччя, чесаного льону та головний убір – віночок із стрічками, капелюшок, очіпок, намітка, зав'язувалася хустка. Різнокольорові шматки тканини умовно передавали вбрання: верхній та поясний одяг. Обов'язковим елементом одягу у таких ляльок був оздоблений вишивкою фартух. Оскільки людина створювала ляльку для себе, то й одягала її згідно зі своїми традиціями.

Існує більш ускладнена внутрішня будова вузлової ляльки – коли, вив'язавши голову, під нею вив'язували об'єм круглої форми, який підкреслював верхню будову тіла. Часто, щоб надати лялькам натурального людиноподібного вигляду, на них одягали вишиті сорочки, рукави яких імітували руки.

Поряд із вузловими ляльками виготовлялися шиті ляльки, основа яких відтворювала фігуру людини. Ця основа наповнювалась клоччям, ганчірками або висушеною травою. Її вдягали у спеціально пошитий одяг, який відтворював вбрання регіону, де виготовлялася лялька. Вони були поширені по всій Україні, ними любили гратися діти, бо така лялька вважалася «справжньою». Мабуть, це відбувалося тому, що їм можна було шити одяг, перевдягати, заплітати коси. Риси обличчя у них вишивали або малювали.

Це були хатні ляльки-іграшки, які виготовлялися бабусями, матерями, а часто і самими дівчатками, які вміли шити.

Нині такі ляльки виробляють поодинокі майстри, і слугують вони лише сувеніром. Такі ляльки – унікальний вид рукотворного мистецтва, вони доступні кожному, хто вміє трохи шити та вишивати. Адже, виготовлена власними руками, така лялька має власний характер, вона випромінює тепло та добро – адже кожен, хто її виготовив, вклав у неї часточку свого серця, своєї душі [4].

Згадуючи традиції виготовлення шитих ляльок на Поділлі, не можна не згадати ляльок, які виготовлялися з природного матеріалу – соломи, лози, рогози, обгорток качанів кукурудзи. Але найпоширенішими були ляльки зі свіжозрізаної трави. Ці ляльки робилися з трави, яка росла на луці біля річки. Така трава була довгою і гнучкою, тому ляльку з неї було зробити легко. На Поділлі вони називалися «панянками».

У першому способі виготовлення жмуток трави складався навпіл, перев'язувався нитками так, щоб виділити голову і стан. У проміжок між головою і станом вкладалася коса, виплетена з трави. Це були руки. В іншому випадку з трави складали снопик, який перев'язували в декількох місцях, із вплетеної трав'яної кіски виготовляли руки. Звичайно, найцікавішим було прикрашання ляльки. Їй плели віночок, навішували стрічки з кольорових ниток або клаптиків тканини, прив'язували фартушок. Ще існував звичай ігор з лялькаами – їх «роздягали» і віддавали домашнім тваринам.

Українська іграшкова культура зберігає багатий досвід творчого володіння різними природними матеріалами. Традиції української іграшкової культури значною мірою є естетичні традиції, які захищають іграшку від формальних надлишків, зайвої складності та інформативної

переобтяженості. Образи українських традиційних іграшок, як і всього українського фольклору, позначені людяністю, відкритістю і простотою.

Для багатьох поколінь народна іграшка слугувала одним з важливих засобів виховання, зокрема сприяла естетичному, фізичному й інтелектуальному розвиткові дітей. У світі малят вона поставала першим духовним чинником на стежці пізнання навколишнього життєвого простору, народних звичаїв, обрядів, занять та побуту дорослих.

Самодіяльні умільці останнім часом виготовляють прекрасні ляльки, які ґрунтуються на художніх засадах народних ганчір'яних ляльок. Автори цих робіт вивчають традиції, проте, повторюючи давні типи ляльок, намагаються передати власне розуміння форми, пропорції, колориту. В наш час українська народна лялька набуває декоративного значення. У цій новій функції вона залишається об'єктом творчості народних майстрів. До неї поглиблюється інтерес. Цими ляльками милуються на виставках, у художніх салонах, на фольклорних святах та ярмарках [4].

Викладачі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук Бучківська Г.В. та кандидат педагогічних наук Греськова В.В. виготовляють прекрасні ляльки з ниток. Вони зроблені за принципом виготовлення ляльок з трави, соломи і виглядають як справжні витвори мистецтва. Їхні ляльки прикрашені намистом, монетками, хрестиками, у кожної є тканий фартух, пояс, на голові – велика коса.

Виготовити народну українську ляльку означає відновити зв'язок з минулими поколіннями, прокласти до них місток пам'яті. Ми не повинні втратити частину художнього досвіду та навичок, які спадкоємно передавалися від бабусь до онуків.

Українські народні ляльки допоможуть відтворити чарівний світ маминої колискової, потішок та обрядових пісень, дадуть можливість глибше відчути фольклорне слово. Вивчаючи ляльку, ми глибше пізнаємо себе, у нас виникає потреба збагатити знання з історії, філософії, фольклористики, етнографії.

Українські народні ляльки були найпоширенішими та найактивнішими іграшками з погляду психології. Шматяні, дерев'яні та з інших матеріалів, вони допомагали дитині відтворити суспільні взаємини та виробити власний спосіб поведінки.

Лялька має важливе значення тому, що дитина бачить в ній себе. Лялька допомагає дитині увійти в сімейне і суспільне життя, допомагає пристосуватись до майбутніх ролей у дорослому житті. Бавлячись, дівчатка готуються до виконання ролі жінки і матері, хлопчики – голови родини, захисника.

Лялька, що спочатку була предметом культу, а іноді обожнювалася, з плином часу змінила свою функцію. Вона стала маріонеткою, потім модельною лялькою, одяг якої відображав стилі і тенденції тогочасної моди. Загальною рисою усіх національних ляльок є їх декоративне призначення. Ляльки у національному вбранні використовуються не як іграшки, а перед усім як експонати і пам'ятки.

Висновки та перспективи подальших розвідок... Отже, використання висвітленого в статті матеріалу допоможе розробити систему роботи для ознайомлення дошкільників з українською народною лялькою та впровадити її в практику.

Список використаних джерел та літератури:

1. Богуш А. М. Українське народознавство в дошкільному закладі / Алла Михайлівна Богуш, Неллі Василівна Лисенко. – К. : Вища школа, 1994. – 398 с.
2. Етнопедагогічний та культурологічний потенціал народної іграшки: матеріали всеукр.наук.-метод.семін. (Хмельницький, 17 квіт. 2007 р.). – Хмельницький, 2007. – 166 с.
3. Найден О. С. Українська народна лялька / О. С. Найден. – К. : ВД «Стилос», 2007. – 240 с.
4. Напиткіна Г. П. Українська лялька-оберіг / Галина Напиткіна. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2007. – 32 с.
5. Українське народознавство / С. П. Павлюк, Г. Й. Горинь, Р. Ф. Кирчіва. – Львів : Фенікс, 1994. – 608 с.
6. Українська народна іграшка. Альбом-каталог / автор-упоряд. : Є. Шевченко, В. Корнієнко. – К. : Народні джерела, 2011. – 96 с. : іл.
7. Фіголь Д. І. Українська народна іграшка / Д. І. Фіголь. – Львів, 1994. – 217 с.

Аннотация

Г.И.Сигинишина, Г.М.Абрамович

История возникновения и создания украинской народной куклы и ее воспитательные возможности

В статье рассматривается, как возникла и создавалась украинская народная кукла, в частности, кукла-мотанка, рассматриваются разные классификации кукол: по матеріалу, из котрого изготовлены, по назначению, по способу изготовления. Указывается на пластические, орнаментальные, образные признаки кукол. Раскрывается роль куклы в украинских обрядах, влияние украинской народной куклы на развитие и воспитание детей, а также установление связи с прошлым. Показываются способы изготовления разных видов кукол, в частности, узловой куклы и куклы из травы.

Ключевые слова: *украинская народная кукла, кукла-мотанка, кукла-оберег, обрядовая кукла, игрушечная культура.*

Summary

G.Yo.Siginishyna, G.M.Abramovych

History of Appearing and Creation of Ukrainian Folk Doll and its Educational Potential

The article studies how Ukrainian folk doll in general and reeled doll in particular appeared and was created. Plastic, ornamental, figured signs of the dolls have been mentioned. The influence of the Ukrainian folk doll onto the development and education of children has been cleared up. The way of making of the tie-knot doll and the doll made of herbs has been shown.

Key words: *Ukrainian folk doll, reeled doll, doll-amulete, ritual doll, toy culture.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК: 373.2(091)(477)

А.Д.СІЧКАР,
старший викладач, аспірантка
(м.Київ)

Розвиток ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України в кінці XIX – першій третині XX століття: історіографія, джерельна база дослідження

У статті виокремлено і описано основні групи історико-педагогічних джерел, з метою вивчення та узагальнення матеріалу з проблеми розвитку ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України в кінці XIX – першій третині XX століття). За матеріалами історіографічного огляду досліджень та вивчення джерельної бази зазначеної проблеми визначено ідеї діяльнісного підходу, їх витоки та розвиток у вітчизняній і зарубіжній педагогіці; особливості організації практики дошкільного виховання з урахуванням природообумовленої діяльності дитини. Вибір проблеми нашого дослідження зумовлений тим, що діяльнісний підхід є однією із основних сучасних освітніх концепцій у дошкільному вихованні України.

Ключові слова: *ідеї діяльнісного підходу, історіографія, джерельна база, історико-педагогічні джерела.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Пошук нових навчально-виховних технологій, що забезпечують формування активної, творчої особистості, здатної до саморозвитку, самовиховання, самореалізації у різних видах продуктивної діяльності спонукає звернення науковців до історії розвитку педагогічних знань. Розвиток теорії діяльнісного підходу – невід'ємна складова історії педагогіки. Дослідження, що презентують історіографічні аспекти розвитку ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України (кінець XIX – перша третина XX століття), сприяють глибшому усвідомленню проблем сучасного українського дошкілля й науковим пошукам шляхів їх розв'язання з урахуванням історико-педагогічного досвіду.

Аналіз досліджень і публікацій… При визначені джерельної бази дослідження керувалися методологічними засадами для історико-педагогічних досліджень, які обґрунтували О.Адаменко (принципи відбору джерел історико-педагогічного дослідження); О.Аніщенко (етапи формування джерельної бази дослідження, класифікація джерел, форми викладу матеріалів наукового дослідження); Н.Гупан, О.Сухомлинська (хронологія, періодизація, термінологія в історико-педагогічних працях, історіографічний аналіз розвитку педагогічної думки) [1; 2; 3; 4; 12].

Формулювання цілей статті… Мета статті – систематизувати і охарактеризувати основні групи історико-педагогічних джерел з проблеми розвитку ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України (кінець XIX – перша третина XIX ст.), з метою виявлення перспектив стратегії сучасної дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу… Предметом історіографії виступає педагогічна теорія та практика впровадження ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України в контексті історичного розвитку. Хронологічні межі дослідження охоплюють кінець XIX – першу третину XX століття. Нижня межа дослідження – кінець XIX століття – обумовлена заснуванням спілки дитячих садків в м.Києві; становленням системи суспільного дошкільного виховання на теренах центрально-східної України; актуальністю ідей розвитку особистісних духовно-моральних, фізичних, психічних сил дитини в діяльності. Верхня межа – 30-ті роки XX століття. Окреслений період дослідження вирізняється відходом від ідей індивідуально-особистісного підходу у вихованні та грі, як провідного виду діяльності дітей дошкільного віку (спеціальною комісією, створеною

Народним комісаріатом освіти України, підготовлено робочу книжку для педагогів дитячих садків під назвою «Дошкільне виховання», в змісті якої знайшли відображення настанови III Всеросійського з'їзду, щодо орієнтування на виховання в дітей колективізму й подальшої уніфікації дошкільного виховання).

Історіографічний огляд з теми дослідження базується на вивченні педагогічних праць вітчизняних та українських педагогів, матеріалів з фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та державного управління України, Центрального державного історичного архіву України в місті Києві, Державного архіву Києва та Державного архіву Київської області.

Першу групу джерел склали наукові праці вітчизняних і українських педагогів, присвячені проблемам становлення та розвитку дошкільного виховання в зазначених хронологічних межах. Аналіз книг А.Дарагань «Керівництво до дитячих садків за методикою Фредиріка Фребеля» (1862) С.Бобровської «Сутність системи Фребеля і застосування її в деяких дитячих садках Германії»(1872), Н.О. «Дитячі садки: Метода виховання і освіти Фрідріха Фребеля» (1887), Ю.Фаусек «Місяць в Римі в «Будинках Дітей М.Монтессорі» (1915), написаних за матеріалами, зібраними в ході поїздок до Німеччини та Італії, з метою вивчення педагогічної системи Ф. Фребеля, М.Монтессорі, є свідченням активного пошуку нових підходів у вихованні дітей дошкільного віку в імперську добу. Автори цих книг приймають ідеї виховання дітей з урахуванням їх діяльнісної природи, що передбачають виховання, освіту і розвиток дитини шляхом залучення її до посильних видів діяльності та вважають за доцільне впровадження їх в практику роботи в противагу старим методам навчання, які позбавляють дитину «будь-якого вільного руху, можливості справжнього розвитку» [6].

Вивчення праць відомих вітчизняних вчених: А.Образцова «Просвітницькі заповіти Я.Коменського та їхнє сучасне значення» (1896), С.Немолодшева «Із історії педагогічних теорій» (1899), О.Нечаєва «Нариси з історії педагогічних вчень» (1911), П.Блонського «Ян Амос Коменський» (1915), В.Роднікова «Історія педагогіки загальної та російської» (1916), М.Рубінштейна «Історія педагогічних ідей в її головних рисах» (1922), Н.Виноградова «Нариси з історії ідей дошкільного виховання» (1925) – дослідників педагогічної спадщини Я.Коменського, Д.Локка, Ж.Ж.Руссо, Г.Песталоцці, Ф.Фребеля, М.Монтессорі дав можливість простежити витоки ідей діяльнісного підходу та їх розвиток в педагогіці Західної Європи XVII- початку XX ст.

Пошук методів природного виховання дітей дошкільного віку зумовив вихід у світ ряду праць зарубіжних педагогів-дослідників різноманітних педагогічних течій: Л.Гурлітта «Про виховання» (1911), що включає передмову професора Л.Оршанского; П.Монро «Історія педагогіки» за редакцією Н.Виноградова (1923). Цікавими, з позицій предмету нашого дослідження, є висвітлення німецьким професором Людвігом Гурліттом ідей Ф.Фребеля, щодо природної потреби дітей в діяльності, яка розвивається паралельно з розвитком мислення і проявляється в рухах вже в перші дні народження. «Дитина на рівні підсвідомості підпорядковується природному закону розвитку засобом гри. Якщо вона бездіяльна розумово і фізично, то це перша ознака, що вона хвора» – зазначав вчений [5, с.43]. Книга П.Монро «Історія педагогіки» присвячена характеристиці Фребелівського руху, в центрі якого стоїть дитина з її інтересами, природною потребою до діяльності, прагненням до активного пізнання шляхом різного виду дослідів, що є вихідними пунктами і засобами освіти, кінцевою метою якої є формування морального характеру. Автор характеризує виховні системи Й.Песталоцці, А.Гербарта, в центрі яких є діяльність. Реформаторство Ф.Фребеля автор вбачав в тому, що він вперше довів значимість гри, як засобу задоволення діяльнісної природи дитини дошкільного віку. В книзі має місце один з головних принципів вчення Ф.Фребеля, згідно якого «…в дітях творче начало переважає над здатністю до простого сприймання і вся справа виховання повинна базуватись на вродженому нахилі дітей проявляти себе в діяльності» [10, с.259].

Окрему групу джерел дослідження проблеми розвитку ідей діяльнісного підходу в дошкільному вихованні складає періодика, зокрема педагогічні видання. З-поміж основних джерел другої групи зазначимо такі: педагогічний і науково популярний журнал «Образование» (1896), науково-популярний журнал «Весник воспитания» (1900-1917), український педагогічний журнал «Світло» (1910-1914), журнал для матерів і вихователь ок «Дошкольное воспитание» (1911-1917), педагогічний журнал «Вільна українська школа» (1917-1919); педагогічний журнал «Шлях освіти» (1922-1930).

З огляду на предмет нашого дослідження варті на увагу праці П.Каптерєва «Засновник дитячих садків, його послідовники і противники» (опублікована в трьох номерах журналу «Образование» за 1896 рік) та Л.С. «Ідеї Фребеля у вихованні дітей віком 3-6 років», опублікована в першому номері науково-популярного журналу «Весник Воспитания» 1901 року. Автори чітко визначили основні ідеї виховної системи Ф.Фребеля, що беруть початок від загальних законів розвитку природи: природо обумовлена діяльність дитини; творчість і діяльність дітей знаходить відображення в іграх і заняттях; в основі пізнавальної діяльності дітей – інстинктивна допитливість, інстинктивний пошук

знань та задоволення від відкриття нових фактів; дитяча діяльність розвивається в сім'ї і в дитячому садку за допомогою іграшок, ігор і занять; свобода, самодіяльність, самовиховання – сутність існування і необхідна умова правильного розвитку людини, починаючи з дитинства [7].

На сторінках першого на підросійській Україні україномовного журналу «Світло» має місце аналіз ідей вітчизняних та зарубіжних педагогів щодо діяльнісного спрямування у вихованні дітей дошкільного віку у публікаціях С.Русової» Песталоцці-Фребелівський будинок у Берліні» (1910), «П.Лесгафт та його педагогічні ідеї» (1912), «Жан Жак Руссо (1712-1912)» і ін.

У ряді статей, опублікованих на сторінках журналу «Дошкольное воспитание», висвітлювались ідеї діяльнісного підходу у вихованні дітей Ж.Ж.Руссо (Н.Лубенець «Біля життедайного джерела» (1912); Г.Песталоцці, Ф.Фребеля (Н.Лубенець «На батьківщині Фребеля» (1911), П.Єгупов «Французьке Фребелівське товариство і його дитячі садки» (1914); М.Монтессорі (І.Брюкостайський «Виховна система пані Монтессорі» (1913) та їх впровадження в практику дошкільного виховання за кордоном. Науковий інтерес становить публікація Н.Лубенець «Фребель і Монтессорі». Автор розкрила в порівняльному аналізі основні положення теорії дошкільного виховання німецького педагога Ф.Фребеля і італійського педагога М.Монтессорі та виокремила ідеї (Ф.Фребеля, М.Монтессорі), які витікають з діяльнісної природи дитини, що були актуальні на той час у вітчизняній теорії дошкільного виховання і практиці дитячих садків на теренах України [8].

У статтях, опублікованих в журналі «Шлях освіти» впродовж 20-х років XX ст., а саме: Я.Мамонтова «Песталоцці і сучасність» (1927), А.Голотова-Готліба «Життєвий шлях Г.Песталоцці», О.Музиченка «Ідеї Песталоцці на Україні й у Росії» (1927), Н.Бериштейн (Янтарської) «Генріх Песталоцці» (1927), Мединського «Ж.Ж.Руссо, Л.Толстой, як представники вільного виховання» (1928), Е.Вовтерса «Монтессоріанство в Бельгії та Голандії» (1929), наряду з аналізом педагогічних ідей діяльнісного спрямування педагогів-класиків, автори відзначали їх актуальність у вихованні дітей на той час у вітчизняній та зарубіжній педагогіці. Варто відмітити, що ідеї діяльнісного підходу, які лежать в основі педагогіки Г.Песталоцці розглядалися дописувачами (Я.Мамонтовим, О.Музиченком) на сторінках вищезазначеного видання під кутом радянської ідеології, що втілювалась в системі освіти того часу. Педагогічні погляди Г.Песталоцці трактувалися як першооснова ідеї єдиної трудової школи, що забезпечує політехнічну освіту і висуває на перший план формування трудових навичок. В «трияді голови, серця і руки» (розвитку розумових, моральних, фізичних сил дитини) у виховній системі Г.Песталоцці, авторами чільне місце відводилось фізичному «робочому» вихованню» [9, с.6; 11, с.59].

З огляду на недостатню історіографічну розробленість проблеми діяльнісного підходу в дошкільному вихованні нами приділено увагу дослідженню джерельної бази, зокрема, документальних джерел (опублікованих та не опублікованих), які розкривають особливості становлення, розвитку дошкільного виховання на засадах ідей діяльнісного підходу. Окрему групу джерельної бази нашого дослідження складає інформація з матеріалів фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Центрального державного історичного архіву України в місті Києві, Державного архіву Києва. Залучені до наукової роботи матеріали класифікували таким чином: законодавчі, нормативні й управлінські документи місцевого і загальнодержавного рівнів; матеріали з'їздів, нарад дошкільних працівників; звітна документація установ, закладів освіти, адміністративних осіб.

Науковий інтерес склали законодавчі, нормативні й управлінські документи місцевого і загальнодержавного рівнів: «Статут Київського товариства народних дитячих садків (1907)»; «Статут Київського Фребелівського товариства по сприянню справі виховання» (1907), Положення про Фребелівський педагогічний інститут (1907), Статут українського товариства дошкільного виховання дітей під назвою «Дитяча хата» (1918) «Регламент дитячих садків» (1918), Закон УНР «Про надання прав державної служби співробітникам позашкільної освіти і дошкільного виховання» (1919), Постанова НКП «Про безперервність занять в дошкільних закладах» (1919) «Інструкція дитячим садкам і захисткам» (1919), Декларація Народного комісаріату освіти УРСР «Про соціальне виховання дітей» (1920); Постанова Наркому освіти «Система соціального виховання дітей УРСР» (1921), – зосереджені в ЦДАВО України у фонді 166 Народного комісаріату освіти УСРР, фонді 2201 Міністерства народної освіти Української держави, фонді 2581 Міністерства народної освіти Української народної республіки. та фондах 442 Канцелярії Київського подільського та Волинського генерал-губернатора і фонді 707 Канцелярії попичителя Київського учбового округу ЦДІАК України. Вивчення зазначених документів дає можливість визначити роль громадськості (педагогічних товариств), державних та партійних органів в організації та управлінні дошкільним вихованням. Зазначимо, що законодавчі, нормативні й управлінські документи місцевого і загальнодержавного рівнів окрім архівних джерел містяться також у окремих виданнях та виданнях: педагогічного журналу «Вільна українська школа», «Вісник Наркомпросу УРСР», «Бюлетені НКО УСРР» (1922-1934 рр.).

Значно збагатила джерельну базу нашого дослідження інформація матеріалів з'їздів і нарад дошкільних працівників: Всеукраїнського з'їзду з дошкільного виховання і позашкільної освіти 28-31грудня 1918 р. *(ЦДАВОУкраїни: ф.2201, оп.2, спр.503);* з'їзду діячів позашкільної освіти й дошкільного виховання в Києві 10-13 січня 1919 [13]; чотирьох Всеросійських з'їздів з дошкільного виховання за участю українських делегацій, що відбулися в 1919, 1921, 1924, 1928роках *(ЦДАВО України: ф. 166, оп.15, спр. 2188, 8451],* матеріалів підготовки Всеукраїнського з'їзду позашкільної освіти і дошкільного виховання, який мав відбутися 10-13 січня 1919 року *(ЦДАВО України: ф.22О1, оп. 2, спр. 506);* наради по дошкільному вихованню при Міністерстві Народної Освіти 19-20 червня 1918 року *(ЦДАВО України: ф.2201, оп.2, спр.505);* нарад з питань організації, розвитку і завдань дошкільного виховання (1918) *(ЦДАВО України: ф.2581, оп.1, спр.162; ф.2201,оп.2,спр.517);* Всеукраїнської наради працівників дошкільного виховання 6-7 травня 1921 року (*ЦДАВО України: ф.166, оп. 9, спр. 1270);* протоколи нарад центрального методологічного комітету Наркомпросу УСРР №1-10 та матеріали до них (1923) *(ЦДАВО України: ф. І66, оп.3, спр. 467*). Ці матеріали дають можливість об'єктивно дослідити стратегію розвитку дошкільного виховання в окреслений період.

Про підготовку педагогічних кадрів для роботи в дошкільних установах з урахуванням ідей діяльнісного підходу дізнаємось з матеріалів Наради по дошкільному вихованню від всіх вищих Педагогічних шкіл в Києві 18-20 червня 1918 року *(ЦДАВО України: ф. 2201, оп. 2, спр. 505),* матеріалів до курсів з дошкільного виховання *(ЦДАВО України: ф. 2201, оп. 2, спр.509; ф.2201, оп. 2, спр. 510; ф. 2581, оп.2. спр.160)*; інформації відділу дошкільного виховання про теми лекцій для співробітників дошкільних установ в українському семінаріумі (1918) *(ЦДАВО України: ф.2581, оп.1, спр.169);* доповідної записки Київського товариства народних дитячих садків про зміст та організаційні умови підготовки керівниць для народних дитячих садків (1918р.) *(ЦДАВО України: ф.2201/с., оп.2, спр.505);* протоколу обговорення питань щодо підготовки вихователів для українських дитячих садків (1918) *(ЦДАВО України: ф. 22О1, оп. 2, спр. 505);* навчальних планів, тематики, змісту лекцій для слухачів стаціонарного навчання та педагогічних курсів Фребелівського педагогічного інституту (1909-1917рр.), зібраних у фонді 707 ЦДІАК України (*оп. 163, спр. 9; оп. 164, спр.9; оп. 165, спр. 9; оп. 166, спр. 9; оп. 167, спр. 9; оп.198, спр.317; оп. 247, спр. 120)* та фонді 346 ДАК (*оп.1. спр.7, 22, 23, 37, 41, 42а, 57, 78, 84*), де представленоматеріали КВІНО (1920-1924 рр.): навчальні плани, програми, розклад занять, тематика лекцій для слухачів денного, вечірнього відділень та слухачів курсів дошкільного (1920), а з 1923 року – факультету соціального виховання.

За матеріалами звітної документації з фондів Центрального державного історичного архіву України м. Києва *(Ф.707, оп.198, спр. 314; оп. 202, спр. 10, ч. 16; оп. 262, спр. 3; оп. 283, спр.1; ф. 855 оп.1, спр. 13)* дізнаємось про діяльнісні засади організації навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку в дошкільних установах К.Безменової (1883), народному дитячому садку Київського товариства сприяння вихованню і захисту дітей (1904), дитячих садках пані Гамер і Конорович в Бердичеві і Чернігові (1910-1911), Н.Данилевич в місті Гайсині (1917) та стан підготовленості педагогічного персоналу до їх здійснення в період імперської доби. Матеріали звітної документації департаменту позашкільної освіти і дошкільного виховання за 1917-1918 роки *(Ф. 2581, оп. 1, спр.157; Ф. 2201/с., оп. 2, спр. 503)*; українського дитячого садка товариства «Дитяча хата» за 1917-1918 роки (*Ф. 2201, оп. 2, спр. 517*)*;* звітів, доповідей, протоколів, планів науково-педагогічних і методичних кабінетів при відділах народної освіти України (1924р.) *(Ф. 166, оп. 4, спр. 399*) із фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України свідчать про актуальність ідей діяльнісного підходу в дошкільному вихованні Української Народної Республіки та УСРР (20-ті роки).

Висновки… Вивчення історіографії та джерельної бази дослідження проблеми розвитку ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України в кінці XIX – першій третиніXX ст. дає змогу засвідчити про значний інтерес у наукових педагогічних колах до окремих її аспектів. Однак цілісного дослідження зазначеної проблеми в даних хронологічних межах не виявлено. Потребує окремого вивчення проблема внеску українських педагогів у розвиток ідей діяльнісного підходу в дошкільному вихованні. Джерельна база проблеми достовірна і різноманітна, що надає можливість детально досліджувати історію розвитку ідей діяльнісного підходу у дошкільному вихованні України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX ст. : [моногр.] / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с.

2. Аніщенко О. В. Наукові дослідження з історії професійної освіти та історії педагогіки : метод. реком. науковцям-початківцям / О. В. Аніщенко. – Ніжин : вид-во НДПУ ім. М.Гоголя, 2003. – 49 с.

3. Гупан Н. М. Актуальні проблеми методології історико-педагогічних досліджень / Н. М. Гупан // Рідна школа. – 2013. – № 4–5. – С. 53–56.

4. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.

5. Гурлит Л. О. Воспитании / Людвиг Гурлит. – С.-Петербург, 1911. – 84 с.
6. Дарагань А. Руководство к детским садам по методике Фредерика Фребеля / Анна Дарагань. – С.-Петербург, 1862. – 152 с.
7. Каптерєв П. Засновник дитячих садків, його послідовники і противники / П. Каптерєв // Образование. – 1896. – № 1. – С. 12–30; № 3. – С. 29–41; № 4. – С. 5–15.
8. Лубенец Н. Фребель и Монтессори / Н. Лубенец // Дошкольное воспитание. – 1914. – № 7. – С. 483–506; № 8. – С. 550–570.
9. Мамонтов Я. Песталоцці і сучасність / Я. Мамонтов // Шлях освіти. – 1927. – № 1. – С. 1–9.
10. Монро П. История педагогики. – Ч. 2. – Новое время / П. Монро ; под ред. Н. Д. Виноградова. – М. : Государственное издание, 1923. – 342 с.
11. Музиченко О. Ф. Ідеї Песталоцці на Україні й у Росії / О. Ф Музиченко // Шлях освіти. – 1927. – № 1. – С. 57–73.
12. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
13. Труди з'їзду діячів Позашкільної Освіти й дошкільного виховання в Києві 10-13 січня 1919 року / за ред. М. Ільїнського. – Камянець на Поділлю, 1919. – 97 с.

Аннотация
А.Д.Сичкарь
Развитие идей деятельностного похода в дошкольном воспитании Украины в конце XIX – первой трети XX века: историография и источниковедческая база исследования

В статье выделены и описаны основне группы историко-педагогических источников с целью изучения и обобщения материала по проблеме развития идей деятельностного похода в дошкольном воспитании Украины в конце XIX – первой трети XX века. На основании историографического анализа исследований и изученния источниковедческой базы, определены идеи деятельностного похода, их развитие в отечественной и зарубежной педагогике; особенности организации практики дошкольного воспитания з учетом естественной потребности ребенка в деятельности. Выбор проблемы нашего исследования обусловлен тем, что деятельностный поход является одной из основополагающих современных образовательных концепций в дошкольном воспитании Украины.

Ключевые слова: *идеи деятельностного подхода, историография, источниковедческая база, историко-педагогические источники.*

Summary
A.D.Sichkar
Development of the Ideas of the Activity Approach to the Preschool Education in Ukraine in the Late XIX – Early XX Century: Historiography and Source Materials Research

The main groups of historical and educational sources to examine and summarize the material on the issue of the development of the ideas of activity approach in pre-school education in Ukraine at the end of XIX – early XX century is identified and described in the article. Based on the analysis of historiographical research and study of the source base, the ideas of the activity approach, their development in domestic and foreign pedagogy, especially the organization of the practice of early childhood education in a view of the natural needs of the child in the activity are defined. The choice of the theme of our research is determined by the fact that activity approach is one of the fundamental modern educational principles in preschool education in Ukraine.

Key words*: the idea of the activity approach, historiography, source materials, historical and pedagogical sources.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 165.742+37.032+577.23

В.І.СЛЮЗКО-ПЛАХТІЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький);
О.І.ОНИЩЕНКО,
викладач
(м.Хмельницький)

Джерельна основа дослідження науково-педагогічної спадщини подільського педагога М.М.Дарманського

У статті зібрано і систематизовано відповідно до тематики джерельну базу про життєвий і професійний шлях Миколи Дарманського як видатного педагога-реформатора Поділля, а також підібрані аналітичні статті про його науково-педагогічні пошуки і досягнення в галузі педагогічних наук. Вперше складено авторський каталог публікацій про М.Дарманського.

Ключові слова: *реформатор, освіта, керівник.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Протягом останніх десятиріч в історії української педагогіки відбувається інтенсивний процес накопичення історико-педагогічних знань: розширюється джерельна база, повертаються забуті імена, формуються нові напрями досліджень. Особливого значення набувають дослідження пов'язані з новітнім етапом педагогічної науки і практики в напрямку накопичення першоджерел. У цьому контексті особливої актуальності набувають наукові розвідки щодо педагогічних персоналій. Через вивчення конкретної історії життя і науково-педагогічної спадщини педагога-науковця та через праці про нього, перед новими поколіннями учителів-практиків, молодих і вже досвідчених учених розкривається творчий доробок педагога як неповторної особистості. Звернення до творчої біографії є і традицією, й інновацією, сприяє розширенню уявлень про цілісний історико-педагогічний процес. Історики педагогіки, аналізуючи педагогічні персоналії у відповідності до принципу системності, історизму отримують нове педагогічне явище, поглиблюють загально-соціальні та внутрішньо-наукові знання.

Аналіз досліджень і публікацій… За роки незалежності в історичній педагогічній науці надзвичайно багато зроблено для вивчення педагогічної діяльності українських культурно-освітніх діячів, просвітників, педагогів: Г.Ващенка, І.Гаспринського, О.Конiського, А.Макаренка, І.Огієнка, С.Русової, Г.Сковороди, В.Сухомлинського та багатьох інших. Захищено десятки дисертаційних досліджень, написано сотні монографій, тисячі статей присвячених відомим педагогічним персоналіям. Це дослідження Н.Антонець, Г.Белан, М.Богуславського, О.Губко, О.Джус, Є.Лебедєва, А.Левшина, Б.Кваші, В.Кузя, М.Мухіна, В.Риндака, А.Розенберга, О.Савченко, М.Сметанського, С.Соловейчика, О.Сухомлинської та ін.

Загальновідомо, що велика педагогіка починається з невідомих імен, зароджується не тільки у столицях, а й у маленьких віддалених селах. Як приклад – Павлиш чи Сахнівці.

Для подільського регіону таким новим іменем є Микола Миколайович Дарманський, кандидат педагогічних наук, доцент перший ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. Інтерес до його науково-педагогічної спадщини постійно зростає. Свідченням цьому є щорічні педагогічні читання ім.М.Дарманського, медаль ім.М.Дарманського «За наполегливість у науці», обласна премія та іменна стипендія ім.М.Дарманського.

Тільки за останні роки в регіональних науково-педагогічних виданнях вміщено більше ста публікацій про М.Дарманського. Це дослідження В.Береки, М.Войнаренка, І.Дарманської, В.Олуйка, Л.Пісоцької, В.Плахтій, Ю.Собко, О.Суховірського, О.Онищенка, І.Шоробури, Г.Яківчук, І.Ящук та багатьох ін.

Формулювання цілей статті… Метою публікації є вивчення та систематизація опублікованих досліджень про М.Дарманського, створення системного авторського каталогу публікацій про нього.

Виклад основного матеріалу… Усі публікації про М.Дарманського можна представити тематично:

– М.Дарманський як високоморальна особистість, гуманіст та демократ (Високопреосвященніший Антоній, Г.Бідюк, П.Брижак, В.Плахтій, В.Ільїнський, О.Суховірський, Г.Яківчук, І.Ящук та ін.);

– біографічні публікації (В.Берека, С.Коваль, Ю.Собко, Ю.Телячий, В.Шайнога, І.Шоробура та ін.), управління у сфері освіти (В.Берека, А.Бродовська, В.Гаврішко, О.Галус, В.Олуйко, Л.Онофрійчук, Л.Пісоцька, Н.Попик, Ю.Собко, В.Шайнога, І.Шоробура та ін.);

– науково-педагогічні пошуки і дослідження (В.Берека, О.Галус, Г.Гамрецька, Л.Пісоцька, В.Прокопчук, Н.Савчук, Н.Сівак, І.Шоробура та ін.).

Розкриваючи людські риси характеру М.Дарманського, усі автори підкреслюють його виняткову доброту, простоту надзвичайну мужність, демократизм. Так В.Плахтій, називаючи його великим людинолюбом, підкреслила: «Яким має бути любляче людей серце, щоб у ньому помістилося стільки доброти і чуйності, що її вистачало на всіх: студентів, викладачів, прибиральниць, вахтерів... Всюди у нього були друзі і соратники, адже його любила і поважала науково-педагогічна еліта України. Безпосередній, щирий, завжди оптимістично налаштований, щедрий – таким він був усі ці роки. Навіть будучи вже важко хворим, він напередодні вихідного дня, увечері, сів за кермо власного автомобіля, щоб більш як за сто кілометрів у негоду відвезти колегу у Кам'янець-Подільський район, там раптово померла його мати. І таких прикладів безліч.

Важка хвороба в прямому розумінні поставила цю добру, мудру і мужню людину на коліна, але не зламала її дух. Майже тисячу днів і ночей, стоячи на колінах та опираючись ліктями на ліжко, Микола Миколайович здійснював організаційну та науково-педагогічну роботу. З-під його пера виходили статті, наукові проекти, поради. До останніх днів життя він у повному обсязі виконував обов'язки Почесного ректора Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту.

Життєвий, професійний шлях Миколи Миколайовича Дарманського – це взірець високого служіння Українській державі, людям, улюбленій справі. Активна героїчна боротьба з страшною

хворобою вже стали прикладом для підростаючого покоління, особливо для тих, хто вирішив обрати фах педагога» – такий висновок робить автор статті [5, с.14–16].

У статті «Мистецтво бути керівником» І.Шоробура підкреслила його ґрунтовні наукові знання з педагогіки, філософії, педагогічного менеджменту, якими він щедро ділився з молодими науковцями: «Він досконало обізнаний з працями видатних педагогів минулого Я.А.Коменського, К.Д.Ушинського, В.О.Сухомлинського та ін., глибоко засвоїв їх стиль, методи роботи. Багатьох видатних вчених сучасності знав особисто і підтримував з ними дружні стосунки [5, с.7–9].

За його ініціативою відбулася реформа Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (тоді – Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту). На педагогічній мапі України з'явився заклад у якому вперше в Україні в 2000 р. було запроваджено ступеневу систему фахової підготовки педагогічних кадрів, за освітньо-кваліфікаційними рівнями – «молодший спеціаліст», «бакалавр», «спеціаліст», «магістр» [5, с.7–9].

М.Дарманський – автор багатьох наукових праць. Його монографія «Соціально-педагогічні основи управління освіти в регіоні» [2] відома в Україні.

Наукова новизна дослідження, здійсненого М.Дарманським і опублікованого у монографії, полягає в тому, що:

– вперше виявлено особливості змісту діяльності суб'єктів управління освітою в регіонах України на різних етапах її історичного розвитку;

– проведено структурно-функціональний аналіз змісту діяльності нинішніх регіональних органів управління освітою, розроблено концепцію та модель управління освітою в регіоні;

– обґрунтовано зміст основних напрямів координації діяльності органів управління освітою в регіоні та школи в річному управлінському циклі;

– дістали подальший розвиток положення щодо комплексного підходу до здійснення органами управління освітою в регіонах основних функцій управління; планування, організації, координації та контролю, а також щодо організації методичної роботи з педагогами в районі (місті), методики проведення атестації закладів освіти регіону на основі розроблених алгоритмів цього виду управлінської діяльності в системі освіти [2].

М.М.Дарманський теоретично обґрунтував концепцію, створив модель управління освітою в регіоні та розробив зміст діяльності його суб'єктів.

Ним запропоновано науково обґрунтовані та експериментально перевірені методичні рекомендації управлінням освітою на обласному рівні, відділами освіти районних державних адміністрацій, відділами освіти виконкомів міських рад і загальноосвітніми школами щодо; розроблено проекти положень про управління освіти обласної та відділ освіти районної державних адміністрацій, виконкому міської ради, що відповідають вимогам сучасних законодавчих та нормативних актів з питань освіти; удосконалено рекомендації щодо структури річних планів роботи обласного управління, районного (міського)відділу освіти та школи; вперше здійснено опис змісту нормативно зумовлених та скоординованих частин річних планів роботи школи та регіональних органів управління освітою [1].

Результати дослідження, проведеного Дарманським, впроваджено у практику роботи Хмельницького обласного управління освіти, 20 районних та 5 міських відділів освіти, більш як 1000 шкіл області.

Представляємо авторський каталог публікацій про М.Дарманського.

Берека В.Є. Він завжди з нами [5, с.6.]; Зодчий подільської освіти [5, с.4–7]; Людина, що випереджала час [4, с.5–6]; Погляди М.М.Дарманського на організаційні проблеми ступеневої підготовки педагогів початкової ланки освіти [4, с.20–23]; Погляд М.М.Дарманського на сутність принципів менеджменту в освіті та їх трансформація на магістерську підготовку майбутніх управлінців [7, с.25–30]; Педагогічний феномен Миколи Дарманського – учителя, лідера, ученого, людини [8, с.6–8]; Погляд М.М.Дарманського на сутність принципів менеджменту в освіті і їх трансформація на магістерську підготовку майбутніх управлінців [9, с.7–11];

Бідюк Г.І. Майстерність і натхнення [5, с.38–39.]

Біницька О.П. Інноваційні підходи до фінансування закладів освіти та планування педагогічних кадрів у системі ступеневої вищої освіти [5, с.9–11.]

Брижак П.Г. Концептуальні погляди М.Дарманського на розвиток педагогічних ВНЗ І-ІІІ р.а. Західного регіону України [7, с.11–12.]; Лідер західного педагогічного регіону: спогади і роздуми [4, с.17–18.]

Бродовська А.М. Організація ступеневої професійної підготовки вихователів дітей дошкільного віку в умовах заочної та дистанційної форми навчання [5, с.112–115.]

Бродовська А.М., Попик Н.М., Реалізація ідей М.М. Дарманського в діяльності заочного відділення Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії [9, с.11–13.]

Бучківська В.В. Етнохудожнє виховання як фактор формування особистості майбутнього педагога в контексті педагогічної спадщини М.М.Дарманського [4, с.33–35.]

Бучківська Г.В. Бучківська В.В., Професійна самостійність студентів – майбутніх учителів початкових класів у контексті ідей видатних педагогів минулого [5, с.51–53.]

Високопреосвященніший Антоній Микола Дарманський очима священнослужителів [4, с.6–7.]

Войнаренко М.П. М.Дарманський - реформатор вищої освіти на Поділлі [4, с.12–14.]

Войтенко В.І. М.М.Дарманський і пріоритетні напрями розвитку освіти області у 1978-1992 рр [4, с.30–32.]

Гаврішко В.Д., Шоробура І.М. Талант Миколи Миколайовича Дарманського [9, с.15–16.]

Галус О.М. Концептуальні підходи М.Дарманського до ранньої професійної адаптації студентів на першому освітньо-кваліфікаційному рівні [7, с.39–41.]; Погляди на значення здорового способу життя студента та учня як чинника їхньої успішної адаптації до навчання в контексті педагогічної спадщини М.М.Дарманського [5, с.18–25.]; Роль Миколи Миколайовича Дарманського у розвитку наукового потенціалу Хмельницького гуманітарно-педагогічного інституту [6, с.11–12.]

Гамрецька Г.С. Педагогічні ідеї М.М.Дарманського та становлення кафедри суспільних дисциплін [6, с.17–18.]; Філософське осмислення педагогічної спадщини М.М.Дарманського [5, с.42–45.]

Дарманська І.М. Загальнотеоретичні та практичні основи управлінської діяльності [7, с.56–61.]; Ідея ступневості в роботі М.Дарманського та її реалізація в освітній сфері [4, с.23–26.]; Освітній ідеал М.М.Дарманського [5, с.16–18.]; Характеристика основних категорій управлінської діяльності керівних кадрів у сфері освіти [3, с.8–12.]

Завальнюк О.М. Роль керівника в розвитку вищої школи на Хмельниччині у добу незалежної України: штрихи до організаційно-управлінського аспекту [6, с.8–10.]

Ільїнський В.М. Естетико-культурологічна діяльність М.М.Дарманського [8, с 9.]; Людина-символ у світі символів [4, с.18–19.]; Микола Миколайович Дарманський – педагог-людинолюб [7, с.19–21.]

Казакова Н.В. Забезпечення принципу координування зусиль суб'єктів управління і самоуправління педагогічною практикою [5, с.132–135.]; Історичні аспекти становлення і розвитку педагогічної практики майбутніх учителів від педкурсів до педакадемії [6, с.46–48.]

Коваль С.А. Кам'янець-Подільський в житті Миколи Миколайовича Дарманського [9, с.21–22.]

Маховська С.В. Визначна роль М.М.Дарманського у становленні Подільського відділення Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім.М.Т.Рильського НАН України [5, с.39–41.]

Машкіна Л.А. Організація педагогічної практики в умовах ступеневої підготовки вчителя початкових класів [5, с.82–85.]; Організація педагогічної практики слухачів магістратури за спеціальністю «Управління навчальним закладом» [4, с.80–83.]

Олуйко В.М. Внесок М.М.Дарманського в розвиток вищих навчальних закладів Поділля [4, с.11.]

Онищенко О.І. Спогади про вчителя [4, с.19–20.]

Онофрійчук Л.О. В провадження ідей М.Дарманського в процес підготовки фахівців дошкільної освіти [4, с.36–38.]; Теоретичні засади управлінської діяльності у педагогічній спадщині М.Дарманського [3, с.19–21.]

Пархомюк Л.В. Діяльність педагогів Хмельниччини в галузі реформування освіти [8, с.163–165.]

Пісоцька Л.С. М.Дарманський – педагог, стратег, науковець і просто Людина [7, с.188–189.]; Основні механізми формування професійної спрямованості особистості [3, с.136–138.]; Самоосвіта педагога у контексті науково-практичного доробку М.М.Дарманського [6, с.19–21.]

Плахтій-Фольваркова В.І. Актуальні проблеми студентського самоврядування в контексті ступеневої підготовки фахівців освітньої галузі [4, с.109–113.]; Великий людинолюб [5, с.14–16.]

Прокопчук В.С. Грані таланту М.М.Дарманського [4, с.14–16.]

Савчук Н.С. Філософсько-освітні погляди М.М.Дарманського [5, с.45–48.]

Сівак Н.А. Особистий приклад керівника навчального закладу в соціалізації майбутнього вчителя [4, с.86–89.]

Сігінішина Г.Й. Підвищена і вища освіта в козацькій системі навчання і виховання [7, с.203–204.]; Розклад навчальних занять як основний організаційний документ освітнього закладу [5, с.139–142.]

Слоневська І.Б. Культуротворчий вимір літературної освіти в системі професійної підготовки педагогів [5, с.85–88.]

Собко Ю.Ю. Видатний менеджер освіти [8, с.10–12.]; Громадська діяльність М.М. Дарманського [3, с.22–24.]; Діяльність М. Дарманського як менеджера освіти регіону [9, с.133–135.]

Суховірський О.В. Політичні погляди Миколи Дарманського в період 2004 року [3, с.25–26.]; Роль керівника вищого педагогічного навчального закладу в процесі інформатизації освіти [5, с.32–35.]

Телячий Ю.В. Наукова співпраця з М.М.Дарманським [7, с.21–22.]; Незабутнє [5, с.30–32.]

Туранська В.Л. Актуальність ідей М.М.Дарманського в процесі підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи з метою формування навичок спілкування [7, с.129–131.]

Халайцан В.П., Стрельбіцька Н.І. Відомий діяч освітнього простору Хмельниччини М.М.Дарманський [8, с.12–14.]

Шайнога В.М. Спогади про М.М.Дарманського [4, с.7–11.]

Шоробура І.М. Курс «Соціально-педагогічні основи управління освітою» у навчальному процесі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії [4, с.26–28.]; Мистецтво бути керівником [5, с.7–9.]; Феномен М.М.Дарманського [6, с.7–8.]; Феномен Миколи Миколайовича Дарманського [3, с.6–7.];

Юзик О.П. Провідна фігура вчителя у здійсненні розумового виховання учнів початкових шкіл України в позаурочної діяльності (20-30-і роки ХХ ст.) [5, с.71–73.]

Яківчук Г.В. Генерал в освіті [7, с.22–24.]; Мистецтво у вихованні гармонійної особистості вчителя [3, с.165–168.]

Ящук І.П. Виховання особистості майбутнього вчителя як проблема педагогічної теорії 60-80 років ХХ ст. [3, с.26–32.]; Імперативи «педагогіки виховання» Миколи Дарманського [4, с.28–30.]; Слово про вчителя [5, с.25–30.]

Висновки… Нами зібрана та систематизована у відповідності до тематики джерельна база про життєвий та професійний шлях Миколи Дарманського як видатного педагога-реформатора Поділля, а також дібрані аналітичні статті про його науково-педагогічні пошуки та здобутки в галузі педагогічних наук.

Вперше укладено авторський каталог публікацій про М.Дарманського.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / М. М. Дарманський. – К., 1999. – 27 с.

2. Дарманський М. М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні : [моногр.] / М. М. Дарманський. – Хмельницький : Поділля, 1997. – 384 с.

3. П'яті педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: проблеми освіти в контексті гуманізації суспільства : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 2 квіт. 2010 р.) / Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2010. – Т. 1. – 171 с.

4. Педагогічна спадщина М. М. Дарманського в контексті сучасних реалій : Матеріали Других педагогічних читань пам'яті М. М. Дарманського (5 квіт. 2007р.). – Хмельницький : ХГПА, 2007. – 155 с.

5. Педагогічна спадщина М. М. Дарманського в контексті сучасних реалій : Матеріали Перших педагогічних читань пам'яті М. М. Дарманського (11 квіт. 2006 р.). – Хмельницький : Редакційно-видавничий відділ ХГПА, 2006. – 153 с.

6. Сьомі педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: професійна компетентність педагогів в умовах реформування сучасної освіти : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 29 берез. 2012 р.) / Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – 253 с.

7. Треті педагогічні читання пам'яті М.М.Дарманського: актуальні проблеми сучасної педагогічної освіти : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 3 квіт. 2008 р.) / Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2008. – 211 с.

8. Четверті педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 2 квіт. 2009 р.) / Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2009. – 224 с.

9. Шості педагогічні читання пам'яті М. М. Дарманського: професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 31 берез. 2011 р.) / Хмельницька обласна державна адміністрація, Хмельницька обласна рада, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. – Хмельницький : ХГПА, 2011. – 235 с.

Аннотация

В.И.Слюзко-Плахтий, А.И.Онищенко

Источниковая основа исследования научно-педагогического наследия подольского педагога М.М.Дарманського

В статье собрано и систематизировано в соответствии с тематикой источниковая база о жизненном и профессиональном пути Николая Дарманского как выдающегося педагога-реформатора Подолья, а также подобранные аналитические статьи о его научно-педагогических поисках и достижениях в области педагогических наук. Впервые составлен авторский каталог публикаций о М.Дарманском.

Ключевые слова: *реформатор, образование, руководитель.*

Summary
V.I.Slyuzko-Plakhtiy, O.I.Onyshchenko
The Source Base of Research of Scientific and Educational Heritage of Podillya Educator M.M.Darmansky

The source base on life and professional way of M.M.Darmansky as an outstanding educator and reformer of Podillya region is chosen and systematized according to the subject of the research. The analytical articles about his research and educational explorations and achievements in the field of pedagogical sciences are collected. The bibliography of publications on M.M.Darmansky has been compiled for the first time.

Key words: *reformer, education, manager.*
Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 37.035.3

Н.В.СЛЮСАРЕНКО,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Херсон)

Класифікація джерельної бази дослідження з трудової підготовки дівчат

У статті представлено авторську класифікацію джерельної бази дослідження з трудової підготовки дівчат, а саме: праці з питань становлення і розвитку науково-педагогічної думки та освіти в Україні та її регіонах; праці з історії розвитку освіти дівчат та ґендерної проблематики; праці, присвячені проблемам становлення і розвитку в школах України кінця XIX – XX століття трудової підготовки учнів; праці, що висвітлюють спадщину видатних педагогів, діяльність яких спрямовувалася на організацію ефективної трудової підготовки підростаючого покоління; праці, об'єктом дослідження яких є трудова підготовка учнів у системі загальноосвітніх навчальних закладів зарубіжних країн; праці, присвячені проблемам підготовки вчителя трудового навчання до професійної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України; результати досліджень науковців із проблем трудового навчання та виховання хлопців і дівчат у сучасних загальноосвітніх школах України.

Ключові слова: *історія розвитку освіти, науково-педагогічна думка, трудове навчання, трудове виховання, трудова підготовка.*

Постановка проблемиу загальному вигляді та аналіз досліджень і публікацій… Роль праці у процесі формування особистості важко переоцінити. Це довели видатні педагоги минулого (К.Ушинський, А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін.) та наші сучасники (А.Вихрущ, М.Левківський, Г.Левченко, В.Мадзігон, Є.Павлютенков, В.Сидоренко, Г.Терещук, Д.Тхоржевський, Б.Федоришин, М.Янцур та ін.).

Їхній науковий доробок, а також історико-педагогічна спадщина з трудового навчання й виховання підростаючого покоління потребують вивчення, аналізу та узагальнення, зокрема це стосується досвіду трудової підготовки дівчат, набутого у попередні періоди.

Формулювання цілей статті… Мета статті – представити класифікацію джерельної бази дослідження з трудової підготовки дівчат.

Виклад основного матеріалу… Аналіз джерельної бази, яку містять фонди державних архівів та бібліотек України, дозволяє стверджувати, що дана проблематика досить широко представлена в законодавчих та нормативних документах, статистичних показниках, освітніх планах і програмах, державних стандартах, спадщині вітчизняних учених, монографіях, брошурах, статтях, сучасних наукових працях, авторефератах та дисертаційних дослідженнях із педагогіки, історії педагогіки, історії України, педагогічній пресі та періодичних виданнях (журнали: «Трудова підготовка в закладах освіти», «Шлях освіти», «Школа и производство», «Радянська педагогіка», «Педагогіка», «Радянська школа», «Рідна школа» та ін.), працях педагогів-практиків тощо.

Джерельну базу дослідження дослідження з трудової підготовки дівчат можна розподілити на такі групи: 1) праці з питань становлення і розвитку науково-педагогічної думки та освіти в Україні та її регіонах; 2) праці з історії розвитку освіти дівчат та ґендерної проблематики; 3) праці, присвячені проблемам становлення і розвитку в школах України кінця XIX – XX століття трудової підготовки учнів; 4) праці, що висвітлюють спадщину видатних педагогів, діяльність яких спрямовувалася на організацію ефективної трудової підготовки підростаючого покоління; 5) праці, об'єктом дослідження яких є трудова підготовка учнів у системі загальноосвітніх навчальних закладів зарубіжних країн; 6) праці, присвячені проблемам підготовки вчителя трудового навчання до професійної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах України; 7) результати

досліджень науковців із проблем трудового навчання та виховання хлопців і дівчат у сучасних загальноосвітніх школах України.

Кожна з названих груп тією чи іншою мірою дозволяє отримати інформацію не лише про становлення і розвиток освіти, а й про те, які практичні вміння і навички формувалися в учнів, як здійснювалася їхня підготовка до трудової діяльності.

До першої групи відносимо, передусім, дисертаційні дослідження, що з'явилися в останні десятиріччя. Це роботи Н.Агафонової, О.Адаменко, О.Бабіної, В.Богуславської, М.Броди, В.Вихрущ, Н.Гупана, М.Заволоки, І.Зайченка, С.Золотухіної, М.Євтуха, І.Колесник, Н.Коляди, Н.Красножон, Н.Кротік, М.Марчука, О.Онипченко, І.Передерій, О.Попової, Т.Тхоржевської, С.Улюкаєва, Г.Черненко, С.Чуйка та ін.

Окремим аспектам розвитку освіти в різних регіонах України присвячено докторські та кандидатські дисертації В.Боброва, С.Бричок, І.Воробець, О.Ворощук, Л.Гуцал, Т.Джаман, А.Желан, Т.Завгородньої, С.Івах, Л.Корж, В.Курило, І.Курляк, Г.Лемко, Т.Лутаєвої, В.Омельчука, О.Перетятько, О.Поясик, Г.Розлуцької, Н.Рудницької, Л.Рябовол, З.Саф'янюк, В.Стинської, Л.Терських, С.Фатальчука, І.Шумілової та ін.

Питання становлення і розвитку науково-педагогічної думки та освіти в Україні та окремих її регіонах знайшли також відображення в монографіях, посібниках, хрестоматіях, наукових статтях тощо. Серед них, насамперед, слід назвати загальновідомі праці таких учених, як: Л.Вовк, М.Гриценко, Н.Гупан, М.Константинов, В.Кравець, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко та ін.

Вивчення названих робіт дозволяє отримати інформацію про становлення і розвиток освіти в Україні, а в окремих випадках і про те, яку освіту мали можливість отримувати дівчата в різні історичні періоди, які вміння і навички в них формувалися, як здійснювалася їхня підготовка до трудової діяльності.

Більше інформації з досліджуваної проблеми надають дослідження, які нами віднесено до другої групи – праці з історії розвитку освіти дівчат та ґендерної проблематики. Виділення цієї групи не є випадковим, оскільки сьогодні, коли педагогічна наука знаходиться на етапі пошуку шляхів, засобів, форм виховання і навчання підростаючого покоління дівчат, особливо актуальним є звернення до історичних джерел, які змогли б суттєво розширити уявлення про еволюцію системи викладання в жіночих навчальних закладах різних типів, загальноосвітній рівень жіночої половини населення України, розвиток трудової підготовки дівчат на фоні соціально-політичних і культурних змін, що відбувались у нашій країні в кінці XIX – XX столітті. Значну допомогу в цьому плані надає спадщина вітчизняних педагогів, діячів освіти, досвід роботи жіночих навчальних закладів України досліджуваного періоду, праці з ґендерної проблематики та ін.

Зауважимо також, що аналіз історичного шляху розвитку жіночої освіти в Україні кінця XIX – XX століття неможливо здійснити без урахування досвіду проведення такої роботи, набутого в попередні періоди. Досить повно його відображено у працях О.Ліхачової, що вийшли друком в останнє десятиріччя XIX століття і були присвячені історії жіночої освіти в Росії, починаючи з 1086 року. Серед них: «Материалы для истории женского образования в России (1086-1796)», «Материалы для истории женского образования в России (1828-1856)», «Начало женских гимназий в России. 1857-59 гг.» та ін. У названих роботах авторка зосереджує увагу не лише на тому, як відбувалося становлення жіночої освіти у вітчизняних навчальних закладах, а й наголошує на значній ролі визначних особистостей минулого (наприклад, імператриць – Катерини II, Марії Федорівни та Олександри Федорівни) в даному суспільному процесі.

Роль і місце представниць «слабкої» статі в різних суспільних процесах відображені в багатьох працях наших сучасниць. Зокрема, висвітленню ролі жінок України в громадсько-політичному житті людства присвятили свої праці Л.Кормич, О.Цуницька, Є.Сафонова, Л.Шахліна та ін.

Про роль і місце жіноцтва в життєдіяльності людства йдеться також у багатьох монографіях та навчальних посібниках. Серед них, на нашу думку, вирізняються своєю цілісністю та послідовністю праці В.Кравця: «Ґендерна педагогіка», «Історія ґендерної педагогіки», «Статева соціалізація дітей і підлітків: закономірності та ґендерні особливості».

Щодо дисертаційних робіт, в яких подаються відомості про освіту жінок, то ще за радянських часів з'явилася дисертація В.Лапчинської, присвячена діяльності жіночих гімназій Петербурга в період з 1858 по 1866роки, після захисту якої пройшло вже понад півстоліття.

Слід відзначити, що останні десятиріччя (починаючи з 90-х років XXстоліття) можна вважати періодом, коли нагромаджено певний фонд знань про жінок, коли виникли жіночі студії, дослідницький та освітній напрямки, коли до жіночих проблем посилилася увага міжнародних структур тощо. Зазначене є закономірним, оскільки суспільство врешті-решт усвідомило, що «по-перше, жінок протягом тривалого розвитку культури не розглядали в публічному дискурсі й асоціювали з традиційно не досліджуваною приватною сферою. По-друге, жінки мало писали про себе, а отже, залишилося мало документальних джерел про їхнє життя. В результаті історія

культури складається переважно з чоловічих імен, що їх вивчають традиційні гуманітарні та соціальні науки» [4, с.506].

З огляду на це науковцями виконано низку дисертацій, об'єктом дослідження яких виступило жіноцтво. Серед них історико-педагогічні роботи О.Аніщенко, Л.Вовк, І.Волкової, Л.Єршової, О.Кісь, О.Кобельської, І.Малинко, З.Нагачевської, Т.Попової, Л.Применко, Т.Сухенко, Т.Шушари та ін., а також праці, присвячені ґендерній соціалізації, ґендерному вихованню та освіті, міжстатевим стосункам, статевому вихованню тощо (І.Братусь, Ю.Бурцева, О.Василенко, С.Вихор, О.Главацька, С.Гришак, Н.Гусак, М.Зубілевич, І.Іванова, І.Ковальчук, Г.Корчова, Г.Лактіонова, В.Левицький, Н.Максимовська, І.Мунтян, О.Петренко, О.Селіванова, Н.Сінькевич, Л.Харченко, І.Чеботарьова, Л.Яворська, Л.Яценко, С.Яшник та ін.).

Важливими для нашого дослідження є також праці з історії освіти жінок А.Бикової, М.Зінченка, М.Левицького, О.Ліхачової, В.Овцина, О.Піллер, М.Песковського та ін. Вони містять інформацію не лише про те, яку освіту отримували дівчата в різні історичні періоди, а й про практичні вміння і навички, які у них формували у процесі виховання. Наприклад, О.Кісь у своїй роботі «Жінка в українській селянській сім'ї другої половини XIX – початку XX століття: ґендерні аспекти» ознайомлює з жіночими обов'язками у кількох господарсько-виробничих сферах (рільництво, побутові обов'язки, тваринництво та птахівництво, переробка сільськогосподарської сировини та приготування їжі, промисли та ремесла, допоміжні господарські заняття) та звертає увагу на те, що до їх виконання дівчат в українській селянській сім'ї другої половини XIX – початку XX століття готували змалечку [3].

До третьої групи включено праці, присвячені проблемам становлення і розвитку в школах України кінця XIX – XX століття трудової підготовки учнів. Виділення цих робіт в окрему групу зумовлене тим, що протягом майже всього названого періоду зміст навчання у школах України передбачав вивчення учнями предметів трудового спрямування. Це відображено в численних історико-педагогічних розвідках. Серед них: дисертаційні дослідження В.Гайдукевич «Деятельность молодежных организаций по профессиональной подготовке учащихся школ ФЗУ в 20-е годы на Украине» (1991), В.Бондаря «Развитие теории и практики профессионально-трудового обучения учащихся вспомогательных школ Украины (1917-1990 гг.)» (1992), А.Вихруща «Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (історико-педагогічний аналіз та перспективи)» (1994), С.Дем'янчука «Трудова підготовка учнів загальноосвітніх шкіл України 1945-1999)» (2000), Н.Калініченко «Трудова підготовка учнів сільської школи у центральному регіоні України (друга половина XX століття)» (2008), М.Кареліна «Трудове навчання у загальноосвітніх закладах Харківської губернії у другій половині XIX – на початку XX століття» (2005), Г.Ковальчука «Трудове виховання школярів в загальноосвітніх закладах України в першій третині XX століття» (2008), В.Кухарського «Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (1937-1954 рр.)» (1995), М.Левківського «Формування відповідального ставлення до праці в учнів загальноосвітньої школи: (історико-теоретичний аспект)» (1994), В.Мадзігона «Розвиток організаційно-педагогічних форм шкільного виробництва в Україні (друга половина XX століття)» (2009), С.Мазуренко «Трудова спрямованість навчання в загальноосвітніх школах України (1920-1937 рр.)» (2004), З.Мацишиної «Виховання національної культури в учнів загальноосвітніх шкіл засобами декоративно-прикладного мистецтва (XIX – початок XXстоліття)» (2012), В.Нечипорук «Проблема политехнизма в становлении и развитии общеобразовательной школы Украинской ССР (1917-1932 гг.)» (1970), Д.Огієнко «Трудове виховання учнів у навчальних закладах Чернігівщини другої половини XIX – початку XX століття» (2011), В.Рака «Трудова підготовка учнів у загальноосвітніх школах України (на прикладі західних областей 1900-1939 рр.)» (1997), Н.Слюсаренко «Теорія і практика трудової підготовки дівчат у школах України (кінець XIX–XX століття)» (2010), Т.Сороки «Зміст і методика трудового навчання учнів 5-7 класів загальноосвітньої школи в Україні (друга половина XX століття)» (2007), М.Хитаряна «Трудовое воспитание и политехническое образование в советской школе и педагогике (30-50-е годы)» (1983) та ін.; монографії та посібники, численні статті в збірниках наукових праць та історико-педагогічній пресі.

У більшості з указаних праць зосереджено увагу як на трудовому навчанні, так і на трудовій підготовці школярів у цілому.

Частина історико-педагогічних досліджень, які з'явилися останнім часом, присвячена окремим компонентам трудової підготовки: технічній творчості, економічному вихованню, продуктивній праці тощо. Це роботи О.Белошицького «Розвиток технічної творчості учнів у позашкільних закладах освіти України (20-30 рр. XX століття)» (2007), І.Ковальової «Розвиток науково-технічної творчості молоді України (1985-1990 рр.)» (1996), О.Колодійчука «Розвиток технічної творчості дітей та молоді у навчальних закладах Галичини (1900-1939 рр.)» (2009), В.Мадзігона «Розвиток організаційно-педагогічних форм шкільного виробництва в Україні (друга половина XX століття)» (2009), В.Макарчук «Продуктивна праця в досвіді шкіл України (60-70-ті роки XX століття)» (2006),

Т.Тарасової «Соціально-педагогічні умови становлення і розвитку трудових об'єднань школярів в Україні (XX століття)» (2013) та ін. У них автори акцентують увагу на характерних особливостях, напрямах та провідних тенденціях розвитку технічної творчості дітей та молоді в навчальних закладах України, розкривають зміст і специфіку організації позакласної та позашкільної роботи із техніки, описують досвід організації трудового виховання у школах України різних історичних періодів та ін.

До четвертої групи віднесено дослідження, що висвітлюють спадщину видатних педагогів, діяльність яких спрямовувалася на організацію ефективної трудової підготовки підростаючого покоління. Ця група представлена, передусім, працями А.Макаренка, В.Сухомлинського, Д.Тхоржевського, І.Ткаченка, О.Захаренка та ін., а також науковими роботами, що висвітлюють їхню спадщину. Серед останніх дисертації А.Іванка «Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г.Ткаченка (1919-1994)» (2006), С.Карпенчук «Педагогічна технологія А.С.Макаренка в контексті сучасної педагогіки» (2003), О.Максимчук «Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г.Ткаченка» (2002), О.Мельникової «Проблеми економічного виховання в педагогічній спадщині А.С.Макаренка» (2005), Н.Носовець «Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А.С.Макаренка» (2004), Т.Токарєвої «Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854-1932)» (2002) та ін., монографії, статті.

Деякі аспекти діяльності видатних педагогів із трудової підготовки молоді висвітлено в дослідженнях В.Бучківської «Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А.С.Макаренка» (2004) та Н.Дічек «Спадщина А.С.Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу XX ст. (на матеріалах англомовних джерел)» (2005).

У своїх працях дослідники аналізують ієрархію виховних цінностей видатних педагогів, висвітлюють їхні погляди на організацію трудової підготовки підростаючого покоління та досвід організації ними трудового навчання і виховання підростаючого покоління, надають науково обґрунтовані рекомендації щодо використання прогресивних педагогічних ідей та досвіду трудової підготовки в системі сучасної освіти в Україні.

Чимало таких рекомендацій знаходимо й у роботах науковців, які досліджували системи освіти зарубіжних країн. Тому було виділено п'яту групу – праці, об'єктом дослідження яких є трудова підготовка учнів у системі загальноосвітніх навчальних закладів зарубіжних країн.

До них, передусім, слід віднести працю К.Янжул «Рукоделие как предмет обучения в народной школе» (1890). Це одна з перших спроб (після відомих публікацій К.Ушинського) надати цілісну характеристику досвіду трудової підготовки дівчат у закладах освіти європейських країн. У своїй роботі К.Янжул на відміну від К.Ушинського, який досліджував постановку навчального процесу в закордонних жіночих навчальних закладах у цілому, досить детально аналізує програми, методи та прийоми, за якими дівчат навчали рукоділлю в народних школах Німеччини, Швейцарії, Австрії, Франції та Англії, та надає чіткі рекомендації щодо вдосконалення даного процесу у вітчизняних школах. У подальшому всі вони знайшли відображення в методиці трудового навчання та виховання і успішно застосовувалися у закладах освіти (зокрема сучасних) [5].

До п'ятої групи включено й наукові роботи, які з'явилися нещодавно. Це такі дисертації: Н.Балацька «Професійна орієнтація учнів у сучасних середніх школах Англії» (2004), В.Гаргін «Розвиток методики трудового навчання в Україні як галузі педагогічної науки (друга половина XX – початок XXI століття)» (2012), І.Жерноклєєв «Система підготовки майбутніх учителів технологій у країнах Північної Європи» (2013), Т.Капелюшна«Тенденції розвитку технологічної освіти в середніх навчальних закладах США» (2012), Т.Ковбаса «Методична підготовка майбутніх вчителів технологій у Російській Федерації» (2012), Н.Кравець «Організація профільного навчання старшокласників у гімназіях сучасної Німеччини» (2007), К.Крашевські «Наукові основи техніки як складова загальної освіти у початковій школі Польщі» (2003), Р.Сойчук «Реформування змісту трудового навчання в об'єднаній школі Великої Британії в 70-90-ті роки XX ст.» (2003), О.Стельмащук «Підготовка майбутніх учителів дизайну і технології у вищих навчальних закладах Великої Британії» (2013), Л.Фаннінгер «Особливості профільного навчання в основній школі Австрії» (2008) та ін.; монографії: Н.Абашкина «Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині», «Організація профільного навчання в країнах Західної Європи» (за ред. М.І.Сметанського), Т.Капелюшна, О.Коберник «Тенхнологіна освіта в середніх навчальних закладах США»; навчальні посібники, наукові статті.

Автори названих робіт висвітлюють особливості підготовки хлопців і дівчат до трудового життя, організацію трудового навчання та виховання, профільного навчання, професійної орієнтації в загальноосвітніх навчальних закладах зарубіжних країн кінця XX століття.

Багато різноманітної інформації щодо трудового навчання і виховання дівчат у зарубіжних країнах надають наукові статті, які вміщено на сторінках педагогічної преси в різні історичні

періоди, зокрема в педагогічних та історико-педагогічних виданнях, що виходили друком у ХХ столітті.

Так, у № 8 журналу «Шлях освіти» за 1926 рік знаходимо інформацію про те, що в Англії на 52-й щорічній конференції асоціації директрис жіночої школи (вона відбулася в Ховердашері 11-12 червня 1926 р.) було наголошено на необхідності «зрівняти програму жіночої школи зі школою для хлопців», адже «дівчата люблять книжку, люблять учитися, вони дуже здатні до вчення. Усердя в них чи не більше, ніж у хлопців. Скорочені програми роблять дівчат менш кваліфікованими, стають їм на перешкоді в майбутній боротьбі за існування». Учасники зібрання також вимагали для дівчат свободи у виборі професії. Вони підкреслювали, що «обмеженість шкільних програмів жіночої школи, з одного боку, майже відсутність жіночих професійних шкіл, з другого, часто примушує дівчину йти не по своїому шляху і прирікає працювати все життя не за призванням» [2, с.259]. У №5 цього ж часопису за 1927 рік зазначено, що ще на початку ХХстоліття в середній жіночій школі в Клептоні (Англія) з метою усунення перевантаження учениць запропонували зменшити час, який виділявся для вивчення предметів. Вивільнені години використали для індивідуальних занять за інтересами. Одночасно ввели прядіння і ткацтво. Це викликало у дівчат неабиякий інтерес та спонукало адміністрацію школи до введення з 1917 року відповідного навчального плану (так званий Говард-план), за яким учениці самостійно обирали «предмети й теми праці» для вивчення та розподіляли свій робочий час [1, с.258].

Досить велику кількість цікавої й корисної інформації про організацію трудової підготовки учнів у зарубіжних країнах містять й інші публікації, які видруковано в педагогічних та історико-педагогічних виданнях («Советская педагогика», «Педагогика», «Вести высшей школы», «Радянська школа», «Рідна школа», «Директор школи», «Початкова школа», «Історія в школі», «Биология в школе» та ін.), що виходили друком у ХХ столітті.

Шоста група поєднує роботи присвячені проблемам підготовки вчителів трудового навчання. До неї, насамперед, відносимо історико-педагогічні дослідження, а саме: Б.Струганець «Підготовка вчителів трудового навчання у вищих навчальних закладах України (1958–1994 рр.)» (1995), Н.Терентьєва «Розвиток політехнічної освіти у вищих педагогічних навчальних закладах України (ХХ століття)» (2007), А.Федорович «Підготовка вчителів праці у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ ст.)» (2008), І.Шиманович «Політехнічна підготовка майбутніх учителів трудового навчання у вищих навчальних закладах України (друга половина ХХ століття)» (2011), О.Янкович «Проблема підготовки вчителів природничо-математичного циклу в системі вищої педагогічної освіти України (1945–1994 рр.)» (1995); монографії та посібники, статті.

Досить чіткі уявлення як про підготовку вчителів трудового навчання в педагогічних вищих навчальних закладах України кінця ХХ століття, так і про трудову підготовку дівчат можна отримати під час аналізу наукового доробку Д.Тхоржевського.

Досвід підготовки вчителів трудового навчання в педагогічних вищих навчальних закладах України висвітлено також у дисертаціях: Н.Алік, Н.Андреєва, Ю.Белова, В.Блах, Г.Богатирьова, М.Бондаренко, Т.Борисова, А.Бровченко, В.Буринський, Т.Гуменюк, Т.Дев'ятьярова, Т.Демиденко, Л.Дубовик, Н.Знамеровська, А.Іванчук, Н.Казьмірчук, О.Калігаєва, О.Кириченко, Л.Козачок, Д.Коломієць, М.Корець, Т.Кравченко, О.Кудря, В.Кузьменко, В.Курок, Є.Кулик, М.Лазарєв, Д.Лазаренко, Н.Левченко, В.Лола, Г.Лук'яненко, Л.Лучкіна, Г.Мамус, Н.Манойленко, Л.Міхеєва, Б.Мурий, В.Назаренко, І.Нищак, Л.Оршанський, А.Педорич, М.Пелагейченко, Н.Примаченко, Б.Прокопович, О.Прохорова, Г.Разумна, О.Рогозіна, М.Свіржевський, Л.Сидорчук, Б.Сименач, О.Сидоренко, Н.Титова, С.Ткачук, В.Харламенко, С.Цвілик, А.Цина, В.Чепок, Р.Чепок, Ю.Шарапова, В.Юрженко, К.Яровий; монографіях та посібниках М.Корця, В.Кузьменка, Є.Кулика, В.Мадзігона, Л.Оршанського, О.Осадчого та ін.; статтях.

Як бачимо, перелік досить великий. У ньому чимало робіт, предметом дослідження яких була підготовка вчителів обслуговуючої праці, однак, це не знайшло відображення в їх назвах. Разом із тим, є такі дослідження, де йдеться безпосередньо про підготовку вчителів обслуговуючої праці (В.Жигірь (2001), Н.Кардаш (2006), З.Кучер (2006), Л.Савка (2002) та ін.).

Сьома група праць містить результати досліджень науковців із проблем трудового навчання та виховання учнів у сучасних загальноосвітніх школах України. Їх можна розподілити на кілька підгруп, а саме:

– праці, присвячені різним аспектам трудового виховання молоді (О.Биковська, В.Близнюк, В.Бударкевич, О.Будник, В.Бурдун, Т.Веретенко, І.Волощук, П.Гороль, Л.Гуцан, Ю.Грицай, А.Даник, Н.Дупак, Я.Кепша, О.Коберник, Ю.Коломієць, І.Косик, Л.Кравченко, С.Лукаш, В.Марущак, І.Матюша, М.Машовець, Г.Мельник, Т.Носаченко, О.Павелкін, Л.Подоляк, Н.Пустовіт, В.Римаренко, Л.Роєнко, Л.Руденко, М.Рябухін, В.Савченко, В.Салієнко, С.Соколовський, А.Терещук, В.Тименко, І.Ткаченко, Ю.Туранов, І.Уличний, І.Хазан, Н.Шевченко, П.Ярмоленко та ін.);

– дисертаційні роботи, присвячені підготовці учнів до професійного самовизначення (Д.Алфімов, М.Благінін, С.Борисова, О.Грабчак, Н.Даниленко, І.Жерноклеєв, Н.Запорожець, Ю.Іваньо, В.Кавецький, О.Капустіна, В.Кисільова, А.Клочко, Н.Ковальська, Ю.Ковбаса, Т.Колісник, І.Кравченко, Л.Кулінеко, А.Кучерявий, В.Люлька, Н.Матяш, В.Мачуський, О.Мельник, В.Мельничук, К.Нестеренко, В.Омельяненко, М.Опачко, Н.Остапенко, Є.Павлютенков, О.Пащенко, І.Петрицин, М.Піддячий, В.Романчук, Т.Становська, Б.Федоришин, Е.Федорчук, М.Шабдінов та ін.), монографії і посібники: Є.Павлютенкова, М.Тименка, Б.Федоришина та ін.;

– дисертаційні роботи, в яких висвітлено процес трудового та профільного навчання учнів загальноосвітніх шкіл (О.Авраменко, В.Андріяшин, І.Андрощук, Т.Антонів, В.Бербец, О.Ващук, О.Гервас, В.Гетта, Й.Гушулей, С.Ермак, Г.Кондратюк, О.Лихолат, С.Лісова, Л.Луткова, В.Мадзигон, А.Малихін, О.Малишевський, О.Морев, О.Осипов, С.Павх, О.Панчук, В.Перегудова, М.Піддячий, О.Пінаєва, М.Піщалковська, М.Пригодій, В.Ребенок, А.Руденченко, В.Савченко, В.Сидоренко, Д.Сігнаєвський, І.Смолюк, Г.Терещук, О.Торубара, М.Туров, В.Туташинський, І.Цідило, Н.Шиян, Л.Шпак, С.Ящук та ін.), а також монографії та посібники з даної проблематики;

– праці, предметом дослідження яких є: уроки обслуговуючої праці (дисертаційні роботи: Т.Васенок (2002), Г.Ігнатенко (1999), Ю.Кузьменко (2006), Н.Слюсаренко (2001), Т.Тхоржевська (1998) та ін.; монографії та посібники); уроки креслення (дисертаційні роботи: Н.Бондар (2006), А.Гедзик (2006), Л.Гриценко (2004), П.Дмитренко (1986), Н.Щетина (2002) та ін.); трудова підготовка учнів допоміжних шкіл (дисертаційні роботи: К.Рейда (2003), В.Товстоган (2002) та ін.).

Висновки… Названі роботи висвітлюють, передусім, різноманітні аспекти трудового навчання та виховання підростаючого покоління в сучасних школах України, разом із тим аналіз їх змісту дозволяє уявити, як саме було організовано трудову підготовку дівчат принаймні в кінці XX століття, а в окремих випадках і в інші історичні періоди.

Як бачимо, проаналізована джерельна база досить об'ємна. У ній знайшли широке відображення різні аспекти становлення і розвитку в Україні та її регіонах трудової підготовки учнів, зокрема дівчат. Проте, наукові розвідки вітчизняних учених тривають, а отже, джерельна база дослідження з трудової підготовки дівчат буде постійно розширюватися та оновлюватися.

Список використаних джерел та літератури:

1. Англія. Говард-план // Шлях освіти. – 1927. – № 5 (61). – С. 258–259.

2. Англія. Конференція директрис жіночої школи // Шлях освіти. – 1926. – № 8/9 (52/53). – С. 258–259.

3. Кісь О. Р. Жінка в українській селянській сім'ї другої половини XIX – початку XX століття: гендерні аспекти : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.05 / Кісь Оксана Романівна. – Львів, 2001. – 207 с.

4. Основи теорії гендеру : навч. посіб. / В. П. Агєєва, В. В. Близнюк, І. О. Головашенко [та ін.]. – К. : К.І.С., 2004. – 536 с.

5. Слюсаренко Н. В. Становлення та розвиток трудової підготовки дівчат у школах України кінця XIX – XX століття : [моногр.] / Н. В. Слюсаренко. – Херсон : РІПО, 2009. – 456 с.

Аннотация

Н.В.Слюсаренко

Классификация базы источников исследования по трудовой подготовке девочек

В статье представлена авторская классификация базы источников исследования по трудовой подготовке девочек, а именно: работы по вопросам становления и развития научно-педагогической мысли и образования в Украине и ее регионах; работы по истории развития образования девочек и гендерной проблематике; работы, посвященные проблемам становления и развития в школах Украины конца XIX – XX столетия трудовой подготовки учеников; работы освещающие наследие выдающихся педагогов, деятельность которых была направлена на организацию эффективной трудовой подготовки подрастающего поколения; работы, объектом исследования которых является трудовая подготовка учеников в системе общеобразовательных учебных заведений зарубежных стран; работы, посвященные проблемам подготовки учителя трудового обучения к профессиональной деятельности в высших педагогических учебных заведениях Украины; результаты исследований ученых по проблемам трудового обучения и воспитания мальчиков и девочек в современных общеобразовательных школах Украины.

Ключевые слова: *история развития образования, научно-педагогическая мысль, трудовое обучение, трудовое воспитание, трудовая подготовка.*

Summary

N.V.Slyusarenko

Classification of the Source Base of the Research on Girls' Labour Training

The article presents the author's classification of the source base of the research on girls' labour training, namely: the works on the formation and development of scientific educational thought and education in Ukraine and its regions; the works on the history of girls' education and gender issues; the works on the problems of formation and development of pupils' labour training in Ukrainian schools in the late XIX – XX centuries; the works highlighting the heritage of outstanding educators whose activities were directed towards the effective organization of labour training of the younger generation; the works, the object of research of which is to study the pupils' labour training at secondary schools abroad; the works dedicated to the problems of labour teacher's preparation to professional work in

higher educational institutions of Ukraine; the results of the investigations of the problems of labour training and education of boys and girls in modern schools of Ukraine.

Key words: *history of education development, scientific pedagogical theory, labour training, labour up-bringing, labour preparation.*
Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК [(37+94) : 001.8]: 930.1

Л.С.СМОЛІНЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
(м.Київ)

До проблеми класифікації джерельної бази дослідження персоналії

У статті вивчається джерельна база дослідження персоналії, складовими якої є: автобіографії, характеристики, анкети, наукові та творчі звіти; спогади та щоденники самого педагога та інших осіб, що стосуються життєдіяльності персоналії; офіційні особисті документи (свідоцтва про народження, шлюб, документи про освіту, спогади, фотографії); майново-господарські документи, що дають змогу визначити вплив таких факторів як здоров'я чи фінансовий стан персоналії на її життєдіяльність; приватне листування; рецензії інших осіб на педагогічну і наукову діяльність персоналії.

Ключові слова: *персоналія, джерельна база дослідження персоналії, життєпис, педагогічний спадок.*

Постанова проблеми у загальному вигляді… Пошук шляхів усвідомлення загальної картини історико-педагогічного процесу в Україні як цілісного багатогранного явища, прагнення знайти у минулому витоки провідних ідей сучасності, потреба у перегляді і переоцінці у світлі сучасної науки тих концепцій та теорій, що раніше не розглядались або відкидались як помилкові зумовлює незгасаючий інтерес до історико-педагогічних досліджень.

Одним з важливих напрямів сучасних історико-педагогічних досліджень є розвідки, пов'язані з вивченням педагогічної діяльності та спадщини окремих педагогів різних часів.

Аналіз досліджень і публікацій... Історико-педагогічний аналіз розвитку вітчизняної педагогічної науки неможливий без аналізу життєвого шляху «носіїв» основних ідей – науковців, теоретиків і практиків. Подібні форми наукового дослідження – життєписи, предметом яких є життєвий шлях і діяльність видатної людини мають велику історію і зустрічаються у сучасних психології, соціології, літературознавстві, етнографії, історії науки та інших гуманітарних науках. Проте, попри існування широкого спектру таких досліджень, у сучасній науці немає термінологічної єдності з цього питання. Зокрема як взаємозамінні використовуються поняття: життєпис, особиста історія, психографія, наукова біографія, освітня (педагогічна) біографія, персоналія.

Вказані терміни використовуються у різних галузях гуманітарного знання (літературознавство, історія, соціологія, психологія, педагогіка), однак, слід зазначити, що і у самій українській історико-педагогічній науці існують різні поняття, що використовуються як синонімічні. Так, аналіз сучасної вітчизняної та зарубіжної історико-педагогічної літератури засвідчив, що для позначення дослідження, присвяченого життєпису педагога використовуються такі поняття як «персоналія» (Е.Днєпров), «освітня біографія» (В.Безрогов і Т.Матуліс), «педагогічна персоналія» (О.Сухомлинська). У вітчизняній історії педагогіки до теоретико-методологічних проблем вивчення персоналій звертались О.Адаменко, М.Богуславський, Л.Ваховський, Н.Гупан, Н.Дічек, О.Сухомлинська, які сформулювали основні підходи до змісту і методів подібного дослідження, його складових та особливостей, порівняно з іншими напрямами історико-педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу... Історія педагогіки на шляхах свого розвитку проходила різні етапи, в тому числі і відмову від персоналій заради виявлення ґенези ідей, теорій і концепцій, що виступали для науковців «головним фактом в історії науки, оскільки саме в теоретичному осмисленні історичних процесів і явищ, в розкритті їх закономірностей зосереджено головне завдання наукового викладу історії» [4, с.12–18]. Проте, останнім часом дослідники, не втрачаючи інтересу до вивчення ґенези педагогічних ідей і концепцій, знову звертаються до їх носія – вченого. Але звертаються на новому рівні, розглядаючи педагогічну персоналію в сукупній системі особистісних, соціальних та внутрішньонаукових детермінант [4; 7; 8]. Суттєво змінились як підходи до відбору та висвітлення персоналій, так і завдання таких досліджень. Перелік педагогічних

персоналій значно поповнився з початком висвітлення раніше «забутих» або заборонених діячів вітчизняної та зарубіжної освіти та педагогічної думки.

В українській історії педагогіки утвердилась позиція О.Сухомлинської, яка розглядає творчу біографію педагога або «персоналію» «як окремий предмет історико-педагогічного дослідження», зазначаючи, що «педагогічна думка завжди персоніфікована – на ній лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями та уподобаннями» [8, с.48]. Доводячи свою точку зору, О.Сухомлинська зауважує, що саме «життя педагога, його особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загальнопедагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто духовна біографія є матеріалізацією історії думки і духу...» [7, с.43].

Виділивши педагогічну персоналію як окремий предмет історико-педагогічного дослідження, підтверджуючи правомірність і необхідність розробки цієї тематики, О.Сухомлинська наголошує на тому, що досить часто ідеї, висловлені тим чи іншим педагогом, не збігаються, а іноді і прямо протилежні існуючій педагогічній практиці, що саме мислитель формує парадигму, яка може проявлятися через декілька десятиліть [7, с.43].

Н.Дічек також вважає, що дослідження персоналій «є логічною складовою загальноісторичного процесу осмислення минулого». Вона пропонує навіть доцільним застосування терміну «педагогічна біографістика», визначаючи її як сферу науки, об'єктом котрої є особа педагога (освітнього діяча, вчителя, суспільно-культурного діяча, вченого, керівника освіти тощо), яка вивчається як явище історії в її різноманітних зв'язках з суспільством і діяльнісних проявах в освітньо-виховному просторі [4, с.17].

Такий елемент історико-педагогічного знання як персоналія є важливим і з точки зору Н.Гупана, який підкреслює її значущість з погляду розвитку синергетичного світорозуміння – нового підходу, що завойовує своїх прихильників як в історії в цілому, так і в історії педагогіки. Він вимагає визнання значної ролі суб'єкта у визначенні власних перспектив, переносу головної уваги дослідника на мікропроцеси, на діяльність конкретного педагога, виховну систему певного навчального закладу. Тут на перший план виступає важлива роль активної діючої особистості в історії освіти з її правом на вибір, з її відповідальністю перед майбутнім [3, с.18]. Цієї ж точки зору дотримується один з теоретиків російської історії педагогіки М.Богуславський, який стверджує, що особливого значення для сьогодення набувають виявлення і показ впливу окремих діячів освіти на систему, яка перебуває у стані нестабільності, що призводить до макрозмін [2, с.39].

О.Сухомлинська визначає педагогічну персоналію як творчу біографію та послідовне систематизоване висвітлення сукупності педагогічних поглядів окремого педагога або видатного діяча, мислителя, що працював у галузі освіти та виховання. Життя педагога, його «духовна біографія дає матеріал для реконструкції, зіставлення й висновків історико-педагогічного характеру. У статті «Персоналія в історико-педагогічному дискурсі» вона зазначає, що «педагогічна персоналія – це більше ніж наукова, освітня чи творча біографія, це швидше персоніфікований процес утворення цінностей, культури в рамках гуманітарної традиції, її певна конкретизована модель» [8, с.11].

Крім того, О.Сухомлинська наголошує, що вивчення персоналії неможливе без аналізу світоглядних і психологічних особливостей особистості педагога, її психічної структури, найближчого оточення і саме в них треба шукати відповіді на поставлені педагогічні запитання [7, с.39].

Російський дослідник М.Богуславський вважає, що основу підходів до вивчення педагогічної персоналії як історико-педагогічного явища має складати взаємодія та взаємозумовленість наступних критеріїв: рівень суспільно-економічного розвитку, особливості політичного життя та соціальної структури суспільства; різноманітність світоглядних орієнтацій, детермінованих багатьма чинниками (ідейними, політичними, філософськими, науковими тощо); рівень розвитку педагогічної науки, її складових, педагогічного мислення та свідомості в суспільстві; перспективність для майбутнього цінних ідей та безперечних надбань [2, с.39].

На думку Н.Дічек, дослідження педагогічної персоналії вимагає: дотримання хронологічного опису подій і безумовного використання документів та історичних фактів; висвітлення життя діяча у взаємозв'язку із суспільним життям та історичною епохою; з'ясування й аналізу впливу особи на науку, в сфері якої вона діяла, оцінки її творчого внеску.

Вона підкреслює, що комплексний аналіз життєдіяльності людини, а особливо джерелознавчий аналіз документів, потребує застосування методів історичної критики джерельних масивів. Таких методів потребує і дослідження педагогічної персоналії [4, с.18].

Першої і найважливішою складовою дослідження педагогічної персоналії, як вже зазначалось, О.Сухомлинська вважає творчу біографію педагога, що досить часто виступає моделлю розгляду педагогічної думки [8, с.10].

На важливості такої складової джерельної бази дослідження персоналії як біографія наголошують і історики. З їхньої точки зору, життя видатного ученого – саме по собі історична подія, деякий поворотний момент у розвитку наукового знання. У науковій біографії слід розкривати взаємозв'язок індивідуальної біографії ученого з історією самої науки. Особливістю історико-наукового підходу до вивчення життя видатної персоналії полягає у тому, що він зосереджений, в основному, на дослідженні наукових ідей, втілених у біографіях їх живих носіїв. Історики вважають, що в біографії вченого має бути відображений широкий спектр його інтелектуальних і духовних інтересів, розвиток наукових комунікацій, взаємин з колегами, наукове життя його школи, місце в історії науки, внесок у її розвиток.

Більшість вчених погоджується, що творча біографія педагога має містити власне життєпис, тобто хронологічно систематизовані факти його життя та діяльності в царині освіти та педагогічної науки. Складання його потребує використання та опрацювання максимального кола доступних джерел, що відображають життя конкретної особистості. Такі дослідження мають спиратись на усю видову різноманітність документів, що можуть якоюсь мірою стосуватись життєдіяльності персоналії, визначення, якою має стати джерельна база та яка достовірність окремих джерел. Серед важливих *джерел*, на основі яких складається життєпис: автобіографії, характеристики, анкети, наукові та творчі звіти; спогади та щоденники самого педагога та інших осіб, що стосуються життєдіяльності персоналії; офіційні особисті документи (свідоцтва про народження, шлюб, документи про освіту, спогади, фотографії); майново-господарські документи, що дають змогу визначити вплив таких факторів як здоров'я чи фінансовий стан персоналії на її життєдіяльність; приватне листування; статті та рецензії інших осіб на діяльність та педагогічну і наукову діяльність персоналії.

Зрозуміло, що найбільш достовірними з перерахованих джерел є офіційні документи. Проте, як правило, вони не надають важливої для історико-педагогічних досліджень інформації і носять допоміжний характер.

Важливими і інформаційно цікавими джерелами є спогади і щоденники видатного педагога або його учнів, сучасників, свідків тощо, які висвітлюють його життєвий шлях та характер. Проте, вони не є повністю достовірними документами, і їх зміст не виключає спотворення дійсних фактів. Вони можуть містити факти випадкових чи вимушених фальсифікацій, пов'язаних з політичними чи соціальними умовами життя особистості, суб'єктивними особливостями її характеру.

Автобіографія як поняття визначається у словниках як «прозаїчний жанр, опис власного життя, близький до мемуарів, але більше зосереджений на особі та внутрішньому світі автора. Вона також не може вважатись повністю достовірним документом, оскільки є не лише продуктом суто одного індивіда, а отже індивідуалізована і суб'єктивна, а і продуктом, і водночас фактом культури певного соціуму з усіма притаманними йому протиріччями. Автобіографія – це і літературний твір, і історичне джерело, і історична праця, в якій автор «досліджує свій власний розвиток» [6, с.51].

Зазначимо, що дослідники поділяють автобіографічні тексти на дві групи – одна містить службові, формально складені тексти, інша – тексти вільні за стилем та формою викладу матеріалу, з особистісними акцентами автора на філософських, мистецьких, наукових планах. У дослідженні життєвого шляху відомого діяча важливо враховувати, що у текстах як першої, так і другої групи автор може проявитись по-різному як у повноті подання інформації, так і у ступені суб'єктивності її висвітлення.

У складанні життєпису важливо враховувати і психологічні особливості становлення і розвитку особистості як предмета пізнання. Це питання досліджував відомий радянський психолог Б.Ананьєв, який розглядав особистість, перш за все, як представника певної епохи і вважав, що вплив епохи на особистість конституює множину її соціально-психологічних особливостей [1, с.233]. Крім того, він зауважував, що особистість потрібно розглядати лише в контексті певного соціуму, адже кожна людина належить до певних спільнот. Так, поведінка людини як представника певного покоління визначається ще й її соціальним статусом та приналежністю до певної сімейної, етнічної та ін. структур і її положенням у цих структурах [1, с.239].

Обгрунтування мотивів діяльності особистості неможливе без соціально-філософського (аксіологічного) і соціально-психологічного вивчення певних характеристик самої людини. Наприклад, вік людини варто розглядати як функцію біологічного й історичного часу [1, с.128]. Історичний час – чинник першорядного значення для індивідуального розвитку людини. Всі біографічні події цього розвитку завжди розташовуються стосовно системи виміру історичного часу – історичних дат [1, с.129]. Б.Ананьєв зазначав, що в психології було знайдено багато фактів, які свідчили про залежність психічних процесів людини від історичного часу [1, с.129]. Необхідно додати, що в працях Б.Ананьєва міститься ще одна думка, якої ми не можемо забувати при складанні життєпису педагога як частини дослідження персоналії: він звертав увагу на той факт,

що на поведінку людини впливає приклад інших і в цьому плані важлива не тільки світоглядна, але і виховна функції такого прикладу.

Відбираючи та вивчаючи джерела для вивчення педагогічної персоналії, значну увагу дослідники звертають на праці (спогади) її сучасників, які писали про персоналію чи її діяльність, навіть якщо вони не належать до педагогічної громади. Вивчення таких джерел надає можливість уникнути спрощення у висвітленні проблем педагогічного процесу. Такий аналіз є раціональним й тому, що, обминаючи постаті сучасників видатних педагогів, їх прихильників або навіть противників, можемо втратити багато що і в самому розумінні історико-педагогічних явищ.

Викладені міркування підводять до висновку, що для проведення повноцінного історико-педагогічного дослідження необхідним є окреслення змісту самого «життєпису» та вимог до такого тексту. Аналіз відповідних праць свідчить, що біографія педагога має містити не тільки основні важливі факти його життя і діяльності, коротку узагальнену характеристику його поглядів у їх динаміці та еволюції, змісту основних праць і досягнень, але обов'язково подаватись на тлі явищ і процесів, що визначають життя країни (світу) і розвиток науки в окремі періоди.

Наступною складовою дослідження педагогічної персоналії є аналіз педагогічного спадку видатної особи. Цей елемент історико-педагогічної розвідки потребує аналізу іншого масиву джерел, насамперед документів творчої діяльності самого педагога, які репрезентовані рукописами публіцистичних та наукових творів (монографій, доповідей, статей, лекцій, відгуків, рецензій тощо). Можуть також розглядатись робочі матеріали до наукових праць: чернетки, щоденники спостережень, конспекти праць інших учених тощо – все, що дає змогу прослідкувати еволюцію поглядів педагога або найповніше розкрити їхню сутність. Інколи погляди педагога можуть відображатись у змісті шкільних чи вузівських підручників, інших посібників для учнів, студентів, чи методичних посібників для вчителів, де відбито відповідні рекомендації щодо змісту і методів навчання і виховання. Основними методами дослідження тут виступають суто теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, які допомагають насамперед класифікувати досліджуваний масив джерел.

Логіка будь-якого історико-педагогічного дослідження, зокрема і персоналії, завжди вимагає класифікації джерел. У цьому випадку може здійснюватись насамперед предметна класифікація спадку діяча як за окремими галузями науки (історія дидактики, теорії виховання, методики, школознавства та ін.), так і за типами, рівнями, галузями освіти (історія загальної та спеціальної освіти, початкової, середньої, вищої освіти, професійно-технічної, медичної, військової та ін.). Такий підхід до класифікації дозволяє всебічно і системно представити історію різних педагогічних проблем, які були предметом зацікавленості досліджуваного педагога.

Крім того, як правило, потрібною буде класифікація цієї групи джерел за змістом, визначаючи суто наукові дослідження (монографії, наукові статті, дисертації), популяризаторські праці (публіцистика, науково-популярні видання), навчальні (посібники, підручники), довідкова література (енциклопедії, бібліографічні покажчики, словники тощо), хрестоматійні видання (збірки документів, видання творів та ін.). Здійснення такого типу класифікації дозволяє доповнити біографію педагога визначенням основних напрямів його діяльності на різних етапах життєвого шляху. Нарешті, одним з підходів до класифікації джерел має стати хронологічний, за допомогою якого будується послідовність викладу становлення і розвитку поглядів досліджуваної постаті на ту чи іншу проблему.

Висновки… Таким чином, ми спробували класифікувати джерельну базу дослідження педагогічної персоналії: праці, які містять загальний суспільний контекст, у якому відбувалась діяльність педагога і який визначав ідейно-соціальні, культурницькі та інші засади цієї діяльності; дослідження життєпису персоналії; педагогічний спадок персоналії, який дає змогу проаналізувати сукупність ідей, поглядів, що визначали спрямованість її діяльності;

Таким чином, дослідження персоналії має збалансовано поєднувати фактичний матеріал щодо діяльності педагога, характеристику його праць та теоретичний аналіз і осмислення тенденцій розвитку його поглядів та обгрунтовану оцінку його внеску.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ананьев Б. Человек как предмет познания / Б. Ананьев. – СПб : Питер, 2002. – 288 с.
2. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–41.
3. Гупан Н. Українська історіографія історії педагогіки / Н. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
4. Дічек Н. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки / Н. Дічек // Шлях освіти. – 2001. – № 12. – С. 15–19.
5. Днепров Э. Советская историография отечественной школы и педагогики (1918 – 1977). Проблемы, тенденции, перспективы / Э. Днепров. – М. : Изд. АПН СССР, 1981. – 90 с.
6. Онопрієнко В. Біографії вчених : специфіка, завдання, досвід / В. Онопрієнко // Українська біографістика : зб. наук. праць. – К., 1999. – Вип. 2. –С. 49–53.

7. Сухомлинська О. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет : актуальні проблеми / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2003. – № 1. – С. 39–43.

8. Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 10–15.

Аннотация

Л.С.Смолинчук

К проблеме классификации источниковой базы исследования персоналии

В статье рассматривается источниковая база исследования персоналии, составляющими которой являются: автобиографии, характеристики, анкеты, научные и творческие отчеты; воспоминания и дневники самого педагога и других лиц , касающиеся жизнедеятельности персоналии; официальные личные документы (свидетельства о рождении, браке, документы об образовании, воспоминания, фотографии); имущественно-хозяйственные документы, позволяющие определить влияние таких факторов как здоровье или финансовое состояние персоналии на ее жизнедеятельность; частная переписка, рецензии на педагогическую и научную деятельность персоналии.

Ключевые слова: *персоналия, источниковая база исследования персоналии, жизнеописание, педагогический наследие.*

Summary

L.S.Smolinchuk

On the Problem of Classification of the Source Base of the Personality Research

The source base of the personality research, which includes: autobiographies, characteristics, profiles, scientific and creative records, memoirs and diaries of an educator himself and other people regarding personality life activities; official personal documents (birth certificates, marriage certificates, education documents, memories, photographs); property and business documents that allow to determine the influence of such factors as health or financial position of a personality on his life activities; private correspondence, reviews on educational and scientific activity of a personality, is considered in the article.

Key words: *a personality, source base of the personality research, biography, pedagogical heritage.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.013-05:061(477)

М.В.СОЛОВЕЙ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Ціннісні та організаційні основи «Пласту» в поглядах Олександра Тисовського (1886–1968)

У статті проаналізовано погляди Олександра Тисовського щодо цінностей та організаційних умов виховання особистості в українській національній скаутській організації «Пласт». В основу діяльності «Пласту» О.Тисовський поклав ідею вірності Богу та Україні, яка і стала фундаментальною у вихованні молоді. Похідними були моральні принципи: допомагати іншим та дотримуватись пластового закону. На думку О.Тисовського досягнення означеного ідеалу можливе завдяки праці над собою, подоланні фізичних і моральних перешкод, гартування волі і характеру, змагання за найкраще виконання свого обов'язку. Наріжними точками формування моральної свідомості і ціннісного ставлення пластуна до себе, до людей і життя в цілому були закони Пласту. В організаційному відношенні опанування законами пласту ґрунтувалось на трьох ступенях випробувань. Ступенями вищої досконалості О.Тисовський пропонував титутили: «Гетьманський пластун-скоб» та «Почесний пластун». Їх мета полягала в тому щоб підготувати молодь з різних галузей знань і професій, які б водночас мали практичне значення у повсякденному житті, давали можливість бути успішним, підприємливим, готовими служити громаді і Батьківщині.

Ключові слова: *Бог, Україна, пластовий закон, точність, чемність, честь, відповідальність, ощадливість.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... В системі дитячого руху України скаутська організація «Пласт» має унікальний, багатогранний досвід виховної діяльності. Через її соціально-педагогічну систему самовиховання пройшло чимало видатних постатей, які стали відомими діячами освіти, науки, культури, політики. Серед таких, власне, і – Олександр Тисовський (1886-1968) – педагог, теоретик, організатор і популяризатор пластового руху в Україні та світі.

Аналіз досліджень і публікацій... Окремі аспекти життя і діяльності Олександра Тисовського висвітлені у працях, присвячених історії української скаутської організації «Пласт» [5; 6]. Серед інших джерел заслуговують на увагу спогади Теодора Даниліва [4], Звіт О.Тисовського про створення організації у Львівській гімназії[3], його книга «Життя в Пласті»[7], сучасні дослідження виховання особистості в «Пласті». Разом з тим роль О. Тисовського, його погляди на ідейні основи цієї організації розкрита частково .

Формулювання цілей статті… Мета статті полягає у висвітлені поглядів Олександра Тисовського на ціннісні та організаційні основи української скаутської організації «Пласт».

Виклад основного матеріалу… Олександр Васильович Тисовський народився 9 серпня 1886р у Львові. Його батько був учителем математики і фізики в чоловічій учительській семінарії. Отож, виховувався у сімї де панував дух науки, культури і високоморальних стосунків. Зростаючи, здобув європейську освіту: закінчив польську приватну школу, німецьку державну гімназію і Українську державну академічну гімназію з відзнакою, вступив на філософський факультет Львівського університету, де обрав спеціальність природознавство і здобув ступінь доктора філософії. У 1911 р. склав учительський екзамен і став заступником учителя (суплентом), а згодом і вчителем природознавства в Українській державній академічній гімназії, в якій і працював до 1939 р. Саме у цьому навчальному закладі організував пластовий гурток, члени якого урочисто прийняті до «Пласту» 12 квітня 1912 року про що свідчить звіт, складений ним за 1912/13 навчальний рік [3].

Утворення «Пласту» в часі співпало зі складними перетвореннями, які переживала Європа на початку XX ст. Як зауважує сам Олександр Тисовський, «… серед молоді, особливо польської національності, точилась активна робота спрямована на творення нової організації, яка б діяла на ідеологічних принципах англійського скаутингу *(Scouting for Boys by Lieut.-Gen. Sir Robert Baden Powell L. CB. London C. Arthur Pearson Ltd. 1911.)».* Познайомившись із англійським скаутингом з книжки польського автора Анджея Маковського *(Scouting jako system wychowania mlodziezy. Andrzej Malkowski, Lwow. 1911. Nakladem Zwiazku polskich Tow. Sokolich),* О.Тисовський розробляє ідейну основу, структуру, принципи української скаутської організації, які увійшли в історію дитячого і молодіжного руху з назвою «Пласт».

У спогадах О.Тисовський зауважував, що для «… української молоді потрібно якоїсь організації для її національно-патріотичного виховання, тим більше, що на основі мойого досвіду, як колишнього учня і тепер як учителя, я стверджував і писав …, що «школа вчить але не виховує» [5]. Отже, вважаючи, що школа навчає, але не виховує, і не маючи змоги вплинути на запровадження бажаної ним реформи у цій сфері, Олександр Тисовський розробляє унікальну виховну систему подібну до скаутського руху, який розвивався у той час в країнах Європи.

Створенню «Пласту» передувала дискусія щодо ідейної і змістовної основи організації. Зокрема, П.Франко наполягав на військовому спрямуванні діяльності з відповідною структурою та стилем керівництва. На переконання ж Олександра Тисовського, «Пласт» мав бути самодіяльною організацією молоді, в якій на перше місце виступає особистість, її духовно-моральні якості *(…людські прикмети – Ол.Тис.)* як сукупність цінностей, що «…найкраще розвинені» і можуть слугувати формуванню справді сильної спільноти людей (*…утворити сильну суспільність – Ол.Тис.)* і відповідної державності. Найвищою метою «Пласту», на думку О.Тисовського, є розвиток: загальнолюдських *(…розвій всієї людської спільноти – Ол.Тис.),* національних *(…народні цілі– Ол.Тис.))*, родинних і особистих цінностей.

Таким чином, духовність і моральна спрямованість у концепції «Пласту» О.Тисовського стають першоосновою, а етичні та естетичні погляди, почуття і переконання розглядаються ним як вища ступінь духовного і морального розвитку особистості *«…етичні та естетичні згляди все мають першеньство перед вузько практичними – Ол.Тис.»).*

За задумом О.Тисовського, «Пласт» своїм устроєм мав сприяти самовихованню не через військовий вишкіл, а за рахунок внутрішньої організації і системи випробувань при допомозі старших, але без *«…їхнього старшування у шкільному стилі – (Ол.Тис)».* Власне, йшлося про організацію, яка діє на засадах самоврядування, без втручання *(звичного для школи– Ол.Тис.)* дорослих.

Ключовим елементом у вихованні молоді, за О. Тисовським, є праця над собою, гартування волі і характеру, шляхетне змагання молоді за найкраще виконання свого обов'язку. По суті, молоді люди, дотримуючись основних принципів організації, мали виховували у собі високі патріотичні почуття і переконання свідомої боротьби до об'єднання народу *(…скріплення народного організму – Ол. Тис.*) на основі всебічної підготовки майбутніх громадян *(…будучих членів суспільності – Ол. Тис.)* до активного життя у різних соціальних умовах. Цим ідейними настановленнями О.Тисовський спрямовував учнівську молодь на розвиток патріотичних почуттів на основі нових перемог та випробувань, в першу чергу над собою. Він усвідомлював складність цього процесу і наголошував на необхідності розбудовувати організацію таким чином, щоб розвивати особистісні

якості молодих людей, а саме: **спостережливість (***помічати все, що нас окружає всіми замислами – Ол.Тис);* **вміння** встановлювати зв'язки між явищами, що спостерігаються, та прогнозувати їх розвиток *(пізнавати зв'язки поміж поміченими явищами та предвиджувати наслідки з причин – Ол.Тис.);* **практично застосовувати** здобуті знання у вирішенні різних проблем життя (*…вихісновувати здобутий досвід в боротьбі о буттє, практичне приміненнє попереднього – Ол.Тис);* **мотивацію** до фізичного самовдосконалення *(…фізичне здоровлє – Ол. Тис.)* та дотримання правил особистої гігієни *(…по можности точно перестерігати основних правил ґігієни – Ол. Тис.).*

Діяльність молоді у «Пласті» ґрунтується на самоусвідомленні моральних засад життя і самовихованні такої якості характеру, як самовладання за будь-яких обставин *(…дати собі власними силами раду у всяких обставинах – Ол.Тис)* на основі свідомого виконання пластового закону без порушення моральних принципів *(…одначе без нарушення прийнятих основ моралі – Ол.Тис).*

Філософсько-світоглядна сутність цього процесу найбільш точно відображалась у словах клятви, яка складалась з трьох основних обов'язків пластуна й урочисто звучала: *«…Присягаю своєю честю, що робитиму все, що в моїх силах, щоб бути вірним Богові й Україні, допомагати іншим, жити за пластовим законом і слухатись пластового проводу»* [7, с.83].

Ідея вірності Богові і є головною ціннісною основою виховання та самовиховання сильної духом і морально багатої особистості, хоча в перших документах щодо створення «Пласту» ми не знаходимо в тексті слів (речень) в яких би прямо вказувалось на цю ідеологему[9]. Проте, як свідчать дослідження М.Димид [2] О.Тисовський надавав цій ідеї першоосновне значення, вважаючи що всяке добро і всяка краса має лише одне джерело – Господа Бога. У праці ж «Життя в Пласті» ця думка набуває відповідного звучання і завершення. «… Християнский моральний закон, віра батьків і падідів наших, яка … зрослась з культурою нашого народу – це наша найвища цінність. Їй надаємо першість» – писав Олександр Тисовський [7, с.84]. Ідею вірності Богу О.Тисовський передає через осмислення ідеалу краси і добра, а також «…справи надлюдського Добра і безспірної правди існування Творця Всесвіту» [7, с.84]. Він не наполягає на конкретних шляхах розуміння ідеалу Бога, але наголошує, що пластун має пізнавати і відкривати «…Бога… спричинника всіх ідеалів у людській душі», « …знати, бути певними того, що над нами є Бог, якого нам треба почитати й якому треба бути вірним» [7, с.171].

На цьому й будувалась робота в «Пласті», орієнтуючи особистості на самовдосконалення і саморозвиток як нескінченність, що власне співпадає з християнським, євангельським підходом, де найвищою досконалістю є він, Бог. Отже, вірність Богові як практична складова діяльності «Пласту» спрямовує молоду людину на прийняття духовного християнського ідеалу, котрий пронизує усе життя і проявляється у самовдосконаленні як руху задля служіння на боці добра і справедливості.

З точки зору Олександра Тисовського, «Пласт» не навчав певної релігії, проте всім своїм засобами мав створювати основу для духовного ствердження у вірі. «Пласт» був нерозривний з вірою і вчив молодих людей бути з Богом і поціновувати його як силу, що дає життя і силу духу, створює основу для відповідних почуттів, вчить бачити духовну красу людини, її нескінченність і єдність з природою як могутнім Божим творінням.

Власне цінності, які приймає і має розвивати пластун, випливають із християнського ідеалу людини як усезагальнюючого і всеохоплюючого, що спрямовує до служіння не лише фізично, а й своїм духом як протиставлення тілу. «Пильнуйте й моліться – каже Христос ученикам, що зморено заснули під час його страждань в Гетсимському саду – бадьорий бо дух, але немічне тіло (Єв. Марка, розділ 14, ст. 38)» [1]. Отже, шлях до духовної досконалості пролягає через випробування, духовні зусилля, усвідомлення творця як вищої цінності і духовного начала. Але цей рух не споглядання - це активна, творча діяльність молодих людей *«…які хочуть дотримуватись усіх навіть найважчих правил – Ол. Тис.»* [4].

На думку О.Тисовського вірність Україні «…це право і привілей, бо цеж значить бути вірному усьому, що цілком природно нам близьке, дороге й рідне» [7, с.84]. У практичному сенсі він окреслює лінію виховання, яка ґрунтується на любові до своїх батьків, сестер, рідної культури, нашої прадавньої землі, «…української спільноти де б вона не жила у колі вільних народі» [7, с.86].

З імперативу вірності Богові та Україні випливає ідея доброго вчинку – допомагати іншим, послушність і обов'язок виконувати пластовий закон, який зобов'язував пластуна щоденно «…робити все, що в Твоїй силі», навіть тоді, коли недостатньо досвіду.

Закони «Пласту» на думку Олександра Тисовського, мали виступати тими наріжними точками, де закладались основи моральної свідомості, основні цінності та формувався ідеал людини, здатної іти через самопізнання до себе, до власного «Я», до людей і до Бога. За його задумом [3] найкращі особисті якості виховувались за умови, що кожен пластун дотримується даного ним слова *(пластун є словний – О.Тис.),* живе по честі, виконує взяті перед собою, людьми і Богом зобов'язання. Не

зважаючи на жодні перешкоди, будь-яку справу за яку взявся, виконує щонайкраще, по совісті *(…пластун є совісним – Ол. Тис.),* з почуттям відповідальності за свою поведінку і вчинки перед самим собою, людьми, суспільством. Пластун є чемним, ввічливим, шанобливо ставиться до старших за віком, влади, жінок, власне *«…супроти кождого чоловіка, головно супроти старших віком чи урядом і супроти жінок – О.Тис.».* При цьому за жодних обставин не принижує інших *«…ся чемність не сміє переходити в понижуване – О.Тис»,* прислуховується до порад, виконує накази влади *(…послушний своїй пластовій власти (хоч позволяє ся на критику приказу, але щойно по його сповненню – О.Тис).*

Як ідейний натхненник та організатор «Пласту» – О.Тисовський звертав увагу на такі якості характеру особистості пластуна, як точність і ощадливість. У виведених правилах пластового закону він зазначав: пластун є точний – *«…додержує точно реченця визначеного до розпочинання або покінчення якогось заняття – О.Тис»,* а також ощадливий *(не тратить без потреби й хісна ні гроша, ні часу, ні енерґії, а то збуває, заховує на таку хвилю, коли буде потрібно – О.Тис)* і допитливий, пильний *(не опускає ніколи нагоди навчитися або довідатися чого не будь – О.Тис).*

У ставленні до людей уважний, приятельський, шанобливо ставиться до інших, надає безкорисну допомогу всім хто її потребує не зважаючи на політичні чи релігійні погляди. Однак за умови що йдеться про захист честі й моралі, ідейних поглядів, або ж при загрозі здоров'ю чи життю *(Поміч дотичить лиш справ моральних, ідейних та загроженню здоров'я й життя – О.Тис*). В разі, коли ж під загрозою власна честь, пластун має проявити терпимість і внутрішню духовну рівновагу *(…оскільки не є спонуканий безпосередньо боронити свого життя)* та клопотати перед старшими керівниками розглянути справу і визначити міру вини і відповідальності кожного. *(… і справу віддати під суд пластової старшини…, щоби честь зобидженого була вповні привернена).*

В особистому житті пластун завжди прагне до самовдосконалення. Досягнувши поставленої мети, обов'язково бере більш складні зобов'язання *(коли осягнене вищої цілі вимагає доконче нарушеня чогось іншого),* дбає про красу, власне здоров'я *(шанує і плекає своє здоровіє),* тому не палить, не вживає алкоголь і отрут (*…тож не вживає ніяких отрут, передовсім не п'є алкоголічних напитків і не курить тютюну – О.Тис).* Завжди оптиміст. Навіть у найскладніших обставинах не втрачає бадьорість духу, сповнений добрими думками, позитивним баченням розвитку подій *(…все доброї гадки й веселий навіть в найтяжчих обставинах – О.Тис).*

Обов'язково з повагою і пошаною ставиться до матеріальних і духовних благ, створених людьми, попередніми поколіннями, ровесниками *(… поважає все, що повстало працею інших та є віддане на ужиток суспільності – Ол.Тис.).* Отож, щоденна праця шанується (*на кожнім кроці мусить бути безумовно пошанована.*) як найважливіша цінність, невід'ємна складова активного життя сумлінного і діяльного громадянина

Досягнення духовно-морального ідеалу ґрунтувалось на самостійному опануванні ідеями пластового закону, оволодінні методами самовдосконалення *(…вивчити всі досі відомі способи як давати собі раду у всяких обставинах – О.Тис*) і збагачення власного практичного досвіду добрими справами *(…зібрати як найбільше власного досвід – О.Тис).* Власне доброчинна діяльність, на думку О.Тисовського, мала бути щоденною справою, виконаною в дусі пластового закону *(прислужитися кому чим не будь, заощадити сотик і т.п.)* при дотриманні дисципліни і виконання розпоряджень пластової старшини. За невиконання умов організації пластунів виключали з гуртка *(… несповненнє одного з тих приписів потягає за собою безумовне виключення з уладу – О.Тис).*

Розробляючи структуру організації О.Тисовський виділяє дві форми систематичної праці членів об'єднання: зібрання (*сходини – О.Тис*) і фахові навчання *(вишкіл – О.Тис).* Тут вирішувались питання організаційного характеру, здійснювалась різноманітна самовиховна діяльність *(самовішкільна праця – О.Тис)* пластунів. Рівень проведення зборів був одним із показників роботи пластової організації.

Навчання у «Пласті», за задумом О.Тисовського було ступеневе і завершувалось у формі випробування (іспиту). Першому іспиту передувало ознайомлення з роботою організації, її ідейними засадами, законами, правилами поведінки і дисципліною. У цьому зібранні брали участь прихильники «Пласту» – ті, кому подобалась ідея жити за законами честі. Прихильники готувались до першого іспиту. Щоб його скласти, необхідно було під час гри Кіма запам'ятовувати 16 предметів із 24, знати структуру «Пласту» та обов'язки членів гуртка, знати пластові відзнаки, вміти по-пластовому вітатись та виконувати накази, знати та розуміти пластові закони, клятву, гімн і Статут.

Молоді люди, які приймали правила і закони «Пласту» та складали перші іспити, ставали членами організації, брали участь в усіх заходах і активно готувались до випробувань другого ступеня.

Далі пластун мав долати пішим ходом два кілометри за 15 хвилин, вправлятись з конем, за допомогою двох сірників розводити багаття з матеріалу, який є на місцевості, знати правила

порятунку у найскладніших ситуаціях під час виконання вправ *(втрата пам'яти, зраненє, звихненє, укушенє гадюки, зломанє кости, відмороженє і т. п.)*; вміти орієнтуватись на місцевості, подавати знаки азбукою Морзе, зарекомендувати себе у добрих справах протягом трьох днів, мати заощадження (*мати зложену в касі заощаджену при найменше 1 К.).* А ще вміти надати першу медичну допомогу при переломі, знайти сторони горизонту за допомогою компасу, годинника, сонця і місяця, читати військові карти і плани. Обов'язково здійснити триденну подорож *(…пішки, конем, колесом, лодкою і т. п. – О.Тис)*, пройшовши щоденно не менше 25 км і вести в дорозі виключно табірний спосіб життя, заощадити кошти *(доказу, що в касі зложив заощаджених 5 К (К – крон, М.С.); – О.Тис)* та залучити до організації щонайменше одного прихильника й допомогти йому скласти іспит учасника. Після складання другого іспиту юнаки ставали пластунами-розвідниками.

Третє випробування давало можливість виявити, як досконало володіє пластун уміннями з попередніх рівнів, а також уміння плавати, визначати висоту і вагу на око, власноруч виготовляти предмети побуту. Претендент на третій рівень мав підготувати одного учасника. Особі, яка пройшла третій рівень випробувань присвоювалось почесне звання «СКОБ». Це звання втілювало основні ідейні засади, які виявлялись у гаслі (кличі) пластуна, яким він зустрічає іншого друга-пластуна та вітає його словом «СКОБ». Ці літери як пише О.Тисовський: «… влучно висловлюють істотні прикмети доброго пластуна, або кажуть йому, яким йому треба бути: с*ильним, красним, обережним, бистрим*» [7, с.117].

Сила розглядалась не лише як тілесна якість, а радше як сили честі, гідності за будь-яких обставин служити і бажати добра своїй Вітчизні та людям. Пластун завжди мав гарний *(пристойний)* вигляд, не допускав щодо себе й інших людей поганого вчинку чи слова, тобто він був *красним,* стриманим *(обережним)* у вчинках, розумінні таємниці і вмінні її не виказувати. А ще *бистрий* – такий, що ніколи не відкладає справу на завтра, яку можна зробити сьогодні. Він завжди навчається чогось нового, прогнозує розвиток подій і власного життя.

Ступені учасника, розвідника і скоба вважались головними у пластовому навчанні. Їх наявність доводила, що член організації виконав пластові обов'язки, вказувала на розвиток певних умінь, які були необхідні як для особистого, так і для суспільного життя.

Як ступінь вищої досконалости О.Тисовський пропонував почесні титули: «Гетьманський пластун – скоб» та «Почесний пластун», які присвоювались після складання *«…іспитів умілостей»* В якості почесних іспитів для пластунів (ІІ-ої і І-ої кл.), пропонувалося: вміти вислати і відбити документи (депеші) азбукою Морзе (20 букв на хв.) і семафором (40 букв на хв..), а також скласти іспити з рятівництва, плавання *(треба переплисти добре 1 км. і вміти виконати скок в воду на ноги і на голову)* слідження і фотографування *(треба виконати власноручно 12 світлин з життя звірят у дикім стані, які кандидат сам підглянув – О.Тис),* приготування їжі *(що вміє варити і як слід приладжувати звичайні страви,* з певного ремесла у присутності людей виготовити показовий виріб (*…виконати при свідках показову працю – О.Тис*).

Почесні іспити дозволялося складати з різних галузей знань, які мають практичну спрямованість і вартість. Назву « Гетьманьский Пластун – Скоб « одержує пластун, який здав шість почесних іспитів, домігся геройської перемоги або прославив улад *(…довершив якогось геройського пластового діла, чим придбав славу цілому пластовому уланові – О.Тис).* Основна їх мета полягала в тому, щоб підготувати молодь з різних галузей знань і професій, які б водночас мали практичне значення у повсякденному житті, давали можливість бути успішним, підприємливим

Висновки… Олександр Тисовський (1886-1968) – один із фундаторів української національної організації «Пласт». На початку ХХ ст. на основі осмислення виховної роботи гімназії, де він працював, та досвіду скаутських організацій країн Європи, створив пластовий гурток, розробив статут і основні принципи роботи «Пласту». На противагу П. Франку не підтримував ідею мілітарного розвитку «Пласту», надавав перевагу вихованню особистості на основі духовно-моральних цінностей та гуманітарних програм, спрямованих на саморозвиток.

Згідно з його концепцією в основу організації були закладені цінності, які випливали з ідеї вірності Богові та Україні. Присягаючи, пластун обіцяв досягти цього ідеалу, допомагаючи іншим, дотримуючись пластового закону і систематичної роботи на собою. За задумом автора юнак-пластун міг стати духовно зрілою особистістю, з активною громадянською позицією, за умови подолання як фізичних, так і духовних труднощів, оволодіння значною кількістю умінь, необхідних для успішного життя і розвитку людської спільноти.

У наш час творчий доробок О.Тисовського залишається майже невідомим для широкого загалу педагогічних працівників. Потребують більш детального вивчення його погляди на морально-етичні проблеми: обов'язку, доброго вчинку, правила поведінки серед людей і в природі, дружбу і життя в колективі, фізичне і духовне здоров'я, тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. – Полтава : Ред. газ. Полтавский вісник, 1994. – 191 с.
2. Димид М. Релігійне виховання в Пласті / Михайло Демид [Електронний ресур]. – Режим доступу : http://risu.org.ua/ua/index/exclusive/raleidoscope/3392/.
3. Звіт дирекції академічної гімназії за шкільний рік 1912/13 І. Др. Олександер Тисовський – Пласт в українських школах. ІІ. Урядова часть – Директора.Накладом наукового фонду у Львові, 1913 з друкарні наукового товариства імені Шевченка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.plast.org.ua/about/history/beginningofplast/drot1965/
4. Основоположник Пласту: До 80-річчя з дня народження професора д-ра Олександра Тисовського / уклав Теодор Данилів. – Мюнхен, 1966р. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.plast.org.ua/about/history/beginningofplast/drot
5. Савчук Б. Український пласт 1911-1939 / Б. Савчук. – Івано-Франківськ : Лілея НВ, 1996. – 264 с.
6. Сич О. Пласт: нарис витоків, історії, сьогодення / О. Сич. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1996. – 76 с.
7. Тисовський О. Життя в Пласті: посібник для українського пластового юнацтва / Д-р Олександер Тисовський. – [вид. п'яте]. – Львів : Україна, 2006. – 551 с.

Аннотации
Н.В.Соловей

Ценности и организационные основы «Пласта» во взглядах Александра Тисовского (1886-1968)

В статье проанализированы взгляды Александра Тисовского относительно ценностей и организационных условий воспитания личности в украинской национальной скаутской организации «Пласт». В основу деятельности «Пласта» О.Тисовський взял идею верности Богу и Украине. Производными были моральные принципы: помогать другим и соблюдать пластовый закон. По мнению А.Тисовского достижения определенного идеала возможно благодаря работе над собой, преодолении физических и моральных препятствий, закаливание воли и характера, исполнение своего долга. Краеугольными точками формирования нравственного сознания и ценностного отношения пластуна к себе, к людям и жизни в целом были законы «Пласта». В организационном отношении овладения законами основывалось на трех ступенях испытаний. В качестве ступеней высшего совершенства О.Тисовський предлагал титутилы: «Гетманский пластун-скоб» и «Почетный пластун» . Их цель состояла в том, чтобы подготовить молодежь из разных областей знаний и профессий, которые имели практическое значение в повседневной жизни, давали возможность быть успешным, предприимчивым, готовыми служить обществу и Отечеству.

Ключевые слова: *Бог, Украина, пластовые законы, точность, вежливость, честь, ответственность, бережливость.*

Summary
M.V.Solovey

Values and Organizational Principles of the «Plast» in Olexander Tysovsky's Views (1886-1968)

The article analyzes Olexander Tysovsky's views on values and organizational conditions of a personality upbringing in the Ukrainian scout organization «Plast». O.Tysovsky put the idea of loyalty to God and Ukraine to the basis of the «Plast» activity. The derivatives were moral principles: to help others and to comply with the laws of the «Plast». According to O.Tysovsky the achievement of a certain ideal is possible due to self-cultivation, overcoming of physical and mental obstacles, tempering the will and character, performance of his duty. The cornerstones of formation of «Plast» member's moral consciousness and the value attitude to themselves, people and life in general were the «Plast» laws. In organizational terms the mastery of the laws was based on three testing stages. As the highest degree of perfection O.Tysovsky proposed tytutyly «Hetman scout – skob» and «Honorary scout». Their goal was to prepare young people in different disciplines and professions that have practical importance in everyday life, given the opportunity to be successful, enterprising, and ready to serve the community and homeland.

Key words*: God, Ukraine, Plast laws, accuracy, courtesy, honour, responsibility, economical habits.*

Дата надходження статті: «1» жовтня 2013 р.

УДК: 373.5: 070 (091)

Ж.Г.СТЕЛЬМАШУК,
викладач
(м.Рівне)

Публікації в педагогічній пресі як джерело інформації про специфіку функціонування жіночих і чоловічих шкіл у 1943-1954 рр.

Стаття присвячена аналізу періодичної педагогічної преси як історичного джерела інформації про актуальні проблеми вітчизняної школи. Розкрито інформаційний потенціал педагогічної преси для формування об'єктивної думки дослідників про запровадження роздільного навчання у школах в 1943-1954 рр. На матеріалах провідних педагогічних журналів («Советская педагогика», «Радянська школа», «Народное образование» та «Начальная школа») шляхом критичного і порівняльного аналізу їх змісту висвітлено специфіку функціонування жіночих і

чоловічих шкіл у 1943-1954 рр. Автором виявлена основна спрямованість публікацій, проаналізовані найбільш значущі матеріали з проблеми. Виявлено, що публікацій, які висвітлювали особливості життєдіяльності чоловічих та жіночих шкіл, було порівняно небагато. Більшість із них були спробою узагальнити досвід роботи окремого вчителя чи школи, висвітлити окремі аспекти організації навчально-виховної роботи. Акцентовано увагу на публікаціях трьох авторів (К.Львов, О.Раєвський та М.Тимофєєв), у яких найбільш ґрунтовно викладено різні точки зору на запровадження роздільного навчання, особливості функціонування жіночих та чоловічих шкіл у досліджуваний період. Позначені шляхи подальшої розробки даної проблеми.

***Ключові слова**: педагогічна преса, публікації, історичне джерело, роздільне навчання, жіночі школи, чоловічі школи.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… У зв'язку з актуалізацією проблеми гендерної освіти значно зріс інтерес науковців до джерел минулого, які є безпосереднім відображенням особливостей її зародження і розвитку. Преса має особливе значення для вивчення різних аспектів роздільного навчання у школах, оскільки саме педагогічна преса є своєрідним літописом історії вітчизняної школи, відображенням її актуальних проблем та розвитку педагогічних ідей. Специфіка педагогічних журналів та газет як історичного джерела полягає у тому, що в ній знаходяться дві групи матеріалів: офіційні документи (постанови, накази, інструкції органів влади) і матеріали, які відображають суб'єктивну думку громадян держави на певні події, рішення влади в галузі освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз сучасних дисертаційних досліджень, монографій, періодичних видань свідчить, що питання роздільного навчання було і є об'єктом уваги науковців (О.Аніщенко, В.Кравець, О.Петренко, та ін.) [1; 5; 9].

У ході історіографічного пошуку та аналізу праць, присвячених проблемі роздільного навчання у 1943-1954рр., ми дійшли висновку, що на сучасному етапі розвитку вітчизняної науки і практики періодичні педагогічні видання як джерело інформації про специфіку функціонування жіночих і чоловічих шкіл були в центрі уваги небагатьох науковців. Значна частина існуючих публікацій, які присвячені проблемі роздільного навчання, мають інші хронологічні межі. Лише окремі публікації в педагогічних газетах та журналах були предметом ґрунтовного вивчення сучасного історика педагогіки О.Петренко та висвітлені у її монографії [9].

Формулювання цілей статті… У статті ми спробуємо, спираючись на матеріали педагогічної преси (зокрема педагогічних журналів «Радянська школа» [10], «Советская педагогика» [6; 11], «Народное образование» [3] та «Начальная школа» [4; 7; 8]), висвітлити специфіку функціонування жіночих та чоловічих шкіл.

Виклад основного матеріалу... У 1943-1954 роках особливості суспільно-політичного життя країни були зумовлені війною 1941-1945 років, поступовим звільненням окупованих територій, відбудовою народного господарства, політикою радянської влади після повернення на звільнені території, голодом 1946-1947 рр., репресіями та зміною національної структури українського суспільства у воєнні та післявоєнні роки.

Такі особливості життя вимагали від дітей швидкого дорослішання, відповідальності та дисциплінованості. О.Петренко підкреслює, що «політика держави цього періоду демонструвала посилення ролі традиційної сім'ї (до якої радянська ідеологія повернулась ще у середині 1930-х років), в якій мати – головна фігура у сім'ї, і саме вона відповідала за весь устрій сімейного життя і виховання дітей, батьку ж у сім'ї відводилась другорядна роль, головна його місія – служити на благо вітчизни, виконувати свій обов'язок перед батьківщиною. Відповідно до таких гендерних ролей у державі формувалась нова шкільна політика, яка акцентувала увагу суспільства на підготовці дівчат до материнства, а юнаків – до виконання громадянського обов'язку» [9, с.213].

Тому 16 липня 1943 р. відділом шкіл ЦК ВКП(б) і народним комісаріатом СРСР було введено в дію постанову № 789 «Про впровадження роздільного навчання хлопчиків і дівчаток у неповних середніх школах СРСР» [2, с.203–205]. Вона передбачала введення роздільного навчання з 1 вересня 1943рр. у великих містах і селищах міського типу. Це мало бути поступово, з врахуванням територіальних особливостей і лише там, де було не менш, як 4-6 середніх неповних або середніх шкіл, які можна було б перепрофілювати у чоловічі та жіночі школи.

Чіткі вказівки стосовно втілення цієї постанови в практику роботи шкіл знаходимо в «Інструкції про запровадження роздільного навчання хлопчиків та дівчаток у школах міст Української РСР» [2, с.203–205].У цій інструкції дається роз'яснення для населення: «… при спільному навчанні не можуть бути прийняті до уваги особливості фізичного розвитку хлопчиків і дівчаток, особливості підготовки тих та інших до праці, практичної діяльності, військової справи і не забезпечується

необхідна дисципліна учнів» [2, с.203–205]. Зміст постанови знайшов своє відображення в рубриці «Передовая» журналу «Начальная школа» [8].

Введення роздільного навчання викликало неабиякий інтерес та увагу не тільки педагогічної громади, але й звичайних громадян. У пресі з'явилися публікації, присвячені цій проблемі.

Для глибокого та об'єктивного розуміння проблеми роздільного навчання велике значення мають не лише конкретні факти функціонування жіночих і чоловічих шкіл у 1943-1954 рр., а й інтерпретація їх специфіки знаними педагогічними діячами та звичайними учителями, які жили і працювали у досліджуваний період.

З метою вивчення специфіки функціонування жіночих і чоловічих шкіл у зазначений період ми звернулись до аналізу важливого історико-педагогічного джерела – публікацій провідних педагогічних журналів «Радянська школа» (видання відновлено з 1945 р.), «Советская педагогика» (до 1944р. – орган Наркомосу РРФСР з 1944 – орган Академії педагогічних наук), «Народное образование» (видається з 1946 р.) та «Начальная школа» (видається з 1933 р.), у яких узагальнювались результати науково-дослідної роботи Академії педагогічних наук, результати інспектування шкіл, доповіді народних комісарів освіти, підводились підсумки навчально-виховного процесу за кожен навчальний рік та ставились завдання на наступний, висвітлювались проблеми морально-етичного виховання, методи викладання основних дисциплін, реформування педагогічного процесу, друкувались статті науковців, матеріали педагогічних читань та досвід навчально-виховної роботи передових учителів.

Педагогічна преса є тим історичним джерелом інформації, завдяки якому складається чітке уявлення про рівень зацікавленості тією чи іншою педагогічною проблемою у ті чи інші часи. Саме завдяки публікаціям в педагогічних журналах та газетах ми сьогодні знаємо, що проблема роздільного навчання була актуальною у воєнні та післявоєнні 1943-1954 рр.

Огляд та аналіз публікацій у педагогічних журналах дозволяє нам зробити висновок, що перші спроби дати оцінку, узагальнити результати роботи шкіл з роздільним навчанням з'явилися лише через два роки після його запровадження, тобто перші публікації із зазначеної проблеми датуються 1945 роком. Кількість та зміст статей дає інформацію про те, які саме аспекти проблеми викликали найбільший інтерес педагогічної громади.

Проведений історіографічний пошук свідчить, що публікацій, які висвітлювали особливості життєдіяльності чоловічих та жіночих шкіл, було порівняно небагато. Більшість із них були спробою узагальнити досвід роботи окремого вчителя чи школи, висвітлити окремі аспекти організації навчально-виховної роботи. Зокрема, такими є статті директора 27-ої чоловічої середньої школи м.Горького П.Єпишина [4], директора 15-ої чоловічої середньої школи імені О.М.Горького м.Іркутська А.Дулова [3], жіночої школи № 187 м.Москви К.Мезько [7].

Завдяки пресі ми сьогодні обізнані з тим, що у 1945 р. (через два роки після введення в дію постанови №789 «Про впровадження роздільного навчання хлопчиків і дівчаток у неповних середніх школах СРСР» [2, с.203–205]) навколо проблеми роздільного навчання у школах розгорнулась дискусія на сторінках журналів «Советская педагогика» [6; 11] та «Радянська школа» [10].

Ґрунтовний аналіз специфіки функціонування шкіл роздільного та спільного навчання містять публікації М.Тимофєєва [11], К.Львова [6] та О.Раєвського [10].

Прихильник роздільного навчання М.Тимофєєв у свої статті «Совместное и раздельное обучение в прошлом и настоящем» (1945) виклав ряд вагомих аргументів на його користь. Автор звернувся до досвіду минулого, щоб підвести до розуміння того, що роздільне навчання є необхідністю. Він писав, що основні завдання освіти є «спільними як для жіночих, так і для чоловічих шкіл» [10, с.10], однак «жіноча школа повинна ставити перед собою завдання боротися з пережитками минулого, із залишками впливу старої школи …, ставити перед собою чіткі цілі виховання радянської жінки, всебічно розвиненої, культурної учасниці будівництва нового життя» [там само]. При цьому зауважував, що «дівчатка при одночасній роботі з хлопчиками виявляють більшу старанність, працелюбність, акуратність …, тоді як хлопчики сильніші, енергійніші ….У дітей різної статі різні інтереси, побажання і прагнення. Тому вчити їх краще нарізно, з огляду на фізичні можливості, період статевого дозрівання й психологію сприйняття» [там само].

Ми підтримуємо думку О.Петренко, «що його позиція відображала погляди відомих педагогів (Ж.-Ж.Руссо, Ф.Фенелона, Ф.Ферстера), які диференціювали мету виховання дівчат і мету виховання хлопців, визначаючи другорядну роль жінки у суспільстві. М.Тимофєєв, критикуючи систему спільного навчання, відкидав те позитивне, що було досягнуто за роки радянської влади в організації спільного навчання й виховання, здобутки експериментальної педагогіки і педології у досліджуваній галузі, невиправдано перебільшуючи необхідність і доцільність організації роздільного навчання в радянській школі» [9, с.238].

Того ж року у журналі «Советская педагогика» з'явилась стаття професора К.Львова з такою ж назвою «Совместное обучение в прошлом и настоящем» [6], який виклав власне бачення проблеми спільного та роздільного навчання, виступаючи опонентом М.Тимофеєва. Погляди авторів мають суттєві розбіжності.

Так, К.Львов підкреслював, що «рівноцінність статей в їх психічному розвитку, у рості їх душевних сил знімає з порядку денного протиріччя в розв'язанні питання про спільне чи роздільне навчання … обидві статі доповнюють одна одну….І при спільному і при роздільному навчанні добре поставлена навчально-виховна робота забезпечить нормальне засвоєння навчального матеріалу, моральне виховання, фізичний та естетичний розвиток дітей, їх практичну підготовку, – вважав педагог» [6, с.44].

На думку К.Львова, «перекручення» у впровадженні роздільного навчання «зводяться до: а)спроби біологізувати навчальний процес; б) спроби закріпити погляди на нерівноцінність статей, а звідси пропаганда обмеження жіночої освіти і зменшення обсягу загальноосвітніх знань в жіночій школі; в)спроби заперечувати своєрідність роботи в чоловічій і жіночій школі, які зводяться до нівелювання роботи в них, до заперечення необхідності вивчення досвіду роботи шкіл з роздільним навчанням» [6, с.45].

Він абсолютно не погоджувався з думкою М.Тимофеєва, що «нібито рівень розумового розвитку хлопців і дівчат різний, що нібито одна стать не рівноцінна з іншою у своєму розвитку і потребує особливих завищених чи занижених навчальних програм із загальноосвітніх предметів внаслідок нездатності засвоєння відомостей в окремих галузей знань. Наука єдина, немає «чоловічих» і «жіночих» загальноосвітніх предметів, а тим більше курсів географічних, природничих чи історичних та гуманітарних навчальних дисциплін. Увага, пам'ять, мислення, інтереси, емоції і хлопчиків, і дівчаток в процесі навчально-виховної роботи розвиваються, вдосконалюються так, що вони є достатніми для того, аби оволодіти глибоко міцно знаннями, вміти їх застосовувати у подальшому на практиці. Але й під час викладання окремих навчальних дисциплін необхідним є врахування своєрідності психічного розвитку хлопців і дівчат, своєрідності розвитку у них окремих психічних функцій та окремих особистісних рис» [6, с.43].

Автор виокремив завдання жіночих та чоловічих шкіл: «Наша школа повинна дати дівчатам більш детальні знання про дитину, навички догляду за нею, про її розумовий, моральний, фізичний і естетичний розвиток, ввести її в коло питань особистої та соціальної гігієни, сформувати уміння та навички ведення домашнього господарства. … допомогти орієнтуватися в практичній діяльності …, стати діяльною захисницею Батьківщини у тих сферах військової діяльності, що є для неї найбільш природними. Жіноча школа повинна сприяти … вихованню якостей жінки подібно до того, як чоловіча – вихованню якостей чоловіка» [там само].

Статті К.Львова та М.Тимофеєва є одним з доказів неоднозначного ставлення суспільства до запровадження роздільного навчання у 1943 р.

Глибокою аналітичною та змістовною, на нашу думку, є стаття професора Київського університету ім.Т.Г.Шевченка, завідувача кафедри психології О.Раєвського «Роздільне навчання в радянській школі», опублікована у провідному республіканському педагогічному журналі «Радянська школа» (1945 р., № 3) [10].

«Запровадження роздільного навчання, – писав О.Раєвський, – це важливий захід, здійснення якого ставить перед вчительством ряд складних і важких питань, що зачіпають найрізноманітніші сторони навчально-виховного процесу в школі» [10, с.3]. При цьому зауважував, що «…не обмеження прав жінки треба бачити у запровадженні роздільного навчання, а, навпаки, подальше їх закріплення, ще повніше їх здійснення. І це справді так, бо одним із завдань роздільного навчання в нашій радянській школі є створення найсприятливіших умов для такого навчання та виховання жінки, при якому забезпечуються не тільки спільні з чоловіком потреби у вихованні та навчанні, а потреби в тих знаннях, навичках, уміннях, які потрібні жінці, як жінці … . При спільному навчанні школа будується звичайно, – так було й у нас, – за зразком чоловічої школи. У вихованні та навчанні дівчат, жінок треба передбачити й такі сторони, які чоловічому навчанню й вихованню не властиві, і навпаки» [там само]. І далі – «рівноправність жінки є фактом здійсненним» [10, с.5].

Автор підкреслював, що «на практиці в нас можна зустрітися з неправильним розумінням мотивів запровадження роздільного навчання» [10, с.3]. За ставленням до його введення громадськість країни він розподілив її на чотири групи: "Перша – вчителі й батьки, які вважали запровадження роздільного навчання суто зовнішнім заходом, який нічого нового в навчально-виховний процес не вносив. Вони не бачили жодної різниці в чоловічій і жіночій школі, крім того, що в одних школах вчились хлопчики, а в інших дівчатка. До другої групи належали вчителі й батьки, які тлумачили запровадження роздільного навчання як відмову від усього розвитку радянської школи, як виправлення помилки, нібито допущеної при запровадженні спільного навчання. Треті сприймали роздільне навчання як повернення до старої школи, до нерівності в

освіті та вихованні хлопчиків і дівчаток. І, нарешті, четверта група – ті, хто усвідомив, що запровадження роздільного навчання – не зовнішнє нововведення, не спроба виправити помилки спільного навчання, не обмеження прав жінок на освіту, а прагнення створити оптимальні умови для розвитку та виховання всіх сил і здібностей, фізичних і духовних, властивих жінці й чоловікові, при максимальному забезпеченні загальних основ навчання й виховання, для одних і інших однакових» [10, с.3].

Подібно до М.Тимофеєва, О.Раєвський також аналізував полеміку, яка відбувалася у 1910-1912 роках навколо питання про переваги спільного чи роздільного навчання. Запровадження роздільного навчання у 1943 р. тлумачив так: «Життя висунуло нові суспільно-політичні завдання перед школою. До цих нових завдань треба передусім віднести підготовку безстрашних, мужніх, палко відданих своїй батьківщині захисників її, всебічно розвинених, озброєних усіма потрібними знаннями, навичками та уміннями, фізично міцних і загартованих. У зв'язку з цим військова і фізкультурна підготовка набирає особливого значення у всьому навчально-виховному процесі … Її треба здійснити так, щоб з максимальним ефектом використати сили й здібності хлопчиків та дівчаток, відповідно до тієї ролі, яку повинні будуть виконувати юнаки, чоловіки на своєму місці, дівчата, жінки на своєму» [10, с.5].

Як психолог, О.Раєвський вдався до детального аналізу вікових фізичних, психічних (вольових, емоційних) особливостей дівчаток та хлопчиків, які є вагомою причиною запровадження роздільного навчання, дав рекомендації стосовно їх врахування у практиці роботи жіночих і чоловічих шкіл [10, с.7–8]. На основі досвіду двох років існування роздільного навчання зробив висновки, що «плодотворний вплив роздільного навчання за відзивами педагогів, батьків позначився і далі позначається на найважливіших сторонах навчально-виховного процесу в школі: поліпшала дисципліна, тісніший став зв'язок учителів з учнями. У багатьох випадках піднеслась успішність, набагато пожвавішав інтерес до навчання …, стали виживатися нездорові моменти в стосунках хлопчиків і дівчаток, легше й краще вдається проводити військове й трудове виховання» [10, с.10].

Таким чином, у ході нашого дослідження ми акцентували увагу на публікаціях трьох авторів (К.Львов, О.Раєвський та М.Тимофеєв), у яких, на нашу думку, найбільш ґрунтовно викладено різні точки зору на запровадження роздільного навчання, особливості функціонування жіночих та чоловічих шкіл у 1943-1954рр. Усі вони були єдині в тому, що методика викладання і вивчення кожної дисципліни в жіночих школах повинна відрізнятися від аналогічних в чоловічих. Кожна із публікацій містить конкретні рекомендації щодо викладання навчальних дисциплін, при цьому особливий акцент робиться на врахуванні психофізіологічних особливостей статей при організації навчально-виховного процесу. Як бачимо, ця ідея актуальна і нині. На основі їх порівняльного аналізу можемо зробити висновок, що специфіка функціонування шкіл роздільного навчання була обумовлена радянською гендерною політикою, що мала на меті виховання жінки-громадянки, матері, трудівниці, а чоловіка – захисника вітчизни, однак рівнозначність статей при цьому зберігалась.

Ми дійшли висновку, що публікації в педагогічній пресі є важливим, глибоким та незамінним джерелом інформації про педагогічні проблеми, які були актуальними в певні періоди функціонування вітчизняної школи. Зміст статей у педагогічній пресі дозволяє зорієнтуватись, які аспекти тієї чи іншої проблеми були в центрі уваги педагогів та науковців, які погляди на її розв'язання існували. Порівняльний аналіз матеріалів педагогічних журналів з офіційними документи (постановами, наказами, інструкціями органів влади) дасть можливість досліднику скласти об'єктивну думку про специфіку розвитку педагогічних ідей у конкретний історичний період функціонування педагогічної науки і школи, виокремити цінні ідеї та факти, передбачити можливості їх застосування в сучасних умовах.

Висновки… Отже, проведений аналіз публікацій в педагогічній пресі (на прикладі педагогічних журналів) дає підстави для таких **висновків**. Порушена проблема знайшла своє відображення на сторінках педагогічних журналів 1943-1954 рр. Кількість публікацій є порівняно незначною, однак дає змогу сформувати чітке уявлення про мету, особливості запровадження роздільного навчання, специфіку функціонування жіночих та чоловічих шкіл досліджуваного періоду.

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів поставленої проблеми. Перспективи наших подальших наукових розвідок вбачаємо у дослідженні специфіки висвітлення проблеми виховання дисциплінованості учнів у жіночих і чоловічих школах 1943-1954 рр.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аніщенко О. В. Розвиток професійної освіти жінок в Україні (друга половина XIX – початок XX століття) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Аніщенко. – К., 2000. – 20 с.

2. Директивы ВКП(б) и постановления Советского правительства о народном образовании : сб. докум. за 1917–1947гг. – М.; Л. : АПН РСФСР , 1947. – Вып. 2. – 295 с.

3. Дулов А. Журнал поведения учащихся / А. Дулов // Народное образование. – 1953. – № 1. – С. 61–66.

4. Епишин П. В мужской школе / П. Епишин // Начальная школа. – 1952. – № 7. – С. 24–33.

5. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. / В. П. Кравець. – Тернопіль : Джура, 2005. – 440 с.

6. Львов К. Совместное обучение в прошлом и настоящем / К. Львов // Советская педагогика. – 1945. – № 10. – С. 38–46.

7. Мезько К. Е. Школьная стенная газета (Из опыта работы женской школы № 187 г. Москвы) / К. Е. Мезько // Начальная школа. – 1950. – № 5. – С. 17–19.

8. Передовая – Раздельное обучение мальчиков и девочек // Начальная школа. – 1943. – № 8–9. – С. 1–2.

9. Петренко О. Б. Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (ХХ століття) / О. Б. Петренко. – Рівне : Олег Зень [Видавець], 2010. – 530 с.

10. Раєвський О. М. Роздільне навчання в радянській школі / О. М. Раєвський // Радянська школа. – 1945. – № 3. – С. 3–12.

11. Тимофеев М. Г. Совместное и раздельное обучение в прошлом и настоящем / М. Г. Тимофеев // Советская педагогика. – 1945. – № 10. – С. 38–46.

Аннотация

Ж.Г.Стельмашук

Публикации в педагогической прессе как источник информации о специфике функционирования женских и мужских школ в 1943-1954 гг.

Статья посвящена анализу периодической педагогической печати как историческому источнику информации об актуальных проблемах отечественной школы. Раскрыт информационный потенциал педагогической печати для формирования объективного мнения исследователей о введении раздельного обучения в школах в 1943-1954 гг. На материалах ведущих педагогических журналов («Советская педагогика», «Советская школа», «Народное образование» и «Начальная школа») путем критического и сравнительного анализа их содержания освещено специфику функционирования женских и мужских школ в 1943-1954 гг. Автором выявлена основная направленность публикаций, проанализированы наиболее значимые материалы по проблеме. Выявлено, что публикаций, освещающих особенности жизнедеятельности мужских и женских школ, было сравнительно немного. Большинство из них были попыткой обобщить опыт работы отдельного учителя или школы, осветить отдельные аспекты организации учебно-воспитательной работы. Акцентировано внимание на публикациях трех авторов (К.Львов, А.Раевский и М.Тимофеев), в которых наиболее обстоятельно изложены различные точки зрения на введение раздельного обучения, особенности функционирования женских и мужских школ в исследуемый период. Обозначены пути дальнейшей разработки данной проблемы.

***Ключевые слова**: педагогическая пресса, публикации, исторический источник, раздельное обучение, женские школы, мужские школы.*

Summary

Zh.G.Stelmashuk

Publications in the Pedagogical Press as an Information Source about the Specifics of the Girls' and Boys' Schools Functioning in 1943 –1954

The article is devoted to the analysis of the pedagogical periodical press as a historical source of information about the topical problems of national school. The information potential of pedagogical press for the formation of the objective opinion of the researchers on a separate education at schools in the period of 1943-1954 is disclosed. Having used materials of the leading pedagogical journals («Soviet pedagogy», «Soviet school», «Public education» and «Primary school») and critical and comparative analysis of school content, the specifics of the girls' and boys' schools functioning in the period of 1943–1954 are shown. The author revealed the major trend of the publications and analyzed the most relevant materials on the problem. It is revealed that there were few publications which highlighted the life of the girls' and boys' schools. Most of them were an attempt to summarize the experience of an individual teacher or school, to cover particular aspects in the educational work organization. Attention is focused on publications of three authors (K.Lvov, O.Rayevsky and M.Tymofyeyev), where the most important views of the separate education introduction, peculiarities of functioning of the girls' and boys' schools in the analyzed period are considered. The ways of further development of the problem are defined.

***Key words**: pedagogical press, publications, historical sources, separate education, girls' school, boys' school.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37.012; 930. 02

Н.М.СТЕЦЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Херсон)

Джерелознавство як теоретична база історико-педагогічного дослідження

У статті розглянуто загальні питання джерелознавства як окремої галузі історичної науки. Наведено основні визначення понять «історичне джерело», яке розглядається як носій історичної інформації, що виник як продукт розвитку природи і людини й відбиває той чи інший бік людської діяльності та «історико-педагогічне джерело», яке трактується як пам'ятка духовної і матеріальної культури, що відображає людську діяльність. Представлено умовну класифікацію історичних, історико-педагогічних джерел. Висвітлено етапи вивчення історико-педагогічних джерел, які передбачають їх класифікацію за відповідними параметрами; джерелознавчий аналіз, в ході якого оцінюються потенційні можливості даного джерела для отримання необхідної інформації; джерелознавчий синтез, результатом якого є визначення значущості інформації про минуле для сучасності.

Ключові слова: *джерелознавство, історичне джерело, історико-педагогічне джерело, класифікація, види джерел.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Отримати інформацію про минуле людини, суспільства, держави, про події, що відбувалися в різні часи в різних частинах світу, можливо лише спираючись на історичні джерела – твори, що створені людьми в процесі свідомої, цілеспрямованої діяльності та включають у себе інформацію про тих людей і про ті часи, коли були створені. Історик, антрополог, соціолог, психолог, педагог – кожен з них звертається до джерел із своїми запитаннями. Але всі вони отримують інформацію із загальної сукупності джерел, що створені людьми. При цьому історичне джерело одночасно слугує і для збереження інформації і для її активізації та передачі. Саме воно забезпечує спадкоємність в історії, виконує функції соціальної пам'яті.

Відповідно, для спеціаліста в галузі історії освіти важливо пам'ятати, що загальна сукупність джерел складає скарбницю людського знання та світового досвіду. Він повинен уміти знаходити і обирати ті види джерел, які особливо важливі та цікаві для даної науки; уміти поставити запитання, знаходити у джерелах відповіді, інтерпретувати ці данні у відповідності до сучасного рівня науки та культури.

Загальні питання вивчення історичних джерел складають предмет особливої галузі історичної науки – джерелознавства. Центральним у джерелознавстві виступає поняття історичного джерела, яке трактується по-різному. Проте усі дослідники сходяться на думці, що історичне джерело є основою для наукового пізнання минулого, несе в собі інформацію про факти історичної дійсності [6, с.87]. Наприклад, «Історичні джерела – усі залишки минулого, в яких відклалися історичні свідчення, що відображають реальні явища суспільного життя та закономірності розвитку людського суспільства» (Л.Дербов). «Під історичним джерелом розуміють будь-яку пам'ятку минулого, що свідчить про історію людства» (М.Тихомиров). «Історичне джерело – будь-яке явище, що може бути використаним для пізнання минулого людського суспільства, все, що може нести історичну інформацію» (Гегель). «Історичні джерела – це продукти діяльності людей, які містять в собі інформацію про реальне життя суспільства та людей, належать до нього в єдності безпосереднього та опосередкованого відображення, свідчать про закономірний процес розвитку людського суспільства та, будучи залученими до сфери історичного дослідження, служать засобом історичного пізнання» (А.Пронштейн).

Аналіз досліджень і публікацій… Сучасне українське джерелознавство, спираючись на здобутки світової науки і національні джерелознавчі традиції подає таке визначення історичного джерела: історичне джерело – це носій історичної інформації, що виник як продукт розвитку природи і людини й відбиває той чи інший бік людської діяльності [3].

Проблемами теорії й методики історичного джерелознавства займалися Д.Багалій, І.Ковальченко, І.Крип'якевич, О.Лаппо-Данилевський, О.Медушевська, Л.Пушкарьов та ін. Ці науковці внесли суттєвий вклад у розробку джерелознавчої проблематики: визначення сутності поняття «історичне джерело», вирішення питання класифікації джерел, методики їх вивчення.

Загальні методологічні особливості джерелознавства знайшли відображення і в педагогічному джерелознавстві. Проте сьогодні ця проблема не отримала належного висвітлення у науково-педагогічній літературі. Зокрема, це стосується і самого педагогічного джерелознавства. Окремі аспекти даної проблеми розглядалися М.Анісімовим, К.Васильєвим, Е.Днєпровим, С.Івановим, О.Кошелєвою, Д.Раскіними, М.Шабаєвою та ін.

Формулювання цілей статті… Мета статті – на основі аналізу літератури визначити поняття педагогічного джерелознавства, висвітлити класифікацію історико-педагогічних джерел та охарактеризувати етапи їх вивчення дослідником історії педагогіки.

Виклад основного матеріалу… Відтворення історико-педагогічних явищ в їх ґенезі та взаємозв'язку вимагає всебічного вивчення та аналізу історико-педагогічних джерел, які, за аналогією до історичного, є основою педагогічного джерелознавства. Відповідно до визначення К.Васильєва, історико-педагогічні джерела – це «…пам'ятки духовної і матеріальної культури, що відображають людську діяльність» [1, с.147].

Д.Раскін під історико-педагогічним джерелом розуміє «… продукт соціальної діяльності, що містить у вигляді певної знакової системи інформацію про суспільні процеси виховання і навчання, закріплює цю інформацію та володіє потенційними умовами для включення цієї інформації в систему історико-педагогічних знань» [6, с.91].

Історико-педагогічні джерела можуть бути правильно зрозумілими тільки тоді, коли вони самі будуть сприйматися як певні історичні явища, історичні, педагогічні факти, що виникли у певних історичних обставинах.

Джерелознавство має свій специфічний предмет і використовує особливий метод пізнання об'єктивної реальності. Розглядаючи сутність історичного джерела як носія інформації про минуле, важливо враховувати, що інформація міститься не лише в тексті, але й в контексті, і в особистості творця тексту. Тому під час роботи з джерелами велику увагу слід приділяти характеристиці автора, обставинам створення педагогічного джерела, його значенню в контексті тогочасної дійсності. Лише дослідження всього комплексу проблем, пов'язаних з походженням педагогічного джерела та його функціонуванням в епоху створення, дозволяє перейти до інтерпретації змісту, оцінки інформації та джерела в цілому.

Дослідження історичних джерел в глибокій діалектичній єдності змісту та форми є основою будь-якого історичного дослідження.

Методи сучасного джерелознавства дозволяють вивчати історико-педагогічні джерела як цілісну сукупність творів, що створені в ході історичного процесу та педагогічної діяльності людей, які намагалися за їх допомогою вирішувати важливі для себе проблеми. Такий метод дозволяє зрозуміти типологію педагогічних джерел, виходячи з мети їх створення і функцій, і знаходити загальні підходи до їх вивчення.

Таким чином, джерелознавство являє собою метод пізнання, спрямованого на створені людством культурні об'єкти: твори (документальні, художні, мемуарні), записи-документи, речі, предмети. Ключовим моментом джерелознавства у галузі педагогіки є розуміння педагогічного джерела як продукту цілеспрямованої педагогічної діяльності, як явища культури.

Сьогодні перед джерелознавством стоїть дві основні задачі – евристична та аналітична. Евристична задача – це орієнтування у різноманітних історико- педагогічних джерелах, їх класифікація, вивчення сукупності джерел, що склалися в ході історичного процесу, як в цілому, так і зокрема – для окремих історичних епох. Аналітична задача – це розробка методів аналізу історико-педагогічних джерел, отримання достовірної і повної інформації, а також методів оцінки цих джерел з певної точки зору.

Джерелознавство є міждисциплінарною галуззю науки і тісно пов'язане не лише з педагогікою, а й з іншими галузями знань та практики: архівістикою, бібліотекознавством, бібліографією, інформатикою. Звертаючись до походження і змісту різних видів джерел, джерелознавство взаємодіє з такими науками, які мають своїм предметом відповідні галузі гуманітарного знання.

Безпосереднім предметом дослідження джерелознавства є письмові джерела. Основним завданням джерелознавства в галузі історії педагогіки є виокремлення із джерел саме історико-педагогічних фактів.

Одним із головних питань джерелознавства є класифікація історико-педагогічних джерел. На сьогодні серед істориків, істориків педагогіки немає єдиної точки зору щодо принципів класифікації. Усвідомлюючи особливе значення класифікації в науці, Д.Раскін відзначає науково зумовлену класифікацію джерел як найперше методологічне завдання. Вона дає змогу вирішувати питання автентичності, репрезентативності, достовірності та відносної цінності різноманітних джерел. Класифікація також є передумовою теоретичного та історичного аналізу джерел. «Від глибини та зумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність і достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [7, с.85–98].

Таким чином, класифікація – це упорядкована система об'єктів будь-якої галузі знань; являє собою поділ на класи, підкласи, групи, розряди, що об'єднані відповідними ознаками. Класифікація

педагогічних джерел необхідна для орієнтування у різноманітному середовищі педагогічних творів, офіційних документів та для виявлення зв'язків та розбіжностей між ними як класами певної системи.

Сьогодні існує два основних варіанти загальної класифікації історичних джерел.

Перший з них простий, чіткий, без підгруп. Він тісно пов'язаний з класифікацією наук взагалі і визначається предметом, який досліджує дана наука, методикою, яка використовується нею під час аналізу матеріалу, що вивчається. Відповідно до нього всі історичні джерела поділяються на шість великих груп: письмові, речові, усні, етнографічні, лінгвістичні (фольклорні), фотокінодокументи і фонодокументи.

Другий варіант передбачає поділ усього комплексу історичних джерел на великі класи (групи) - типи і підтипи: речові джерела в усьому їх різноманітті; образотворчі джерела (художньо-образотворчі, образотворчо-натуральні, образотворчо-графічні); словесні джерела (розмовне мовлення, пам'ятки усної творчості, письмові пам'ятки); конвенціальні (умовні) джерела; поведінкові джерела; звукові та аудіовізуальні джерела [4].

Окремо пропонується класифікація архівних джерел: нормативні матеріали; первинні документи навчально-виховних установ, навчальних закладів та органів народної освіти; вторинні документи навчально-виховних установ; особисті документи; мемуари; статистичні матеріали [1, с.147–148].

Педагог-дослідник у своїй роботі може користуватися всіма видами історичних джерел, але основними для нього є письмові джерела, класифікація яких пов'язана з задачами та цілями історико-педагогічних досліджень. Тому єдиної схеми класифікації, що придатна для всього різноманіття історичних джерел всіх епох та народів, бути не може. Можливі різні системи класифікації письмових джерел в залежності від того, який принцип покладено в основу. В практиці сучасного джерелознавства використовують такі три принципи: за змістом, за походженням, за видами історичних джерел.

Фундаментом історико-педагогічного дослідження є факти – історичні, педагогічні, які відображаються, в основному, у письмових джерелах. Для того, щоб педагог-дослідник міг використати всі факти, він повинен мати у своєму розпорядженні і всі педагогічні джерела. Для цього в архівах, бібліотеках та музеях використовуються різні описи, картотеки, каталоги, путівники, огляди документів та ін. Велику допомогу надають бібліографічні покажчики. Відомості про джерела можна також отримати з попередніх досліджень, але слід критично ставитися до їх змісту, оскільки такі дослідження залежать від часу, ситуації та мети їх створення, особистісного ставлення дослідника, який їх створював.

Таким чином, під час організації історико-педагогічних досліджень важливо використовувати всі види джерел, усю сукупність свідоцтв, піддаючи їх критичному аналізу та перевірці, співставляючи один з одним, робити необхідні висновки та узагальнення. Для цього під час джерелознавчого аналізу дослідник має ставити ряд запитань, щоб зрозуміти особистість автора, який створював дане джерело, його мету та обставини створення твору. Відповідь на ці запитання дає можливість глибше зрозуміти структуру інформації, інтерпретувати відомості, які закладено у змісті джерела, враховуючи коли і ким було створено джерело. Слід пам'ятати, що відомості, які містить джерело, слід розглядати в контексті економічного, культурного, політичного життя епохи, а також співставляти їх з іншими фактами.

Спираючись на результати проведеного дослідження, спеціаліст має узагальнити свою роботи, провести джерелознавчий синтез. Синтез – це завершальний етап вивчення твору, який використовується в якості історико-педагогічного джерела. На цьому етапі відбувається узагальнення результатів аналізу окремих складових твору, комплексу соціальної інформації, що отримана під час вивчення його структури та змісту. Педагог – дослідник має не лише проаналізувати джерело,а й інтерпретувати отриману інформацію у зв'язку з реаліями даного часу, дати своє тлумачення подіям та явищам.

Історико-педагогічні джерела можуть надавати різні відомості з одного й того ж питання, часто навіть дуже несхожі або протилежні. Дослідник має не лише виявити ці розбіжності, а й встановити їх причини, знайти найбільш правдиві факти. Для цього слід ретельно проаналізувати весь комплекс документів, які найбільш повно відображають той чи інший історико-педагогічний факт, явище або подію. Під час встановлення всієї суми фактів, що належать до теми дослідження, може виявитися, що у ланцюжку фактів є прогалини. У цьому випадку необхідно спробувати реконструювати ці факти, використовуючи метод історичної аналогії та інших наукових гіпотез.

Вивчаючи в ході історико-педагогічного дослідження значну кількість джерел, аналізуючи їх, узагальнюючи отриману інформацію, дослідник може встановити, що в конкретний час створювалися педагогічні документи певного виду, спрямованості, змісту і може зробити висновок про стан педагогічної культури тогочасного суспільства.

Висновки… Таким чином, аналіз теоретичних основ джерелознавства дозволяє виокремити наступні вихідні позиції організації історико-педагогічного дослідження:

– історико-педагогічне джерело, що створювалося людьми у процесі цілеспрямованої діяльності, сприймається як об'єкт культури, що відображає характер епохи його створення. Це передбачає вивчення питань походження джерела, функціонування його в епоху виникнення, увагу до особистості творця;

– тільки цілісна сукупність джерел різного виду (офіційних та неофіційних) забезпечує повноту та достовірність отриманих відомостей та зроблених на їх основі висновків;

Послідовна реалізація етапів вивчення історико-педагогічних джерел передбачає: класифікацію джерел за повнотою відтворення фактичного матеріалу, метою створення, спрямованості, часового періоду в залежності від мети дослідження; джерелознавчий аналіз, в ході якого оцінюються потенційні можливості даного джерела для отримання необхідної інформації; джерелознавчий синтез, результатом якого є визначення значущості інформації про минуле для сучасності.

Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення таких питань, як обґрунтування методологічного значення джерелознавства, методики вивчення і аналізу історико-педагогічних джерел.

Список використаних джерел та літератури:

1. Васильев К. И. Работа с архивным материалом / К. И. Васильев / / Методы педагогического исследования. – М. : Просвещение, 1972. – 159 с.

2. Голубнича Л. О. Класифікація джерел педагогічної історіографії / Л. О. Голубнича // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 26 (79). – С. 30–38.

3. Калакура Я. С. Українська історіографія / Я. С. Калакура. – К. : Генеза, 2004. – 495 с.

4. Климашкина Е. В. Источники изучения педагогического опыта кадетских корпусов и военных гимназий дореволюционной России : автореф. дис. … канд. пед. наук. : 13.00.01 / Е. В. Климашкина. – Ставрополь, 2005. – 22 с.

5. Коляда Н. М. Дослідження історії вітчизняного дитячого руху радянського періоду : джерелознавчий аспект / Н. М. Коляда // Історико-педагогічний альманах. – 2001. – № 1. – С. 54–60.

6. Раскин Д. И. Историко-педагогический источник в свете современных проблем источниковедения и системного подхода / Д. И. Раскин / / Актуальные вопросы историографии : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М. : Изд. АПН СССР, 1986. – 230 с.

7. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин / / Историографические методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогіки : сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепрова и О. Е. Кошелевой. – М., 1989. – С. 85–98.

8. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.

Аннотация

Н.М.Стеценко

Источниковедение как теоретическая база историко-педагогического исследования

В статье рассмотрены общие вопросы источниковедения как отдельной отрасли исторической науки. Приведены основные определения понятий «исторический источник» «историко-педагогический источник». Представлено условную классификацию исторических, историко-педагогических источников. Раскрыто этапы изучения историко- педагогических источников: классификация, анализ, синтез.

Ключевые слова: *источниковедение, исторический источник, историко-педагогический источник, классификация, виды источников.*

Summary

N.M.Stetsenko

Source Studies as a Theoretical Base of Historical and Pedagogical Research

The general issues of source studies as a separate branch of historical science are considered in the article.

The main definitions of the notions «a historical source», «a historical and pedagogical source» are defined in the article. The article deals with conditional classification of historical and historical-pedagogical sources. The stages of the study of historical-pedagogical sources: classifications, analysis, synthesis, are investigated.

Key words: *source studies, historical source, historical and pedagogical source, classification, types of sources.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК: 371.2.018.42(477)(09)»1943-1991»(045)

В.А.СТОЛЯР,
старший викладач
(м.Хмельницький)

Джерельна база дослідження організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України (1943-1991 рр.)

В статті визначено джерельну базу дослідження проблеми організації педагогічного процесу вечірньої загальноосвітньої школи України (1943-1991 рр.), яка представлена документами і матеріалами державних архівів; даними статистики; опублікованими державними документами; матеріалами тогочасної педагогічної періодичної періодики («Биология в школе», «Вечерняя средняя школа», «Воспитание школьника», «География в школе», «Иностранный язык в школе», «Литература в школе», «Математика в школе», «Народное образование», «Преподавание истории в школе», «Радянська освіта», «Радянська школа», «Русский язык в школе», «Советская педагогика», «Физика в школе», «Физическая культура в школе», «Химия в школе» та ін.). Найбільш повно проаналізовано документи фондів (ф.1, ф.2, ф.166; ф.582; ф.2605; ф.5111) Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Охарактеризовано роль джерел, їх інформативні можливості, що дозволить гнучкіше підходити до висвітлення окремих проблем дослідження.

Ключові слова: *джерельна база, вечірня загальноосвітня школа, організація педагогічного процесу, УРСР, державні архіви, дані статистики, педагогічні періодичні видання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Висвітлення джерельної бази дослідження в історії розвитку освіти і педагогічної думки дозволить ґрунтовно вивчити організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України (1943-1991рр.), та надасть змогу використовувати позитивні здобутки історичного періоду у парадигмі освіти.

Аналіз досліджень і публікацій… Висвітлення джерельної бази дослідження розвитку та організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України здійснювалося в науково-педагогічних дослідженнях Г.Кучеренко, В.Онушкіна, Л.Сігаєвої, Л. Шинкаренко та ін.

Формулювання мети статті… Метою статті є визначення та висвітлення джерельної бази дослідження організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України (1943-1991рр.).

Виклад основного матеріалу… Джерельна база дослідження проблеми організації педагогічного процесу вечірньої загальноосвітньої школи України представлена документами і матеріалами державних архівів; даними статистики; опублікованими державними документами; матеріалами тогочасної періодики.

Важливим джерелом інформації для дослідників є документи, які зберігаються в архівних фондах. Найбільш повно представлені матеріали у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади і управління (ЦДАВО України). В ЦДАВО України містяться документи, що відповідають специфіці нашої роботи і дають змогу зробити спробу об'єктивно висвітлити питання розвитку та організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України досліджуваного періоду. В архіві зосереджені документи Верховної Ради, уряду республіки, міністерств, відомств, громадських об'єднань тощо.

Вивчення документів Верховної Ради УРСР (Ф.1, 1938-1991рр.) дозволить простежити законотворчий процес стосовно розвитку вечірньої загальноосвітньої школи. Певну цінність для дослідження становлять стенограми засідання Комісії з освіті і культури Верховної Ради УРСР про розширення і поліпшення справи загальноосвітнього навчання робітничої і сільської молоді [6].

У ході наукового пошуку проаналізовано документи які містяться у фонді Ради Міністрів УРСР (Ф.2, 1946-1991рр.). Важливу інформативну цінність для нашого дослідження становлять: рішення облвиконкомів про затвердження плану мережі вечірніх шкіл робітничої і сільської молоді по областях на навчальний рік; доповідні записки Міністерства освіти УРСР про стан шкіл робітничої та сільської молоді в навчальному році та про організацію в них навчально-виховної роботи; довідки Міністерства освіти УРСР про заходи щодо поліпшення роботи шкіл робітничої молоді; документи про розвиток сітки шкіл та їх роботу в республіці (рішення, доповідні записки, довідки, відомості, інформації); звіти про роботу шкіл робітничої і сільської молоді УРСР протягом навчального року; документи про розвиток в УРСР сітки шкіл робітничої і сільської молоді (плани, доповідні записки, відомості, листування); доповідні записки Міністерства освіти УРСР про підготовку шкіл робітничої та сільської молоді до нового навчального року та ін. [10; 11; 12].

У фонді Міністерства освіти УРСР (Ф.166, 1946-1988рр.) зберігаються документи і матеріали, що висвітлюють діяльність апарату Міністерства освіти; щорічні зведенні звіти обласних відділів освіти про мережу, контингенти, рух учнів протягом навчального року в загальноосвітніх школах робітничої та сільської молоді; зведені статистичні відомості Міністерства освіти УРСР про працівників вечірніх шкіл з очними, очно-заочними та заочними формами навчання; навчальні програми для вечірніх загальноосвітніх шкіл; стенограми з'їздів вчителів УРСР.

Також цінною для нашого дослідження є стенограма республіканської наради передовиків шкіл робітничої та сільської молоді про хід перебудови роботи шкіл робітничої і сільської молоді в світлі рішень XXIз'їзду КПРС і закону про народну освіту [7, арк.45]; стенограма республіканської наради активу працівників народної освіти УРСР про завдання шкіл та органів народної освіти по виконанню рішень XXIV з'їзду КПРС та XXIV з'їзду КП України [8, арк.123]; доповідна записка управління шкіл до Президії Верховної Ради УРСР та Ради Міністрів УРСР про здійснення загального обов'язкового восьмирічного навчання і запровадження середньої освіти для молоді в Українській РСР [9, арк.48] та ін.

У фонді Центрального статистичного управління (Ф.582, 1948-1960рр.) виявленні доповідні записки Ради міністрів УРСР, ЦК КП(б)У, ЦСУ СРСР про роботу вечірніх шкіл робітничої та сільської молоді; щорічні звіти про діяльність вечірніх шкіл [15] та ін.

У фонді Української Республіканської Ради Професійних Спілок (Ф.2605, 1910-1990 рр.) зберігаються довідки та інформація про навчально-виховну роботу вечірніх шкіл; про стан та результати перевірки роботи вечірніх шкіл; про виконання постанов Ради Міністрів та ЦК КП про здійснення загального обов'язкового навчання в школах [13].

У ході наукового пошуку проаналізовано документи фонду Радіо-телеграфного агенства України – РАТАУ – при Раді Міністрів УСРС (Ф. 5111, 1946–1990 рр.), де міститься інформація РАТАУ про республіканські наради директорів шкіл робітничої та сільської молоді [14] та ін.

Важливим джерелом для вивчення досліджуваної проблеми є статистичний щорічник «Народне господарство Української РСР». У ньому наведенні відомості про стан мережі та кількість учнів вечірньої загальноосвітньої школи. Відомості подаються на початок та закінчення кожного навчального року.

Цінними для дослідження є довідники в яких здійснювався систематизований виклад нормативно-правових документів в галузі освіти. Це збірники таких укладачів, як: О.Абакумова «Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов 1917-1973 гг.» [4], А.Бондар «Народна освіта і педагогічна наука в УРСР (1917-1967)» [2], Л.Нікітіна «Народна освіта, наука і культура в УРСР: статистичний збірник» [3], Г.Миронова «Народное хазяйство Украинской ССР: статистической ежегодник» [5], О.Жуковського «Вечерняя школа. Справочник по вопросам очного и заочного обучения работающей молодежь и взрослых» [1], збірники наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР, які виходили друком протягом всього досліджуваного періоду.

Укладенні довідники включали документи та керівні матеріали Міністерства освіти СРСР та Міністерства Союзних республік з організації педагогічного процесу, якими керувалися працівники органів народної освіти та вечірніх шкіл. Вони містили достатньо інформації про структуру та зміст вечірньої освіти, нові положення про школу, навчальні плани, програми, спеціальні підручники для вечірньої школи.

Укладачі праць вказували на важливе значення документів про методичну роботу вчителів вечірніх загальноосвітніх шкіл, тематичне планування. Значна увага приділялася підвищенню кваліфікації учителя, що дозволяло ефективніше викладати предмети та покращувати якість знань учнів. Дослідники вважали, що велику користь приносили відомості про рівень знань та навичок учнів вечірніх шкіл. Педагогічні колективи, опираючись на поданий матеріал, мали можливість попереджувати недоліки в своїй роботі. Укладачі вказували на важливість інструкцій з питань обліку знань, порядку переведення і випуску учнів, про норми оцінок письмових робіт учнів, про нагородження їх похвальними грамотами, для організації педагогічного процесу в школі.

У досліджуваний період на сторінках «Збірника наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР» друкувались проекти нових навчальних планів та програм. Серед них: «Навчальний план школи робітничої молоді з українською мовою навчання на 1958/59 н.р.»; «Навчальний план вечірньої (змінної) середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання на 1962/63 н.р.»; «Навчальний план для вечірніх (змінних) шкіл з українською мовою навчання на 1964/65 н.р.»; «Про деякі зміни в навчальних програмах на 1966/67 н.р.»; «Навчальний план для вечірніх (змінних) шкіл з українською мовою навчання на 1967/68 н.р.» та ін.

Порушувалися питання про забезпечення підручниками учнів вечірніх шкіл: «Про поліпшення забезпечення підручниками учнів та методичною літературою учителів і шкіл УРСР» (1958 р.), «Про створення в складі навчально-методичного відділу управління шкіл групи шкільних програм і

підручників РСР» (1959 р.), «Про забезпечення підручниками учнів шкіл республіки на 1961/62 н.р.» (1961 р.), «Список підручників для шкіл робітничої і сільської молоді та заочних шкіл з українською мовою навчання на 1962/63 н.р.» (1962 р.), «Про стан підготовки та видання підручників і навчальних посібників для загальноосвітніх шкіл Української РСР» (1962 р.), «Список підручників для масових, вечірніх (змінних) і заочних шкіл з українською мовою навчання на 1963/64 н.р.» (1963 р.), «Про списки підручників, які можна придбати у бібліотечні фонди шкіл на 1977/78 н.р.» (1976 р.), «Про забезпечення учнів і вчителів підручниками і навчально-методичною літературою у 1977/78 н.р.» (1977 р.) та ін.

Аналіз нормативно-правових документів, проблем оновлення навчальних планів та програм, навчально-матеріальної бази у вечірніх школах свідчать, що вечірня загальноосвітня школа була однією з ланок у системі безперервної освіти, забезпечувала реальну можливість усім бажаючим отримати загальну середню освіту, створювала основу для подальшої освіти та самоосвіти, професійної підготовки та підвищення кваліфікації, росту загальної культури.

Дослідження проблеми організації педагогічного процесу у вечірніх загальноосвітніх школах України передбачає вивчення педагогічних періодичних видань другої половини ХХстоліття, зокрема таких, як «Биология в школе», «Вечерняя средняя школа», «Воспитание школьника», «География в школе», «Иностранный язык в школе», «Литература в школе», «Математика в школе», «Народное образование», «Преподавание истории в школе», «Радянська освіта», «Радянська школа», «Русский язык в школе», «Советская педагогика», «Физика в школе», «Физическая культура в школе», «Химия в школе» та ін. Основною метою педагогічних періодичних видань була мобілізація працівників шкіл робітничої та сільської молоді. Видання існували протягом всього досліджуваного періоду, виходили регулярно та на своїх сторінках висвітлювали основну мету, завдання, принципи, особливості змісту, методи, засоби, форми навчання та виховання працюючої молоді. Педагогічні журнали допомагали освітянам-практикам у підвищенні їх фахового рівня та зростанні педагогічної майстерності.

Видання сприяли ознайомленню з передовим досвідом кращих учителів. Зокрема, це замітки: Т.Нестеренко «Цінний досвід учителів математики Кіровоградщини» (Рад. шк., 1962, №1), Л.Кноль «Як ми вивчаємо, узагальнюємо і поширюємо передовий педагогічний досвід» (Рад. шк., 1962, №8), М.Мацько «Ширше впроваджувати передовий педагогічний досвід» (Рад. шк., 1964, №5), І.Нікітіна «Опыт работы с учеником в V классе» (Геогр. в шк., 1966, №6), С.Кальтя «Как мы распространяем опыт» (Веч. ср. шк., 1966, №2), Ф.Штикало «З досвіду позакласної та позашкільної роботи» (Рад. шк., 1967, №1), А.Моісеєва «Освоение лучшего опыта – долг каждого учителя» (Веч. ср. шк., 1970, №4), С.Самсоненко «Школи передового педагогічного досвіду» (Рад. шк., 1970, №6), М.Легкого «Пропаганді передового педагогічного досвіду – належну увагу» (Рад. шк., 1980, №7), В.Вугрич «Активніше пропагувати досягнення педагогічної науки і педагогічного досвіду» (Рад. шк., 1980, №9), Н.Горшкова «Методика збирання та аналіз інформації для вивчення передового досвіду» (Рад. шк., 1981, №5), В.Андрущак «Досвід кращих – усім» (Рад. шк., 1981, №12) та ін.

Педагогічні видання надають можливість ознайомитися з роботою педагогічних товариств: О.Русько «Педагогічне Товариство Української РСР» (Рад. шк., 1960, №9), І.Комановський «З досвіду роботи районного відділення педагогічного товариства» (Рад. шк., 1962, №4), О.Кучеренко «Учнівське товариство «Знання»» (Рад. шк., 1965, №12), Е.Соф'янц «Напередодні VIIз'їзду Педагогічного товариства УРСР» (Рад. шк., 1983, №4), В.Вугрич «VII з'їзд Педагогічного товариства УРСР» (Рад. шк., 1983, №8) та ін.

В періодиці друкувались педагогічні вісті з питань проведення конференцій, круглих столів, семінарів, а саме: Л.Чашко «Республіканська конференція з питань використання технічних засобів у навчальному процесі» (Рад. шк., 1962, №8), Н.Мінзберг «Конференція вчителів історії та суспільствознавства» та І.Тертичний «Районна науково-практична конференція» (Рад. шк., 1964, №8), Т.Шаповаленко «Республіканський семінар керівників шкіл передового педагогічного досвіду» (Рад. шк., 1964, №5), В.Барський «Республіканська конференція з питань програмованого навчання» (Рад. шк., 1967, №8), В.Биков «Всесоюзна конференція з організації народної освіти» (Рад. шк., 1980, №3), Н.Рєпа «IV Всесоюзна науково-практична конференція» (Рад. шк., 1980, №8), Ю.Литвиненко «Республіканська наукова конференція з історичного краєзнавства» (Рад. шк., 1981, №5) та ін.

У виданнях висвітлювалися проблеми організації та зміст навчально-виховної роботи: Ф.Жежера «Про організацію педагогічного процесу в школах робітничої молоді молоді» (Рад. шк., 1961, №1), І.Левченко «Наш досвід організації навчання працюючої молоді» (Рад. шк., 1962, №7), Е.Тонконога «Пути повышения качества учебно-воспитательного процесса» (Веч. ср. шк., 1986, №5), В.Онушкин «О состоянии и перспективах развития вечерней школы» (Веч. ср. шк., 1987, №2) та ін.

Розкривалась робота педагогічних з'їздів: «З'їзд учителів Української РСР» (Рад. шк.,1959, №9), «З'їзд учителів Радянської України» (Рад. шк.,1959, №12) та ін.

Важливими є відомості про особливості контингенту учнів: Ю.Гланцберг «Отсев и его причины» (Веч. ср. шк., 1969, № 6), П.Кушнар «Шляхи залучення працюючої молоді до здобуття середньої освіти» (Рад. шк., 1980, №3), В.Яковлев«На подъеме (Об опыте вечерних школ Львовской области)» (Веч. ср. шк., 1982, № 2) та ін.

Цінною для дослідження є інформація про роботу з підвищення виробничої кваліфікації учнів у вечірніх школах: В.Чепелєв «Питання підвищення професійної кваліфікації учнів шкіл працюючої молоді» (Рад. шк., 1959, №8), К.Ліфшиць «Підвищення виробничої кваліфікації учнів у школах працюючої молоді» (Рад. шк., 1960, №5), І.Маруняк «Більше уваги професійній підготовці учнів шкіл працюючої молоді» (Рад. шк., 1961, №3), М.Носов «Як ми здійснюємо підвищення професійної кваліфікації учнів» (Рад. шк., 1962, №3), В.Просвіріна «Використання виробничого досвіду учнів ШРМ у навчальному процесі» (Рад. шк., 1982, №7) та ін.

Проблемам підвищення кваліфікації учителів присвяченні замітки: П.Шершньов «З досвіду роботи по підвищенню кваліфікації і перепідготовки вчителів» (Рад. шк., 1960, №9), М.Бойко «Підвищення кваліфікації педагогічних кадрів – важливе завдання відділів народної освіти» (Рад. шк., 1961, №8), І.Фоменко «Підвищення кваліфікації вчителів на довготривалих курсах» (Рад. шк., 1962, №1), Т.Бесєда «Системно-комплексний підхід до підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» (Рад. шк., 1980, №11), І.Пелипейко «З досвіду підвищення кваліфікації вчителів» (Рад. шк., 1981, №7), Г.Євдошенко «Підвищуємо кваліфікацію педагогів» та М.Красовицький «Комплексний підхід до системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів» (Рад. шк., 1983, №11) та ін.

У рубриках «Виховна робота в школі» журналу «Вечерняя средняя школа» подається чимало інформації про ефективні форми та методи проведення виховної роботи. Про це свідчить зміст публікацій: М.Хазанова «Роль внешкольной и внеклассной работы» (1960), С.Вершловського «Воспитывать вместе» (1967), А.Гурського «Заботится об естетическом воспитании» (1973), Р.Кремера «Музыка в воспитательной работе» (1974), Л.Емельянова «Организация внеклассной воспитательной работы» (1977), Е.Першаніна «Сочетание классной работы с внеклассной» (1981).

Одним із шляхів підвищення якості навчання педагоги вбачали застосування різних методів навчання. Тому на сторінках педагогічних видань висвітлювалися думки українських педагогів щодо підвищення ефективності їх використання. Про це свідчить публікації Б.Гусарьова «Некоторые приемы активизацыи методов обучения физики» (1962), А.Орлова «Активизацыя методов обучения на уроках литературы» (1962), Н.Мизіковської «Особенности метода беседы» (1963), Т.Бабака «Наши вечера, беседы, встречи» (1967), Н.Сорокиної «Лекционный метод обучения» (1972), Е.Кошельової, З.Лакеєвої «Совершенствовать методы преподавания» (1975) таін.

Чимала кількість публікацій у педагогічному журналі «Вечерняя средняя школа» присвячена використанням різних засобів навчання. Зокрема у працях Л.Імшенецкої «Использование учебных кинофильмов на уроках» (1958), Б.Грінберга «Рекомендательный список учебных кинофильмов» (1961), Е.Жерновського «Диафильмы на уроках истории» (1961), Л.Чижа «Магнитофон и телевидение на уроках физики» (1966), А.Колтунова «Широко используем технические средства» (1971), Е.Федулова «Использование технических средств» (1972) популяризується використання навчальних кінофільмів та діафільмів. Такий вид унаочнення був ефективним в процесі вивчення програмного матеріалу, оскільки надавав змогу оперативно подавати новий матеріал, якого небуло у підручнику.

Висновки та перспективи подальшого розвитку проблеми… Таким чином, визначення та висвітлення джерельної бази переконує у необхідності об'єктивного та цілісного історико-педагогічного дослідження педагогічного процесу вечірніх загальноосвітніх школах України (1943-1991рр.). Дослідження доводить, що джерельна база досліджуваної проблематики є достатньо великою та дозволить об'єктивно і достовірно розкрити окремі питання проблеми.

Список використаних джерел та літератури:

1. Вечерняя школа : справочник по вопросам очного и заочного обучения работающей молодежь и взрослых / [сост. : А. А. Жуковский, Р. М. Сулейманова, М. П. Трутнева]. – М. : Педагогика, 1973. – 592 с.
2. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР (1917-1967) / [ред. А. Г. Бондар]. – Харків : Радянська школа, 1967. – 483 с.
3. Народна освіта, наука і культура в Українській РСР : статистичний збірник / [відп. за вип. Л. Я. Нікітіна]. – К. : Статистика, 1973. – 316 с.
4. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа : сборник документов 1917-1973гг. / [сост. : А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов]. – М. : Педагогика, 1974. – 560 с.
5. Народное хазяйство Украинской ССР : статистической ежегодник / [ред. Г. Л. Миронова]. – К. : Техника, 1984. – 383 с.
6. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, м. Київ (ЦДАВО України), ф. 1, оп. 22, спр. 33, арк. 13–20.
7. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 2708, арк. 45.
8. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 7734, арк. 123.

9. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 7830, арк. 48.
10. ЦДАВО України, ф. 2, оп. 7, спр. 5593, арк. 157–190.
11. ЦДАВО України, ф. 2, оп. 7, спр. 7257, арк. 141–148.
12. ЦДАВО України, ф. 2, оп. 9, спр. 9333, арк. 22-122.
13. ЦДАВО України, ф. 2605, оп. 8, спр. 397, арк. 81.
14. ЦДАВО України, ф. 5111, оп. 1, спр. 245, арк. 216–218.
15. ЦДАВО України, ф. 582, оп. 31, спр. 78, арк. 41.

Аннотация

В.А.Столяр

Источниковая база исследования организации педагогического процесса в вечерних общеобразовательных школах Украины (1943-1991 гг.)

В статье определено источникову базу исследования проблемы организации педагогического процесса вечерней общеобразовательной школы Украины (1943-1991 гг.), которая представлена документами и материалами государственных архивов; данным статистики; опубликованными государственными документами; материалами тогдашней педагогической периодики («Биология в школе», «Вечерняя средняя школа», «Воспитание школьника», «География в школе», «Иностранный язык в школе», «Литература в школе», «Математика в школе», «Иностранный язык в школе», Народное образование», «Преподавание истории в школе», «Радянська освіта», «Радянська школа», «Русский язык в школе», «Советская педагогика», «Физика в школе», «Физическая культура в школе», «Химия в школе» та ін.). Наиболее полно проанализированы документы фондов (ф. 1, ф. 2, ф. 166; ф. 582; ф. 2605; ф. 5111) Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины. Охарактеризована роль источников, их информативные возможности, что позволит гибко подходить к освещению отдельных проблем исследования.

Ключевые слова: *источниковая база, вечерняя школа, организация педагогического процесса, УССР, государственные архивы, данные статистики, педагогические периодические издания.*

Summary

V.A.Stoliar

Source Base of the Research of Organization of Pedagogical Process at the Evening General Educational School of Ukraine (1943-1991)

The source base of the research of the problem of organization of pedagogical process at the evening general educational school of Ukraine (1943-1991), which is represented by the documents and materials from the state achieves; materials of those days pedagogical periodicals has been determined in the article («Biology at School», «Evening Secondary School»,«Teaching of Pupil», «Geography at School», «Foreign Language at School», «Literature at School», «Mathematics at School», «People's Education», «Teaching of History at School», «Soviet Education», «Soviet School», «Russian Language at School», «Soviet Pedagogics», «Physics at School», «Physical Culture at School», «Chemistry at School» and others.). The documents of the funds (f.1, f.2, f.166, f.582, f.2605, f.5111) of the Central State archives of higher organs of power and management of Ukraine have been fully analyzed. The role of the sources, their informative means, that allow to clear out some problems of the research in the more flexible way, have been characterized.

Key words: *source base, evening general educational school, organization of pedagogical process, Ukrainian SSR, state achieves, statistic data, pedagogical periodicals.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.012

І.В.СТРАЖНІКОВА.
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Івано-Франківськ)

Джерельна база історико-педагогічних досліджень Західного регіону України

У статті автор розкриває докорінні зміни наукових парадигм у світовій історіографії, обґрунтовує актуальність досліджень з історіографічних проблем, доводить, що проблемне історіографічне дослідження активізує зусилля сучасних науковців, прискорює більш глибоке вивчення історико-педагогічних питань, дозволяє визначити найбільш ефективний шлях їх вирішення, що потребує поглибленого аналізу і залучення нових джерел.

Ключові слова: *дослідження, наука, аналіз, історіографія, еволюція педагогічної думки.*

Як відомо предметом педагогіки є виховання, освіта й розвиток особистості. Тому завжди актуальними є дослідження педагогічної науки, її змісту, структури, рушійних сил та головних чинників розвитку, одержаних результатів. Жодна наука не може розвиватися без аналізу свого минулого, оцінки й систематичного перегляду накопиченої системи знань. У Національній доктрині

розвитку освіти (2002р.) окреслено пріоритетні напрями державної освітньої політики: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; створення рівних можливостей здобуття освіти громадянами; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту й форм організації навчально-виховного процесу; розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом усього життя тощо [11, с.180].

Історія педагогіки, як і історія будь-якої науки, покликана розкривати механізм руху науки, здійснювати раціональну реконструкцію історичного перетворення педагогічного знання, сприяти піднесенню теоретичного рівня сучасної педагогіки, створювати передумови для адекватної оцінки масштабів і значення її досягнень. У підходах до оцінки розвитку української педагогіки слід враховувати й регіональний компонент, що полягає у висвітленні основних загальних тенденцій за допомогою регіонального фактажу та матеріалу. До середини 1990-х років майже не було спроб дослідників узагальнити досягнення української педагогіки, зокрема Західного регіону України.

Як зазначено у дослідженні Т.І.Гуменюк, українська історіографія – природна складова частина світової історіографії, що практично пройшла з нею всі етапи розвитку. Однак на ній суттєво позначалися важкі умови бездержавності та організаційно-інформаційної ізоляції її частин у складі СРСР, Росії, Польщі, Румунії і Чехословаччини. Тому впродовж ХХ століття українські історики працювали в різних країнах й у різних етнополітичних умовах [4, с.10–11].

Сьогодні багато дослідників радянську історіографію вважають малопродуктивною, до неї втрачається інтерес. На наш погляд, ігнорування величезного пласта історичних досліджень тоталітарної доби є великою помилкою. Адже розглядаючи різні історіографічні аспекти розвитку України, нас повинні цікавити не лише сучасні праці, а й «методологічно застарілі; помилкові висновки і результати досліджень радянських істориків, їхні концепції, що втратили силу сьогодні, для того, щоб краще зрозуміти «хибні шляхи» та «глухі кути» заполітизованої історіографії, долаючи які, ми наближаємося до наукової істини [7, с.13].

В об'єктивному аналізі доробку західноукраїнських педагогів-науковців є необхідні передумови: накопичений багатий фактичний матеріал, можливість неупередженого, максимально об'єктивного висвітлення історії розвитку педагогічної науки регіону. У цьому контексті слід відзначити наукові дослідження Д.Герцюка, Б.Гречина, Т.Завгородньої, Н.Сабат, Б.Ступарика та ін., присвячені внеску західноукраїнських педагогів у розвиток теорії та практики навчання й виховання, змісту освіти, вдосконалення методики викладання окремих навчальних дисциплін (О.Барвінський, П.Біланюк, А.Домбровський, Я.Кузьмів, І.Ющишин та ін.). Роль в організації українського шкільництва в діаспорі відображено у наукових дослідженнях Г.Білавич, Ю.Калічака, Р.Кіри, С.Романюк, І.Руснака та ін. Однак як цілісне, системне утворення, специфічна сфера людської діяльності і сума набутих знань педагогічна наука, її розвиток в дослідженнях Західного регіону України ще не були об'єктом спеціального вивчення.

Сьогодні в українській педагогіці відбувається перегляд усталених поглядів, трансформація методологічних засад, пошук нових концепцій. Особливий інтерес фахівців, науковців викликають дослідження питань про необхідність рефлексії української педагогіки (Л.Березівська, А.Бойко, Л.Ваховський, В.Гоммонай, Н.Гупан, М.Євтух, В.Курило, О.Любар, М.Стельмахович, О.Сухомлинська, М.Ярмаченко та ін.). Реконструкцію біографій та аналіз творчого доробку видатних українських учених-педагогів здійснили М.Антонець, Л.Буніна, Т.Завгородня, Л.Задорожна, В.Кравець, В.Курило, Т.Логвиненко, Д.Луцик, О.Сухомлинська та ін., історичний розвиток понять, ідей, проблем, теорій дослідили В.Вихрущ, С.Золотухіна, Д.Пащенко, Є.Хриков та ін. Історичні етапи становлення педагогіки в Україні визначили (О.Сухомлинська), відтворили історію наукових закладів і науково-педагогічних шкіл (І.Сіра, Б.Ступарик, М.Ярмаченко та ін.), науковий дискурс щодо розвитку педагогічної науки та історіографії української історії педагогіки розгорнули О.Адаменко, Н.Гупан, М.Євтух тощо.

У згаданих дослідженнях наводиться значний фактологічний матеріал з історії освіти, характеризуються зміст, форми й методи навчально-виховного процесу у різних типах навчальних закладів, що функціонували в Україні. Використання системно-історичного підходу дозволяє виявити особливості розвитку освіти й педагогічної науки в Україні, що дало підстави для прогнозування освітніх процесів і явищ, характерних для сучасності.

За останні десятиріччя пропонувалися різні підходи до предмету історико-педагогічної науки: 1) історія педагогічних ідей та історія педагогічної діяльності (С.Дніпров); 2) історія освіти, педагогічної думки, ментальності (В.Безрогов, Г.Малітус); 3)творча біографія педагога – «персоналізм» (О.Сухомлинська).

Вивчаючи різні теорії, тлумачення подій і явищ історико-педагогічного процесу, історіографія, більш ніж інші дисципліни, порушує методологічні питання (про позиції авторів щодо визначення проблеми, змісту, структури, методів того чи іншого дослідження), глибиною розробки яких значною

мірою визначається й загальний рівень розвитку науки [5, с.6]. Отже розвиток історико-педагогічної науки значною мірою зумовлений успіхами в розробці історіографії.

Перші спроби історіографічних узагальнень припадають на середину ХХст. Зокрема, діаспорний вчений Богдан Крупницький дав побіжний аналіз української радянської історіографії в галузі дослідження становища західноукраїнських земель в складі імперії Габсбургів [9, с.6].

Українська радянська історіографія другої половини ХХ ст. пройшла чотири основні періоди свого розвитку, що охоплювали такі хронологічні рамки: друга половина 1940-х – перша половина 1950-х років – пізній період «сталінщини»; друга половина 1950-х – перша половина 1960-х років – період «хрущовської відлиги»; кінець 1960-х -1980-ті роки – період «брежневського застою»; кінець 1980-х – початок 1990-х років – період «горбачовської гласності та перебудови» [9, с.53].

Слід відзначити, що наукова історіографія на кожному етапі свого розвитку створює тривкі стереотипи історичної свідомості соціуму, які еволюціонують зі зміною суспільно-політичних обставин. Але стереотипи минулого накладають відбиток, гальмуючи розвиток наукової думки в нових умовах [4, с.11].

Критичне осмислення нашого минулого має для України важливе соціально-політичне, культурне, наукове та практичне значення. Тому сучасну українську освіту характеризує тенденція до формування нової педагогічної парадигми, переосмислення й об'єктивне висвітлення надбань історико-педагогічної науки, творче використання національного освітнього досвіду, сконцентрованих переважно у теоретичному доробку визначних культурно-освітніх діячів і педагогів минулого.

Характеризуючи стан вітчизняної історичної науки, Я.Грицак визнав, що «після 1991 року історіографія історії України стала однією з найдинамічніших історіографій регіону» (під «регіоном» автор має на увазі пострадянський простір) [4, с.23]. Враховуючи це, ми ставили за мету виявити в кількісному еквіваленті дослідження кожної з них, простежуючи серед інших тенденції розвитку педагогічної науки. Адже без вагомих історіографічних досліджень неможливо уяснити процес розвитку історико-педагогічних знань, знайти у ньому прогалини й визначити перспективи подальшої праці, розкрити спадкоємність і нерозривний зв'язок поколінь.

Тому, нами було віднайдено 1012 наукових досліджень з різноманітних питань розвитку даного регіону. Серед них 313 (30,93%) присвячені історико-політичним проблемам, 190 (18,77%) – історико-педагогічним, проблеми виховання були розглянуті у 82 (8,1%) наукових роботах, 212 (20,95%) – з питань біології, географії, геології, землезнавства, картографії та лісового господарства, розвиток економіки та промисловості аналізувався у 56 (5,53%) дослідженнях, питання архітектури та будівництва у 48 (4,74%), питанням медицини присвячені 34 роботи (3,36%). Історико-педагогічні дослідження включають персоналістичний напрям – 36 робіт (18,95%), питання становлення і розвитку освіти регіону – 136 (71,58%), робота об'єднань і товариств розглядається у 18 (9,47%) дослідженнях [10].

Новітні історіографічні дослідження показують, що відбуваються об'єктивні зміни: праці стають менш ідеологічно закомплексовані і більш виваженими за характером; збільшення кількості джерел за рахунок манітних структур. Тому історіографія повинна не лише аналізувати уявлення та стереотипи певної доби, але й творити історичну пам'ять і політичну культуру нового соціуму, що живе в умовах демократії та політично-методологічного плюралізму [4, с. 165].

В умовах утвердження України, її інтеграції в європейські структури неухильно зростає роль науки (в т.ч. й історичної та педагогічної), покликаної аналізувати минуле, узагальнювати досвід державотворення, обґрунтовувати рекомендації для демократизації життя. У цьому контексті наукове осмислення історії педагогіки, зародження, формування, становлення і розвитку історико-педагогічного напряму в українській історіографії, історіософії та методології історії педагогіки посідає ключове місце.

Історіографія пов'язана з важливими ідентифікаційною та експертною функціями, оскільки шляхом вивчення джерел ідентифікує саму історичну науку, виокремлює її серед інших дисциплін, виявляє закономірності внутрішнього розвитку, специфіку наукової інтерпретації минулого, концентрує та адаптує інформаційний потік. У цьому виявляється її прикладний характер, адже історіографія, використовуючи різноманітні методи пізнання, покликана виявити теоретичний рівень, методологічні новації та проблемно-тематичні пріоритети сучасних історичних праць [2, с.4].

Перші історіографічні роботи почали з'являтися в середині 1990-х рр. і висвітлювали особливості вивчення системи освіти. Монографія В.П.Коцура про історичні дослідження соціально-політичних змін стала першою загальноісторіографічною працею, що узагальнила перше десятиріччя розвитку новітньої української історіографії. Протягом наступного десятиріччя активізувалися конкретно-історичні дослідження, а суто історіографічних праць виявилося мало. Для історіографічного дискурсу в Україні притаманна певна тематична одноманітність, яка характеризує відносно завершені науково-історичні теми. Так, дисертація О.П.Ситнікова

присвячена історіографії формування системи освіти в УРСР 1920-х рр., О.І.Висовень – з'ясуванню ролі інтелігенції в культурно-освітньому розвитку, І.М.Ващенка– історії польської нацменшини, а книги О.О.Рафальського та Л.Д.Якубової – вивченню нацменшин в Україні загалом. Відбувається накопичення історіографічних праць за галузево-тематичним принципом, але відсутні узагальнюючі дослідження. Винятком є монографії та докторські дисертації О.В.Адаменко [1], С.І.Дровозюка [6].

З проголошенням незалежності України започатковується сучасний період досліджень української історіографії. Розвиток педагогічної науки характеризується пошуком фундаментальних підходів до побудови навчально-виховного процесу, що знаходить відображення в освітніх документах України і вимагає побудови такої педагогічної системи, яка б забезпечила впровадження в освітню галузь синтетичного знання, що формується на основі міждисциплінарних зв'язків.

Отже, умовно історіографічні джерела можна поділити на 4 групи: 1) наукові праці та інші дослідницькі матеріали професійних істориків педагогіки; 2) огляди та рецензії на праці фундаторів і представників історико-педагогічного напряму; 3) документи наукових установ, у яких працювали педагоги та історики або з якими пов'язана їх творчість; 4) джерела особового походження, тобто біографії істориків і педагогів, їх листування, щоденники, спомини та мемуари, а також аналогічні види свідчень про них [8, с.11].

За інформативним наповненням та проблемно-тематичним розмаїттям важливу групу джерел становлять наукові праці, опубліковані у вітчизняних та зарубіжних журналах, збірниках статей. Репрезентативним історіографічним джерелом є дисертації.

Історико-теоретичні та суто фактологічні пріоритети історіографії становлення радянської системи освіти відображено у працях В.М.Даниленка, М.Ю.Виговського, Г.Г.Єфіменка, Т.Ю.Красовицької, О.П.Ситнікова, Г.Хілліга, Ю.П.Шарапова та ін. З історіографії розвитку освіти захищено кандидатські й докторські дисертації, але жодна не відбиває сучасний історіографічний процес. Перспективними є дослідження повсякденного життя педагогів, форм платної освіти в Україні, впливу ідеологічних факторів на ментальність молоді, побуту студентів, особливостей функціонування політичної цензури в освітній галузі [2, с.19].

Окремі аспекти теорії самоорганізації з педагогічної точки зору знайшли відображення у працях вітчизняних (Г.П.Васянович А.В.Євтодюк, В.А.Кушнір, В.С.Лутай, О.В.Чалий й ін.) та зарубіжних (В.І.Аршинов, В.Г.Буданов, Л.Я.Зоріна, Є.М.Князєва, С.Д.Пожарський, М.М.Таланчук, С.С.Шевельова та ін.) науковців.

Вивчення наукових джерел дозволило встановити, що у межах класичного підходу педагогічна думка зосереджується на описі статичних станів педагогічних систем, їхньому морфологічному і функціональному аналізі.

За останні роки дослідження історії розвитку освіти, зокрема в Галичині набули ширших масштабів і нового спрямування. Зокрема, значний науковий інтерес з погляду залучення раніше недоступної джерельної бази становлять праці Б.Ступарика, який ґрунтовно досліджував проблеми національної школи та виховання в педагогічній думці Галичини за часів іноземної окупації (1772-1939 рр.). Діяльності товариства «Рідна школа» присвячено статті Г.Білавич, Д.Герцюка, Н.Кошелевої, О.Кузьмінець, І.Цепенди. До проблеми підготовки майбутніх учителів в учительських семінаріях звертається у своїх статтях М.Барна, Т.Завгородньої. Негативні наслідки від запровадження в українських школах двомовності показує З.Книш. Аналіз навчально-виховної діяльності окремих середніх українських навчальних закладів висвітлено у працях В.Вериги, І.Курляк, Р.Кухара.

Таким чином, вищезазначене виявляє певну тенденцію еволюції педагогічної думки та відображає інноваційне спрямування розвитку сучасної освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Адаменко О. В. Українська педагогічна наука в другій половині XX століття : [моногр.] / О. В. Адаменко. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 704 с.

2. Васильчук Г. М. Сучасна українська та зарубіжна історіографія соціально-політичного і культурно-духовного розвитку Української РСР в 20-30-і рр. XX ст. : автореф. дис…. д-ра іст. наук : 07.00.06 / Г. М. Васильчук. – К., 2008. – 40 с.

3. Великочий В. С. Українська історіографія суспільно-політичних процесів у Галичині 1914-1919 рр. : дис… д-ра іст. наук : 07.00.06 / В. С. Великочий. – К., 2010. – 591 с.

4. Гуменюк Т. І. Західноукраїнські землі в 1939-1941 рр.: історіографічний аналіз : дис… канд. іст. наук : 07.00.06 / Т. І. Гуменюк. – Івано-Франківськ, 2006. – 231 с.

5. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. – К., 2000. – С.6.

6. Дровозюк С. І. Історіографія національно-культурного та духовного життя українського селянства 20–30-х рр. XX ст. : автореф. дис… д-ра іст. наук : 07.00.06 / С. І. Дровозюк. – К., 2006. – 35 с.

7. Коцур В. П. Соціальні зміни і політичні процеси в Україні 1920-30-х рр.: історіографія : дис… д-ра іст. наук : 07.00.06 / В. П. Коцур. – К., 1999. – 475 с.

8. Лебєдєва Ю.О. Державницький напрям української історіографії 1920-1930-х рр.: 07.00.06 / Автореф.дис…к. і. н. / Ю.О.Лебєдєва. – К., 2008. – 20с.

9. Мандзяк В. П. Історіографія українського національного руху в Галичині XIX – початку XX ст. : дис… канд. іст. наук : 07.00.06 / В. П. Мандзяк. – Львів, 2006. – 260 с.

10. Наукові дослідження Західного регіону України другої половини XX – початку XXI століття: алфавітно-бібліографічний покажчик / упорядник Стражникова І. В. – Івано-Франківськ : НАІР, 2012. – 96 с.

11. Національна доктрина розвитку освіти // Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації: (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – С. 180.

12. Оглоблин О. Проблема схеми історії України XIX – XX століття (до 1917 року) / О. Оглоблин // Український історик. – 1971. – № 1–2. – С. 5–16.

Аннотация

И.В.Стражникова

Литературная база историко-педагогических исследований Западного региона Украины

В статье автор раскрывает коренные изменения научных парадигм в мировой историографии, обосновывает актуальность исследований из историографических проблем, доказывает, что проблемное историографическое исследование активизирует усилие современных ученых, убыстряет более глубокое изучение историко-педагогических вопросов, позволяет определить наиболее эффективный путь их решения, которое нуждается в углубленном анализе и привлечении новых источников.

Ключевые слова: *исследование, наука, анализ, историография, эволюция педагогической мысли.*

Summary

I.V.Strazhnikova

Literary Base of Historical and Pedagogical Researches of the Western region of Ukraine

In the article the author exposes the drastic changes of scientific paradigms in the world historiography, grounds the topicality of researches on historiographical problems, proves that problematic historiographical research activates the effort of modern scientists, speeds up more profound study of historical and pedagogical issues, allows to define the most effective way of their decision that needs a profound analysis and bringing in new sources.

Key words: *research, science, analysis, historiography, evolution of pedagogical idea.*

Дата надходження статті: «1» жовтня 2013 р.

УДК 378. 013 (147)

Н.Г.ТАРАРАК,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Харків)

Критерії визначення етапів формування «ціннісних орієнтацій» студентів вищих навчальних закладів мистецького профілю України

Розкрито сутність творчого процесу митця в мистецько-педагогічному процесі, обґрунтовано та схарактеризовано критерії періодизації процесу формування ціннісних орієнтацій студентів вищих навчальних закладів мистецького профілю України XX століття, визначено зміст, методологію та підходи до розгляду цього феномену на певному етапі розвитку вищої професійної школи та науково-педагогічної теорії в цілому.

Ключові слова: *цінність, ціннісні орієнтації, підхід, періодизація, вищий навчальний заклад, мистецький.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Дослідження ціннісних орієнтацій студентства відіграє особливу роль у визначенні змісту психолого-педагогічного супроводу молодої особистості у процесі життєвого, зокрема, професійного становлення, що знаходить підтвердження у незгасаючому інтересі науковців і практиків до цієї проблематики. Оскільки в ціннісній орієнтації акумулюється життєвий досвід людей, наявність усталених ціннісних орієнтацій свідчить про зрілість людини як особистості. Проявляються вони в діяльності та поведінці людини, та є своєрідним індикатором ієрархій переваг, які людина надає матеріальним чи духовним цінностям у процесі своєї життєдіяльності. Діяльність людини невіддільна від ціннісної орієнтації, та завжди носить індивідуальний характер.

Соціально значущий характер ціннісної орієнтації унеможливлює відокремлення розгляд розвитку цього феномену від загальних інтересів суспільства, соціально-політичних тенденцій його

розвитку в конкретний історичний період. Через те, за специфікою досліджуваного феномену його не можна відокремити від тих зовнішніх політичних, економічних та соціокультурних чинників в країні, адже вони зумовлюють основні державні замовлення та вимоги до майбутніх спеціалістів, визначають напрямок її розвитку. Між тим, процес формування і розвитку ціннісних орієнтацій - це складний багатоступінчастий процес, що відбувається під впливом багатьох факторів.

Формулювання цілей статті… Отже, **мета дослідження** полягає в обґрунтуванні критеріїв періодизації процесу формування ціннісних орієнтацій студентів вищих навчальних закладів мистецького профілю України ХХ століття., визначенні змісту, методології та підходів до розгляду цього феномену на певному етапі розвитку вищої школи та педагогічної науки в цілому.

Аналіз досліджень і публікацій… Розвиток історико-педагогічної думки в Україні – це тривалий і складний процес. Періодизація як розподіл історико-педагогічної реальності на періоди, що якісно відрізняються один від одного, є обов'язковим засобом пізнання будь-яких історичних явищ і прогнозування можливостей їхнього розвитку в майбутньому. Зазначмо, що в дослідженнях історії розвитку історико-педагогічного процесу в Україні, які відомі сьогодні, найчастіше констатуються певні етапи, що були здебільшого пов'язані з розвитком історичної науки або із соціально-економічними реформами в суспільстві. Водночас виваженої періодизації формування ціннісних орієнтацій студентської молоді у вищій мистецькій освіті з урахуванням соціально-політичних, економічних, духовно-моральних факторів ще досі не існує.

Виклад основного матеріалу… Дійсно, які цінності сповідає суспільство багато в чому залежить від епохи. У суспільній свідомості будь-якої країни завжди є присутніми різні групи цінностей, пропорції яких з часом кардинальним чином змінюються. Традиційно увесь набір можливих цінностей поділяють на три групи: а) духовні цінності – Бог, свобода, комунізм, справедливість. б) громадські цінності - Батьківщина, держава, нація. в) особові цінності – особа, діти, сім'я, добробут. Зміни цих пропорцій призводять до революцій і диктатур, війн і смути, періодів процвітання і застою, що, у свою чергу, також впливає на системи цінностей. У зв'язку з цим, показовим може стати звернення до динаміки українських цінностей в історії країни періоду після возз'єднання України із Росією.

Царювання Петра Великого принципово змінила ситуацію в державі. Так, як основне завдання була поставлена ідея Держави, що підминала під себе церкву, що втратила патріаршество, і особистісність людини, яка остаточно втрачала свободу.

Після Петра роль держави дещо знизилася, хоча усе ще залишаючись провідною до епохи Катерини Великої. Різкий поворот у бік зростання значення особи людини, спочатку стосувався більш дворянства. Така зміна супроводжувалася значним збільшенням чисельності населення, зростанням особистих і державних доходів, величезними територіальними приростами. Недивно, для дворянство цей період став «золотим століттям». Але в цей же час починають проявлятися і негативні наслідки збільшення ролі особистісних цінностей. Цар Павло, усвідомив послаблення державності, вирішив навести порядок, але наслідком цього стало його усунення. І країна продовжувала рухатися у бік послаблення громадських цінностей і посилення особистісних. В цей же час почалося зростання інтересу до духовних цінностей, адже цьому сприяла Вітчизняна війна, що не лише збудила патріотичні почуття, але і привела до зростання вільнодумності. Ця тенденція призвела до повстання декабристів, бунт яких був подавлений Миколою І, який й продовжив справу свого батька і довів роль держави майже до петровського рівня.

За часи Олександра ІІ на лідируючі позиції знову вийшли особистісні цінності, а саме: були звільнені селяни, країна почала прискорено розвиватися, розцвіла культура, стався демографічний вибух. Країна сповнювалася свободою. Водночас це був період зародження терористичного руху і немислимих раніше замахів на царя.

Олександр ІІІ знову спробував розвернути країну у бік державних цінностей, але при Миколі ІІ тренд на посилення особових цінностей продовжився, супроводжуючись, як і при Олександрі І, підвищенням долі духовних цінностей (Свобода, Політичні права, Комунізм).

Усе закінчилося крахом в 1917 році, коли суспільство відреклося від держави. Анархію, що настала, і розвал країни подавили більшовики. Проте керувалися вони не стільки інтересами держави, скільки абстрактними ідеями Комунізму і Світової Революції.

Отже, *врахуванням історично-політичних та соціокультурних умов життя в країні* у ХХ ст. можна вважати провідними критеріями періодизації трансформування ціннісних орієнтацій та теоретичного розвитку феномену у досліджуваний період.

Розглядаючи процес розвитку педагогічних феноменів, варто застосувати два взаємозалежні, що й доповнюють один одного підходи: компонентарний і сутнісний. Так, при компонентарному підході процеси наступності й дискретності у розвитку педагогічних напрямів розглядаються в різні історичні періоди протягом ХХ ст. як процеси у теорії освіти й навчання, теорії соціалізації особистості тощо. Однак, як зазначає О. Гончар, цим не можна обмежуватися. При дослідженні

зазначених проблем усередині компонентарного підходу необхідно прагнути також до здійснення сутнісного підходу. При сутнісному підході важливо зосередити увагу на власне педагогічних напрямах, змісту освіти [4].

Життєстійкість культури народу залежить від безперервного процесу трансляції її стержневих принципів з покоління в покоління, від їх усвідомлення представниками цієї культури. Тому розгляд структури та *змісту професійної освіти* мають в педагогіці давні коріння. Традиційно її головним елементами, що відіграють визначальну роль у формуванні особистості, визнавались знання, уміння та навички. Однак зміст професійної освіти, зокрема вищої, передбачає передачі не будь-яких знаннями та засобами діяльності, а таким, що мають певну цінність та повинні бути осмислені й усвідомлені особистістю. Так, М.Виленський слушно підкреслює необхідність зробити усе можливе для того, щоб для кожного студента ці цінності відповідали сенсу його життя, при цьому активуючи внутрішній аксіологічний потенціал особистості, пропонуючи їй гуманізм, творчу свободу при виборі засобів та методів самовиховання і самоосвіти [3].

Порушення процесу передачі ціннісних орієнтацій культури, відсутність спадкоємності в суспільстві призводить до системної кризи. Специфіка позиції студентської молоді в суспільстві, відповідно, зумовлює особливості динаміки її ціннісних орієнтацій. Вищій професійній освіті сьогодні як і раніше властивий певний консерватизм змісту, форм, методів навчання і виховання, переважно інформаційний характер навчання на шкоду підготовці до практичної діяльності, розвитку особистості і залученню до широкої світової культури, що відбивається на невисокому рівні саморегуляції діяльності студентів і мотивації до оволодіння основами майбутньої професійної діяльності, слабкому розвитку їх пізнавальних потреб, індивідуального творчого потенціалу. Усе це вказує на формування ціннісних орієнтацій як стратегічну задачу сучасної національної освіти, де людина і її особистість мають бути поставлені в центр системи вищої освіти як найвища цінність суспільства. Гуманістична ціннісна орієнтація, за словами В.Сластьоніна, є «аксіологічною пружиною», що надає активність усієї решті ланків системи цінностей» [2, с.7]. Так, формування майбутнього спеціалісту неможливе без звернення до цінностей, механізмів і технологіям переводу суспільних цінностей в особистісні [1].

Отже, з точки зору спеціаліста мистецького напряму особливої важливості набуває саме досвід емоційно-ціннісного ставлення до знань навколишнього світу. Звернення до аналізу змісту вищої освіти в історичному аспекті надає можливість виявити недоліки у формуванні та реалізації саме фактора духовності та «людяності», оскільки можна надати знання, уміння, можна розвивати творчі навички, але без емоційного ставлення до цих видів діяльності та навколишньому світу, без включення їх в систему цінностей особистості людина буде неспроможна виконувати свою соціальну роль.

Зміст вищої мистецько-педагогічної освіти, як і усієї системи освіти в цілому як завжди, так і сьогодні багато в чому залежить від директив та законодавчих засад, що викладені у нормативних документах, постановах Ради Міністрів, нормативно-правових актів та в інших урядових *документах, в яких визначено та напрями розвитку вищої освіти,* які, як свідчать результати проведеного історико-педагогічного аналізу, задають загальний напрям розвитку вищої освіти в межах пануючої освітньої парадигми та освітніх процесів.

Усвідомлення в ході історії освіти важливості розвитку людини як особистості, гуманістичної складової та проблеми суб'єктивного фактору в цілому викликало інтерес науковців до *особливостей розвитку теорії формування ціннісних орієнтацій учасників навчально-виховного процесу*. Історико-педагогічні труди, що розкривають ціннісний (аксіологічний) підхід, умовно, можна поділити на три групи, а саме: 1) роботи до революції 17-го року; 2) роботи радянського періоду; та 3)сучасні дослідження (з кін. 80-х рр.).

Як свідчить аналіз ґенези ціннісних орієнтацій, дослідники звертались до різних аспектів цієї проблеми, у тому числі педагогічного. На наш погляд, загальна стратегія формування професійно-ціннісних орієнтацій студентства полягає в створенні умов, за яких буде відбуватися не передача готових мотивів і цілей в свідомість кожного студента, а виникати необхідність його активної діяльності, в ході якої мотиви, цілі та ціннісні орієнтації особистості студента будуть формуватися в контексті надбаних ним професійних знань, особистого життєвого досвіду, індивідуальних здібностей, внутрішніх вже суб'єктивованих цінностей.

Теоретичні передпосилки та концепції механізмів формування ціннісних орієнтацій набувають важливості за умови їх практичного підтвердження. Звісно, що навчальний процес складається з багатоманітних модифікацій спільної діяльності викладача і студентів. Кожен із учасників навчального процесу як суб'єкт такої діяльності має свої особистісні властивості та, відповідно, відносно самостійні завдання та цілі. Звернення до особливостей розвитку ідеї педагогічної взаємодії зумовлюється тим фактом, що остання є «універсальною характеристикою педагогічного процесу» в цілому [6, с.60].

Необхідність ціннісної взаємодії учасників навчально-виховного процесу в мистецькій вищій школі повністю виключає традиційний авторитарний підхід. У своєму дослідженні базових передумов виникнення «ціннісної взаємодії», у якості принципової А.Кір'якова слушно визначає «суб'єктивну позицію особистості й проблему обміну цінностями, яка стає основою ціннісної взаємодії» [5, с.59]. Так, на думку вченого, «пошук себе, відкриття себе – це прелюдія до самоактуалізації, прагнення розібратися в собі, власних прагненнях і бажаннях, прямий вихід на усвідомлення своїх цінностей і усвідомлення себе цінністю.

Ціннісна педагогічна взаємодія в мистецько-педагогічному процесі дозволяє викладачу і студенту об'єднатись на психологічному рівні засвоєння творчого матеріалу в співпереживанні і на світоглядному рівні у співтворчості. Адже на педагогічному рівні виникає ланцюг ціннісної педагогічної взаємодії: автор – твір – педагог (як суб'єкт діяльності) – співпереживання – студент (як суб'єкт діяльності) – співтворчість та взаємообмін. При чому, співпереживання стають головною цінністю такого творчого процесу.

Взаємообмін цінностями в творчій освіті – це взаємообмін учасників навчального процесу, які об'єднані світовідчуттям, досвідом і співпереживаннями у процесі ціннісного осмислення світу мистецтва на тлі діалогової взаємодії та свободи вибору. Цілеспрямоване залучення до багатогранного світу цінностей мистецтва формує систему ціннісних орієнтацій кожного із учасників навчального процесу. Обмінюючись досвідом, студент набуває цінностей викладача, суб'єктивує їх, водночас впливаючи на систему ціннісних орієнтирів викладача, іншими словами, перетворюючи цей процес на обопільне усвідомлення та суб'єктивацію цінностей світу мистецтва.

Отже, ціннісна педагогічна взаємодія, базуючись на діалоговому спілкуванні, надає неодмінний стимул до саморозвитку для усіх учасників навчально-виховного процесу у вищій школі, де осмислення цінностей стає результатом постійного розвитку і вдосконалення своїх особистих якостей. А для студентів і викладачів мистецьких ВНЗ ціннісні орієнтації стають своєрідною «призмою», через яку кожен учасник навчального процесу може визначити кут усвідомлення культурних та мистецьких цінностей світу, впустити їх у власний внутрішній світ. Через те, зміст вищої освіти не може зводитися тільки до вивчення основ наук,надбання системи знань, умінь, навичок, він повинен реалізовуватися в процесі ціннісно-орієнтованої педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток соціально-значущих якостей студентів. Таким чином, у якості наступного критерію можна виділити аналіз *стану реалізації ціннісної педагогічної взаємодії у вищій мистецькій школі.*

Важливо зазначити, що формування ціннісних орієнтацій – це складний процес, що залежить від багатьох факторів (а саме: вікових особливостей індивіда, історико-політичних умов, соціально-культурних чинників, змісту освіти, форм і методів організації педагогічної взаємодії учасників навчально-виховного процесу вищої школи тощо), що постійно змінюються. На підґрунті викладених методологічних підстав до історико -педагогічного аналізу розвитку вітчизняної освіти в його повноті й цілісності, наступності й дискретності, на тлі розгляду феномену ціннісних орієнтацій в широкому культурно-освітньому плані як фактора, без якого неможливе продуктивне вирішення сучасних проблем розвитку української вищої освіти України, можна визначити три етапи розвитку досліджуваного феномену в історії вищої вітчизняної освіти періоду ХХ століття.

Відтак, враховуючи певну інерційність складових педагогічного процесу, з одного боку, й динамічність системи цінностей, з іншого, зазначмо відносну умовність такої періодизації. Отже, в основу визначення етапів цієї періодизації були покладені такі критерії:

– врахування соціально-політичних умов життя в країні у ХХ ст.;

– зважання на соціально-культурні умови;

– звернення до документально-нормативної бази щодо розвитку вищої школи зазначеного періоду,

– особливості розвитку теорії формування ціннісних орієнтацій учасників навчально-виховного процесу;

– зміст вищої мистецько-педагогічної освіти,

– стан реалізації ціннісної педагогічної взаємодії у вищій мистецькій школі.

Висновки… Проведений історико-педагогічний аналіз дозволив у межах досліджуваного періоду визначити три етапи розвитку та реалізації формування ціннісних орієнтацій учасників навчального процесу у вищій мистецькій освіті України: І-й етап (1920-ті – поч. 60-х рр. ХХ ст.) – етап створення умов для актуалізації ціннісної (аксіологічної) проблематики у вітчизняній науковій думці на тлі становлення нового типу особистості «радянській студент»; ІІ-й етап (сер. 60-х – перша половина 80-хрр. ХХ ст./84 рр.) – етап оформлення в теорії і практиці гуманістичної сутності системи ціннісних орієнтацій на тлі рефлексивного осмислення ними внутрішнього світу особистості; ІІІ-й етап (друга половина 80-х рр./85 р. – кін. ХХ ст.) – етап руйнування заідеологізованого каркасу

системи ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу та упровадження ціннісно-орієнтованої педагогічної взаємодії викладача і студентів в освітній процес.

Дослідження розвитку багатобічного феномену «ціннісних орієнтацій» учасників навчально-виховного процесу з урахуванням послідовності змін політичного, соціально-культурного, психологічного та педагогічного характеру дозволяє встановити різновиди формату взаємовідносин між ними, адекватно оцінити ступінь цінності або придатності сучасних тенденцій гуманізації в світовому освітньому просторі та, разом з тим, проаналізувати особливості процесу аксіологізації вищої школи України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алябьева Н. В. Пути повышения качества современного дошкольного физического образования // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве : материалы VII Международной науч. конф. / Н. В. Алябьева. – Париж.–М. : МАНПО, 2010.

2. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М. : Академия, 2003. – 187 с. – (Высш.образование).

3. Виленский М. Я. Содержание образования по физической культуре в высшей школе: аксиологический контекст / Виленский М. Я., Масалова О. Ю. // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве : материалы VII Международной науч. конф. – Париж. – М. : МАНПО, 2010.

4. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : [моногр.] / О. В. Гончар. – Х. : ХНАДУ, 2011. – 432 с.

5. Кирьякова А. В. Ориентация личности в мире ценности / А. В. Кирьякова. – Оренбург : Изд-во ОГУ, 1996. – 188 с.

6. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.] ; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Академия, 2008. – 352 с.

7. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / [В. А. Сластенин, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина]. – [8-е изд., стер.]. – М. : Академия, 2008. – 576 с.

Аннотация

Н.Г.Тарарак

Критерии определения этапов формирования «ценностных ориентаций» студентов высших учебных заведений художественного профиля Украины

Раскрыта сущность творческого процесса в художественно-педагогическом процессе; обоснованы и охарактеризованы критерии периодизации процесса формирования ценностных ориентаций студентов высших учебных заведений художественного профиля Украины XX века, определены содержание, методология и подходы к рассмотрению этого феномена на определенном этапе развития высшей профессиональной школы и научно-педагогической теории в целом.

***Ключевые слова**: ценность, ценностные ориентации, подход, периодизация, высшее учебное заведение, художественный.*

Summary

N.G.Tararak

The Determination Criteria of the Periods of Formation of Students' Value Orientations at the Institutions of Higher Art Education in Ukraine

The study of students' value orientations plays a special role in determining the content of psycho- pedagogical support of a young person during the lifetime, including professional development, which is confirmed in the inextinguishable interest of the researchers and practitioners to this issue. A socially significant nature of value orientations prevents the separation of consideration of this phenomenon from the general interests of the society, social and political trends of development in a particular historical period. Periodization as a distribution of historical and pedagogical reality into periods which are qualitatively different from each other is indispensable means of understanding of any historical events and prediction of their possible future development. However, a balanced periodization of value orientations of the art students has never been determined.

The objectives of this study are to expose the essence of the creative process in an artistically-pedagogical process, to substantiate and characterize the criteria for period division of the process of forming of the value orientations of students of higher art educational establishments of Ukraine in the XX-th century, to define the content, methodology and approaches to this phenomenon investigation on the certain stage of development of higher professional school and scientifically-pedagogical theory on the whole.

It was shown that the formation of the students' value orientations is a complex process that depends on many factors (i.e. an individual's age characteristics, historical and political conditions , socio-cultural factors, educational content, forms and methods of educational interaction between participants of the educational process at higher school etc.), which are constantly changing. Taken together, the results of the study indicate the relative conditional character of such periodization.

Thus, the following criteria have been included into the basis for determining stages of the periodization:

– Consideration of the socio-political conditions of the country in the XX century;

– Due regard to the social and cultural conditions;

– Appeal to the documentary and regulatory base for the development of higher education of this period;

– Peculiarities of the theory of the formation of the educational process members' value orientations;

– Content of the higher art education;

– Realization of the value pedagogical mutual relations of the participants of the educational process at higher art school.

On the basis of the presented methodological grounds to the historical and pedagogical analysis of the national education in its fullness and integrity, continuity and discreteness, against the consideration of the phenomenon of the students' value orientations in a broad cultural and educational terms as a factor which cannot be productive without solving the current problems of the higher art school in Ukraine, it has been identified three stages of development and formation of value orientations of the educational process participants of the higher art education in Ukraine. They are: the first stage (between 1920 and early 60's of the XX-th century) – is a phase of creation of the conditions for updating value (axiological) issues in the national scientific thought against the background of a new type of personality «Soviet student»; the second stage (mid 60's – early 80's of the XX-th century (1984) – is a stage of making perfect the theory and practice of humanistic nature system of value orientations against their reflexive understanding of the inner world of the individual, the third stage (between 1985 and the end of the XX-th century) – is a stage of collapse of the ideological framework of value orientations of the participants in the educational process and at the same time the application of a value- oriented pedagogical mutual relations of a teacher and students in the educational process.

Key words: *value, value orientations, approach, periodization, institution of higher education, art.*
Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК: [37:929-051Холодний П.І.(477)]:930. 1:001.8(045)

Ю.В.ТЕЛЯЧИЙ,
кандидат історичних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Проблеми дослідження культурно-освітньої діяльності П.І.Холодного в історіографії та джерелознавстві

У статті характеризується внесок Холодного Петра Івановича (1876-1930 рр.) в розвиток національної освіти, науки і культури. Конкретизується періодизація його творчої біографії. Розкриваються проблеми вивчення культурно-освітньої діяльності П.І.Холодного, що існують у вітчизняній історіографії та джерелознавстві. Визначаються пріоритетні завдання на шляху до створення фундаментального комплексного дослідження про П.І.Холодного з боку істориків, педагогів, мистецтвознавців.

Ключові слова: *Петро Іванович Холодний, культурно-освітня діяльність, педагогіка, мистецтво, біографія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Петро Іванович Холодний (1876-1930 рр.) увійшов в історію України як творча, непересічна особистість, патріот-інтелігент, державний і громадський діяч, педагог, художник, науковець.

На сучасному етапі державного будівництва, розвитку історичної науки, освіти і культури постала невідкладна потреба в створенні повної, об'єктивної біографії П.І.Холодного. Через ідеологічні чинники, котрі домінували в українському суспільстві впродовж радянських часів, вивчення життя і діяльності Петра Холодного – «буржуазного націоналіста» – було неможливим. Однак за межами УРСР представники українського громадянства Галичини в 20-х-30-х рр., українство в світі завжди віддавали належне його заслугам, у першу чергу, в царині національної освіти і культури. Галичани та діаспора пам'ятали про патріотизм, подвижництво, самовіддану титанічну працю Петра Холодного, вивчали творчість і ревно берегли його спадщину. Новий імпульс популяризації діяльності П.І.Холодного наступив в Україні з початку 1990-х рр.

Аналіз досліджень і публікацій… Найбільш значимими дослідженнями з культурно-освітньої діяльності П.І.Холодного є праці М.Голубця, Р.Лісовського, М.Драгана, С.Сірополка, Л.Березівської, В.Даниленка, О.Завальнюка, Г.Куриленка, О.Сидора, П.Слободянюка, Ю.Телячого та ін., видані в Україні впродовж 1920-х-2010-х рр. [1–6].

Формулювання цілей статті… Метою даної статті є привернення уваги українських науковців до культурно-освітньої діяльності П.І.Холодного, визначення головних проблем, які існують в джерелознавстві та історіографії означеної теми.

Виклад основного матеріалу… Дослідження життєвого шляху П.І.Холодного спричинило можливість розробки періодизації його творчої біографії.

Перший етап – 1876 р. – початок 1900-х рр. – становлення особистості (м.Переяслав); другий етап – 1910-1917 рр. – початок педагогічної, мистецької, наукової творчості (м.Київ); третій етап – 1917-1920 рр. – державна, громадсько-політична та культурно-освітня діяльність у період Української революції; четвертий етап – 1920-1921 рр. – організація культурно-освітньої справи в еміграції (м.Тарнів, Польща); п'ятий етап – 1922-1930 рр. – мистецька творчість у Галичині.

Авторитету й популярності, цілком заслужено, Петро Холодний зазнав ще за життя. Понад століття тому, починаючи з 1910-х рр. ім'я П.Холодного стало з'являтися на сторінках періодики, де йшлося про культурно-освітній розвиток м.Києва, України. Якраз у цей час відбувається формування П.І.Холодного як педагога, художника, вченого-хіміка, громадського діяча. Завдяки активній участі в подіях Української революції 1917-1921 рр., відродженню та розвитку національної освіти, культури і науки в статусі незмінного товариша міністра народної освіти за Центральної Ради, гетьманату П.Скоропадського, Директорії, міністра народної освіти УНР, він заслужив об'єктивного визнання як державний діяч, теоретик, ініціатор шкільної реформи в УНР. Лише за створення «Проекту Єдиної школи на Вкраїні» і «Статуту Єдиної школи в Українській Народній Республіці» ім'я П.Холодного повинно бути вписане золотими буквами в історію української освіти. Адже «Проект Єдиної школи на Вкраїні» – перший державний стандарт загальноосвітньої школи в Україні. Вимушена еміграція в складі уряду УНР на терени Польщі, відхід від політики підсумували черговий «державницький» етап його біографії. Й нарешті, впродовж львівського періоду Петро Холодний найповніше реалізував себе як визначний, талановитий, кваліфікований художник, авторитетний педагог, організатор мистецького руху на теренах Західної України (засновник та голова «Гуртка діячів українського мистецтва»), здібний науковець, громадський діяч.

Відсутність комплексного дослідження про життєвий, творчий шлях Петра Івановича Холодного на сучасному етапі зумовлюється, певною мірою, низкою серйозних проблем і перешкод. Більшість із них носять об'єктивний характер.

Однією з проблем є розпорошеність інформації про П.Холодного. Дані про його життєвий і творчий шлях подаються в періодичній пресі, наукових виданнях, мистецьких каталогах, різноманітних довідниках, енциклопедіях, монографіях та іншій літературі, що видавалися впродовж останніх ста років як в Україні так і в багатьох країнах світу.

Різнобічні відомості про П.І.Холодного зберігаються в архівах України та інших держав. Але через ідеологічну перешкоду, котра існувала в попередні десятиліття, доступ до цих архівних справ відкрився лише з початку 1990-х рр. Зокрема, інформація про державну, культурно-освітню діяльність Петра Холодного міститься в Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України (м.Київ), Центральних державних історичних архівах України (мм.Київ, Львів), Державних архівах м.Києва, Вінницької, Київської, Львівської, Хмельницької областей та ін.

Із досить значного масиву архівних матеріалів можна почерпнути, здебільшого, короткі відомості про окремі моменти його біографії, які в загальному вигляді формують постать П.І.Холодного – педагога, художника, науковця, громадського діяча, звичайної людини. З-поміж інформації, що зберігається в українських архівах, найбільшу цінність, на нашу думку, складають матеріали особового фонду Петра Холодного в ЦДАВО України, які до 1991 р. перебували під забороною. Незважаючи на послідовність нашого пошуку, однозначно констатуємо про необхідність його продовження, в першу чергу, в архівах України, Польщі, Чехії, Росії, Італії та інших держав. Особливу увагу варто звернути на приватні архіви, бібліотеки, колекції тих осіб, які перебували в близькому контакті з Петром Івановичем Холодним. Коло таких людей – досить широке. Це – колишні державні, військові, громадські діячі УНР, відомі педагоги, митці, науковці та ін. В першу чергу ми спробували розшукати членів родини П.І.Холодного. Результати пошуку увінчалися успіхом та дозволом опрацювання родинних архівів його онуків у мм.Харкові, та Москві. Крізь нелегкі життєві перешкоди, голод, репресії, Другу світову війну нащадки П.Холодного зберегли досить цікаві матеріали, які ніколи не піддавалися розголошенню та публікації: фото, листи й, що найцінніше: в м.Москві у вересні 2006 р. нами виявлено досить значну частину його мистецького спадку – твори до 1917 р. Встановлено, що багато чого пропало як в Україні, так і в Польщі, але дещо й вціліло та збережене його сином – П.П.Холодним, невісткою – Н.А.Лівицькою-Холодною, доля яких закинула в США.

Вказана вище проблема поступово розв'язується завдяки копіткій, послідовній, цілеспрямованій праці багатьох поколінь дослідників: істориків, мистецтвознавців, педагогів, музейників, бібліотекарів, які присвятили свої наукові розвідки Петру Івановичу Холодному та пошукам його спадщини.

В.Прокопович, голова РНМ УНР, згадував: «…Холодний для мене – вчений, педагог – творець, організатор, маляр, громадянин, борець за Україну… Самостійність України – був символом віри…

З Холодного його органичний націоналізм зробив борця за визволення краю нашого та за його самостійність, борця непохитного і діяча, вельми заслуженого перед рідним народом. На наше глибоке переконання, шлях кожного українця - це шлях Холодного…».

Роберт Лісовський свого часу писав: «...Хто добре знає творчість Холодного, хто бачив сотні його картини, той стає з подив перед його талантом. Треба знати ціле його життя, щоб зрозуміти вагу його творчості». Впродовж понад 30-літнього періоду мистецької діяльності, П.І.Холодний створив понад 400 різножанрових творів – картин, вітражів, ікон, настінних розписів, графічних робіт та ін. Доля мистецької спадщини склалася не менш складно, ніж життя художника. Сьогодні, на жаль, не можна назвати точну кількість його мистецьких праць, адже багато чого втрачено в круговерті революції, війни, постійних переїздів як особисто П.Холодного, так і тих людей, у кого знаходилися художні роботи, створені митцем, у першу чергу, членів родини, друзів, колекціонерів тощо.

Вважаємо, що більшість їх уже втрачено назавжди, невідомо що й у якій кількості розпорошено по різних країнах світу, зберігається у приватних збірках і тому є недоступним для огляду та наукових досліджень. Відрадно, що й в Україні збереглася значна частина його творчого спадку, представлена в різних мистецьких жанрах.

У біографії Петра Івановича Холодного існує ще досить велика кількість так званих «тематичних» сюжетів, котрі вимагають деталізації.

На сучасному етапі вітчизняна наука представлена рядом праць, присвячених П.І.Холодному, здебільшого в галузі історії культури, освіти, мистецтвознавства. Хоча вкрай нерозробленою, недослідженою й тому недостатньо популяризованою є діяльність Петра Холодного – педагога, теоретика шкільної реформи в 1917-1920 рр. З сумом доводиться визнати те, що галузеві інститути Національної академії педагогічних наук України не опублікували жодної ґрунтовної статті про нього. Прикрим фактом є відсутність біографічного нарису про П.Холодного в таких виданнях як двотомник «Українська педагогіка в іменах» (К., 2004 р.), «100 видатних художників України», «100 видатних львів'ян», «Діячі освіти, науки і культури України» та ін. Вважаємо необхідним перевидання першої книги «Проекту Єдиної школи на Вкраїні» (1919 р., м.Кам'янець-Подільський), публікація другої частини «Проекту...», «Статуту Єдиної школи в УНР» та інших документів, які регламентували діяльність закладів системи шкільної освіти в 1917-1920 рр. У їх створенні головну роль відіграв саме Петро Холодний. (Цей проект можна реалізувати під егідою НАПН України, Міністерства освіти і науки України).

Таким чином, на нашу думку не викликає сумніву та заперечень, що неординарна творча особистість П.І.Холодного по-праву заслуговує на наявність фундаментальної монографії. Можна констатувати, що сьогодні вітчизняна біографістика ще не зовсім готова до створення цього потрібного й, водночас, складного проекту. Його втілення в короткий термін неможливе. Очевидним є те, що Петро Холодний сповна реалізував свій талант у різних галузях освіти, науки та мистецтва. Але жоден із цих аспектів поки що не зазнав ґрунтовної оцінки на рівні монографічних, дисертаційних розвідок у таких наукових галузях як історія України, історія педагогіки, історія культури, мистецтвознавство.

Висновки… Виходячи з ситуації, що склалася навколо постаті П.І.Холодного, бачиться доцільним досягнення наступних завдань:

– пошук, систематизація та повернення культурно-освітньої спадщини П.І.Холодного з-за кордону в Україну;

– публікація архівних документів, які розкривають життєвий і творчий шлях, діяльність Петра Холодного, видання його листування, альбому та каталогу мистецьких праць;

– вивчення біографії П.І.Холодного в плані визначення конкретного особистого внеску в розвиток державотворення, культури, освіти і науки в Україні;

– дослідження внеску родини Холодних у розвиток національно-культурного життя України XX ст.;

– вшанування пам'яті П.І.Холодного на державному рівні (встановлення меморіальних дошок; премій імені П.І.Холодного в галузях педагогіки і образотворчого мистецтва; відкриття меморіальних музеїв П.І.Холодного в мм.Переяславі, Києві, Львові; започаткування періодичних наукових конференцій на його честь під егідою Інституту історії України НАН України, Національної академії педагогічних наук України, Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім.М.Т.Рильського НАН України, Академії мистецтв України, Інституту народознавства НАН України, Національного музею у Львові ім.А.Шептицького, Національного художнього музею України в м.Києві тощо).

Виконання поставлених завдань можливе за умов інтеграційних зусиль дослідників, представників різних галузей наук: історії, педагогіки, мистецтвознавства. Не обійтися тут без підтримки урядових структур на державному рівні, без ініціативи з боку громадських організацій, товариств, творчих спілок, а також меценатів.

Повернення праху П.І.Холодного з Цвинтаря на Волі м.Варшаві в Україну – це акт відновлення історичної справедливості, виконання нащадками умов його заповіту. Традиція вшанування його пам'яті, відновлена в 1990-х рр. у мм.Києві, Львові, знайшла своє продовження у мм.Кам'янці-Подільському та Хмельницькому. Сподіваємося, що найближчим часом з'являться нові дослідження, будуть реалізовані фундаментальні проекти наукового, мистецького характеру, які розкриють повною мірою діяльність Петра Івановича Холодного – патріота-інтелігента – котрий до останнього подиху жив і творив в ім'я України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Голубець М. Холодний / М. Голубець. – Львів, 1926.
2. Сірополко С. Петро Холодний як педагог і освітній діяч / С. Сірополко. – Львів, 1939.
3. На пошану Петрові Івановичу Холодному. Збірник матеріалів (частина І) / упорядники І. Гах, О. Держко, О. Сидор, Р. Яців. – Львів, 1996.
4. Даниленко В. М. В ім'я України. Петро Іванович Холодний (1876-1930 рр.) / Даниленко В. М., Завальнюк О. М., Куриленко Г. О., Телячий Ю. В. – Хмельницький : ПП Мельник А. А., 2006. – 206 с.
5. Петро Іванович Холодний (1876-1930 рр.). Життя в ім'я України : зб. статей і повідомлень за матеріалами Всеукраїнського круглого столу (14-15 груд. 2006 р., м. Кам'янець-Подільський). - Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2007. – 228 с.
6. Слободянюк П. Я. Громадсько-політична та культурно-освітня діяльність П. І. Холодного в дослідженнях Ю. В. Телячого / П. Я. Слободянюк // Духовні витоки Поділля: педагоги в історії краю : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 21 берез. 2013 р.). – Хмельницький : ПП Заколодний М. І., 2013. – С. 403–412.

Аннотация
Ю.В.Телячий
Проблемы исследования культурно-образовательной деятельности П.И.Холодного в историографии и источниковедении

В статье характеризуется вклад Холодного Петра Ивановича (1876-1930 гг.) в развитие национального образования, науки и культуры . Конкретизируется периодизация его творческой биографии. Раскрываются проблемы изучения культурно-образовательной деятельности П.И.Холодного, существующие в отечественной историографии и источниковедении. Определяются приоритетные задачи на пути к созданию фундаментального комплексного исследования о П.И.Холодном со стороны историков, педагогов, искусствоведов.

Ключевые слова: *Петр Иванович Холодный, культурно-образовательная деятельность, педагогика, искусство, биография.*

Summary
Y.V.Teliachiy
Problems of Research of Cultural and Educational Activities of P.I.Kholodny in Historiography and Source Study

The contribution of Kholodny Petro Ivanovych (1876-1930) in the development of national education, science and culture is characterized in the article. The periodization of his creative career is concretized. The problems of studying his creative biography that exist in the national historiography and source study are disclosed. The priorities towards a fundamental comprehensive study on P. I. Kholodny by historians, educators, art critics are identified.

Key words: *Petro Ivanovych Kholodny, cultural and educational activities, education, art, biography.*

Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 378 (09) (477)

І.В.ФЕДОСОВА,
кандидат економічних наук, доцент
(м.Маріуполь)

Джерела та стан дослідження розвитку вищої інженерно-технічної освіти в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.)

На основі аналізу здійснено історіографічний огляд джерел та з'ясовано стан розвитку вищої інженерно-технічної освіти в України у другій половині XIX – першій половині XX ст. Виявлено, що у працях дослідників розглядалися різні аспекти функціонування вищих інженерно-технічних навчальних закладів; історія організації, становище студентства і професорсько-викладацького складу; викладання в них технічних та загальноосвітніх предметів; специфіка діяльності (вік студентів, їхні обов'язки, іспити, місце розташування закладу, призначення лекцій, необов'язкових курсів, практичних занять, самостійної роботи та ін.); сутність, мета і завдання робітничих факультетів; погляди щодо порівняння ролі й місця технікумів у

забезпеченні технічної освіти; роль технічних установ у розвитку вітчизняного виробництва; проблеми підготовки інженерних кадрів; удосконалення системи управління вищим навчальним закладом; реформування системи вищої технічної освіти.

Ключові слова: *вищі інженерно-технічні навчальні заклади, історіографія, розвиток, організація, функціонування, реформування.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Актуальність теми підсилюється наявністю спільних завдань, що поставали в галузі реформування системи вищої інженерно-технічної освіти в Україні у період другої половини XIX – першої половини XX ст., і набувають нового звучання в сучасних умовах приєднання нашої країни до Болонського процесу. Це зумовлює необхідність узагальнення історико-педагогічного досвіду організації та реалізації вищої технічної освіти протягом заявленого періоду в Україні, врахування уроків минулого, оскільки лише системне, комплексне вивчення історії розвитку вищої інженерно-технічної освіти в Україні у другій половині XIX – першій половині XX ст. дасть змогу не лише краще зрозуміти сучасні кардинальні перетворення, що відбуваються в цьому напрямі, а й спрогнозувати подальший перебіг трансформаційних процесів, орієнтованих на підсилення інженерної підготовки студентів вищої технічної школи.

Аналіз досліджень і публікацій… Відповідно до загальних тенденцій розвитку історико-педагогічної науки, дослідження проблеми розвитку інженерно-технічної освіти в Україні у другій половині XIX ст. – першій половині XXст. можна розділити за трьомаосновними історіографічними періодами: 1) дореволюційний – друга половина XIXст. – 1917 р. (А.Абрагамсон, Є.Андреєв, Д.Жаринцов, Л.Кирпичов, В.Мухачов, П.Рубін та ін.); 2)радянський – 1917–1991рр. (І.Агроскін, Л.Генс, Е.Камишева, І.Корнелюк, В.Кунтиш, В.Нікулін, В.Онопрієнко, Я.Ряппо, Г.Таукач, О.Терпигорев, О.Цимбал, С.Шведов та ін.); 3) сучасний – українська та зарубіжна історіографія, починаючи з 1991р. (З.Афанасьєва, М.Буцко, А.Ворох, В.Кипаренко, М.Мірошниченко, В.Ніколаєнко, Є.Степанович, В.Тарасова, С.Ховрич, В.Янковий та ін.). Кожна із зазначених праць так чи інакше доповнила наукове поле новими моментами, але ґрунтовного та повного дослідження з даної проблематики нами не виявлено.

Формулювання цілей статті… Мета статті – здійснити історіографічний огляд джерел та з'ясувати стан розвитку вищої інженерно-технічної освіти в України у другій половині XIX – першій половині XX ст.

Виклад основного матеріалу… Історіографічну базу нашого дослідження склали праці минулого і сучасності, присвячені висвітленню історії створення, окресленню різних напрямів діяльності вищих технічних навчальних закладів у період другої половини XIX – першої половини XX ст. Спираючись на історичний підхід, серед цих праць можна виокремити ті, що вийшли друком у дореволюційний період (до 1917 р.), праці радянського періоду та наукові розвідки сучасних дослідників.

У контексті нашого дослідження на увагу заслуговує здійснений Д.Жаринцовим науковий огляд різних аспектів функціонування вищої технічної школи в країнах Західної Європи, зокрема, у Франції та Англії. Автор насамперед критикує притаманний французькій вищій технічній школі енциклопедизм, який позбавляв її випускників можливості активно залучатися до практичної діяльності за фахом [14, с.34].

Зважаючи на це, стверджує Д.Жаринцов, «нам не треба посилатися на французьку систему технічної освіти, як на приклад, який заслуговує наслідування» [14, с.34]. Такі приклади, вважає він, треба шукати в Німеччині чи Англії, скористатися досвідом цих країн у справі технічної освіти, вивчити їхні навчальні плани, які не вимагають від студентів ані енциклопедизму, ані вивчення метафізичних тонкощів прикладної математики [14, с.35].

Праця Є.Андреєва «Школьное дело в России. Наши общие и специальные школы» [3], яка вийшла друком у 1882 р., стала результатом більш як сорокарічного періоду спостережень і досліджень (спочатку в ролі учня, потім викладача і професора, інспектора та декана і, нарешті, організатора шкіл). Автор звертається до висвітлення таких питань, як суспільна та економічна значущість технічної освіти; підготовка до навчання в технічних закладах, викладання в них технічних та загальноосвітніх предметів; особливості функціонування вищої школи, зокрема, технічних інститутів. Окрема увага надається розкриттю специфіки діяльності (вік студентів, їхні обов'язки, іспити, місце розташування закладу, призначення лекцій, необов'язкових курсів, практичних занять та ін.) у вищій технічній школі.

Наприкінці XIX – початку XX ст. окресленню діяльності вищих технічних навчальних закладів присвячено праці Л.Кирпичова [22], А.Абрагамсона [1], В.Ц-овского [52], П.Рубіна [38], В.Мухачова [29], Ілюстрований збірник матеріалів з історії виникнення Київського політехнічного інституту [16].

Висвітленню сутності, мети і завдань робітничих факультетів (робфаків) присвячено працю С.Шведова [53]. За його словами, робфак – це тип загальноосвітньої школи, основне призначення якої полягає в тому, щоб за короткий термін (3 роки на денному і 4 роки на вечірньому відділеннях) підготувати найбільш здібних робітників і селян до проходження курсу вищої школи. На ці факультети приймалися робітники і селяни у віці від 18 до 30 років, які мали не менше трьох (підвищувався залежно від віку) років виробничого стажу.

Зазвичай робфаки створювалися при вищій школі на правах факультету, але були й такі, що діяли самостійно [53].

На сторінках педагогічної преси, що виходила друком наприкінці 1920-х рр., з'являються праці, в яких набули відображення погляди щодо порівняння ролі й місця технікумів у забезпеченні технічної освіти на Заході та в різних республіках СРСР. Такою стала, наприклад, стаття Я.Ряппо «Проблема технікумів у радянській освітній системі», надрукована в журналі «Шлях освіти» [39]. Згідно з його поглядами, цільове настановлення технікумів у країнах Західної Європи, зокрема в Німеччині, полягало в тому, щоб «підготувати спеціалістів високої кваліфікації відповідно до тривалості курсу навчання». Базувалися ці заклади на освітній базі від 10 до 12 років [39, с.30].

У РРФСР, за словами Я.Ряппо, технікуми вибудовувалися над 7-літньою школою, мали переважно чотирирічний курс навчання. Учні, які пройшли перші два курси в технікумах, мали право переходити на перший курс ВУЗу, що вони й робили. Ті, хто закінчив повний курс технікуму в РРСФР, могли переходити на другий курс ВУЗу. Такий порядок, на переконання Я.Ряппо, позбавлений доцільності, адже він призводить до того, що «значні кадри технікумів орієнтуються не на виробництво, а на ВУЗ». Звідси основне завдання технікуму – підготовка кваліфікованих кадрів для виробництва губить своє значіння і стає другорядним завданням» [39, с.31].

Акцентуючи на самостійній роботі студентів як такій, що посідає одне з провідних місць у навчальному процесі вищої школи, І.Агроскін подає огляд її стану на початку 1940-х рр. [2]. На його погляд, організація самостійної роботи студентів ще не набула необхідного визнання та організації, характеризується низкою недоліків, серед яких помітне місце належить відсутності чіткості в організаційних формах і методах налагодження самостійної роботи студентів. І.Агроскін переконаний, що самостійна робота не може і не повинна розглядатися як особливий вид занять, що відбуваються у спеціально відведений час, цей вид навчальної роботи студентів є «органічною складовою усієї системи педагогічного процесу» [2, с.2].

У радянській українській історіографії наявні дослідження з історії окремих вищих технічних навчальних закладів, які діяли в Україні [11; 13; 20; 37].

У 1941 р. вийшла праця «Донецький индустриальный институт за 20 лет. 1921–1941 гг.» [12]. Це короткий нарис з історії Інституту за 20 років, який містить опис тогочасного стану навчального закладу, розкриває його роль у розвитку вітчизняного виробництва протягом заявленого періоду.

Вагомий внесок у розвиток теоретичних засад вищої технічної освіти зробив О.Терпигорев, наголошуючи на необхідності поєднання науково-теоретичної підготовки фахівців з практикою [45]. Ним написані праці з навчально-методичних питань вищої технічної освіти, на сторінках яких висвітлюються питання змісту і структури навчальних планів, а також методи викладання в вищих технічних, переважно гірничих, навчальних закладах. Дослідник прагнув визначити особливості навчального процесу, пов'язані насамперед з вивченням спеціальних дисциплін, а також винайти загальні для них методичні правила. Особливу увагу звертав на розробку проблем практичної підготовки фахівців і, зокрема, організації і методики проведення практичних занять і виробничої практики.

До першого тому збірника документів і матеріалів «Из истории Киевского политехнического института» ввійшли найбільш важливі документи, в яких висвітлено історію організації КПІ, становище студентства і професорсько-викладацького складу. У вступній частині збірника представлено документи, які розкривають організаційні заходи зі створення цього вищого технічного навчального закладу, залучення до роботи в ньому видатних фахівців, а також молодих перспективних науковців. Тут уміщені відомості про перший випуск студентів КПІ, викладені в доповідній записці голови екзаменаційної комісії Д.Менделеєва [15]. Документи розташовані в хронологічному порядку, відповідно до історичного розвитку Росії, що дає змогу простежити історію розвитку КПІ від часу створення інституту до революційних подій 1917 р.

Книжка, підготовлена О.Цимбал та В.Нікуліним, – це коротка історія на півстолітнього розвитку одного з вищих технічних навчальних закладів України – Одеського політехнічного інституту [32]. За свідченням авторів, інститут від часу свого заснування до 1966 р. підготував 17 тисяч інженерів; його випускники брали участь в індустріалізації країни, будували нові заводи, фабрики та електростанції. У праці показана роль учених інституту в перебудові промислового виробництва для воєнних потреб.

Наукову літературу 70–80-х рр. ХХ ст., на сторінках якої піднімалися різні аспекти проблеми підготовки інженерних кадрів у вищих технічних навчальних закладах, можна поділити на декілька груп.

До першої групи належать публікації, в яких на широкому загальносоюзному матеріалі показана роль вищої школи у підготовці фахівців з вищою інженерною освітою.

До цієї групи належать праці В.Онопрієнка [34], колективні огляди «Вища школа на шляху перебудови» [8] та «Технический прогресс и вузы» [46].

Основний недолік цих праць – розгляд вищої школи України як невід'ємної складової вищої школи СРСР, оминаючи особливості розвитку вітчизняної вищої технічної освіти.

Другу групу становлять праці, які безпосередньо стосуються проблеми підготовки інженерних кадрів. Тут треба згадати працю Г.Таукач, на сторінках якої викладено положення теорії інженерної спеціалізації, наведено методику комплексного оцінювання основних характеристик, що використовувалися під час організації інженерної праці; акцентується на питаннях теорії інженерної спеціалізації, що охоплювала три цикли підготовки: загальнонауковий і загально технічний, загально професійний, спеціальний [44].

Серед недоліків цієї праці слід назвати стандартизацію у викладенні матеріалу, висвітлення розвитку вищої школи, підготовки інженерних кадрів як простої еволюції, поступального впровадження в практику праць класиків марксизму-ленінізму, що набували відображення у постановах комуністичної партії та радянського уряду.

Дослідження І.Корнелюка присвячене вивченню питань удосконалення системи управління вищим навчальним закладом на прикладі вищих політехнічних інститутів [23]. Серед вищих технічних навчальних закладів, що слугували об'єктами дослідження, виокремлено й заклади України – Харківський, Львівський та Одеський політехнічні інституту.

У контексті науково-технічних перетворень, що мали місце на початку 1970-х рр. досліджує проблему підготовки інженерів Л.Генс [10]. За вихідний методологічний принцип аналізу системи планування підготовки інженерів обрано вивчення практики їх використання в народному господарстві. Це дало Л.Генс змогу розглянути механізм планування з погляду результатів його функціонування, виявити позитивні моменти та недоліки.

Методологічні проблеми професійної підготовки інженерних кадрів стали предметом наукової розвідки Е.Камишева [18]. Наголошуючи на тому, що проблема підготовки інженерних кадрів за своєю сутністю є складною і багато аспектною, автор акцентує на необхідності застосування системного підходу до її вивчення, що спирається на детальний аналіз динаміки і сучасного стану всієї сфери використання інженерної праці як об'єктивного критерію розвитку вищої технічної школи.

Активізація уваги до проблеми інженерних кадрів припадає на 80-ті рр. ХХ ст. З'являються публікації О.Карпухина та В.Куценка «Студент сегодня – специалист завтра» [19], О.Слюсаренка та В.Гусєва [41], монографія, підготовлена колективом науковців КПІ «Система подготовки инженерных кадров в вузе» [40], монографія Я.Калакури та В.Власюка «Трудовое воспитание студентов» [48].

Наприкінці 1980-х рр. з'являється дослідження В.Кунтиша, присвячене проблемі розвитку професійних якостей інженера-педагога у студентів вищої технічної школи [25]. Ґрунтуючись на виявлених у процесі емпіричного дослідження недоліках у підготовці студентів вищої технічної школи (інертність і невідповідність виховання студентів вимогам виробництва, відмежування керівників і викладачів втузів від реальних умов майбутньої професійної діяльності), В.Кунтиш пропонує динамічну модель сучасного йому спеціаліста – функціональну психологічну професійну структуру особистості як «цілісність взаємопов'язаних умінь та основних значущих особистісних якостей, на розвиток яких має спрямовуватися увага всіх підсистем втузу, починаючи з відбору абітурієнтів і на всіх курсах аж до випуску» [25, с.12].

У праці «Харьковский политехнический институт» [49] висвітлюється історія становлення і розвитку цього вищого технічного навчального закладу за 100-літній період. Згідно з обраним авторами підходом, у книзі представлені матеріали, які стосуються таких історичних періодів, як: дожовтневий період (1885–1917), перемога Жовтня і боротьба за створення радянської вищої школи (1917–1929), роки довоєнних п'ятирічок (1930–1941), роки Великої Вітчизняної війни (1941–1945), відбудова народного господарства і подальший розвиток соціалістичного суспільства (1946–1960), умови розвиненого соціалізму (1961–1985). На сторінках праці представлена коротка характеристика подій, які мали місце в інституті кожного року, починаючи з 1870. Багато уваги приділяється висвітленню конкретних персоналій – професорів, викладачів і студентів, які працювали або навчалися в Харківському політехнічному інституті протягом заявленого періоду.

У книзі Є.Степановича досліджуються процеси розвитку вищої спеціальної освіти в Україні як системи [42]. Для нашого дослідження певний інтерес становлять матеріали, в яких представлено

аналіз діяльності технологічного інституту в Харкові, політехнічного інституту в Києві та Катеринославського гірничого інституту. Окрема увага на сторінках книги приділяється висвітленню соціально-економічних передумов виникнення зазначених вищих навчальних закладів. Ґрунтуючись на вагомих архівних матеріалах, автор розкриває систему навчання студентів, показує процес удосконалення програм ВНЗ відповідно до запитів народного господарства.

У дисертаційному дослідження М.Мірошниченко, яке присвячене розгляду особливостей функціонування вищої школи радянської України у 1920–1928 рр., стверджується, що в заявлений період процес перетворень, які мали місце у вищій школі, підпорядковувався класовому принципу. Вищі навчальні заклади перетворюються на звичайні професійні школи [28]. У роботі розкрита сутність і зміст реформи, що запроваджувалася в УСРР у досліджуваний період, принципові основи партійно-державної політики щодо освітянських проблем; досліджено процес становлення та функціонування нових організаційних форм вищої школи, методи реалізації навчального процесу.

Серед сучасних праць, присвячених Одеському політехнічному інституту, слід назвати довідкове видання «Одеський державний політехнічний університет» [33], на сторінках якого подано коротку історичну довідку про створення цього вищого технічного навчального закладу, представлені відомості про керівників інституту, керівників факультетів і завідувачів кафедрами, професорів і докторів наук, доцентів і кандидатів наук, старших викладачів та асистентів, науково-виробничий персонал, навчально-допоміжний і забезпечуючий персонал, які працювали в Одеському політехнічному інституті у період від моменту його створення до 1998 року.

Про минуле і сучасне Державного університету «Львівська політехніка» дає уявлення книга М.Буцко та В.Кипаренка [5]. Згідно з наведеними в праці даними, цей навчальний заклад протягом своєї діяльності йменувався: Технічна академія (1844–1877), Політехнічна школа (1877–1921), Львівська політехніка (1921–1939), Політехнічний інститут (1939–1993) і від початку свого існування «був осередком технічної освіти і технічної науки» [5, с.5]. На підтвердження цієї думки в книзі подаються прізвища знаних авторитетів, професорів, завідуючих кафедрами, які працювали в цьому закладі в різні історичні періоди.

У колективній праці під назвою «Київський політехнічний інститут: нарис історії» висвітлено історію одного з найстаріших і найавторитетніших вищих технічних навчальних закладів України, розкрито його структуру, основні етапи діяльності. Особливу увагу приділено найбільш вагомим досягненням у підготовці висококваліфікованих інженерних кадрів, діяльності провідних наукових шкіл і напрямів, які й нині сприяють подальшій розбудові української економіки, науки і техніки [21]. Окреслюючи основні моменти в діяльності КПФ, автори виокремлюють і деталізують періоди 1898–1917 рр., 1917–1941 рр., 1941–1960 рр., 1960–1980 рр., розкривають зміст роботи факультетів, характер міжнародних зв'язків, визначають перспективи розвитку інституту.

У 1997 р. вийшов друком короткий історичний нарис, присвячений Криворізькому технічному університету [24]. На його сторінках відтворена багатогранна діяльність колективу університету за 75 років його існування. Представлені матеріали висвітлюють діяльність його співробітників, спрямовану на реалізацію завдань з реформування вищої освіти в Україні, розглядаються шляхи вдосконалення навчально-виховного процесу на різних етапах розвитку навчального закладу. Автори нарису висвітлюють головні напрями наукових досліджень, які здійснювалися силами вчених, окремо розглянуто соціальну сферу діяльності ректорату і профспілкової організації.

У «Нарисах з історії технічної освіти на Житомирщині» [30] подається історія становлення і розвитку технічної освіти на Житомирщині. На підставі архівних документів та публікацій автори розкривають історію становлення професійно-технічної, середньої та вищої освіти в краї. Значна увага приділяється висвітленню ролі Житомирського інженерно-технологічного інституту у підготовці фахівців для народного господарства області, України та інших країн.

Історичний нарис про Катеринославський єврейський політехнічний інститут (заснований у 1916 р.) написаний на основі матеріалів фонду Центрального державного архіву органів влади і державного управління України Дніпропетровського облдержархіву [6]. Праця містить відомості, які стосуються історії створення інституту, його професорського складу, директорів закладу, навчальних планів, розкривається сутність тих перетворень, яких інститут зазнавав протягом 1917–1921 рр.

Висвітленню історії першого вищого навчального закладу в Донбасі присвячено працю «Історія Донецького державного технічного університету [17], на сторінках якої подано головні події, які стосуються цього вищого закладу а такі періоди: 1921–1926 рр., 1926–1934 рр., 1935–1941 рр., 1941–1945 рр., 1945–1960 рр. Помітне місце в представлених матеріалах відводиться опису особливостей його функціонування в останні десятиліття XX ст., зокрема, розкриттю основних напрямів діяльності його інститутів, факультетів, кафедр та інших підрозділів. Акцентується на

найважливіших досягненнях у підготовці висококваліфікованих інженерних кадрів, діяльності провідних наукових шкіл, що діяли в цей час.

Серед сучасних праць, присвячених Київському політехнічному інституту, слід назвати праці З.Афанасьєвої [4], В.Тарасової [43], С.Ховрича [50; 51] та ін.

До характеристики основних обставин, що зумовили відкриття в Києві вищого технічного навчального закладу, звертається В.Янковий [54]. Подаючи таку характеристику, він констатує, що у другій половині XIX ст. динамічних змін набував промисловий сегмент міста. Сутність цих змін полягала не тільки в кількісному зростанні промислових підприємств, що свідчило про пожвавлення економічного життя, а і в якісному переході до фабрично-заводської стадії розвитку промисловості. Великі механізовані фабрики і заводи, обладнані передовими на той час паровими двигунами, «витісняли невеликі мануфактурні підприємства з ручною працею» [54, с.131].

Проблема технічної освіти в Наддніпрянській Україні стала предметом наукових розвідок С.Ховрича, який стверджує, що особливої актуальності вона набула в останні два десятиліття XIX ст. Аналізуючи ситуацію, що склалася у другій половині XIX ст. на Наддніпрянщині (брак вітчизняних працівників з вищою освітою на виробництві, засилля іноземних фахівців, ускладнення умов праці на підприємствах через упровадження машин, робота на яких потребувала спеціальної підготовки), С.Ховрич стверджує, що все це стало причиною «появи на межі двох минулих століть Харківського технологічного, Київського політехнічного і Катеринославського гірничого інститутів» [50, с.55].

Акцентуючи увагу на спільності завдань реформування системи вищої технічної освіти в Україні, що поставали в певні періоди минулого, та сучасними умовами її функціонування, А.Ворох обрав предметом свого наукового дослідження особливості розвитку вищої технічної освіти в Україні протягом 20–30-х рр. XX ст. [9].

Ґрунтуючись на вагомій джерелознавчій базі, А.Ворох виокремлює та характеризує провідні тенденції розвитку вищої технічної освіти.

Вагомий внесок у розкриття історії Київського політехнічного інституту робить праця «Политехнічний институт Імператора Олександра II в Києві [36], на сторінках якої повідомляється, що для роботи в КПІ відразу після його заснування були запрошені викладачі і наукові кадри найвищої кваліфікації з Петербурга, Москви, Київського університету.

Ґрунтовні й різнобічні відомості щодо діяльності КПІ, засновані на архівних та історичних матеріалах, містить розвідка «КПІ: від першого кроку до першого випуску», підготовлена групою авторів [26].

У третьому випуску іміджевого збірника «Випускники НТУУ «Київський політехнічний інститут» із серії «Літопис вищих навчальних закладів» міститься інформація про випускників, підприємства та установи, в яких вони працюють, що дає змогу простежити рівень підготовки інженерних кадрів та його відповідності потребам сьогодення [7].

Історичний нарис «Технічна освіта на Кіровоградщині» став підсумком роботи науковців Кіровоградського національного технічного університету та Державного архіву Кіровоградської області [47]. На сторінках книги простежується історія Кіровоградського національного технічного університету, що пройшовши шлях від Єлисаветградського вищого земського реального училища до Єлисаветградського вечірнього робітничого технікуму імені В.І.Леніна, надалі Зінов'ївського вечірнього інституту сільськогосподарського машинобудування, Кіровоградської філії Харківського політехнічного інституту, Кіровоградського інституту сільськогосподарського машинобудування, набув свого сучасного статусу. Кожному з цих навчальних закладів, що діяли на різних історичних етапах, присвячуються окремі розділи, в яких розкриваються передумови його створення та основні напрями діяльності.

У 2010 р. виходить друком праця за редакцією В.Ніколаєнка «Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Історія розвитку», присвячена 125-річчю цього вищого технічного навчального закладу [31]. На її сторінках розглядаються основні етапи розвитку одного з найстаріших ВТНЗ України, розкрито життя і діяльність багатотисячного колективу, політичних і громадських організацій інституту. Тут знаходимо прізвища студентів і викладачів, які були учасниками революцій, національно-визвольних змагань, залучалися до відбудови країни, індустріалізації, будівництва промислових гігантів, освоєння новітніх виробничих процесів.

Висновки… Завершуючи історіографічний огляд літератури, можна констатувати, що всі представлені дослідження мають певну наукову цінність з огляду нагромадження, систематизації і первинної інтерпретації вагомого масиву матеріалу з історії становлення і розвитку вищої технічної освіти і підготовки інженерних кадрів у другій половині XIX – першій половині XX ст. Однак подані в них окремі твердження, погляди, висновки потребують уточнення й переоцінку з погляду сучасності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрагамсон А. Киевский политехнический институт / А. Абрагамсон. – К., 1898. – 20 с.
2. Агроскин И. И. Самостоятельную работу студентов – в центр внимания / И. И. Агроскин // Вестник высшей школы. – 1940. – № 11. – С. 1–3.
3. Андреев Е. Школьное дело в России. Наши общие и специальные школы / Е. Андреев. – Спб., 1882. – 199 с.
4. Афанасьева З. До історії Київського політехнічного інституту Імператора Олександра II / З. Афанасьева // Пам'ять століть. – 2007. – № 4–5. – С. 123–131.
5. Буцко М. І. Державний університет «Львівська політехніка» (1844–1994) / М. І. Буцко, В. Г. Кипаренко. – Львів : Вид-во Держ. ун-ту «Львівська політехніка», 1994. – 164 с.
6. Быстряков А. Г. История Екатеринославского политехнического института (1916–1921) / А. Г. Быстряков. – Днепропетровск : Січ, 1999. – 64 с.
7. Випускники КПІ. Літопис вищих навчальних закладів. – К. : Болгов Медіа Центр, 2006. – Вип. 3. – 160 с.
8. Вища школа на шляху перебудови. – К., 1989. – 76 с.
9. Ворох А.О. Розвиток вищої технічної освіти в Україні (20 – 30-ті рр. XX ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. степеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А. О. Ворох. – Луганська, 2006. – 20 с.
10. Генс Л. А. Научно-техническая революция и пути совершенствования планирования подготовки инженеров : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. эконом. наук : спец. 08.0001 «Политическая экономия» / Л. А. Генс. – М., 1972. – 19 с.
11. Дніпропетровський гірничий інститут. 1889–1949. – Дніпропетровськ, 1949. – 88 с.
12. Донецький индустриальный институт за 20 лет. 1921–1941 гг. – Сталино : Изд. Донецького индустр. ин-та, 1941. – 133 с.
13. Екатеринославский горный институт имени Т. Артема-Сергеева: К предстоящему юбилею 1899–1924 гг. – Екатеринослав, 1924. – 71 с.
14. Жаринцов Д. О высших технических школах / Д. Жаринцов // Записки Императорского Русского технического общества. – 1898. – № 1–4. – С. 29–45.
15. Из истории Киевского политехнического института: сб. документом и материалов. – Т.1 (1898–1917 гг.). – К. : Изд-во Киевск. ун-та, 1961. – 386 с.
16. Иллюстрированный сборник материалов к истории возникновения в Киеве политехнического института. – К., 1914. – 16 с.
17. Історія Донецького державного технічного університету. – Донецьк : Вид-во «Юго-Восток», 2001. – 362 с.
18. Камышев Э. Н. Некоторые методологические проблемы профессиональной подготовки инженерных кадров : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. филос. наук : спец. 090002 «Теория научного коммунизма» / Э. Н. Камышев. – Томск, 1972. – 17 с.
19. Карпухин О. И. Студент сегодня – специалист завтра / О. И. Карпухин, В. А. Куценко. – М., 1983. – 144 с.
20. Киевский индустриальный институт. Юбилейный сборник к 40-летию института. – К., 1939. – 144 с.
21. Київський політехнічний інститут: нарис історії / [Беляков Г. Ф., Василенко Є. С., Волков М. Ф. та ін.]. – К. : Наукова думка, 1995. – 320 с.
22. Кирпичев Л. В. Десятилетие Харьковского практического технологического института. 1885 – 1895 / Л. В. Кирпичев. – Х., 1895. – 46 с.
23. Корнелюк И. А. Некоторые вопросы совершенствования системы управления высшим учебным заведением (на примере крупных политехнических институтов) : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. эконом. наук : спец. 08.594 «Экономика, организация и планирование народного хозяйства (по отраслям) / Корнелюк И. А. – Л., 1971. – 28 с.
24. Криворізький технічний університет. Короткий історичний нарис (1922–1997): [для викладачів і студентів вищих навчальних закладів / за заг. ред. В. Ф. Бизова]. – Кривий Ріг : Мінерал, 1997. – 117 с.
25. Кунтыш В. Г. Развитие профессиональных качеств инженера-педагога у студентов технического вуза : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теория и история педагогики» / Кунтыш В. Г.. – Л., 1989. – 18 с.
26. Лиховодов В. І. КПІ: від першого кроку до першого випуску / Лиховодов В. І., Любомудрова А. Л., Лиховодов Е. В. – К. : Генеза, 1998 – 103 с.
27. Материалы по индустриально-техническому образованию. – Х., 1925. – 46 с.
28. Мірошниченко М. І. Вища школа Радянської України в 1920–1928 рр.: проблеми розвитку, досвід, уроки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. істор. наук : спец. 07.00.02 «Вітчизняна історія» / Мірошниченко М. І. – К., 1993. – 16 с.
29. Мухачев В. М. Двадцатилетие Харьковского технологического института. 1885–1910 / В. М. Мухачев. – Х., 1910. – 108 с.
30. Нариси з історії технічної освіти на Житомирщині / [за ред. Б.А.Кругляка]. – Житомир : ЖІТІ, 1997. – 94 с.
31. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Історія розвитку. 1885 – 2010 / уклад: В. І. Ніколаєнко, В. В. Кабачек, С. І. Мешковая [та ін.]; за ред. В. І. Ніколаєнка. – Х. : НТУ «ХПІ», 2010. – 408 с.

32. Одесский политехнический институт. Краткий исторический очерк (1918–1966) / авторы-составители: Е. И. Цымбал, В. В. Никулин. – К. : Изд-во Киев. ун-та, 1966. – 219 с.

33. Одеський державний політехнічний університет. 1918–1998: Довідникове видання / за ред. В. П. Малахова. – Одеса : ОДПУ: Астропринт, 1998. – 168 с.

34. Оноприенко В. И. Становление высшего технического образования на Украине / В. И. Оноприенко. – К., 1980. – 139 с.

35. Очерки истории профессионально-технического образования в СССР / [под ред. С. Я. Батышева]. – М. : Педагогика, 1981. – 352 с.

36. Політехнічний інститут Імператора Олександра II в Киеве. КПІ. Перше століття: історичний огляд. – К. : Такі справи, 2007. – 86 с.

37. Развитие Днепропетровского горного института имени Артема (Сергеева) за период 1920–1926 гг. и его состояние на 1 января 1927 г. – Днепропетровск, 1927. – 122 с.

38. Рубин П. Г. Исторический очерк возникновения Екатеринославского Высшено горного училища и его деятельность за первое десятилетие (1899–1909) / П. Г. Рубин. – Екатеринослав, 1909. – 16 с.

39. Ряппо Я. Проблема технікумів у радянській освітній системі / Я. Ряппо // Шлях освіти. – 1928. – № 7. – С. 30–41.

40. Система подготовки инженерных кадров в вузе. – К. : Вища школа, 1987. – 184 с.

41. Слюсаренко А. И. В борьбе за повышение эффективности научных исследования / А. И. Слюсаренко, В. И. Гусев. – К., 1982. – 22 с.

42. Степанович Е. П. Высшая специальная школа на Украине (конец XIX – начало XX в. / Евгений Петрович Степанович / [отв. ред. Е.И. Луговая]. – К. : Наук. думка, 1991. – 100 с.

43. Тарасова В. Н. Высшее инженерное образование России (последняя четверть XIX – начало XX в.) / В. Н. Тарасова. – М., 2001. – 117 с.

44. Таукач Г. Л. Теория инженерной специализации. Организационно-технологическое проектирование инженерной деятельности и системы подготовки повышения квалификации инженеров-строителей / Г. Л. Таукач. – К. : Вища школа, 1979. – 126 с.

45. Терпигорев А. М. О высшем техническом образовании в СССР / Терпигорев Александр Митрофанович. – М. : Высшая школа, 1961. – 64 с.

46. Технический прогресс и вузы. – Х., 1982. – 129 с.

47. Технічна освіта на Кіровоградщині: історичний нарис. – Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2009. – 240 с.

48. Трудовое воспитание студентов. – К. : Вища школа, 1984. – 59 с.

49. Харьковский политехнический институт. 1885–1985: история развития. – Х. : Вища школа, 1985. – 223 с.

50. Ховрич С. М. З історії розвитку вищої технічної освіти в Україні наприкінці XIX – на початку XX ст. (на матеріалах Київського політехнічного інституту) / С. М. Ховрич // Український історичний журнал. – 2007. – № 5. – С. 55–63.

51. Ховрич С. Київська політехніка – світоч дореволюційної інженерної освіти України / С. М. Ховрич // Київська старовина. – 2005. – № 5. – С. 159–163.

52. Ц-овский В. Киевский политехнический институт. – К., 1989. – 142 с.

53. Шведов С. Роль и значение рабочего факультета в системе народного образования СССР / С. Шведов // Научный работник. – 1926. – № 1. – С. 99–107.

54. Янковий В. Київська політехніка: передумови заснування / В. Янковий // Пам'ять століть. – 2005. – № 1. – С. 131–136.

Аннотация

И.В.Федосова

Источники и состояние исследования развития высшего инженерно-технического образования в Украине (вторая половина XIX – первая половина XX ст.)

На основе анализа осуществлен историографический обзор источников и выяснено состояние развития высшего инженерно-технического образования в Украине во второй половине XIX – первой половине XX ст. Обнаружено, что в трудах исследователей рассматривались разные аспекты функционирования высших инженерно-технических учебных заведений; история организации, положение студенчества и профессорско-преподавательского состава; преподавание в них технических и общеобразовательных предметов; специфика деятельности (возраст студентов, их обязанности, экзамены, место расположения заведения, назначения лекций, необязательных курсов, практических занятий, самостоятельной работы и т.п.); сущность, цель и задание рабочих факультетов; взгляды относительно сравнения роли и места техникумов в обеспечении технического образования; роль технических учреждений в развитии отечественного производства; проблемы подготовки инженерных кадров; усовершенствование системы управления высшим учебным заведением; реформирование системы высшего технического образования.

***Ключевые слова**: высшие инженерно-технические учебные заведения, историография, развитие, организация, функционирование, реформирование.*

Summary

I.V.Fedosova

Original Sources and State of Research in the Development of Higher Engineering and Technical Education in Ukraine (the Second Half of the 19th - Early 20th Centuries)

The historio-graphical review of original sources was made on the basis of analysis and the state of the development of higher engineering and technical education in Ukraine in the second half of the 19th – early 20th century was described. Different aspects of higher engineering and technical schools' function were described in the

works of researchers. There were the history of organization, the position of students and the university staff; teaching technical knowledge and general subjects; specificity of activity (students' age, duties, examinations, school location, the purpose of lectures, optional courses, workshops, individual work etc.); the essence, purpose and objectives of working departments; views on comparison of the role and place of colleges in providing technical education; the role of technical institutions in the development of domestic production; the problem of engineering personnel training; the improvement of the system of higher education establishments management; the reforming of higher technical education system.

Key words: *higher engineering and technical educational establishments, historiography, development, organization, functioning, reforming.*

Дата надходження статті: «8» серпня 2013 р.

УДК 37.011: (477)

В.Л.ФЕДЯЄВА,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Херсон)

До проблеми систематизації джерельної бази дослідження теорії, історії та практики сімейного виховання

Стаття є стислим викладом результатів дослідження, присвяченого проблемі систематизації джерельної бази теорії, історії та практики виховання дітей у сім'ї в сучасній історико-педагогічній науці. У статті представлено конкретні аспекти теоретичного вивчення окремих питань сімейного виховання у різних наукових галузях: філософії, історії, соціології, фамілістики демографії, економіки, юриспруденції, психології, педагогіки, медицини, етнографії тощо. Автор аналізує витоки становлення теоретичних основ виховання дитини у сім'ї як історико-педагогічної проблеми, джерела її дослідження та їх класифікацію; репрезентує систематизацію груп наукових робіт за напрямом і проблемою дослідження у вітчизняному історико-педагогічному дискурсі.

Ключові слова*: сім'я, сімейне виховання, джерельна база дослідження, історико-педагогічна наука.*

Сім'я була, є і буде складною підсистемою суспільства, що виконує різноманітні соціальні функції. Тож, сім'я як соціальний інститут, її історія, сімейне виховання входять у дослідницьке поле багатьох суспільствознавчих наук: філософії, історії, соціології, фамілістики як галузі соціології, що досліджує сім'ю та шлюб [11; 7], демографії, економіки, юриспруденції, психології, педагогіки, медицини, етнографії тощо. Кожна з цих наук певним чином дотична й до питань сімейного виховання, оскільки воно пронизує всі аспекти життєдіяльності сім'ї. Таким чином, кожна наукова галузь у межах свого предмету вивчає певні характеристики історії сім'ї, її сучасний стан і функції, а відповідно – вплив цих функцій на сімейне виховання.

Як і кожна наукова галузь сімейна педагогіка має джерельну базу дослідження, особливість якої полягає у вивченні наукової літератури вищезазначених наук. Так, філософія обґрунтовує систему загальних принципів і способів пізнання, тому для сімейної педагогіки вона є теоретичним підґрунтям осмислення досвіду сімейного виховання, наукових праць у цій галузі, творення на цій основі педагогічних концепцій тощо. Демографія і соціологія вивчають стан і тенденції розвитку сім'ї, що, в свою чергу, сприяє визначенню державної сімейної політики. В полі зору демографії знаходяться проблеми складу сім'ї (за віком, національною приналежністю, етнорегіональний підхід тощо), реалізація сім'єю економічної функції, співвідношення поколінь, народження дітей тощо. Соціологія сім'ї розглядає сім'ю як соціальний інститут, як універсальний фактор соціалізації дитини. В дослідницькому полі соціології знаходяться такі питання, як типи, моделі, функції сім'ї, їх вплив на виховання дітей. Економіка вивчає господарську функцію сім'ї, її забезпеченість житлом, роботою, стан вирішення питання дитячого харчування, одягу, іграшок, книг тощо. Юриспруденція визначає нормативно-правові основи сім'ї, шлюбу, виховання дітей в сім'ї, зокрема регламентує права і обов'язки дітей та батьків. Історія вивчає становлення сімейного виховання, його еволюцію на різних етапах історичного розвитку суспільства, вплив соціально-культурного процесу на сімейне виховання тощо. Особливе місце в історичному процесі приділяється питанням етнорегіонального історичного розвитку сім'ї, а відповідно – історичним традиціям і формам виховання. Об'єктом вивчення психології є сім'я як мала соціальна група. В цьому науковому полі

досліджуються особливості спілкування в сім'ї, характер дитячо-батьківських стосунків, складові психологічної атмосфери цієї соціальної групи.

Сім'я, сімейні стосунки традиційно входили та входять у дискурс медицини, фізіології, зокрема, питання підготовки молоді до шлюбу, недопущення таких негативних явищ, як паління, вживання алкоголю та наркотиків. Також важливими є відомості про спадковість і її зв'язок із народженням здорової дитини. Загальновідомо, що педагогіка розглядає сім'ю як найперший і провідний виховний соціальний інститут дитини, вивчає шляхи підвищення педагогічної культури батьків, форми взаємодії сім'ї з іншими соціальними інститутами.

Таким чином, мова йде про те, що різні науки в межах свого предмету вивчають певні характеристики сім'ї, які надзвичайно важливі при вивченні питань сімейного виховання. Необхідно підкреслити, що такі науки як філософія, соціологія, психологія, фізіологія та медицина, педагогіка мають у своїй структурі такі напрями, як «Філософія дитинства», «Соціологія сім'ї», «Фамілістика», «Психологія сім'ї», «Дитяча фізіологія», «Педіатрія», «Сімейна педагогіка», «Народна педагогіка», «Етнопедагогіка» тощо. Так, зокрема, у народній педагогіці (казках, прислів'ях, легендах, приказках, піснях, думах) розкриваються історичні традиції сімейного виховання, правила господарювання, етика стосунків, прийом гостей тощо. Результативність наукової обґрунтованості певного напряму історико-педагогічного дослідження, зокрема й теорії та практики виховання дітей в сім'ї, залежить від його джерельної бази, яка забезпечує ґрунтовне, оптимальне охоплення найбільш істотних фактів у всій їх конкретності. Вивчення історії сімейного виховання вимагає досить широкого спектру джерел: методології історії педагогіки та історії соціальної педагогіки (О.Адаменко, Л.Березівська, Л.Ваховський, Н.Гупан, О.Сухомлинська, С.Харченко та інші); соціології сім'ї (А.Антонов, С.Голод, О.Дорохіна, М.Мацьковський, Ю.Семенов, А.Харчев, О.Черніков та інші); етнографії сім'ї (Х. Вовк, М. Мід, В. Наулко та інші); психології сім'ї (В.Дружинін, Е.Ейдеміллер, Е.Еріксон та інші); праці з історії сім'ї, шлюбу та її функцій (Ф.Аріес, М.Грушевський, В.Зацепін, М.Костомаров та інші). Дисертаційні дослідження Л.Бондар, О.Гранкіна, Н.Дічек, С.Золотухіної, В.Кравця, О.Петренко, Н.Побірченко, В.Постового, О.Сараєвої, М.Стельмаховича та ін. також розглядають окремі питання історії розвитку теорії виховання дітей у сім'ї та персоналії науковців, громадських діячів і просвітників, які вивчали проблеми виховання на різних етапах розвитку педагогічної думки.

Аналіз різноманітних джерел дає нам змогу умовно виділити основні групи матеріалів, в яких розкривається система сімейного виховання. Слід підкреслити, що в історико-педагогічному дослідженні виховання дітей у сім'ї джерела систематизуються відповідно до історичного періоду, який досліджується. Тобто, аналіз і систематизація джерельної бази відповідає періодизації виокремленої проблеми, її історіографії, що дає змогу розглядати окреслену (історико-педагогічну) проблему в контексті суспільно-політичних, економічних, ідеологічних і педагогічних детермінант в Україні в конкретний історичний період.

Щодо джерел дослідження сімейного виховання, то ми виділяємо основні групи матеріалів:

1. Державні документи, за якими здійснювалося нормативно-правове забезпечення сімейного виховання в різні часи, – це кодекси законів про шлюб, сімейне й опікунське право, декрети, постанови, концепції, розпорядження, інструкції, циркуляри, плани, звіти, що стосувалися виховання дітей у сім'ї.

2. Архівні документи, за якими здійснювалося нормативно-регулятивне забезпечення сімейно-шлюбних стосунків і визначалися завдання та шляхи реалізації сімейного виховання в Україні у різні історичні періоди: декрети, закони, інформаційні повідомлення, інструкції, накази, постанови, резолюції, циркуляри (Директорії УНР, ЦК ВКП(б), ЦК КПРС, ЦК КП України, РНК СРСР, РНК УРСР, Верховної Ради СРСР, Верховної Ради УРСР) та безпосередніх виконавців урядової освітньо-виховної та сімейної політики – Генерального секретаріату освіти, Міністерства народної освіти УНР, Міністерства народної освіти Директорії УНР, Народного комісаріату освіти УРСР, Раднаркому УСРР, Наркомздраву України, Президії та секретаріату ВУЦВКУ, Наркомпраці УССР, Міністерства освіти УРСР; протоколи засідань і нарад із питань охорони материнства і дитинства та відділів соціального виховання; матеріали Всеукраїнських нарад з освіти з проблем охорони материнства та дитинства; матеріали учительських з'їздів, де обговорювалися питання сімейного виховання тощо.

В основі історико-педагогічного дослідження сімейного виховання можуть бути документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління, Центрального державного архіву громадських об'єднань, Державного окремих областей та регіонів України.

3. Наративні, як теоретичні, так і практикоорієнтовані джерела, що розкривали різні аспекти сімейного виховання, зокрема публікації у періодичних виданнях: «Світло» (1910 – 1914), «Вестник воспитания» (1890 – 1917), «Вільна українська школа» (1917 – 1920), «Порадник по соціальному вихованню дітей» (1921, 1924), «Радянська освіта» (1923 – 1931), «Шлях освіти» («Путь

просвещения») (1922 – 1930), «Дитячий комуністичний рух» (1920 – 1924), «Піонерія» (1924 – 1991), «Безвірник» (1925 – 1935), «Радянська школа» (1945 – 1991), «Шлях освіти» (1997 – сьогодення), «Семья и школа» (1946 – сьогодення), «Рідна школа» (1991 – сьогодення).

4. Праці монографічного характеру, доповіді, виступи вітчизняних учених кожного історичного періоду, в яких обґрунтовано питання теорії та практики виховання дітей у сім'ї відповідно до періодів розвитку сімейної педагогіки, а саме: роботи вчених і громадсько-просвітницьких діячів (зокрема, якщо взяти період кінця XIX – початку XXI ст. як період активної розробки сімейного виховання, то це роботи П.Каптерєва, П.Лесгафта, М.Манасеіної, Є.Покровського, І.Сікорського, Л.Толстого, К.Ушинського, громадівців М.Драгоманова, О.Кониського, П.Куліша, І.Нечуя-Левицького, А.Свидницького та інших); роботи політичних і громадських діячів, учених перших років радянської влади 20 – 30-х рр. (Г.Гринько, О.Коллонтай, Н.Крупська, А.Луначарський, А.Макаренко, Я.Мамонтов, Я.Ряппо); роботи радянських учених 50-60-х рр. (Є.Гур'янова, І.Кобиляцький, Г.Некрасова, З.Равкін, Є.Чувашев); роботи відомих вітчизняних учених, практиків, журналістів другої половини 60 – 80-х рр. (Борис і Олена Нікітіни, С.Соловейчик, В.Сухомлинський); роботи як зарубіжних, так і вітчизняних науковців із соціології, психології, етнографії, етнопедагогіки сім'ї другої половини XX ст. (А.Антонов, Ф.Аріес, В.Дружинін, Е.Еріксон, В.Зацепін, М.Мід, М.Стельмахович, Є.Сявавко, Ю.Руденко, А.Харчев, Ю.Хорунжий та інші); роботи провідних вітчизняних педагогів, освітян діаспори XX ст. (С.Русова, Г.Ващенко та інші).

5. Окрему і значну групу складають народознавчі джерела, де розкриваються традиції виховання дітей в українській родині, що передаються з покоління в покоління. До цієї групи долучаємо й праці тих українських дослідників, у яких всебічно висвітлена й проаналізована етнопедагогіка сім'ї (М.Стельмахович, Є.Сявавко, Ю.Руденко та ін., які розглядаємо як джерелознавчі).

Слід зазначити, що особливе місце в дослідженні теорії, історії та практики сімейного виховання посідає історіографія дослідження проблеми, яка також дає можливість систематизувати праці відповідно до конкретної періодизації того чи того педагогічного процесу. Таким чином, можливе виокремлення таких груп наукових робіт за напрямом і проблемою дослідження:

- праці, у яких висвітлено загальні підходи і практичні аспекти виховання дітей у сім'ї у відповідності до кожного історичного періоду розвитку теорії і практики виховання дітей у сім'ї (Л.Березівська, М.Грушевський, І.Кобиляцький, Н.Побірченко, З.Равкін, М.Стельмахович);

- праці, у яких проаналізовано погляди вітчизняних учених політичних і громадських діячів Н.Крупської, П.Лесгафта, А.Макаренка, І.Сікорського, В.Сухомлинського, Л.Толстого, К.Ушинського на сімейне виховання (Л.Бондар, Н.Дічек, П.Каптерєв, С.Русова, М.Стельмахович);

- праці, у яких обґрунтовано еволюцію сім'ї, сімейного виховання в контексті розвитку вітчизняної і світової науки та практики (В.Антонов, Ф.Аріес, О.Дорохіна, В.Зацепін, В.Кравець, М.Мід, М.Стельмахович, О.Харчев);

- праці, які є історіографічними і, водночас, являються джерелами досліджуваної проблеми (Г.Ващенко, П.Каптерєв, Б. і О.Нікітіни, С.Русова, С.Соловейчик, В.Сухомлинський).

Запропонована нами систематизація джерельної бази доповнюється ще й такими роботами, як мемуарна література, сімейні фотоальбоми, сімейні архіви, листування, дослідження етнографічних експедицій. Щодо останніх, то особливо значущим є можливість обґрунтування на основі цих матеріалів регіональних особливостей виховання дітей у сім'ї.

Неможливо залишити поза увагою такі форми висвітлення питань еволюції сім'ї, історії сімейного виховання, місця дитини у цьому процесі, як твори мистецтва. Вперше і мабуть найбільш ґрунтовно звернувся до такого аналізу французький історик Ф.Аріес (1914 – 1984) у праці «Дитина і сімейне життя при Старому режимі» (1960) [2]. У своїй роботі вчений розкриває ґенезу (еволюцію) дитячого одягу, гри, розваг, а відповідно мети, форм і методів, зокрема морального виховання через вивчення художніх творів різного жанру (літературні твори, живопис, іконопис тощо). Такий підхід дав змогу вченому визначити методологічні основи виховання дітей в сім'ї в конкретні періоди розвитку суспільних відносин.

Досліджуючи ці питання, Ф.Аріес виокремлює такі джерела аналізу як: приходські книги, мемуари, портрети (сімейні), альбоми, фото, книги обліку, в яких зазначалися домашні традиції. Як особливе джерело врахування життя членів родини, Ф.Аріес виокремлює предмети побуту та меблів. Акцентує й аналізує твори образотворчого мистецтва, релігійну іконографію тощо.

Важливе місце посідає аналіз дитячої термінології, висловлювань дітей, літературних сцен із життя сім'ї (літературних творів), щоденники, живопис.

Таким чином, до джерел вивчення історії сімейного виховання долучаємо: релігійну обрядовість в різні історичні періоди, художні картини, дитячий одяг, ігри та іграшки.

Відтак, джерельна база дослідження теорії, історії та практики виховання дітей у сім'ї об'єднує значний масив наукових праць, монографій, статей, архівних матеріалів як вітчизняних, так і

зарубіжних авторів, присвячених питанням сімейних стосунків, висвітленню структури, функцій, статусу сім'ї, шлюбу в історії суспільства; спеціальна література, у якій безпосередньо чи опосередковано розглядаються особливості та значення сімейного виховання, містить практичні рекомендації, поради щодо реалізації виховного впливу батьків на дітей. Ці праці відрізняються за своїм змістом та аксіологічною спрямованістю, характеризуються тематичними й жанровими відмінностями, оскільки їх автори жили і творили у різні часи, за різних історико-суспільних, економіко-політичних обставин.

Список використаних джерел та літератури:

1. Антонов А. И. Микросоциология семьи (методология исследования структур и процессов) / А. И. Антонов. – М., 1998. – С. 159.
2. Ариес Ф. Ребенок и семейная жизнь при Старом порядке / Ф. Ариес ; [пер. с франц. Я. Ю. Старцева при участии В. А. Бабинцева] – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 1999. – 416 с.
3. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології – К. : Мистецтво, 1995. – 336 с. : іл.
4. Голод С. И. Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты / С. И. Голод ; [под ред. Г. М. Романенковой] . – Л. : Наука. Ленингр. отд-ние, 1984. – 136 с.
5. Дорохина О. В. Семейная политика в России в XX веке / О. В. Дорохина // Вестник Моск. Гос. Ун-та. – 1995. – № 5. – С. 4 – 7; 1996. – № 1. – С. 12 – 16; 1997. – № 2. – С. 23 – 24.
6. Дружинин В. Н. Психология семьи / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2008. – 176 с.
7. Мацковский М. С. Социология семьи: Проблемы, теории, методологии и методики / М. С. Мацковский. – М., 1989. – 116 с.
8. Мид М. Культура и приемственность. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 878 с.
9. Наулко В. И. Развитие межэтнических связей на Украине / В. И Наулко – К., 1987. – 213 с.
10. Семенов Ю. И. Происхождение брака и семьи / Ю. И. Семенов. – М., 1974 . – 74 с.
11. Харчев А.Г. Социология воспитания. – М., 1990.
12. Черников А. Структура и типы родительского отношения / А. Черников, А. Варга. – М., 1986. – 248 с.
13. Эйдемиллер Э. Психология и психотерапия семьи / Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – [2-е изд., расшир. и доп] . – СПб. : Питер, 1999. – 652 с.
14. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; [пер. с англ.]. – [2-е изд., перераб. и доп]. – СПб. : ООО «Речь», 2000. – 416 с.

Аннотация

В.Л.Федяева

К проблеме систематизации источниковой базы исследования теории, истории и практики семейного воспитания

Статья является кратким изложением результатов исследования, посвященного проблеме систематизации источниковой базы теории, истории и практики воспитания детей в семье в современной историко-педагогической науке. В статье представлены конкретные аспекты теоретического изучения отдельных вопросов семейного воспитания в различных научных областях: философии, истории, социологии, фамилистики демографии, экономики, юриспруденции, психологии, педагогики, медицины, этнографии и т.д. Автор анализирует истоки становления теоретических основ воспитания ребенка в семье как историко-педагогической проблемы, источники ее исследования и их классификацию; представляет систематизацию групп научных работ по направлению и проблематике исследования в отечественном историко-педагогическом дискурсе.

Ключевые слова: *семья, семейное воспитание, источниковая база исследования, историко-педагогическая наука.*

Summary

V.L.Fedyaeva

To the problem of Source Base Systematization of the Theory, History and Practice of Family Education Study

The article is a brief summary of the results of research on the problem of source base systematization of the theory, history and practice of children's education in the family in the modern historical and pedagogical science. The article presents the specific aspects of the theoretical study of certain questions of family education in different scientific areas: philosophy, history, sociology, familistics, demography, economics, law, psychology, pedagogy, medicine, ethnography etc. The author analyzes the origins of the formation of the child's upbringing in the family theoretical foundations a as a historical and pedagogical problems, the sources of its research and their classification; the systematization groups of scientific works on a direction and the problem of research of the national historical and pedagogical discourse is represented.

Key words: *family, family education, source base of research, historical and pedagogical science.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373.3.5

О.В.ФЕЩЕНКО,
учитель
(м.Черкаси)

Окремі аспекти досвіду проведення екзаменів у школах України в другій половині XIX століття і початку XX століття

У статті автором розкрито окремі аспекти досвіду проведення екзаменів як підсумкових форм контролю за рівнем знань учнів у різних типах шкіл України в другій половині XIX століття і початку XX століття; висвітлено історичні умови, за яких виникали ті чи інші організаційні форми, методи навчання і виховання учнів, запровадження форм контролю за їхніми навчальними досягненнями, на що вказують історичні джерела, офіційні законодавчі документи, зокрема, «Предварительные правила народного просвещения» (1803 р.), «Уставы гимназий и прогимназий» (1828, 1864, 1871 рр.), «Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения» (1870 р.), а також періодичні видання «Русская школа», «Журнал Министерства народного просвещения», «Вопросы истории», «Педагогика» й ін. У запровадження екзаменів у освітніх закладах України зробив великий внесок педагог, методист, діяч у галузі народної освіти Микола Олександрович Корф.

Ключові слова: *екзамени, статут, повітові училища і гімназії, училищна рада, губернія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Інтеграція України до європейського та світового співтовариства потребує зусиль держави й освітянської спільноти, спрямованих на підвищення якості освіти на основі збереження її фундаментальності, відповідності актуальним і перспективним потребам особистості, суспільства й держави. Освіта, виховання та педагогічна думка завжди формуються у певних історичних, економічних, соціальних умовах. Адже і в минулому, і зараз саме школа навчає і виховує підростаюче покоління. Для розуміння витоків шкільної освіти, історичного досвіду розв'язання проблем навчально-виховного процесу, створення моделей контролю й оцінювання результатів навчальної діяльності необхідно знати історичні умови, за яких виникали ті чи інші організаційні форми, методи навчання і виховання учнів, запровадження у школах різних форм контролю за їх рівнем навчальних досягнень. Тому на сучасному етапі актуальним є вивчення окремих аспектів досвіду проведення екзаменів як підсумкових форм контролю за рівнем знань учнів у школах України в другій половині XIX століття і початку XX століття.

Аналіз досліджень і публікацій… Історичних джерел з цієї проблематики є чимало – опубліковані та архівні. Серед опублікованих до важливої категорії відносимо офіційні законодавчі документи. Насамперед це «Предварительные правила народного просвещения» (1803 р.), «Уставы гимназий и прогимназий» (1828, 1864, 1871 рр.) і «Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения» (1870 р.) та ін. У них сформульовано мету навчальних закладів, їх підпорядкованість, фінансове забезпечення. Аналіз статутів навчальних закладів означеного історичного періоду показав, що була визначена система формування, структура навчального плану, права і обов'язки посадових осіб, розпорядок навчально-виховного процесу. Додатковим інформаційним матеріалом служать історичні періодичні видання «Русская школа», «Журнал Министерства народного просвещения», «Вопросы истории», «Педагогика» й інші.

Формулювання цілей статті… Мета статті – дослідити окремі аспекти досвіду організації екзаменів у школах України в другій половині XIX століття і початку XX століття.

Виклад основного матеріалу… У другій половині XIX століття функціонувало два типи народної школи. Це елементарні навчальні заклади «різних найменувань» окремих міністерств і відомств, вони мали статус парафіяльних училищ, були також повітові школи, підпорядковані Міністерству народної освіти. До елементарних навчальних закладах різні види контролю не були впроваджені, а до повітових застосовувалися, започатковані в 1837 році і затверджені в 1846 році «Правила іспитів у повітових училищах і гімназіях», і проходили вони у вигляді «досліду». У нормативних документах лише констатувалося, що підсумковий контроль за діяльністю повинен бути, але його порядок і умови проведення не зазначалися.

Так, параграф 25 статуту 1828 року встановлював, що у парафіяльних училищах «по завершенні навчання відбувається іспит учнів у присутності їх батьків, родичів і сторонніх присутніх» [2]. В історико-педагогічній літературі та в архівних матеріалах містяться окремі відомості про проведення екзаменів у підпорядкованих їм парафіяльних училищах, програма іспитів, під час поведення яких дозволялося бути присутніми почесним особам. Спочатку вони запрошувалися смотрителем (і педагогічною радою) повітового училища, а після затвердження «Положення про початкові народні училища» (1864 р.) – повітовітовими училищними радами.

Екзамени передбачалися не тільки в парафіяльних училищах, підпорядкованих Міністерству народної освіти, а й в елементарних школах, заснованих іншими міністерствами та відомствами (Найсвятішим синодом, Міністерством державного майна тощо), але умови їх проведення суттєво відрізнялися: в одних початкових навчальних закладах іспити складали лише ті вихованці, які завершили курс навчання, в інших – усі учні при переході з молодших відділень до старших. У деяких же школах, підпорядкованих духовному відомству, екзамени взагалі не проводилися, про це зазначено у змісті Допису про розповсюдження грамотності в Київській губернії [4].

Педагог, методист, діяч у галузі народної освіти Микола Олександрович Корф зробив великий внесок у запровадження екзаменів в освітніх закладах.

Склав поради членам повітової училищної ради щодо організації іспитів у початковій школі. У його роботі «Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей сельских школ» розроблено правила проведення, згідно з якими на екзамени відводився лише один день. Екзаменатору пропонувалося: забезпечити усне опитування однієї групи учнів, іншим, у той же час, давати письмові завдання – з арифметики, з російської мови (4). Цінним було те, що тексти для читання, письмові вправи з російської мови, задачі з арифметики добиралися з додаткових підручників, за якими учні не навчалися.

Іспити були письмові (розв'язування задач, найпростіші твори, списування) і усні (читання російських і церковнослов'янських текстів, «розрахунки подумки», читання молитов тощо). Проводити їх, на думку М.Корфа, повинен був сам член повітової училищної ради, а не вчитель.

Екзамени проходили навесні, тобто наприкінці навчального року, так було зазначено у Статуті 1828 року, пропонувалося охопити ними всіх учнів, що, в свою чергу, давало змогу оцінити і роботу вчителя; визначався перелік екзаменаційних предметів: арифметика, російська мова, закон Божий (в усіх відділеннях); читання церковнослов'янського тексту (у середньому і старшому відділеннях); природознавство (тільки у старшому відділенні). «Інспектор повинен охопити кожного учня з усіх предметів навчання», часу на «ревізію» було дуже мало, тому М. Корф радив проводити опитування учнів, «не викликаючи їх до дошки, а звертаючись до цілого класу з арифметичним завданням і загальною письмовою роботою та пропонуючи кожному з учнів випробування в читанні з незнайомої йому книжки. Така перевірка у школі, в якій налічується близько сорока учнів, може тривати не більше трьох годин» [4, с.13].

Оцінки за усні відповіді виставлялися школярам одразу після опитування, за виконання письмових завдань – наприкінці дня. Якщо з окремих предметів проводилися усні і письмові іспити, то виставлялася середня оцінка самим екзаменатором, результати кожного учня з кожного предмета цифрами виставлялися у загальній відомості. Одночасно член повітової училищної ради оцінював і роботу вчителя (також цифрою). При цьому слід підкреслити, що оцінки, одержані на перевідних іспитах, не були критерієм для переведення до наступного класу, а були лише оцінкою знань екзаменованих. В «Інструкції для початкових училищ Олександрівського повіту Катеринославської губернії» М.Корф зазначав: «При переведенні з класу до класу учні можуть залишатися зайвий рік у класі, але тільки у крайньому випадку» [3, с.64].

Для парафіяльних училищ були затверджені правила підсумкового контролю у 1874 році, одночасно підвищилися і вимоги до претендентів на одержання свідоцтва про успішне завершення елементарної школи. Відповідно до нового законодавства, наявність свідоцтва могла вплинути на скорочення терміну служби у війську. Цей документ називався: «Правила для надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ особам, які бажають при відбуванні військової повинності скористатися пільгами, встановленими пунктом 4 статті 56 статуту про військову повинність» [7]. Випускники початкових шкіл одержували свідоцтва по – різному: одним вони надавалися тільки за умови задовільного знання курсу парафіяльних училищ, іншим – їх видавали всім без винятку, які завершили навчання навіть без особливих успіхів. Правда, свідоцтво про завершення курсу початкової школи у той час не надавало ніяких пільг чи переваг їх власникам. До початку 60-их років XIX століття такі документи не видавалися взагалі, а якщо й видавалися, то з ініціативи губернських директорів училищ.

У 1874 році вступили в дію «Правила про надання свідоцтв про знання курсу початкових училищ», за якими повітові училищні ради організвували випускні іспити. Було розроблено однакові вимоги щодо їх проведення. При цьому право складати такі екзамени мали вихованці лише тих шкіл, які постійно функціонували, мали двох викладачів: законовчителя і вчителя, який повинен був мати «свідоцтво на звання вчителя початкової школи» і викладати курс «не нижче встановленого Положенням 1864 року». Для організованого проведення іспитів повітові училищні ради складали список таких початкових навчальних закладів і доводили його «до загального відома через місцеві губернські відомості та особливими об'явами, які надсилали в міські управління і волосні або інші, що їх заміняють, сільські правління» [7, с.38–39].

Окремо для кожного училища ради призначали термін іспиту, в сільській місцевості припадав на середину травня, а в містах – на липень. У кожному училищі на іспитах мав бути присутнім один із членів ради, або помічник повітового предводителя дворянства з нагляду за навчальними закладами, або попечитель училища, або почесний наглядач. У свою чергу, у кожному училищі створювалася екзаменаційна комісія, до її складу входили: член повітової училищної ради або особа, яка його заміщає (головуючий), законовчитель і вчитель (члени).

У парафіяльних училищах, як і в повітових училищах, проводилися письмові й усні іспити. Письмові проходили так: «а) за призначенням комісії диктується вчителем невеликий уривок з якої-небудь книжки для читання,

б) пропонується розв'язати дві арифметичні задачі, визначені комісією, з метою виявити знайомство учнів із 4-ма арифметичними діями над цілими числами і визначити, наскільки у них розвинена уява для застосування цих дій при розв'язанні нескладних практичних задач» [7, с.43].

Письмові роботи перевірялися й оцінювалися членами комісії – «словами і цифрами, за 5-бальною системою», як у повітових училищах, але у парафіяльних училищах цифра «5» означала «відмінно», «4» – «добре», «3» – «задовільно», «2» – «не зовсім задовільно» і «1» – «незадовільно». Задовільною письмова робота визнавалася у тому разі, коли «продиктований уривок написаний чітко і скорописом без лінійок і без пропусків або перекручень продиктованих слів. Під час письмового ж розв'язування арифметичних задач вимагається правильне розуміння змісту задачі і правильне виконання відповідних розрахунків, причому письмового пояснення запропонованих задач не вимагається» [7, с.42].

Закон Божий, тлумачне читання книжок громадянського і церковного друку; перші чотири дії арифметики – ці предмети усно мали право складати лише особи, що одержали з предметів письмового іспиту оцінку не нижче «задовільно». Питання на усних екзаменах пропонувалися за вибором членів комісії й оцінювалися спочатку окремо кожним з екзаменаторів з кожного предмета, після того головою обчислювався середньоарифметичний «середній вивід з цього ж предмета» [7, с.43–44]. Екзаменаційний список і протокол із висновком комісії надсилалися до повітової училищної ради, яка на їх підставі і виготовляла свідоцтва.

Учні, які одержали хоча б одну незадовільну оцінку з будь-якого предмета на письмових чи усних іспитах, вважалися такими, що не витримали випускних екзаменів, та їм надавалося право з'явитися на іспити «в другий раз, але не раніше, ніж через рік і за умови, якщо вони цей рік пробудуть у тому ж училищі» [7, с.40].

Варто зазначити, що в ці правила, які були введені в дію 1874 року як експеримент, згодом було внесено деякі зміни і доповнення. Зокрема:

1. На початку 80-х років міністр народної освіти дозволив складати випускні іспити не тільки юнакам, а й дівчатам, що дало можливість їм одержувати свідоцтва із зазначенням місця і часу навчання та успіхів, виявлених із кожного предмета [5].

2. У змісті остаточно затверджених 1885 року «Правил...» дещо по-іншому формулювалися питання, пов'язані з організацією випускних іспитів:

– присутніми на випускних екзаменах мали право бути лише ті, особи «що одержали освіту принаймні в повітових училищах і рівних їм навчальних закладах, або хоч і не одержали такої освіти, але знаходяться чи знаходились на державній, громадянській і військовій службі у класних чинах;

– право бути присутніми на іспиті, як це пропонувалося ще «Статутом» 1828 року, одержали також «...батьки іспитованих і ...найпочесніші з місцевих мешканців», але при цьому зазначалося, що «всі ці особи жодним чином не беруть участі в проведенні екзамену» [8, с.241–243];

– »у випадках крайності» було дозволено збирати учнів, які завершили курс навчання, «для проведення їм іспитів з декількох училищ в одне із сусідніх з ними, у найбільш центральному пункті, ...разом з викладачами». Там учні й екзаменувалися «в комісіях, сформованих для ... кожного училища, з його викладачів, під головуванням особи, що виконує цей обов'язок у комісії по училищу центрального пункту» [8, с.245].

Видатний педагог О.Корф пропонував членам комісій врахувати те, що спершу діти бувають надто боязкими: часто легке і просте запитання видається їм складним, вони розгублюються, вважають, що це запитання підвищеної трудності. Тому вчитель повинен допомогти учню, підтримати, створити доброзичливу атмосферу.

Характеристика іспитів у парафіяльних і повітових училищах України у другій половини XIX століття

Критерії іспитів	Парафіяльні училища	Повітові училища
Усні	+	+

Письмові	+	+
Опитування за запитаннями членів екзаменаційної комісії	+	-
Голова комісії	член повітової чи єпархіальної учительських рад	штатний наглядач
Члени комісії	викладач відповідного предмета, асистент	викладач відповідного предмета, асистент
5-ти бальна словесно-цифрова система оцінювання	+	+

Висновки... Отже, у другій половині XIX століття і початку XX століття підсумковий контроль за рівнем знань учнів у парафіяльних та повітових училищах почав здійснюватися відповідно до єдиних регламентних документів, хоча стосувалися вони лише випускних іспитів і не визначали умов та вимог перевідних екзаменів. Як свідчить історико-педагогічна література, з плином часу перевідні екзамени поступово були впроваджені у практику роботи більшості початкових навчальних закладів [1]. Правила випускних іспитів були встановлені для всіх типів народної школи, і затверджувалися вони у різні періоди. Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження полягають у проведенні порівняльного аналізу організації випускних іспитів у парафіяльних і повітових училищах України в другій половині XIX століття і початку XX століття та у сучасних загальноосвітніх навчальних закладах.

Список використаних джерел та літератури:

1. Выпускные экзамены в городских начальных школах в Елизаветграде // Народная школа. – 1889. – № 6–7, отд. «Новости и смесь». – С. 100.

2. Извлечение из отчета о состоянии учебной части в Тобольской дирекции училищ за 1846-1847 академический год // Журнал Министерства народного просвещения. – 1848. – Ч. 57, отделение официально-учебное. – С. 22–27.

3. Инструкция для начальных училищ Александровского уезда Екатеринославской губернии // Журнал Министерства народного просвещения. – 1870. – Ч. 152, отд. педагогии. – С. 61–72.

4. Корф Н. А. Русская начальная школа. Руководство для земских гласных и учителей сельских школ / Н. А. Корф. – СПб. : Изд. Д. Е. Кожанчикова, 1872. – 274 с.

5. О выдаче ученицам начальных народных сельских школ свидетельств об окончании курса // Народная школа. – 1883. – № 12. – С. 4–5.

6. Оп. 1, справа № 61 «Об экзаменах в народных училищах Валковского уезда». – 1887. – 401 арк.

7. Правила для выдачи свидетельств о знании курса начальных училищ лицам, желающим при отбывании воинской повинности воспользоваться льготою, определенною п. 4 ст. 56 устава о воинской повинности // Журнал Министерства народного просвещения. – 1874. – Ч. 176, отд. «Правительственные распоряжения». – С. 37–44.

8. Правила для выдачи выпускных свидетельств о знании курса начальных народных училищ // В кн. : Анастасиев А. Народная школа, руководство для учителей и учительниц начальных народных училищ. – М. : Товарищество скоропечатни А. А. Левенсон, 1915. – С. 239–248.

9. Правила испытания в уездных училищах и гимназиях // Журнал Министерства народного просвещения. – 1837. – Ч. 13, отд. 1. – С. XXX-XXXVII.

10. Правила для приходских училищ Киевской, Волынской и Подольской губерний // Журнал Министерства народного просвещения. – 1846. – Ч. 51, отд. 1. – С. 24–26.

Аннотация

Е.В.Фещенко

Отдельные аспекты опыта проведения экзаменов в школах Украины во второй половине XIX столетия ы в начале XX столетия

В статье автором раскрыто отдельные аспекты опыта проведения экзаменов как итоговых форм контроля за уровнем знаний учащихся в различных типах школ Украины во второй половине XIX века и начала XX века; освещены исторические условия, при которых возникали те или иные организационные формы, методы обучения и воспитания учащихся, введение форм контроля за их учебными достижениями, на что указывают исторические источники, официальные законодательные документы, в частности, «Предварительные правила народного просвещения» (1803 г.), «Уставы гимназий и прогимназий» (1828, 1864, 1871 гг.), «Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения» (1870 г.), а также периодические издания «Русская школа», «Журнал Министерства народного просвещения», «Вопросы истории», «Педагогика» и др. Во введении экзаменов в учебных заведениях Украины внес большой вклад педагог, методист, деятель в области народного образования Николай Александрович Корф.

Ключевые слова: *экзамены, устав, уездные училища и гимназии, училищный совет, губерния.*

Summary
O.V.Feshchenko
Some Aspects of the Experience to Have Exams in Ukrainian Schools in the Second Half of the 19th Century and the Early 20th

In this article the author reveals some aspects of the experience of the final exams as a form of control over the level of students' knowledge in different types of schools in Ukraine in the second half of the XIX century and early twentieth century. The author highlights the historical conditions in where certain organizational forms and methods of teaching and education of students, the introduction of control types over their educational achievements were appeared. It is pointed out in historical sources, official legislative documents, including «Provisional rules of Education» (1803), «Charters of schools and gymnasiums (1828, 1864, 1871 years), The position of the women's high schools and gymnasia of the Ministry of Education» (1870), and in magazines «Russian School», «Journal of the Ministry of Education», «Questions of history», «Pedagogy» and others. Nikolai Korf – a methodologistst, an educational figure made a great contribution to start examinations in Ukrainian schools.

Key words: *exams, Charter County schools and high schools, specialized college Council, province.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 373:091 (477)

О.Й.ФІЗЕШІ,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Мукачево)

Історико-педагогічне дослідження розвитку початкової школи на Закарпатті другої половини XIX – початку XXI століття: основні підходи

У статті розглядаються особливості застосування основних підходів (системного, хронологічного, формаційного, цивілізаційного, синергетичного) здійснення історико-педагогічного дослідження розвитку початкової школи на Закарпатті в другій половині XIX-початку XXI століття.

Ключові слова: *історико-педагогічне дослідження, системний підхід, хронологічний підхід, формаційний підхід, цивілізаційний підхід, синергетичний підхід, початкова школа, Закарпаття.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Трансформація суспільного устрою в Україні зумовлює зміни в культурі, освіті, духовному становленні підростаючого покоління, що потребує конструктивно-критичного і творчого осмислення позитивного навчально-виховного досвіду минулого, що збагатить сучасну педагогіку новими фактами й теоретичними положеннями. Об'єктивний історико-педагогічний аналіз її розвитку можливий лише за умови розгляду освіти та шкільництва як динамічної системи та як структурного компоненту інших, більш складних, систем, що перебувають у тісних взаємозв'язках та залежностях. Адже, початкова школа не розвивається сама по собі, на її розвиток упливає чимала кількість найрізноманітніших чинників.

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз історико-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що різноманітні аспекти освітніх проблем, розвитку теорії та практики навчання в закладах освіти другої половини XIX – початку XXI століття знайшли відображення в працях науковців: Н.Бібік, Л.Березівської, В.Бондаря, Л.Бондар, В.Василенка, Т.Васьковича, М.Вашуленка, Л.Вовк, М.Гриценка, Н.Дем'яненко, П.Дроб'язка, М.Євтуха, І.Зайченка, В.Кузя, В.Липинського, М.Лисенка, Д.Мазохи, Н.Побірченко, О.Савченко, С.Сисоєвої, О.Сухомлинської, Б.Ступарика, С.Філоненка, А.Черкашина, М.Ярмаченка, Г.Ясницького та ін. Їхні дослідження мають узагальнюючий характер, де в комплексі розкриваються проблеми освітньої політики, загального шкільництва, розбудови національної освіти, ідеї української національної школи, оригінальність і самобутність української концепції та моделі загальної освіти, діяльність педагогів та громадських діячів.

Історія розвитку освіти на Закарпатті знайшла відображення у наукових розвідках М.В.Гомонная, І.Гранчака, Д.Данилюка, А.Ігната, В.Керечанина, М.Кляп, М.Кухти, М.Маляр, Р.Магочія, П.Ходанича, Д.Худанича та ін.

Однак проведений аналіз наукових праць дозволяє зробити висновок про те, що на сьогодні в педагогічній науці недостатньо повно в історико-педагогічному аспекті розкрито ґенезу становлення та розвитку початкової школи на Закарпатті. Вже наявні дослідження з історії розвитку освіти та шкільництва на Закарпатті в переважній більшості стосуються історичних аспектів розвитку системи початкової освіти у різні історичні періоди або стосуються педагогічних проблем загальної середньої освіти. Здійснення цілісного історико-педагогічного дослідження організаційної структури

навчальних закладів, їх змісту навчання, здобутків, проблем, специфіки і традицій діяльності початкових шкіл різних історичних періодів на Закарпатті зумовлене потребою творчого використання національного досвіду в сучасних умовах розвитку початкової школи в одному з найбільш полікультурних регіонів нашої держави.

Важливе місце в історико-педагогічному дослідженні посідає питання визначення його теоретико-методологічних засад. Так, у контексті нашого дослідження теоретичними засадами виступають філософські концепції українських учених щодо трансформування освітніх систем (В.П.Андрущенко, А.В.Василюк, В.Г.Кремень, В.С.Лутай, А.А.Сбруєва, М.І. Романенко, Н.В. Щубелка); концептуальні положення методології сучасної історико-педагогічної науки українських учених (А.М.Бойко, В.І.Бондар, Л.Ц.Ваховський, Л.П.Вовк, Н.М.Гупан, Н.М.Дем'яненко, М.Б.Євтух, Т.К.Завгородня, С.Т.Золотухіна, Я.П.Кодлюк, В.С.Курило, Н.Г.Ничкало, Н.С.Побірченко, А.А.Сбруєва, О.В.Сухомлинська, О.А.Ярошенко) і російських (М.В.Богуславський, О.Н.Джуринський); загальнопедагогічні підходи до аналізу й висвітлення сучасних процесів розвитку освіти, зокрема українських (В.П.Андрущенко, В.І.Бондар, А.В.Василюк, І.Д.Бех, Н.М.Бібік, С.У.Гончаренко, В.Г.Кремень, Н.М.Лавриченко, В.І.Луговий, О.Я.Савченко, А.А.Сбруєва).

Формулювання цілей статтю… Мета публікації – аналіз та особливості застосування окремих підходів історико-педагогічного дослідження у вивченні історії розвитку початкової школи на Закарпатті другої половини XIX – початку XXI століття в контексті системних освітніх трансформацій.

Виклад основного матеріалу… Одним з ключових понять нашого дослідження, окрім поняття «початкова школа», є поняття «системна освітня трансформація». Відтак і методологія дослідження потребує добору таких підходів, які б могли найповніше висвітлити взаємозв'язок цих понять. Варто зазначити, що поняття «трансформація» як характеристика певних перетворень здебільшого розглядалося у контексті досліджень суспільно-політичних, економічних та соціальних перетворень у сучасному суспільному житті (О.Брусиловська, С.Катаєв, С.Кримський, І.Курас, М.Михальченко, В.Танчер, В.Степанеко, Ю.Шайгородський та ін.).

Предмет означеної в нашому дослідженні проблеми поєднує процеси, що вивчають такі наукові дисципліни, як історія педагогіки, філософія, історія України та зарубіжних країн (Угорщини, Словаччини), що й спричинило добір міждисциплінарних наукових підходів. Ефективним для здійснення історико-педагогічного дослідження є комплексне застосування провідних теоретичних підходів та методів дослідження.

Важливого значення для проведення історико-педагогічного дослідження набуває системний підхід – «напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, … спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [4, с.305]. Під час вивчення соціальних об'єктів, а початкову школу ми відносимо до таких, користуються системним підходом «і як теорією, і як методом пізнання» [9, с.537]. Ключовим поняттям системного підходу є поняття система – початкова школа, про що йшлося вже вище, яка може розглядатися з різних точок зору (цілі, структури, змісту, форм організації, управління), характеризується певним системоутворюючим параметром (початкова освіта) і завжди знаходиться у певному середовищі (суспільно-політичному, соціально-економічному, культурному), є підсистемою більшої системи (системи загальної освіти) і, навпаки, - в ній виділяються менші підсистеми, що в іншому контексті самі розглядаються як системи (цілі навчання та виховання, зміст освіти, методи навчання та виховання, форми організації навчання, управління).

На вагомість застосування системного підходу у дослідження з історії педагогіки вказує і А.Василюк. «Системний підхід, – зазначає вона, – трактує школу як одну із підсистем глобального або локального суспільства. Ця підсистема поряд з іншими підсистемами «працює» на реалізацію суспільних цілей, зокрема реконструює культуру, готує кадри для потреб місцевого та регіонального господарства, прилучає людей до існуючих цінностей. Тобто «як підсистема вона повинна оптимально пристосовуватися до решти підсистем, які реалізують суспільні цілі, щоб діяти якнайкраще і не протилежно в стосунку до інших систем» [3, с.28]. Системний підхід до реформування освіти й до визначення її ролі в комплексних суспільно-економічних програмах повинен відображатися у національних програмах, доктринах, законах, звітах про стан та перспективи розвитку освіти, у документах міжнародних організацій тощо. А.Василюк також вказує на суперечність, що спостерігається у системному підході, а саме можливості пристосування школи до суспільства та пристосування людей до існуючих структур, якщо для них (тут: структур – О.Ф.) також характерною є змінність, викликана науково-технічною революцією й прогресом суспільного устрою. Спираючись на дослідження зарубіжних авторів А.Василюк формулює відповідь, зміст якої

полягає у «перенесенні цілей навчання та виховання зі змісту на психічну й фізичну диспозицію, на інструменти діяльності, на вміння пошуку інформації, а не на запам'ятовування самої інформації. Цьому може слугувати плюралізм цінностей і потенційна беззмістовність інструментального навчання» [3, с.28]. Разом із заувагами щодо системного підходу до освітніх змін, автор вказує на те, що системні реформи є найбільш динамічним типом освітніх реформ і мають глобальний характер. Такі реформи «націлені на зміни існуючої парадигми освіти, яка проникає у «внутрішню логіку» освітньої системи, а також освітньої політики. Системні реформи є наслідком і результатом політичних і соціально-економічних змін. Це тип глибоких реформ, який сягає до інституційних та організаційних змін, пов'язаних зі зміною зв'язків між освітньою та суспільною системами (наприклад, нова дефініція держави, децентралізація освіти, лібералізація ринку шкільних підручників, пристосування системи управління освітою до нової структури держави тощо). Системні реформи націлені на радикальну зміну контролю за якістю та ефективністю навчання, формування національних освітніх стандартів, відносин між освітою та ринком праці, зміни системи фінансування і управління сферою освіти, а також відповідної системи педагогічної освіти» [3, с.43]. Наскрізною ідеєю нашого дослідження є твердження про залежність тенденцій розвитку початкових шкіл на Закарпатті на кожному етапі його історичного розвитку від системи взаємозв'язків – освітньої політики урядів, громадсько-педагогічного руху, розвитку шкільної системи освіти, педагогічної науки тощо.

Невід'ємною складовою методології історико-педагогічного дослідження є хронологічний підхід, який дає змогу в чіткій послідовності простежити зміни початкової школи на Закарпатті та сприяє розробці періодизації її становлення та розвитку. Так, у хронологічних межах нашого дослідження ми виокремили такі історичні періоди, як період перебування закарпатоукраїнських земельу складі Австро-Угорщини (1847-1919 р.р.); Чехословацький період (1919-1938 р.р.); період Другої Світової війни (1939-1944 р.р.); радянський період (1944-1990 р.р.); період незалежності України (1991-2011 р.р.) Системний та хронологічний підходи у нашому дослідженні ми об'єднали в єдиний системно-хронологічний підхід.

Як вказує відомий вітчизняний філософ В. Андрущенко, «з точки зору філософії, освіта (і виховання) є трансформацією «духу епохи» [тут: підкреслення наше – О.Ф.] в структуру свідомості, світогляд, духовний світ, культуру і загальне єство особистості» [1, с.19]. З метою об'єктивного висвітлення досліджуваної нами проблеми впродовж великого проміжку часу – друга половина XIX – початок XXI століття - зумовило звернення до формаційного підходу (грунтується на універсальному розумінні історії, трактує всесвітню історію як єдиний лінійно-поступальний природно-історичний процес послідовної зміни суспільно-історичних формацій (К.Маркс, Ф.Енгельс). М.В.Богуславський вважає його провідним в історико-педагогічних дослідженнях, бо «об'єктивні фактори (соціально-економічні та ідеологічні) значною мірою визначали розвиток педагогіки, системи освіти в різні часи і в різних країнах, безпосередньо впливали на світоглядні позиції педагогічних мислителів минулого» [2, с.38].

О.В.Сухомлинська, авторка численних праць щодо методології проведення історико-педагогічних досліджень, не применшуючи ролі традиційного формаційного підходу в історико-педагогічних дослідженнях зауважує, що «дедалі більшого поширення набуває цивілізаційний підхід …, за яким розглядається сукупність усіх форм життєдіяльності дитини (людини) тієї чи іншої цивілізації – матеріальних, ідейних, культурних, релігійних тощо. … Цивілізаційні, як, …, і формаційні концептуальні засади охоплюють, як правило, великі регіональні і часові відрізки й можуть бути адекватно застосовані в загальних, великих працях, що охоплюють значний період часу» [8, с.22]. Російський науковець О.Н.Джуринський також підкреслює взаємодоповнення формаційного та цивілізаційного підходів одне одним, що означає підтверджує зв'язок «історії педагогіки з низкою основних соціальних формацій у межах тих чи інших цивілізацій з різноманітними культурними, етнічними, релігійними та іншими особливостями» [5, с.6].

Зважаючи на останні наукові дослідження, бачимо широке застосування синергетичної (від старогрецького «синергія» – який діє разом, співпраця, співдія) методології (М.В.Богуславський, А.В.Євдотюк, В.С.Лутай, М.І.Романенко). Не є виключенням й історико-педагогічна наука. Зокрема, М.І.Романенко, розглядаючи соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти, зазначає, що «синергетична методологія досить широко застосовується для соціальних досліджень. В сучасних умовах наука переходить на новий етап свого розвитку – постнекласичний. ... В якості об'єктів постнекласична наука розглядає відкриті складні (нелінійні) системи, здатні до самоорганізації. Синергетика виступає загальною методологією вивчення таких систем...» [7, с.30]. В.С.Лутай також розглядає синергетичну парадигму як найновішу філософсько-методологічну основу реформування освіти XXI століття, оскільки «відкриття в синергетичній науці того, що самоорганізація та прогресивна тенденція її розвитку є атрибутивними властивостями всіх складних відкритих систем, відіграє значну роль у становленні нової картини світу. А саме,

розкриття закономірностей такого розвитку дає можливість розглядати всі явища вищого рівня організації як ускладнення історично попередніх, а отже поступово ліквідувати ті прогалини, які мають місце в наших знаннях про основні галузі реального світу» [10, с.28]. Аналізуючи наукові праці російських учених (С.Курдюмов, Є.Князєва, І.Пригожин), В. Лутай зазначає, що світ представляє собою певну послідовність суперечностей між деструктивним (таким, що розсіює, розмиває неоднорідності найрізноманітнішої природи) та креативним (того, що створює структури, народжує неоднорідність у безперервному середовищі процесів) началом. «Синергетична парадигма, - зазначає В. Лутай вимагає розглядати рух до відносної гармонії, до істини, до добра як певний позитивний результат розв'язання визначеної вище суперечності, а до хаосу, омани, зла – як регресивний. … Тенденція до посилення в цій системі дії дисипативного начала, вихід її за межі певної міри у взаємодії з дією протилежного начала, призводить до ліквідації відповідної структури системи, перевпорядкування її елементів, тобто до хаосу … це означає, що синергетика ввела в науку поняття хаосу, яке стало в рівень із поняттям закону, порядку, а також необхідною онтологічною, гносеологічною і соціальною категорією нової методології» [10, с.26].

Щодо застосування синергетичної парадигми при дослідженні освітніх систем цікавими є судження А.В.Євдотюк, яка визначає, що «освітні системи, реагуючи на зміни в навколишньому середовищі та адаптуючись до них, мають свою логіку і темпоритм руху, тому взаємодія внутрішніх та зовнішніх факторів і є ключем до напрямів, темпів і характеру змін у сфері освіти. … Синергетична інтерпретація освітніх систем - відкритих систем, що розвиваються, … привела … до усвідомлення нелінійної причинності їх становлення та розвитку… синергетичне пояснення моделі саморуху відкритих систем доводить неможливість аналізу будь-якої еволюційної системи лише на основі теоретичного матеріалу, не знаючи, зокрема, внутрішніх причин і закономірностей, що породжують цю еволюцію. Отже, усякий еволюційний процес у відкритих системах супроводжується на всіх рівнях взаємопов'язаним синергетичним рухом.. » [6, с.7-8]. Таким чином, тільки синергетична модель може бути застосована до аналізу проблем розвитку і трансформації освітніх систем, що дасть можливість зрозуміти внутрішні причини та механізми їх виникнення й еволюції, рівень взаємодії освітніх систем із навколишнім середовищем, оптимальний режим їх функціонування, оцінити ступінь впливу, який здійснюють освітні системи на систему освіти загалом.

М.В.Богуславський також визначає синергетичний підхід як світоглядну позицію у трактуванні феноменів минулого, зокрема розглянемо деякі аспекти з подальшою їх адаптацією до нашого дослідження (у дужках):

– «генеза педагогічного світогляду має свою внутрішню логіку, що не збігається (але своєрідно резонує) із зовнішніми детермінантами» (взаємодія держави та громадськості в процесі системних освітніх трансформацій початкової школи в умовах австро-угорського, чехословацького, угорського та радянського цивілізаціязаційних періодів);

– «поліфонічність процесів, що є об'єктом пізнання (їх альтернативність, варіативність), виявленню в них нерозкритих чи недостатньо розкритих станів» (дослідження освітніх змін 1849 р., 1868 р., 1907 р., реформи початкової освіти 1919-1921р.р., періоду існування Підкарпатської Русі як незалежної держави 1938 р., зародження національної спрямованості початкової освіти в умовах радянської ідеології у другій половині 80-их р.р. XX ст., упровадження нових освітніх стандартів початкової загальної освіти 1991-2011р.р.);

– «виявлення і показ впливу окремих освітніх діячів на систему освіти, яка перебуває у стані нестабільності, що призводить до макрозмін» (роль керівників держави, педагогів, громадських діячів у системних освітніх трансформаціях початкової школи) ;

– «майбутній розвиток процесу – це не ретробачення і не передбачення, тобто не детермінується минулим і нинішнім..., майбутнє істотніше впливає на теперішнє, ніж минуле» (виявлення та узагальнення нами причин, характеру, наступності, результатів системних освітніх трансформацій початкової школи з метою їх врахування при проведенні освітніх змін» [2, с.37–38].

Висновки та перспективні напрямки дослідження… Таким чином, для здійснення наступного об'єктивного історико-педагогічного дослідження розвитку початкової школи на Закарпатті другої половини XIX – початку XXI століття в контексті системних освітніх трансформацій можливе на основі використання системно-хронологічного підходу (дає змогу розглядати системні освітні трансформації як неперервний процес змін початкової освіти, її складових, що є взаємопов'язаними компонентами (структура, зміст освіти, організація навчально-виховного процесу, управління освітою, методи навчання) в єдності із суспільними та педагогічними змінами в різні історичні періоди, та розробити періодизацію реформування шкільної освіти в Україні; формаційно-цивілізаційного підходу (дає змогу розглядати зміни початкової освіти як лінійний процес (перетворення у складі послідовно змінюваних соціально-економічних формацій, епох (імперської, республіканської, радянської, національної) та нелінійний процес (перетворення в складі

самобутніх цивілізацій (угорської, словацької, русинської, радянської, української); синергетичного підходу (дає можливість зіставити та показати еволюцію і динаміку системних освітніх трансформацій початкової школи як інтегрованого, складного, суперечливого і хвилеподібного процесу, що здійснюється під впливом багатьох чинників і проявляється в різних цивілізаціях для установлення діалогічності, виявлення самобутності тих чи інших змін).

Список використаних джерел та літератури:

1. Андрущенко В. П. Філософія як теорія і методологія розвитку освіти / Віктор Петрович Андрущенко // Філософія освіти XXI століття. Проблеми. Перспективи : зб. наук. праць. – Вип. 3. – К. : Знання України, 2000. – С. 17–23.

2. Богуславський М. Структура счасного історико-педагогічного знання / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.

3. Василюк А. В. Реформи шкільної освіти в Польщі: Історія та сучасність : [моногр.] / Алла Володимирівна Василюк. – Ніжин : вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2007. – 340 с.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

5. Джуринский А. Н. История образования и педагогической мысли : учебн. для студ.высш. учебн. заведений / А. Н. Джуринский. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.

6. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук : 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії) / Антоніна Володимирівна Євтодюк. – К., 2002. – 21 с.

7. Романенко М. І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти : дис. … д-ра філос. наук : 09.00.01 – філософія освіти / М. І. Романенко. – Дніпропетровськ, 2003. – 422 с.

8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / Ольга Василівна Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.

9. Філософський словник соціальних термінів / під заг. ред. проф. В. П. Андрущенка. – [вид. 3-тє, доповн.]. – Х. : «Р.И.Ф.», 2005. – 672 с.

10. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку XXI століття : [моногр.] / Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми». – К. : Педагогічна думка, 2007. – 352 с.

Аннотация

О.Й.Физеши

Историко-педагогическое исследование развития начальной школы в Закарпатье второй половины XIX - начала XXI века: основные подходы

В статье рассматриваются особенности использования основных подходов (системного, хронологического, формационного, цивилизационного, синэргетического) для исследования развития начальной школы в Закарпатье второй половины XIX – начала XXI века

Ключевые слова: *историко-педагогическое исследование, системный поход, хронологический поход, формационный поход, цивилизационный подход, синэргетический подход, начальная школа, Закарпатье.*

Summary

O.Yo.Fizeshi

Historical and Pedagogical Research of Primary Education Development in Transcarpathia Region in the Second Half of the XIX Century – the First Half of the XXI Century: Basic Approaches

The article considers some peculiarities of use of main approaches (systematic, chronological, formatioal, civilizational, synergistic) to research primary education development in Transcarpathia region in the second half of the XIX century – the first half of the XXI century.

Key words: *historical and pedagogical research, systems approach, chronological approach, formational approach, civilizational approach, synergistic approach, primary school, Transcarpathia.*

Дата надходження статті: «1» жовтня 2013 р.

УДК [37:82-96]:930.2(477)»19»(045)

Т.В.ФІЛІМОНОВА,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Література з історії педагогіки в перше десятиліття Радянської влади на України (за історіографічними даними Михайла Гордієвського)

Стаття присвячена науково-педагогічній спадщині педагога Михайла Івановича Гордієвського, ім'я якого маловідоме. Висвітлено біографічні дані педагога, як багатогранного вченого, дослідника, громадського діяча, здійснено аналіз наукових розвідок, присвячених проблемам історії педагогіки в 1920–ті роки.

Ключові слова*: історія педагогіки, педагогічна система, історіографія, М.І.Гордієвський.*

Для істориків педагогіки цікавим, напрочуд плідним, наповненим пошуками, експериментами, новаторством є період початку XX століття – 1920-ті роки XX століття. Саме в цей період відбувається становлення національної системи освіти та виховання, націоналізація педагогічної

науки, відродження нації, розвиток суспільних наук, публіцистики, мистецтва, поява яскравого сузір'я талановитих педагогів, учених, громадських діячів, літераторів, мовознавців.

Історія педагогіки, як історична дисципліна розвивається при використанні першоджерел. Однією з форм таких джерел виступає творча спадщина педагогів як історико-педагогічне підґрунтя, як спонука для розвитку власних ідей.

Спадщина забутих, маловідомих педагогів, вчених освіти України певний час замовчувалася і майже не вивчалася. Донедавна такий стан історико-педагогічної науки в Україні був цілеспрямовано викривлений, проте сьогодні ми можемо реабілітувати забуті імена, творчо використовувати їх педагогічну спадщину для формування нової освіти – освіти XXI століття.

Одним із малодосліджених і забутих педагогів в історії педагогіки є Михайло Іванович Гордієвський (1885-1938), учень М.М.Ланге, професор Одеського державного університету, член Ради Одеського інституту народної освіти (1920), член Одеського наукового товариства при УАН. Працюючи приват-доцентом Одеських вищих жіночих курсів розробив курс «Вступ до філософії» для слухачів першого курсу природничого відділення, спецкурс «Столітні проблеми етики», «Філософії релігії».

У 1920 р. педагога запрошують викладати курс «Педагогіки» на словесному та історичному відділеннях третього і четвертого курсів. Саме педагогічний та історико-педагогічний напрями у подальшому стали основними у викладацькій кар'єрі вченого, яким він присвятив ґрунтовні наукові дослідження.

У лютому 1920 р., після встановлення в Одесі Радянської влади, Михайло Іванович разом із відомими вченими Є.О.Загоровським, О.О.Рябініним-Скляревським, М.Є.Слабченко намагаються відновити діяльність Одеського товариства історії і старожитностей, історико-філологічного і бібліографічного товариств, але на жаль радянська влада вбачала в таких осередках українства «гнізда буржуазних професорів контрреволюційного настрою» і категорично заперечувала продовження їхньої діяльності.

З 1920 року розпочинається плідна викладацька діяльність Михайла Івановича. Так, у 1920/21 навчальному році він розпочинає працювати одразу в трьох навчальних закладах. В інституті народного господарства (ІНГ) читає курс «Історії суспільних наук», в Одеському гуманітарно-суспільному інституті (1920-1922) веде курс з «Логіки», «Історії педагогіки», «Методології суспільних наук». В цьому є році М.Гордієвського було зараховано до Одеського інституту народної освіти (ОІНО) лектором українського відділення, де доручили викладати «Історію педагогіки», «Психологію дошкільного віку» і «Історію педагогічних ідей у дошкільному вихованні».

У 1922 р., за сприяння професорів В.Ф.Лазурського, А.В.Флоровського, на власні кошти було здійснено друк випуску II тому «Ученых записок Высшей Школы», в якій вперше було оприлюднино працю Михайла Івановича «К вопросу о социальной педагогике Платона».

Потрібно зазначити, що Михайло Іванович був одним із останніх учнів відомого педагога М.Ланге. І після жовтневих подій, в Одесі залишився єдиним продовжувачем філософської школи. У 1922 році М.Гордієвський виголошує останню промову з філософії на урочистому засіданні ОІНО, присвяченій двохсотій річниці з дня народження Г.С.Сковороди, яка увійшла до збірки «Пам'яти Сковороди (1722-1922)» (1922).

З 1923 р. М.Гордієвський розроблює цілу низку програм з курсів «Історія виховання в соціологічному висвітленні», «Історії педагогічної теорії і практики», «Основи соціального виховання», «Історія огляду педологічних навчань» і «Історія педагогічних навчань», «Сучасні педагогічні течії» тощо.

Разом з плідною викладацькою, педагогічною діяльністю в ОІНО Михайло Іванович проводив науково-громадську роботу. Так, у 1924-1926 рр. очолив науково-методичну комісію Губернського комітету політичної освіти в справах українізації, а в 1927-1930 рр. керував науково-дослідною кафедрою педагогіки і педології при ОІНО.

Провідну роль як науковець і організатор М.Гордіївський відіграв у створенні у 1926 р. академічного осередку – Одеського наукового товариства при УАН, як філії Академії наук. Так, завдяки Михайлу Івановичу було вшановано таких відомих педагогів як С.Єфремов, Д.Багалій, М.Грушевський, К.Студинський, В.Лазурський. Проведені лекції, присвячені пам'яті І.Ньютона, Й.Песталоцці, О.Кониського, Т.Шевченка, А.Скальковского, Л.Толстого, М.Коцюбинського, М.Ланге та ін. На зібранні, присвяченому ювілею відомого швейцарського педагога І.Песталоцці, Михайло Іванович виголосив доповідь «Філософські підвалини педагогіки Г.Песталоцці».

Одним із основних напрямів діяльності товариства була робота педагогічної секції під постійним керівництвом М. Гордієвського, де проводились наукові розвідки з історії педагогіки та методики викладання, а саме: «Філософські підвалини педагогіки Г.Песталоцці», «Педагогічні погляди Дюї», «Напередодні великого ювілею (1827–1927 р. До майбутнього святкування 100

роковин Генріха Песталоцці)», «Наукова й громадсько-педагогічна діяльність професора М.М.Ланге» тощо.

На жаль, події 1930-х років, періоду кадрових чисток професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів, торкнулися і Михайла Івановича Гордієвського. Репресії торкнулися і Одеський університет, де десятки викладачів було звинувачено як буржуазних націоналістів, шпигунів.

Така ж доля спіткала і Михайла Івановича, якого звинувачували у причетності до «контрреволюційної військово-націоналістичної есерівської організації». У березні 1938 р. М.Гордієвського було заарештовано за зв'язок з правотроцькістською організацією, українськими націоналістами, російськими есерами, білогвардійською організацією РОВС.

Окремим пунктом звинувачення була викладацька діяльність М.Гордієвського на історичному факультеті. Неправильно викладання предмету, наповнення стародавньої історії шкідливими настановами, відсутність посилань на класиків марксизму, заплутування студентів, пропагування прогресивних ідей тощо, ось далеко не повний список звинувачень.

У жовтні 1938 року було виголошено вирок про розстріл М.І.Гордієвського. І лише у 1992 році, за відсутністю доказів, ім'я педагога було реабілітовано.

Звертаючись до спадщини педагога, ми звернули увагу на розвідку «Література з історії педагогіки за 10 років революції», опубліковану у 1929 р. В контексті визначеної проблематики, і з врахуванням того, що спадщина педагога маловідома і недосліджена, ми пропонуємо зупинитись на цій праці.

На початку XX століття великий інтерес у вітчизняних науковців викликали праці таких зарубіжних педагогів як Фрідріх Фребель, Марія Монтессорі, Й.Гербарт, Й.Песталоцці, система яких значно вплинула на вітчизняну теорію та практику освіти.

Як зазначав сам М.Гордієвський, в зазначений період спостерігалася цілковита відсутність виданих українською мовою творів зарубіжних педагогів. З 1917-1927 р. вийшло декілька хрестоматій з історії педагогіки, де подавалися лише уривки творів відомих педагогів, як наприклад «Хрестоматія сучасних педагогічних течій» Я.Мамонтова (1926) [7]. Характерною рисою літератури з історії педагогіки цього періоду була відсутність педагогічних розвідок спадщини зарубіжних педагогів.

Серед «тимчасово забутих» був і німецький педагог Йоган Фрідріх Гербарт, якому в 1926 році виповнилось 150 років від дня народження. Й.Гербарт був одним із перших, хто актуалізував питання про методологічні засади історії педагогіки, підвів психологічні підвалини науки про виховання, а також запровадив широке використання психології як окремої науки, намагався звільнити педагогіку від старих парадигм, «від старої теорії душевних здібностей», - вважав М.Гордієвський [3 , с.9].

Його ювілей широко відзначали в Німеччині, на Україні ж ця дата була замовчувана. На думку М.Гордієвського, це пояснювалося тим, що педагогічний загал «мав неправдиву уяву про педагога, знаючи лише негативні риси його педагогіки, й забуваючи про його великі заслуги» [3, с.8]. Інший фактор, що пояснював необ'єктивний погляд на постать і спадщину І.Гербарта є «змішування Гербарта з гербартіянцями, проти чого протестував би й сам Гербарт» [3, с.8].

Одним із прикладів негативного ставлення до педагогічного доробку відомого педагога є праця С.Левітіна «Педагогические идеи Гербарта и Монтессори». «Книжка написана надзвичайно тенденційно й однобічно», – стверджував М.Гордієвський у своєму огляді [3, с.9].

Інша постать, яка була в центрі уваги вітчизняних дослідник – це німецький педагог Фрідріх Фребель. Так, в зазначений період (1918-1927) М.Гордієвський виділяє лише дві статті, що заслуговують на увагу: М.Герке «Современный детский сад по Фребелю» (1922) і Н.Познанський «Идея трудового воспитания у Ф.Фребеля» (1926). Наведені статті були ґрунтовні за своїм змістом, однак вони були видані в Росії, а на Україні ми не зустрічаємо жодної статті, присвяченої як І.Гербартові, так і Ф.Фребелю в період встановлення радянської влади.

На думку Михайла Івановича існували ряд причин, чому Ф.Фребель став замовчуваною постаттю. По-перше, спадщина Ф.Фребеля асоціювалася лише з традиційними фребелівськими дитячими садками, які радянська влада вважала вже «застарілими», тому і сформувалися несприятливі умови для наукових досліджень спадщини Ф.Фребеля. «Забувають, що в традиційному фребелівському дитячому садку цілком вивітрився дух Фребеля, що сам Фребель не пізнав би своєї дитини», – писав М.Гордієвський. Друга причина – це сприйняття Ф.Фребеля лише як ідеолога системи дошкільного виховання, і зовсім забуті проголошені й обґрунтовані педагогом важливі загально-педагогічні принципи виховання. М.Гордієвський був переконаний, що чималу роль у замовчуванні педагога відіграло те, «що Фребель має нахил до містики й релігійної символіки» [3, с.9].

В більшості випадків зацікавленість тим чи іншим зарубіжним педагогом, його доробком залежала не від особистісного сприйняття, а від «спорідненості» педагогічної спадщини із встановленими радянською владою парадигмами.

На початку 1920-х років жвавий інтерес викликає спадщина І.Песталоцці (М.Рубінштейн, М.Познанський, М.Гордієвський). Така популярність пояснювалась, перш за все, соціальним характером педагогічної спадщини педагога, зокрема ідей трудового виховання.

Літературна публіцистика була досить великою, проте її спрямування виявилось одноманітним. Серед праць, що вийшли в період з 1917-1927 рр. такі: Й.Зільберфарб «Песталоцці й Революція» (ж .Шлях Освіти, 1927); О.Музиченко «Наука Песталоцці на Україні й у Росії» (ж. Шлях Освіти, 1927); стаття Є.Старинкевича «Дидактика Г.Песталоцци» (ж. Шлях Освіти, 1927); М.Гордієвський «Соціально-педагогічні ідеї Песталоцці в світлі його філософії» (Записки Одеського Інституту народної Освіти, 1927); М.Гордієвський «Напередодні великого ювілею» (1926).

Не дивлячись на такі ґрунтовні розвідки про педагогічну діяльність І.Песталоцці, все ж існували напрями, що потребували об'єктивного висвітлення і ґрунтовного дослідження. Так, М.Гордієвським було визначено напрями вивчення педагогічного доробку І.Посталоцці, а саме:

– принцип споглядальності в педагогіці Песталоцці;
– ідея професійної освіти в педагогіці Песталоцці;
– Песталоцці як педолог (в 20-і роки ця тема не була досконало розроблена навіть у закордонній літературі. Підґрунтям для дослідження цього напряму мали стати твори педагога, як «Листи до Гревса» та «Погляди й досвіди»).

Вивчаючи і досліджуючи педагогічні твори самого І.Песталоцці, у 1929 р. Одеська науково-дослідна кафедра педагогіки й педології зробила першу спробу популяризації ідей педагога, опублікувавши спеціальну розвідку присвячену твору І.Песталоцці «Вечірня година самітника» [10].

Неоднозначним в ці роки було ставлення і до італійського педагога Марії Монтессорі. Літературу, що виходила в цей час, М.Гордієвський умовно поділив на два періоди. До середини 1920-х р. – популярність і захоплення ідеями педагога, методологічними принципами її педагогіки, які були співзвучні ідеям вільного виховання (розкріпачення дитини, розвиток дитячої активності й самостійності).

З другої половини 1920-х р. розпочинається відмежування від ідей М.Монтессорі, відмова від принципів вільного виховання і педоцентризму, і повна орієнтація на трудове виховання. В цей період виходить ціла низка критичних статей: «Пересмотр основ педагогики Монтессори» (Зб.: «Новые идеи в педагогике», 1924), книга У.Бойди «Система Монтессори. Историко-критический анализ системы» (1925) і Н.С.Бочкарева «Педагогика Монтессори в критическом освещении» (1925).

Окреме місце в історії педагогіки того часу займало висвітлення спадщини вітчизняних педагогів. Так, проводячи наукові дослідження, М.Гордієвський прийшов до висновку, що перше місце серед них посідав відомий філософ, педагог Григорій Сковорода. В перші роки радянської влади ця постать згадувалася досить часто, але ґрунтовних розвідок, присвячених його спадщині не було. Як правило, в статтях подавались вже відомі факти життя і педагогічні погляди Г.Сковороди. Серед таких була стаття В.Роднікова «Життя, вчительство та педагогічні погляди Сковороди» (Вільна українська школа, 1919-1920), але і ця публікація, на думку дослідника не охоплювала хоча б частину того педагогічного доробку, який мав Григорій Сковорода.

У 1923 році М.Гордієвський публікує статтю «Теоретична філософія Г.С.Сковороди», де робить спробу розкрити зв'язок між гносеологічною концепцією та психологічними поглядами філософа [2].

Неабиякий інтерес викликала постать відомого педагога Миколи Івановича Пирогова. Однією з перших публікацій в радянській Україні стала стаття С.Штрайх про листування М.Пирогова «Из просветительной деятельности Н.И.Пирогова. С его неизданными письмами» [12], де більше уваги приділялось історії недільних шкіл на Україні.

Проте публікацій про діяльність М.Пирогова було мало, вважав М.Гордієвський, і пропонував розглянути таку постать «на тлі епохи, з'ясувати ті впливи, що їм він підлягав з боку західно-європейської педагогіки».

Характеризуючи особливості радянської історіографічної літератури, М.Гордієвський відзначав відсутність інтересу до історії школи, зокрема західно-європейської. Заслуговували на увагу лише ґрунтовні роботи Н.Сперанського «Очерки по истории народной школы в Западной Европе», і «Средневековые университеты» Суворова. На думку М.Гордієвського це пояснювалось «невигідним вирізненням революційної літератури від літератури дореволюційної, що може похвалитися коштовними монографіями в цій царині» [3, с.7].

Що ж стосується історії школи на Україні, то вона висвітлювалась значно ширше. Серед історико-педагогічних розвідок педагог виділяв: монографію Федора Титова «Стара вища освіта в Київській Україні кінця XVI-XIX в.» (Збірник історично-філологічного відділу, 1924), працю А.Савича «Западно-русские униатские школы XVП – XVШ ст.» (Труды Белорусского гос. ун-та),

статтю О.Водолажченка «З історії Харківського Колегіуму в ХУШ в.» (Наукові Записки Науково-дослідної кафедри історії української культури, 1927).

З нагоди 300-ліття існування Києво-Могилянської академії в Записках історико-філологічного Відділу Української академії наук вийшла стаття М.І.Петрова «Київська академія» (Записки історично-філологічного відділу УАН, 1923), де автор подає короткий нарис історії академії з 1615 року по ХХ століття.

У 1927 році у Наукових записках Науково-дослідної Кафедри історії української культури виходить стаття Бузескул В.П. «Из истории Харьковского Университета второй половины 70-х годов прошлого века», присвячена спогадам автора про відомих професорів університету В.К.Надлера, М.Н.Петрова, М.С.Дрінова, П.О.Бессонова, Ф.О.Зеленгорського, А.С.Лебедева, О.І.Кірпічнікова та ін.

В цей період видаються історико-педагогічні праці, присвячені розвитку радянської системи освіти. Так, на думку педагога, заслуговували на увагу науковців праці відомого українського педагога Я.Ряппо «Реформа высшей школы на Украине в годы революции (1920-1924)» (1925), та «Короткий нарис розвитку української системи народньої освіти» (1927).

Як зазначав педагог, в перше десятиріччя радянської влади, в період складної боротьби за снування самої науки – історії педагогіки – розвиток педагогічної думки пройшов складний шлях від ігнорування до утвердження історії педагогіки як окремої дисципліни, окремої ланки в науці зокрема.

Звичайно, це лише частковий аналіз літератури з історії педагогіки, поміщений у історіографічній праці М.Гордієвського, і ми лише зробили аналіз наукової розвідки педагога, охарактеризували основні напрями історико-педагогічних досліджень в 1920-ті роки.

І вважаємо, що ідеї та педагогічна спадщина Михайла Івановича Гордієвського, його громадська діяльність заслуговують на окреме наукове дослідження, а його ім'я має повернутись до когорти відомих українських педагогів, вчених України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Водолажченко О. З історії Харківського Колегіуму в ХУШ в. / О. Водолажченко // Наукові Записки Науково-дослідної кафедри історії української культури. – Держвид-во України, 1927. – № 6.
2. Гордієвський М. Теоретична філософія Г. С. Сковороди / М. Гордієвський // Шлях освіти. – 1923.
3. Гордієвський М. Література з історії педагогіки за 10 років революції / М. Гордієвський. – О. : 1929.
4. Збірник історично-філологічного відділу. – К. : УАН, 1924. – № 20.
5. Из просветительной деятельности Н. И. Пирогова. С его неизданными письмами // Вестник Просвещения. – 1917. – № 2. – С. 150–167.
6. Короткий нарис розвитку української системи народньої освіти. – Харків : Держ. видав України, 1927.
7. Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій / Я. Мамонтов. – Держ. вид-во України. – 1926.
8. Наукові Записки Науково-дослідної кафедри історії української культури. – Держвид-во України, 1927. – № 6.
9. Наукові записки Науково-дослідної Кафедри історії української культури. – Харків, Держ-во України. – 1927. – № 6.
10. Праці Науково-дослідної Кафедри педагогіки й педології при Одеському Інституті Народної Освіти». – 1929. – Т. 1. – С. 75–118.
11. Сборник статей и докладов. – Харьков : Гос.издат Украины, 1925.
12. Штрайх С. Про листування М.Пирогова «Из просветительной деятельности Н. И. Пирогова. С его неизданными письмами / С. Штрайх // Вестник Просвещения. – 1917. – № 2. – С. 150–167.

Аннотация

Т.В.Филимонова

Литература по истории педагогики в первое десятилетие Советской власти в Украине (по историографических данных Михаила Гордиевского)

Статья посвящена научно-педагогическому наследству педагога Михаила Ивановича Гордиевского, имя которого малоизвестно. Отражены биографические данные педагога, как многогранного ученого, исследователя, общественного деятеля, осуществлен анализ научных разведок, посвященных проблемам истории педагогики в 1920-е годы.

Ключевые слова: *история педагогики, педагогическая система, историография, М.И.Гордиевский.*

Summary

T.V.Filimonova

The Literature on the History of Education in the First Decade of Soviet Power in Ukraine (According to Data Historiographical Michael Gordievskyi)

The article is dedicated to the scientific-pedagogical inheritance of not popular teacher Myhailo Ivanovich Gordievskyi. Biographical data of the teacher as a many-sided scientist, researcher, publicman are described in the article. The author analyses the scientific ideas which are dedicated to the problems of history of pedagogics in the 1920-s.

Key words: *history of pedagogics, pedagogical system, historiography.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 372.3–028.7:303.442.3(477)(045)

Н.О.ФРОЛЕНКОВА,
аспірантка
(м.Івано-Франківськ)

Теоретико-пізнавальне осмислення змісту дошкільної освіти у вітчизняному освітньому просторі

У статті розглянуто теоретико-пізнавальне осмислення змісту дошкільної освіти. Зосереджено увагу на понятєвому апараті категорії змісту дошкільної освіти: охарактеризовано педагогічну сутність категорії «зміст освіти», його чинники, що безпосередньо впливають на структуру категорії «зміст дошкільної освіти». Розкрито основні підходи щодо визначення змісту даних категорій. Проаналізовано досліджувану проблему у колі сучасного вітчизняного освітнього простору. Зміст дошкільної освіти розглянуто як відкриту педагогічну систему.

Ключові слова: *освітній простір, освіта, зміст освіти, зміст дошкільної освіти.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Сучасний стан розвитку суспільства відповідно до своїх потреб ставить ті чи інші вимоги до розвитку науки загалом і до її дошкільної галузі зокрема, враховуючи актуальні проблеми сьогодення. Зміст дошкільної освіти з її тісними зовнішніми і внутрішніми взаємозв'язками розглядаємо як відкриту педагогічну систему. Відкритість уможливлює досягнення динамічної рівноваги змісту дошкільної освіти на основі забезпечення зворотного зв'язку між коротко- і довгостроковими результатами його впливу на дітей дошкільного віку, якістю вітчизняної системи дошкільної освіти та перспективними напрямами його розвитку.

Система дошкільної освіти ієрархічно підпорядкована системі вищого порядку, яка висуває перед дошкільною освітою та окремими її ланками певні цілі і завдання, що охарактеризовує досліджувану проблему як цілеспрямовану та керовану.

Аналіз досліджень і публікацій… Сьогодні увага науковців спрямована на філософське осмислення змісту освіти,що висвітлено у наукових розвідках В.Андрущенка, І. Зязюна, В. Кременя, В.Лугового, В.Огнев'юка, О.Сухомлинської та ін. Загально-теоретичні засади змісту освіти розкривають Л.Занков, В.Краєвський, І.Лернер, Н.Мойсеюк, І.Підласий, О.Савченко, А.Хуторской та ін. Істотний внесок у розробку фундаментальних як і концептуальних положень змісту дошкільної освіти належить А. Богуш, Н. Гавриш, Н.Денисенко, О.Долинній, О.Кононко, К.Крутій, В. Кузьменко, З.Плохій, Т.Поніманській, О.Проскурі та ін. Історико-педагогічний контекст змісту дошкільної освіти у руслі сучасної педагогічної освіти в Україні представлено у працях Г. Белєнької, Т.Головань, І.Дичківської, Н.Дем'яненко, Т.Куліш, Н.Лисенко, І.Прудченко, О.Пшеврацької, Т.Слободянюк, Т. Степанової, І.Улюкаєвої, Л.Штефан та ін.

Формулювання цілей статті… Розкрити понятєвий апарат категорії змісту дошкільної освіти у сучасному освітньому просторі України.

Виклад основного матеріалу… Зміст дошкільної освіти – це галузь педагогіки, зокрема, дошкільної дидактики. Вивчення цієї галузі науки дозволяє визначити напрям розвитку змісту дошкільної освіти і, з'ясувавши його прогалини й недоліки, використовуючи сучасні освітні технології, дати відповідь на запитання, яким повинен бути сьогодні зміст дошкільної освіти. Розкриємо педагогічну сутність категорії «зміст освіти», оскільки його чинники безпосередньо впливають на структуру категорії «зміст дошкільної освіти».

Зміст освіти – категорія історична і системотвірна. На кожному етапі людського буття розробка змісту освіти зумовлюється рівнем розвитку суспільства, зокрема науки, культури, економіки, специфіки системи освіти певної країни в певний історичний період, завдань суспільства і освітньої політики держави, соціального замовлення для системи освіти, тобто категорію «зміст освіти» завжди потрібно розглядати в площині її конкретизації, оскільки абстрактної, відірваної від внутрішньої сутності системи освіти та її змісту не існує [10, с.52].

Аналіз наукового фонду засвідчив розмаїття як визначень означеного поняття, так і підходів щодо його розгляду. Відтак, звернемося до словникових джерел, які трактують зміст освіти наступним чином: М.Ярмаченко розглядає поняття як систему знань, умінь та навичок, оволодіння якими сприяє розвитку розумових та фізичних здібностей учнів, формування в них основ наук, світогляду та моралі, належної поведінки, підготовці до життя та праці» [8, с.211]; С.Гончаренко трактує як систему наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних умінь, навичок і способів діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних, моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання» [3, с.137]. За

Н.Волковою, зміст освіти – це насамперед система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку і формування особистості [1, с.240]; А.Кузьмінський розкриває суть поняття як чітко окреслену систему знань, умінь і навичок, якими учні оволодівають у навчальних закладах [5, с.134]. Зміст освіти, за О.Савченко, це історична категорія, своєрідна модель реалізації вимог суспільства до підготовки людських поколінь до життя [7, с.322].

Виходячи з розуміння поняття «освіта» як триєдиного процесу, за Л.Занковим, навчання, виховання й розвитку особистості, можемо вести мову про те, що зміст освіти – це зміст триєдиного цілісного процесу засвоєння досвіду попередніх поколінь (навчання), виховання якостей і властивостей особистості, розумового і фізичного розвитку людини. При цьому безпосередня мета освіти і провідний вид діяльності – засвоєння досвіду, а виховання і розвиток – зона віддаленої дії, тобто в компоненти досвіду повинні бути закладені потенційні можливості для виховання й розвитку особистості. Учені (В.Краєвський, І.Лернер, І.Підласий, А.Хуторській та ін.) відзначають, що в проектуванні змісту освіти найбільш яскраво виступають суперечності, оскільки освіта є підлеглою системою в ієрархії інших суспільно-значущих систем. Саме тому зміст освіти досить часто виступає предметом гострої ідеологічної і політичної боротьби.

За В.Краєвським і А.Хуторським, зміст освіти виступає як соціально і особистісно детерміноване, фіксоване в педагогічній науці уявлення про соціальний досвід, який повинно засвоїти підростаюче покоління. Отже, зміст освіти – це свого роду модель соціального досвіду, яка складається з трьох рівнів формування змісту освіти: 1) рівень загального теоретичного уявлення; 2) рівень навчального предмета; 3)рівень навчального матеріалу. Усі ці рівні складають педагогічну модель соціального досвіду, зміст загальної середньої освіти.

Наводячи традиційне визначення змісту освіти, Н.Мойсеюк наголошує на необхідності врахування особистісно зорієнтованого підходу до виявлення суті змісту освіти, що, на думку автора, спрямований на розвиток цілісної особистості: її природних особливостей (здоров'я, здібностей відчувати, мислити, діяти), соціальних властивостей (бути громадянином, сім'янином, трудівником), властивостей суб'єкта культури (свободи, гуманності, духовності, творчості) [6, с.185]. Крім того, зміст освіти має загальнолюдську, національну і регіональну цінність.

Зважаючи на постмодерний стан сучасного суспільства, науки й освіти, в якому акценти переміщуються із задоволення потреб суспільства на необхідність першочергового задоволення потреб особистості, до визначення поняття «зміст освіти» в аспекті основних чинників впливу на його формування, Т. Степанова, вважає, що є доцільним додати ще один чинник, з урахуванням якого необхідно визначати зміст освіти – потреби особистості [10, с.61].

А.Хуторській описує такі принципи побудови змісту освіти:

– урахування соціальних умов і потреб суспільства. Відповідно до цього принципу в залежності від потреб суспільства різний вплив на відбір змісту освіти можуть здійснювати інші принципи: гуманітарності, особистісної орієнтації, науковості та ін. Законодавчим відображенням означеного принципу є державні освітні стандарти.

– відповідність змісту освіти цілям обраної моделі освіти. Кожна модель або концепція освіти ставить вимоги до особливостей структури і змісту освіти. Наприклад, в одній концепції зміст може бути предметом засвоєння, у другій – середовищем для вирощування особистісного змісту освіти. Дидактичні принципи і закономірності обраної моделі освіти знаходять відображення на всіх рівнях конструювання його змісту: навчального плану, програм, підручників, уроків.

– структурна єдність змісту освіти на різних рівнях спільності і на міжпредметному рівні. Означений принцип вимагається у всіх ієрархічно взаємопов'язаних елементах змісту освіти: від рівня загальної теорії і навчального предмета до рівня процесу навчання і особистості учня.

– єдність змістового і процесуально-діяльнісного аспектів навчання, що пропонує включення до змісту освіти діяльнісних компонентів – цілеполагання, планування, освітніх технологій, перетворювального початку суб'єктів навчання. Цей принцип виявляється в необхідності включення в навчальні програми не лише матеріалу, що вивчається, а й видів діяльності учнів – досліджень, дискусій, конструювання і т. ін.

– наступність і природовідповідність змісту освіти виступає у структурі і обсягах навчальних планів, програм, підручників, в оптимальній кількості матеріалу, що вивчається. Цей принцип передбачає відповідність змісту освіти віковим та індивідуальним особливостям учнів, а також шкільним і регіональним умовам навчання [11, с.173].

Ученими (В.Загвязінський, В.Краєвський) були виокремлені такі критерії відбору змісту освіти. Серед них:

– критерій цілісного відображення основних компонентів соціального досвіду, перспектив його розвитку, завдань всебічного розвитку особистості;

– виокремлення головною й суттєвою у змісті освіти, тобто відбір найбільш універсальних елементів;

– відповідність змісту віковим можливостям учнів та виокремленому на вивчення цього предмета часу;

– врахування вітчизняного й міжнародного досвіду формування змісту навчальних програм;

– відповідність змісту навчально-матеріальному і методичному забезпеченню навчального закладу з урахуванням реальних перспектив його розвитку [7, с.379].

Підґрунтям для розробки змісту кожного навчального предмета крім принципів, провідне місце, за В.Краєвським, набувають головні положення дидактики як теоретичної педагогічної дисципліни, ураховуючи такі основні дидактичні характеристики навчання: єдність педагога й дитини, єдність змістового й процесуального боків, єдність аспектів розгляду навчання, що виступає перед дидактикою як об'єкт навчання й об'єкт конструювання [4, с.174]. Він стверджує, що зміст освіти, організований як освітнє середовище, забезпечує умови для формування у дитини особистісного змісту освіти.

Отож, погоджуючись із науковцем Т.Степановою, під змістом освіти розуміємо систему наукових знань про довкілля, спрямованих на всебічний розвиток активної, творчої особистості, як цілісну сукупність взаємодіючих функцій, що постійно удосконалюються на кожному етапі її розвитку і мають свій кінцевий результат. Формування змісту освіти відбувається під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників (потреби суспільства і потреби особистості), що прямо пропорційно залежать від стану розвитку науки і суспільства [10, с.73].

Зауважимо, що зміст освіти конкретизується у нормативних документах: державному стандарті, що реалізується у базових навчальних програмах, характеристиках освітніх галузей, програмах і навчально-методичних матеріалах.

На початку незалежних років України відбулося оновлення системи дошкільного виховання в межах реформування всієї загальної освітньої системи. У цей період було прийнято низку важливих державних документів, що надалі слугували основою для розроблення змісту дошкільної освіти: Закон України «Про освіту» (1991), Державна національна програма «Освіта» (Україна у XXI столітті) (1992), «Концепція національного виховання» (1994).

Вперше в Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) було піднято питання про необхідність розробки державної програми і державного стандарту дошкільної освіти – Базового компонента дошкільної освіти. Тому, об'єктом стандартизації у БКДО виступив зміст освіти, тобто знання, вміння і навички, якими повинна оволодіти дитина дошкільного віку.

Стратегічні завдання програми «Освіта» знайшли свій подальший розвиток у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. Отже, державні стратегічні документи програма «Освіта» (Україна XXI століття) та «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті» стали підґрунтям для подальшого розвитку, реформування, оновлення й модернізації змісту дошкільної освіти в Україні.

Так, у 2003 р., відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», було розроблено і затверджено «Положення про дошкільний навчальний заклад». Щодо змісту дошкільної освіти, то в Положенні зазначено, що: зміст дошкільної освіти визначається Базовим компонентом дошкільної освіти та реалізується згідно з Базовою програмою, навчально-методичними посібниками, затвердженими МОН України; з метою своєчасного виявлення, підтримки та розвитку обдарованості, природних нахилів та здібностей дітей дошкільний навчальний заклад може організовувати освітній процес за одним чи кількома пріоритетними напрямами (художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, музичний, гуманітарний тощо); дошкільний навчальний заклад, що організовує освітній процес за одним або кількома пріоритетними напрямами чи проводить інноваційну діяльність, має право обирати програму з варіантних, затверджених МОН України; навчально-виховний процес у спеціальних дошкільних навчальних закладах здійснюється за окремими програмами і методиками, розробленими на основі Базової програми та затвердженими в установленому порядку. У таких закладах проводиться корекційно-відновлювальна робота з предметно-практичного навчання, лікувальної фізкультури, соціально-побутової та комунікативної діяльності, просторової орієнтації, розвитку слухового, зорового, дотикового сприймання, формування мовлення [9].

Систему змісту дошкільної освіти, можна представити у вигляді взаємодії мети (розвиток розумових здібностей), змісту (оволодіння знаннями, вміннями й навичками), методів і прийомів (словесні, наочні, практичні, ігрові), засобів і умов навчання (Рис.1.).

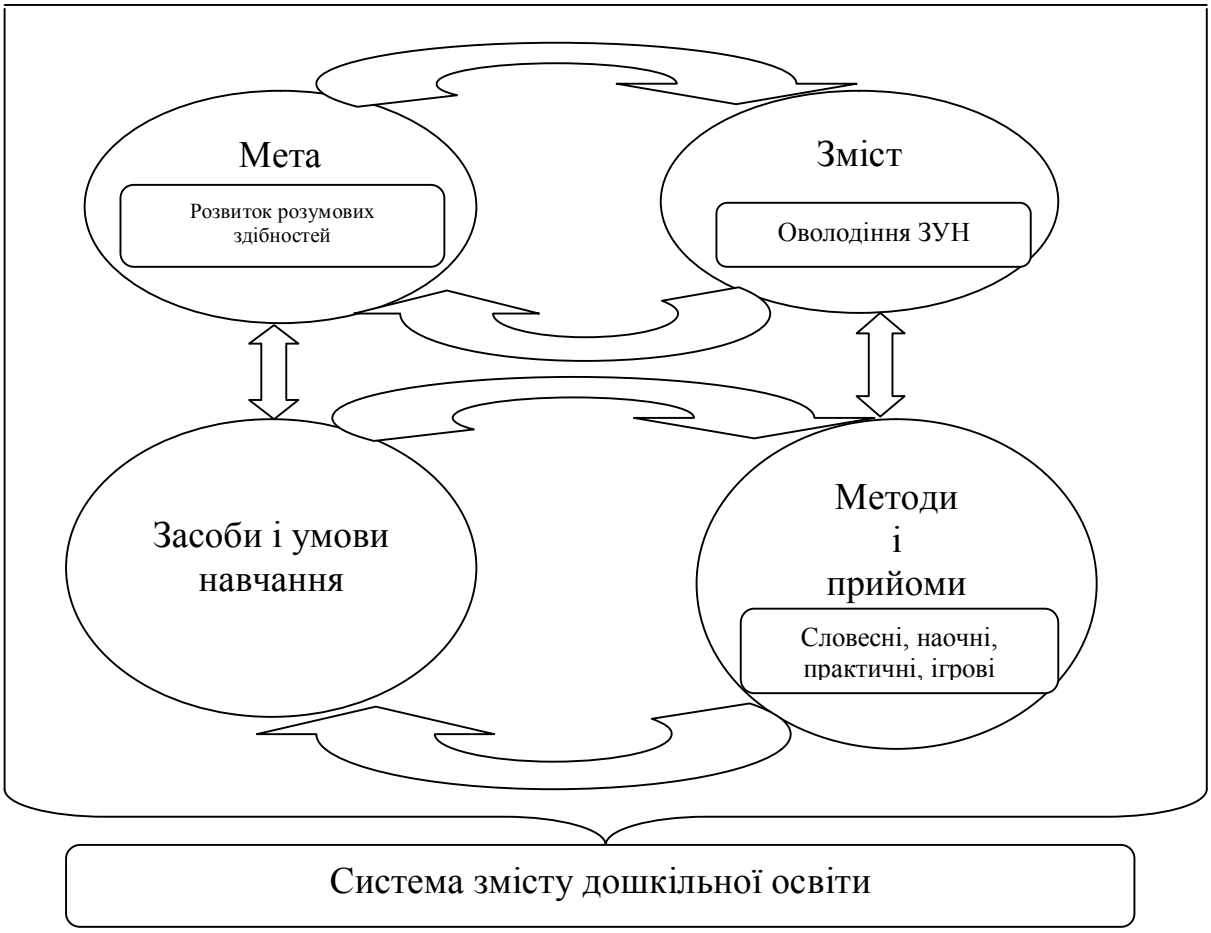

Рис.1. Система змісту дошкільної освіти

Т.Головань розглядає зміст дошкільної освіти як досвід, який дитина отримує в процесі і результаті розвитку суб'єктних відносин (до навколишнього світу, людей, природи, суспільства, до самої себе); загальних здібностей; уяви та творчості; набутих перш за все у грі та інших видах діяльності, на основі розвиваючого середовища, яке сприяє подальшому розвитку та адаптації дитини до навколишнього світу, до умов, які постійно змінюються, на основі знань, вмінь та навичок [2].

Отже, погоджуючись із Т.Степановою, під змістом дошкільної освіти розуміємо педагогічно адаптовану систему знань, умінь і навичок, способів пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення дітей до світу; сформованість ключових (базових) компетентностей, що передбачає набір особистісних якостей і властивостей, розвинених потреб і здібностей, елементарних теоретичних уявлень та життєво важливих практичних умінь, що гарантують дошкільнику придатність до життя, вміння орієнтуватись у ньому, адекватно реагувати на явища, події, людей [10].

На сьогоднішній день наукове осмислення дошкільної освіти в Україні характеризується пошуком нових фундаментальних підходів щодо побудови її змісту.

Т.Степанова висуває певні вимоги щодо конструювання змісту дошкільної освіти. При цьому авторка враховує методологічні прописи, що розвиток особистості випускника ДНЗ визначається оволодінням ним суспільним досвідом, основу якого складають наукові знання, елементарні наукові поняття, вміння і способи творчої пізнавальної діяльності, їхня духовна, етична і морально-естетична спрямованість.

1. Насамперед зміст дошкільної освіти повинен бути спрямованим на реалізацію основної мети – виховання і розвиток всебічного і гармонійного розвиненої особистості в єдності всіх розділів програми.

2. Зміст освіти повинен проектуватися на суворо науковій основі, тобто до змісту дошкільної освіти повинні входити тільки перевірені й установленні наукові факти і теоретичні положення, відповідати сучасному етапу розвитку дошкільної освіти.

3. Зміст дошкільної освіти повинен будуватись на основі взаємозв'язку всіх розділів програми, з урахуванням принципу міжпредметних зв'язків.

4. Зміст дошкільної освіти повинен відповідати віковим особливостям дітей кожної вікової групи з урахуванням принципу доступності.

5. Зміст дошкільної освіти повинен бути спрямований на формування у дітей базових

(ключових) компетентностей, які забезпечать успішну підготовку дітей до навчання у школі.

6. Зміст дошкільної освіти повинен мати народознавчу і українознавчу спрямованість, що забезпечується використанням художньої літератури українських письменників [10, с.95].

Висновки… Розвиток змісту освіти та її дошкільної ланки впродовж ХХ століття мав певні досягнення, які не втратили своєї значущості й актуальності в наш час, і виступають підґрунтям для її подальшого розвитку в сьогоденній Україні, оскільки зміст дошкільної освіти не є статичним, він постійно змінюється, ускладнюється, розвивається.

Позиції, висвітлені в статті, не вичерпують усього кола проблем та потребують подальшого дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. Волкова Н. П. Педагогіка : посіб. для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2001. – 576 с.

2. Головань Т. Наукові підходи до визначення змісту вітчизняної дошкільної освіти у 20-ті рр. ХХ ст. [Електронний ресурс] / Т. Головань. – Режим доступу: //http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/VIrd /2011_18/Pdf/14.pdf. – Загол. з екрану

3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – С. 227.

4. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учебн. пособие для студентов высших учебных заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

5. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підруч. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. – [3-тє вид., випр.]. – К. : Знання – Прес, 2008. – 447 с.

6. Мойсеюк Н. Педагогіка : навч. посіб. / Неля Мойсеюк. – К. : ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2007. – 656 с.

7. Педагогика. Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – М. : Современное слово, 2005. – 720 с.

8. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

9. Постанова Кабміну України від 12.03.2003 р. № 305 «Положення про дошкільний навчальний заклад» // Дошк. виховання. – № 5. – С. 3–6.

10. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX-XX століття) : [моногр.] / Т. М. Степанова. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – 424 с.

11. Хуторской А. Современная дидактика / А. Хуторской. – Москва – Харьков – Минск, 2001. – 544 с.

Аннотация

Н.А.Фроленкова

Теоретико-познавательное осмысление содержания дошкольного образования в отечественном образовательном пространстве

В статье рассмотрены теоретико-познавательное осмысление содержания дошкольного образования. Сосредоточено внимание на понятийном аппарате категории содержания дошкольного образования: охарактеризовано педагогическую сущность категории «содержание образования», его факторы, которые непосредственно влияют на структуру категории «содержание дошкольного образования». Раскрыты основные подходы к определению содержания данных категорий. Проанализировано исследуемую проблему в кругу современного отечественного образовательного пространства.

Ключевые слова: *образовательное пространство, образование, содержание образования, содержание дошкольного образования.*

Summary

N.O.Frolenkova

Theoretical and Cognitive Understanding of the Content of Preschool Education in the System of Education

The article deals with theoretical and cognitive understanding of the content of preschool education. Attention is concentrated on the conceptual apparatus of the content categories of preschool education: teaching describes the essence of the category of «educational content», it is the factors that directly affect the structure of the category «content pre-school education». The basic approaches are determining the content of these categories. The problem is analysed as to modern national system of education.

Key words: *education, educational content, the content of preschool education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37(09)(477)

С.І.ХМЕЛІВСЬКА,
викладач
(м.Коростишів)

Періодизація розвитку іншомовної освіти в середніх навчальних закладах Російської імперії в XIX – на початку XX століття

На основі опрацьованих архівних матеріалів у статті висвітлено етапи розвитку іноземних мов у середніх навчальних закладах Російської імперії в XIX – на початку XX століття і виділено їх особливості.

Ключові слова: *гімназія, стародавні мови, нові мови, гімназійна освіта.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Друга половина XIX століття характеризується новими явищами, які відбувалися не тільки в науці, але й усіх сферах тогочасного життя. В цей період влада неодноразово змінювалася і кожний уряд вирішував питання освіти по-своєму. Характерною особливістю даного періоду був розвиток суспільно-педагогічного руху. Відображаючи інтереси певної верстви російського населення, уряд пропонував свою модель народної освіти, однак соціально-економічний розвиток суспільства висунув такі проблеми, які виявилися близькими для всього педагогічного руху, незважаючи на відмінності у політичній орієнтації різних його напрямів.

Аналіз досліджень і публікацій… Останнім часом написано чимало праць, присвячених історії середніх навчальних закладів XIX-XX століття. Серед них особливе місце займають роботи, у яких досліджувалися особливості гімназійної освіти (О.Бабіна, О.Грива, А.Долапчі, Л.Лопухівська, О.Мисечко); комерційних та реальних училищ (В.Постолатій, Г.Бондаренко); жіночих середніх навчальних закладів (Г.Степаненко, Т.Сухенко, Т.Шушара). Але, провівши аналіз цих досліджень, можна зробити висновок про недостатнє висвітлення в них питання про розвиток іншомовної освіти в той період.

Формулювання цілей статті… Тому метою цієї статті є відобразити розвиток іншомовної освіти протягом XIX – початку XX століття як послідовність певних етапів цього розвитку.

Виклад основного матеріалу… Ми виділяємо кілька критеріїв, які, на нашу думку, стали визначальними показниками розвитку середньої загальної іншомовної освіти у досліджуваний період:

– головні тенденції розвитку середньої загальної освіти;
– розвиток цільового компоненту іншомовної освіти;
– розвиток методів навчання іноземних мов.

Головні тенденції розвитку середньої загальноосвітньої школи виступають у проведеному дослідженні загальним контекстом, у рамках якого розвивалася іншомовна освіта. Цілі навчання, виступають критерієм періодизації на тій підставі, що у них найкраще відображається соціальне замовлення, політичні, економічні, культурні чинники, які визначають, для чого саме мають вивчатися іноземні мови. Методи навчання підпорядковувалися цілям навчання і, з іншого боку, відображали розвиток тогочасної лінгвістичної науки.

Вибір іноземних мов для вивчення у закладах середньої освіти періодично змінювався, проте іноземна мова як навчальна дисципліна була постійним компонентом змісту середньої освіти у Російській імперії з 1804 р., коли в гімназіях (виключно чоловічих на той час) було введено обов'язкове вивчення латини, німецької і французької мов. Як свідчить вітчизняна історія поширення іноземних мов у середній школі, вибір, обсяг і цільове призначення мов, що вивчалися, часом залежав як від об'єктивних обставин, так і від суб'єктивних уподобань окремих провладних осіб. Так, існує думка, що введенням грецької мови у старших класах у перші десятиліття XIX ст. гімназії завдячували схильності тогочасного міністра народної освіти князя Олександра Голіцина (1816-1824) до містики й грецької міфології. Через це він заохочував утворення шкільних біблійних товариств і пропагував у середніх школах релігію і грецьку мову (недарма в 1817 р. Міністерство народної освіти було перейменовано в Міністерство духовних справ і народної освіти). При ньому латинська мова вводилася з 1-го класу, а грецька – в двох старших класах гімназії [11, с.295–296]. Так само виключення грецької мови з 1851 р. з навчального плану переважної більшості гімназій (крім тих, що знаходилися в університетських містах з філологічними факультетами і регіонах скупченого проживання грецького населення) приписується особистій нелюбові царя Миколи I до грецької мови [1, с.181].

Перший період у розвитку іншомовної освіти у середніх загальноосвітніх закладах Російської імперії ми датуємо 1804-1828 роками. Протягом цього періоду іноземні мови, особливо латина, стали важливою умовою отримання вищої освіти, оскільки багато академічних предметів викладалося в

університетах запрошеними до викладання професорами-іноземцями. Тому латинська мова і нові мови (німецька й французька) стали обов'язковими для вивчення в гімназіях – єдиних з початку XIX ст. середніх навчальних закладах (на той час 4-класних), що готували до вступу в університети. Таким чином, з початку розбудови в XIX ст. системи народної освіти і до 1828 року введення іноземних мов (стародавніх і західноєвропейських) у навчальну програму гімназій відбувалося головним чином з академічною метою підготовки до навчання в університеті.

З прийняттям 8 грудня 1828 р. нового «Статуту гімназій та училищ повітових та приходських» розпочався новий етап розвитку шкільної іншомовної освіти. Термін навчання у гімназії був продовжений до 7 років, а у навчальному плані головна увага відводилася вже як латинській, так і грецькій мовам, античній літературі та історії, що завершило процес надання цьому навчальному закладу яскраво вираженого класичного характеру, а стародавнім мовам – загальноосвітнього значення [1, с.117]. Викладання нових мов (німецька й французька) також передбачалося з загальноосвітньою метою.

Щодо практичних цілей вивчення стародавніх і нових мов у гімназіях після прийняття Статуту 1828 р., то слід відзначити, що в програмах з цих мов рівною мірою поєднувалося вивчення граматики, переклади з іноземної мови на російську й навпаки (в тому числі переклади з грецької на латинську), читання літературних творів (прозаїчних і поетичних), заучування на пам'ять кращих літературних уривків і їх декламація.

Як вважають деякі дослідники цього періоду розвитку шкільної освіти (С.В.Рождєственський 1902; И.Алешинцев 1912; Ш.І.Ганєлін 1950; М.Ф.Шабаєва 1973), реалізована у новому статуті відмова уряду від притаманних попереднім десятиліттям ліберальних освітніх засад широкої енциклопедичності і багатопредметності знань з опорою на природничі й політично-економічні науки і, натомість, запровадження вузько спрямованої класичної освіти з посиленим викладанням релігії у шкільній системі царської Росії переслідувало чисто політичні цілі і було спрямоване на боротьбу проти «політичного лібералізму і релігійного вільнодумства XVIII і перших років XIX століття» [10, с.61]. За визначенням С.В.Рождественського, «школа мала стати знаряддям політики» [10, с.110].

Протягом майже 20 років після прийняття Статуту 1828 р. Міністерство освіти намагалося запровадити вивчення грецької мови в якомога більшій кількості гімназій і посилити вплив класичних мов на моральне виховання гімназистів. Тобто, іншомовна освіта почала виконувати виховну мету. На підставі обраних нами критеріїв ми видіяляємо період 1828-кінця 1840-х років як період надання іншомовній освіті освітнього й виховного значення.

Революційні події в Європі 1848 р. дещо змінили погляди на класичний характер шкільної освіти. Є.Шмід виразив ці зміни таким чином: «Склалося переконання, що заняття стародавніми класиками відволікають молодь від справжнього розуміння народності» [14, с.363]. В гімназійний курс було внесено деякі зміни, які посилили у вивченні класичних мов спеціальну спрямованість. Навчання в семикласній гімназії поділялося на загальне (початкове) і спеціальне. Спеціальне розпочиналося з 4-го класу й диференціювалося на таке, що готувало до служби (реальний напрям розвитку середньої освіти) або до вступу в університети (класичний напрям). Для тих, хто готувався продовжити навчання в університеті, необхідно було отримати ґрунтовну підготовку з класичних мов. Вивчення цих мов розпочиналося вже не з 1-го, а з 4-го класу: латина була обов'язкова для всіх, а грецька мова – тільки для тих, хто обирав історико-філологічний відділ філософського факультету. Вивчення нових мов залишалося обов'язковим з 1-го класу (по 3 уроки тривалістю 75 хв. в тиждень у кожному класі з кожної мови) [1, с.150–151].

Викладання як стародавніх, так і нових мов відбувалося в цей період з використанням перекладних методів, зокрема, лексико-перекладного методу. За цим методом, навчання мови будувалося на перекладі літературних текстів з іноземної мови на рідну й смислового (лексичного) аналізу зв'язного тексту.

Разом зі змінами у розподілі годин на вивчення класичних мов у навчальних планах чоловічих гімназій на початку другої половини XIX ст. (1852) відбулося коректування цілей вивчення цих мов. Вивчення грецької мови було майже повністю скасовано як таке, що «не складає загальної потреби виховання», як написав у своїй доповіді царю товариш міністра освіти О.Норов [1, с.181]. Уроки грецької було замінено курсом природничих наук. Викладання грецької мови було залишено лише у тих містах, де діяли університети. Таким чином, освітній і виховний вплив класичних мов протягом 50-х рр. і до 1864 року було загальмовано через політичні міркування.

Новий «Статуту гімназій і прогімназій» (1864 р.), затверджений після трьох редакцій зробив спробу примирити класицизм і реалізм і проголосив принцип дуалізму в системі середньої освіти, відповідно до якого стало можливим співіснування класицизму, який ґрунтувався на вивченні стародавніх мов і математики, і реальної освіти, яка спиралася на природничі дисципліни і нові іноземні мови. У викладанні іноземних мов завдяки цьому відкрилася нова сторінка, яка

позначилася значним зростанням уваги як до стародавніх, так і до західноєвропейських мов як одного з найважливіших компонентів загальної освіти, з одного боку, і засобу вирішення соціально-політичних проблем країни, з іншого. У наступні після прийняття Статуту роки цілі іншомовної освіти, крім загальноосвітніх, зосередилися на моральному й духовному вихованні юнацтва на культурних зразках народів-носіїв цих мов. Цей період розвитку іншомовної освіти продовжувався протягом 1864-1871 років.

Обмеження в правах реальної освіти і розквіт класицизму, який стався в змісті середньої освіти з початку разом з внесенням у 1871 році кортрреформаційних доповнень до Статуту гімназій, сприяв виведенню латинської і давньогрецької мов на місце стрижневих дисциплін усього курсу навчання в чоловічих гімназіях, призваних розвивати мислення, формувати гнучкість розуму і загальну гуманітарно-філологічну культуру. Проте мотиви цього були суто соціально-політичними, спрямованими на завантаження гімназистів формальними граматичними вправами і зубрінням латинських і грецьких вокабул та їх ізолювання таким чином від політичного життя і придушення їхньої суспільної активності. У навчальних планах 1871 р. ставилося також питання про концентрацію навчального курсу навколо латини. Наприклад, пропонувалося викладання російської граматики узгоджувати з викладанням латинської граматики, а при вивченні стародавньої історії встановлювати зв'язок із стародавніми мовами. Викладання нових мов розпочиналося на рік пізніше за латинську мову і також спиралося на неї: вчителям рекомендувалося звертати увагу учнів на ті випадки, коли певні мовні явища чи синтаксичні правила співпадали у нових, західноєвропейських мовах і латині, а також пояснювати розбіжності, коли вони з'являлися в процесі опрацювання мовного матеріалу. Таким чином, у вивченні стародавніх мов, особливо латини, з 1871 року проглядається ще одна мета – створення лінгвістичної бази для вивчення нових мов.

Панування граматичного напрямку і перекладної методики в іншомовній освіті, формальне вправляння в письмових перекладах з російської мови на стародавні, зведення уроку до аналізу етимологічних форм і синтаксичних зворотів витіснило з навчального процесу культурологічний компонент, залишило на другому плані читання і тлумачення творів стародавніх авторів.

Закріплення у 70-х – 80-х роках XIX ст. пріоритетного становища в середній освіті за стародавніми мовами відтіснило на задній план навчання нових мов. За свідченнями викладачів гімназій, більшість гімназистів почали «вкрай недбало» готуватися до уроків з нових мов, між ними почала поширюватися думка, що вивчення нових мов не є важливим. У суспільстві склалася цілком категорична думка, що гімназії не дають достатнього знання нових мов. І навіть якщо дитина до вступу в гімназію мала певні знання з німецької чи французької мови і могла спілкуватися цією мовою, то за сім років перебування на шкільній лаві вона втрачала ці вміння [12, с.45]. Тобто роль засобу спілкування, яка на попередньому етапі чітко закріплювалася за новими мовами, у наступні десятиліття почала поступово втрачатися.

Доцільність вивчення нових мов пов'язувалася, по-перше, з освітньою метою і, по друге, з практичною – можливістю застосувати їх на практиці. Причому практичні потреби обмежувалися здатністю читати літературу цими мовами й перекладати її (фонетична правильність читання тексту вголос не малася на увазі), щоб таким чином мати змогу «почерпнути з іноземної літератури відомості, які вже стали надбанням інших народів» [13, с.834, 837].

Слід відзначити, що в жіночих середніх навчальних закладах (училищах, а пізніше гімназіях, інститутах шляхетних дівчат) у цей період нові іноземні мови хоча й рахувалися необов'язковою навчальною дисципліною, проте рівень практичного володіння ними був вищим, ніж у чоловічих. Використання нових іноземних мов не тільки як навчальних предметів, а як мов викладання сприяло оволодінню ними як засобом спілкування.

Таким чином, 70-ті – 80-ті рр. XIX ст. позначилися у розвитку іншомової освіти посиленням значення стародавніх мов як засобу класичної освіти і актуалізацією розвивальної, соціальної, виховної, загальноосвітньої цілей. За новими мовами визнавалися виключно практична і загальноосвітня цілі.

Наприкінці 80-х рр., коли у європейських країнах посилюється дискусія з приводу дотримання традиції класицизму в освіті, Міністерству народної освіти Російської імперії стає все важче приховувати той факт, що викладання стародавніх мов у гімназіях відбувається незадовільно і своїми низькими результатами підриває престиж класичної освіти. Тому восени 1889 р. спеціальна міністерська комісія на чолі з князем М. Волконським обговорила складені фахівцями, професорами і викладачами, проекти змін до навчальної програми 1871 р. і визнала за доцільне в видалити із системи викладання стародавніх мов панування «однобічного граматичного напряму» [10, с.635].

Відповідно, на початку 90-х рр. міністерством було відмінено письмові переклади на латинську і грецьку мови, залишалися переклади зі стародавніх мов на російську. Була посилена увага до

читання творів стародавніх авторів з метою ознайомлення учнів мовою оригіналу з античним світом, на якому ґрунтувалася культура сучасних європейських народів. Останні два класи гімназії присвячувалися виключно читанню авторів без будь-яких вправ у перекладі та інших мовних вправ. Так само у викладанні нових мов на перше місце було поставлено читання літературних творів, у той час як зобов'язання навчити говорити й писати іноземною мовою шкільна освіта на себе прийняти не могла [10, с.636]. Тобто серед цільових установок іншомовної освіти на початку 90-х рр. XIX ст. почала зміцнюватися культурологічна мета.

Тому 90-ті роки XIX ст. ми відносимо до окремого періоду розвитку шкільної іншомовної освіти.

З початку XX ст. розпочалося скорочення обсягу годин і вимог зі стародавніх мов у чоловічих гімназіях. Зокрема, з 1-го серпня 1900 р. у гімназіях були відмінені письмові іспити зі стародавніх мов і складені нові навчальні плани, у яких ще більше скорочувалося вивчення граматики, а головна увага зверталася на читання авторів [10, с.714]. З початку 1901/02 н.р. було відмінено викладання латинської мови у I і II класах, а давньогрецької мови – у III і IV класах. Грецька мова перестала бути обов'язковим шкільним предметом. Зменшувалася кількість гімназій з грецькою мовою і учнів у них [6, с.456].

У цей час в Росію починають проникати нові методичні ідеї щодо навчання іноземних мов, які вже отримали наукове обґрунтування за кордоном. З того часу в європейській науці розпочалася розробка нових – практичних – систем навчання іноземних мов.

Важливою думкою, що висловлювалася фахівцями на межі XIX-XX століть, було те, що відповідь на запитання «як треба вивчати мову?» має залежати від того, для чого треба вивчати іноземну мову [2, с.5]. Тобто, цілі навчання мови виступали визначальними при виборі методу навчання. Наприклад, ті практичні уміння, які вважалися для гімназії недосяжними, для реальних і комерційних училищ були необхідністю, оскільки відповідали потребам майбутньої професійної діяльності їх випускників. Тому для цих навчальних закладів головною ціллю було навчання учнів «розуміти іноземну мову і висловлюватися мовами, що вивчаються, усно й письмово» [7, с.21].

Поряд з посиленням уваги до практичних умінь учнів з нових іноземних мов, на початку XX ст. у педагогічних періодичних виданнях фахівці відстоювали право нових іноземних мов на досягнення й інших цілей. Доводилося, що шляхом вивчення нових мов у школі розвиваються різноманітні розумові, моральні, естетичні здібності учнів: пам'ять, логічне мислення, уміння правильно формулювати свої судження, робити висновки, будувати асоціації, мислити індуктивно й дедуктивно тощо.

Зміни у поглядах на цілі навчання іноземних мов на початку XX ст. привели до перегляду офіційної точки зору на методи викладання мов. Так, у новому навчальному конспекті, виданому Міністерством народної освіти в 1901 році, замість поширених до цього часу перекладних методів викладачам нових мов було рекомендовано використовувати популярний за кордоном натуральний метод навчання [6, с.103]. У російській шкільній практиці розпочався перехід до теоретичної і практичної розробки нової, натуральної методики навчання іноземних мов, відповідно до якої: 1) основою вивчення іноземних мов виступало читання зв'язного тексту; 2) з метою пояснення тексту і засвоєння мови використовувалися практичні вправи в усному мовленні, побудовані на наочному навчанні; 3) вивчення граматики проводилося індуктивним способом: від зразків до формулювання правил; 4) від перекладів на іноземну мову зовсім відмовлялися [7, с.12].

На користь застосування натурального методу навчання лунали голоси і в середовищі викладачів стародавніх мов. Прихильники використання натурального методу при викладання стародавніх мов, особливо латини, сприйняли його як можливість відновити колишню поширеність цих мов, змінивши цілі їх вивчення з рівня знання окремих правил, мовних форм і явищ на рівень зв'язного мовлення.

Через 10 років після внесення суттєвих змін у шкільні навчальні плани у бік зменшення частки класичних мов відбувся Перший Всеросійський з'їзд викладачів стародавніх мов (С.-Петербург, 28-31 грудня 1911 р.). Учасники з'їзду поставили собі за мету розширити цілі викладання стародавніх мов як навчального предмету, вийти за рамки їх сприйняття лише як засобу досягнення розвивального ефекту, оживити викладання і зробити стародавні мови самодостатньою величиною, доповнивши зміст шкільної програми ознайомленням зі стародавнім світом, античною літературою і мистецтвом, культурою і побутом.

З'їзд загострив також проблему розведення методів і цілей викладання стародавніх і нових мов. За новими мовами учасники з'їзду залишали виключно практичні цілі, а класичним мовам відводили загальноосвітні, розвивальні й виховні цілі. Вивчення латинської граматики, зокрема, розглядали як джерело філологічних (система мови) і лінгвістичних (розвиток мови) знань учнів, як основу для осмисленого оволодіння новими мовами, особливо французькою.

З'їзд також констатував зростаючу актуальність для середньої шкільної освіти англійської мови. Вона посіла третє за значенням місце після німецької і французької мов [4, с.158–161]. У

цьому зв'язку доречно зазначити, що англійська мова до початку XX ст. не входила до складу поширених у шкільному навчальному процесі мов. За даними відомого фахівця у галузі викладання іноземних мов І.Грузинської, в Росії англійська мова у дореволюційній школі майже не викладалася. Єдиним навчальним закладом, у програми якого з 1911 р. планомірно ввійшла англійська мова, були комерційні училища [3, с.52].

Аналіз звітів попечителя Київської учбової округи за різні роки (1908, 1911, 1916) дозволив нам встановити, що у деяких гімназіях України викладання англійської мови почало практикуватися раніше, хоча й розглядалося воно як відступ від статуту та таблиці тижневих уроків. Є дані про викладання в 1908 р. англійської мови у реальних училищах і жіночих гімназіях (поряд з французькою і німецькою мовами, які залишалися необов'язковими). Наприклад, у реальному училищі при євангелістсько-лютеранській церкві св. Катерини в Києві всі учні 6-7-го класів обов'язково вивчали англійську мову (по 2 уроки в тиждень) [8, с.30–31]. Вона викладалася у 5-ти жіночих гімназіях: трьох київських, одній кам'янець-подільській і одній полтавській [8, с.72]. У Київській чоловічій приватній гімназії В.П.Науменка з другого півріччя 1909 р. вивчення англійської мови розпочиналося з 5-го класу, а з 1911 р. з 6-го класу і тривало до 8-го по 3 уроки в тиждень [9, с.81].

Протягом усього часу з 1900р. по 1917 р. французька і німецька мова залишалися в навчальних планах жіночих гімназій необовязковим предметом, хоча користувалися там великою популярністю навіть за умови додаткової оплати (5-10 рублів у рік за кожну мову).

Отже, наведені вище дані свідчать, що класичні мови поступово втрачали свої позиції в змісті середньої освіти, а нові мови, навпаки, набували все більшої популярності.

Остання спроба диференціювати зміст навчання у середній школі була здійснена П.Ігнатьєвим на посаді Міністра народної освіти. У «Журналі Міністерства народної освіти» в листопаді 1915 року було надруковано матеріали щодо реформи середньої школи, до яких увійшли зразкові програми і пояснювальні записки. Цього разу пропонувалося всі навчальні предмети розподілити на освітні і виховні, з четвертого року шкільного навчання розпочинати другий, 4-х-річний, ступінь навчання, для якого встановити три основні типи семикласної школи: 1) новогуманітарне відділення з переважанням гуманітарних предметів і вивченням однієї нової іноземної мови; 2) класичне гуманітарне відділення з переважанням гуманітарних предметів над математичними та природничо-науковими і вивченням однієї стародавньої і однієї нової іноземної мови; 3) реальне відділення з переважанням в одному відгалуженні математичних предметів, у другому – природничо-наукових і однією новою іноземною мовою [5].

Висновки… Отже, у змісті середньої освіти протягом перших десятиліть XX століття посилювався конфлікт між стародавніми та новими іноземними мовами. Стародавні мови поступилися місцем новим іноземним мовам, вивчення яких стало поширеним на той час. Хоча стародавні мови продовжували викладатися з загальноосвітньою метою, актуалізувався культурологічна мета їх вивчення. Що стосувалося нових мов, то їх значення, навпаки, зростало, у їх викладанні характерним стало розширення змісту загальноосвітньої мети і практичної мети, обстоювання розвивальної і виховної цілей; розпочалося запровадження нових – прямих – методів навчання, які сприяють продуктивному використанню мови.

Загалом, відповідно до проведеного нами дослідження, ми виділяємо такі етапи розвитку іншомовної освіти протягом XIX – початку XX століття:

– 1804 – 1828 рр. – введення обов'язкового вивчення в державних закладах середньої освіти (гімназіях) іноземних мов (латини, давньогрецької, німецької, французької) з академічною метою підготовки до навчання в університеті;

– 1828 – 1852 рр. – надання іншомовній освіті загальноосвітнього й виховного значення;

– 1852 – 1864 рр. – гальмування освітнього й виховного впливу іноземних мов через зовнішньополітичні мотиви;

– 1864 – 1871 рр. – період закріплення за стародавніми і новими мовами характеру засобу класичної чи реальної загальної освіти, морального й духовного виховного впливу, рецептивно-репродуктивних практичних цілей;

– 1871 – 80-ті рр. –посилення значення стародавніх мов як засобу надання класичної освіти і у зв'язку з цим актуалізація так званої педагогічної (розвивальної), соціальної, виховної, загальноосвітньої цілей; визнання за новими мовами виключно практичної і загальноосвітньої цілей;

– початок 90-х рр. XIX ст. – початок XX ст. – період падіння значення стародавніх мов і, навпаки, зростання ролі нових мов; за стародавніми мовами залишалася загальноосвітня мета з посиленням культурологічного компоненту; для викладанні нових мов характерним стає розширення змісту загальноосвітньої і практичної цілей, обстоювання розвивальної і виховної цілей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алешинцев И. А. История гимназического образования в России (XVIII и XIX в.) / И. А. Алешинцев. – СПб. : Изд. Богданова, 1912 – 352 с.
2. Гливенко И. Задачи и методы изучения новых языков в средней школе / И. Гливенко. – К. : Типография И. И. Чоколова, 1900. – 17 с.
3. Грузинская И. А. Методика преподавания английского языка в средней школе / И. А. Грузинская. – [изд-е 3-е, исправл. и дополн.]. – М. : Учпедгиз, 1938. – 192 с.
4. Локоть Т. В. Древние языки и реформа школы / Т. В. Локоть // Труды первого Всероссийского съезда преподавателей древних языков 28–31 декабря 1911 г. – СПб., 1912. – С. 158–161
5. Материалы по реформе средней школы. Примерныя программы и объяснительныя записки, изданныя по распоряжению г.Министра Народнаго Просвещения // Журнал Министерства Народнаго просвещения. – 1915. – ч. LX. – ноябрь. – С. 1–144.
6. Мисечко О. Є. Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок 1900-их – початок 1960-их рр.) : [моногр.] / О. Є. Мисечко. – Житомир : Полісся, 2008. – 528 с.
7. Ней П. И. О преподавании новых языков в коммерческих и реальных училищах / П. И. Ней. – К., 1902. – С. 12.
8. Отчет попечителя Киевского учебного округа за 1908 г. – К., 1909.
9. Отчет попечителя Киевского учебного округа за 1911 г. – К., 1912.
10. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства Народного Просвещения (1802–1902) / С .В. Рождественский. – СПб., 1902. – 785 с.
11. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко ; підготував Ю. Вільчинський. – [2-ге вид.]. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.
12. Смирновский П. К вопросу об изучении новых языков в наших гимназиях / П. Смирновский // Ж.М.Н.П. – 1871. – ч. CLVII. – октябрь. – С. 45–58.
13. Фену Н. О преподавании французского языка в старших классах средних учебных заведений / Н. Фену // Педагогический сборник. – 1870. – кн. VIII (август). – С. 829–851.
14. Шмид(т) Е. К. История средних учебных заведений в России / Е. К. Шмид(т) ; пер. с нем. А. Ф. Нейлисова с доп. по указанию автора. – СПб., 1878. – 684 с.

Аннотация

С.И.Хмеливская

Периодизация развития иноязычного образования в средних учебных заведениях Российской империи в XIX - вначале XX века

На основе обработанных архивных материалов в статье освещены этапы развития иностранных языков в средних учебных заведениях Российской империи в XIX – вначале XX века и выделены их особенности.

Ключевые слова: *гимназия, древние языки, новые языки, гимназическое образование*

Summary

S.I.Hmelivska

Stages of the Development of Foreign Language Education in Secondary Schools of the Russian Empire in the XIXth – at the Beginning of the XX th Century

The article deals with the stages and peculiarities of education in foreign languages in secondary schools of the Russian Empire in the XIXth – at the beginning of the XXth century.

Key words: *gymnasium, classics, new languages, comprehensive education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК: 373.2.013.3.008(091)(477)

С.В.ЧЕРЕДНІЧЕНКО,
викладач
(м.Київ)

Історіографічний аналіз культурологічної складової змісту дошкільної освіти

У статті проаналізовано наукові дослідження (дисертації) щодо висвітлення елементів культурологічної складової змісту дошкільної освіти. Питання культурологічної складової змісту дошкільної освіти набуло актуальності лише з середини 70-х років XX століття. Аспекти даної проблеми вивчалися українськими дослідниками. Увага акцентується на тому, що з середини 90-х років XX ст., у дисертаціях крім культури спілкування, культури поведінки, висвітлено й інші елементи культурологічної складової. В наукових дослідженнях (дисертаціях) найбільш порушується проблема української національної культури в різних її проявах. Доведено, що культурологічна складова змісту дошкільної освіти є важливим елементом у розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: *культура, культурологічна складова змісту дошкільної освіти, дошкільна освіта.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В умовах глобалізації та модернізації освіти, реформування всіх сфер життя суспільства проблемою дошкільної освіти стає вивчення особистісної культури дитини. Історіографічний аналіз проблеми дає можливість вивчити процес розвитку дошкільної освіти, а саме культурологічну складову у змісті дошкільної освіти, узагальнити доробок науковців у межах визначеної теми, виділити коло питань, які потребують розгляду та вивчення, визначити перспективи подальшого розвитку культурологічної складової. Як зазначає український учений Н.Гупан: «Історіографія у вузькому розумінні – це історіографія окремої проблеми, наприклад розвитку школи, освіти, педагогічної думки тощо або аналіз досліджень певного хронологічного періоду (декількох десятиріч, століття)» [8, с.13].

Формулювання цілей статті… Метою нашої розвідки є аналіз наукових досліджень (дисертацій) щодо висвітлення елементів культурологічної складової змісту дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу... Нині відсутні історико-педагогічні праці, де цілісно й системно було б проаналізовано історіографію зазначеної проблеми. Спробуємо узагальнити історіографічні надбання даної проблеми (Розвиток культурологічної складової у змісті дошкільної освіти (середина ХХ – початок ХХІ століття)) відповідно елементам культурологічної складової (культура поведінки, культура спілкування, елементи культури праці тощо), спираючись на наведене вище тлумачення Н.Гупана.

У низці дисертаційних робіт, як з історії педагогіки, так і з дошкільної педагогіки, фрагментарно висвітлено деякі аспекти окресленої проблеми.

На сучасному етапі розвитку культурологічної складової змісту дошкільної освіти змістова структура культури поведінки висвітлена в працях М.Федорової. Дослідниця зазначає, що розроблені, в ході експериментальної роботи, зміст, форми, методи виховання культури поведінки можуть бути ефективними за умов дотримання суб'єкт-суб'єктних взаємин у системі «дорослий-дитина», спрямованості виховного процесу на розвиток особистісних цінностей, що зумовлюють культурну поведінку. М.Федорова наголошує, що формування культури поведінки дітей 6-7 років життя відбувається в умовах поступового розширення соціального середовища та визначає емоційний, когнітивний, мотиваційно-ціннісний, практичний компоненти, які виконують гностичну, оцінно-регулятивну, спонукальну та діяльнісну функції [17].

Культурі спілкуванню присвячено праці Л.Лідак (1982), де розкриті оригінальні методи та прийоми організації ігрової діяльності, направлені на формування культури спілкування у дошкільників; О.Яницької (1983), в роботі дослідниця виділяє ввічливість, як важливу складову культури спілкування дошкільників і наголошує на плідній співпраці дошкільного закладу та родини для досягнення позитивних результатів [18].

Сучасна дослідниця Н.Гавриш у докторській дисертації «Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві» (2002) представила концептуально-методичний підхід до розв'язання проблеми розвитку мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку та обґрунтувала лінгводидактичну модель стимулювання та розвитку мовленнєвої творчості, що поєднує художньо-естетичний, мовленнєвий, інтелектуально-творчий і особистісний компоненти, доведено ефективність її використання. Зазначала, що мовленнєвотворча діяльність дошкільнят розглядається як феномен мовленнєвої культури, що відбиває рівень психічного розвитку, мовленнєвої компетентності, внутрішнього, духовного і душевного стану, вираження переваг та інтересів дітей [5].

Д.Алинкіною в дисертації «Розвиток мовленнєвих здібностей дошкільників у різному соціокультурному оточенні» (2011) охарактеризовано поетапне формування здібностей дітей п'ятого року життя до активного засвоєння рідної мови в процесі двомовного супроводу. Науковцем досліджено взаємозв'язок між ступенем розвитку різних змістових компонентів мовленнєвих здібностей дітей зазначеного віку за умов полікультурного оточення та доведено, що ситуація двомовного супроводу мовленнєвого розвитку дитини потребує врахування соціокультурного національного контексту, що передбачає посилення уваги до суб'єктних особистісних механізмів (розвиток мотивів та інтересу до національної мови, самооцінки дитини, як партнера у спілкуванні, формування ціннісних орієнтацій у національній культурі) [1].

Український науковець, Г.Беленька в кандидатському дисертаційному дослідженні «Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку» (1994), розглядаючи питання дитячої праці, наголошувала, що виховання елементів культури праці у дітей дошкільного віку забезпечується шляхом засвоєння дітьми знань про значення культури праці, поетапне оволодіння елементарними практичними діями з основ культури трудової діяльності. Автор розглядала самостійність, як один із елементів культури праці та наголошувала, що дитина, яка не виявляє ініціативності та самостійності на зможе в майбутньому стати творчою особистістю [3].

Інтерес для нашого дослідження становлять праці в яких розкрито елементи національної культури, зокрема наукові розвідки О.Батухтіної «Формування елементів національної культури у

дітей шостого року життя засобами української народної іграшки» (1999). Дослідницею висвітлено роль та можливості використання української народної іграшки для успішної реалізації національного виховання в дошкільному закладі [2].

І.Газіна в кандидатській дисертації «Формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики» (2008), зазначає, що з метою формування першооснов національної самосвідомості, як елементу національної культури, слід максимально використовувати весь потенціал українського музичного фольклору в усіх доступних для дітей дошкільного віку формах та проявах (пісня, танець, народні ігри, гра на дитячих музичних інструментах). Зокрема, поряд зі специфічними дитячими піснями (колискові, забавлянки, потішки) мають бути присутні й пісні для дорослих, проте, які є зрозумілими дітям (історичні, козацькі, гайдамацькі тощо) [6].

У 2001 році з'являється наукова праця З.Мустафаєвої «Виховання дошкільників засобами етнопедагогіки у кримськотатарських сім'ях». Дослідницею визначено форми взаємодії дошкільного закладу та сім'ї щодо використання виховного потенціалу етнопедагогіки. Немало важливим аспектом у формуванні національної культури, на думку З.Мустафаєвої, є сімейне виховання. Автор виділяє важливі засоби етнопедагогіки значимі в сімейному вихованні дітей дошкільного віку: мова, традиції, фольклор, декоративно-прикладне мистецтво, система цінностей та ціннісних орієнтацій сім'ї тощо [13].

У наукових розвідках Л.Редькиної та Л.Кадирової звертається увага на важливість формування у дітей дошкільного віку елементів національної культури засобами народних традицій. Науковці стверджують, що діти дошкільного віку мають виховуватись на ідеях національної філософії, традиціях, звичаях, обрядах, культурно-історичному досвіді свого народу [14; 10].

У дисертації «Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етнорегіону)» (2008), В.Лаппо наголошує на доцільності активного залучення елементів етнокультри в якості засобів формування ціннісного ставлення до рідного краю. Виділяє структурні компоненти сформованості ціннісного ставлення до рідного краю (когнітивний, як опанування уявленнями й знаннями про основні аспекти етнокультури; емоційний, як позитивне ставлення до змісту і проявів етнокультурного феномену; діяльнісний, як відображення культурної самобутності етносу у різних видах діяльності) та зазначає, що виокремлення структурних компонентів об'єктивно зумовило активізацію педагогічного впливу на інтелектуальну, чуттєву та практичну сфери життєдіяльності дітей 5–6 річного віку [11].

М.Роганова в дисертаційному дослідженні «Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв» (2001) наголошує, що формування духовного світу всебічно, гармонійно розвинутої особистості можливе через виховання у неї ціннісного ставлення до соціального та природного середовища – духовних феноменів суспільства. Сутність еколого-естетичної культури може бути розкрита тільки в контексті загальної теорії культури, а саме духовної. Дослідниця стверджує, що ціннісне ставлення до природи складової еколого-естетичної культури особистості визначається як цілісне ставлення людини до дійсності під впливом її краси, емоційної привабливості, виражається у пізнавальному та емоційному ставленні до предметів та явищ природи, умінні дати їм оцінку, активному прагненні до здійснення художньо-естетичної діяльності [15].

Аспекти естетичної та етичної культури висвітлено в низці наукових робіт. Так, О.Донченко в дисертації «Проблема естетичного виховання дітей дошкільного віку в педагогічній думці України (кінець XIX – початок XX ст.)» розкриває проблему естетичного виховання дітей дошкільного віку в педагогічній думці України, зокрема звертає увагу на формування художньо-естетичної культури, творчих здібностей особистості, виховання естетичних смаків, почуттів, потреб набуває особливої значущості саме в дошкільному віці, оскільки знання, вміння та навички, отримані в ранньому дитинстві, значним чином впливають на її подальший розвиток [9].

Кандидат психологічних наук Н.Міщенко, в дисертаційному дослідженні «Етнопсихологічні чинники виникнення особистісних проблем дитини» (2002) розкриває значимість етнічної специфіки особистісних проблем дитини, пов'язаних із соціалізацією та доводить, що родина є першим інститутом соціалізації, до якого потрапляє дитина після народження, саме вона передає йому культурні традиції. На думку науковця «культурні цінності, традиції, розвиваючись за своїми законами, визначають зміст дитинства, і відповідно, багато в чому, визначають характер розвитку дитини, структуру її особистості, а також особистісні проблеми, що виникають при її соціалізації» [12].

Н.Бондаренко у кандидатському дисертаційному дослідженні «Формування духовних цінностей у старших дошкільників засобами регіональної культурно-історичної спадщини» (2007) висвітлила форми роботи щодо формування духовних цінностей у старших дошкільників засобами регіональної

культурно-історичної спадщини, звернула увагу на важливість родинного та суспільного виховання [4].

Н.Горбатюк в дисертації «Народність як принцип виховання у педагогічній науці другої половини XIX – XX століття» (2009), аналізуючи погляди діячів щодо принципу народності, висвітлювала ті значення, які надавали педагоги даному принципу, це мова, національна свідомість, патріотизм, народна культура, традиції, звичаї, обряди, фольклор та історична пам'ять, моделі поведінки, етикет і т. ін. [7].

Не менш цікавим, на нашу думку є дисертаційне дослідження С.Семчук «Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку» (2010). Автор проаналізувала особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку та наголошувала на тому, що соціальна компетентність реалізує потребу особистості, яка зростає, бути суб'єктом освоєння світу природи, культури, людей, самої себе. Дослідницею доведено, що ЗМІ впливають на дітей дошкільного віку, сприяють формуванню в дошкільника уявлень про довкілля, можливості обміну соціокультурними цінностями, набуттю соціального досвіду тощо [16].

Висновки… Отже, стосовно нашої проблеми історіографічний аналіз показав, що лише з другої половини 70-х років XX ст. з'являється низка праць видатних учених, в яких висвітлено окремі аспекти даної проблеми, це переважно культура спілкування та культура поведінки. Перетворення, які відбулися на початку 90-х років в усіх сферах життя в нашій країні, також позначилися і на наукових дослідженнях. З середини 90-х років XX ст. – на початку XXI ст. з'являються дисертації вітчизняних учених, де крім культури спілкування, культури поведінки висвітлено й інші елементи культурологічної складової (культура праці, естетична культура, основи економічної культури, елементи національної культури тощо). Проаналізувавши джерела, ми прийшли висновку, що культурологічна складова змісту дошкільної освіти є важливим елементом у розвитку дітей дошкільного віку.

Зазначимо, що проведене дослідження не претендує на висвітлення усіх аспектів досліджуваної проблеми. Передусім, на нашу думку, кожний елемент культурологічної складової може бути предметом окремого історико- педагогічного дослідження.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алинкіна Д. Е. Розвиток мовленнєвих здібностей дошкільників у різному соціокультурному оточенні : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Д. Е. Алинкіна. – К., 2011. – 19 с.
2. Батухтіна О. Г. Формування елементів національної культури у дітей шостого року життя засобами української народної іграшки : дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. Г. Батухтіна. – К., 1999. – 232 л. – Бібліогр.: л. 164–194.
3. Беленька Г. В. Виховання елементів культури праці у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Бєленька. – К., 1994. – 24 с.
4. Бондаренко Н. Б. Формування духовних цінностей у старших дошкільників засобами регіональної культурно-історичної спадщини : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / Н. Б. Бондаренко. – Луганськ, 2007. – 20 с.
5. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Гавриш. – К., 2002. – 32 с.
6. Газіна І. О. Формування першооснов національної самосвідомості у дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / І. О. Газіна. – К., 2008. – 20 с.
7. Горбатюк Н. М. Народність як принцип виховання у педагогічній науці другої половини XIX – XX століття : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Горбатюк. – Кіровоград, 2009. – 20 с.
8. Гупан Н. М. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Гупан. – К., 2001. – 39 с.
9. Донченко О. В. Проблема естетичного виховання дітей дошкільного віку в педагогічній думці України (кінець XIX – початок XX ст.) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. В. Донченко. – Х., 2005. – 21 с.
10. Кадирова Л. І. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку на традиціях етнопедагогіки кримських татар : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. І. Кадирова. – О., 2009. – 20 с.
11. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етнорегіону) : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Лаппо. – К., 2008. – 20 с.
12. Міщенко Н. І. Етнопсихологічні чинники виникнення особистісних проблем дитини : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.05 / Н. І. Міщенко. – К., 2002. – 19 с.
13. Мустафаєва З. І. Виховання дошкільників засобами етнопедагогіки у кримськотатарських сім'ях : автореф. дис ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / З. І. Мустафаєва. – К., 2001. – 19 с.
14. Редькіна Л. І. Формування народознавчих уявлень у дітей старшого дошкільного віку в процесі ознайомлення їх з народними традиціями Криму : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. І. Редькіна. – О., 1996. – 24 с.
15. Роганова М. В. Формування у дітей старшого дошкільного віку ціннісного ставлення до природи засобами мистецтв : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / М. В. Роганова. – К., 2001. – 20 с.

16. Семчук С. І. Особливості впливу засобів масової інформації на соціалізацію дітей дошкільного віку : автореф. дис ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. І. Семчук.– Одеса : Б/в, 2010.– 21 с.

17. Федорова М. В. Виховання культури поведінки у дітей 6-7 років життя (в умовах НВК «школа – дитячий садок» : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.07 / М. В. Федорова. – К., 2005. – 21 с.

18. Яницкая Е. Ю. Воспитание культуры общения у детей старшего дошкольного возраста в условиях семьи и детского сада : дис. ... канд. пед. наук / Е. Ю. Яницкая. – К., 1983. – 210 с.

Аннотация

С.В.Чередниченко

Историографический анализ культурологической составляющей содержания дошкольного образования

В статье проанализированы научные исследования (диссертации) по освещению элементов культурологической составляющей содержания дошкольного образования. Вопрос культурологической составляющей, содержания дошкольного образования, приобрел актуальность только с середины 70-х годов XX века. Аспекты данной проблемы изучались украинскими исследователями. Внимание акцентируется на том, что с середины 90-х годов XX в. в диссертациях кроме культуры общения, культуры поведения, освещены и другие элементы культурологической составляющей. В научных исследованиях (диссертациях) наиболее затрагивается проблема украинской национальной культуры в различных ее проявлениях. Доказано, что культурологическая составляющая содержания дошкольного образования является важным элементом в развитии детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: *культура, культурологическая составляющая содержания дошкольного образования, дошкольное образование.*

Summary

S.V.Cherednichenko

Historical and Graphical Analysis of the Cultural Content of Early Childhood Education

The scientific researches (thesis) which deals with elements of cultural content of preschool education are analysed in the article. The question of cultural component content of preschool education has gained importance only in the mid 70-ies of the XXth century. The aspects of the problem have been studied by Ukrainian researchers. Attention is paid to the fact that since the mid 90-ies of XX century in the thesis besides cultural communication, cultural behavior and other elements of the cultural component are highlighted in the article. The most important problem in the research (thesis) is Ukrainian national culture in its various manifestations. It is proved that the cultural component of the contents of preschool education is an important element in the development of preschool children.

Key words: *culture, cultural component content of preschool education, preschool education.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37 (091)

Ю.М.ЧЕРЕДНЯК,
аспірантка, старший лаборант
(м.Рівне)

Роль Б.Н.Мітюрова в укладанні хрестоматій і систематизації джерельної бази історії вітчизняної педагогіки

У статті здійснено аналіз ролі Б.Н.Мітюрова у систематизації джерельної бази історії вітчизняної педагогіки та в укладанні хрестоматій з історико-педагогічної науки, як-то: «Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки» (1961), «Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVIIвв. (1985), «Антология педагогической мысли Украинской ССР» (1988). З'ясовано, що, матеріали, підготовлені професором Б.Н.Мітюровим у хрестоматійні видання з історії педагогіки, сприяли систематизації й узагальненню документів, літературних і педагогічних творів, рекомендованих в курсі «Історія педагогіки». Представлені й впорядковані Борисом Никифоровичем фрагменти з робіт педагогів, суспільних діячів, а також доробок маловідомих авторів, є цінним матеріалом для вивчення курсу і вирішення цілого ряду проблем історії педагогіки. Доведено, що внесок Б.Н.Мітюрова у систематизацію джерельної бази історії педагогіки є значним і сприяв розв'язанню багатьох проблемних питань у цій галузі.

Ключові слова: *історія педагогіки, джерельна база, Б.Н.Мітюров, педагогічна спадщина, хрестоматія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді... Відомий історик педагогіки академік Ольга Сухомлинська у статті «Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми», аналізуючи сучасний стан історико-педагогічної науки в Україні, зауважує, що одним з чинників

кризового стану історії педагогіки є джерелознавчий [6]. На її думку, «величезний загал першоджерел, який потужним потоком влився і вливається в історико-педагогічну науку», особливо «джерел XVI–XIX ст., зокрема, діяльність братських шкіл, Кирило-Мефодіївського братства …» не структурований [6, с.27], тому на часі «завдання історико-педагогічної науки – дати адекватну оцінку джерелам різного походження, які становлять дискурсивну тканину часу» [там само].

Важливою ця думка є у контексті вивчення історії педагогіки як навчального предмета у ВНЗ, оскільки її вивчення ускладнюється тим, що на сьогодні тексти праць педагогів, особливо X-XVII ст. є важкодоступними для студентів. З першоджерелами цього історичного періоду студенти, фактично, мають змогу ознайомитися лише у хрестоматіях, активним укладачем яких був відомий український вчений Борис Никифорович Мітюров (1910–2007).

Відсутність необхідних текстів для самостійної роботи студентів, розпорошеність рекомендованого програмою матеріалу в численних виданнях, які не завжди є в бібліотеках у достатній кількості сприяють тому, що хрестоматії були і залишаються важливою складовою навчально-методичного комплексу «Історія педагогіки», до якого входять програма, підручник, словник термінології, тести для самопізнання, тексти (переважно у хрестоматіях).

Саме хрестоматії з історії педагогіки дають можливість ознайомити студентів з оригінальними і характерними першоджерелами відповідних періодів розвитку освіти, виховання і педагогічної думки. Тому аналіз наявних хрестоматій, принципів їх побудови, авторського колективу упорядників вважаємо актуальним і своєчасним.

Одним з перших, хто здійснив спробу систематизувати першоджерела історії педагогіки X-XVII ст. був Борис Никифорович Мітюров, співавтор відомих хрестоматій з історії педагогіки: «Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки» (1961); «Антология педагогической мысли Древней Руси и Русскогогосударства, XIV–XVIIвв. (1985); «Антология педагогической мысли Украинской ССР» (1988) [7; 1; 2].

Відтак саме роль Б.Н.Мітюрова в укладанні хрестоматій і систематизації джерельної бази історії вітчизняної педагогіки є **завданням** пропонованої наукової розвідки.

Аналіз досліджень і публікацій… Аналіз стану питання про вивчення педагогічної спадщини Б.Н.Мітюрова (1910-2007) засвідчив, що його педагогічний доробок у вітчизняній історіографії був об'єктом аналізу окремих дослідників (Л.Петрук, І.Малафіїк, Г.Лемех та ін.) [5]. Автори головну увагу приділяли внеску ученого у вивчення братських шкіл в Україні.

Роль Б.Н.Мітюрова у висвітленні історії виникнення та діяльності братських шкіл вивчав Н.Гупан (2000; 2003) [3; 4], який зазначав, що «Б.Мітюров фактично відкрив нову сторінку в історії української національної педагогічної думки, показавши, що вона складалася й розбудовувалася в тісному взаємозв'язку з європейською школою, але водночас зберігала і національний характер. Праці Б.Мітюрова значною мірою активізували процес дослідження вітчизняної історико-педагогічної думки» [4, с.162].

Однак внесок Б.Н.Мітюрова у систематизацію джерельної бази історії педагогіки та укладання історико-педагогічних хрестоматій означеними авторами не розглядалася.

Формулювання цілей статті… Необхідність аналітичного вивчення позитивного вітчизняного педагогічного досвіду, а також недостатність та однобічність вивчення педагогічних поглядів Б.Н.Мітюрова в науково-педагогічному просторі обумовили **мету пропонованої статті:** аналіз ролі Б.Н.Мітюрова у систематизації джерельної бази історії вітчизняної педагогіки та в укладанні хрестоматій з історико-педагогічної науки.

Виклад основного матеріалу… Вивчення історії педагогіки й освіти в системі професійної підготовки педагога має особливе значення, оскільки розширює педагогічний світогляд студента, сприяє становленню професійно-особистісної позиції, дозволяє усвідомлювати глибинні зв'язки педагогічних явищ у їхній цілісності й взаємодії із загальнокультурними процесами у світі й розуміти роль педагогічної спадщини в теорії й практиці сучасної освіти. Історико-педагогічне осмислення сучасної теорії й практики освіти – досить складне завдання, оскільки для вірної її оцінки необхідний час як критерій життєздатності будь-яких педагогічних новацій і умова визначення провідних і випадкових тенденцій. У процесі аналітичного вивчення змісту теорій і концепцій великих педагогів у студентів має сформуватися цілісна педагогічна свідомість і виробитися самостійний погляд на педагогічний досвід людства й можливості його використання в сьогоденні. Використання хрестоматій з історії педагогіки забезпечить не лише ознайомлення з основними педагогічними ідеями й провідними концепціями минулого, текстами праць видатних педагогів минулого, але й послужить поштовхом до розвитку творчого педагогічного мислення студентів, буде сприяти формуванню їх загальної й педагогічної культури, активізує інтерес до історико-педагогічної спадщини й потребу в її подальшому вивченні.

До основних джерел історії педагогіки й освіти відносяться письмові джерела (законодавчі й нормативні акти, документація органів управління освітою і внутрішньо-шкільна документація,

підручники, навчальні посібники, програмно-методичні документи, науково-педагогічна й методична література, періодична преса, статистичні матеріали, художня література й публіцистика, мемуари, щоденники, листи), речові джерела (різноманітні результати діяльності учнів, дидактичні посібники й засоби виховання), фото-, кіно-, фотодокументи й ін. [4, с.18].

Більшість зазначених джерел у тому чи іншому об'ємі представлені у відомих хрестоматіях [1; 2; 7], до яких увійшли найважливіші твори і офіційні документи, що характеризують певні періоди в історії розвитку школи і педагогічної думки.

Характерною особливістю «Хрестоматіі з історії вітчизняної педагогіки» (1961), «Антологии педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVIIвв. (1985), «Антологии педагогической мысли Украинской ССР» (1988), співавтором яких був Б.Н.Мітюров, є примітки, які, не повторюючи підручники з історії педагогіки, дають важливі пояснення, спрямовують читачів на самостійне глибше вивчення тієї чи іншої проблеми. Примітки і вступні статті дають можливість краще зрозуміти і сприйняти текст першоджерел у певному історичному контексті.

Схарактеризуємо внесок Бориса Никифоровича Мітюрова в укладання хрестоматій більш детально.

Так, в «Хрестоматії з історії вітчизняної педагогіки» (1961) Борис Никифорович підготував перший і другий розділи (1-4 глави), а саме: «Освіта в Київській Русі (X-XIII століття). Освіта в Російській державі у період її утворення (XIV-XVI століття)», «Школа і педагогічна думка в Російській державі, на Україні та в Білорусії (XVI-XVII століття)» і (що особливо цінне для дослідника історії педагогіки) з передмовою до кожного розділу і коментарями у примітках [7].

Так, у 1961 р. кандидат наук, доцент Б.Н.Мітюров у «Хрестоматії» представив літописні сповіщення про початок освіти в Київській Русі, уривки з «Повчання Володимира Мономаха дітям», відгуки давньоруських переписувачів про свою працю (диякона Григорія, дяка Івана та ін.) [7, с.7–13].

Період утворення освіти в Російській державі Борис Никифорович ілюстрував уривками з таких творів: «З послання Геннадія» (послання архієпископа новгородського і псковського Геннадія митрополиту московському Симону, написане близько 1500 р.), постанови «Стоглава» про навчання і школи (1551 р.) [7, с.14–16].

Період розвитку школи і педагогічної думки в Російській державі, на Україні та в Білорусії (XVI-XVII століття) Б.Н.Мітюров проілюстрував документами про організацію шкіл на Україні та в Білорусії означеного періоду, зокрема: уривками з другого статуту Луцької школи (1624 р.), актом духовної частини Київського Богоявленського братства про об'єднання лаврської школи із школою Київського Богоявленського братства, окремими листами (гетьмана Івана Петрижицького, братчиків міста Вільно) щодо діяльності братських шкіл [7, с.22–30]. Особливо цінним для систематизації уявлень про освіту в українських і білоруських землях є узагальнюючі матеріали, представлені автором у цьому розділі [7, с.30–31].

У розділі, який презентує педагогічну літературу XVI-XVII століття, Б.Н.Мітюров вмістив уривки з «Домострою», «Обіду душевного» і «Вечері душевної» Симеона Полоцького, «Громадянства звичаїв дитячих» Єпіфанія Славинецького, з «Синопсису»; уривки з навчальної літератури про природничо-наукові відомості; фрагменти бесіди «Шкільна благопристойність», яка датується кінцем XVII ст. [7, с.36–53].

Примітки до розділів містять основні відомості про авторів творів, про історію відкриття певних шкіл, про кожний вид найдавніших письмових пам'яток і можуть прислужитися при написанні наукових робіт з історії педагогіки.

В «Антологии педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв.» (1985), яка відкриває вперше видану багатотомну «Антологию педагогической мысли народов СНГ», авторству Б.Н.Мітюрова належить значна частина матеріалів третього розділу. Тут подаються тексти грамот, уривки з літописів, державних документів, у яких згадується про освіту і виховання. У той час педагогічна думка була присутня у всій древньоруській культурі – усній народній творчості, живописі, музичному мистецтві, традиціях, звичаях, обрядах. Педагогічні ідеї та досвід виховання багатьох поколінь включались в літописи, повчання, житія тощо; у давньоруських книгах зустрічалось чимало висловів, порад, афоризмів, благословінь і рекомендацій щодо виховання дітей [1, с.85].

В «Антологии» Б.Н.Мітюров зазначав, що «Пчела» – це збірник морально-етичних правил, які дійшли до нашого часу у списках XIV-XVст. Вони були поширені у Російській державі, багато з них трансформувалися у приказки, прислів'я та афоризми. За допомогою збірників «Пчела», «Мудрость Менандра» читачі знайомились із висловлюваннями античних філософів Плутарха, Сократа, Демокріта, Платона, Арістотеля, Демосфена та інших. Їх висловлювання використовувались у навчальних посібниках, у виховній роботі з учнями, педагогічних творах, особливо Симеоном Полоцьким [1].

Додаткову інформацію про зародження і розвиток освіти на Русі дають вміщені в «Антологии» ілюстрації: мініатюри, давньоруські писання, фрагменти «Азбуки» Івана Федорова, «Букваря» Симеона Полоцького, «Азбуки» Василя Бурцова, Каріона Істоміна та ін. [1].

В примітках до «Антологии» Борис Никифорович аналізував навчальну літературу XVI-XVII ст. («Евангелие учительное», «Азбуки» І.Федорова, В.Бурцова, «Букварь» Каріона Істоміна, «Книгу о хитростях ратных», «Полис», «Домострой», «Школьное благочиние», «Азбуковник полный» та ін.) [1].

В «Антологии педагогической мысли Украинской ССР» (1988) Б.Н.Мітюров є автором статей «Школа і педагогічна думка на Україні в XVI-XVII ст.», «Іван Вишенський», «Захарія Копистенський», «Памва Беринда», «Інокентій Гізель (Кісель)», «Іанікій Галятовський» [2].

Видання «Антології» Н.М.Гупан називає «значною подією у вітчизняній педагогічній історіографії. Вона істотно збагатила можливості дослідників як у баченні надбань педагогів попередніх поколінь, так і у визначенні нових перспективних напрямів розвитку педагогічної думки» [4, с.166].

Саме завдяки статтям Бориса Никифоровича в «Антології» можна прослідкувати розвиток педагогічної думки у другій половині XVI ст., особливості виникнення і розвитку братських шкіл.

На нашу думку, студентам цікаво познайомитись з фрагментами творів найбільш видних діячів в галузі педагогіки Івана Вишенського, Захарія Копистенського, Памви Беринди, Інокентія Гізеля, Іанікія Галятовського, що увійшли в історію педагогіки як провісники передових для свого часу поглядів на навчання і виховання, як носії української ідеї, котрі виступали проти засилля польської шляхти, єзуїтів і католицизму. Борис Никифорович, цитуючи літературні тексти, педагогічні твори, написані на характерній тій епосі мові, не змінюючи стиль і зміст, здійснював заміну орфографії і граматикиз метою полегшення їх сприймання. Окремі тексти вчений переклав зі слов'янської на сучасну українську чи російську мову.

Отже, матеріали, підготовлені професором Б.Н.Мітюровим у хрестоматійні видання з історії педагогіки, сприяли систематизації й узагальненню документів, літературних і педагогічних творів, рекомендованих в курсі «Історія педагогіки». Представлені й впорядковані Борисом Никифоровичем фрагменти з робіт педагогів, суспільних діячів, а також доробок маловідомих авторів, є цінним матеріалом для вивчення курсу і вирішення цілого ряду проблем історії педагогіки.

Отже, хрестоматійні видання, схарактеризовані нами, мають на меті допомогти студентові осмислити витоки сучасної педагогіки, зрозуміти процес розвитку і становлення вітчизняної історії педагогіки.

Висновки і перспективи подальших розвідок… Таким чином, роль Б.Н.Мітюрова в укладанні хрестоматій з історії вітчизняної педагогіки є досить великою. Немає сумніву, що внесок доктора педагогічних наук, професора Бориса Никифоровича Мітюрова у систематизацію джерельної бази історії педагогіки є значним і сприяв розв'язанню багатьох проблемних питань у цій галузі. Перспективи подальших розвідок вбачаємо у з'ясуванні ролі історичних писемних джерел в сучасній методиці навчання історії педагогіки та визначенні методичних умов впровадження оновленої джерельної бази до процесу навчання історії педагогіки.

Список використаних джерел та літератури:

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв. / АПН СССР ; [Составители биогр. очерков и коммент. : С. Д. Бабишин, Б. Н. Митюров ; авторы вступительной статьи : Д. С. Лихачев, Г. М. Прохоров] ; редакторы : С. Ф. Егоров и др. – М. : Педагогика, 1985. – 367 с.
2. Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калениченко. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.
3. Гупан Н. М. Б. Мітюров як історіограф вітчизняної історико-педагогічної думки / Н. М. Гупан. – Зб. наукових праць. – № 11. Частина ІІ. – Хмельницький : Видав. Національної Академії ПВУ, 2000. – С. 169–175.
4. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
5. Петрук Л. П. Історичні аспекти становлення та розвитку національної системи освіти і виховання в Україні / Л. П. Петрук // Актуальні проблеми вітчизняної та всесвітньої історії : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету, 2011. – Вип. 21. – С. 167–176.
6. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська// Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с. – С. 26–35.
7. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / [за заг. ред. С. А. Литвинова]. – К. : Радянська школа, 1961. – 652 с.

Аннотация

Ю.М.Чередняк

Роль Б.Н.Митюрова в составлении хрестоматий и систематизации источниковой базы истории отечественной педагогики

В статье осуществлен анализ роли Б.Н.Митюрова в систематизации источниковой базы истории отечественной педагогики и в составлении хрестоматий историко-педагогической науки, а именно:

«Хрестоматия по истории отечественной педагогики» (1961), «Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв.» (1985), «Антология педагогической мысли Украинской ССР» (1988). Выяснено, что, материалы, подготовленные профессором Б.Н.Митюровым в хрестоматийные издания по истории педагогики, содействовали систематизации и обобщению документов, литературных и педагогических произведений, рекомендованных в курсе «История педагогики». Представленные и систематизированные Борисом Никифоровичем фрагменты из работ педагогов, общественных деятелей, а также малоизвестных авторов, являются ценным материалом для изучения курса и решения целого ряда проблем истории педагогики. Доказано, что вклад Б.Н.Митюрова в систематизацию источниковой базы истории педагогики значительный и содействовал решению многих проблемных вопросов в этой области.

Ключевые слова: *история педагогики, источниковая база, Б.Н.Митюров, педагогическое наследие, хрестоматия.*

Summary

Y.M.Cherednyak

B.N.Mityurova's Role in Compiling Anthologies and Systematizing Source Base of History of Home Pedagogy

This article analyses the role of B.N.Mityurova in systematizing source base of the history of home pedagogy and in compiling reading books on historical pedagogy, such as: «Readings on the history of Soviet pedagogy» (1961) «The anthology of educational thought of Ancient Rus' and the Russian state, XIV-XVII centuries. (1985), «The anthology of educational thought Ukrainian Soviet Socialist Republic» (1988). It has been found that materials prepared by Professor B.N.Mityurov in anthologies on history of pedagogy, helped to systematize and summarize documents, literary and educational works which were recommended in the course «History of Education». Boris Nikiforovich's parts of the works of teachers, social workers, and non popular authors were systematize. They are works of great value for the course and solves a number of problems in the history of pedagogy. It is proved that B.N.Mityurova's contribution in systematization of information sources is great and helped to solve lots of problems.

Key words: *history of pedagogy, source base, B.N.Mityurov, pedagogical heritage, reading book.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 355.233.2:796 «18/19»

Ю.В.ЧЕРПАК,
методист, аспірант
(м.Київ)

Внесок вітчизняного громадсько-педагогічного руху в поширенні ідей фізичного виховання молоді (кінець XIX – початок XX ст.)

У статті окреслено організаційні та змістові аспекти діяльності спортивних товариств у контексті громадського спортивно-оздоровчого руху на українських землях наприкінці XIX – на початку XX ст. Висвітлено шляхи і форми розвитку фізичного виховання дітей та молоді у Києві й на теренах Наддніпрянської України, вияви популяризації та пропагування ідей фізичного виховання. Встановлено відмінності засадничих особливостей створення спортивних організацій. З'ясовано, що розвиток спортивно-оздоровчого руху сприяв вирішенню соціальних завдань. Описано приклади діяльності регіональних (м. Київ) спортивних товариств на початку XX ст.

Ключові слова: *громадсько-педагогічний рух, спорт, спортивно-гімнастичний рух, спортивно-оздоровчий рух, спортивні товариства, фізична культура, фізичне виховання.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Вітчизняна фізична культура та спортивно-оздоровчий рух як феномен життя суспільства сформувалися у другій половині XIX ст. у наслідок переходу від кількісного накопичення інформації, фактажу про доцільність поширення знань і практики фізичного виховання молоді до якісних змін у галузі масового запровадження фізичного виховання, фізичної культури та спорту.

Аналіз досліджень і публікацій… У наукових розвідках сучасних дослідників, зокрема російського вченого Д.Белюкова, Б.Голощапова, О.Суніка, українських вчених В.Вербицького, С.Гуськова, Е.Дорошенка, О.Дзюбана, В.Драги, В.Золочевського, М.Зубалія, Т.Круцевич, В.Платонова, Л.Сущенко, Ю.Тимошенка та інших висвітлено шляхи і форми розвитку фізичного виховання дітей та молоді у Російській імперії та в інші історичні періоди.

Особливо глибоко у вітчизняній історико-педагогічній науці розроблено питання розвитку фізичного виховання юнацтва у розглядуваний період на західних теренах України, які у той час входили до складу Австро-Угорської імперії. Це студії О.Вацеби, Ю.Візітіва, А.Окопного, Е.Приступи. Однак стан розвитку фізичної культури і спорту на території Наддніпрянської України, як частини Російської імперії, висвітлено не достатньо.

Формулювання цілей статті… Тому мета статті полягає в окресленні організаційних та окремих змістових аспектів діяльності спортивних товариств у контексті громадського спортивно-оздоровчого руху в Україні наприкінці XIX – на початку XX ст.

Вклад основного матеріалу… Історична реформа 1861 р., відповідно до якої було скасовано кріпосне право, спричинила швидкі зміни у соціально-економічному житті суспільства, які позначились і на освітянській ниві, здійснюючи безпосередній та опосередкований вплив на фізичне виховання, культуру і спорт. Саме у цей період зароджується спортивно-гімнастичний рух, запроваджено окремі нові види спорту (важка атлетика, веслування, футбол, біг на коньках, фігурне катання) [12, с.46–47]. На межі XIX – XX ст. зростає інтерес до спортивно-оздоровчого руху та гімнастики, що у другій половині XIX ст. трактується як синонім фізичного виховання. У суспільстві набувають популярності питання здоров'язбереження та фізичного виховання. Передова громадськість намагається популяризувати та пропагувати ідеї фізичного виховання як через просвіту, так і через активну діяльність щодо створення гуртків, товариств, курсів та інших об'єднань для молоді, і для дорослих. Таким чином постає проблема професійної підготовки фахівців – учителів, інструкторів, спортивних наставників. З метою розв'язання цієї проблеми за ініціативи прогресивної громадськості утворюються специфічні установи з підготовки професійних кадрів, зокрема вчителів гімнастики [9].

Питання становлення фізичної культури, фізичного виховання, спортивного руху у розглядуваний період знайшли своє відображення у працях тогочасних діячів: О.Бутовського, В.Бехтерева, Ф.Ігнатьєва, В.Краєвського, П.Лесгафта, Є.Покровського, В.Ухова, О.Фортунатова, К.Шмідта. Необхідність створення громадських та державних спортивних товариств в Україні в досліджуваний період обстоювали О.Анохін, Є.Гарнич-Гарницький, В.Крамаренко та ін., які сприяли розвитку фізичного виховання в Києві.

Розвиток спортивно-оздоровчого руху та спорту в державі сприяє розв'язанню окремих соціальних завдань (фізичне виховання дітей і молоді, фізична рекреація, активне дозвілля, спорт як джерело здоров'я), що громадськість почала усвідомлювати вже починаючи з другої половини XIX ст. Відтоді пропаганда та підтримка фізичної культури і спорту набуває активного поширення. За даними сучасного українського дослідника О.Дзюбана спортивно-оздоровчий рух був притаманний лише міському населенню, яке на 1913 р. становило близько 13% від загальної кількості, зокрема представникам буржуазії, чиновництва, купецтва, інтелігенції, аристократії, що не перевищувало 3% тих хто займався спортом [3, с.32]. Він також зазначає, що, розвитку спорту на українських землях активно сприяли приватні особи-меценати – Г.А.Крестовников, брати Сава і Сергій Морозови, М.С.Кістер та ін. [3, с.32].

У Російській імперії, до складу якої входила більшість українських земель, починаючи з XIX ст. спорт виступав специфічною формою розвитку культури, і був суто міським явищем, хоча українці займалися переважно аграрним виробництвом [15, с.9]. Дослідники радянської доби засвідчують той факт, що спорт у царській Росії мав класовий характер, був привілеєм панівного класу, тому й досвід його розвитку не потребує аналізу та вивчення (І.Самоуков, В.Столбов, М.Солопчук).

Громадсько-педагогічний рух кінця XIX – початку XX ст. ми розглядаємо не як загальнодержавну течію, а як місцеві, локальні прояви свідомої діяльності окремих прогресивно налаштованих представників суспільства – педагогів, просвітників, лікарів, письменників, поетів, меценатів, громадських діячів тощо). До початку Першої світової війни в Україні нараховувалося близько 8 тисяч активних любителів спорту – членів спортивних клубів, товариств, колективів, тощо [3, с.33].

Зростанню інтересу до спорту та фізичної культури сприяв і олімпійський рух. Так на Олімпіадах у Лондоні (1908 р.), Стокгольмі (1912 р.) у складі російської делегації були представлені українські спортсмени, члени спортивних товариств, уболівальники.

Починаючи з 1913 р. почали проводитися Всеросійські олімпіади і перша з них відбулася у Києві (1913), нею опікувався цар. Вона проходила відповідно до програми всесвітніх Олімпійських ігор. В олімпіаді як зазначає український дослідник М. Белих взяло участь 579 учасників з 14 спортивних організацій різних міст імперії (Петербург, Москва, Варшава, Рига, Тирасполь, Київ, Чернігів, Харків, Кам'янець-Подільський, Одеса, Рівне, Луцьк, Севастополь, Катеринослав). Інший український дослідник В. Платонов стверджує, що 15 спортивних організацій [1, с.5; 10, с.434; 2, с.6]. Учасники Київської олімпіади перевершили вісім всеросійських та один світовий рекорд, чому сприяли не лише цільове використання доцільно побудованих до олімпіади споруд, а й активне долучення до спортивно-фізкультурного руху юнацтва та молоді, відродження античних традицій фізичної культури й фізичного виховання. Наприклад, у позапрограмових виступах на олімпіаді взяли участь київські учні, гімназисти [11, с.331].

Не акцентуючи увагу на фінансових питаннях діяльності товариств фізичної культури і спорту, зосередимося на унормовуючому та змістовому аспектах їх діяльності. Провідною умовою відкриття

товариств і клубів у Російській імперії було отримання дозволу Міністерства внутрішніх справ, а також значний членський внесок [15, с.10], що не сприяло створенню широкої мережі відповідних товариств і надавало перевагу створенню спортивних товариств при великих підприємствах за умови меценатства їх керівників.

Початок ХХ ст. відзначився створенням регіональних спортивних товариств, серед яких виокремлюємо футбольний клуб Юзівського металургійного заводу, Юзівський гурток любителів футбольної гри, Краматорського металургійного товариства, Одеський гурток футболу, Одеський британський атлетичний клуб, гурток футболістів, Харківська футбольна ліга, Шереметьєвський гурток спорту в Одесі, а також товариства у Киеві: «Верітас», «Сокіл», «Спорт», «Славія», «Любителі спорту», «Фенікс», Київська футбольна ліга, в якій О. Анохін був членом правління [4, с.13; 5, с.12; 6, с.11].

У цілому в Росії наприкінці 90-х років XIX ст. (за неповними даними) нараховувалось близько 50 спортивно-гімнастичних товариств, на початок 1904 р. – близько 100 [16]. На нашу думку, для такої держави як Російська імперія, кількісне зростання було незначним. Однак, воно все ж свідчило про збільшення зацікавленості спортом як удосконалення фізичної культури громадян міста, і тому вважаємо це значним, суспільним досягненням. Зазначимо, що спостерігалось і зростання кількості членів товариств [16, с.26]. Станом на 1912 р. було зареєстровано лише на українських землях 37 спортивних організацій [5, с.16]. Зауважимо, що товариства були офіційно зареєстрованими громадськими організаціями на відміну від західноєвропейських, які представляли собою професійні спортивні осередки з постійним фінансуванням від приватних осіб та від виробників спортивного знаряддя і устаткування.

Появі спортивних, зокрема гімнастичних, товариств у Росії в XIX ст. сприяло введення уроків гімнастики як обов'язкового предмету у чоловічих навчальних закладах. Наприклад, викладання гімнастики у чоловічих навчальних закладах міністерства народної освіти мало на меті:

«по-перше, сприяти фізичному розвитку учнів рухомими вправами для групи м'язів тулуба, підсилюючи кровообіг й дихання, збільшуючи у всьому тулубі обмін речовин, гімнастика значною мірою запобігає захворюванням дітей, які виникають у молодому організмі від постійного сидіння;

по-друге, гімнастика розвиває в дітях свободу та спритність рухів, <…> додає їм впевненості в своїх можливостях щодо подолання перешкод й уміння долати їх з найменшою витратою сил; діючи таким чином, гімнастика сприяє моральному вихованню дітей: розвиваючи у хлопців спритність й мужність, вона сприяє благотворному впливу на основи характеру та взагалі душевних сил учнів;

та накінець по-третє, вправляння хлопців у найпростіших рухах й шикуванні, прийнятих у російській армії, знайомить дітей з військовою дисципліною та дає їм навички групування своїх рухів з рухами своїх товаришів … « [7, с.10–11].

Водночас, шкільна практика показала, що уроків гімнастики недостатньо для фізичного розвитку молоді, і у 1889 р. було видано «Інструкцію з викладання гімнастики у чоловічих навчальних закладах відомства міністерства народної освіти», затверджену міністром освіти Російської імперії, яка рекомендувала доповнити курс гімнастики гімнастичними іграми у позашкільний час під наглядом викладача, у процесі яких «хлопці без усякої соромливості виявляють фізичну комбінацію рухів й зусиль з пробудженням відчуття змагання, яке ще підсилюється природними рухами і діями. У цих іграх хлопці та юнаки знайдуть повне використання прийомів, які вивчаються ними на уроках гімнастики, й зрозуміють користь гімнастичних вправ. З іншої сторони, переходячи від ігор до систематичних вправ, в ці останні вноситься підйом духу, котрий необхідний для успішного фізичного розвитку» [7, с.10–11]. У загальних положеннях інструкції зазначалися завдання фізичного виховання, методика навчання, був визначений перелік фізичних вправ, які рекомендувалося практикувати. Рухливі ігри рекомендували проводити на свіжому повітрі.

Відсутність кваліфікованих викладачів з гімнастики ускладнювало включення у програму навчальних закладів фізичного виховання. Але те, що фізичне виховання заняло своє місце у системі шкільної освіти, мало велике значення для вітчизняної культури [13, с.66].

Збільшенню кількості спортивних товариств на початку ХХ ст. сприяло й те, що у 1902р. царський уряд прийняв «Тимчасові правила про порядок організації студентських осередків у вищих навчальних закладах Міністерства освіти», які дозволяли діяльність студентських спортивних гуртків, секцій тощо (переважно атлетичних, гімнастичних, футбольних) відповідно до параграфу №1 цих Правил [8, с.30].

Як прояв ініціативи прогресивної громадськості щодо поширення ідей про здоровий спосіб життя, пропагування розвитку в суспільстві інтересу до фізичної культури вважаємо видання журналів спортивного змісту, зокрема «Російський спорт» («Русский спорт», 1909 р.) та «Спорт». Хоча журнали видавалися у Москві та Петербурзі, на їх сторінках було висвітлено багато матеріалів про розвиток фізичного виховання і спорту на українських землях, зокрема розповідалося про

поширення футболу [5, с.12]. Зауважимо, що з 1900 р. по 1905 рік видавцем та редактором цих журналів був Г.О.Дюперрон [16, с.33].

У Києві з 1912 р. видавався фото-ілюстрований передплатний журнал «Спорт і ігри» «Спорт и игры» та передплатний ілюстрований двотижневик з фізичного виховання і спорту «Красота і сила» («Красота и сила», 1913 р.), редактором-видавцем якого був відомий популяризатор ідей про фізичну культуру В.К.Крамаренко, а редактором – відомий активіст олімпійського руху у Києві, дипломований викладач гімнастики О.К.Анохін (1908) [6, с.12; 14].

Своєрідне значення у розвитку й поширенні ідей про фізичну культуру і спорт у Києві відіграла й Всеросійська виставка, що проводилася у місті з 29 травня по 15 жовтня 1913 року. За ініціативи голови оргкомітету виставки особисто О.Тишкевича активно діяли навчально-освітній відділ міністерства народної просвіти і відділ фізичного розвитку спорту та полювання. В них були висвітлені питання гімнастики, фізичного виховання і спорту. О.Анохіна було назначено відповідальним за роботу зазначених секцій допомагали йому Є.Гарнич-Гарницький, В.Крамаренко. Підготовку спортивних споруд до проведення олімпіади у Києві координували Олександр Тишкевич та Олександр Анохін [17, с.29].

Розвитку спортивних ідей значною мірою сприяло ознайомлення членів вітчизняних спортивних товариств з досвідом зарубіжних колег, для чого організовувалися спеціальні відрядження за кордон. Зокрема, члени спортивного гуртка Київського політехнічного інституту для ознайомлення з діяльністю спортивних товариств і організацій з різних видів спорту та відвідали Берлін, Париж, Стокгольм [4, с.15].

Зауважимо, що громадські спортивно-оздоровчі осередки як прояв фізкультурного руху з'явилися і під упливом діяльності самих спортивних та громадських товариств, проте на вітчизняних теренах вони набули самобутніх рис. Насамперед, вони вирізнялися демократичним характером організації, не створювалися як закриті, класово або національно орієнтовані товариства (хоча, звичайно, у яхт-клубах збиралися заможні люди).

Значним досягненням діяльності таких спілок стало залучення дітей і молоді, прогресивної громадськості до спортивно-оздоровчого та гімнастичного (фізичне виховання) руху, поширення поряд з традиційними видами спорту (боротьба, кінний спорт, силові види спорту), нових для Російської імперії видів спорту – веслування, яхтінг, бокс, футбол, баскетбол, волейбол, легка атлетика, хокей, лижний, ковзанярський, велосипедний, автомобільний спорт тощо. Заняття спортом умотивовувало створення спеціальних закладів підготовки фахівців з фізичної культури, що у свою чергу, сприяло залученню до участі у фізкультурно-спортивному русі більшої кількості населення.

Безперечно, позитивними наслідками діяльності спортивних товариств стали спортивні досягнення на всеросійському та світовому рівнях (спортивні змагання, олімпіади, товариські зустрічі, тощо), всесвітнє визнання вітчизняних спортсменів і встановлення ними рекордів. Незважаючи на бюрократичні утруднення на шляху спортивного руху, класовий характер відносин у суспільстві та імперську ідеологію, з кінця XIX ст. ідеї фізичного виховання, фізичної просвіти, фізичної культури, здоров'язбереження, набувають популярності і активізують появу нових товариств, гуртків при навчальних закладах та промислових підприємствах, обмін досвідом, друкування наукових, публіцистично-популяризаторських, фахових видань.

Висновки… Чинником, що гальмував успішне поширення фізичного виховання молоді в кінці XIX – на початку XX ст. на теренах Наддніпрянської України була відсутність системи професійної підготовки вчителів фізичної культури. З'ясовано, що розвиток спортивно-оздоровчого руху в розглядуваний період на землях Наддніпрянської України сприяв вирішенню окремих соціальних завдань (фізичне виховання дітей і молоді, пропагування активного дозвілля, спорту як джерела здоров'я). Встановлено відмінності засадничих особливостей створення спортивних організацій у Наддніпрянській Україні, де вони були переважно громадськими осередками, від засад створення спортивних організацій в країнах Західної Європи, що засновувалися як професійні угрупування. Показано, що важливим фактором поширення знань про здоровий спосіб життя були спеціалізовані спортивні журнали, а також, що робота громадських спортивних організацій в Наддніпрянській Україні сприяла успішному виступу команди спортсменів Києва на Першій Всеросійській олімпіаді у 1913 р.

Перспективи подальших розвідок представленої теми вбачаємо у здійсненні аналітичного огляду унормовуючих документів спортивних товариств з метою виокремлення продуктивних ідей, можливих для впровадження у діяльність сучасних спортивних організацій та установ.

Список використаних джерел та літератури:

1. Белих М. О. Легкоатлети України / Белих М. О., Богачик П. Т., Синицький З. П. – [2-е вид., доп. и перероб.]. – К. : Здоров'я, 1979. – 276 с.

2. Богданов О. Рік чудових перетворень / О. Богданов // Вісник Києва. – 2013. – № 1 (13). – С. 6.

3. Дзюбан О. В. Роль меценатства в становленні та розвитку українського спорту (кінець XIX – початок XX ст.) / О. В. Дзюбан // Наукові праці: Науково-методичний журнал. – Серія «Історія». – Вип. 168. – Т. 180. – С. 31–34.

4. Зубалій М. Витоки українського футболу / М. Зубалій // Фізичне виховання в школі: науково-методичний журнал. – 2000. – № 1. – С. 13–15.

5. Зубалій М. Витоки українського футболу / М. Зубалій // Фізичне виховання в школі: науково-методичний журнал. – 2000. – № 2. – С. 12–16.

6. Зубалій М. Витоки українського футболу / М. Зубалій // Фізичне виховання в школі: науково-методичний журнал. – 2000. – № 3. – С.11–13.

7. Министерские распоряжения: Инструкция для преподавания гимнастики в мужских учебных заведениях ведомства министерства народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. – Спб. : Тип.Балашова, 1889. – Ч. 264 (июль 1889). – С. 10–14.

8. Новосьолов М. П. Физическая культура в период русской революции / М. П. Новосьолов // Очерки по истории физической культуры. сборник трудов. Вып. 5. – М. : Гос.изд-во «Физкультура и спорт», 1950. – 208 с.

9. Отчёт о двухмесячных курсах гимнастики при Управлении Киевского учебного округа для воспитанников учительских семинарий. Составил д-р В. К. Крамаренко – К. : Типография Товарищества И. Н. Кушнерёв и К., 1913. – 23 с.

10. Платонов В. М. Олімпійський спорт / В. М. Платонов, С. І. Гуськов : [в 2 кн.]. – К. : Олімпійська література, 1994. – 496 с.

11. Рибаков М. О. Невідомі та маловідомі сторінки історії Києва / М. О. Рибаков. – К. : Кий, 1997. – 374 с.

12. Самоуков И. Ф. История физической культуры : учеб. пособие для техник. физ. культуры / И. Ф. Самоуков. – М. : Физкультура и спорт, 1956. – 201 с.

13. Столбов В. В. История физической культуры и спорта : учеб. для учащихся средних физкультурных учебных заведений / В. В. Столбов. – Физкультура и спорт, 1977. – 231 с.

14. Свідоцтво викладача гімнастики О. Анохіна // Державний архів м. Києва, ф. 94, оп. 3, спр. 28, арк. 7.

15. Тимошенко Ю. Історичний екскурс у спорт / Ю. Тимошенко // Чумацький шлях: науково-популярний журнал. – 2011. – № 3. – С. 8–11.

16. Физическая культура в период русской революции // Очерки по истории физической культуры : сб. трудов. – Вып. 5. – М. : Гос.изд-во «Физкультура и спорт», 1950. – 208 с.

17. Художественно иллюстрирований альбом Всероссийской выставки 1913 г. в городе Киеве. – Репринт. изд. – К. : Вид-во «Олімпійська література», 2003. – 251 с.

Аннотация

Ю.В.Черпак

Вклад отечественного общественно-педагогического движения в распространение физического воспитания молодёжи (конец XIX – начало XX в.)

В статье очерчены организационные и содержательные аспекты деятельности спортивных обществ в контексте общественного спортивно-недагогического движения на украинских землях в конце XIX – начале XX в. Освещены пути развития физического воспитания детей и молодёжи в Киеве и на территории Надднепрянской Украины, явления популяризации и пропаганды идей физического воспитания. Определены различия основных особенностей создания спортивных организаций. Выяснено, что развитие спортивно-оздоровительного движения содействовало решению социальных задач. Описаны примеры деятельности региональных (г.Киев) спортивных обществ в начале XX в.

Ключевые слова: *общественно-педагогическое движение, спорт, спортивно-гимнастический движение, спортивно-оздоровительное движение, спортивные общества, физическая культура, физическое воспитание.*

Summary

Yu.V.Cherpak

The Contribution of Native Public-Pedagogical Movement in Spreading the Ideas of the Physical Education of Youth (Late XX – Early XX c.)

The article studies the organizational and content aspects of sports associations in the context of public sports and recreation movement in the Ukrainian lands in the late XIX – early XX century. It says about the ways of physical education of children and youth in Kyiv and the territory of Dnieper Ukraine, demonstration of promoting ideas of physical education. It is found the differences in basic features of creation sports organizations. It is shown that the development of sport movement has contributed to social problems. Examples of regional (Kyiv) sports associations at the beginning of the twentieth century were describe here.

Key words: *are socio-pedagogical movement, sports, sports and gymnastic movement, fitness movement, sports associations, physical culture and education.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 94 (477.54) «1930-1940»: 792.5

С.М.ШЕВЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук
(м.Київ)

Розвиток російських шкіл в УРСР (кінець 30-х-40-ві роки ХХ ст.)

На основі вивчення архівних документів висвітлено організацію російських шкіл до навчання дітей на території України в кінці 30-х-40-і роки ХХ століття; встановлено, що з початком колективізації простежується занепад культурного життя національних меншин крім російської; показано, що початок 30-х років характеризувався таким явищем у розвитку й функціонуванні шкіл національних меншин, як примусова русифікація; простежено, що влада прагнула створити єдині вимоги щодо побудови навчально-виховного процесу шкіл на всій території СРСР і дати народам, котрі проживали в Україні, реальну можливість розвивати свою національну культуру і мову; виокремлено, що в ході реалізації урядової політики стосовно освіти російських меншин особливого значення набували питання щодо формування мережі загальноосвітніх російських шкіл, створення життєздатних і дійових органів з їх керівництва, організаційного та науково-методичного забезпечення; досліджено, що зміст навчальних програм та планів російських шкіл цілком відповідав проведеним освітнім змінам у ході зазначеного періоду.

Ключові слова: *шкільна освіта, навчання, російські школи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… На сучасному етапі розбудови Української держави та інтеграції її до європейського освітнього і наукового простору великого значення набуває проблема освітньої етнополітики. Права національним меншинам гарантують важливі нормативно-правові документи, зокрема Декларація прав національностей України (1991), закон України «Про національні меншини в Україні» (1992), Конституція України (1996), Рамкова конвенція Ради Європи про захист національних меншин (1997), Національна доктрина розвитку освіти (2002), постанови Президії Верховної Ради Української РСР «Про інформацію Комісії Верховної Ради Української РСР з питань культури та духовного відродження», «Про стан роботи органів державного управління по створенню умов для розвитку культур національних меншин України» (2007) та ін. [13].

Аналіз досліджень і публікацій… Дослідження різних аспектів національно-культурних процесів щодо задоволення потреб національних меншин в Україні у 20–30-х роках минулого століття знайшло відображення як в історії педагогічної думки (М.Авдієнко, А.Глинський, М.Демченко, М.Зотін, М.Левітан, С.Сірополко, М.Скрипник, І.Хаїт), так і в працях сучасних істориків та педагогів (Н.Агафонова, А.Дизанова, Н.Кривець, І.Кулинич, І.Миронова, В.Орлянський, А.Черкаський, Б.Чирко, Л.Якубова та ін.). Захищено ряд дисертацій на тему становлення та розвитку загальноосвітньої школи національних меншин (О.Войналович, О.Бистрицька, Л.Потапова та ін.). Питання освіти й етнополітики в шкільній сфері УРСР аналізуються в монографіях В.Кравець, П.Дроб'язко, Г.Васьковича та ін. Учені внесли значний вклад у розробку проблеми національно-культурного розвитку національних меншин в Україні у 20–30-х роках ХХ ст. Вони наводять важливі відомості про організацію шкільної освіти різних етносів, які населяли Україну в досліджуваний період, а також узагальнюючі статистичні дані з питань становлення та функціонування мережі освітніх закладів для національних меншин, висвітлюють питання підготовки педагогічних кадрів для них. Водночас питання організації навчального процесу в школах національних меншин у 30-х роках ХХ ст. все ще залишається недостатньо вивченим і потребує детального дослідження.

Формулювання цілей статті… З огляду на це основоположною ідеєю статті є аналіз історичного досвіду організації російських шкіл в Україні у 30-40-х роках ХХ ст.

Виклад основного матеріалу… Важливим кроком для російських шкіл стало прийняття ряду постанов ЦКВКП(б) «Про загальне обов'язкове навчання» (1930), ЦКВКП(б) «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» (1932) [17, с.29], що внесли зміни в систему освіти. Так, у 1932 р. було запроваджено єдину для всієї країни структуру загальноосвітньої школи: початкова (1-4 класи), неповна середня (1-7класи) і середня школа (1-10 класи) та ліквідовано практику складання «місцевих» навчальних планів.

Одним із головних завдань вважалось упровадження рідної мови у сферу соціального виховання, розвиток мережі національних шкіл, дитячих садків, будинків-інтернатів, збільшення контингенту учнів. На цей час серед національних меншин на території України переважали росіяни – 9,2%, євреї становили 5,4%, поляки – 1,6%, німці – 1,4% [3, с.57]. Функціонували німецькі,

єврейські, грецькі, татарські, вірменські, ассирійські, українсько-російські, українсько-німецькі, українсько-татарські, українсько-російсько-татарські, російсько-єврейські, російсько-грецькі, російсько-татарські, українсько-російсько-болгарські та російсько-німецькі школи. Повністю працювали рідною мовою російські, німецькі, єврейські початкові школи, частково – грецькі, татарські та школи деяких нечисленних національних меншин (вірмен, ассирійців), але фактично упровадження національної політики намагалося дати новий поштовх радянізації їх шкіл.

Однією із головних прогалин радянської системи освіти при визначенні питання про відкриття національної школи став мовний фактор, а не національно-культурний. Оскільки навчання велося рідною мовою, то весь його зміст та наповнення ніяким чином не враховували національно-культурних особливостей різних національностей. Сфера освіти, залишивши як фактор ідентифікації кожної національної меншини мову, була покликана поступово нівелювати в дітей та молоді національних меншин традиційні культурні та релігійні відмінності й таким чином розпочати формування нової радянської спільноти.

Для потреб національних меншин створювалися мистецькі та культурно-освітні установи, які ставили за мету пропагувати й звеличувати радянський спосіб життя. Влада зосереджувала у своїх руках всю повноту керування школами національних меншин, здійснювала необмежений контроль за культурним життям. Водночас адміністративна політика уряду створювала умови для змішування населення і розпорошення національних меншин, збільшення присутності росіян у регіоні. Національна політика була лише засобом залучення національних меншин до радянського будівництва. Соціально-економічні заходи держави спричинили руйнацію традиційного життєвого устрою національних меншин, їх масову міграцію до міст, де швидко відбувалися процеси асиміляції.

Постійні перекомплектації національних районів призвели до зменшення в них частки національних меншин та створили умови для позбавлення їх національного статусу. Істотно вплинули на стан національних кадрів репресії. Протягом 30-х років чистки керівного складу були характерним явищем у німецьких, грецьких, болгарських, польських та інших національних районах, сільрадах. Тому важливе місце у планах розвитку освітньої мережі шкіл національних меншин, зокрема російських, займала проблема підготовки педагогічних кадрів. Зазначимо, що в ті роки лише російські та німецькі школи були більш-менш забезпечені педагогами. За відомостями Другої всеукраїнської наради з роботи серед національних меншин, у 1930/31 н.р. бракувало 758 учителів для російських, 115 – німецьких, 180 – єврейських, 140 – польських, 40 – болгарських, 20 – білоруських, 10 – татарських, 5 – для вірменських шкіл [4, с.57]. Крім того, найбільший відсоток національної неписьменності становили сільські вчителі. Постійна нестача підручників рідною мовою, посібників, наочного приладдя також ускладнювала навчальний процес.

Аналіз програм і планів на 1932/33 н.р. свідчить про уведення нових навчальних планів і програм із суспільствознавства, літератури, мов, географії та історії. Вони передбачали вивчення «національних культур народів СРСР, їх літератури, мистецтва, історичного розвитку, а також і елементів краєзнавства СРСР (природні особливості, промисловість, сільське господарство і т.д.)» [17, с.29].

Після прийняття постанов ЦК ВКП(б) «Про початкову і середню школу» та «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі» було скасовано складання «місцевих» навчальних планів. У 1933 р. Наркомос УСРР затвердив єдині навчальні плани для початкових, семирічних і середніх шкіл [5, с.133–134]. Розглянемо навчальний план російської школи, що передбачав велике тижневе навантаження, а це суперечило віковим особливостям молодших школярів та призводило до перевантаження їх у процесі навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Навчальний план початкової російської школи (1933/34 н.р.)

№ з/п	Назва предмета	Кількість годин на навчальний тиждень по групах			
		I15	II	III	IV
1	Рідна мова	14	14	8	8
2	Російська мова	-	-	3	3
3	Арифметика	7	7	7	7
4	Суспільствознавство	-	-	2	2
5	Географія	-	-	2	2
6	Природознавство	-	-	2	2

[15] З 1934 р. групи перейменовано на класи.

7	Співи	2	2	1	1
8	Малювання	2	2	1	1
9	Фізкультура	2	2	2	2
10	Праця	3	3	4	4
Усього		32	32	36	38

З нового навчального плану початкової російської школи бачимо, що на рідну мову відводилося найбільше годин. Усі решта предметів повністю відповідали єдиному навчальному плану. Водночас, уже з наступного року передбачалися зміни.

Протягом 1933 р. скрізь розширювалася мережа російських шкіл та збільшувалася кількість учнів у них. Так, у Харкові питома вага школярів, які навчалися російською мовою, порівняно з 1932/33 н.р. зросла з 20 до 39%, в Одесі – з 21 до 38%, Херсоні – 0 до 39%, Макіївці – 3 до 34%. За відомостями В.П. Затонського, паралельно збільшилася кількість учнів у школах нацменшин: на 26% – у єврейських і 28% – у польських [7, с.36].

У 1933/34 н.р. значно зросла кількість російських шкіл, планувалося повністю забезпечити етнічні меншини школами семирічками з навчанням рідною мовою. За даними Відділу національних меншин ВУЦВК, створеного на базі ЦКНМ у 1934 р., на терені України діяло: 1.166 – російських шкіл (556.923 учні), 432 – єврейські (73.412), 571 – німецька (63.670), 238 – польських (32.829), 165 – молдавських (32.121), 45 – болгарських (12.174), 21– грецька (5.406), 18 – чеських (1.192), 8 татарських (808), 6 – вірменських (1.049 учнів) [8, с.60].

До того ж у 1934 р. «довелося всі підручники, які діяли до цього часу, забракувати й почати їх заново створювати» [6, с.116]. У порівнянні з російськими школами, запевнення про достатнє забезпечення шкіл національних меншин посібниками, не відповідали дійсності. За даними Держвидаву України, основна маса підручників для шкіл національних меншини побачила світ лише наприкінці 1936-1937 рр.

У 1933/34 н.р. спостерігався й дефіцит педагогічних кадрів, спричинений репресивними заходами. Уже на той час більшість сільських шкіл перебували на межі існування. Адже вони майже не мали педагогів і не фінансувалися. Забезпечення шкіл учительськими кадрами було таким: 3% – російські школи, 50% – єврейські, 11% – німецькі, 21% – болгарські, 75% – греко-еллінські, 60% – греко-татарські, 40% – чеські [2, с.151]. Голодомор, а потім депортації призвели до глибокої кризи освіти в середовищі поляків та німців. Аналогічні тенденції відбувалися в середовищі інших етнічних меншин, крім російської. Адже російська меншина не лише не зазнала таких негативних впливів, а й збільшувалася та мала можливість використовувати видані в РСФРР підручники.

Фактично відбувалося зміцнення політичної й культурної ваги російської громади. У 1934 р. партійною постановою «Про структуру початкової і середньої школи в СРСР» установлювалася єдина система освіти: 1-4 класи – початкова школа; 1-7 класи – неповна середня школа; 1-10 класи – середня школа. З 1934/35 н.р. запроваджувалося семирічне навчання з початком навчального року 1 вересня, тривалістю уроку – 45 хв та п'ятибальною системою оцінки знань.

Згідно з постановами «Про викладання громадянської історії в школах СРСР» (1934), «Про викладання географії в початковій і середній школі СРСР» (1934) відбувалися значні зміни у вивченні історії та географії, а саме: у 5 класі вивчалася фізична географія, 6 – викладався фізико-географічний огляд частин світу, 7 – збільшилася кількість годин на вивчення фізичної географії СРСР та огляд СРСР по республіках, 8 класі вивчалася – економічна географія СРСР, 9 – економічна географія капіталістичних країн. На жаль, не вивчалася географія України. Що ж до історії, то встановлювався історико-хронологічний підхід виклад матеріалу [18, с.37–39].

У 1935 р. Наркомос УСРР запровадив новий навчальний план, що значно відрізнявся від попереднього: зменшувалося тижневе навантаження та кількість годин на викладання рідної мови, арифметики, праці та фізкультури; вивчення природознавства розпочиналося з І класу; замість суспільствознавства уводився елементарний курс історії; праця доповнювалася вивченням рукоділля. Крім того, навчальні плани було складено для міських (з шестиденним навчальним тижнем) і сільських (із семиденним навчальним тижнем) шкіл з українською та російською мовами навчання (табл. 2 і 3) [11, с.7–15].

Таблиця 2

Навчальний план початкової школи (міської) з українською та російською мовами навчання (1935)

№ з/п	**Назва предмета**	**Кількість годин на шестиденний навчальний тиждень по класах**			
		I	**II**	**III**	**IV**
1	Рідна мова	9	9	5	5

2	Друга мова	-	-	2	3
3	Арифметика	5	5	5	5
4	Природознавство	2	2	2	2
5	Географія	-	-	2	2
6	Історія	-	-	1	2
7	Рукоділля і труд	1	1	-	-
8	Малювання*	1	1	1	1
9	Співи	1	1	1	1
10	Фізкультура	1	1	1	1
Усього		20	20	20	22

Таблиця 3

Навчальний план початкової (сільської) школи з українською та російською мовами навчання (1935)

№ з/п	Назва предмета	Кількість годин на семиденний навчальний тиждень по класах			
		I	II	III	IV
1	Рідна мова	12	12	6	6
2	Друга мова	-	-	3	3
3	Арифметика	6	6	6	6
4	Природознавство	2	2	3	2
5	Географія	-	-	2	3
6	Історія	-	-	1	3
7	Рукоділля і труд	1	1	-	-
8	Малювання*	1	1	1	1
9	Співи	1	1	1	1
10	Фізкультура	1	1	1	1
Усього		24	24	24	26

Навчальні плани міської і сільської школи відрізнялися кількістю годин на вивчення мов, арифметики, природознавства, географії та історії. У навчальному плані шкіл національних меншин другою мовою вважалася українська мова, на яку відводилася така кількість годин: III клас – 2 год, IV– 3 год для міської школи; III клас – 3 год, IV – 3 год для сільської школи. Зазначимо, що прийняті навчальні плани були багатопредметними, що призводило до перевантаження учнів.

Постановою «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі» (1935) запроваджувалася єдина загальна організація навчального процесу (терміни навчання й канікул, навчальне навантаження учнів, навчальні плани, уведення в союзних республіках додаткового уроку на тиждень для вивчення російської мови і літератури, тривалість уроку, порядок прийому учнів, атестат і перевідне свідоцтво національними мовами, система оцінювання, положення про екстернат, тип учнівського квитка (рідною мовою), форма одягу учнів та ін.) [18, с.2–4; 19, с.1–11]. Зокрема, наказом наркома освіти В.П.Затонського «Про оцінку успішності учнів» (1935) уводилася єдина загальнорадянська п'ятиступенева система оцінювання успішності (дуже погано, погано, посередньо, добре і відмінно) [9, с.2–3].

У наказі В.П.Затонського «Про викладання історії та суспільствознавства в початковій, неповній середній та середній школі» (1936), зазначалося, що в III-IV класах в першому півріччі замість історії слід вивчати мови чи арифметику [12, с.3]. Порівнюючи попередні плани з планами на 1936/37 н.р., можна зробити висновок, що III і IV класах передбачалося у першому півріччі час вивчення історії використати для мови чи арифметики, а викладання історії розпочати в другому півріччі; Vкласі – у тому ж обсязі; VI – у першому півріччі години на суспільствознавство використати для викладання арифметики, години на історію залишити без змін; у VII класі – першому півріччі години на суспільствознавство використати для викладання рідної мови, на історію – в тому ж обсязі; у VIIIі IXкласах – у першому півріччі замість історії України вивчати нову історію та другу мову; у другому півріччі – історію СРСР та історію України; у Xкласі – у першій

* Крім малювання, у I-II класах передбачалося викладання ліплення, у III-IV класах – ручної праці.

* Крім малювання, у I-II класах передбачалося ліплення, у III-IV класах – ручна праця.

чверті викладати історію СРСР, у другій – Проект Конституції СРСР, у другому півріччі – нову історію та історію колоніальних країн; протягом року замість уроків праці викладати рідну мову та фізику. Водночас збільшувалася кількість годин на вивчення фізики за рахунок уроків праці, а також кількість годин для військових занять [12, с.3–4].

У 1937 р. з навчального плану початкової школи було вилучено трудове навчання, «яке за змістом та організацією не відповідало директивам партії про загальне та політехнічне навчання…» [1, с.223–224]. Проте трудове виховання учнів здійснювалося в ході ознайомлення з науковими основами виробництва на уроках природничо-математичного циклу, а також під час екскурсій тощо [15, с.162].

Також запроваджувалося обов'язкове вивчення з II класу російської мови (1938) з таким розподілом годин протягом навчального тижня: початкова школа – II клас – 2 год, III – 4 год, IV – 4 год; неповна середня і середня школа – IIIклас – 4 год, IV – 4 год, V – 5 год, VI – 5 год, VII – 5 год, VIII – 4 год, IX – 4 год, X – 4 год. Також постановою №331 РНК УРСР «Про доповнення постанови РНК ЦК КП(б)У від 20 квітня 1938 р. «Про обов'язкове вивчення російської мови в неросійських школах України»» (1938) збільшувалася кількість годин для вивчення російської мови в українських школах та школах національних меншин у 1938/39 н.р. для початкової школи (семиденний робочий тиждень): II клас – 3 год, III – 5 год, IV – 5 год; неповної середньої і середньої школи – IIIклас – 5 год, IV – 5 год, V – 6год, VI – 6 год, VII – 6 год, VIII – 5 год, IX – 5 год, X – 5 год [19, с.7]. Ці постанови свідчили про навмисну русифікацію шкіл національних меншин.

Загалом наприкінці 30-х років XX ст. школи національних меншин в Україні переживали глибоку кризу, що супроводилася ліквідацією мережі шкіл нацменшин, обмеженням можливостей для організації навчального процесу в середніх спеціальних закладах, компрометацією національних педагогічних кадрів, масовими політичними репресіями серед єврейського, німецького, польського вчительства.

Аналіз навчальних планів, програм та шкільних звітів показав, що у школах національних меншин у 30-40-х роках зміст освіти спрямовувався на забезпечення загальнокультурних та національних цінностей, формування особистих якостей, урахування вікових та індивідуальних особливостей, інтересів і нахилів школярів. Водночас владні структури намагалися формувати мережу закладів шкільної освіти національних меншин і забезпечувати їх відповідною літературою та підручниками; здійснювати єдність змісту навчально-виховного процесу: запровадження єдиних навчальних планів, шкільного режиму, системи оцінювання, підходів до підручникотворення; збільшення кількості годин на вивчення російської мови; запровадження обов'язкового вивчення російської мови в усіх школах національних меншин, паралельного функціонування російських та українських шкіл. Зміни та доповнення у змісті шкільної освіти щодо національних меншин були пов'язані з потребами суспільства, ідеологічними вимогами комуністичної партії.

Аналіз звітів польських та єврейських шкіл показав, що, починаючи з 1937/38 н.р., кількість шкіл національних меншин різко зменшилася за рахунок збільшення російських та мішаних шкіл [22, с.45].

З прийняттям у 1938 р. постанов РНК СРСР і ЦК ВКП(б) «Про обов'язкове вивчення російської мови в школах національних республік і областей» та РНК УРСР і ЦК КП(б)У «Про обов'язкове вивчення російської мови в неросійських школах України» в українських школах та школах національних меншин уводилося обов'язкове вивчення з II класу російської мови [1, с.224]. Згідно з постановами до діючих навчальних планів українських шкіл та шкіл національних меншин уводилася російська мова як обов'язковий предмет з таким розподілом годин протягом навчального тижня: початкова школа – II клас – 2 год, III – 4 год, IV – 4 год; неповна середня і середня школа – IIIклас – 4 год, IV – 4 год, V – 5 год, VI – 5 год, VII– 5 год, VIII – 4 год, IX – 4 год, X – 4год [1, 224–225; 20, с.7].

У 1939 р. у російських школах запроваджувалися нові навчальні плани. Порівняно з попередніми в них відбулися такі зміни: вилучення трудового навчання, запровадження військового навчання, обов'язкового вивчення російської мови, історії та Конституції СРСР, єдиного навантаження для міських і сільських шкіл; уперше визначався перелік навчальних предметів для підготовчих класів; у I-II класах як окремий урок уводилася каліграфія; з IIкласу уводилася вивчення російської мови, кількість годин на яку значно збільшувалася; у III-IV класах малювання та фізична культура були зведені до неприпустимо низької кількості годин – 0,5. А в 1940 р. постановою «Про запровадження навчального плану в школах УРСР» уносилися корективи щодо розподілу годин на вивчення української та російської мов і літератури (табл. 4) [1, с.225-226; 10, с.20–21].

Таблиця 4

Зміни в навчальному плані для шкіл з російською мовою навчання

№ з/п	Назва предмета	Кількість годин по класах					
		VIII		IX		X	
		1939/40 н.р.	**1940/41 н.р.**	**1939/40 н.р.**	**1940/41 н.р.**	**1939/40 н.р.**	**1940/41 н.р.**
1	Російська мова	2	2-1	2	2-1	2	2-1
2	Російська література	3	3-4	3	3-4	3	3-4
3	Українська мова	2-1	1	2-1	1	2-1	1
4	Українська література	2	3-2	2	3-2	2	3-2

Порівнюючи кількість годин на вивчення російської мови та літератури по класах, бачимо, що вона однакова. А на вивчення української мови й літератури по зазначених класах виділено на одну годину менше [10, с.20–21].

В цілому по УСРР кількість учнів-росіян, які здобували освіту рідною мовою, збігалася із загальною кількістю представників даного народу: якщо в початкових школах навчалося 8% етнічних росіян, то по УСРР 7,3 % учнів навчалися в російських класах.

Висновки… Таким чином, проаналізувавши організацію навчального процесу в російських школах у кінці 30-х на початку 40-х років, можна зробити висновок, що значною мірою посилився контроль за школами національних меншин, крім російських. Отже, зміни та доповнення, що відбувалися в змісті шкільної освіти щодо російських шкіл, були сприятливими для їх функціонування.

Список використаних джерел та літератури

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : [моногр.] / Л. Д. Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
2. Бистрицька О. Б. Розвиток системи освіти національних меншин в Україні у 1917-1939 рр. : дис.… канд. іст. наук : 07.00.01 / Бистрицька Олена Борисівна. – Х., 1998. – 210 с.
3. Бюлетень Народного комісаріату освіти. – 1922–1934.
4. Второе всеукраинское совещание по работе среди национальных меньшинств (27-30 ноября 1930). – [2-е изд.]. – Москва – Харьков – Минск : Центриздат, 1930. – 160 с.
5. Гриценко М. С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917–1965) / М. С. Гриценко. – К. : Рад. школа, 1966. – 230 с.
6. Затонський В. П. З питань національної політики на Україні / В. П. Затонський // Більшовик України. – 1933. – № 9–10. – С. 107–117.
7. Затонський В. П. Нові перемоги ленінської національної політики / В. П. Затонський // Більшовик України. – 1933. – № 13–14. – С. 36.
8. Мац Д. На высоком подъеме: О работе среди национальных меньшинств Украины / Д. Мац // Революция и национальности. – 1935. – № 6. – С. 58–63.
9. Наказ наркома освіти Затонського «Про оцінку успішності учнів» // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1935. – №34. – С.2-3
10. Накази наркома освіти УСРР Затонського В.П. «Про військові заняття в середній школі» // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1936. – № 26. – С. 4.
11. Наказ Народного комісара освіти тов. Затонського «Про навчальні плани для початкової, неповної середньої та середньої школи УСРР» // Збірник наказів НКОУСРР. – 1935. – жовтень (додаток № 5/6). – С. 3–19.
12. Накази наркома освіти УСРР Затонського В. П. «Про викладання історії та суспільствознавства в початковій, неповній середній та середній школі» // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1936. – № 26. – С. 3.
13. Національна доктрина розвитку освіти // Кремень В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації : (Факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003. – С. 180.
14. Національні відносини в Україні у ХХ столітті : Збірник документів і матеріалів. – К. : Наукова думка, 1994. – 560 с.
15. Очерки истории педагогической науки в СССР (1917-1980) / под. ред. : Н. П. Кузина, М. Н. Колмаковой. – М. : Педагогика, 1986. – 288 с.
16. Про запровадження єдиного навчального плану в школах УРСР // Зб. наказів та розпоряджень НКО УРСР. – 1940. – № 20/21. – С. 20–21.
17. Постанови партії та уряду про школу. – К. – Харків : Держ. учбово-педагог. вид-во Рад. шк., 1947. – 152 с.
18. Постанова РНК СРСР і ЦК ВКП(б) «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі» // Зб. наказів та розпоряджень НКО УСРР. – 1935. – № 34. – С. 2–4.

19. Постанова РНК СРСР і ЦК ВКП(б) «Про організацію навчальної роботи і внутрішній розпорядок у початковій, неповній середній і середній школі» // Ком. освіта. – 1935. – № 9. – С. 1–11.

20. Постанова № 1331 РНК УРСР «Про доповнення постанови РНК УРСР і ЦК КП(б)У від 20 квітня 1938 року «Про обов'язкове вивчення російської мови в неросійських школах України» // Зб. наказів та розпоряджень НКО УРСР. – 1938. – № 33. – С. 7.

21. Скрипник М. О. Загальне навчання та політехнізація шкіл / М. О. Скрипник // Ком. освіта. – 1931. – № 2/3. – С. 7–24.

22. ЦДАВОВ України. Резолюція про роботу серед польських дітей, про роботу серед польського населення, про роботу польських шкіл 1930-35 рр., ф. 166, оп. 1, спр. 230, арк. 26.

Аннотация

С.Н.Шевченко

Развитие русских школ в УССР (конец 30-х-40-е годы XX в.)

На основе изучения архивных документов отражена организация русских школ к обучению детей в Украине в конце 30-х-40-е года XXстолетия; установлено, что с началом коллективизации прослеживается упадок культурной жизни национальных меньшинств кроме русской; показано, что начало 30-х годов характеризовалось таким явлением в развитии и функционировании школ национальных меньшинств, как принудительная русификация; прослежено, что власть стремилась создать единственные требования относительно построения учебно-воспитательного процесса школ на всей территории СССР и дать народам, которые проживали в Украине, реальную возможность развивать свою национальную культуру и язык; выделено, что в ходе реализации правительственной политики относительно образования русских меньшинств особенного значения приобретали вопрос относительно формирования сети общеобразовательных русских школ, создания жизнеспособных и действенных органов из их руководства, организационного и научно-методического обеспечения; исследовано, что содержание учебных программ и планов русских школ полностью отвечало проведенным образовательным изменениям в ходе отмеченного периода.

Ключевые слова: *школьное образование, обучение, русские школы.*

Summary

S.N.Shevchenko

The Development of Russian-Language Schools in Ukraine (Late 30s-40s of the XXth Century)

The given article considers organization of Russian schools in teaching children in Ukraine in the late 30's and 40's in the twentieth century on the base of archived documents It is considered that with beginning of collectivization cultural life of national minorities fell into decay except Russian; it is shown that the beginning of 30th was characterized by such phenomenon in the development and functioning of schools of national minorities, as force Russification. It is traced, that Soviet Government tried to create common requirements as to construction of educational process of schools on the whole territory of the USSR and to give the peoples who lived in Ukraine, real possibility to develop national culture and language. It is distinguished, that during realization of governmental politics as to formation of the Russian minorities of special meaning acquired a problem in the system of formation Russian secondary schools, making lifeliving and effective bodies from guidance, organizational and scientifically-methodological providing. It is investigated, that the content of educational programs and plans of Russian schools fully meet the requirements during the given period.

Key words: *school education, training, Russian schools.*

Дата надходження статті: «9» жовтня 2013 р.

УДК 37(477)(093)

О.М.ШЕВЧУК,
кандидат педагогічних наук
(м.Умань)

Історіографія й джерельна база проблеми заснування та функціонування Колегії Павла Галагана (1871–1920 рр.)

У статті на основі архівних, маловідомих та опублікованих джерел здійснено системний і комплексний аналіз організації та змісту навчально-виховного процесу Колегії Павла Галагана (1871–1920 рр.). Автор висвітлює основні питання, які стосуються аналізу джерельної бази й історико-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми. Подальшого розвитку набули аналіз і систематизація досліджень з даної проблеми. До наукового обігу введено маловідомі та невідомі документи, що розширять історико-педагогічне знання про існування в шкільній практиці України такого унікального явища, як Колегія Павла Галагана, колектив якої зберігав кращі традиції і прагнув нового в організації навчально-виховного процесу.

Ключові слова: *джерельна база, історіографія, Колегія Павла Галагана, Г.Галаган.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… На сучасному етапі модернізації середньої освіти в Україні актуалізуються звертання науковців до педагогічної спадщини, до вивчення діяльності навчально-виховних закладів минулого. Особливий інтерес педагогів та істориків викликає період другої половини XIX – початку XX століття. Адже, як зазначає Н.Побірченко, «друга половина XIX

століття ввійшла до вітчизняної історії як пора високого злету духовності, відродження національної свідомості, розквіту творчості в науці, літературі, мистецтві, педагогіці України» [9, с.3].

Історія розвитку середніх навчальних закладів другої половини XIX – початку XX століття є змістовним джерелом, аналіз та осмислення глибин якого, безумовно, сприятиме удосконаленню української системи освіти як важливої складової виховання та навчання молодого покоління відповідно до викликів XXI століття. У цьому контексті великого значення набуває поглиблення знань про досвід організації навчально-виховного процесу та реалізації змісту, принципів, методів та прийомів у одному з середніх навчальних закладів України означеного періоду – Колегії Павла Галагана (1871–1920).

Формулювання цілей статті… Мета статті – з'ясувати ступінь дослідженості проблеми в історико-педагогічній літературі, здійснити аналіз джерельної бази.

Виклад основного матеріалу… Історіографічне вивчення становлення й функціонування Колегії Павла Галагана дає змогу стверджувати, що цей навчально-виховний заклад був предметом дослідження кількох генерацій вітчизняних науковців, педагогів, істориків, громадських та культурно-освітніх діячів.

Однією з перших публікацій є «Коллегия Павла Галагана в Киеве (по поводу 25-летия ее существования)» (1896), де питання історії заснування та функціонування Колегії дослідив колишній її викладач (1880–1882), активний громадський діяч, учений В.Науменко [8, с.418–433]. Він висвітлив задуми Г.Галагана щодо розвитку заснованої ним школи та детально проаналізував причини, які визначили навчально-виховний характер установи.

Вагомий внесок у висвітлення історії становлення Колегії Павла Галагана було зроблено вихованцем, а згодом директором (1893–1906) Колегії А.Степовичем у ювілейному звіті, присвяченому 25-річчю Колегії «Двадцатипятилетие Коллегии Павла Галагана в Киеве, (1 октября 1871 – 1 октября 1896 года)» (1896) [5]. Автор проаналізував внесок викладачів Колегії в організацію навчально-виховного процесу, відзначив роль керівництва закладу та його вплив на зміни у навчальному та дисциплінарному устрої школи.

У публікації вихованця Колегії М.Максимейка «Коллегия и Г.П.Галаган» (1897) здійснено аналіз виховної системи Колегії, крізь призму впливів подружжя Галаганів [6, с.189–195]. Зокрема, автор вказує на сімейний характер Колегії. Публікація містить власні спогади М.Максимейка про часи навчання в Колегії.

У праці іншого учня Колегії, а потім її викладача М.Марковського «Поминка по Учредителе Коллегии Григории Павловиче Галагане» (1916) [7, с.3–42] детально описано біографію, суспільно-громадську й державну діяльність Г.Галагана, висвітлено вплив учителя та наставника Г.Галагана Ф.Чижова на формування громадянських поглядів свого учня.

У 1930 р. вийшла чотиритомна праця вихованця Колегії М.Галагана «З моїх споминів (1880-ті – 1920 р.)» [4] в якій автор змальовує враження, переживання, факти, епізоди, події свого життя. Цікавим для нашого дослідження є другий розділ – «В Колегії П.Г.Галагана. Громада середньошкільників. В університеті. Студентська громада», в якій М.Галаган описав своє навчання в Колегії, атмосферу, яка там панувала, стосунки між викладачами та учнями, традиції закладу, про участь колегіатів в українській громаді середньошкільників.

У радянській історіографії діяльність Колегії спеціально не досліджувалася. Проте певний інтерес до цієї проблеми спостерігався з боку представників української еміграції. У 1963 році в Мюнхені вийшла ґрунтовна публікація «Безсмертні: збірник спогадів про М.Зерова, П.Филиповича, М.Драй-Хмару» [1]. Вона являє собою історичну збірку спогадів кількох авторів. У праці О.Филиповича «Спомини про брата» детально описано життя і творчий шлях вихованця Колегії П.Филиповича та вплив на формування його світогляду викладачів навчального закладу [1, с.104]. Публікація О.Драй-Хмари-Ашер «Переглядаючи батьків архів…» є ґрунтовним біографічним нарисом про життя та діяльність поета М.Драй-Хмари [1, с.149–163]. Згадуються друзі та однокласники М.Драй-Хмари, з якими він підтримував дружні стосунки протягом життя. Авторка вказує на вплив колегіатського життя на майбутнього поета, на ґрунтовні знання, які він одержав, навчаючись у цьому закладі.

Наприкінці 80-х років XX століття у науковців почав відроджуватися інтерес до значення приватної ініціативи у вирішенні соціальних та освітньо-культурних проблем розвитку суспільства. В цьому контексті цікавими є публікації С.Білоконя «Школа академіків» (1982), «Колегія Павла Галагана» (1988) [2, с.144–149; 3, с.3], в яких всебічно розглянуто питання про організацію навчально-виховної діяльності Колегії; внутрішній розпорядок закладу; про книгозбірню; звернено увагу на атмосферу українофільства, яка панувала у школі та визначено роль «Школи академіків», як називає Колегію автор, у формуванні інтелектуальної еліти України.

Функціонування Колегії представлено і видавничою діяльністю, яка мала свій офіційний

друкований орган. З 1897 року до 1916 року, під керівництвом директора А.Степовича, видавався «Ежегодник Коллегии Павла Галагана», у якому друкувалися найрізноманітніші матеріали з історії навчального закладу, звіти про його роботу, доходи й витрати, статистичні дані, спогади; друкувалися наукові та літературні праці викладачів, публікації випускників, відомості про їх подальші життєві шляхи. З 1904 по 1905 рік Колегія видавала педагогічний журнал «Педагогическая Мысль» під керівництвом професора І.Сікорського та викладача Колегії приват-доцента І.Гливенка, у якому вміщувалися наукові розвідки не лише викладачів Колегії, але й інших педагогів та науковців з питань організації навчально-виховного процесу, запровадження інноваційних методів навчання і виховання у школі.

Вивчення діяльності та функціонування Колегії Павла Галагана базується на аналізі комплексу архівних джерел, представлених фамільним фондом родини Галаганів, матеріалами фонду Колегії Павла Галагана, фондами вихователів та вихованців закладу та ін. У процесі дослідження нами було здійснено аналіз фондів Центрального державного історичного архіву України у м.Києві, Державного архіву м.Києва, Інституту рукописів Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського.

Фонд 185 «Київська колегія Павла Галагана» Державного архіву міста Києва (ДАК) містить справи, які висвітлюють діяльність Колегії з початку її заснування до 1919р. Велика кількість звітної документації (зокрема протоколи Правління і Ради Колегії), ділового листування, діловодних матеріалів, які зберігаються у фондах ДАК дала змогу всебічно розглянути особливості організації навчально-виховного процесу в Колегії, її участь у освітньо-громадському житті країни, педагогічну та наукову діяльність викладачів і вихователів, які в різний час працювали у закладі. Фонд містить протоколи Правління та Ради Колегії, справи про організацію вільного від навчання часу учнів; про необхідність поліпшення викладання якого-небудь предмета; про проведення свят і ювілеїв (спр.351. Дело о внеклассных чтениях и ученических вечерах. 23.05.1901–3.03.1917; спр.299. Дело о постановлениях Совета Коллегии 1895–1896; спр.130. Дело об отчетности по хозяйственной и учебной части за 1885/86 уч.г. и о составлении сметы на 1887г.; спр.177. Дело об отчетности по хозяйственной и учебной части за 1889/90 уч. г.; спр.494. Дело об участии Коллегии в Киевской всероссийской выставке 1913 г. и других выставках. 5.01.1913–5.11.1913; спр.161. Дело по Канцелярии Коллегии Павла Галагана. Об отчетности по хозяйственной части за 1887/88 г. и о составлении сметы на 1898 г.; спр.117. Дело Совета Коллегии Павла Галагана 28.11.1885–10.10.1891; спр.1368. Дневник за 1915–1916 уч. г.; спр.1357. Книга протоколов Правления Коллегии Павла Галагана за 1911–1912гг.; спр.1323. Книга протоколов Правления Коллегии Павла Галагана. 1900–1904гг.; спр.1326. Книга протоколов Правления Коллегии Павла Галагана. 1904–1907гг.; спр.1356. Книга протоколов Совета Коллегии Павла Галагана. 1910–1912гг.; Книга протоколов Совета Коллегии Павла Галагана. 1880–1890гг.; спр.68. Об отчетности за истекший 1880г. по Коллегии и составлении сметы на 1881г.; спр.391. Отчет о состоянии учебно-воспитательной части в Коллегии за 1905 г.; спр.525. Отчет о состоянии учебного заведения за 1916г.; спр.524. Отчет о состоянии учебного заведения за 1917 гражданский год та ін.), які дали змогу простежити генезис її розвитку. Також у фонді представленні матеріали, які дали можливість з'ясувати вплив суспільно-політичних та революційних процесів, які відбувалися на початку XX століття, на діяльність Колегії і що послугувало приводом до її закриття (спр.518. О реквизиции зданий Коллегии. 28.X.1917–12.X.1919г.).

Життя, педагогічна, наукова та громадська діяльність викладачів Колегії представлена справами: спр.541. Дело о воспитателе и преподавателе: Зиновий Алоизьевич Архимович в последствии директор Коллегии Павла Галагана 12.III.1895–26.VI.1911; спр.601. Дело о директоре, статском советнике Петре Алексеевиче Конском; спр.576. Дело о назначении Н.М.Домбровского преподавателем рисования в Коллегии Павла Галагана (с 1 января 1906); спр.241. Дело о назначении директором Коллегии А.И. Степовича; спр. 632. Дело о назначении Директором Коллегии Ивана Ивановича Нечипоренко 18.X.1879–12.XI.1890; спр.544. Дело о назначении директором Коллегии Иннокентия Федоровича Анненского 29.I.1891–8.XI.1893; спр.548. Дело о назначении преподавателя Варшавского реального училища Д.Н.Бурневского преподавателем и воспитателем Коллегии 3.X.1906–29.X.1919; спр.446. Дело об издании Коллегией книги «Чийтам Т.А. Элементарная химия» с английского издания перевел А.Н.Яницкий. 1909. 8.IV.1910г.; спр.504. Дело с прошениями разных лиц о желании занять место директора Коллегии (после П.А.Конского). 19.08.1915–23.03.1918; спр.593. О воспитателе и преподавателе истории Василии Петровиче Клячине 10.X.1895–12.VIII.1900гг.; спр.592. О воспитателе и преподавателе Коллегии Павла Галагана Илье Фроловиче Кожине. 3.XII.1900–4.IX.1912гг.; спр.550. О преподавателе математики и физики Михаиле Федоровиче Базаревиче (с января 1896г.); АлександреНиколаевичеЯницком (с сентября 1903г.); а затем В.Н.Короткевиче (5.1.1896–16.12.1918гг.) та ін.

В описах фонду Центрального державного історичного архіву України в м.Києві (ЦДІАК

України) містяться справи, що розкривають виховний процес в Колегії, майнові справи (адже Колегія, за заповітом засновника, була великим землевласником) є декілька звітів про діяльність Колегії тощо. Так, фонд 442 «Канцелярія Київського військового, Подільського і Волинського генерал-губернатора» містить справу яка дає відомості про заснування в Києві Г.Галаганом виховного закладу (оп.48, спр.156). Про передачу земель у Козелецькому повіті Г.Галаганом у власність Колегії йдеться у спр.579, оп.5, фонду 486 «Київська палата цивільного суду». Фонд 707 «Управління Київського учбового округу» містить важливі документи, які дали нам змогу оцінити виховну діяльність Колегії Павла Галагана у перші роки її становлення (оп.38, спр.161. Отчет о состоянии Коллегии Павла Галагана за период с 1 сентября 1871–1 января 1873 гг.; оп.40, спр.20. Об исключении учеников гимназий Киевского и других округов за дурное поведение. 1874г.). Фонд 1475 «Родовий фонд Галаганів» також мітить матеріали, що стосуються виховної справи (оп.1, спр.161. Письмо Г.П.Галагану от И.С.Воронова о разногласиях по вопросу воспитания в Коллегии Галагана и о рекомендации В.В.Григорьева в другие учебные заведения. 13 мая 1873г.; спр.406. Письма Г.П.Галагану от И.И.Ничипоренко об учебе в Киевской Коллегии, поведении студентов и хозяйственных делах Коллегии. 24 октября 1881г.; спр.1795. Речь сказанная законоучителем Коллегии Павла Галагана воспитанникам XIII выпуска 31 мая 1887г.).

Фонди Інституту рукописів Національної бібліотеки України імені В.І.Вернадського (ІР НБУВ) являють собою найбільшу цінність для розкриття мотивів, які спонукали Г.Галагана до відкриття Колегії, висвітлюють його біографію, громадську діяльність як мецената.

Нами були використані такі фонди архіву: ф.І «Літературні матеріали», ф.ІІ «Історичні матеріали», ф.ІІІ «Листування», ф.115 «Трегубов Елисей Киприанович», ф.119 «Галагани (родовий фонд)», ф.120 «Колегія Павла Галагана», ф.179 «Степович Андроник Іоаникійович».

Фонд І містить щоденники (1836–1886рр.), спогади, записні книжки (1869, 1874рр.) Григорія Галагана. Документи фонду дають можливість ознайомитись з історією родини Галаганів (спр.6880, спр.6903); з особистістю Павла Галагана, на честь якого було засновано Колегію; особливостями його виховання, в якому було не мало національного, українського, що потім втілювалося Галаганом і у вихованні в Колегії (спр.103, спр.6882, спр.6883, спр.6884, спр.6890, спр.6897). А також матеріали стосовно заснування Колегії, в яких можна прослідкувати наміри Г.Галагана, щодо влаштування закладу, обговорення проекту його Статуту (спр.6905, спр.6898, спр.46605).

У фонді ІІ представлений Статут Колегії (спр.325), міститься інформація про головні засади заснування Колегії (спр.310), про її зв'язок з університетом св.Володимира, адже Колегія Павла Галагана мала перебувати під постійним його патронатом (спр.30230).

Більш детальному та незаангажованому висвітленню певних подій, явищ та фактів у діяльності Колегії сприяло ознайомлення з приватним листуванням засновника Колегії з дружиною Катериною Василівною, викладачами та директорами Колегії (спр.46094–46509. Письма Г.Галагана к К.В.Галаган. 5 июня 1856г.–16 декабря 1887г.; спр.45904–45992. Письма Ничипоренко И. к Г.Галагану. 9 мая 1880г.–12 сентября 1888г.; спр.46514. Письмо Ничипоренко И. к Галаган Е.В. 27 сентября 1896г.; спр.217–299. Письма Шафранова С. к Галагану Г. 12 сентября 1873г.–10 ноября 1876г.; спр.46058–46066. Письма Шафранова С. к Галагану Г. 15 апреля 1874г.–19 ноября 1875г.; спр.46069. Письмо Шульженко Н. – Галагану Г.П. 11 сентября 1878г.).

Ф.119 «Галагани (родовий фонд)» виявився для нас цікавим з огляду на вивчення особистості Григорія Павловича, як громадського діяча, просвітника, етнографа та мецената. У листі І.Сікорського йде мова про прохання до Г.Галагана посприяти створенню трьох клінік в Олександрівській міській лікарні (спр.19). Стосовно заснування у Полтавській губернії прогімназії йдеться у листі Д.Толстого до Г.Галагана (спр.20). Г.Галаган також піклувався подальшою долею не лише вихованців Колегії, а і її викладачів. Про це йдеться у листі П.Антоновича до Г.Галагана з приводу клопотання останнього про викладачів Т.Тихомирова та Ф.Яреша (спр.18).

У фонді 120 «Колегія Павла Галагана» представлені діловодні матеріали з відкриття Колегії Павла Галагана (спр.59. Государственный Совет. Мнение об уставе Коллегии Павла Галагана в Киеве. 1870г.; спр.58. Журнал Соединенных Департаментов Законов и Государственной Экономии – и Государственного Совета, от 25 апреля 1870г. за №54, по проекту устава Коллегии Павла Галагана. Копия. Приложение: отношение Министерства народного просвещения в Государственный Совет с проектом устава. 8 апреля 1870г.), окрім цього містяться щорічні звіти по її діяльності, які представлені у журналах засідань Правління та Ради Колегії (спр.17. Книга протоколов Совета Коллегии Павла Галагана за 28 октября 1913г. – 25 сентября 1919г.; спр.18. Книга протоколов правления Коллегии Павла Галагана за 9 января 1913г. – 14 января 1915г.; спр.19. Книга протоколов правления Коллегии Павла Галагана за 25 января 1915г. – 27 марта 1917г.; спр.20. Книга протоколов правления (с 30 января 1920г. – школьного Совета) Коллегии Павла Галагана за 8 апреля 1917 – 12 сентября 1920гг.), виступи викладачів та вихователів Колегії приурочені до урочистих актів (спр.62–65. Трегубов Семеон. Речи на годовщины смерти Павла

Галагана. 1891г.; спр.66. Трегубов Семеон. Речь в день 25-летия Коллегии Павла Галагана).

Фонд 179 «Степович Андроник Іоаникійович», вихованця Колегії, а пізніше її директора, містить конспект робіт учня 4 класу Колегії Павла Галагана з словесності у викладача П.Житецького (спр.97), проаналізувавши який можна зробити висновок про серйозність навчальної підготовки у Колегії.

Велика кількість матеріалів у фонді стосується згадок А.Степовича як випускника першого випуску Колегії про особливості її діяльності у перші роки, про події, які відбувалися в Колегії, про її український характер (спр.162).

Як відомо, А.Степович є дослідником біографії Г.Галагана, тому у архіві містяться справи (деякі з них пізніше друкувалися в журналі «Україна») стосовно особистості Г.Галагана (спр.126, спр.129, спр.130) як мецената та благодійника, який опікувався справами селян (його участь у селянській реформі).

У фонді А.Степовича є замітка вихователя Колегії, священика І.Екземплярського, яка стосується згадок останнього про виховний устрій закладу у перші роки (спр.898. Семейное начало в Коллегии Павла Галагана).

Також тут зберігають листи викладача Колегії П.Житецького до Г.Галагана та К.Галаган (спр.911, спр.912). Зокрема, у листі до Г.Галагана від 25 вересня 1869р. йдеться про задум влаштування Г.Галаганом закладу, та поради і роздуми П.Житецького з цього приводу.

У цьому ж фонді зберігаєть історична записка викладача Колегії В.Куницького з приводу двадцятьп'ятої річниці з дня заснування Колегії Павла Галагана (спр.894).

Висновки… Отже, окрім статистичних даних (кошти, затрачені на утримання закладу; кількість вихованців у різні роки; списки учителів та вихователів Колегії), архівні матеріали дають можливість дослідити історію створення закладу; зміст та організацію навчально-виховної, адміністративно-господарчої, науково-культурної діяльності у Колегії; простежити за станом виконання навчальних програм відповідно до навчальних планів Міністерства народної освіти для класичних гімназій та виявити нововведення, які запроваджувалися у Колегії Павла Галагана.

Таким чином, на основі ґрунтовного аналізу широкого кола джерел та історіографічних праць здійснено характеристику та систематизацію досліджень з означеної проблеми. До наукового обігу введено маловідомі документи, що розширюють історико-педагогічне знання про існування в шкільній практиці України такого унікального явища, як Колегія Павла Галагана.

Проведене дослідження не претендує на повне висвітлення досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують: педагогічна спадщина педагогів та вихованців Колегії Павла Галагана; проблеми освіти і виховання в Колегії Павла Галагана на сторінках періодичних видань тощо.

Список використаних джерел та літератури:

1. Безсмертні : збірник спогадів про М. Зерова, П. Филиповича, М. Драй-Хмару. – Мюнхен, 1963. – 334 с.
2. Білокінь С. Колегія Павла Галагана / Сергій Білокінь // Київ. – 1988. – № 8. – С. 144–149.
3. Білокінь С. Школа академіків / Сергій Білокінь // Радянська освіта. – 1982. – № 24. – С. 3.
4. Галаган М. З моїх споминів (1880-ті – 1920 р.) : [документально-художнє видання] / Микола Галаган. – К. : Темпора, 2005. – 656 с
5. Двадцатипятилетие Коллегии Павла Галагана в Киеве, (1 октября 1871 – 1 октября 1896 года) / [под ред. дир. Кол. П. Г. А. И. Степовича]. – К. : Типография И.И.Чоколова, 1896. – 409 с.
6. Максимейко Н. А. Коллегия и Г. П. Галаган / Н. А. Максимейко // Ежегодник Коллегии Павла Галагана. С 1-го Октября 1896 года по 1-е Октября 1897 года. – К. : Типография И.И.Чоколова, 1897. – С. 189–195.
7. Марковский М. Н. Поминка по Учредителе Коллегии Григории Павловиче Галагане / М. Н. Марковский // Ежегодник Коллегии Павла Галагана. С 1-го Октября 1912 года по 1-е Октября 1913 года. Год 18-й. – К. : Типография С.В.Кульженко, 1916. – С. 3–42.
8. Науменко В. П. Коллегия Павла Галагана в Киеве (по поводу 25-летия ее существования) / В. Науменко // Киевская старина. – 1896. – № 12. – С. 418–433.
9. Побірченко Н. С. Бібліографія педагогічної спадщини членів українських громад (друга половина XIX – початок XX століття) / Наталя Побірченко. – К. : Наук. світ, 2000. – 125 с.

Аннотация

О.Н.Шевчук

Историография и источники проблемы основания и функционирования Коллегии Павла Галагана (1871–1920 гг.)

В статье на основе архивных, малоизвестных и опубликованных источников осуществлен системный и комплексный анализ организации и содержания учебно-воспитательного процесса Коллегии Павла Галагана (1871–1920гг.). Автор освещает основные вопросы, которые касаются анализа источников и историко-педагогической литературы по исследуемой проблеме. Последующее развитие приобрели анализ и систематизация исследований по данной проблеме. В научное обращение включены малоизвестные и неизвестные документы, которые расширят историко-педагогическое знание о существовании в школьной

практике Украины такого уникального явления, как Коллегия Павла Галагана, коллектив которой хранил лучшие традиции и хотел нового в организации учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: *источник, историография, Коллегия Павла Галагана, Г.Галаган.*

Summary

O.M.Shevchuk

Historiography and Sources of Problem of Foundation and Functioning of Collegium of Pavlo Galagan (1871–1920)

The article presents systematic and comprehensive analysis basis on the organization and content of education and educationag process at Pavlo Galagan Collegium (1871–1920yy.), which is based on the archival, not popular and published sources. The author describes the main questions, which deals with the analysis of original sources and historic-pedagogical literature. Analyses and systematization of the resurches are developed in the article. Some new historical facts, not popular and unknown documents, which will extend history of pedagogy knowledge about existence in school practice of Ukraine such unique phenomenon as Pavlo Galagan Collegium. The collegium's staff kept the best traditions and wanted to reorganize educational process according to present time.

Key words: *sources, historiography, Collegium of Pavlo Galagan, G.Galagan.*

Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 37.012

І.М.ШОРОБУРА,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Хмельницький)

Особливості періодизації становлення та розвитку шкільної географічної освіти (XIX-XX століття)

Розглядаються питання періодизації становлення та розвитку шкільної географічної освіти (XIX-XX століття). Ми виділяємо в розвитку шкільної географічної освіти наступні періоди: I період – XVIII ст.; II період – XIX ст.; III період – 1905-1920 рр.; IV період – 1920-1991 рр.; V – сучасний період.

Ключові слова: *шкільна географічна освіта, періодизація.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Утвердження державотворчих процесів в Україні потребує докорінних змін у галузі освіти. Досягнути успіху у реформуванні сучасної школи допоможе ґрунтовне вивчення, об'єктивна оцінка, творче осмислення та впровадження кращих надбань української освіти та педагогіки з метою оптимального поєднання класичної спадщини минулого та сучасних досягнень наукової думки, органічного зв'язку її з вітчизняною історією, культурою та педагогічним досвідом.

Вивчення педагогічних явищ в історико-педагогічному вимірі дає можливість зрозуміти закономірності їхнього поступального розвитку, простежити обумовленість та взаємозв'язки із соціально-культурними, економічними та іншими процесами розвитку суспільства, адекватно оцінити сучасний стан педагогічного процесу і спрогнозувати його подальший розвиток. Конструктивно-критичний аналіз розвитку шкільної географічної освіти як окремого історико-педагогічного феномена уможливлює не тільки осмислення загальної картини її становлення і розвитку в Україні як цілісного багатогранного явища, але й створює умови для системного відтворення вітчизняного історико-педагогічного процесу.

Вивченню історії шкільної географічної освіти присвятили свої розвідки автори, які розглядали цей феномен у контексті історико-педагогічної науки. Серед них – статті Л.Мельничук, де проаналізовано позитивні зрушення та характерні особливості викладання географії в школах України з 1900 до 1950-х років, подано спробу періодизації становлення шкільної географічної освіти. Пропонується періодизації розвитку шкільної географії в XX столітті у статті російського вченого В.Максаковського.

Розвиток шкільної географічної освіти в Україні від свого зародження до наших днів ще не став предметом спеціального аналізу. Це спонукало нас звернутися до дослідження генези розвитку шкільної географічної освіти в Україні, періодизації її розвитку.

Формулювання цілей статті… Мета статті – подати особливості періодизації розвитку шкільної географічної освіти у XIX-XX столітті.

Виклад основного матеріалу… Перші кроки щодо створення системи географічної освіти в Україні були зроблені на початку XIX століття, і ми вважаємо це вихідною точкою розгляду проблеми, початком досить довгого хронологічного періоду. Кінець XX століття, пов'язаний з

докорінними змінами в суспільно-політичному житті України, є початком становлення якісно нової системи освіти. Він розглядається нами як певний кінцевий рубіж у дослідженні проблеми. Хронологічні рамки дослідження охоплюють XIX-XX століття. Такий широкий діапазон хронологічних рамок дослідження обумовлений необхідністю максимального використання системного підходу до всього процесу розвитку шкільної географічної освіти. Проблема становлення шкільної географічної освіти розглядається на тих землях України, що входили до складу Російської імперії, а пізніше – до СРСР. Ми не аналізували викладання географії в школах західноукраїнських земель, які входили до складу Австро-Угорщини, а згодом – до Польщі, Румунії й Чехословаччини, оскільки там ці процеси розвивалися в рамках національних, притаманних системам освіти цих країн, і мають розглядатись як предмет окремого дослідження.

Кожна освітня галузь, зокрема шкільна географічна освіта, може бути вивчена як цілісна педагогічна система, в структурі якої представлені цілі, завдання, зміст освіти, де у вигляді окремих курсів відображені здобутки географії як науки, методи, засоби і форми організації навчально-виховного процесу при вивченні географії, теоретичні та прикладні ідеї і надбання методики викладання, організаційно-педагогічні умови і заходи, за яких реалізується процес навчання географії в школі. Неперервність процесу розвитку системи освіти й взаємозв'язок її структурних компонентів визначається як еволюцією людського суспільства, так і закономірностями педагогічного процесу, розвитку системи освіти, педагогічної теорії і практики. Така система формувалася в історії української освіти поступово, у взаємозв'язках і змінах її елементів, що дозволяє розглядати розвиток шкільної географічної освіти як сукупність послідовних етапів, які змінюються під впливом як зовнішніх соціокультурних умов, так і внутрішніх чинників педагогічного процесу – зміни наукової парадигми та педагогічного дискурсу – і відрізняються змістом, основними характеристиками і тенденціями. Зміну етапів обумовлено також розвитком географії як науки і еволюцією соціального замовлення суспільства, котрі впливають на спрямованість вивчення географії в школі.

Застосовуючи принципи системного підходу, географічну освіту можна розглядати як одну з ланок освітньої системи країни, що, у свою чергу, містить взаємопов'язані компоненти, кожен з яких за необхідності може бути вивчений як окрема система явищ. Саме на цій основі можна визначити у розвитку шкільної географічної освіти певні періоди чи етапи, сутність і послідовність яких пов'язана зі змінами як у загальній системі освіти країни (зовнішні чинники), так і всередині самого досліджуваного феномена чи його складових (внутрішні чинники).

Проблема періодизації розвитку будь-яких явищ – одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих проблем наукового знання. Розробка оптимального варіанта періодизації становлення і розвитку будь-якого історико-педагогічного феномена відноситься до актуальних завдань цієї науки. Під періодизацією слід розуміти логічне розмежування досліджуваного періоду у відповідності до якісної характеристики його стосовно самостійних окремих етапів. Така характеристика має відображати як загальні закономірності розвитку життя, так і специфічні за своїм змістом, а також істотні моменти основних методів і форм, генезис проблеми та визначальних етапів її розвитку.

Періодизація розвитку шкільної географічної освіти пов'язана із загальною періодизацією історико-педагогічного процесу. Визначення періодів розвитку шкільної географічної освіти має відображати внутрішню логіку поступального розвитку цієї системи, але сам цей розвиток йде в руслі розвитку суспільства, фіксуючи його основні етапи. Враховуючи ці етапи й базуючись на внутрішній логіці та особливостях розвитку шкільної географічної освіти як окремого історико-педагогічного феномена, її періодизація повинна будуватися з урахуванням своєрідності періодів розвитку школи, педагогічної думки (етапи їх розвитку не завжди співпадають) та географічної науки.

Проблема періодизації відноситься до важливих проблем методології історико-педагогічного дослідження, адже в залежності від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладається в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періодів, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля. За радянських часів висхідною позицією в усіх історико-гуманітарних дослідженнях була періодизація історії комуністичної партії Радянського Союзу, і всі гуманітарні науки мали узгоджувати власні межі розвитку явищ і процесів з цими віхами, що не давало можливості визначити реальні періоди. Відповідно у працях з історії педагогіки, які виходили за радянських часів, періодизація розвитку школи та педагогічної науки після 1917 року також цілком відповідала періодизації історії УРСР. Сьогодні більшість сучасних істориків України виділяють у вітчизняній історії XX століття такі етапи: 1900-1917 рр. – відродження національної свідомості; 1917-1920 рр. – українська національна революція; 1920-і р. – радянізація українського суспільства; 30-і – середина 50-х рр. – період тоталітарної системи; середина 50-х – 60-і рр. – часткова демократизація українського суспільства; 70-80-і рр. –

економічна та суспільно-політична криза; 90-і рр. – становлення української незалежної держави [1].

З урахуванням цього підходу сьогодні побудовані і загальні періодизації історико-педагогічного процесу в Україні. Наприклад, це періодизація розвитку української школи Я.Бурлаки та Ю.Руденко, загального процесу розвитку історії педагогіки як науки, запропонована Н. Гупаном [2] та ін. Ми погоджуємося з періодизацією розвитку досліджень з історії школи, освіти і педагогічної думки в Україні, проте у розвитку географічної освіти є певні особливості.

Академік О.Сухомлинська весь процес розвитку педагогічної думки в Україні поділяє на такі періоди: період розвитку ідей про освіту; період її формування в контексті загальних реформаційних змін, в контексті слов'янського Відродження; період розвитку української педагогічної думки в контексті українського бароко, або козацької доби; період розвитку педагогічної думки (XIX ст.-1905 р.); період становлення національної системи освіти й виховання, внесення національного компонента у структуру педагогічної науки; період панування формаційно-партійного дискурсу та радянської ідеологеми; сучасний період [5, 51-65]. Це найбільш визнана науковцями періодизація розвитку педагогічної думки в Україні.

Першими до висвітлення становлення вітчизняної шкільної географічної освіти ще у XIX столітті звернулися педагоги, культурно-освітні діячі С.Баранський, М.Гоголь, О.Ободовський, В.Соколовський, М.Тімаєв, М.Усков, К.Ушинський В.Шабанов, І.Шульгін. Вони обґрунтували необхідність надання учням знань про природу, навколишній світ, розробили зміст курсів для середньої школи та започаткували методи їх викладання.

Біля витоків вивчення шкільної географічної освіти на початку XX ст. стояли такі вчителі, методисти, як Д.Анучин, С.Аржанов, Л.Весін, Е.Лесгафт, С.Меч, В.Нечаєв, Е.Петрі, А.Рогозинський, Я.Руднєв, С.Русова, А.Соколов, Б.Срезневський та ін., у працях яких ми знайшли відомості про розвиток змісту шкільної географічної освіти, збагачення його новими фактами та явищами, запровадження нових методів та засобів навчання.

Питання становлення географічної освіти на різних етапах розглядалися в працях М.Баранського, А.Баркова, О.Борзова, О.Діброви, О.Іванівського, В.Кістяківського, С.Рудницького, Я.Руднєва та ін. Теоретичні й методичні питання розвитку шкільної географічної освіти та вдосконалення викладання шкільної географії досліджувалися в працях В.Жерделі, О.Половінкіна, Ю.Саушкіна, П.Терехова. Однак учені не ставили завданням системні розвідки історії цієї освітньої галузі.

Плідною на наукові дослідження і розвідки з історії шкільної географічної освіти була середина XX століття. Вона перебувала в полі зору таких учених, як М.Баранський, І.Шульга та ін., які досліджували формування радянської системи вивчення географії, її цілі, зміст та організацію навчання.

Цінними є праці, що створюють теоретичну базу сучасної шкільної географічної освіти. Такі вчені, як О.Діброва, Ф.Заставний, Я.Жупанський, С.Коберник, В.Корнєєв, П.Масляк, Л.Мельничук, М.Откаленко, В.Пестушко, М.Пістун, М.Паламарчук, Л.Паламарчук, С.Пальчевський, Г.Пустовіт, Л.Тименко, В.Сасихов, А.Сиротенко, Г.Уварова, Б.Чернов, О.Шаблій, Е.Шипович, П.Шищенко та ін. висвітлюють нові методологічні та методичні підходи до навчання географії і навчально-виховного процесу. В цілій низці праць вітчизняних дослідників розкриваються сучасні науково-методичні питання розвитку шкільної географії (А.Даринський, Я.Жупанський, В.Корнєєв, Л.Круглик, М.Откаленко, О.Плахотнік, В.Поданчук, І.Рибачок, А.Сиротенко, П.Тронько, Б.Чернов, Є.Шипович та ін.). Серед учених, що опікувалися цією проблемою, значний інтерес для нас становили праці В.Коринської, М.Ковалевської, І.Матрусова, В.Максаковського, Д.Фінарову, М.Рижакова, Н.Сваткова, В.Щеньова (Росія); Н.Грейвна (Великобританія); Д.Биддла, М.Нейли, Ф.Пінчмела, П.Хаггета (США); О.Мандрута (Румунія); В.Станковського (Польща) та ін.

У дослідженнях розвитку шкільної географічної освіти в Україні, які маємо сьогодні, лише констатується наявність окремих етапів, що пов'язані здебільшого з розвитком педагогічної науки або із соціально-економічними реформами в суспільстві. Нами враховано думки Ю.Баранського, П.Боровицького, А.Даринського, В.Максаковського, Л.Мельничук, І.Шульги щодо питання виділення періодів у розвитку шкільної географічної освіти. Так, І.Шульга, розглядаючи географічну освіту та природознавство, виділяє півстолітні періоди у їх розвитку та становленні [6, 14]. В.Максаковський аналізує розвиток шкільної географічної освіти у 1917-1990 рр., акцентуючи на проблемах та шляхах їх вирішення [3, 51]. Одним із ґрунтовних досліджень останнього часу, де зроблено спробу періодизації становлення та розвитку шкільної географічної освіти в Україні у першій половині XX століття є праця Л.Мельничук [4, 15]. На її думку, шкільна географічна освіта впродовж першої половини XX століття пройшла 4 основних етапи: 1900-1917 рр. – етап становлення географії як шкільного предмета; 1917-1930 рр. – етап складних і суперечливих пошуків шкільної географічної освіти; 1930-1940 рр. – етап становлення сучасних підходів до

викладання географії в школі; 1940-1950 рр. – етап утвердження географії як самостійного шкільного загальноосвітнього предмета [4, 15]. Ми не зовсім поділяємо думку дослідниці, котра подає десятиліття як етап в розвитку географічної освіти в школі, оскільки вважаємо, що не всі якісні зрушення у розвитку географічної освіти відбувалися на зламі десятиліть.

Ми обґрунтовуємо періодизацію розвитку шкільної географічної освіти як окремої ланки загального процесу розвитку педагогічної науки. Основою періодизації є не тільки зміни в суспільному житті України XIX-XX ст., а й розвиток географічної освіти як такої з якісними зрушеннями у змісті, підходах до вивчення явищ, методах навчання на різних етапах розвитку, обумовленими, перш за все, реформами освіти. Вивчення таких зрушень і реформ шкільної географічної освіти викликає інтерес не тільки з точки зору змін у методичній науці, технологіях навчання, але і тим, у яких історичних і культурних умовах вони відбувалися, наступністю в освітньому процесі і на окремих його етапах. Ми виділяємо в розвитку шкільної географічної освіти такі періоди:

– І-й період – XIX ст. – початок XX ст. – становлення природознавства і географії як шкільних дисциплін. Виділяємо етапи: 1800-1864 рр. – формування елементів шкільної географічної освіти; 1864-1905 рр. – розвиток шкільної географічної освіти як цілісної системи;

– ІІ-й період – 1905-1920 рр. – період педагогічних пошуків і новацій у географічній освіті;

– ІІІ-й період – 1920-1991 рр. – розвиток радянської системи шкільної географічної освіти. У середині цього періоду виділяємо етапи: 1920-1934 рр. – викладання географії як складової комплексних програм; 1934-1958 рр. – становлення основ радянської системи шкільної географічної освіти; кінець 50-х - 60-і роки – завершення формування радянської системи шкільної географічної освіти; 70-і роки – розвиток радянської системи шкільної географічної освіти; 80-і – 1991 рр. – наростання суперечностей і явищ стагнації у системі шкільної географічної освіти;

– IV-й – 1991 р. – початок XXI ст. – становлення і розвиток національної системи шкільної географічної освіти.

Протягом XVII-XVIII століть складалися передумови розвитку шкільної географічної освіти, які залишилися за рамками періодизації. Перший період розвитку географії та педагогічної думки охоплює все XIX ст. і закінчується 1905 р. Педагогічними цінностями цього періоду стали українська мова, патріотизм, історизм, народність, релігійні морально-етичні постулати, якими була пронизана освіта. Це – роки становлення шкільної географічної освіти, проте проведення непослідовної політики офіційної влади в галузі освіти, з одного боку, стимулювало розвиток шкільної географічної освіти, а з другого, – прийняття офіційних освітніх документів стримувало його.

Наступний період – становлення національної системи освіти та виховання, що бере початок з 1905 р. Він пов'язаний з педагогічними пошуками та інноваціями в шкільній географічній освіті XX ст., а також з початком політичного відродження України, становленням її національної державності й національної школи. Аналіз наукових робіт і архівних матеріалів засвідчує, що на початку XX ст. було декілька спроб реформування школи, викликаних соціально-економічною перебудовою суспільства. У системі шкільної географічної освіти в перші десятиріччя XX ст. можна простежити тенденції, властиві розвитку загальнопедагогічного процесу в цілому. Вони проявилися у цілях і змісті, в методах і засобах навчання, в методиці географії як галузі педагогічного знання. Спостерігаються якісні зрушення у розвитку домінуючої освітньої парадигми. Відбувається відбір нового змісту навчального матеріалу.

Період з 1920 по 1991 рр., коли розбудовувалася і розвивалася радянська система географічної освіти, був досить суперечливим. Радянський період розвитку шкільної географічної освіти також варто поділити на кілька етапів. Перший етап радянського періоду охоплює 1920-1933 рр. Стрімко розвивається українська культура, педагогічна думка. Педагогічні пошуки будуються на принципах природовідповідності у поєднанні з українізацією. В школі з'являються нові підручники з географії, змінюється методика вивчення предмета, велика увага приділяється дослідженням, проведенню екскурсій. Становлення елементів трудової школи знайшло відображення у розробці й апробації методистами-географами і вчителями педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчої особистості дитини у процесі трудової діяльності. Цей період пов'язаний з розвитком українського національного руху і ростом самосвідомості українського народу, що вимагало створення національної школи, складовою змісту якої мало стати вивчення природи України. Займають належне місце загальнодидактичні підходи в організації навчально-виховного процесу в руслі освітньої парадигми школи праці. Розробляються методики викладання географії, які носять дослідницький характер, вимагають самостійності та ініціативи школярів, спрямованості на практичний матеріал.

Постанови радянської держави про школу 30-х років ознаменували початок нового періоду. Реформа обумовила серйозні якісні зміни в системі шкільної географічної освіти. Запроваджується

цілісна методична концепція систематичного викладання географії, відбувається ідеологізація змісту предмета. У 1933-1958 рр. відбувається русифікація школи, ліквідація особливостей освітньої системи України, її централізація. Освітні заклади відходять від експериментування і стають на шлях авторитарно-дисциплінарних начал управління і діяльності з чітко визначеним обсягом знань, умінь, навичок. В Україні використовуються такі ж навчальні плани, програми, підручники з географії, як і на всій території Радянського Союзу.

Наступний етап охоплює кінець 50-х – 60-і рр. – завершення формування радянської системи шкільної географічної освіти. Для 60-х рр. XX ст. характерна часткова демократизація суспільного життя, яка позитивно вплинула на викладання географії. Хрущовська «відлига» стала значним поштовхом для відродження творчого потенціалу педагогічних сил, що стимулювало розвиток науки та системи освіти. 70-і рр. – етап розвитку шкільної географічної освіти. В ці роки знову повертаються до лінійної структури викладання географії, з'являються нові навчальні плани, програми, підручники. Виходить значна кількість методичних робіт з географії, присвячена вивченню рішень партійних з'їздів, комуністичному вихованню учнів. Проте з'являються й окремі методичні теорії, методичні системи передових учителів-практиків на противагу офіційній педагогіці. 80-і – 1991 рр. – наростання суперечностей і явищ стагнації у системі шкільної географічної освіти. Процеси демократизації зумовили зміни та якісні зрушення в географічній освіті лише з другої половини 80-х рр. Особливістю 90-х рр. є зростання політичної самосвідомості українського народу, його прагнення до незалежності. Спостерігається і відповідна переорієнтація навчання. З 1991 р. розпочинається новий період розбудови школи незалежної України, що передбачає зміни у вивченні шкільних географічних курсів. Він характеризувався тим, що накопичений позитивний потенціал поклав початок лавиноподібним змінам у всій системі шкільної географічної освіти. Активізація національного чинника в умовах незалежності України сприяє докорінному оновленню шкільної географічної освіти.

Розвиток шкільної географічної освіти ми розглядаємо як сукупність послідовних етапів, що змінюються під впливом як зовнішніх соціокультурних умов, так і внутрішніх чинників педагогічного процесу, розвитку географії як науки. Запропоновані в даній періодизації хронологічні рамки відображають лише загальні ритми становлення шкільної географічної освіти як системи у взаємозв'язках їх основних компонентів. Проте кожний з них характеризується складними процесами, де простежуються внутрішні особливості, елементи попереднього і наступного періодів. Повернення дослідників до розгляду попереднього розвитку освіти є закономірним проявом двох основних тенденцій, що певною мірою можуть бути простежені на кожному етапі її еволюції: це, по-перше, прагнення знайти у минулому витоки провідних ідей сучасності й, по-друге, необхідність перегляду та переоцінки у світлі даних сучасної освіти тих концепцій і теорій, що раніше відкидалися як помилкові.

Шкільна географічна освіта як одна із складових духовного становлення особистості потребує сьогодні нових підходів, нових шляхів розвитку. Педагогіка XXI ст. вимагає переосмислення і творчого використання педагогічної спадщини різних історичних епох і цивілізацій. У ретроспективному аналізі, узагальненні і впровадженні історичного досвіду розвитку освіти й виховання закладено значний потенціал для осмислення сучасних шляхів становлення й розвитку національної системи освіти.

Список використаних джерел та літератури:

1. Борисенко В. Й. Курс української історії: з найдавніших часів до XX століття / В. Й. Борисенко. – К., 1996. – 251 с.
2. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 222 с.
3. Максаковский В. П. Новые взгляды на географическое образование / В. П. Максаковский. – М., 1986. – 96 с.
4. Мельничук Л. І. Становлення і розвиток шкільної географічної освіти в Україні в першій половині XX століття : автореф. дис. … канд. пед. наук / Л. І. Мельничук. – К., 2004. – 19 с.
5. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.
6. Шульга І. К. История школьного естествознания в России : автореф. диссерт. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 / І. К. Шульга. – К., 1954. – 19 с.

Аннотация

И.М.Шоробура

Особенности периодизация становления и развития школьного географического образования (XIX-XX века)

Рассматривается периодизация становления и развития школьного географического образования (XIX-XX века). Мы выделяем в развитии школьного географического образования следующие периоды: I период – XVIII век; II период – XIX век; III период – 1905-1920 гг.; IV период – 1920-1991 гг.; V – современный период.

Ключевые слова: *школьное географическое образование, периодизация.*

Summary

I.M.Shorobura

The Periodization of Establishment and Development of School Geographical Education (XIX-XX Centuries)

The periodization of establishment and development of school geographical education (XIX-XX centuries) are scrutinized in the article. We distinguish the following periods in the development of school geographical education: I period – XVIII c.; II period – XIX c.; III period – 1905-1920; IV period – 1920-1991; V – the modern period.

Key words: *school geographical education, periodization.*

Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 271-9

І.В.ШОСТАК,
кандидат історичних наук, доцент
(м.Острог)

Освітня діяльність Римо-Католицької Церкви на українських землях у складі Російської імперії у XIX столітті: проблеми історіографії

Стаття присвячена історіографії теми щодо освітньої діяльності, якою займалися римо-католицькі біле духовенство та монастирі на території українських земель протягом XIX ст., що перебували у складі Російської імперії. Особлива увага приділена висвітленню в літературі парафіяльного шкільництва. Автор проаналізувала літературу та джерела із теми. Загальний стан збереження джерел, інформативна повнота джерельного комплексу дали можливість зробити висновок про його самодостатність при вивченні даного питання. Вивчення літератури здійснювалося за проблемно-хронологічним принципом. У статті проаналізовано дореволюційну літературу, українську, російську та польську історіографію. Автор звернула увагу на той факт, що освітня діяльність Римо-Католицької Церкви на українських землях у складі Російської імперії у XIX столітті, у більшості праць, розглядається лише у контексті висвітлення інших питань.

Ключові слова: *Римо-Католицька Церква, парафіяльне шкільництво, історіографія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Вивчення історії римо-католицького шкільництва на українських землях у XIX столітті ґрунтується на історіографічному та джерельному матеріалі, що висвітлюють окремі аспекти даної проблеми і, у сукупності, дають можливість в цілому подивитися на зазначену проблему. Оскільки новітня українська історіографія не підготувала узагальнюючого дослідження функціонування римо-католицької освіти на українських землях у XIX столітті, то це зумовлює потребу додаткового студіювання, а саме української, польської та російської історіографії, та зумовлює необхідність дослідження архівів України, Польщі та Росії.

Об'єктом дослідження є історіографія XIX-XXI століть. Предмет дослідження становить історіографія освітньої діяльності Римо-Католицької Церкви на українських землях у складі Російської імперії у XIX столітті.

Формулювання цілей статті… Метою, яку слід реалізувати в даному дослідженні, є проаналізувати комплекс літератури та джерел, у яких висвітлюється освітня діяльність Римо-Католицької Церкви на українських землях у складі Російської імперії у XIX столітті.

Виклад основного матеріалу… Дореволюційна російська історіографія представлена кількома дослідженнями, що торкаються необхідної проблематики. У 1906 році у «Киевской старине» було поміщено статтю Ореста Левицького «Из жизни учебных заведений Юго-Западного края в 1840-х годах» [9]. У статті розкрито питання внеску римо-католицького духовенства в розвиток освіти у трьох західних губерніях Російської імперії. Поміщено досить детальний опис Рівненської гімназії та здійснено аналіз викладання в ній Закону Божого римо-католицьким священиком.

Цікавим і важливим джерелом до вивчення проблеми є звіти попечителів навчальних округів. Ці звіти є цікавими з огляду, як детальної інформації про стан освіти, так і вміщують важливі законодавчі акти у цій сфері [11].

Серед сучасних дослідників, які доклали зусиль до аналізу стану римо-католицького шкільництва у XIX ст., хоча це і не було безпосереднім предметом їхнього вивчення, О.Буравський, Ю.Білоусов, В.Ганзуленко, А.Зінченко та ряд інших.

Аналізуючи становлення та функціонування Київсько-Житомирської римо-католицької дієцезії, Ю.Білоусов звернув увагу на ту допомогу, яку надавали чернечі ордени школам, наприклад

домініканці допомагали училищам в Овручі, Чарторийську, Камені-Каширському, Володимирі, Чорнобилі, Ходоркові, Тарговицях [4].

Продовжив цю тематику О.Буравський. Ним було доведено, що на початку XIX ст. помітний вплив на розвиток освіти на Волині мав орден піярів. Зокрема, цей орден утримував Домбровицьке, Заславське, Межиріцьке училища. У цих навчальних закладах переважали вчителі польського походження, в основному ксьондзи та монахи. Дослідник зробив висновок, що у цих школах відбувалося формування у вихованців польської національної свідомості [5].

Становище Римо-Католицької Церкви на території південних українських земель проаналізував В.Ганзуленко. Слід особливим чином відмітити дві його публікації: «Римо-Католицька Церква на території південної України на початку XX століття: проблема історіографії» [7]. та «Римо-католицькі громади Півдня України (кінець XIX – початок XX ст.): соціальний аспект» [6]. Дослідник акцентував увагу на таких моментах. Важливою складовою соціальної діяльності католицької громади Півдня України була культурно-просвітника робота. Однією з найболючіших проблем католиків була проблема освіти, оскільки завжди на Півдні України відчувалася недостатність навчальних закладів для громадян католицького віросповідання. Серед закладів освіти, окрім парафіяльних ремісничих училищ, діяли й парафіяльні школи, викладання предметів в яких проводилося мовами тих національних меншин, до яких належали парафіяни (переважно польською або німецькою мовами). В.Ганзуленко проаналізував діяльність парафіяльних шкіл в м. Одеса, а саме німецькі та польську (найбільша) парафіяльні школи, а також у м. Миколаїв. Він звернув увагу, що парафіяльна школа в м. Миколаїв до кінця 80-х років XIX ст. не мала власного приміщення, а навчання проводилося в будинку священика або органіста. З 1887 р. завдяки старанням каноніка Н.Черняховича та на пожертви парафіян біля миколаївського костелу було зведено будівлю, в якій містилася не лише школа, але й притулок [6, 7].

Розглядуваним питанням присвячені дослідження таких сучасних українських вчених як Олени Огнєвої та Віктора Павлюка. О.Огнєва звернулась до питань особи Т.Чацького, візитатора шкіл Волинської, Подільської та Київської губерній. Нею було узагальнено роботу попередників та зроблено власні обґрунтовані висновки [10]. Проблемі шкільництва у XIX столітті у Російській імперії присвячено два дослідження В.Павлюка «Стан польської освіти на Правобережній Україні на початку XIX століття» [13] та «Реформування освіти на Волині у першій третині XIX століття» [12]. Він дослідив стан освіти на Волині, спроби її реформування Т.Чацьким та внесок у цей процес католицького духовенства.

Становище польського шкільництва на Волині в кінці XIX – початку XX століття проаналізовано у статті Н.Сейко. Автором відмічено, що станом на 1897 рік на Волині лише в західних повітах (Житомирському, Овруцькому, Новоград-Волинському) виховною та навчальною роботою займалися 362 поляки. Проте як така польська освіта повністю втратила офіційний статус, продовжили діяти лише кілька приватних шкіл, частина яких функціонувала таємно [14].

Акти візитації римо-католицьких монастирів і костелів як джерело до історії шкільництва представив нам А.Зінченко [8].

Сучасна російська історіографія представлена низкою досліджень становища Римо-Католицької Церкви, на сторінках яких можемо відмітити, що частина матеріалів, хоч і відносно незначна, стосується католицького шкільництва. А.Андреєв у праці, присвяченій єзуїтам, зазначає, що в основу навчально-виховного процесу на Правобережній Україні в першій половині XIX ст. був покладений педагогічний досвід саме єзуїтських шкіл: включення до складу викладацького персоналу класних керівників; перехід учнів до наступного класу на підставі іспитів; тривалість навчання – 190 днів на рік; заборона займатися науками в години, призначені для відпочинку тощо [3].

У контексті порівняльного аналізу становища католиків, мусульман та іудеїв, О.Тихонов відмічає ту роль, яку відводили римо-католики навчанню молодого покоління [15].

Однак, слушним буде зауваження, що без вивчення польської історіографії, дослідницьке питання розкрити неможливо, оскільки нею ці проблеми розглядалися частіше, аніж українськими чи російськими вченими. Римо-Католицька Церква на українських землях була церковною організацією, передусім, польського населення західних губерній Російської імперії – території колишньої Речі Посполитої. Як віруючі, так і священики, у переважній більшості, були поляками за походженням. Це стало причиною, яка притягувала увагу польських дослідників до вивчення становища Римо-Католицької Церкви в Російській імперії. Однак, у частині досліджень, проведених польськими вченими, помітною є проклерикальна тенденція, пов'язана із перебільшенням ролі Римо-Католицької Церкви. Ще у XIX столітті з'явилися дослідження, що стосувалися окремих аспектів зазначеної проблеми.

У 1898 році у Петербурзі вийшла праця ПетраХмєльовського про Тадеуша Чацького [17]. Автор через дослідження особи Т.Чацького розкрив становище польського шкільництва на Правобережній

Україні. Він відзначив визначальну роль куратора Віленського освітнього округу А.Чарторийського. Визначено основні риси освітньої реформи, яка вводилась у XIX столітті в Російській імперії, і яка безпосередньо торкалася парафіяльного шкільництва. Не обійшов увагою П.Хмельовський і проблеми протистояння Віленського університету та Волинської гімназії. Під час дослідження шкільництва у XIX столітті як і в попередні віки, як правило, вивчається навчання, яке охоплювало чоловіче населення. П.Хмельовський заповнив цю прогалину, детально описавши навчання дівчаток.

Подібний характер має дослідження Михайла Ролле «Волинські Афіни: Нарис історії освіти у Польщі» [22]. Важливість, наукову новизну, актуальність роботи підкреслює той факт, що у 20-х роках XX століття вона була двічі перевидана. М.Ролле подав короткий огляд історії освіти на Волині за польської влади, в т.ч. римо-католицької. Автор розкрив питання життєвого шляху та освітньої діяльності Т.Чацького. Основну ж частину дослідження займає аналіз діяльності Волинської гімназії від заснування до закриття.

На початку XX століття значні матеріали, що стосувалися історії Волині, у т.ч. Католицької Церкви у XIX столітті, друкувалися у «Щорічнику Волинському» («Rocznik Wołyński»), який виходив у Рівному і редагував його Якуб Гоффман. Варто згадати нарративні джерела – статті щорічника: «Спогади» Мечислава Щепковського [24], «Шкільні спогади» Яна Михальського [19], «Короткі спогади шкільних років» Болеслава Моркевича [20], «Спогади з шкільних років у Рівному» Броніслава Римвіда-Міцкевича [23]. У цих матеріалах питання освіти розглядалися з позицій поляків, які мешкали на теренах Волині. Їх можна віднести до об'єктивних досліджень, тому що у них немає релігійної чи національної упередженості. Вони не подають «жахливих» картин знущань росіян над представниками інших національностей. Саме це спонукало зробити висновок про об'єктивність даних, які містяться у спогадах.

Слід зазначити, що до кінця XIX століття поляки виступали на захист рідної мови. О. Мар'ян Токаревський у своїй праці навів приклади переслідування священиків, які пропагували викладання в школах польської мовою, боролися за польську мову і самі використовували її в промовах. Сам автор книги теж у 1890-х роках за подібні переконання був постійно переслідуваний, змушений постійно змінювати місця проживання, однак це не перешкоджало йому засновувати таємні польські школи [25].

Більш широко питання розвитку освіти на Правобережній Україні, у т.ч. на Волині, висвітлено в сучасній польській історіографії. У XX столітті фундаментальне видання про розвиток освіти на приєднаних від Речі Посполитої до Російської імперії землях було підготовлене польським вченим Лешеком Заштовтом [27]. Робота Л.Заштовта – цінний внесок у розробку проблематики – була видана у 1997 році у Варшаві. Цей дослідник за хронологічні рамки обрав 1832-1864 роки – період між двома польськими повстаннями. Предметом його дослідження стало шкільництво на теренах Литви і України, які раніше належали Речі Посполитій. Робота Л.Заштовта спирається на багатий джерельний матеріал. Він охарактеризував усі рівні шкільництва, в т.ч. парафіяльне шкільництво, звернув особливу увагу на російські центральні освітні установи.

Шкільництво, яке вели поляки та католицьке духовенство на українських та литовських землях, Д.Бовуа докладно проаналізував у другому томі праці «Польське шкільництво на литовсько-руських землях: 1803-1832» [16]. Другий том, власне, присвячений початковим та середнім школам, які, в основному, вели біле римо-католицьке духовенство (передусім, парафіяльне) та чернечі ордени. Д.Бовуа охарактеризував вищі органи управління освітою у Російській імперії, їхній рівень порівняв із Едукаційною Комісією Речі Посполитої. Він проаналізував роль кураторів навчальних округів та візитаторів шкіл у організації та забезпеченні навчального процесу. Автор зупинився на подіях 1803 року, коли луцько-житомирське духовенство підтримало ініціативу Т.Чацького у необхідності матеріального забезпечення шкіл, у першу чергу парафіяльних, та відкритті нових шкіл, засобами яких би поширювалася польська культура та католицька релігія.

Процес заснування у першій половині XIX ст. на Волині й Поділлі освітніх закладів монахами-домініканцями описав П.Гах. Він проаналізував програми навчання та особливості навчального процесу в семінаріях [18]. Освітня діяльність кармелітів босих описана у дослідженні Б.Й.Ваната [26].

Не зважаючи на факт існування публікацій про історію римо-католицького шкільництва на українських землях у складі Російської імперії, проаналізовані праці змушують нас констатувати, що вони не відображають увесь комплекс необхідних знань. Значний масив джерел потребує опрацювання. Більшість праць з даної проблеми не є синтезованими. Вони висвітлюють, як правило, лише один її аспект, або носять загальний характер.

Беручи до уваги вищезазначене, слід виділити, що без аналізу джерельної бази дослідження не може претендувати на своє завершення.

Загальний стан збереження джерел, інформативна повнота джерельного комплексу з Центрального Державного Історичного Архіву України в м. Києві (Ф.442 – Канцелярія київського військового, подільського і волинського генерал-губернатора; Ф.707 – Канцелярії попечителя Київського навчального округу; Ф.2227 – Колекція документів Волинського музею) та Державного Архіву Житомирської області (Ф.178 – Луцько-Житомирська римо-католицька духовна консисторія) дали можливість зробити висновок про його самодостатність при вивченні даного питання.

Архівосховища Києва та Житомира (та інші обласні архіви, фонди яких ми плануємо вивчити) містять чималу кількість джерел з історії Римо-Католицької Церкви та її освітньої діяльності, однак лише незначна їх частина була використана дослідниками, а щодо публікації мова і не йде. У 2003 р. польський дослідник Мар'ян Радван у дев'ятому томі серії «Матеріали до історії Католицької Церкви у Речі Посполитій та в Росії» видав тематичний опис матеріалів, що зберігаються у 178 фонді Державного Архіву Житомирської області «Архіви Луцько-Житомирської дієцезії: Наново віднайдені» [21]. М.Радван у передмові зазначив, що документи, які зберігаються у ДАЖО, є тільки невеликою часткою історії Луцько-Житомирської дієцезії, в основному за XIX ст., лише окремі матеріали стосуються XVIII ст. Архів Луцько-Житомирської дієцезії сильно постраждав через кількаразову зміну місця перебування, а особливо у зв'язку із військовими діями другої світової війни і бомбардуванням потягу, у якому в 1941р. перевозилися безцінні історичні документи. Вцілілі документи з історії Луцько-Житомирської дієцезії було об'єднано в один 178 фонд, названий фондом Луцько-Житомирської римо-католицької духовної консисторії.

Висновки… Таким чином, маємо можливість досліджувати парафіяльне шкільництво на основі матеріалів ДАЖО наступної групи: «Про подання римо-католицьким духовенством відомостей про стан парафіяльних шкіл» [1], «Про стан парафіяльних шкіл Луцької дієцезії» [2] та ін.

Отже, архівні матеріали дають змогу висвітлити головні аспекти історії освітньої діяльності римо-католиків на українських землях у складі Російської імперії у XIX ст. Вони є відносно репрезентативними.

Проведене дослідження дає можливість зробити висновок про те, що історіографія освітньої діяльності Римо-Католицької Церкви на українських землях у XIX столітті представлена працями українських, російських та польських вчених. Однак, їх кількість є відносно незначною і проблема католицького шкільництва у значній частині з них розглядається лише в контексті аналізу іншої проблематики. Тому свого вивчення потребує джерельна база дослідження, яка є репрезентативною і досі ще не опрацьованою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Державний Архів Житомирської Області (далі – ДАЖО). – ф. 178, оп. 4, спр. 5: Справа по Канцелярії луцького єпископа. Про подання римо-католицьким духовенством відомостей про стан парафіяльних шкіл. – 483 арк.
2. ДАЖО. – ф. 178, оп. 4, спр. 33: Про стан парафіяльних шкіл Луцької єпархії. – 286 арк.
3. Андреев А. Р. История ордена иезуитов. Иезуиты в Российской империи : XVI – начало XX в. / А. Р. Андреев. – М. : Русская панорама, 1998. – 256 с.
4. Білоусов Ю. Київсько-Житомирська римо-католицька єпархія: Історичний нарис / Ю. Білоусов. – Житомир, 2000. – 314 с.
5. Буравський О. Роль римо-католицьких орденів у розвитку освіті на Правобережній Україні наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. / О. Буравський [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://eprints.zu.edu.ua/5437/1/Буравський.pdf
6. Ганзуленко В. П. Римо-католицька Церква на території південної України на початку XX століття: проблема історіографії / В. П. Ганзуленко. // Наукові праці історичного факультету Запорізького державного університету / Запоріз. нац. ун-т. Іст. ф-т, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського НАН України. Запоріз. від-ня; редкол. : Ф. Г. Турченко та ін. – Запоріжжя : ЗНУ, 1993. – Вип. 20. – 2006. – С. 413–416.
7. Ганзуленко В. П. Римо-католицькі громади Півдня України (кінець XIX – початок XX ст.): соціальний аспект / В. П. Ганзуленко // Південний архів. Іст. науки. – Херсон, 2008. – Вип. 28/29. – С. 279–287.
8. Зінченко А. Л. Акти візитації монастирів і костьолів XVIII – першої половини XIX ст. як історичне джерело / А. Л. Зінченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://muzey.vn.ua/node/74
9. Левицкий О. Из жизни учебных заведений Юго-Западного края в 1840-х годах / О. Левицкий // Киевская Старина. – К., 1906. – 27 с.
10. Огнєва О. Тадеуш Чацький в історії Волині / О. Огнєва // Zamojszczyzna i Wołyń w minionym tysiącleciu. Historia, kultura, sztuka. Konferencja naukowa. – Zamość, 2000. – S. 139–140.
11. Отчет попечителя Киевскаго учебнаго округа о состоянии учебных заведений за 1889 год. – б.р., б.м. – С. 13.
12. Павлюк В. Реформування освіти на Волині в першій третині XIX ст. / В. Павлюк // Наукові записки Університету «Острозька академія»: Історичні науки. – Острог, 2000. – Вип. 1. – С. 82–94.
13. Павлюк В. Стан польської освіти на Правобережній Україні на початку XIX ст. / В. Павлюк // Національні меншини Правобережної України: історія і сучасність: Науковий збірник: Серія «Праці

Житомирського науково-краєзнавчого товариства дослідників Волині». – Житомир, 1998. – Т. 18 / відп. ред. М. Ю. Костриця. – С. 108–110.

14. Сейко Н. Становище польського шкільництва на Волині в кінці XIX – початку XX століття / Н. Сейко // Велика Волинь: минуле і сучасне. Тези міжнародної науково-краєзнавчої конференції. – Житомир, 1993. – С. 188–194.

15. Тихонов А. Католики, мусульмане и иудеи Российской империи в последней чверти XVIII –начале XX в. / А. Тихонов. – СПб. : Издательство С.-Петербургского университета Санкт-Петербурга, 2007.

16. Beauvois D. Szkolnictwo polskie na ziemiach litewsko-ruskich: 1803-1832 / Beauvois D. – t. II: Szkoły podstawowe i średnie. – Rzym; Lublin, 1991. – 460 s.

17. Chmielowski P. Tadeusz Czacki. Jego życie i działalność wychowawcza. Zarys biograficzny / Chmielowski P. – Peterburg, 1898. – 120 s.

18. Gach P. P. Struktury i działalność duszpasterska zakonow męskich na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej i Śląska w latach 1773-1914 / Gach P. P. – Redakcja Wydawnictw Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego. – Lublin, 1999. – 675 s.

19. Michalski S. Wspomnienia szkolne (1874-1881/1882) / Michalski S. // Rocznik Wołyński / pod red. J. Hoffmana. – Równe, 1937. – T. V i VI. – S. 159–165.

20. Morkewicz B. Krótkie wspomnienia z lat szkolnych 1890-1900 / Morkewicz B. // Rocznik Wołyński / pod red. J. Hoffmana. – Równe, 1937. – T. V i VI. – S. 165–172.

21. Radwan M. Materiały do dziejów Kościoła Katolickiego w Rzeczypospolitej i w Rosji / Radwan M. – Lublin, 2003. – T. IX : Archiwa diecezji łucko-żytomierskiej: Repertorium. – 185 s.

22. Rolle M. Ateny Wołyńskie: Szkic z dziejów oświaty w Polsce / Rolle M. – Lwów; Warszawa; Kraków, 1923. – 309 s.

23. Rymwid-Mickiewicz. Wspomnienia z lat szkolnych w Równym 1900-1906 / Rymwid-Mickiewicz // Rocznik Wołyński / pod red. J. Hoffmana. – Równe, 1938. – T. VII. – S. 250–261.

24. Szczepkowski M. Wspomnienie / Szczepkowski M. // Rocznik Wołyński / pod red. J. Hoffmana. – Równe, 1937. – T. V i VI. – S. 153–159.

25. Tokarzewski M. Przyczynek do historii męczeństwa kościoła rzymskokatolickiego w dziejach kamienieckiej i łucko-żytomierskiej (1863-1930)/ Tokarzewski M. – Kraków, 1995. – 72 s.

26. Wanat B. J. Życic i działalność Karmelitów Bosych w diecezii Kamieniecko–Podolskiej w latach 1622–1866 / Wanat B. J. // Biblioteka Historyczna Archiwum Metropolii Lwowskiej Obrządku Łacińskiego w Krakowie. – Seria B. – Tom 4. – Redaktor naukowy ks. Jozef Wolczański, Krakow-Kamieniec Podolski 2001. – 511 s.

27. Zasztowt L. Kresy 1832-1864. Szkolnictwo na ziemiach Litewskich i Ruskich dawnej Rzeczypospolitej / Zasztowt L. – Warszawa, 1997. – 452 s.

Аннотация

И.В.Шостак

Образовательная деятельность Римско-Католической Церкви на украинских землях в составе Российской империи в XIX веке: проблемы историографии

В основе статьи анализ историографии образовательной деятельности, которой занимались римско-католические белое духовенство и монастыри на украинских землях на протяжении XIX века. Особое внимание уделено освещению в литературе деятельности римско-католических приходских школ. Автор проанализировала литературу и источники по теме. Общее состояние сохранения источников, их информативная полнота дали возможность сделать вывод об их самодостаточности для изучения данного вопроса. Анализ литературы осуществлялся по проблемно-хронологическому принципу. Рассмотрена дореволюционная литература, украинская, русская, польская историография. Автор обратила внимание на тот факт, что образовательная деятельность Римско-Католической Церкви на украинских землях в составе Российской империи в XIX веке, в большинстве работ рассматривается только в контексте освещения других вопросов.

Ключевые слова: *Римско-Католическая Церковь, приходские школы, историография*

Summary

I.V.Shostak

The Educational Activities of the Roman Catholic Church at the Ukrainian Lands in the Russian Empire in the 19th Century: Problems of Historiography

The article is devoted to the historiography on the educational activities, which involved a white Roman Catholic clergy and monasteries. Particular attention is paid how the parochial school system was studied in literature. Author analyzed the literature and sources on the subject. Overall conservation state of the sources, their informative completeness made it possible to conclude that archival sources are the self-sufficiency for the study of the issue. Analysis of the literature was carried out in problem-chronological order. Pre-revolutionary literature, Ukrainian, Russian and Polish historiography are examined in the article. The author drew attention to the fact that the educational activities of Roman Catholic Church in the Ukrainian lands in the Russian Empire in the 19th century, most papers were considered only in the context of coverage of other issues.

Key words: *the Roman Catholic Church, parish schooling, historiography.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37: 930.2

В.П.ШПАК,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Черкаси)

Значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження

Автором висвітлено значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження. Розкрито структуру наукового знання, аргументовано необхідність його вивчення за допомогою методів джерелознавчого аналізу і синтезу. Схарактеризовано етапи аналітичної критики і синтезованої критики в опрацюванні історико-педагогічних джерел. Акцентовано увагу на тому, що ігнорування вимог до інтерпретації джерельної бази в методології історико-педагогічних досліджень негативно позначається на логіці і змісті дисертаційних робіт, приводить до неточностей у процедурі історичного пошуку і викладенні результатів дослідження.

***Ключові слова**: джерельна база, методологія, педагогічне дослідження, історико-педагогічний підхід, принцип історизму.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… В останні десятиліття намітилася стійка тенденція до зростання численності наукових досліджень у галузі історії педагогіки. Методологічною основою в таких дослідженнях виступає історико-педагогічний підхід, що визначає логіку науково-дослідницької діяльності, яка здійснюється в персоналістичному, порівняльному і регіональному напрямах. При цьому основні вимоги до структурування наукового знання відображає принцип історизму, дотримання якого дозволяє досліднику уникнути надмірного суб'єктивізму в оцінюванні педагогічних подій, фактів і явищ далекої чи близької ретроспективи, симулює до системного викладу результатів наукового пошуку в контексті соціально-економічної і політичної специфіки обраної історичної епохи, панівної ідеологеми, а також фіксує увагу на понятійному апараті, провідних ідеях, теоріях і концепціях, що є предметним вираженням конкретного періоду в еволюції педагогічного знання.

Зауважимо, що діапазон педагогічного знання є доволі широким, оскільки включає в себе:

– знання історичних подій у теорії та практиці освіти і виховання (часові і географічно-просторові координати історичних подій, зміст і фактичні наслідки цих подій, їх учасники);

– знання персоналій (за О.Сухомлинською, це фактологічний матеріал біографії й життєдіяльності історичних осіб, їхній особистісний підхід до розгляду специфіки педагогічного процесу з позицій наукової етики, предметний підхід з огляду на безпосередню участь у педагогічному процесі, а також ідейно-соціальні і культурницькі засади в контексті зв'язку з конкретною історичною епохою та її впливом на педагогічні погляди вченого);

– знання педагогічної термінології (використання термінів адекватно до історичного періоду розвитку педагогічної науки, урахування їх етимології, лексико-семантичного значення);

– знання джерелознавства (зміст історико-педагогічних джерел, документів, творів, знання їх авторства);

– знання взаємозв'язків і співвідношень між подіями в історії педагогічної науки, дійовими особами, суспільними інститутами та виховними інституціями, хронологією подій;

– знання методології історико-педагогічного дослідження [6, с.12].

Аналіз досліджень і публікацій… Необхідність **аналізу основних досліджень, у яких започатковано розв'язання даної проблеми**, змушує нас звернутися до методологічних засад використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях. Зазначимо, що основи наукової джерелознавчої критики розроблені сучасними вітчизняними істориками І.Войцехівською, Я.Калакурою, Б.Корольовим, С.Павленко, М.Палієнко, які відстоюють необхідність ґрунтовного критичного аналізу історичних джерел шляхом використання методів джерелознавчої критики: 1) загальнонаукових (методи аналізу, синтезу, логічний, історичний, ретроспективний, хронологічний); 2) загально-історичних (істерико-генетичний, історико-хронологічний, історико-порівняльний, історико-типологічний, історико-системний методи) та ін. [1, с.40].

У науковому доробку Л.Березівської, Н.Гупана, І.Стражникової, О.Сухомлинської та ін. джерельна база історико-педагогічного дослідження аналізується в контексті історіографії педагогічної науки, а також вивчення етапів і тенденцій життєвого шляху і творчого доробку персоналії відповідно до вимог методології, використання біографічного і герменевтичного підходів. Інші вітчизняні науковці (Л.Вовк, Н.Дічек, Д.Герцюк, Т.Завгородня, С.Золотухіна, О.Микитюк, Ф.Науменко, А.Сбруєва, В.Смаль, М.Чепіль та ін.) розкривають вимоги до неупередженого аналізу джерельної бази відповідно до процедури виконання персоналістичних і компаративних досліджень

в історії педагогіки. У наукових розвідках Л.Ваховського, В.Курила, Є.Хрикова та ін. обґрунтовуються можливості використання джерельної бази з урахуванням регіональної спрямованості історико-педагогічного пошуку в минулому, сучасному та прогнозованому просторі педагогічної науки.

Формулювання цілей статті… Характеристика значення джерельної бази в методології історико-педагогічного дослідження і визначила **мету статті**.

Виклад основного матеріалу… Загалом під поняттям історико-педагогічне джерело, що набуло поширення в науковій термінології завдяки доробку історика XVIII ст. А.Шльоцера і публікації в 1816 р. першого тому «Истории государства российского» М.Карамзіна [5, с.338], пропонуємо розглядати писемну пам'ятку, документ, на основі яких будується наукове дослідження. З того часу уявлення про історико-педагогічні джерела значно розширено, що дозволило нам узагальнити їх характеристику в поданій нижче таблиці, спираючись на творчий доробок сучасних істориків педагогіки С.Золотухіної та О.Микитюка [там само, с.338–339]:

Таблиця 1

Характеристика джерельної бази історико-педагогічного дослідження

№ за/п	Параметри	Характеристика
1	Властивості джерельної бази	1) Відповідність до конкретної епохи, часу у зв'язку з висвітленням певних сторін буття; 2) обмеженість в об'єктивному відображенні історичної дійсності в силу суб'єктивного сприйняття подій і фактів конкретними людьми; 3) широта змісту історичної інформації.
2	Природа джерельної бази	1) Позитивістська (історичні джерела – пам'ятки минулого про історичні події та явища); 2) марксистська (історичні джерела – продукти суспільних відносин); 3)культурологічна (історичні джерела – явища культури); 4)неокантіанська (історичні джерела – продукти індивідуальної людської психіки
3	Зміст джерельної бази	1) Містить конкретну історичну інформацію; 2) уособлює факти, явища матеріальної і духовної культури, події соціально-економічного і політичного життя суспільства
4	Види джерельної бази	Актуалізована, економічна, політична, культурна, особиста
5	Рівні джерельної бази	Первісна (сукупність джерел, що виникли одночасно з подіями або після них); реальна (сукупність джерел, що збереглися); потенційна (не відома і не введена до наукового обігу); виявлена (уведена до наукового обігу).
6	Аспекти аналізу	Онтологічний, гносеологічний, аксіологічний, праксіологічний

Зазначимо, що деякі дослідники, наприклад Ю.Волянюк, пропонують розглядати історичні джерела двох рівнів – первинні, тобто особисті документи (мемуари, записи, щоденники, листи та ін.), і вторинні (спогади сучасників, матеріали бесід, інтерв'ю, записи учнів та ін.) [2, с.37].

У публікаціях сучасного методолога історії педагогіки О.Сухомлинської знаходимо багато аргументів на користь використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях, адже «чим глибше ми занурюємося в історію, тим менше маємо джерел, а чим ближче до нашого часу, тим більш репрезентативним є інформаційне поле» [7, с.12]. У той же час, науковець застерігає дослідників від формального посилання на архівні документи і матеріали «незалежно від того, чи додають вони суттєво нове, чи змінюють ставлення до проблеми» [там само]. Особливо це стосується документів другої половини минулого століття, зміст яких зазнав суттєвих ідеологічних деформацій, що значно утруднює неупереджений аналіз і синтез історико-педагогічного знання, його адекватну інтерпретацію.

Оскільки педагогіка – це єдина спеціальна наука про освіту серед багатьох наукових дисциплін, предметом вивчення яких виступає освіта в тому чи іншому аспекті, дотримання балансу між кількісними і якісними показниками в історико-педагогічних дослідженнях визначається в більшості випадків суб'єктивною методологічною позицією вченого, його науковою ерудицією, інтуїцією і талантом. Тому для історика педагогічної науки дуже важливим є питання про те, як сучасники чи учасники події далекої чи близької ретроспективи сприйняли й оцінили її, як інтерпретували і зберігали цінну історичну інформацію. Адже в суб'єктивності джерел відображені погляди, уподобання, система цінностей авторів цих свідчень та історичних пам'яток, культурно-історична специфіка певного часу. У цьому криється особливість історичних джерел, які не втрачають своєї наукової значущості навіть у випадку викривленої їх інтерпретації дослідником.

Різноманітні історичні джерела, що відображають соціально-побутові уявлення про події минулих часів в елітарній і народній культурі, їх роль у повсякденному житті і політичній діяльності індивідів чи соціальних груп, утворюють первинну джерельну базу, що відображає динаміку ретроспективних уявлень, яка зафіксована в колективній пам'яті етнічних і соціальних груп, історичній педагогічній думці конкретної епохи. У такий спосіб джерельна база, з однієї сторони, впливає на становлення колективних уявлень про минуле, а з іншої – сама потрапляє під вплив певних стереотипів. У зв'язку з цим виникає потреба в розширенні простору історичного пошуку і відповідних джерел завдяки ефективного використання методу історико-педагогічної реконструкції. Це дозволяє об'єктивно аналізувати педагогічні процеси і явища в різних регіонах, що відрізняються не лише історичним досвідом, але й політичними і культурними традиціями. Показовим у цьому значенні є вислів французького історика Бернара Гене: «Соціальна група, політичне суспільство, цивілізація визначаються, перш за все, їхньою пам'яттю, тобто їхньою історією, але не тією історією, що була в них у дійсності, а тією, яку створили їм історики… Мене цікавить історик, але ще більше його читачі; історична праця, але ще більше її успіх; історія, але ще більше історична культура» [3, с.19].

У нашому дослідженні ми погоджуємося з точкою зору сучасного науковця Л.Березівської, згідно з якою основними методами вивчення джерелознавчої бази є джерелознавчий аналіз і джерелознавчий синтез. У зв'язку з цим у вивченні історико-педагогічного джерела виділяються два етапи: аналітичної критики і синтезованої критики. Специфіка першого етапу полягає в критичному аналізі сукупності обов'язкових елементів джерельної бази і передбачає визначення зовнішніх особливостей історичного документу, доведення його автентичності, ознайомлення з текстом, установлення вихідних даних, інтерпретацію тексту з позицій герменевтики, визначення вірогідності, значущості і надійності історичного джерела. Метою наступного етапу є синтезована критика сукупності історичних джерел для уточнення достовірності фактологічного матеріалу [1, с.40].

На нашу думку, ігнорування вимог до інтерпретації джерельної бази в методології історико-педагогічних досліджень приводить до серйозних прорахунків, що виражаються в різного роду порушеннях вимог до логіки і змісту дисертаційних робіт, неточностей у процедурі історичного пошуку і викладенні результатів дослідження.

Зокрема, порушення вимог до логіки і змісту дисертаційних робіт виявляються в тому, що дослідник захоплюється роботою з джерельною базою і відволікається від установлених хронологічних меж історико-педагогічного пошуку, надміру вдається до аналізу фактів, процесів, явищ педагогічної дійсності, що мають опосередковане значення для висвітлення обраної проблеми і не впливають на динаміку її генезису. Це формалізує визначення етапів розвитку проблеми дослідження, порушує логіку їх оформлення та інтерпретації, відволікає увагу вченого на характеристику другорядних аспектів і чинників. У такому випадку дослідник забуває про те, що характеристика змісту кожного з виділених етапів здійснюється відповідно до обраних критеріїв, а встановлені тенденції мають враховувати як позитивні зміни в педагогічній теорії та практиці, так і можливі прорахунки. У такому випадку очевидною стає констатація фактологічного матеріалу, що підмінює собою джерельний аналіз і синтез.

Що стосується неточностей у процедурі історичного пошуку і викладенні результатів дослідження, то вони виявляються не лише в порушенні хронології висвітлення обраної проблеми, але й нехтуванні специфікою персоналістичного, компаративного чи регіонального напрямів історико-педагогічного дослідження. У зв'язку з цим дослідник може повністю або частково втратити предмет дослідження, тобто ті зв'язки, чинники, залежності, що істотно впливають на результат наукового пошуку. Відчутною стає логічна непропорційність елементів дослідницького процесу. До того ж відчуття невпевненості змушує дослідника переобтяжувати зміст дисертаційної роботи надмірним цитуванням.

Висновки… Таким чином, коректна робота дослідника проблем історії педагогіки потребує виваженого ставлення до опрацювання джерельної бази. Це допоможе позбутися логічної плутанини у змісті, неточностей у вживанні та інтерпретації категорійного апарату, відхилення від предмета, мети і завдань дослідження, багаторазового повторення одних і тих самих фраз, думок. Це істотно знижує доказовість дисертаційної роботи, знецінює її науковий рівень.

Оскільки подана стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми опрацювання джерельної бази, її подальше вивчення ми вбачаємо в поглибленні уявлень сучасних дослідників про види джерельної бази, рівні її функціонування, а також онтологічний, гносеологічний, аксіологічний і праксіологічний аспекти її аналізу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березівська Л. Основоположні засади історико-педагогічних досліджень : теорія і методологія / Л. Березівська // Шлях освіти. – 2010. – № 1. – С. 37–42.

2. Волянюк Н. Ю. Использование биографического метода в психолого-педагогических исследованиях / Н. Ю. Волянюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 1. – С. 37–40.
3. Гене Б. История и историческая культура средневекового Запада / Б. Гене. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 491 с.
4. Загвязинский В. И. О типичных недостатках и ошибках в педагогических исследованиях / В. И. Загвязинский // Педагогика. – 2010. – № 2. – С. 100–105.
5. Наукові підходи до педагогічних досліджень : [моногр.] / за ред. В. І. Лозової. – Харків : Апостроф, 2012. – 348 с.
6. Медреш Є. Історичні знання як предмет педагогічних вимірювань / Є. Медреш // Історія України : додаток до газети «Шкільний світ». – 2006. – № 37. – С. 10–12.
7. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6–12.
8. Шкабара И. Е. Проблемно-генетический анализ как метод историко-педагогического исследования / И. Е. Шкабара // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 21–25.

Аннотация
В.П.Шпак
Значение источниковой базы в методологии историко-педагогического исследования

Автором освещено значение источниковой базы в методологии историко-педагогического исследования. Раскрыта структура научного знания, аргументирована необходимость его изучения с помощью методов источниковедческого анализа и синтеза. Охарактеризованы этапы аналитической критики и синтезированной крики в работе с историко-педагогическими источниками. Акцентировано внимание на том, что игнорирование требований к интерпретации базы источников в методологии историко-педагогических исследований негативно сказывается на логике и содержании диссертационных работ, приводит к неточностям в процедуре исторического поиска и изложении результатов исследования.

***Ключевые слова**: источниковая база, методология, педагогическое исследование, историко-педагогический подход, принцип историзма.*

Summary
V.P.Shpak
Source Base Importance in Methodologies of Historic-Pedagogical Study

The author is illuminated source bases importance in methodologies of historic-pedagogical study. The scientific knowledge structure is revealed, the necessity of its studying by means of source-conduct analysis and syntheses methods is argued. The stages of analytical critics and synthesized shouts in work with historic-pedagogical sources are characterized. Scipping the requirements to source interpretation base in methodologies of historic-pedagogical studies proclaims negatively as to the logic and contents of a dissertation work, leads to inexactness in procedure of history searching and interpretation of studies' results.

***Key words**: source base, methodology, pedagogical study, historic-pedagogical approach, historical principle.*
Дата надходження статті: «7» жовтня 2013 р.

УДК 37.013.8(091)

Л.А.ШТЕФАН,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Харків)

Джерела дослідження питань розвитку соціальної педагогіки як науки в Україні

У статті аналізуються дисертаційні праці, підручники, праці вітчизняних та зарубіжних фахівців, що присвячені питанням становлення та розвитку соціальної педагогіки як науки в Україні. А також документи й матеріали Центрального державного історичного архіву м.Києва, Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, Державного архіву Харківської області, відділу рукописів ЦНБ НАН України ім.В.І.Вернадського та Російської державної бібліотеки, фонди відділів рідкісної книги та україністики Центральної наукової бібліотеки АН України ім.В.Вернадського, науково-довідкової бібліотеки Центрального Державного історичного архіву м.Києва, Державної наукової бібліотеки ім.В.Короленка в м.Харкові, Харківського державного університету ім.В.Н.Каразіна та музеїв Харківської обласної середньої гімназії-інтернату для сліпих дітей ім.В.Г.Короленка і А.Макаренка в Куряжі.

***Ключові слова:** джерело, стаття, дисертація, архів, музей, журнал, бібліотека.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті особлива увага приділяється вихованню особистості, здатної орієнтуватися «в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки», підготовленої до життя і праці в суспільстві. Саме це завдання вирішує соціально-педагогічна наука. І не випадково переважна більшість

учених називає соціальну педагогіку надією ХХ1 століття, що може допомогти людині зрозуміти навколишній світ, визначити своє місце в ньому, зняти соціальну напругу.

Аналіз досліджень і публікацій… Серед зарубіжних авторів, які здійснили певний внесок у розробку категорій соціальної педагогіки, форм соціальної роботи з підлітками та молоддю й змісту підготовки фахівців з соціальної роботи, слід назвати А.Станеєва, В.Фаче, Т.Шаніна та ін.

Філософському, соціологічному й психологічному осмисленню закономірностей, принципів і методів наукового пізнання та педагогічного впливу на особистість присвячені праці В.Андрущенка, І.Беха, І.Гавриленка, Б.Гершунського, М.Горлача, М.Кагана, О.Леонтьєва, В.Лутая, В.Москаленко, О.Скідана, Л.Сохань, В.Харчева та деяких інших. Однак аналіз вітчизняної педагогічної літератури й дисертаційних робіт дозволяє дійти висновку, що проблема еволюції соціально-педагогічної теорії і практики в Україні не була предметом системного вивчення й окремого аналізу.

Формулювання цілей статті… З огляду на це **мета статті** полягає у аналізі джерел дослідження соціальної педагогіки як науки в Україні.

Виклад основного матеріалу… У процесі дослідницької роботи виявилися такі напрями розкриття сутності соціально-педагогічної теорії й практики: робота з обдарованими дітьми (П.Блонський); вивчення форм і методів роботи лікарсько-педагогічних кабінетів (А.Ганжій); практика соціального виховання (Г.Гринько); зв'язок педагогіки з соціологією (М.Грушевський); соціально-педагогічна діяльність з неповнолітніми правопорушниками (В.Дюшен); зміст діяльності кабінетів соціального виховання (А.Зайко, І.Зеленський, М.Струминський); зв'язок соціальної педагогіки з педологією (А.Залкінд); особливості використання опитувальних методів (О.Залужний); вплив різних соціальних інституцій на процес формування людини (В.Зеньковський); теорія соціалізації (М.Іорданський); визначення провідних термінів та предмета соціальної педагогіки як науки (О.Калашников, М.Крупеніна, В.Шульгін); зміст діяльності з безпритульними та бездоглядними підлітками (А.Макаренко); розробка функцій соціально-педагогічної науки (Я.Мамонтов); напрями роботи Українського науково-дослідного інституту педагогіки (О.Попов); визначення змісту діяльності кабінетів соціальної педагогіки (Я.Різник); зміст підготовки соціальних педагогів (С.Русова); розробка наукового апарату соціальної педагогіки (Я.Ряппо); фактори соціалізації особистості (П.Сорокін); зміст соціально-педагогічної діяльності з «дефективними» дітьми (І.Соколянський); діяльність з важковиховуваними підлітками (В.Сорока-Росинський); розробка методологічних засад соціальної педагогіки (О.Трахтенберг); зв'язок соціальної педагогіки з філософією (Г.Челпанов); співвідношення біологічного і соціального (Я.Чепіга); зв'язок школи з соціальним оточенням дитини (С.Шацький); розробка наукових засад філософії освіти (П.Юркевич).

Після реакційних постанов 30-х рр. ХХ ст., як свідчить проведене дослідження, питання соціально-педагогічної теорії та практики в науковій літературі не розроблялися. І тільки в 60-80-ті рр. ХХ ст. у зв'язку з періодом політичної відлиги знову почали з'являтися одиничні праці з проблем соціальної педагогіки та соціального виховання.

Так, 1968 рік став початком виходу фундаментального дослідження А.Бондаря «Розвиток суспільного виховання Української РСР (1917-1967 рр.)», в якому на основі глибокого історико-педагогічного та теоретичного аналізу проблеми розкриваються мета, завдання і форми суспільного виховання в різних закладах інтернатного типу (дитячих будинках, колоніях, школах) в 20-60-ті рр. ХХ ст.

У 1983 році вийшов з друку курс лекцій «Социальная психология и педагогика в партийной работе», в якому було висвітлено значення соціальної педагогіки для партійної роботи та обґрунтовано ефективні методи соціально-педагогічного впливу на особистість.

У 1989 році побачила світ перша узагальнююча праця уральських учених, спеціально присвячена питанням соціальної педагогіки – «Социальная педагогика: теория, методика, опыт исследования». У ній досліджувалися зв'язки соціальної педагогіки з різними галузями психологічних знань (загальною, віковою психологією, психотехнікою тощо), аналізувався зміст соціально-педагогічної діяльності з неповнолітніми, які мали відхилену поведінку (мета, завдання, напрями та види діяльності).

Варто зазначити, що науково-педагогічні праці 60-80-х рр. ХХ ст. були написані в дусі соціалістичної та комуністичної ідеології і присвячені переважно питанням змісту соціально-педагогічної діяльності.

Проблеми соціальної педагогіки почали інтенсивно розроблятися в Україні і Росії лише в останнє десятиріччя. Цьому сприяли праці сучасних учених: Л.Березівської, Л.Вовк, С.Гончаренка, О.Джуринського, М.Євтуха, С.Золотухіної, О.Іонової, Н.Калениченко, В.Кременя, В.Кузя, В.Москаленко, Н.Ничкало, Д.Пащенка, М.Певзнера, О.Піскунова, Л.Романенкової, Т.Ромм, І.Сергєєва, О.Сухомлинської, Л.Тютюнник, М.Ярмаченка та деяких інших.

Фахівцями висвітлюється історія зародження педагогічної науки, з'ясовуються її ключові категорії й поняття, визначається структура цієї науки та її місце в системі інших наук про людину, аналізуються вітчизняні й зарубіжні педагогічні течії, теорії, вивчаються впливи соціального середовища на процес виховання підростаючого покоління, визначається внесок відомих педагогів та діячів народної освіти в розвиток педагогічної науки.

У 1994 році побачив світ навчальний підручник за редакцією А.Мудрика, в якому визначається роль і місце соціального виховання в житті людини, з'ясовується структура соціальної педагогіки та її зв'язки з іншими науками (філософією, етикою, соціальною психологією, етнографією та етнопсихологією).

Певні аспекти змісту соціально-педагогічної діяльності знайшли відображення і в роботі А.Моховікова, який досліджує питання зародження й розвитку особливої форми психологічної допомоги різним верствам населення як в Україні, так і в провідних країнах світу – Телефону Довіри, розробляє основні принципи телефонного консультування та етичні права працівників цієї служби.

Окремим питанням соціально-педагогічної теорії (визначенню її предмета, об'єкта, мети та завдань), а також аналізу змісту підготовки провідних суб'єктів соціально-педагогічного впливу присвячена монографія Л.Міщик.

Об'єктивна характеристика розвитку системи служб соціальної допомоги населенню, їх класифікація, напрями діяльності, функції соціальних працівників та внесок відомих зарубіжних педагогів (Й.Герберта, А.Дістервега, Д.Дьюі, К.Магера, П.Наторпа, Р.Оуена, Й.Песталоцці, Ф.Фребеля, Ф.Шлейермахера) у розвиток соціально-педагогічних ідей і положень представлені в праці Н.Бурої.

У 1997 році побачило світ фундаментальне дослідження М.Фірсова –«Введение в теоретические основы социальной работы (историко-понятийный аспект)», в якому аналізуються теоретико-методологічні засади соціальної роботи, здійснюється ґрунтовний порівняльний аналіз становлення і розвитку соціальної роботи в Росії та провідних країнах світу (США, Франції та деяких інших).

У цьому ж році (1997) в Україні вийшла з друку і колективна праця з соціальної педагогіки [2], де визначено предмет соціальної педагогіки, її мету, завдання та основні категорії («соціалізація особистості», «соціальна ситуація», «соціальна адаптація», «соціальне середовище» тощо), проаналізовано моделі й стандарти підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників у провідних країнах світу (Австрії, Бельгії, Німеччині, США та деяких інших). Однак основна увага вчених приділялася питанням визначення змісту й напрямів роботи соціального педагога (робота з обдарованими дітьми, дітьми, що мають різні соціальні й фізичні аномалії) на сучасному етапі розвитку української держави та вивченню факторів соціалізації особистості (сім'я, традиції, мистецтво, засоби масової інформації, молодіжні об'єднання тощо).

Слід звернути увагу й на те, що з проблеми соціальної педагогіки як науки і навчальної дисципліни в Україні існує лише декілька узагальнюючих праць, які також з'явились в останнє десятиріччя. Це – навчальні посібники за редакцією І.Звєрєвої, Л.Грицюка, А.Капської, Л.Коваль, А.Малько, Л.Міщик, В.Петровича, С.Хлєбік та деякі інші.

Основні наукові категорії сучасної соціальної педагогіки – об'єкт, предмет, сутність, мета, завдання та напрями соціально-педагогічної діяльності за сферами впливу (з сім'єю, в школі, за місцем мешкання тощо), а також питання соціального виховання в історичній ретроспективі розкриваються в циклі лекцій за редакцією А.Малько [5].

Монографія І. Звєрєвої – «Соціально-педагогіна робота з дітьми та молоддю в Україні: теорія і практика» присвячена насамперед проблемі розробки концепції соціальної роботи з різними категоріями дітей та молоді на сучасному етапі розвитку суспільства, визначенню змісту діяльності, обґрунтуванню моделі організації соціально-педагогічної роботи на різних рівнях (мікро-, мезо- та макро-), розробці теоретичних засад становлення й розвитку системи молодіжних соціальних служб.

У навчальному посібнику за редакцією Т.Василькової та Ю.Василькової [1] з'ясовуються провідні терміни, сутність, структура та зв'язки соціальної педагогіки з різними галузями соціологічних (соціологією освіти, соціологією виховання, педагогічною соціологією) та психологічних (психологією, соціальною психологією, психологією управління) знань й соціальною філософією.

У 1999 році з'явилось іще одне монографічні дослідження, яке також частково пов'язане з питаннями еволюції соціальної педагогіки. Так, у монографії Д.Пащенка «Зарубіжний досвід організації соціального середовища та виховання», на основі всебічного аналізу досвіду соціально-педагогічної діяльності з різними категоріями населення (сироти, інваліди та інші), який накопичено в провідних країнах світу, розкрито вплив соціального середовища на формування підростаючого покоління, схарактеризовано систему соціального захисту та допомоги різним категоріям людей.

У 2000 році побачив світ навчальний посібник за редакцією А.Капської [6], в якому з'ясовується сутність процесу соціалізації особистості, визначаються ключові соціально-педагогічні поняття, сутність, мета та завдання соціальної педагогіки, її предмет, об'єкт, форми і методи роботи з дітьми-інвалідами та дітьми, що залишилися без батьківського піклування.

У цьому ж році вийшов з друку іще один навчальний посібник також за редакцією А.Капської [7]. У цій праці більш глибоко аналізується зміст діяльності фахівця з соціальної роботи, розкривається сутність соціальних технологій та особливості соціально-педагогічної діяльності з сім'єю, дітьми з особливими потребами, з дитячими, юнацькими та молодіжними громадськими організаціями.

У 2000 році з'явилась і праця Н.Лавриченко – «Педагогіка соціалізації», де автор глибоко розкриває педагогічний зміст, особливості та структуру процесу соціалізації школярів, визначає місце цього процесу в системі шкільних завдань, всебічно вивчає педагогічно цінний зарубіжний досвід і накреслює шляхи його впровадження у вітчизняну педагогічну науку.

У цьому ж році побачив світ і підручник А.Мудрика [3], в якому всебічно розкривається вплив різноманітних факторів (мікро-, меза-, макро- та мега-) на формування підростаючого покоління, а також визначаються структура, сутність, функції та принципи соціальної педагогіки як галузі наукових знань.

2001 рік був ознаменований виходом з друку двох соціально-педагогічних праць колективу вчених із Луганська – «Методологія і методи соціально-педагогічного дослідження» та «Методика роботи соціального педагога», у яких на базі методології багаторівневого підходу (філософський, загальнонауковий, конкретнонауковий та технологічний) розглядаються проблеми соціальної педагогіки, визначаються основні напрями соціально-педагогічної діяльності з підлітками девіантної поведінки та аналізується методика корекційної роботи з дітьми і підлітками групи ризику на сучасному етапі розвитку суспільства.

Слід підкреслити, що проблема обґрунтування наукового статусу соціальної педагогіки на межі тисячоліть актуальна не тільки для України і Росії, але і для провідних країн світу. Про це, зокрема, свідчить аналіз міжнародних збірників наукових праць – «Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опит» (1993).

У зазначеному збірнику статей порушуються такі сумісні соціально-педагогічні проблеми вітчизняних і зарубіжних дослідників, як: визначення предмета даної науки (А.Басов); її сутності (Е.Демиденко); з'ясування змісту діяльності зарубіжних соціальних служб (В.Фаче, А.Фішер-Гейзер); визначення ефективних форм та методів соціальної роботи (Х.Вілфінг, Д.Сноу, В.Станеєв) та деякі інші.

Зміст окремих категорій соціально-педагогічної теорії й практики також розкрито в статтях сучасних учених Б.Бім-Бада (зв'язок виховання з філософською наукою); Г.Борозної та В.Поліщук (вимоги до особистості соціального педагога, його провідні знання, вміння й навички); Б.Вульфова (взаємозв'язок соціальної педагогіки та соціального виховання); Г.Гусєва (зміст соціально-педагогічної діяльності церкви за тверезий спосіб життя); Б.Кобзаря та Л.Макарової (зміст діагностичної діяльності педагога); В.Кременя (перегляд змісту педагогічної науки); Л.Міщик (зв'язок соціально-педагогічної теорії та практики), А.Нікітенка (особливості роботи вихователя з «важкими дітьми», дітьми з фізичними і психічними аномаліями та дітьми-сиротами у зарубіжній школі); Л.Писарєвої (підходи зарубіжних учених до сутності педагогіки як науки); М.Слєпухова (угрупування законів та закономірностей педагогічної науки); О.Сухомлинської (зв'язок виховання з соціальним оточенням; періоди розвитку національної педагогічної думки); В.Тюріної (проблема суїциду); Г.Філонова, С.Чернікової і Т.Яркіної (сутність і функції соціально-педагогічної теорії) та деяких інших.

Окремим структурним компонентам змісту соціально-педагогічної діяльності присвячені статті В.Бараненка (діагностичний напрям роботи педологічних служб 20-30-х рр. XX ст.), Б.Бітінаса і Л.Катаєвої (співвідношення понять «соціальний педагог» та «соціальний працівник»), В.Бочарової (напрями, види, методи і форми діяльності соціальних служб; історія соціальної роботи), Р.Вендровської (досвід роботи з безпритульними та бездоглядними дітьми), В.Гурова та М.Шинкаренка (профілактична робота з «важкими дітьми» та їх сім'ями), І.Дементьєвої (провідні форми діяльності з підлітками, котрі опинились у кризовому стані), І.Зверєвої (зміст роботи відділу психолого-медико-педагогічної підтримки); Л.Зеленіної, Л.Дягілєвої та З.Калмикової (зміст роботи з дітьми «групи ризику»); Н.Карасьової та А.Подставкіної (форми і методи підготовки вчителя до роботи з дітьми-сиротами), Т.Лодкіної (методи вивчення дитячої особистості), Ю.Гербєєва, А.Меликсетяна й В.Чередниченка (профілактика аморальності та противоправної поведінки серед підлітків); Л.Островської (напрями роботи з дітьми-сиротами та малозабезпеченими сім'ями); С.Черніка (напрями роботи з безпритульними і бездоглядними підлітками в роки Великої Вітчизняної війни); М.Черняка (зміст діяльності ради захисту дітей (1919-1921рр.).

Окремі питання змісту соціальної роботи з безпритульними, хворими та дітьми девіантної поведінки до початку XX ст. порушуються і в «Антологии социальной работы».

Певні аспекти розвитку соціально-педагогічної теорії та практики розкриваються і в дисертаційних роботах. Наприклад, у 1975 році в дослідженні Т.Теплової вивчається вплив соціального середовища на процес виховання підростаючого покоління.

Визначенню предмета, структури та зв'язків педагогічної науки з філософією, а також аналізу дискусій з цих питань у Західній Німеччині в 70-ті рр. XX ст. присвячене докторське дослідження Т.Яркіної.

У дослідженні З.Крилової визначаються предмет, суб'єкт, мета та завдання соціальної педагогіки як практично спрямованої дисципліни, обґрунтовуються етапи розвитку вітчизняних соціально-педагогічних ідей (20-30-ті рр.; 60-70-ті рр.; 80-ті рр. XX ст).

У 1991 році була захищена докторська дисертація В.Бочаровою, в якій виділено й науково обґрунтовано провідні фактори, що впливають на формування особистості (сім'я, радіо, кіно, преса тощо), розкрито місце сім'ї в процесі соціалізації неповнолітніх.

Провідні форми і методи соціально-педагогічної діяльності з підлітками у Великій Британії (робота на вулиці, організація рекреаційних центрів, обговорення життєво важливих тем, прийомна сім'я тощо) досліджувалися Л.Романенковою.

У 1993 році Л.Філіпповою була захищена докторська дисертація з філософії, в якій порушувалися питання з'ясування місця, ролі, функцій та структури педагогіки як галузі наукових знань, визначення статусу соціальної педагогіки як особливого міждисциплінарного комплексу, формулювання законів та принципів соціально–педагогічної теорії і практики.

Аналізу факторів, що сприяли розробці вітчизняних соціально-педагогічних ідей (ідеї нової російської культурної традиції, якісно новий стан традиційної педагогіки, залучення громадськості до справи виховання, вплив західного педагогічного досвіду), з'ясуванню особливостей розвитку соціальної педагогіки в Росії на початку XX ст. (гуманістична і демократична спрямованість педагогічних поглядів, соціокультурна обґрунтованість соціально-педагогічних підходів, системне розв'язання соціально-педагогічних завдань, взаємодія теорії й практики, орієнтація на культуру тощо) присвячена кандидатська дисертація Т.Ромм [4].

Обґрунтуванням змісту профілактичної соціально-педагогічної діяльності, визначенням «активних» форм і методів цієї роботи з «важкими» у виховному відношенні дітьми займалася В.Оржехівська.

У докторській дисертації Л.Міщик поряд з науково обґрунтованою системою професійної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах, не являючись предметом спеціального вивчення, порушується і питання визначення основних категорій сучасної соціальної педагогіки як науки (її об'єкта, предмета, сутності, мети та завдань), з'ясовується зв'язок принципів, форм та методів цієї науки.

Зміст, закономірності, провідні тенденції та особливості роботи соціальних служб для жінок на основі всебічного вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду з проблеми соціалізації особистості визначені Г.Лактіоновою.

Окремі аспекти змісту соціально-педагогічної діяльності з дітьми девіантної поведінки, безпритульними, правопорушниками й дітьми-сиротами також розкриваються в кандидатських та докторських дисертаціях В.Виноградової-Бондаренко, Б.Кобзаря, А.Наточого, Г.Пономаренко, В.Прокопенко, П.Середи, В.Слюсаренка та деяких інших.

Джерелами дослідження питань розвитку соціальної педагогіки як науки в Україні виступали також документи й матеріали Центрального державного історичного архіву м.Києва (ЦДІА) (вивчено 13 справ з фондів: 855 – фонд Т.Лубенця; 1235 – фонд М.Грушевського; 1617 – фонд М.Драгоманова; 1720 – фонд Г.Жураківського, 2052 – фонд М.Сумцова; 2166 – фонд Управління Харківського навчального округу); Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (ЦДАВОВ України) (використано 47 справ з фонду 166 – Міністерства освіти УРСР); Державного архіву Харківської області (ДАХО) (77 справ, зокрема з фондів: ф. 203, ф. 820, ф.845, ф.1574); Відділу рукописів ЦНБ НАН України ім. В.І.Вернадського (вивчено 16 справ з фондів: ф.Х – М.Дмитрієва; ф. 1174 – Б.Грінченка; ф.179 – Київського педагогічного товариства взаємодопомоги; ф.1 – Українського наукового товариства; ф.174 – товариства Червоного Хреста; ф. 172 – товариства прихильників соціальних знань); Відділу рукописів Російської державної бібліотеки (РДБ) (7 справ з фондів: ф.447.5.11-447.10.5. – Г.Жураківського; ф.447.13.3. – 447.13.4. – А.Макаренка; ф.447.44.10. – С.Шацького; ф.447.35.41 – Академії педагогічних наук СРСР).

Досліджувались і фонди відділів рідкісної книги та україністики Центральної наукової бібліотеки АН України ім. В.Вернадського, науково-довідкової бібліотеки Центрального Державного історичного архіву м.Києва, Державної наукової бібліотеки ім. В.Короленка в м.Харкові, Харківського державного університету ім. В.Н.Каразіна, архівів Харківського державного

педагогічного університету ім. Г.С.Сковороди, Інституту післядипломної освіти педагогічних працівників у Харківському державному педагогічному університеті ім. Г.С.Сковороди та музеїв Харківської обласної середньої гімназії-інтернату для сліпих дітей ім. В.Г.Короленка і А.Макаренка в Куряжі.

Джерелами дослідження були також законодавчі й директивні акти перших урядів СРСР та УРСР; Президента України, Верховної Ради й Кабінету Міністрів незалежної української держави; документи Народного комісаріату освіти України, Міністерства освіти УРСР, а саме: «Збірники наказів і розпоряджень Народного Комісаріату освіти України»; «Бюлетені Народного Комісаріату освіти України», «Інформаційні збірники Міністерства освіти України»; офіційні видання Указів Президента та законів України в 1991-2000 роках; матеріали з'їздів, конференцій, нарад, присвячених питанням виховання особистості в різних соціальних інститутах; монографії й посібники з педагогіки, соціальної педагогіки, філософії, філософії освіти, філософії виховання, соціології, соціології освіти, педагогічної соціології, психології, соціальної психології, педології; сучасна наукознавча і довідково-бібліографічна література; звіти; хроніка; положення про приймальники-розподільники, прийомні сім'ї, дитячі притулки, дитячі будинки сімейного типу, кримінальну міліцію, комісії в справах неповнолітніх, школи соціальної реабілітації; навчальні плани і програми підготовки соціальних педагогів; статистичні дані; листування; спогади, а також наукові збірники з педагогіки та соціальної педагогіки; матеріали Міжнародних, Всесоюзних і Всеукраїнських педагогічних конференцій періоду, який вивчався.

У ході дослідження опрацьовані публікації понад 30-ти періодичних видань, зокрема таких, як: «Архіви України», «Вільна українська школа», «Виробнича думка», «Внешкольник», «Вопросы воспитания», «Вопросы философии», «Воспитание школьников», «Детский дом», «Журнал Министерства Народного Просвещения», «За марксо-ленінську педагогіку», «Комуністична освіта», «Новые исследования в педагогических науках», «Образование без границ», «О наших детях», «Организуй детвору», «Педагогика», «Педагогіка і психологія», «Педагогіка толерантності», «Педология», «Практична психологія і соціальна робота», «Радянська освіта», «Радянська школа», «Рідна школа», «Советская педагогика», «Соціальна політика і соціальна робота», «Соціальне виховання», «Соціальний захист», «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології», «Український історичний журнал», «Філософська і соціологічна думка», «Шлях освіти» та інші.

Висновки та перспективи подальших досліджень… Таким чином, узагальнений історіографічний огляд дозволяє стверджувати, що джерелами становлення та подальшого розвитку питань соціальної педагогіки як науки в Україні виступають праці вітчизняних та зарубіжних фахівців, архівні джерела, фонди відділів рідкісної книги, періодичні видання досліджуваного періоду. До перспективної тематики подальших наукових пошуків можна віднести питання специфіки вивчення соціально-педагогічної науки в Україні та провідних країнах світу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василькова Ю. В. Социальная педагогика : учеб. пособие / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М., 1999. – 440 с.
2. Коваль Л. Г. Соціальна педагогіка / Соціальна робота : навч. посіб. / Л. Г. Коваль, І. Д. Звєрєва. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие для студентов пед. вузов / А. В. Мудрик. – М. : Академия, 2000. – 192 с.
4. Ромм Т. А. Становление и развитие социальной педагогики в России в начале XX века : дисс… канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. А. Ромм. – М., 1995.
5. Соціальна педагогіка. Основи соціальної педагогіки. Конспект лекцій / укл. А. О. Малько. – Х. : ХДІК, 1998. – Ч.1. – 60 с.
6. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / А. Й. Капська, Л. І. Міщик, З. Г. Зайцева. – К., 2000. – 264 с.
7. Технології соціально-педагогічної роботи : навч. посіб. – К., 2000. – 372 с.

Аннотация

Л.А.Штефан

Источники исследования вопросов развития социальной педагогики как науки в Украине

В статье анализируются диссертационные работы, учебники, работы отечественных и зарубежных специалистов, которые посвящены вопросам становлення и развития социальной педагогики как науки в Украине. А также документы и материалы Центрального государственного исторического архива г.Киева, Центрального государственного архива высших органов власти и управления Украины, Государственного архива Харьковской области, отдела рукописей ЦНБ НАН Украины им.В.И.Вернадского и Росийской государственной библиотеки, фонды отделов редкой книги и украинистики Центральной научной библиотеки АН Украины им.В.Вернадского, научно-справочной библиотеки Центрального Государственного исторического архива г.Киева, Государственной научной библиотеки им. В.Короленко в г.Харькове, Харковского государственного университета им. В.Н.Каразина и музеев Харковской обласной средней гимназии-интернат для слепых детей им. В.Г.Короленко и А.Макаренко в Куряже.

Ключевые слова: *источник, статья, диссертация, архив, музей, журнал, библиотека.*

Summary
L.A.Shtefan
Researching Sources of the Social Pedagogics Development Problem as a Science in Ukraine
The article gives analysis of the dissertations, text-books, the national and foreign researchers' works dedicated to the problems of the development of the social pedagogic as science in Ukraine. Besides, there are analyzed the documents and the materials of the Central State History Archive in Kyiv, the Central State Archive of the Ukrainian Authorities and Management, the State Archive in Kharkiv Region, the Department of Manuscripts at the V.I.Vernadsky Scientific Library of the National Academy of Science in Ukraine, the Russian State Library, the issues of the rare books and Ukrainian studies departments at the V.Vernadsky Central Scientific Library of the Academy of Science of Ukraine, Scientific and Reference Literature Library of the Central State History Archive in Kyiv, the V.Korolenko state scientific library in Kharkiv, the V.N.Karazin Kharkiv National University the museums of the V.H.Korolenka and A.Makarenka Kharkiv regional secondary boarding school for the blind schoolchildren in Kuriazh.

Key words: *sources,article, dissertation, archive, museum, journal, library.*
Дата надходження статті: «8» жовтня 2013 р.

УДК 784.4(477):37.03(09) (045)

Г.В.ЯКІВЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Український музичний фольклор та його роль у вихованні особистості: з історії питання

У статті розглядається сутність понять «народна творчість», увага акцентується на її складовій – «музичний фольклор». Прослідковуються різночасові поетапні підходи до становлення особливостей духовного середовища українського музичного фольклору, його зв'язок з історичними явищами та подіями. Наголошується на важливості та пріоритеті вивчення, розуміння народної творчості як комплексу матеріальної, духовної культури, формування світогляду і системи цінностей, системи виховання, основаної на духовному і моральному фундаменті. Окреслено основні підходи науковців, фольклористів, музикантів, педагогів щодо використання українського музичного фольклору, його цінностей у вихованні творчої особистості майбутніх вчителів.

Ключові слова: *народна творчість, український музичний фольклор, виховний потенціал, творча особистість майбутнього вчителя.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Сучасні умови розвитку суспільства, демократичні перетворення, економічні, наукові реформи, зміни в гуманітарних напрямах зумовлюють необхідність посилення ролі вищої педагогічної освіти як динамічної системи, яка здійснює безпосередній вплив на розвиток високоосвіченої, творчої, національно свідомої особистості.

Національне мистецтво, зокрема український музичний фольклор, володіє могутнім духовно-творчим потенціалом традиційної культури, яка є головним чинником морально-етичного самооздоровлення, відродження національної самосвідомості, духовності молоді. У ньому найяскравіше відображено і найкраще збережено традиційний виховний ідеал нашого народу, втілено його у високохудожній образній формі, доступній для сприйняття і розуміння навіть спеціально не підготовленим слухачам і глядачам [12, с.55].

Як зазначається у психолого-педагогічних дослідженнях (І.Бех, Л.Виготський, І.Зязюн, М.Каган, О.Ростовський, О.Рудницька та ін.), повноцінне виховання відбувається тільки на основі засвоєння певних цінностей, що є головним напрямом у розвитку й вихованні творчої особистості, її духовного світу та духовної культури. Цінності – це суспільні явища, які існують об'єктивно. У нашому дослідженні фольклор виступає саме як цінність, включена в умови соціального буття людини, що виконує певну функцію в її практичній діяльності. Вітчизняні вчені виділяють історичну, світоглядну, виховну, моральну, естетичну, креативну цінності фольклору [2, 3, 10, 13, 14].

З огляду на ці позиції важливою проблемою вищої освіти є історико-педагогічні дослідження поетапного становлення духовного середовища українського народу, його зв'язку з історичними явищами і подіями, з'ясування ролі народної творчості і зокрема, українського музичного фольклору, у формуванні етнопсихології, світоглядних засад українців та необхідності використання його у вихованні особистості майбутнього вчителя.

Аналіз досліджень і публікацій… Пріоритет вивчення, розуміння народної творчості як комплексу матеріальної, духовної культури, відображення світоглядної системи етносу належав українській народознавчій школі Г.Ващенка, В.Гнатюка, С.Грици, М.Грушевського, Ф.Колесси, І.Франка та ін. і був репрезентований працями Наукового товариства ім. Т. Шевченка, заснованого у Львові в 1893 р.; серійними виданнями «Етнографічного збірника»; «Записками Наукового товариства ім. Т.Шевченка»; «Матеріалами до українсько-руської етнології» [20, с.37].

Необхідність вивчення та використання українського музичного фольклору з виховною метою у довкіллі, початковій ланці школи, у навчанні та вихованні молоді справедливо обґрунтовували багато науковців, педагогів, музикантів. Зокрема, досліджували використання народної творчості у трудовому (Ю.Коломієць, Т.Мацейків), моральному (Н.Заячківська, С.Нікітчина, К.Плівачук, С.Стефанюк), екологічному (Л.Різник, В.Скутіна), патріотичному (В.Каюков), естетичному вихованні (Р.Дзвінка, Г.Карась, О.Маленицька, В.Пабат), у процесі формування національної свідомості (Г.Кловак, Р.Осипець,), розвитку творчої активності особистості (З.Пазнікова, Н.Соломко), з'ясовували педагогічні можливості фольклору певних регіонів України (Ю.Ледняк та ін.).

Формулювання цілей статті… Метою даної статті є аналіз етапів розвитку історії української народної творчості. Зокрема його складової – музичного фольклору – з акцентуацією уваги на аналізі різних підходів до формулювання визначення терміну та актуальності використання його ціннісного впливу при формуванні особистості майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу… Визначаючи зміст поняття «український музичний фольклор» та аналізуючи його роль у вихованні творчої особистості майбутнього вчителя музики, вважаємо за необхідне розкрити поняття, які застосовуються у науково-методичній та педагогічній літературі, а саме: «народна творчість», «українська народна музична творчість», «фольклор», «музичний фольклор».

Музичний фольклор пройшов багатовікову практичну апробацію і є генетично притаманним певній етнічній спільності. Він відтворює не окремі частини світогляду народу, а картину світу в повному обсязі, та завдяки своїй синкретичності сприяє формуванню у людини цілісної системи художньо-естетичних поглядів, смаків і переконань. Будучи живою культурною традицією, що природно і максимально наближена до реального повсякдення, фольклор розвиває творче ставлення до життя, результатом чого стає життетворчість людини. У ньому відобразилися історично-культурний розвиток, філософські ідеї і погляди, психологічні особливості народу як етносу, виховні традиції, творчі здобутки – всі ті надбання й цінності, які народ створював, якими жив і які хотів передати наступним поколінням.

В енциклопедії [19] народна творчість визначається як вид творчої діяльності народу, яка виявляється в усній поезії, музиці, архітектурі, образотворчому, декоративно-ужитковому, театральному, танцювальному мистецтві. У народній художній творчості відображається трудова діяльність людини, суспільний лад і побут, багатий світ почуттів, втілюються духовні запити і прагнення народних суспільних мас, протест проти гноблення тощо. Народна творчість на тисячоліття випереджає письменство, тобто є найдавнішою цариною гуманітарних знань і досвіду людини в різних сферах її фізичної та духовної діяльності.

Із середини XIX ст., коли народна творчість стала об'єктом поглибленої уваги з боку дослідників, вживається термін «фольклор» (у перекладі з англійської мови – «народна мудрість», «народне знання»). Термін увів англійський історик і бібліограф В.Томс у 1846 р. В українській фольклористиці (наука про фольклор) у 80-х р.р. XIX ст. термін одним із перших почав використовувати М.Драгоманов, але й до сьогодні це поняття не знайшло загальноприйнятого визначення. Поряд з ним співіснує і термін «народна творчість», яким окреслюється вся творча діяльність народу: поезія, музика, театр, танець, архітектура, художнє і декоративно-прикладне мистецтво – все, що несе відбиток побуту та є втіленням поглядів, ідеалів і прагнень народу [8, с. 17]. Такі терміни, як «народна поезія», «народна словесність», «народна поетична творчість», органічно взаємодіють, але не є тотожними. Їх строкатість відображає не стільки недостатню розробленість категоріального апарату науки про народну творчість, скільки складність самого явища. Тому в кожному конкретному випадку виникає необхідність уточнення і розкриття того виду народної творчості, про який саме йдеться.

Якщо «мистецтво – естетичне освоєння світу в процесі художньої творчості – особливого виду людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, відповідно до певних естетичних ідеалів» [18, с.510], то народне мистецтво – це певний вид художньо-творчої діяльності людей (тобто прикладне мистецтво – вишивка, різьбярство, килимарство тощо; народна хореографія як мистецтво; пісенна творчість як мистецтво; інструментальна музика – «троїста», кобзарство, сопілкарство та ін. як народне мистецтво). Отже, термін «народна творчість» має ширше значення, аніж народне мистецтво, оскільки окрім мистецької охоплює всі види творчої діяльності людини:

соціально-політичну, естетичну, виробничо-побутову (елементи побуту, знарядь праці, особливості побудови житла тощо).

Найбільш вживаним терміном у світовій практиці є «фольклор», оскільки через школу, засоби масової комунікації, книги він міцно увійшов у науку і був прийнятий самими носіями усної народної творчості [7, с.207]. С.Грица вбачає у фольклорі одну з найдавніших форм творчої діяльності людини, що віддзеркалює в собі увесь її культурний досвід: творення знарядь праці, житла, одягу, предметів прикладного і художнього вжитку, духовної культури – мови, поезії, музики, хореографії тощо [2, с.38]. «Фольклор – одна з найтриваліших і всеохоплюючих систем духовного життя народу, тісно зв'язана з народним побутом (як окремою системою), з літературою (яка, зрештою, витворилась з фольклору і зберігає з ним тісний зв'язок на всіх етапах свого розвитку) та ін.» – так тлумачить поняття С.Мишанич [10, с.263]. В.Гусєв позначає фольклором не все народне мистецтво, а ту його сферу, в якій художнє відображення дійсності відбувається в словесно-музично-хореографічних, драматичних формах колективної народної творчості, що виражають світогляд трудящих мас і нерозривно пов'язані з їхнім життям та побутом [3].

Різні аспекти фольклору вивчаються етнографією (обряди, традиції, звичаєвість, громадський побут), історією (події та ознаки епох), літературознавством (поетика, віршова форма, тематика, стилістика), лінгвістикою (граматика, лексика), мистецтвознавством (вишивка, орнамент), психологією (національний характер і творчість, мислення, в тому числі і музичне), педагогікою (народна педагогіка), етикою (моральні принципи), хореографією (народний танець), філософією (світогляд), соціологією (фольклорне середовище, стосунки творців та виконавців) та ін. Ретельно опрацьовуючи матеріал у своїй галузі, вчені досліджують і деякі суміжні ділянки. Зокрема, якщо фольклористика – це наука про фольклор, то музична фольклористика вивчає народну музику, причому не тільки музичні зразки, але й музичний побут в його історичному розвитку [5].

А.Іваницький у праці «Українська музична фольклористика» наголошує на складності фольклору, що зумовлює необхідність погляду на нього у різних ракурсах. Серед численних сторін фольклору є більш і менш істотні, краще і гірше вивчені. Але є серед них такі, без яких важко або й неможливо скласти повне й серйозне уявлення і про комплексну природу фольклору, і про народну творчість загалом як самостійну культуру; усвідомити, що в хронологічному та образно-виразовому плані вона чітко протиставляється двом іншим різновидам культури – церковній і світській [4, с.70].

Існує система наукових дисциплін, що досліджують такий складний об'єкт, як музичний фольклор: музична фольклористика (предметом її вивчення є народна музика); музична етнографія (займається збиранням, зберіганням та публікацією народної музики); музична діалектологія (розробляє проблеми регіонального вивчення музичного фольклору), етномузикологія (теоретична дисципліна) та ін. Усі вони виникли на певних етапах розвитку суспільства, його історії та культури, і пов'язані одна з одною. О.Правдюк зазначає, що «музична фольклористика як суспільствознавча дисципліна охоплює загальні питання історичного розвитку народної музики, її походження, значення в суспільному та культурному житті мас, вивчає жанрові, регіональні, національні особливості, міжнаціональні зв'язки, співвідношення змісту і форми, колективного й індивідуального, традицій і новаторства, зв'язки з професіональним мистецтвом тощо» [13, с.4].

Окреслюючи зв'язок усної народної творчості з пісенною, В.Пропп пише: «Оскільки поетична творчість фактично майже завжди пов'язана з музикою, можна вести мову про музичний фольклор і виділити його як особливу фольклорну дисципліну» [14, с.18]. Розглянемо різні трактування музичного фольклору.

Музичний енциклопедичний словник трактує музичний фольклор як вокальну (в переважній більшості), інструментальну, вокально-інструментальну і музично-танцювальну творчість народу [11, с.370]. Фольклор музичний – це сукупність творів музичної творчості, в якій сформувались основні типи звукових систем, склалися основи ладової організації, поліфонії, гармонії, ритму, музичної форми народної [1, с.409]. Фольклор ще тлумачиться як «комплекс словесних, словесно-музичних, музично-хореографічних, ігрових і драматичних видів народної творчості» [17, с.378].

Погоджуючись з цими твердженнями, С.Садовенко зазначає при цьому, що народна музично-поетична творчість – це частина набутку народної спадщини минулого [16, с.12].

Український музичний фольклор, на думку В.Мадяр-Новак, вивчався під різними кутами зору, наприклад, різноманітність тематики і відображення світогляду народу; музичне багатство; як поєднання різнорегіонального фольклору, його місце в системі фольклору світу та в системі взаємовпливів усної та письмової культури; як жанрово-культурологічна система; як народна музична література, як етносольфеджіо, як етновиконавство; як пошуково-дослідницька робота тощо [9, с.242].

Інколи поняття «українська народна музична творчість» і «музичний фольклор» вживаються у методичній літературі як синоніми. Це стверджує й А.Іваницький, автор посібників «Українська народна музична творчість» (1990 р.) [5] та «Український музичний фольклор» (2004 р.) [6], який

вважає ці назви тотожними й обґрунтовує необхідність перейменування посібника змінивши назву предмета, який у багатьох навчальних програмах іменується «Музичний фольклор» [6, с.3].

При розгляді поняття «музичний фольклор» та «українська народна музична творчість» можна вважати ці поняття рівнозначними і погодитися з визначенням А. Іваницького, що вони відображають традиційну і сучасну музичну творчість усної традиції. Таким чином, *український музичний фольклор* – це художньо-музична культура народу, яка включає народну пісню, народну інструментальну музику, народний танець.

Специфічні особливості музичного фольклору стали предметом досліджень учених XIX ст.: К.Квітки, Ф.Колесси, М.Лисенка, М.Максимовича, О.Потебні, П.Сокальського та сучасних науковців – В.Гошовського, С.Грици, О.Дея, М.Дмитренка, А.Іваницького, С.Мишанича, О.Правдюка та ін. Їхні праці дали змогу з'ясувати, що цей феномен – особливий вид творчості, який узагальнює багатовіковий людський досвід і виявляє національну психологію, національну свідомість, відображає історію, філософію, мораль, правові закони.

Важливість сучасного виховання на засадах національних традицій загострюється поширенням негативних явищ у суспільстві, зокрема у молодіжному середовищі (масована деформація ціннісних орієнтирів, пониження рівня національних авторитетів, ослаблення культурних генотипів), що зумовлює нагальну потребу розкрити перед молодими людьми можливості творчого розвитку і самовдосконалення, протиставити переваги здорового способу життя, культурної організації дозвілля на основі здобутків національної культури. Усе це вимагає реальних кроків з боку держави, освітніх і просвітницьких установ, закладів науки і культури, вчених і практиків. Вагому роль у цьому відіграє український фольклор, який в усі часи означав передусім світогляд і систему цінностей, унікальну культуру країни та її народу, систему виховання, основану на духовному і моральному фундаменті, на якому виховується особистість.

Упродовж останніх десятиліть намітилися якісні зміни у відродженні етнокультурних цінностей у науці, освіті та культурі. Виявленням позитивних зрушень стало створення етнографічних осередків, серед яких Інститут народознавства у Львові, Центр народної творчості у Києві, Українське етнографічне товариство, Український фольклорно-етнографічний центр при АН України; поява нових періодичних і презентація народознавчих та музично-фольклорних видань, зокрема 27 томів серії «Українська народна творчість»; інтеграція української етнографії у світову етнологічну науку тощо. Упроваджується Програма ЮНЕСКО у справах захисту фольклору [15], спрямована на захист і екологію фольклору, на формування та корекцію наукового погляду на фольклор як на інтегральну частину культури. Підтвердженням передумов зростання інтересу до національних цінностей є організація республіканських семінарів з питань виконання музичного фольклору у Києві та Львові, видання посібників. Створено ряд нових програм з музичного фольклору, в музичних школах відкриваються фольклорні відділення, проводяться дитячі фольклорні фестивалі та конкурси.

Розширилося коло праць сучасних науковців-мистецтвознавців, фольклористів, педагогів, які досліджують музичний фольклор в історичному ракурсі – історія української музичної фольклористики періоду 1960-90-их р.р. (В.Пальонний), його можливостей у підготовці студентів та вчителів музики (Р.Дзвінка, С.Крамська); формуванні національної самосвідомості (Р.Береза, Р.Осипець); гуманістичної світоглядної позиції (М.Клепар); морально-ціннісних орієнтацій (В.Денисенко) тощо. Дослідники розкрили особливості використання окремих видів музичного фольклору, зокрема української народнопісенної культури (Р.Осипець), пісенного фольклору (О.Отич), театралізації народних свят (Р.Береза), народнопісенної творчості (М. Клепар).

Висновки… Таким чином, історія розвитку українського музичного фольклору, дослідження та розкриття сутності його основних понять дадуть змогу вчителям музики (в майбутньому – фольклористам, просвітителям, виконавцям тощо) глибоко усвідомлювати єдність і взаємозалежність світу, здатності жити в гармонії з самим собою, вчитися володіти новим мисленням, творчо використовувати ціннісний потенціал українського музичного фольклору у виховній та науково-педагогічній практиці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Боффи Г. Большая энциклопедия музыки : [пер. с итал.] / Гвидо Боффи. – М. : АСТ Астрель, 2006. – 413 [3] с.

2. Грица С. Й. Музична фольклористика / С. Й. Грица // Історія української музики в 6-ти т. – К. : Наукова думка, 1990. – Т. 3. – С. 363–385.

3. Гусєв В. Е. Комплексное изучение фольклора / В. Е. Гусев // Проблемы музыкального фольклора народов СССР. – М. : Ленинград. отд.- ние, 1967. – С. 20–24.

4. Іваницький А. І. Українська музична фольклористика (методологія і методика) : навч. посіб. / А. І. Іваницький. – К. : Заповіт, 1997. – 392 с.

5. Іваницький А. І. Українська народна музична творчість : посіб. для вищих та серед. учбових закл. / А. І. Іваницький. – К. : Музична Україна, 1990. – 334 с.

6. Іваницький А. І. Український музичний фольклор : підруч. для вищих навч. закладів / А. І. Іваницький. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 320 с.

7. Культура і побут населення України : навч. посіб. / [В.І.Наулко, Л.Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін.]. – [2-е вид., доп. та перероб.]. – К. : Либідь, 1993. – 288 с.

8. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість: підруч. / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик. – [3-тє вид., стер.]. – К. : Знання – Прес, 2006. – 591 с.

9. Мадяр-Новак В. В. Музичний фольклор – загальнонаціональна культурна цінність та важливий фактор відродження національного виховання дітей / В. В. Мадяр-Новак // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К. : Пед. думка, 1999. – Кн. 2. – С. 40–246.

10. Мишанич С. В. Система жанрів в українському фольклорі / С.В.Мишанич // Українознавство : посіб. – К. : Зодіак–ЕКО, 1994. – С.263–267.

11. Музыкальный энциклопедический словарь / [гл. ред. Г.В.Келдыш] – М. : Советская энциклопедия. 1990. – 672 с.

12. Отич О. Українське народне мистецтво у формуванні ідеалу особистості майбутнього педагога / О. Отич // Педагогіка і психологія професійної освіти. –2005. – № 5. – С. 55.

13. Правдюк О. А. Українська музична фольклористика / О. А. Правдюк. – К. : Наукова думка, 1987. – 327 с.

14. Пропп В. Я. Фольклор и действительность : избранные статьи / В. Я. Пропп ; АН СССР. – М. : Наука, 1976. – 328 с.

15. Рекомендации о сохранении фольклора // Международные нормативные акты ЮНЕСКО / сост. И. Ф. Никулин. – М. : Логос, 1993. – 639 с.

16. Садовенко С. Розвиток музичних здібностей засобами українського фольклору : навч.-метод. посіб. / С. Садовенко. – К. : Шкіл. світ, 2008. –128 с.

17. Словарь научной и народной терминологии: / Восточно-словянский фольклор // Минск, 1993. – 378 с.

18. Українська національна система виховання : конспект лекцій / уклад. Ю. Д. Руденко. – К. : КДПІ, 1991. – 33 с.

19. Українська Радянська Енциклопедія / [в 16 т.], Т. 6, видання друге. – Гол. ред. Української Радянської Енциклопедії. – К., 1962. – 568 с.

20. Українська художня культура : навч. посіб. / за ред. І.Ф.Ляшенка. – К. : Либідь, 1996. – 416 с.

Аннотация

Г.В.Якивчук

Украинский музыкальный фольклор и его роль у воспитании личности: с истории вопроса

В статье рассматривается сущность понятий «народное творчество», внимание акцентируется на ее составляющей – «музыкальный фольклор». Прослеживаются разновременные поэтапные подходы к становлению особенностей духовной среды украинского музыкального фольклора, его связь с историческими явлениями и событиями. Отмечается важность и приоритет изучения, понимания народного творчества как комплекса материальной, духовной культуры, формирование мировоззрения и системы ценностей, системы воспитания, основанной на духовном и нравственном фундаменте. Определены основные подходы ученых, фольклористов, музыкантов, педагогов к использованию украинского музикального фольклора, его ценностей у воспитании творческой личности будущих учителей.

Ключевые слова: *народное творчество, украинский музыкальный фольклор, воспитательный потенциал, творческая личность будущего учителя ми.*

Summary

G.V.Yakivchuk

Ukrainian Folk Music and its Role in the Education of the Individual: from the History of the Issue

The article deals with the essence of the concepts of «folk art» focuses on its components – «musical folklore». The different times phased approaches of spiritual sphere peculiarities formation of the Ukrainian folk music and its connection to historical phenomena and events are traced. It is stressed on the importance and primacy of learning, understanding of folklore as a set of material and spiritual culture, the worldview and value system of education formation based on spiritual and moral foundations. The basic approaches of scientists, folklorists, musicians, teachers on the use of Ukrainian folk music and its value in educating future teachers of creative personality are defined.

Key words: *folk art, Ukrainian folk music, educational potential, creative personality of future teachers.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 159.922.7 (1-4): 930

Т.В.ЯНЧЕНКО,
кандидат педагогічних наук, доцент, докторантка
(м.Київ)

Розвиток педології як наукової галузі у США та Західній Європі у кінці XIX – на початку XX ст.: джерелознавчий аспект

У статті характеризуються роботи з педології, педагогіки та психології, написані у США та Західній Європі у кінці XIX – на початку XXст., у контексті визначення їх інформаційного потенціалу стосовно вивчення особливостей розвитку педології. Авторка звертає увагу на наукову спадщину Дж.Болдуїна, В.Джеймса, В.Друммонда, В.Лая, Е.Меймана, В.Прейера, Е.Торндайка, Дж.Уотсона, С.Холла, А. Чемберлена, що безпосередньо пов`язана з зародженням та становленням педології. Проаналізовані роботи містять важливі матеріали, що дозволяють дослідити основні засади розвитку педології та актуалізувати її значення для освіти й виховання окресленого періоду.

***Ключові слова**: педологія, експериментальна педагогіка, експериментальна дидактика, юнацтвознавство, теорія рекапітуляції, біхевіоризм, рефлексологія.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… Розширення джерельної бази досліджень шляхом запровадження до наукового обігу нових джерельних матеріалів, вивчення їх інформаційного потенціалу залишається одним із перспективних напрямів вітчизняної історико-педагогічної науки. Всебічне відтворення багатогранної спадщини українських і зарубіжних педагогів та подій, що стосуються навчання і виховання дітей у різні історичні періоди, можливе лише за умови виявлення та критичного опрацювання усієї сукупності джерел. Саме від рівня використання джерельних комплексів значною мірою залежить якість конкретних історико-педагогічних досліджень, створення нових фундаментальних праць з історії педагогіки.

Особливу групу історико-педагогічних джерел становлять праці вітчизняних і зарубіжних вчених з педології, оскільки на сьогодні більшість з них залишаються поза увагою дослідників. Певною мірою це пояснюється тим, що у суспільстві довгий час зберігалося негативне ставлення до педології. Але роботи вчених-педологів як наукове джерело почасти використовуються не тільки у сучасних дослідженнях з історії педагогіки, а й у дослідженнях з історії психології та з інших галузей психологічної науки.

Аналіз досліджень і публікацій… Активізації наукового інтересу до педології у сучасній Україні маємо значною мірою завдячувати ґрунтовним дослідженням О.Сухомлинської, які присвячені характеристиці основних засад розвитку даної науки. Ю.Литвиною здійснене комплексне вивчення педології як науки про освіту й виховання дітей. Н.Дічек, Л.Дуднік, О.Петренко у своїх публікаціях торкаються різних аспектів теорії та практики педології. І.Болотніковою розглядаються питання становлення та еволюції ідей педології у контексті розвитку історії психології. Загалом проблеми джерелознавства й історіографії історико-педагогічних досліджень вивчаються Л.Березівською, Н.Гупаном.

Педологія як комплексна наука про розвиток дитини зародилася у кінці XIXст. у США та поширилася в країнах Західної Європи і в Російській імперії. Тому для вивчення витоків вітчизняної педології важливим є опрацювання робіт, що стосуються всебічного розвитку дитини, написаних зарубіжними вченими.

Формулювання цілей статті… Метою пропонованої статті є загальна характеристика наукових праць, що становлять джерельну базу вивчення зарубіжної педології кінця XIX – початку XXст.

Виклад основного матеріалу… Джерелами дослідження проблеми розвитку педології в США та Західній Європі є праці вчених, які займалися дитячою та педагогічною психологією, антропологією, експериментальною педагогікою, а також безпосередньо педологією як біосоціальною інтеграційною наукою про дитину. Усі проаналізовані нами джерела були написані у кінці XIX – на початку XXст. У той же період вони були перекладені російською мовою та видані у Російській імперії (друкарні Москви та Санкт-Петербурга).

Наголосимо, що ні за радянських часів, ні в період незалежної Української держави більшість з цих робіт не видавалися, хоча вони містять важливі матеріали як стосовно особливостей психічного і фізичного розвитку дітей, так і стосовно становлення педології, антропології, дитячої й педагогічної психології та інших суміжних наукових галузей. У наш час дані видання зберігаються у спеціальних фондах наукових бібліотек України (зокрема, нами вони опрацьовані у Національній

бібліотеці імені В.Вернадського, Чернігівській обласній науковій бібліотеці імені В.Короленка та у науковій бібліотеці Чернігівського національного педагогічного університету).

Джерела дослідження проблеми розвитку педології у США та Західній Європі умовно можна поділити на дві групи:

1) праці з психології Дж.Болдуїна, В.Джеймса, Е.Торндайка, Дж.Уотсона та з експериментальної педагогіки В.Лая, Е.Меймана, що стали підґрунтям розвитку педології;

2) роботи В.Друммонда, В.Прейера, С.Холла й А. Чемберлена, що характеризують основні засади розвитку педології.

Розглянемо детально кожну групу джерел.

Американський психолог Дж.Болдуїн (1861 – 1934) у 1895 р. видав книгу «Духовний розвиток дитячого індивідуума та людського роду. Методи та процеси», яка у 1911р. вийшла в Російській імперії та мала вплив на подальший розвиток вітчизняної педагогічної психології і педології [2]. У ній викладені основні засади теорії рекапітуляції, що стала підґрунтям розвитку педології. Її сутність полягає у тому, що розвиток індивідуального організму коротко повторює головні етапи поступу історії людської цивілізації [9, с.129].

У даній роботі Дж.Болдуїном охарактеризовані терміни «онтогенез» (розвиток одиничного життя або душі) та філогенез (життєва історія роду) [2, с.14]. Він наголошує, що між періодами історії людського роду та періодами розвитку індивідуума існує аналогія, обумовлена коротким повторенням філогенезу в онтогенезі [2, с.15].

Теорія рекапітуляції, викладена Дж.Болдуїном у роботі «Духовний розвиток дитячого індивідуума та людського роду. Методи та процеси», слугувала певним орієнтиром для педологічної науки і надавала їй змістовні тлумачення процесу фізичного та психічного розвитку індивіда, пояснювала його відповідно до законів біології, а тому дана праця є джерелом дослідження витоків становлення педології.

У той же час значний вплив на розвиток педології мав біхевіоризм як течія психологічної науки, «обличчя американської психології у ХХст.» [9, с.125]. Тому джерелами вивчення педології є праці, у яких розкриваються основні засади психології біхевіоризму. У 1913р. один із провідних представників даної течії психології, американський вчений Дж.Уотсон (1878–1958) написав програмну статтю «Психологія з точки зору біхевіориста», де вперше використовується термін «біхевіоризм» [15]. У 1919 р. він видав ґрунтовну працю «Психологія як наука про поведінку» [14], а у 1925 р. вийшла його науково-популярна робота, заснована на аналізі результатів чисельних експериментальних досліджень, «Біхевіоризм» [13]. У них вчений зазначає, що біхевіоризм – це «особливий напрям у психології людини і тварин, наука про поведінку». З точки зору біхевіоризму, справжнім предметом психології є поведінка людини від народження до смерті. Поведінку можна досліджувати так само, як і об'єкти інших природничих наук, використовуючи при цьому загальнонаукові методи [13, с.35]. Усі психічні явища Дж.Уотсон зводить до різних форм поведінки, яку, у свою чергу, вважає сукупністю реакцій організму на стимули зовнішнього середовища. Такі ідеї стали основою подальшого розвитку рефлексології та педології.

У 1905р. була видана праця американського вченого, одного з піонерів біхевіоризму Е.Торндайка «Принципи навчання, засновані на психології» [11]. В ній висловлюється основна ідея біхевіоризму стосовно того, що психіка та поведінка людини є системою реакцій організму на зовнішні та внутрішні подразники. А відтак виховний процес Е.Торндайк розглядає, як зміну вроджених та вироблення у процесі накопичення досвіду нових (набутих) реакцій [11, с.7]. Загалом виховання та навчання дитини, на думку вченого, має ґрунтуватися на засадах психології поведінки.

Американський психолог У.Джемс (1842–1910) у 1899 р. написав працю «Психологія в бесідах з вчителями» [3]. Він не використовує термін «біхевіоризм», але цілком поділяє погляди представників цієї течії психології. З поведінкою дитини вчений пов'язує її виховання, визначаючи його, як «організацію набутих звичок і тенденцій поведінки». Такі ідеї характерні й для рефлексології та педології, тому в даній роботі розкриваються витоки та засади розвитку педології. Автор стверджує, що виховання дитини має бути спрямоване на її адаптацію до суспільного середовища, дотримання норм поведінки, що схвалюються у ньому і, у цілому, формування соціально адекватної поведінки [3].

Загалом, аналіз праць з психології біхевіоризму сприяє вивченню витоків і основних засад педології та рефлексології.

Доцільно у якості джерела дослідження ідей педологічної науки та їх втілення на практиці згадати роботи з експериментальної педагогіки Е.Меймана. Ґрунтовні твори вченого «Лекції з експериментальної педагогіки» [7] (у Німеччині книга вперше була видана у 1907р., а в Російській імперії – у 1911р.) та «Нариси експериментальної педагогіки» [8] (відповідно 1910 р. і 1916р.) містять цінні матеріали, що стосуються розвитку експериментальної педагогіки, яка є близькою за

змістом до педології. В них вчений використовує такі поняття, як «експериментальна педагогіка», «педологія» та «юнацтвознавство». Він зазначає, що педологія – це «дослідження підростаючої людини» [8, с.31]. Е.Мейман наголошує, що поняття «юнацтвознавство» відповідає грецькому поняттю «педологія», але він віддає перевагу власній дефініції. Оскільки об`єктом усіх досліджень у галузі юнацтвознавства є людина, яка розвивається, їхнім основним завданням, на думку автора, має бути вивчення розумового і фізичного розвитку дитини [8, с.34].

Е.Мейман, фактично ототожнюючи у своїх роботах поняття «педологія» та «юнацтвознавство», у той же час вважає, що поняття «експериментальна педагогіка» є дещо ширшим, оскільки предмет експериментальної педагогіки, охоплює й дидактичні проблеми. Тому більш доцільним є визнання експериментальної педагогіки як основи навчання та виховання дітей.

Саме обґрунтування наукової педагогіки вчений називає першим завданням експериментальної педагогіки. Його виконання стає можливим тоді, коли експериментальна педагогіка займається питаннями, пов'язаними з розвитком дітей. Важливим є те, щоб педагоги свідомо використовували дані експериментальної педагогіки та самостійно здобували їх у своїй практичній діяльності [7, с.9–12].

У своїх роботах Е.Мейман стверджує, що новизна експериментальної педагогіки полягає у тому, що всі педагогічні питання (поведінка дитини, діяльність учителя та засоби навчання разом з організацією функціонування школи) вона намагається розв'язувати через проблеми та потреби дитини. Дослідження дитини, її розвитку, індивідуальності, поведінки відіграє провідну роль в експериментальній педагогіці [7, с.37]. Такі ідеї відображають сутність не тільки експериментальної педагогіки, а й педології.

Німецький вчений В.Лай (1862 – 1926) у 1907р.видав книгу «Експериментальна педагогіка» [6] (її російський переклад вийшов у 1910р.). У ній автор характеризує методи дослідження, що використовуються в експериментальній педагогіці: спостереження, експеримент, а також статистика. Цікавим є авторське трактування методу статистики. До нього він відносить анкетування, спостереження не за однією дитиною, а за багатьма дітьми та порівняння результатів даних спостережень [6, с.10–23].

Провідною ідеєю твору є основна думка експериментальної педагогіки й педології стосовно необхідності вивчення особистості дитини.

У 1902 р. В.Лай написав роботу «Експериментальна дидактика», що була видана у Російській імперії у 1905 р. Він називає експериментальну дидактику галуззю педагогіки, що вивчає взаємозв'язок між психологією дитини та її навчанням [5].

Загалом, розвиток експериментальної педагогіки мав суттєвий вплив на становлення та поширення ідей педології, а відтак праці Е.Меймана та В.Лая є джерелом дослідження проблеми розвитку педології.

Отже, з метою визначення витоків педології доцільним є використання праць з психології Дж.Болдуїна, В.Джеймса, Е.Торндайка, Дж.Уотсона та з експериментальної педагогіки В.Лая й Е.Меймана.

Перейдемо до характеристики другої групи джерел, що стосуються основних засад розвитку педології у США та Західній Європі у кінці XIX – на початку XXст.

Російський дослідник Є.Балашов називає «першим реальним явищем у педології» працю німецького фізіолога В.Прейера (1841–1897) «Душа дитини», написану у 1882 р. [1, с.4]. Російський переклад цього твору вперше був виданий у 1891 р. У ньому автор зосереджує свою увагу на психічному розвитку дитини, спостерігаючи за змінами, що відбуваються з його сином з часу його народження до трьох років, та, вносячи відповідні записи у спеціальний щоденник. Він зазначає, що послідовність розвитку усіх дітей однакова, відрізняються тільки його темпи.

Термін «педологія» не існував у цей час, але В.Прейер у праці «Душа дитини» проголошує ідеї, що становлять сутність педології і стосуються дослідження особистості дитини у процесі її розвитку та використання результатів даних досліджень у педагогіці. Для назви запропонованої ним наукової галузі, що має вивчати особливості розвитку дитини та становити основу педагогіки, вчений використовує термін «фізіологічна педагогіка» [10, с.11].

Найбільший інтерес з точки зору розвитку педології як наукової галузі становлять праці американського психолога, фундатора педології С.Холла. У 1893р. він написав статтю «Педологія як основа точної педагогіки», у 1900р. – «Наука про дитину та її відношення до виховання», у 1901 р. – «Ідеальна школа на основі вивчення дітей (педології)» [16; 19; 20]. Ці та інші роботи С.Холла вийшли в Російській імперії у 1912р. у книзі «Збірка статей з педології та педагогіки». В них вчений визначає сутність педології як інтеграційної наукової галузі, котра поєднує у собі ті частини психології, антропології, анатомії та гігієни, що стосуються розвитку дитини.

Предметом педології С.Холл називає «коло від юнацького віку одного покоління до юнацького віку іншого покоління відповідно до виховання нашого часу» [20, с.72]. Тобто педологія відразу була спрямована на практичні потреби виховання і навчання дітей.

С.Холл у своїх роботах висловлює думку, що вчитель повинен знати предмет, який він викладає, та «природу і здібності» учнів [19, с.21]. Вчений вважає доцільним як цілісне дослідження особистості дитини, так і вивчення одного з аспектів розвитку та поведінки дитини і використання результатів даних досліджень у навчально-виховному процесі. Педологія у даному випадку виступає у якості підґрунтя практичної педагогічної діяльності.

У згаданих роботах С.Холла, зокрема в статті «Педологія як основа точної педагогіки», автор характеризує наукові дослідження з антропології, медицини, дослідження фізичного та розумового розвитку дітей, їхнього світогляду, використання яких є доцільним у педології [20].

Вчений зібрав багатий фактичний матеріал, завдяки якому виявив поширені дитячі хвороби та їх взаємозв'язок з навчанням дітей у школі, а також у своїх роботах довів, що збереження здоров`я школярів є одним із завдань педології як науково-практичної галузі [20].

С.Холл разом зі своїм учнем К.Еллісом написав статтю «Дослідження про ляльки». Вона спирається на результати анкетувань, проведених авторами серед дорослих і дітей, та результати антропологічних і етнографічних досліджень. У статті зроблено висновок про велике виховне значення гри з ляльками як для дівчаток, так і для хлопчиків [17].

У статті «Історія однієї купи піску» С.Холл описує поведінку дітей у процесі гри з піском. Автор показує виховне, освітнє та розвивальне значення таких занять для дітей, звертає увагу на користь колективних ігор для соціального розвитку особистості [18].

У роботі «Ідеальна школа на основі вивчення дітей (педології)» С.Холл характеризує школу, діяльність якої заснована на ідеях педології. Він наголошує, що запропонована ним освітня система має принципові відмінності у порівнянні з існуючою, оскільки в ній головною постаттю навчально-виховного процесу є дитина, а не школа. Нова школа, на думку вченого, повинна бути організована з урахуванням досягнень науки та результатів педологічних досліджень, визнавати права дітей на індивідуальний розвиток, ставитися до них, як до найвищої цінності [16, с.180–184].

Аналіз низки статей С.Холла дозволяє створити цілісну картину становлення основних засад педології як комплексної науково-практичної галузі, спрямованої на вивчення особистості дитини у процесі її розвитку та використання результатів даних досліджень у навчально-виховному процесі.

Важливим джерелом дослідження проблеми розвитку педології у Західній Європі є праця британського психолога У.Друммонда «Вступ до вивчення дитини» [4], видана в Росії у 1910р.

У.Друммонд наголошує, що під педологією варто розуміти «вивчення дітей за допомогою сучасних наукових методів» [4, с.1]. Він порівнює педологію з астрономією та метеорологією, оскільки вивчення зірок чи погоди здійснювалося завжди з часу існування людства, а названі науки виникли набагато пізніше. Так само й дослідження особистості дитини проводилися з найдавніших часів, а педологія з'явилася тільки у кінці XIX ст. [4, с.1–3].

Метою вивчення дитинства, на думку вченого, є збір фактів про дітей і виклад їх, у такій формі, у якій вони можуть бути використані науковцями та фахівцями-практиками [4, с.5].

Вчений наполягає на тому, що для педології є важливим комплексне дослідження особистості дитини, а не тільки специфіка її психологічного розвитку. За його твердженням, «значна частина вивчення дитинства – це зовсім не психологія» [4, с.28]. Відповідно до цієї думки У.Друммонд досить своєрідно визначає предмет педології. «Вся дитина йде до школи, і тому предметом нашого вивчення є вся дитина, її тіло, розум і душа» [4, с.28]. У пропонованому визначенні предмета педології зосереджена як ідея комплексності досліджень дитини, так і практична спрямованість результатів даних досліджень на школу та педагогіку.

Принагідно згадати роботу американського психолога А.Чемберлена «Дитина. Нариси з еволюції людини», видану у Російській імперії у 1911 р. ЇЇ автор наголошує на необхідності дослідження особистості дитини, звертає увагу на порівняльні характеристики розвитку дитини і тварини, на вивчення ролі гри у процесі становлення особистості дитини, формування обдарованості. Він погоджується з теорією рекапітуляції і розробляє декілька періодизацій, що стосуються різних аспектів розвитку дитини: її психічного та фізичного розвитку, формування уяви, релігійності, відчуття законності, схильності до бродяжництва та злочинності. Окрім того, А.Чемберлен характеризує розвиток дитячого мовлення та музичної і художньої творчості [21].

Вивчення наукових праць В.Прейера, С.Холла, У.Друммонда та А.Чемберлена дає підстави для узагальнення мети, завдань, предмета, методів дослідження й основних положень педології, що є інтеграційною комплексною наукою про дитину, на етапі її зародження та розвитку у зарубіжних країнах.

Висновки… Отже, насамкінець зазначимо, що джерельна база дослідження проблеми розвитку наукових засад педології у США та Західній Європі впродовж кінця XIX – початку XXст. є достатньо

репрезентативною для вирішення завдань стосовно характеристики витоків, основних понять і особливостей становлення педології як наукової галузі та течії реформаторської педагогіки в окреслений період. Аналіз джерельної бази дозволяє всебічно дослідити основні етапи розвитку зарубіжної педології, з'ясувати методику педологічних досліджень та актуалізувати інформаційний потенціал наукових праць з педології.

Список використаних джерел та літератури:

1. Балашов Е. М. Педология в России в первой трети XX века / Е. М. Балашов. – СПб. : Нестор-История, 2012. – 192 с.

2. Болдуин Д. Духовное развитие детского индивидуума и человеческого рода. Методы и процессы / Д. Болдуин. – М. : Московское книгоиздательство, 1911. – 388 с.

3. Джемс У. Психология в беседах с учителями / У. Джемс. – Спб. : Питер, 2001. – 160 с.

4. Друммонд У. Введение в изучение ребенка / У. Друммонд. – М. : «Московское книгоиздательство», Товарищество типографии А. И. Мамонтова, 1910. – 385 с.

5. Лай В. А. Экспериментальная дидактика / В. А. Лай / [под ред. А. Нечаева]. – СПб. : Государственная типография, 1905. – 467 с.

6. Лай В. А. Экспериментальная педагогика / В. А. Лай. – М. : Типография Товарищества И. Д. Сытина, 1910. – 211 с.

7. Мейман Э. Лекции по экспериментальной педагогике. – Ч. 1. Умственное и физическое развитие детей / Э. Мейман. – М. : Издание Товарищества «Миръ», 1911. – 294 с.

8. Мейман Э. Очерк экспериментальной педагогики / Э. Мейман. – М.: Издание Товарищества «Миръ», 1916. – 462 с.

9. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 / [за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Заповіт, 1996. – 302 с.

10. Прейер В. Душа ребенка: наблюдение над духовным развитием человека в первые годы жизни / В. Прейер / [под ред. В. Динзе]. – Спб. : Издательство О. Богдановой, 1912. – 298 с.

11. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии / Э. Торндайк. – М. : Работник просвещения, 1930. – 235 с.

12. Торндайк Э. Процесс учения у человека / Э. Торндайк. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1935. – 160 с.

13. Уотсон Д. Бихевиоризм / Д. Уотсон // Хрестоматия по истории психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х годов – середина 30-х годов XX в.) / [под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан]. – М. : Издательство Московского университета, 1980. – С. 34 – 44.

14. Уотсон Д. Психология как наука о поведении. – М.-Л. : Государственноу Издательство, 1926. – 384 с.

15. Уотсон Д. Психология с точки зрения бихевиориста / Д. Уотсон // Хрестоматия по истории психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х годов – середина 30-х годов XX в.) / [под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан]. – М. : Издательство Московского университета, 1980. – С. 17–34.

16. Холл С. Идеальная школа на основе изучения детей (педологии) / С. Холл // С. Холл Собрание статей по педологии и педагогике. – М. : Московское книгоиздательство, 1912. – С. 159–184.

17. Холл С. Исследование о куклах / С. Холл, К. Эллис // Холл С. Очерки по изучению ребенка. – М. : Пучина, 1925. – С. 9–68.

18. Холл С. История одной кучи песку / С. Холл // Холл С. Очерки по изучению ребенка. – М. : Пучина, 1925. – С. 124–141.

19. Холл С. Наука о ребенке (педология) и ее отношение к воспитанию / С. Холл // С. Холл Собрание статей по педологии и педагогике. – М. : Московское книгоиздательство, 1912. – С. 1–26.

20. Холл С. Педология как основа точной педагогики / С. Холл // С. Холл Собрание статей по педологии и педагогике. – М.: Московское книгоиздательство, 1912. – С. 71–91.

21. Чемберлен А. Дитя. Очерки по эволюции человека / А. Чемберлен / [Под ред. приват-доцента Н. Д. Виноградова]. – М. : Московское книгоиздательство, 1911. – 303 с.

Аннотация

Т.В.Янченко

Развитие педологии как научной отрасли в США и Западной Европе в конце XIX – начале XX вв.: источниковедческий аспект

В статье характеризуются работы по педологии, педагогике и психологии, написанные в США и Западной Европе, в конце XIX – начале XXвв., в контексте определения их информационного потенциала по изучению особенностей развития педологии. Автор уделяет внимание научному наследию Дж.Болдуина, В.Джеймса, В.Друммонда, В.Лая, Е.Меймана, В.Прейера, Е.Торндайка, Дж.Уотсона, С.Холла, А. Чемберлена, которое непосредственно связано с развитием педологии. Проанализированные работы содержат важные материалы, которые позволяют исследовать основные принципы развития педологии и актуализировать ее значение для образования и воспитания данного периода.

Ключевые слова: *педология, экспериментальная педагогика, экспериментальная дидактика, юношествоведение, теория рекапитуляции, бихевиоризм, рефлексология.*

Summary

T.V.Yanchenko

Development of Pedology as a Scientific Branch in the USA and Western Europe in the End of the XIX – Beginning of the XX Century: Source Study Aspect

The works on pedology, pedagogy and psychology, written in the USA and Western Europe in the end of the XIX – beginning of the XX century in the context of the defining their informational potential regarding studying features of pedology development have been characterized in the article. The author pays attention to the scientific heritage of J.Baldwin, W.James, W.Drummond, W.Lay, E.Meumann, W.Preyer, E.Thorndike, John Watson, S.Hall, A.Chamberlain, that is directly concerned with the origin and formation of pedology. The works contain important materials, allowing to explore the basic principles of pedology development and update its significance for education and upbringing of specified period of time.

Key words: *pedology, experimental pedagogy, experimental didactics, the study of youth, recapitulation theory, behaviorism, reflexology.*

Дата надходження статті: «4» жовтня 2013 р.

УДК 78.071.4.001.32(477.43/44)»18-19»(045)

М.В.ЯРОВА,
кандидат педагогічних наук
(м.Хмельницький);
В.П.ВОВК,
кандидат психологічних наук, доцент
(м.Хмельницький)

Джерельна основа історико-педагогічних досліджень вчителів музики в навчальних закладах на Поділлі кінця XIX – початку XX сторіччя

У статті на основі історико-педагогічних досліджень подільського краю, літературних та архівних джерел простежена концепція музично-теоретичної підготовки вчителів музики в навчальних закладах на Поділлі кінця XIX – початку XX сторіччя. Розкрита специфіка педагогічного процесу в навчальних закладах Поділля, яка дала можливість великій кількості педагогічних кадрів поглибити знання, вивчити нові прогресивні методи навчання, вдосконалити диригентську майстерність, поділитися досвідом у справі організації й керуванні хором, ознайомитися з нотною літературою та новими підручниками.

Ключові слова: *підготовка вчителів музики, навчальні заклади, заклади Поділля.*

Постановка проблеми в загальному вигляді… Демократичні процеси, які відбуваються в Україні, модернізація освіти потребують вивчення прогресивних досягнень минулого вітчизняної історії педагогіки, зокрема мистецької. Осмислення історії розвитку музичної освіти в усій її багатоплановості, цілісності, складності й протиріччях можливе лише за умови дослідження культурно-мистецького процесу в різних вимірах: історичному, географічному, національному, музикознавчому, культурно-освітньому, жанровому тощо. В умовах розбудови української державності, культурного та духовного відродження українського народу виникає потреба глибоко вивчати, аналізувати, узагальнювати й творчо використовувати досвід минулого. Досить актуальною є потреба дослідження музичного життя Поділля, яке є мало висвітленим у вітчизняній музичній педагогіці.

Аналіз досліджень і публікацій… У дослідженні використані праці сучасних вчених у галузі вітчизняної історії педагогіки Л.Вовк, М.Гордійчука, М.Євтуха, Н.Калениченко, В.Кременя, В.Кузя, В.Смаля, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка та ін.; мистецької освіти, культури та музичного виховання – А.Болгарського, Б.Бриліна, С.Горбенка, В.Іванова, Л.Іванової, А.Завальнюка, І.Зязюна, Л.Масол, О.Михайличенка, Г.Падалки, О.Ростовського, О.Рудницької, О.Шевнюк, В.Шульгіної, К.Шамаєвої, О.Щолокової та ін; краєзнавства – Л.Баженова, О.Завальнюка, С.Копилова, Л.Кушніра, В.Нестеренко, І.Сесака та ін.; мистецтвознавства – Л.Кияновської, О.Смоляка, С.Чернецького та ін.

Формулювання цілей статті… Розкрити специфіку педагогічної діяльності навчальних закладів Поділля кінця XIX – початку XX сторіччя в процесі підготовки вчителів музики.

Виклад основного матеріалу… На початку 80-х років XIX сторіччя на Поділлі не було навчальних закладів, які б надавали спеціальну музичну освіту. Система підготовки й удосконалення вчителів співів здійснювалася іншими шляхами. Потреби шкільництва в цій галузі забезпечували в основному випускники навчальних закладів духовного відомства, в яких спів був обов'язковим предметом. Відкриті в різний час у деяких містах та селах Подільської губернії ці заклади дотримувалися в навчальному процесі єдиної програми й статуту, що були вироблені для них училищною радою при Св.Синоді, їхня діяльність передбачала підготовку церковних

працівників, а також учителів співів та реґентів. Програма навчання включала загальноосвітні та музичні дисципліни. До останніх належали теорія музики, гармонія, церковний спів та його історія, гра на інструментах (скрипка, фортепіано), диригування та хорознавство. Спеціальних програм з методики навчання співу у закладах не було, а практичні знання та навички вихованці здобували під час практики у показових школах, що існували при навчальних закладах, та під час співу в церковному хорі.

Провідним навчальним закладом була Подільська духовна семінарія. Незважаючи на те, що вона була духовним закладом, за давньою традицією тут весь час готували вчителів співів.

Історія Подільської духовної семінарії обіймає великий часовий період (понад 120 років) – від кінця XIX до початку XX сторіччя – й відбиває процеси становлення й розвитку національної культури у різних її галузях: науці, освіті, мистецтві. Особливе значення має Подільська духовна семінарія в розвитку музичної культури Поділля, й, зокрема, щодо виникнення спеціальної музичної освіти та музичного професіоналізму. Вивчення історичної ролі Подільської духовної семінарії в цьому аспекті становить великі труднощі, оскільки ще й досі не повністю систематизовано й досліджено архівний, рукописний палеографічний матеріал, не узагальнено повідомлення, подані в різних виданнях XVIII-XX сторіч. Крім того методологія більшості опублікованих історичних розвідок вимагає сьогодні від дослідника перегляду поданих у них матеріалів із позицій сучасної науки.

Як відомо, спеціальні навчальні заклади духовного відомства в Російській імперії ведуть свій початок лише з часу видання Духовного Регламенту з 1721 році. Його постановами «повелено было всякому епископу иметь при доме своем школу для детей священических и прочих в надежду священства определенных». Автор правил цього Регламенту Феофан Прокопович заснував при своєму домі в Петербурзі духовну семінарію, яка повинна була стати зразком навчальних закладів такого типу. Сама назва семінарія (від лат. seminarium – розсадник) з'являється вперше з часу Траєнського собору (1545-1563 рр.) і стає офіційною назвою освітніх закладів, що мали за мету готувати духовних осіб.

У листі до Київського митрополита Їерофея, датованому 30 жовтня 1797 року, він пише: «Я вздумал маленькую завести семинарию и на первый случай посадил в нее малых певчих. Их обучают студенты, привезенные мной из Севска... У меня имеется реґент певческий Матфей Бобровицкий; которого я намерен несколько времени подержать при хоре, пока заступит его место другой. Он недавно мною из диаконов переведен во священники, и хотя голос его тенор, и не очень хорош, но силу в музыке знает, и первым был заводником моего хора» [3]. Можливо, що саме ці співаки й стали першими слухачами семінарії, яка розпочала свою діяльність у 1798р. при Свято-Миколаївському монастирі в Шаргороді.

Губернським центром Подільської губернії був Кам'янець-Подільський. Він мав кращу навчальну матеріальну базу для подібного освітнього закладу. Тому в 1806 році розпочалося переведення сюди семінарії, яке завершили в 1808 році. Спеціально для неї на кошти єпархії було побудовано в останній чверті XVIIIст. великий двоповерховий будинок. Окрім цього, місцева влада закупила ще чотири будинки. Перший із них, що розміщувався між Троїцькою та Зарванською вулицями придбали в майора Череца, два наступні (1807 р.) – в міщанина Боровського. Кам'яний будинок – у Хітинського. Першим ректором семінарії став архімандрит Гавриїл.

Історія семінарії ділиться на три періоди.

1. Від часу заснування до перетворень у 1817 році відповідно до статуту 1808 року. Згідно з цим статутом усі духовні навчальні заклади ділилися на чотири розряди:

а) духовна Академія – вищий освітній заклад, що готував священиків і учителів;

б) духовна семінарія – середній навчальний заклад для підготовки священиків, а також вихованців для Академії;

в) повітові училища – для підготовки до семінарії й для отримання початкової освіти;

г) парафіяльні училища – для отримання початкової освіти сільського населення.

Повний курс навчання в Подільській семінарії на початку XIX сторіччя складався з шести класів. У нижчому граматичному (проформі) учні вивчали скорочений катехизм, правопис, чистописання, російську та латинську граматики. У 1797 поні V семінарії було відкрито середній (інфімі) й вищий (синтаксис) граматичний класи, в яких учні продовжували вивчення названих раніше дисциплін, а в вищому граматичному класі, крім того, вводились арифметика, біблейська історія, географія та мови: німецька, французька, польська. Наступного року почали працювати класи поезії й риторики. В класі поезії акцент переносився на вивчення латинської, грецької й російської поезії, їх читання та переклад. У класі риторики учні продовжували вивчення мов (додавалася грецька), вивчали російську й латинську риторику, математику, толкування недільних і святкових євангелій, всесвітню та російську історію, малювання. Різні філософські предмети, історію, природознавство та фізику викладали у передостанньому класі. В 1804р. в семінарії

з'явився богословський клас, який був випускним і завершував вивчення богословських наук. Із 1817р. на середньому (філософському) відділенні викладалися антологія, семантологія, космологія, пневматологія, психологія, природне богослов'я, філософія, естетика, етика, історія філософії до Канта включно, право, а основними дисциплінами в богословському класі були догматичне богослов'я, Св. Писання, загальна церковна історія, єврейська й грецька мови.

У 1799 р. в семінарії навчалося 286 учнів; у 1800 р. – 476; у 1801р. – 547; у 1802 – 624; у 1803 р. – 700.

2. У 1872 р. семінарія знову була реформована згідно з новим статутом 1867 р. про устрій закладів подібного ґатунку. Вона стала середнім освітнім закладом з шестирічним терміном навчання (шість однорічних класів замість трьох дворічних). Була визначена певна кількість учнів у кожному класі: в перших трьох не більше 50 учнів, а в решті – 55. Навчання в семінарії було безкоштовним, приймались юнаки віком від 14 до 18 років із будь-якою освітою. Метою цього закладу залишалася «подготовка юношества к служению церкви».

У зв'язку зі збільшенням кількості церковнопарафіяльних шкіл на Поділлі в другій половині XIXст. зросла потреба в священиках, які б могли навчати дітей. А тому у 1872 р. були внесені зміни до програми та навчального процесу семінарії. Св. Синод відкинув низку зайвих, на його думку, предметів, а натомість увів нові: курс богослов'я для співбесіди та курс російської історії.

Подільська семінарія на той час мала дуже добру матеріальну базу. Так, восени 1865р. для семінарії було побудовано нове триповерхове приміщення, 1870р. – гуртожиток для власнокоштних учнів, 1876р. – «навчальний корпус», у кінці XIX ст. – двоповерховий будинок для розміщення навчальних класів, оскільки нове приміщення на той час стало тісним.

3. У 1884 р. статут і штат духовної семінарії, знову були переглянуті й змінені. Адміністративна влада академій щодо семінарій та духовних училищ була знову відновлена (попередній статут її відмінив).

Усіма найважливішими справами життя духовних семінарій відало правління, до складу якого, крім ректора та інспектора, входили три члени з духовенства й учителі навчального закладу, причому правлінню надано було право не тільки обговорювати й вирішувати педагогічні питання, але й вибирати посадових осіб. Із часом це право обмежилося й замінилося адміністративним призначенням, а в 1882 р. право вибору керівних осіб було відмінено.

Програма курсу навчання духовної семінарії містила в собі повний курс класичної гімназії з приєднанням до нього психології та короткої історії філософії. В семінарії переважали практичні методи викладання, зокрема наочний, що давало вихованцям можливість швидко адаптуватися до роботи з дітьми.

Судячи із програми, вихованці отримували необхідні знання й практичні навички роботи з хором. Найкраще підготовлених допускали до роботи з семінарським хором. Все навчання було тісно пов'язано з практикою, що забезпечувало йому конкретність і ґрунтовність. Оволодіння професійними навичками і вміннями було найважливішим елементом у системі підготовки вчителя співів.

Об'єм і зміст навчальних курсів зі співу й реґентства свідчили, що викладачі семінарії турбувалися про підпорядкованість предмета майбутній професії священика-вчителя.

Успішній навчальній роботі семінарії сприяв і вдалий добір викладацького складу - всі вчителі співів мали високопрофесійну підготовку, яку отримали в кращих закладах Росії, що створювало сприятливу атмосферу для викладання саме цього предмета.

А.Кривецький, І.Лепехін, Ю.Богданов, Є.Рогальський та ін. давали вихованцям основи роботи в школі, а особистим прикладом виховували повагу до своєї справи, прищеплювали мистецьку культуру, любов до музики, навчали педагогічній тактовності, давали основи знань із теоретичних курсів, хорового співу та історії вітчизняного співацького мистецтва. З архівних матеріалів відомо, що на своїх заняттях вони використовували різноманітну навчально-методичну літературу, якою була багата семінарська бібліотека.

Серед її численних фондів були праці методистів, педагогів і композиторів М.Потулова, С.Смоленського, А.Преображенського, Н.Єрошенка, О.Пузиревського, В.Розумовського, В.Металлова, Д.Соловйова, М.Кашкіна, П.Чайковського, О.Архангельського, М.Римського-Корсакова, О.Кастальського, Г.Львова, Ю.Богданова. Набутий досвід відігравав відповідну роль у засвоєнні вихованцями теоретичних знань і усвідомленні окремих методичних положень, які пізніше вони використовуватимуть у своїй педагогічній діяльності. В історії музичної освіти на Поділлі семінарія відіграла важливу роль. Вона була першим навчальним закладом у реґіоні, який за роки свого існування підготував значну кількість викладачів співу для училищ і шкіл духовного відомства. За незначним винятком, у період із 1880 по 1917 рр., в шести училищах духовного відомства на Поділлі працювали вихованці Подільської семінарії. Через своїх випускників Подільська духовна семінарія впливала на розвиток музичної освіти реґіону й була провідником

музичної культури на периферії, формувала педагогічні кадри, поширювала культуру хорового співу.

До мережі навчальних закладів духовного відомства належали двокласні школи, що впродовж трирічного терміну готували вчителів для шкіл. Їх відкривали в Подільській губернії в зв'язку зі зростаючою потребою в учительських кадрах згідно зі спеціальним наказом училищної ради при Св. Синоді від 20.12.1895 за №1150. №1 цього циркуляру від 1896 р. зобов'язував місцеву училищну раду відкривати школи в усіх місцевостях, де були зручні для них приміщення, а №6 – наймати тимчасово для них приміщення. Під час організації шкіл не рекомендували звертатися за допомогою до монастирів. У 1896 р. було відкрито 8 шкіл, у 1907 р. – 10, у 1911 р. – 11, а в 1915 р. – 12 і 3 з них були жіночі. Майже в кожному повіті була своя школа. Кількість учнів становила від сорока осіб до дев'яносто.

До цих шкіл зараховували підлітків 13-15-річного віку із закінченою церковно-парафіяльною школою. При вступі від учнів вимагали довідку про здатність до співу і свідоцтво про закінчення школи.

Освітня й педагогічна підготовка в цих школах не була високою, але багато уваги приділялося вивченню співу та музики. Програма з церковного співу вимагала знання учнями повного курсу церковно-службового обіходу церковного осьмогласся, знайомила зі знаменним та грецьким розспівом, із мелодіями симогласних церковних піснеспівів Великого Посту, Страсної Седмиці й Пасхи. Вихованці вивчали елементарну теорію музики, квадратну та круглу нотні системи, основи хорознавства, а також вправлялися в керуванні хором. Учні навчалися за підручниками й посібниками Д.Соловйова, А.Ряжського, О.Калачинського, П.Чайковського, М.Римського-Корсакова, А.Фаміниціна, А.Карасьова, за «Обіходом» і церковно-співочим збірником. Здебільшого в них було два вчителі. Один навчав церковного співу, а інший – гри на струнних або духових інструментах. Рівень викладання в цих школах повністю залежав від освіченості викладачів, їхньої професійної майстерності. Освіта тодішніх учителів музики та співу була різною: одні мали закінчену духовну семінарію, інші – училища духовного відомства, а деякі мали спеціальну музичну освіту.

Траплялося навіть так, що в деяких школах спів не викладався через відсутність учителя. Наприклад, у 1911-1912 навчальному році тільки вісім із одинадцяти шкіл мали вчителів музики. Через погану оплату праці вчителі інколи залишали школу посеред навчального року. Та й професійна підготовка вчителя не завжди була ґрунтовною, що аж ніяк не сприяло досконалому викладанню музичного предмета. В педагогічних класах навчалися один рік. Крім педагогічних дисциплін, тут вивчали церковний спів та гру на скрипці. На засвоєння цих предметів виділялося дві години на тиждень. Система музичних занять складалась із двох частин. Перша – теоретична підготовка, яка передбачала вивчення елементарної теорії музики, основ гармонії, реґентства, методики викладання церковного співу, самостійного ознайомлення з підручниками для початкової школи та їхнього дидактичного аналізу, бесід із різних питань. Друга – практична підготовка, яка включала вивчення церковних піснеспівів, відвідування уроків у показовій школі, написання конспектів уроків, проведення пробних уроків. Дуже часто в початкових класах спів викладали псаломщики. Освіту вони отримували в духовній семінарії (вчилися два роки), в псаломщицькій школі та на курсах церковного співу.

Школа для навчання псаломщиків була відкрита при Кам'янецькому архієрейському домі 23 жовтня 1906 році й знаходилася під особистим покровительством єпископа. Курс навчання в школі тривав два роки. Набір проводили через кожні два роки. Вступних і перевідних іспитів у школі не передбачалося, але при зарахуванні до неї перевіряли голосові дані майбутніх учнів. У школі навчалося 25-30 учнів. Навчання було платним (75 рублів у рік), а житлом, харчуванням і навчальною літературою учні забезпечувалися безкоштовно. Аналогічні форми підготовки вчителя почала використовувати й чоловіча учительська семінарія, що була відкрита в Вінниці 1 грудня 1907 р. Вона готувала педагогічні кадри для народних шкіл і народних училищ, в обов'язок яких входило викладання співу. Діяльність семінарії регулювалася «Положенням про учительські Семінарії» (1870 р.). «Учительські семінарії, – як зазначалося в цьому положенні, – мають за мету дати педагогічну освіту молодим людям усіх станів православного віросповідання, які хочуть присвятити себе учительській діяльності у початкових училищах» [2, с.43].

Семінаристи в основному були дітьми заможних селян, сільського духовенства та чиновників. Уся навчально-виховна робота в семінарії базувалася на основі спеціальної інструкції, розробленої Міністерством народної освіти у 1875 р. Зі звіту вчителів семінарії за 1909-10 навчальний рік дізнаємося, що спів тимчасово викладав священик М.Тернавський, який закінчив Подільську семінарію – «Пение преподает успешно, так как знает и любит этот предмет». Особливе значення у семінарії мала педагогічна практика. До керування педагогічною практикою залучався весь педагогічний склад, також і директор. За змістом практика поділася на три види: 1) попереднє ознайомлення і спостереження за ходом уроків, виконання нескладних доручень учителя; 2) пробні

уроки; 3) самостійне проведення занять. Практика розпочиналася з четвертого семестру навчання в семінарії. В цьому навчальному закладі велика увага зверталася на підготовку пробних уроків. План їх проведення затверджувався радою семінарії, а результати занять детально обговорювалися на особливих педагогічних зборах за участю всіх, хто був присутній на уроках.

Пробні уроки вихованці проводили, починаючи з третього класу. Вихованці семінарії жили в спеціальному інтернаті, а після її закінчення повинні були пропрацювати не менше чотирьох років у школах. Статистичні дані, знайдені в архівних джерелах дозволяють систематизувати та прослідкувати динаміку збільшення чисельності місць проведення курсів і зростання кількості викладачів на них. Картина, що вимальовується, свідчить про зростання значення музичних предметів у системі загальної освіти й про певні успіхи в підвищенні кваліфікації викладачів цих дисциплін. Недоліком залишається те, що курси проводилися нерегулярно, хоча й планувалися щорічно, оскільки кошти училищної ради Подільської губернії були обмеженими. Тож, зупинимося на фактах. Уперше курси в Кам'янці-Подільському пройшли з 17 серпня до 8вересня 1889 року. На них прибуло тридцять сім слухачів Співи викладав вчитель Подільської духовної семінарії Ю.Богданов, який отримав освіту в Придворній співочій капелі.

У 1890 році курси відбулися в Тульчині з 5 липня по 1 серпня для п'ятдесяти одного слухача й у Немирові з 12 червня по 12 липня для сорока чотирьох слухачів. Церковний спів на них викладав вчитель Немирівської гімназії В.Міхневич. Підсумовуючи вищесказане, відзначимо позитивну роль курсів церковного співу на Поділлі. За час їх діяльності склалася відпрацьована система додаткової підготовки вчителів, яка дала можливість великій кількості педагогічних кадрів поглибити знання, вивчити нові прогресивні методи навчання, вдосконалити диригентську майстерність, поділитися досвідом у справі організації і керуванні хором, ознайомитися з нотною літературою та новими підручниками.

Висновки… Аналізуючи характер підготовки вчителів співу та музики в кінці XIX – на початку XX сторіччя на Поділлі, прослідковується два шляхи професіоналізації педагогічних кадрів. Перший – пов'язаний із системою церковно-духовних закладів, що впродовж сторіч готували також і вчителів для шкіл, а другий – більш наближений до академічної школи, формування якої розпочалося в другій половині XIX ст. І в першому, й у другому випадку система підготовки вчителів музики й співу будувалася на засвоєнні практичних навичок, що здійснювалися безпосередньо в процесі роботи. В кінцевому результаті навчання зводилося до вивчення церковних піснеспівів, диригентської техніки та основ теорії музики. За означений період музичне мистецтво Поділля зазнало значної еволюції, реальні здобутки педагогічного досвіду дали можливість виявити перспективні шляхи їх застосування в сучасній практиці національної школи в Україні:

Список використаних джерел та літератури:

1. Богданов Ю. Пособие к церковному чтению, положенное для вразумительности чтения на ноты / Богданов Ю. – М., 1891. – 42 с.
2. Кузьмин Н. Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы / Н. Н. Кузьмин. – Курган, 1970. – 102 с.
3. Хроніка // Рада. – 1908. – № 261.

Аннотация

М.В.Ярова, В.П.Вовк

Источниковая основа историко-педагогических исследований учителей музыки в учебных заведениях на Подолье конца XIX – начала XX века

В статье на основе историко-педагогических исследований подольского края, литературных и архивных источников прослежена концепция музыкально-теоретической подготовки учителей музыки в учебных заведениях на Подолье конца XIX – начала XX века. Раскрыта специфика педагогического процесса в учебных заведениях Подолья, которая дала возможность большому количеству педагогических кадров углубить знания, изучить новые прогрессивные методы обучения, усовершенствовать дирижерскую мастерство, поделиться опытом в деле организации и управлении хором, ознакомиться с нотной литературой и новыми учебниками.

Ключевые слова: *подготовка учителей музыки, учебные заведения, учреждения Подолья.*

Summary

M.V.Yarova, V.P.Vovk

Source Basis of Historical and Pedagogical Studies of Music Teachers in Educational Establishments in Podillia Regionin the End of the XIX – Beginning of the XX Century

On the basis of historico-pedagogical researches of Podillia region, literary and archival sources, the concept of musical-theoretical training of music teachers in educational institutions in the end of the XIX – beginning of XX century have been traced. Specificity of educational process in educational institutions of Podillia region, which gave the opportunity to a large number of pedagogical staff to deepen their knowledge, learn new progressive methods of training, to improve conductor's skills, to share their experience in the organization and management of the choir, get acquainted with musical literature and textbooks, has been revealed in the article.

Key words: *training of music teachers, educational establishments, institutions of Podillia region.*
Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

УДК 37.017+ 37.03.001.85

І.П.ЯЩУК,
доктор педагогічних наук, професор
(м.Хмельницький)

Виховання майбутніх педагогів у вищому педагогічному навчальному закладі (1920-1991 рр.) як предмет історико-педагогічного дослідження

У представленому матеріалі проведений історіографічний огляд наукової літератури проблеми виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України XX століття.В статті проаналізовано період 20-ті рр. – 90-ті рр. XX століття в історії вітчизняної вищої педагогічної школив контексті з розвитком системи освіти, формуванням радянської системи виховної роботи як цілісного педагогічного явища.Закцентовано увагу на тому, що виховний процес у ВНЗ є складовою розвитку вищої освіти,а виховання особистості майбутнього педагога у вищих педагогічних навчальних закладах України у 20-ті рр. – 90-ті рр. XX століття може бути конкретним предметом історико-педагогічного дослідження, зі своєю специфікою: особливостями, власні аспектами та етапи розвитку. Висвітлено погляди авторів, які торкалися окремих аспектів означеної проблеми.

Ключові слова: *майбутні педагоги, студенти, вищий педагогічний навчальний заклад, система педагогічної освіти, історичні підходи.*

Постановка проблеми у загальному вигляді… За час незалежності України серед наукової та педагогічної громадськості значно зріс інтерес до історико-педагогічних проблем. Це пояснюється насамперед переглядом або ж новим розкриттям традиційної проблематики, відкриттям можливості об'єктивного, не заангажованого висвітлення явищ, подій та фактів, особливо тих, які не могли з ідеологічних причин стати предметом дослідження у попередні роки або висвітлювались тенденційно. Останніми роками історія педагогіки набуває нового статусу: стає інноваційною з огляду на сучасні тенденції розвитку педагогічної теорії, більш вагомою у процесі формування мислення майбутніх поколінь учителів.

Історичний підхід дає змогу глибше зрозуміти закономірності поступу того чи іншого явища, його стану і напрямів дальшого вдосконалення. Тому, для більш чіткого розуміння і вирішення багатьох сучасних проблем виховання майбутніх учителів великого значення набуває вивчення, теоретичний аналіз і творче використання досвіду, набутого за весь період функціонування та розвитку системи вищої педагогічної освіти. Оскільки вища педагогічна школа України пройшла в своєму розвитку ті самі етапи, що й вища школа в цілому, важливо розглядати проблему на фоні розвитку вищої освіти, з одного боку, і на тлі загальноосвітньої школи, в тісному зв'язку з політикою, економікою і культурою країни, – з другого. Дослідженнявиховання майбутніх педагогів дасть змогу з'ясувати загальні тенденції названого процесу, що мали місце в країні, а також врахувати його специфічно-регіональні і конкретно-історичні умови, щоб, враховуючи їх у майбутньому, можна було б точніше прогнозувати її розвиток.

Аналіз досліджень і публікацій... Вивчення закономірностей розвитку системи виховання майбутніх вчителів у вищій школі, основних рис, що характеризують етапи її функціонування як цілісного феномена із співвідношенням різних напрямів у теорії та практиці, взаємозв'язками з іншими елементами вищої освіти, форм організації виховної роботи та зміни цих форм, відкриває можливості для плідного використання всього нагромадженого знання, для визначення перспектив нових досліджень, для формування історико-педагогічного світогляду та відповідної наукової культури фахівців. Пізнаючи минуле, сучасність та майбутнє одного з важливих напрямів діяльності вищої школи, тенденції та закономірності його розвитку, історія цього явища надає можливість впливати на хід і напрями його сучасного розвитку.

Науковцями здійснено низку досліджень, у яких розглядалися сучасні концепції виховання, різні аспекти виховного процесу у вищих закладах освіти.

Теоретико-методологічні та практичні питання організації виховання студентської молоді розглядаються у дослідженнях В.Астахової, Л.Белової, П.Бабочкіна, І.Беха, А.Бойко, О.Вишневського, І.Ільїнського, І.Зимньої, І.Зязюна, В.Лісовського, Т.Осипової, Л.Пелех, Р.Піонової, В.Сітарова, Г.Троцко, Л.Шумської, Ю.Фокіна та ін.

Теоретико-методичні аспекти організації педагогічного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах розглядаються в роботах Л.Бурлачука, В.Галузинського, О.Глузмана, Г.Костюка, А.Лігоцького, О.Киричука, Ю.Кулюткіна, Є.Суркова та ін.

Окремі історико-педагогічні аспекти проблеми підготовки учителів у вищій школі, у тому числі й виховання студентської молоді, знайшли висвітлення у дисертаціях В.Владимирової,

Н.Дем'яненко, К.Каліної, В.Курила, С.Литвиненко, В.Лугового, В.Майбороди, С.Мельничука, С.Нікітчиної, І.Пелячика, Л.Прокопів та ін.

Формулювання цілей статті… Отже, назріла потреба проаналізувати, систематизувати й узагальнити явища і процеси, пов'язані з розвитком виховання студентів у межах вищої педагогічної освіти та визначити можливості застосування досвіду, накопиченого вітчизняною педагогічною освітою, в сучасній вищій школі України на новому етапі її діяльності.

Виклад основного матеріалу… Сучасні процеси державотворення та національного відродження в Україні, інтеграція нашої держави до європейського та світового співтовариства потребують посилення уваги суспільства до виховання молоді, зокрема студентської. На виховний процес у вищих навчальних закладах покладаються важливі завдання, пов'язані зі створенням умов для успішної соціалізації та самореалізації особистості в інформаційному суспільстві, формування особистісних якостей, набуття молоддю важливих життєвих орієнтирів та компетентностей.

У контексті цих завдань необхідним є застосування у виховній практиці ВНЗ України найкращих досягнень теорії і методики виховної роботи, використання всього нагромадженого нею у процесі розвитку освітнього потенціалу. Звернення до досвіду виховання у вітчизняній вищій школі попередніх років сьогодні є особливо важливим, оскільки сучасне оновлення виховного процесу як частини вищої педагогічної освіти потребує дослідження її розвитку як цілісного явища і формування всіх її компонентів та чинників, що обумовлювали ці процеси. Тільки системний аналіз розвитку виховного процесу у педагогічному ВНЗ, може дати можливість виділити ті його елементи, які доцільно застосовувати в сучасних умовах, побачити можливі шляхи запровадження цього досвіду в сучасну практику навчання виховання майбутніх вчителів. Переосмислення з позицій сьогодення феномена розвитку виховного процесу у педагогічних ВНЗ у 20-ті рр. – 80-ті рр. XX століття сприятиме не тільки заповненню певної інформаційної порожнечі, а й розробці новітніх моделей і технологій виховання студентської молоді. Крім того, таке дослідження є важливим з точки зору поступового відтворення цілісної картини вітчизняного історико-педагогічного процесу.

Період 20-ті рр. – 80-ті рр. XX століття в історії вітчизняної вищої педагогічної школи пов'язаний зі жвавим розвитком системи освіти, формуванням радянської системи виховної роботи як цілісного явища, започаткуванням сталого змісту виховання, формуванням певної системи методів і засобів виховання, розвитком вітчизняної теорії виховання. Однак до останнього часу він залишається відносно малодослідженим в історико-педагогічній науці України. Зокрема за радянських часів, у зв'язку з ідеологічними перешкодами, цей феномен майже не вивчався, оскільки вважалось, що осмислення тогочасного методичного досвіду є недоцільним у контексті сталої побудови радянської вищої освіти. Проте зрозуміло, що поступальний розвиток національної системи вищої педагогічної освіти сьогодні вже неможливий без свідомого ставлення до традицій українського виховання. Зокрема майбутніх вчителів.

Виходячи з того, що виховний процес у ВНЗ є складовою розвитку вищої освіти, то виховання особистості майбутнього педагога у вищих педагогічних навчальних закладах України у 20-ті рр. – 90-ті рр. XX століття можуть бути конкретним предметом історико-педагогічного дослідження, який мають свою специфіку. Доцільно вивчати виховання особистості майбутнього педагога у вищих педагогічних навчальних закладах як історико-педагогічне явище, якому властиві свої особливості, власні аспекти та етапи розвитку.

Ця специфіка тією або іншою мірою була відбита в історико-педагогічних працях різних періодів.

Ґенеза проблеми виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України цього часу ще не була предметом спеціального наукового дослідження. Але є досить чисельна література, в якій автори торкалися окремих аспектів означеної проблеми. Зважаючи на доволі велику кількість робіт, в яких з тією чи іншою мірою повноти досліджується проблема становлення процесу виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах та на великий за хронологічними межами відрізок, доцільним буде, на нашу думку, здійснити їх аналіз у хронологічній послідовності виходу в світ тих чи інших праць.

Становлення вищої школи в Україні було предметом дослідження ще у 20-ті роки. У статті відомого діяча того часу Я.Ряппо «Отражениеборьбыклассов в высшейшколеУкраины за годыреволюции» (1924) [36, с.1–8], та у праці «Реформа высшейшколы на Украине в годыреволюции» (1925)[37, с.181] він охарактеризував процес перебудови вищої школи та зміни у змісті вищої освіти за часів радянської влади. Зокрема він писав про важливість здійснення виховання нової людини під час навчання у вищій школі. Позитивом Я.Ряппо вважав запровадження у навчальному році так званого «провірочного триместру», під час якого в практиці в школі з'ясовувалось, чи мають студенти нахил до педагогічної діяльності, чи варто їм продовжувати навчання.

Досить інформативною є стаття Я.Столярова «Про організацію вищої школи. (Американізація або германізація)» (1924) [47, с.134], в якій аналізувався зміст підготовки спеціалістів з вищою освітою в перші роки радянської влади і позитивно оцінювався досвід американських ВНЗ.

Загальну характеристику рівня розвитку студентів педагогічних закладів подано у статті І.Ромера «Наші педтехнікуми» (1926). У статті А.Феоктистова подавався аналіз типів закладів недосвіти та їхніх навчальних планів (1930). Вперше загальний аналіз діяльності навчальних закладів педагогічного спрямування у перші роки існування радянської влади було здійснено у праці М.Зотіна «Педагогічна освіта на Україні» (1926) [16, с.214], причому автор охарактеризував якісний склад студентів, зауваживши, що більшість з них не хотіла вчитися у педвузі, але змушена була це робити за примусом партії, що, відповідно, позначалося на результатах навчання.

Проблеми становлення радянської вищої школи аналізував і тогочасний нарком освіти України М.Скрипник у брошурі «Лінії освітньої роботи у справі будування соціалізму» (1927), обґрунтовуючи необхідність реформування всієї системи освіти в Радянській Україні [39, с.35].

У 1929 р. в Харкові вийшла збірка статей за редакцією А.Зільберштейна та В.Ястржембовського «Система народної освіти», в якій висвітлювався процес становлення системи освіти УСРР і РРФСР, в тому числі й вищої, за одинадцять років. Своєрідний підсумок формування вищої освіти в радянській Україні за перші десять років здійснив В.Мускін у брошурі «Вивершимо реконструкцію вищої і середньої школи» (1931).

У 30-ті – 50-ті роки XX століття за часів формуванням тоталітарного режиму в державі на зміст праць в галузі педагогіки вищої школи вплинули такі чинники, як втручання партійної номенклатури, державної цензури, нав'язування дослідникам узаконених принципів партійності ідейності та класовості. Наприклад, О.Дзеверін у брошурі «Шляхи радянської школи за заповітами В.І.Леніна» (1932) аналізував становлення радянської системи освіти у контексті ідей В.Леніна[15,с.47]. Здобутки радянської системи педагогічної освіти висвітлювалися у тенденційній статті І.Хлівного «Педагогічна освіта за 15 років» (1932) [48, с.53–71].

Абсолютно інший підхід відображала фундаментальна праця історика з діаспори С.Сірополка «Історія освіти на Україні» (1937) [48, с.53–71], в якій автор оцінював становлення радянської системи освіти із зовсім інших позицій. Незважаючи на суб'єктивізм, зазначена праця містить цікавий для нас фактологічний матеріал. Так, стосовно теми нашого дослідження особливо цінними є розділи «Вищі школи» та «Педагогічна освіта й учительство», де С.Сірополко здійснив детальну аналітичну оцінку системи вищої школи, в тому числі й педагогічної.

У післявоєнний період праць узагальнюючого характеру стосовно освітньої політики у вищій школі було небагато і вони також носили тенденційний характер. Типовими у цьому контексті були праці С.Бухала «Освіта на радянській Україні» (1945), М.Грищенка «Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади» (1948), а також стаття С.Чавдарова «Тридцять років радянської школи в УРСР» (1949), в яких з ідеологічних позицій оцінювались досягнення радянської влади у галузі освіти [51, с.53–62]. У цих працях діяльність вищих навчальних закладів оцінювалась як низка перемог над старою школою, невпинне зростання без аналізу реального стану і проблем.

Практично всі праці цього періоду стосовно освіти й виховання були заідеологізовані і тенденційні, носили характер лозунгів і пропаганди, вихваляли політику Й.Сталіна. Яскравим прикладом можуть слугувати праці Г.Пінчука «Сталінське піклування про народну освіту» (1950) [33, с.5–9], О.Філіпова «35 років розвитку радянської школи на Україні» (1952) [46, с.18–31]. І хоча охарактеризовані вище праці носили суб'єктивний характер, вони все ж є частиною історіографії української освіти й виховання і варті на певну увагу.

У другій половині 50-х – 90-ті роках XX століття, коли відбувається зміна політичної ситуації в країні, це, відповідно, впливає й на зміст наукових праць з досліджуваної проблеми. Хоча переважна більшість праць, як і раніше, висвітлювала розвиток освіти й виховання як процес безперервних досягнень під керівництвом КПРС, не виходила за межі партійних доктрин, була позбавлена критичності та об'єктивності (як, наприклад, стаття М.Лескевича «Становлення радянської вищої педагогічної школи на Україні» (1958) [25; 26]), все ж уваги заслуговують узагальнюючі праці, серед яких виділяються монографії В.Пітова «Высшая школа Украинской ССР в период перестройки» (1962), М.Лескевича «Розвиток вищої педагогічної школи в Українській РСР за 1917–1967» (1967) [25; 26], колективні монографії «Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР 1917–1967» (1967) та «Вища школа УРСР за 50 років» (1967), монографія М.Ніжинського «Школа, учитель, педагогіка. Історичний нарис» (1978) [32], які започаткували системне вивчення історії становлення вітчизняної школи, зокрема й вищої, в педагогічній історіографії.

У цей період було здійснено окремі дисертаційні дослідження з проблеми становлення вищої педагогічної освіти в Україні: М.Лескевича (1963), В.Ставицького (1971), але систематичного й ґрунтовного вивчення досліджуваної проблеми не спостерігалося [25; 26].

У 90-ті роки XX століття почали з'являтися дисертаційні дослідження, присвячені ґенезі вищої педагогічної освіти в Україні, серед них дослідження Л.Юрченка «Развитие педагогики высшей школы в Харьковском университете (1805-1861 гг.)» (1981)), де автор робив узагальнення на основі аналізу розвитку окремого навчального закладу. Деякі напрями навчально-виховного процесу у вузі розглядала В.А.Лісовська у дослідженні «Формирование творческого потенциала личности воспитателя в пед. вузе» (1984). Н.Д.Хмель у дисертації «Теоретические основы профессиональной подготовки учителя»(1986) окремим розділом висвітлював розвиток змісту вищої педагогічної освіти в радянській вищій школі [50, с.375]. Деякі історико-педагогічні питання розкрито і у дослідженні І.Г.Татур «Становление педагогического майстерства будущего учителя в процессе развития его рефлексивной позиции» (1989) [43, с.151]). Однак, ці дослідження, позитивно оцінюючи розвиток освіти в Україні, практично не містили наукового аналізу процесу виховання студентів у радянській вищій школі.

Питання історії становлення вищої педагогічної освіти, загальної організації навчально-виховного процесу у педвузах висвітлювалися у 70-80-ті роки в окремих посібниках та статтях. Так, цікавий фактологічний матеріал містять праці В.Струбицького і О.Бондаря (1987), Л.Кондрашової (1987, 1988), статті Л.Белецької, Н.Дічек (1988) [3; 40].

На початку 90-х років XX століття українськими вченими здійснено ряд дисертаційних досліджень з проблеми. Серед них слід відмітити роботи Н.Дем'янко та Л.Нечепоренко (1991) [3; 40].

З проголошенням незалежності України в 1991 році у розвитку історіографії проблеми розпочався новий період, пов'язаний із гласністю та утвердженням плюралізму думок. Праці багатьох науковців стали базуватися на цивілізаційному підході до аналізу історичних фактів та подій. З проголошенням незалежності України розширився доступ до архівних джерел, з'явилися наукові праці з альтернативними оцінками української історії. У 90-х роках XX століття з'явилася значна кількість праць, в яких з об'єктивних позицій аналізувався розвиток вищої педагогічної освіти в Україні.

У контексті проблеми нашого дослідження слід відзначити праці В.А.Семиченко «Концепцияцелостности и еереализация в профессиональнойподготовке будущих учителей: психолого-педагогический аспект» (1992) [42, с.46], В.К.Майбороди «Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.)» (1993) [27, с.58]. Зокрема, у дисертаційному дослідженні В.К.Майбороди аналізуються джерела, присвячені розвитку вищої педагогічної школи в Україні, подано широку картину розвитку вищої педагогічної освіти за радянських часів, причому у новому незаангажованому висвітленні. Автор вперше звернув увагу на багато явищ радянської епохи, систему формування змісту освіти, вибір методів навчання, цільовий набір студентів в педвузи тощо.

Вагомим здобутком цього історіографічного періоду стали докторські дисертаційні роботи з означеної проблеми. Так, дослідження В.І.Лугового «Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методичний аспект)» (1995) [22, с.440] присвячене вивченню закономірностей функціонування і розвитку педагогічної освіти як специфічної системи в Україні, зокрема і в радянські часи. О.А.Дубасенюк у роботі «Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога» (1996) [10, с.453] аналізує проблеми, пов'язані з виховною діяльністю вчителя загальноосвітньої і професійної школи і розглядає досліджуваний нами період., С.В.Крисюк у дослідженні «Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917-1995 рр.)» (1996) вивчає процес становлення і розвитку післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні, А.Ф.Линенко у дисертації «Теория и практика формирования готовності студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности» (1996) [21, с.19], зокрема, зупиняється на виховній роботі серед студентів та на готовності студентів педвузів до виховної роботи в школі в різні періоди.

Спроба системного аналізу університетської педагогічної освіти в Україні здійснена О.В.Глузманом (1997) [7, с.183]. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів розглядає у своїй праці А.Капська (1998).

Дослідженню проблеми професійно-педагогічної підготовки вчителів присвячено ряд дисертацій: загальним аспектам підготовки – дослідження О.А.Лавріненко (1998), вчителів історії в Україні (1917-1991 рр.) присвячено докторські дисертації С.О.Нікітчиної (1998), Н.М.Дем'яненко (1999), вчителів початкових класів – дослідження Л.О.Хомич (1998) [7; 14; 21].

Окремі аспекти проблеми вдосконалення виховання майбутніх учителів знайшли висвітлення у дисертаціях Т.Мироненко, А.В.Ржевської, Л.О.Мацук, В.І.Владимирової, М.В.Донченко, С.А.Литвиненко, Т.А.Авксентьєвої, В.О.Долженко, О.А.Сєвасть'янової та ін. Так, Т.Мироненко (2001) вивчала процес формування громадянської зрілості в майбутніх вчителів, А.В.Ржевська (2002) аналізувала особливості управління процесом виховання студентів вищого педагогічного

закладу освіти, умови та критерії ефективності управління вихованням, Л.О.Мацук розглядає процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів (2002) [4; 8; 44; 45; 52].

Аналізу проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України за період з 1917 до 2002 року присвячена дисертація В.І.Владимирової (2003) [6, с.18].

Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України в другій половині XX ст. є предметом дослідження М.В.Донченко (2004). У докторській дисертації С.А.Литвиненко «Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності» (2005) обґрунтовано сукупність педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності, роль учителя початкової школи в розвитку і соціалізації дітей [21, с.19].

Наукові доробки сучасних дослідників у контексті проблеми дослідження виділяються підвищеною увагою до часткових питань виховання студентів вищих навчальних закладів. Так, Т.А.Авксентьєва (2005) розглядає сутність, критерії та рівні сформованості моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів, В.О.Долженко (2006) розглядає теоретико-методологічні аспекти виховання духовних цінностей у студентів вищих педагогічних навчальних закладів у полікультурному просторі, О.А.Сєваст'янова (2007) досліджує проблему соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу. У роботі визначено характерні риси й особливості виховного процесу в сучасному вищому навчальному закладі, розкрито особливості сучасного студентства в контексті суб'єкт-суб'єктних виховних відносин. Дисертаційне дослідження К.В.Дубич (2007) присвячене аналізу проблеми особистісно орієнтованого виховання студентів як сучасної моделі розвитку індивідуальності [1; 9; 11; 41].

Певною мірою проблеми виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України протягом XX століття торкались у своїх монографіях Н.М.Гупан (2002), І.Д.Бех (2003), Б.Л.Тевлін (2006), Г.В.Троцко, А.О.Денисенко (2007), О.Шестопалюк (2008) та ін.

Висновки… Таким чином, можемо констатувати, що інтерес до проблеми виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України простежується в українській педагогіці протягом всього досліджуваного періоду, однак помітно активізується за часів незалежності України. Більшість виконаних досліджень присвячені проблемі становлення вищих педагогічних закладів України, значно менше уваги приділялось питанням виховання особистості студента у цих закладах. Нарешті, у проаналізованих нами дослідженнях переважає аналіз окремих аспектів виховної роботи у сучасних вищих педагогічних закладах України, а не історико-педагогічний фокус розгляду проблеми.

Проведений історіографічний огляд дозволяє зробити висновок, що проблема виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України XX століття може бути предметом спеціального історико-педагогічного дослідження як з погляду специфіки предмета дослідження, так і недостатньої вивченості проблеми. У нинішніх умовах оновлення української вищої освіти особливо важливим є неупереджений аналіз минулого досвіду виховання особистості студента у вищих педагогічних закладах України та з'ясування його змісту, специфіки й умов реалізації. Саме цей педагогічний феномен змінювався із започаткуванням радянської системи вищої освіти, а досліджуватись почав водночас із її становленням, тому може бути розглянутий у генетичному розвитку у зв'язку з іншими компонентами процесу навчання у педагогічних навчальних закладах та цілісної системи вищої освіти періоду XX століття на різних його етапах.

Для вивчення історії становлення і розвитку системи виховання студентів у вищому педагогічному навчальному закладі принципове значення має наукова періодизація. Наявні в літературі варіанти періодизації розвитку системи так само, як і періодизації історії української освіти у XX столітті, відповідають тим чи іншим історіографічним традиціям. В історико-педагогічних дослідженнях останніх років з'явилися нові орієнтири, пов'язані зі змінами, що відбуваються в українській історичною науці. У даній роботі з врахуванням цих змін зроблена спроба запропонувати періодизацію лише одного з феноменів вищої освіти України.

Як основа періодизації нами розглядаються як зміни в суспільному житті України XX століття, так і важливі віхи розвитку вищої педагогічної освіти, пов'язані з якісними зрушеннями у змісті та організації підготовки майбутніх вчителів. Спираючись на ці положення ми виділяємо в розвитку системи виховання студентів педагогічних ВНЗ досліджуваного періоду наступні етапи:

1-й (1920 – початок 30-х рр.) – початок формування системи виховання майбутніх вчителів в умовах складання радянської системи вищої освіти, українізації суспільства й освіти і переходу до парадигми трудової школи;

2-й (початок 1930-х – 50-ті роки) – становлення системи виховання студентської молоді в умовах командно-адміністративної системи, уніфікація змісту і технології виховання;

3-й (60-і-80-ті роки) – розвиток радянської системи виховання майбутніх вчителів у ВНЗ, теорія і практика виховного процесу на тлі наростання кризисних явищ у радянській системі освіти.

Хронологічні межі етапів пов'язані із спробами здійснити ту або іншу реформу у вищій педагогічній освіті в цілому, та у виховному процесі ВНЗ зокрема. Вони цікаві не лише змінами в педагогічній думці і технології, але і тим, як, хто і в яких умовах розпочинав зміни, наскільки реалізувалася спадкоємність в загальному процесі розвитку і на окремих його етапах, яким був «інструментарій» реформ, що визначало досягнення і прорахунки масової практики навчання в післяреформені періоди. Водночас ці межі достатньо умовні і відносні. Вони лише приблизно фіксують початок або кінець тривалих часових періодів.

Зазначені вище підходи до педагогічних явищ зумовили використання в процесі дослідження історичних, логічних і структурно-системних методів в їх діалектичній єдності.

У рамках даної роботи не ставилося завдання висвітлення всього комплексу питань, пов'язаних з вихованням студентів у вищих педагогічних навчальних закладах. Так, наприклад, спеціально не розглядались питання організації виховного процесу у навчальних закладах різного типа, питання адміністрування виховного процесу у ВНЗ у різні часи, проблеми професійної підготовки і перепідготовки викладачів до здійснення виховання студентів та ін.

Список використаних джерел та літератури:

1. Авксентьєва Т. А. Формування моральної свідомості студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Т. А. Авксентьєва. – Тернопіль, 2005. – 20 с.
2. Бухало С. М. Освіта на радянській Україні / С. М. Бухало. – К. : українське державне видавництво, 1945.– 15 с. ; Грищенко М. М. Розвиток народної освіти на Україні за роки радянської влади / М. М. Грищенко. – К. : Радянська школа, 1948. – 76 с.
3. Белецька Л. Ф. Досвід підготовки вчительських кадрів у СРР / Л. Ф. Белецька // Радянська школа. – 1988. – № 4. – С. 93–94 ; Дічек Н. П. Трирічні педагогічні курси – нова форма підготовки вчителів у 20-ті роки на Україні / Н. П. Дічек // Педагогіка. – К. : Рад. шк., 1988. – Вип. 27. – С. 114–119.
4. Бех І. Д. Виховання особистості : у 3 кн. – Кн.1 : Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади : наук. вид. – К. : Либідь, 2003. – 280 с.
5. Вища школа УРСР за 50 років : у 2-х ч. – Ч. 1 (1917–1945). – К. : Вид-во КДУ, 1967. – 395 с.
6. Владимирова В. І. Педагогічні проблеми формування правової культури вчителя в історії вищої педагогічної школи України (1917-2002 рр.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / В. І. Владимирова. – Луганськ, 2003. – 18 с.
7. Глузман А. В. Университетское педагогическое образование: опыт системного исследования / А. В. Глузман. – К. : Просвіта, 1997. – 183 с.
8. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Глушман. – К. : А.П.Н., 2002. – 224 с.
9. Довженко В. О. Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / В. О. Довженко. – Луганськ, 2006. – 23 с.
10. Дубасенюк О. А. Теоретичні і методичні основи виховної діяльності педагога : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / О. А. Дубасенюк. – К., 1996. – 453 с.
11. Дубич К. В. Особистісно орієнтоване виховання студентів в умовах соціокультурного середовища вищого навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / К. В. Дубич. – Луганськ, 2007. – 23 с.
12. Донченко М. В. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів у позааудиторній роботі у вищих навчальних педагогічних закладах України (друга половина ХХ ст.) : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / М. В. Донченко. – Харків, 2004. – 20 с.
13. Демьянко Н. Н. О педагогической подготовке учителей в истории высшей школы (1917-1933) : дисс. … канд. пед. наук / Н. Н. Дем'яненко. – К., 1991. – 176 с. ; Нечепоренко Л. С. Педагогическая система совершенствованияпроцессаформированиябудущего учителя в университете : автореф. дис. … д-ра пед. наук / Л. С. Нечепоренко. – Харьков, 1991. – 51 с.
14. Дем'яненко Н. М. Загальна педагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть ХХ ст.) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Н. М. Дем'яненко. – К., 1999. – 468 с.
15. Дзеверін О. Шляхи радянської школи за заповітами В. І. Леніна / О. Дзеверін. – Харків : Радянська школа, 1932. – 47 с.
16. Зотін М. Педагогічна освіта на Україні / М. Зотін. – Харків : Держ. Вид-во України, 1926. – 214 с.
17. Зільберштейн А. Система народної освіти. Збірка / Зільберштейн А., Ястржембовський В. – Харів, 1929. – 318 с.
18. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 187 с.
19. Кондрашова Л. В. Внеаудиторнаяработа по педагогике в педагогическом институте / Л. В. Кондрашова. – Киев-Одесса : Вища шк., 1988. – 160 с.
20. Крисюк С. В. Становлення та розвиток післядипломної освіти педагогічних кадрів в Україні (1917-1995 рр.) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01, 13.00.04 / С. В. Крисюк. – К., 1996. – 405 с.
21. Лавріненко О. А. Практична професійно-педагогічна підготовка вчителя у вищих закладах освіти України (1917-1928 рр.) : автореф. дис.… канд. пед. наук : 13.00.04 / О. А. Лавріненко. – К., 1998. – 19 с.
22. Луговий В. І. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні (теоретико-методичний аспект) : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. І. Луговий. – К., 1995. – 400 с.

23. Линенко А. Ф. Теория и практика формирования готовності студентов педагогических вузов к профессиональной деятельности : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. Ф. Лисенко. – К., 1996. – 412 с.

24. Литвиненко С. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / С. А. Литвиненко. – К., 2005. – 39 с.

25. Лескевич М. А. Становлення радянської вищої педагогічної школи на Україні / М. А. Лескевич // Радянська школа. – 1958. – № 2. – С. 70–75.

26. Лескевич М. А. Розвиток вищої педагогічної школи в Українській РСР за 1917–1967 / М. А. Лескевич. – К., 1967. – 483 с.

27. Майборода В. К. Становлення і розвиток національної вищої педагогічної освіти в Україні (1917-1992 рр.) : автореф. дис…. д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. К. Майборода. – К., 1993. – 58 с.

28. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. О. Мацук. – Тернопіль, 2002. – 20 с.

29. Мироненко Т. Формування громадянської зрілості в майбутніх вчителів : автореф. дис.. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. Мироненко. – Одеса, 2001. – 19 с.

30. Мускін В. Вивершимо реконструкцію вищої і середньої школи / В. Мускін. – Харків : Вид. «Молодий більшовик», 1931. – 36 с.

31. Нікітчина С. О. Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні (1917-1991 рр.) : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. О. Нікітчина. – К., 1998. – 33 с.

32. Ніжинський М. П. Школа, учитель, педагогіка. Історичний нарис / М. П. Ніжинський. – К. : Радянська школа, 1978. – 120 с.

33. Пінчук Г. Н. Сталінське піклування про народну освіту / Г. Н. Пінчук // Радянська школа. –1950. – № 4. – С. 5–9.

34. Ржевська А. В. Управління процесом виховання студентів вищого педагогічного закладу освіти : автореферат дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / А. В. Іжевська. – Луганськ, 2002. – 20 с.

35. Ржевська А. В. Виховна робота в сучасному вищому навчальному закладі : метод. посіб. / Бабічев О. І., Хриков Є. М., Ржевська А. В., Котенєва І. С., Адаменко О. В., Панченко Л. Ф., Бажутіна С. Б., Дорохіна В. Т., Бутенко Л. Л. – Луганськ, 2000. – 98 с.

36. Ряппо Я. П. Отражениеборьбыклассов в высшейшколеУкраины за годыреволюции / Я. П. Ряппо // Шлях освіти. – 1924. – № 6. – С. 1–8.

37. Ряппо Я. П. Реформа высшей школы на Украине в годы революции / Я. П. Ряппо. – Харьков : Госиздат Укр., 1925. – 181 с.

38. Столяров Я. Про організацію вищої школи. (Американізація або германізація) / Я. Столяр // Шляхосвіти. – 1924. – № 6. – С. 45–54.

39. Скрипник М. Лінії освітньої роботи у справі будування соціалізму / М. Скрипник. – Харків : Укр. Робітник, 1927. – 35 с.

40. Струбицький В. В. Учитель радянської школи (історико-педагогічний аспект) / Струбицький В. В., Бондар О. В. – Львів : Вища школа, 1987. – 206 с.

41. Севаст'янова О. А. Соціально-педагогічні умови соціалізації студентської молоді у виховному процесі вищого навчального закладу : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / О. А. Севаст'янова. – Луганськ, 2007. – 22 с.

42. Семиченко В. А. Концепція целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей: психолого-педагогический аспект : автореф.дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / В. А. Семиченко. – К., 1992. – 46 с.

43. Татур И. Г. Становление педагогического майстерства будущего учителя в процес се развития его рефлексивной позиции : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / И. Г. Татур. – Одесса, 1989. – 151 с.

44. Тевлін Б. Л. Професійна підготовка вчителів / Б. Л. Тевлін. – Х. : Вид. група «Основа», 2006. – 192 с.

45. Троцко Г. В. Організація виховної роботи кураторів у вищому педагогічному навчальному закладі : метод. реком. : в 3 ч. / Троцко Г. В., Денисенко А. О. – Харків : Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, 2007. – С. 10–51.

46. Філіпов О. М. 35 років розвитку радянської школи на Україні / О. М. Філіпов // Радянська школа. – 1952. – № 10. – С. 19–31.

47. Феоктистов А. Нові навчальні плани педосвіти / А. Феоктистов // Шлях освіти. – 1930. – Ч. 2. – С. 134–136.

48. Хлівний І. Педагогічна освіта за 15 років / І. Хлівний // Комуністична освіта. – 1932. – № 11–12. – С. 53–71.

49. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : «Магістр-S», 1998. – 200 с.

50. Хмель Н. Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Д. Хмель. – К., 1986. – 375 с.

51. Чавдаров С. Тридцять років радянської школи в УРСР / С. Чавдаров // Наукові записки: Український Науково-Дослідний Інститут педагогіки. – Т. ІІІ / за ред. проф. С. Чавдарова. – К. : Радянська школа, 1949. – С. 53–62.

52. Шестопалюк О. В. Громадянське виховання майбутніх учителів: теоретичні і методичні аспекти : [моногр.] / О. В. Шестопалюк. – Вінниця : Видавництво «Консоль», 2008. – 260 с.

Аннотация

И.П.Ящук

Воспитание будущих педагогов в высшем педагогическом учебном заведении (1920-1991 гг.) как предмет историко-педагогического исследования

В представленном материале проведен историографический обзор научной литературы о проблемах воспитания личности студента в высших педагогических заведениях Украины XX века. В статье проанализированы период 20-х, 90-х гг. XX века в истории отечественной высшей педагогической школы в контексте с развитием системы образования, формированием советской системы воспитательной работы как целостного педагогического явления. Акцентировано внимание на том, что воспитательный процесс в вузе является составляющей развития высшего образования, а воспитания личности будущего педагога в высших педагогических учебных заведениях Украины в 20-х, 90-х гг. XX века может быть конкретным предметом историко-педагогического исследования, со своей спецификой: особенностями, собственными аспектами и этапами развития. Освещены взгляды авторов, которые касались отдельных аспектов этой проблемы.

Ключевые слова: *будущие педагоги, студенты, высшее педагогическое учебное заведение, система педагогического образования, исторические подходы.*

Summary

I.P.Yashchuk

Education of the Future Pedagogues in Higher Pedagogical Educational Establishment (1920-1991) as a Subject of Historic-Pedagogical Research

In the presented material, historiographical review of the scientific literature on the problems of student education in higher educational institutions of Ukraine of the twentieth century has been done. The article analyzes periods of 1920-s – 1990-s in the history of domestic higher pedagogical school in the context with the development of the educational system, formation of the Soviet system of educational work as a holistic pedagogical phenomenon. Attention is paid to the fact that the educational process in higher education establishment is a component of the higher educational development, and the education of future teachers in higher educational institutions of Ukraine in the 1920-s –1990-s can be the specific subject of historical and pedagogical research, with its own characteristics: features, aspects and stages of their development. The views of the authors who dealt with certain aspects of the above mentioned problem have been cleared out.

Key words*: future teachers, students, higher educational establishment, the system of teacher education, historical approaches.*

Дата надходження статті: «10» жовтня 2013 р.

АВТОРИ ВИПУСКУ

Абрамович Г.М. – старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Адаменко О.В. – декан факультету допрофесійної підготовки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», доктор педагогічних наук, професор (м.Луганськ)

Антипін Є.Б. – аспірант, викладач кафедри педагогіки педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Антонець Н.Б. – старший науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Асанова З.Р. – викладач кафедри педагогіки Республіканського вищого навчального закладу «Кримський інженерно-педагогічний університет», кандидат педагогічних наук (м.Сімферополь, АР Крим)

Балабуст Н.Ю. – аспірантка Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (м.Кам'янець-Подільський)

Баліка Л.М. – викладач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Барановська В.М. – викладач кафедри природничо-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Барташук О.Ю. – доцент кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат історичних наук (м.Хмельницький)

Березівська Л.Д. – головний науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор (м.Київ)

Белан Г.В. – докторантка кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Херсон)

Белоус А.Ю. – аспірант Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», старший викладач кафедри іноземних мов Державного закладу «Луганський державний медичний університет» (м.Луганськ)

Бигар Г.П. – доцент кафедри педагогіки та психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат педагогічних наук (м.Чернівці)

Біницька К.М. – викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Блажевич Ю.І. – доцент кафедри суспільних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат історичних наук (м.Хмельницький)

Богданець-Білоскаленко Н.І. – доцент Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Київ)

Бойко О.М. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Большакова І.О. – аспірантка, методист науково-методичного центру дошкільної і початкової освіти кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Бондар Л.С. – провідний науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Бондаренко Г.В. – доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук (м.Умань)

Бричок С.Б. – доцент кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Рівне)

Бучківська Г.В. – завідувач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Вайда Л.О. – аспірантка Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Василишин М.С. – аспірантка кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка (м.Львів)

Ваховський М.Л. – доцент кафедри англійської філології Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Луганськ)

Венгловська О.А. – старший викладач кафедри педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Веремюк Л.Л. – викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Вітранюк Н.О. – аспірантка Київського університету імені Бориса Грінченка, заступник начальника управління контролю за діяльністю вищих навчальних закладів Державної інспекції навчальних закладів України (м.Київ)

Вовк В.П. – завідувач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат психологічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Гавриленко Т.Л. – докторантка лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Київ)

Гайдученко Ю.О. – аспірант загальноуніверситетської кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету (м.Херсон)

Галів М.Д. – доцент кафедри нової і новітньої історії України Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Дрогобич)

Галус О.М. – проректор з наукової роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

Генсіцька-Антонюк Н.О. – аспірантка Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Герасименко Л.В. – докторантка кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Харків)

Год Б.В. – проректор із науково-педагогічної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка, доктор педагогічних наук, професор (м.Полтава)

Голубнича Л.О. – доцент кафедри іноземних мов №3 Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Харків)

Гончар І.Г. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Гончар М.В. – директор Державного навчального закладу «Каховський професійний ліцей сфери послуг», здобувач кафедри педагогіки і психології Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» (м.Херсон)

Гончаренко Н.В. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Греськова В.В. – завідувач кафедри трудового навчання та художнього конструювання Хмельницької гуманітарно-педагогічної академія, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Гупан Н.М. – головний науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор (м.Київ)

Данилова О.І. – заступник директора з навчально-виробничої роботи Державного професійно-технічного навчального закладу «Херсонський професійний ліцей зв'язку та поліграфії», здобувачка кафедри педагогіки та психології Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» (м.Херсон)

Денищик О.І. – доцент кафедри філософії та соціально-гуманітарних наук Хмельницького університету управління та права, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Діденко А.М. – аспірантка, провідний фахівець відділу аспірантури та докторантури Херсонського державного університету (м.Херсон)

Діденко О.М. – аспірантка кафедри державної служби та управління навчальними та соціальними закладами Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», викладач кафедри медичної і біологічної фізики, медичної інформатики та біостатистики Луганського державного медичного університету (м.Луганськ)

Дічек Н.П. – завідувач лабораторії історії педагогіки Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор (м.Київ)

Довженко Т.О. – заступник декана факультету початкового навчання, доцент кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук (м.Харків)

Долинський Є.В. – доцент кафедри перекладу Хмельницького національного університету, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Емірільясова С.С. – аспірантка, викладач кафедри англійської філології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський інженерно-педагогічний університет» (м.Сімферополь, АР Крим)

Єршова Л.М. – докторантка кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені І.Я.Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Житомир)

Жалюк О.П. – старший викладач Вінницького інституту Міжнародного університету розвитку людини «Україна» (м.Вінниця)

Жорова І.Я. – проректор з наукової роботи, доцент кафедри менеджменту освіти Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», кандидат педагогічних наук (м.Херсон)

Завальнюк О.М. – професор кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, доктор історичних наук, професор (м.Кам'янець-Подільський)

Завгородня Т.К. – завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, доктор педагогічних наук, професор (м.Івано-Франківськ)

Зайченко І.В. – професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України, доктор педагогічних наук, професор (м.Київ)

Занік Г.В. – методист Львівського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (м.Львів)

Золотухіна С.Т. – завідувач кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, доктор педагогічних наук, професор (м.Харків)

Іванюк Г.І. – завідувач кафедри педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Київ)

Івахова К.П. – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат мистецтвознавства (м.Хмельницький)

Івченко Т.В. – аспірантка, асистент кафедри соціальної роботи Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м.Луганськ)

Ірза В.І. – аспірантка кафедри педагогіки вищої школи Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (м.Слов'янськ)

Ісаченко В.П. – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Калагурка Х.І. – асистент Львівського національного університету імені Івана Франка (м.Львів)

Калашник Л.С. – докторантка Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Київ)

Калініченко Н.А. – завідувач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти Комунального закладу «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», доктор педагогічних наук, професор (м.Кіровоград)

Караманов О.В. – доцент кафедри загальної та соціальної педагогіки Львівського національного університету імені Івана Франка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Львів)

Карпич І.О. – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Кащук А.О. – методист відділу педагогічної практики, викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Ковальова Н.О. – аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (м.Суми)

Ковальчук Г.П. – старший викладач кафедри теорії і методики фізичного виховання та здоров'я людини Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук (м.Кам'янець-Подільський)

Ковач А.Й. – аспірант кафедри педагогіки та психології Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет» (м.Ужгород)

Коляда Н.М. – доцент кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Умань)

Комарніцький О.Б. – доцент кафедри історії України Кам'янець-Подільського національного університету імені Іван Огієнка, кандидат історичних наук, доцент (м.Кам'янець-Подільський)

Коміренко Ю.А. – начальник редакційно-видавничого відділення Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка, аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Київ)

Коробова Л.О. – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Кочубей Т.Д. – проректор з науково-педагогічної роботи, професор кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Умань)

Кравченко О.О. – декан факультету соціальної педагогіки та практичної психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Умань)

Кравченко Т.В. – доцент кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук (м.Херсон)

Краєва М.В. – магістр, Уманський державний педагогічний університетів мені Павла Тичини (м.Умань)

Кришко А.Ю. – аспірантка кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Крищук Б.С. – начальник наукового відділу, доцент кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академія, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Кубракова М.В. – інспектор відділу планування навчального процесу навчально-методичного центру Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е.О.Дідоренка, аспірантка Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м.Луганськ)

Кузьміна С.Л. – професор кафедри педагогіки Таврійського національного університету імені В.І.Вернадського, доктор філософських наук, доцент (м.Сімферополь, АР Крим)

Кутова С.О. – аспірантка кафедри педагогіки та психології, викладач кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Кушнір В.М. – докторантка, доцент кафедри дошкільної педагогіки та психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Умань)

Лашко М.В. – молодший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії Грінченкознавства, аспірант Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Леонтьєва І.В. – аспірантка, викладач кафедри теорії та історії педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Лутаєва Т.В. – доцент кафедри педагогіки і психології Національного фармацевтичного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Харків)

Мазуренок М.В. – аспірантка кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Майструк О.М. – аспірантка, викладач кафедри дошкільної педагогіки і психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Марусинець М.М. – професор кафедри психології та педагогіки Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор (м.Київ)

Матрос О.О. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Мацько В.П. – професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор філологічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Мацько Д.С. – докторант кафедри педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Луганськ)

Машкіна Л.А. – проректор з педагогічної практики Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Меленець Л.І. – аспірантка, викладач кафедри методики та психології дошкільної і початкової освіти Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Меттини Эмилиано – старший научный консультант Итальянской Макаренковской Ассоциации Государственного университета г.Пизы (Италия)

Мисечко О.Є. – професор кафедри методики викладання іноземних мов та прикладної лінгвістики Житомирського державного університету імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор (м.Житомир)

Міхно О.П. – провідний науковий співробітник Педагогічного музею Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук (м.Київ)

Німич Г.М. – директор Херсонської дитячо-юнацької спортивної школи з шахів і шашок Херсонської міської ради, аспірантка кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету (м.Херсон)

Озимовська А.В. – здобувачка Львівської національної музичної академії імені М.В.Лисенка, викладач кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Олексів Г.Д. – старший викладач кафедри іноземних мов Національного університету «Львівська політехніка» (м.Львів)

Олійник В.В. – старший викладач кафедри психології та соціально-гуманітарних дисциплін Хмельницького інституту Міжрегіональної академії управління персоналом, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Онищенко О.І. – начальник відділу виховної роботи та міжнародних зв'язків, викладач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Остапчук С.С. – аспірантка Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, старший викладач кафедри журналістики Національного авіаційного університету (м.Київ)

Павловська В.В. – аспірантка Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Паладьєва А.Ф. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Панасенко Е.А. – докторантка кафедри педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Луганськ)

Паукова А.С. – аспірантка кафедри педагогіки Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м.Луганськ)

Перфільєва М.В. – старший викладач кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук (м.Умань)

Петренко О.Б. – професор кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету, доктор педагогічних наук, професор (м.Рівне)

Пироженко Л.В. – старший науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Пісоцька Л.С. – декан факультету дошкільної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Побірченко Н.С. – ректор, завідувач кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професор (м.Умань)

Пода В.М. – аспірантка кафедри дошкільної та початкової освіти Чернігівського національного університету імені Т.Г.Шевченка (м.Чернігів)

Покусова О.С. – завідувач сектору обслуговування користувачів Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О.Сухомлинського, аспірантка Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (м.Київ)

Поліщук О.В. – доцент кафедри зарубіжної літератури та культурології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Поплавська-Мельниченко Ю.В. – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат мистецтвознавства (м.Хмельницький)

Примакова В.В. – докторантка кафедри педагогіки та психології Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти», кандидат педагогічних наук (м.Херсон)

Присакар В.В. – доцент кафедри загальної педагогіки, педагогіки вищої школи та управління навчальним закладом Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Кам'янець-Подільський)

Приходько Г.В. – аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (м.Суми)

Приходько Г.І. – доцент кафедри фізичного виховання Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Харків)

Разорьонова М.В. – доцент кафедри східних мов Державного закладу «Луганського національного університету імені Тараса Шевченка», кандидат педагогічних наук, доцент (м.Луганськ)

Резніченко І.Г. – аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Роєнко С.О. – старший викладач кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Романюк С.З. – доцент кафедри педагогіки та психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, кандидат педагогічних наук (м.Чернівці)

Руснак І.С. – професор кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

Самойленко О.А. – викладач циклової комісії іноземних мов Вищого комунального навчального закладу «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я.Франка», кандидат педагогічних наук (м.Коростишів)

Сараєва О.В. – докторантка кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Херсон)

Свиридюк О.В. – викладач кафедри іноземних мов Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (м.Умань)

Сейко Н.А. – проректор з наукової роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка, доктор педагогічних наук, професор (м.Житомир)

Семенова Ю.Ю. – аспірантка кафедри соціальної роботи Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» (м.Луганськ)

Ситник Н.І. – здобувачка Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, старший лаборант кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (м.Чернівці)

Сігінішина Г.Й. – начальник навчального відділу, старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Січкар А.Д. – аспірантка, старший викладач кафедри педагогіки Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Слюзко-Плахтій В.І. – проректор з гуманітарної освіти, виховання та міжнародних зв'язків Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Слюсаренко Н.В. – професор кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук, професор (м.Херсон)

Смолінчук Л.С. – старший науковий співробітник лабораторії оцінювання якості освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Соловей М.В. – проректор з навчальної роботи Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Стельмашук Ж.Г. – викладач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Стеценко Н.М. – доцент кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Херсон)

Столяр В.А. – старший викладач кафедри природничо-математичних дисциплін Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (м.Хмельницький)

Стражнікова І.В. – доцент кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Івано-Франківськ)

Тарарак Н.Г. – заступник декана з наукової роботи факультету мистецтва та дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Харків)

Телячий Ю.В. – проректор з науково-педагогічної роботи Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат історичних наук, доцент (м.Хмельницький)

Федосова І.В. – завідувач кафедри комп'ютерних наук Державного вищого навчального закладу «Приазовський державний технічний університет», кандидат економічних наук, доцент (м.Маріуполь)

Федяєва В.Л. – завідувач кафедри педагогіки та психології Херсонського державного університету, доктор педагогічних наук, професор (м.Херсон)

Фещенко О.В. – учитель української мови та літератури Черкаського колегіуму «Берегиня» (м.Черкаси)

Фізеші О.Й. – декан педагогічного факультету, доцент кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Мукачево)

Філімонова Т.В. – старший науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник (м.Київ)

Фроленкова Н.О. – аспірантка кафедри теорії і методики дошкільної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (м.Івано-Франківськ)

Хмелівська С.І. – викладач циклової комісії іноземних мов Вищого комунального навчального закладу «Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я.Франка» (м.Коростишів)

Чередніченко С.В. – викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Чередняк Ю.М. – аспірантка, старший лаборант навчального відділу Рівненського державного гуманітарного університету (м.Рівне)

Черпак Ю.В. – аспірант, методист Інституту післядипломної педагогічної освіти Київського університету імені Бориса Грінченка (м.Київ)

Чжань Цан – здобувач кафедри теорії та методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (м.Харків)

Шевченко С.М. – старший науковий співробітник лабораторії історії педагогіки Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук (м.Київ)

Шевчук О.М. – старший викладач кафедри соціальної педагогіки, соціальної роботи та історії педагогіки Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, кандидат педагогічних наук (м.Умань)

Шийка О.І. – викладач Львівського техніко-економічного коледжу Національного університету «Львівська політехніка» (м.Львів)

Шоробура І.М. – ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, дійсний член Академії педагогічних і соціальних наук (м.Москва) та Академії наук вищої школи України, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

Шостак І.В. – доцент кафедри політології Національного університету «Острозька академія», кандидат історичних наук, доцент (м.Острог)

Шпак В.П. – професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, доктор педагогічних наук, професор (м.Черкаси)

Штефан Л.А. – професор кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди, доктор педагогічних наук, професор (м.Харків)

Яківчук Г.В. – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Хмельницький)

Янченко Т.В. – докторантка Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, кандидат педагогічних наук, доцент (м.Київ)

Ярова М.В. – доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, кандидат педагогічних наук (м.Хмельницький)

Ящук І.П. – декан факультету початкової освіти та філології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, доктор педагогічних наук, професор (м.Хмельницький)

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!

Запрошуємо Вас взяти участь у випуску збірника наукових праць **«Педагогічний дискурс».**

У «Педагогічному дискурсі» публікуються оригінальні (раніше ніде не опубліковані) статті теоретичного та експериментального характеру з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, історії педагогіки, школознавства, методики навчання, виховання, розвитку, професійної орієнтації учнів та студентів в закладах освіти та позашкільних установах, порівняльної педагогіки, соціальної педагогіки, педагогіки післядипломної освіти, ступеневої освіти, управління навчальними закладами тощо. Стаття повинна розкривати певну проблему в тій галузі, якій присвячена робота, та мати наукову новизну і цінність (теоретичну і (або) практичну).

Вимоги до статей:

При написанні та оформленні статей необхідно керуватись такими **вимогами:**

1. До друку приймаються статті, які відповідають тематиці збірника, що відображається у поставленому зверху зліва УДК.

2. Статті повинні бути написані українською (англійською, російською) мовою в науковому стилі і не містити граматичних помилок (стаття має бути вичитаною і завіреною філологом).

3. Структура статті повинна мати такі елементи (відповідно до Постанови Президії Вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003 р. №7-05/1, пункт 3 *(Бюлетень ВАК України. – 2003. – №1. – С.2)*) [додаток 1]:

– постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями;

– аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше питань загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття;

– формулювання цілей статті (постановка завдання);

– виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– висновки з описаного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Стаття повинна містити список використаних джерел та літератури, оформлений згідно з ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 «Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Бібліографічний запис. Бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання» (див. Приклади оформлення бібліографічного опису у списку джерел… *(Бюлетень ВАК України. – 2009. – №5. – С.26-30)*); анотації і ключові слова (українською мовою після заголовка статті – 150-250 слів (приблизно 0,5-0,75 сторінки друкованого тексту, 14 шрифт, півторашній інтервал, поля з усіх боків по 2 см) російською і англійською мовами після списку використаних джерел та літератури) (слова-маркери до анотацій див. у додатку 3). **Анотації англійською мовою завіряються підписом філолога.**

4. Автор статті несе відповідальність за правильність та достовірність поданого матеріалу, за точне цитування джерел і літератури та посилання на них, що він стверджує своїм підписом на звороті останньої сторінки, вказавши: *вичитано, відредаговано, дата, підпис.*

5. Рукопис статті подається на компакт-диску, що містить матеріали, набрані у вигляді документа MS Word 2003 (але не пізніших версій цієї програми). До диску додається підписаний автором роздрукований варіант рукопису. Текст на диску повинен бути ідентичним роздрукованому. Матеріали пересилаються у конверті формату А4.

6. Параметри документа: *формат листка* – А4 (орієнтація книжкова), *поля* – верхнє, нижнє, праве, ліве – 2 см, *шрифт* – Times New Roman, Cyr, розмір 14, звичайного стилю, без переносів та табуляцій, *інтервали* – міжрядковий – півтора, відступ першого рядка – 1,25 см, вирівнювання абзаців – за шириною.

7. Увесь текст повинен бути набраний шрифтом одного типу і розміру в одну колонку. Не допускається використання вставок та гіперпосилань. Можна виділяти символи (фрагменти тексту) курсивом та (або) напівжирним шрифтом. Бажано уникати (там, де це можливо) набору тексту великими літерами. При наборі тексту необхідно дотримуватись правил комп'ютерного набору тексту, зокрема, необхідно використовувати кутові (французькі) лапки, круглі дужки, розрізняти символи тире і дефіса (тире відокремлюється з обох боків пробілами та є більшим за довжиною від дефіса). Нумерація сторінок не проставляється (нумеруються сторінки олівцем на звороті роздрукованого примірника рукопису).

8. Ілюстрації (рисунки, таблиці, формули, графіки, схеми) друкуються шрифтом 10pt, розміщуються по центру, складові їх частини групуються в один об'єкт. Підписи до них та посилання на них в тексті є обов'язковими. Загальна кількість ілюстрацій не повинна перевищувати десяти (всі вони входять до загального обсягу статті).

9. Бібліографія до статті повинна включати мінімум 5 літературних джерел, оформлених у встановленому порядку з обов'язковим зазначенням кількості сторінок. У посиланні на використанні джерела та літературу зазначається їх порядковий номер у списку літератури та сторінка, які проставляються у квадратних дужках (наприклад: [4, с.32]). Якщо автор використовує посилання на декілька літературних джерел, то це зазначається так: [4; 32]. Бібліографія складається в алфавітному порядку або за порядком посилання в тексті. Статті без бібліографії редколегією розглядатися не будуть. Обов'язково в кінці статті подається транслітерація списку використаних джерел (правила транслітерації див. у додатку 4). Транслітерований список літератури є повним аналогом списку літератури та виконується на основі транслітерації мови оригіналу латиницею. **Посилання на англомовні джерела літератури не транслітеруються.**

10. Обсяг статті повинен бути в межах 9-15 сторінок, набраних і оформлених відповідно до п.п.6-9.

11. Матеріали розташовуються у такій послідовності:

1) індекс УДК;

2) ініціали та прізвище автора(ів);

3) науковий ступінь, вчене звання, посада;

4) місце роботи: назва установи (скорочена), населеного пункту (якщо його назва не входить до складу назви установи), назва країни (для іноземних авторів). Всі дані про місце роботи беруться у дужки;

5) назва статті (друкується малими літерами з першої великої);

6) анотація статті та ключові слова українською мовою без назви статті і прізвища автора;

7) текст статті (з дотриманням усіх наведених вище вимог);

8) список використаних джерел та літератури;

9) анотації статті та ключові слова російською і англійською мовами із зазначенням прізвища й ініціалів автора(ів) та назви статті;

10) місце для запису дати надходження тексту рукопису до редколегії – «__»_____201_р.

Статті, оформлені з порушенням наведених вище вимог, прийматися до розгляду не будуть. Диски та роздруковані примірники статей авторам не повертаються.

11) всі авторські матеріали є об'єктом проведення незалежної та закритої експертизи без розголошення контактної інформації про рецензентів авторам матеріалів.

12) при розміщенні матеріалів у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» автор передає у безкоштовне та не ексклюзивне використання редакцією матеріалів із збереженням тільки авторських прав на рукопис без обмеження терміну такої передачі.

13) фактом розміщення матеріалів у збірнику наукових праць «Педагогічний дискурс» автор дозволяє редакції журналу розміщати матеріали у мережі Інтернет та надає право доступу до цих матеріалів користувачам незалежно від їх місця проживання.

14) редакція журналу залишає за собою право на розповсюдження у електронній або паперовій формах збірник наукових праць «Педагогічний дискурс» та/або іншої інформації, підготовленою редакцією, або сторонніми редакціями, що діють від імені редакції, цілком або лише окремих статей або їх фрагментів, що вже опубліковані без повідомлення про ці дії авторів статей із збереженням їх авторських прав відповідно до законів України «Про інформацію» (редакція від 10.08.2012 р.) та «Про науково-технічну інформацію» (редакція від 09.05.2011 р.).

15) згідно із Законом України «Про авторське право і суміжні права» (редакція від 05.12.2012) за автором зберігаються всі немайнові права на твір із забезпеченням вказування авторства твору. Редакція збірника наукових праць «Педагогічний дискурс» згідно статті 22 Закону України «Про авторське право і суміжні права» виконує передачу примірника твору бібліотекам та архівам України та інших країн, діяльність яких не спрямована прямо або опосередковано на одержання прибутку, за умов використання отриманих матеріалів від редакції у освітній діяльності із збереженням авторства. Передача матеріалів виконується із забезпеченням принципів відкритого та безкоштовного доступу до переданих матеріалів (open access).

16) Прийняті статті після друку журналу розміщуються у мережі Інтернет:

– на сайті Національної бібліотеки України ім.В.І.Вернадського за адресою:
http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/peddysk/index.html.

На сайті Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії:
http://kgpa.km.ua/?q=node/74.

На сайті збірника наукових праць «Педагогічний дискурс»:
http://peddyskurs.kgpa.km.ua.

До редколегії збірника надсилаються такі матеріали:

1) стаття у відповідності до наведених вище вимог;

2) завірений витяг із засідання кафедри навчального закладу чи лабораторії науково-дослідної установи про рекомендацію статті до друку (для аспірантів, (здобувачів));

3) рецензія на статтю аспіранта (здобувача), підготовлена і підписана доктором (кандидатом) наук, та завірена в установленому порядку;

4) на окремому аркуші відомості про автора(ів) за поданою нижче формою [додаток 2];

5) чистий конверт з маркою для листування з редколегією.

Вартість публікацій становить **25 грн. за 1 сторінку тексту**, оформлену відповідно до вищезазначених вимог (+ 25 грн. на пересилання збірників для авторів з інших міст). На одну статтю надсилається один примірник збірника. У разі друкування статті у співавторстві, при бажанні отримати додатковий(і) примірник(и) для співавтора(ів) здійснюється доплата, яка становить 100 грн. Копії квитанцій про оплату надсилаються на електронну адресу kgpa_nauka@ukr.net, оригінали автори зберігають у себе. **Проплата за друк статті здійснюється тільки після повідомлення про прийняття статті до друку.** Кошти за публікацію необхідно надсилати на адресу: 29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139, Крищуку Богдану Степановичу.

Усі матеріали необхідно надсилати на **адресу редколегії**:

29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.

E-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Тел.: (0382) 79-59-45

Контактні особи: Галус Олександр Мар'янович, Крищук Богдан Степанович (067-914-74-98).

Додаток 1
Про підвищення вимог до фахових видань,
внесених до переліків ВАК України
(З постанови Президії ВАК України від 15.01.2003р. № 7-05/1)

Необхідною передумовою для внесення видань до переліку наукових фахових видань України є їх відповідність вимогам пункту 7 постанови Президії ВАК України від 10.02.1999 р. № 1-02/3 «Про публікації результатів дисертацій на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук та їх апробацію». Однак окремі установи-засновники таких видань не дотримуються вимог до складу редакційної колегії видань, не організовують належним чином рецензування та відбір статей до друку, не надсилають свої наукові видання до бібліотек, перелік яких затверджено постановою президії ВАК України від 22.05.1997 р. № 1б/5, тим самим обмежуючи можливість наукової громадськості знайомитися із результатами дисертаційних досліджень. У зв'язку з цим Президія Вищої атестаційної комісії України

ПОСТАНОВЛЯЄ:

1. Попередити установи-засновники наукових фахових видань, що у разі відсутності видань у фондах визначених ВАК бібліотек вони будуть вилучені з переліку наукових фахових видань України, в яких дозволяється друкувати результати дисертаційних досліджень.

2. Установам-засновникам фахових видань оновити склади редакційних колегій так, щоб більшість у них становили фахівці, основним місцем роботи яких є установа-засновник фахового видання.

3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

4. Спеціалізованим ученим радам при прийманні до захисту дисертаційних робіт зараховувати статті, подані до друку, починаючи з лютого 2003 року, як фахові лише за умови дотримання вимог до них, викладених у п. 3 даної постанови.

5. Встановити обов'язковим подання до ВАК України разом із клопотанням про внесення видання до переліку фахових також копії свідоцтва про державну реєстрацію друкованого засобу.

6. Зобов'язати установи, які є засновниками фахових видань, протягом 2003 року надсилати до ВАК України один контрольний примірник видання із супровідним листом.

7. Експертним радам ВАК України провести до 1 січня 2004 року аналіз наукового рівня публікацій у фахових виданнях і подати президії ВАК України пропозиції щодо внесення відповідних змін до переліку фахових видань.

Додаток 2
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА(ІВ)

Прізвище_____
Ім'я, по батькові_____
Науковий ступінь, вчене звання_____
Місце роботи (повна назва)_____
Посада_____
Навчальний заклад, в якому навчається (для аспірантів (здобувачів))_____
Домашня адреса_____
Контактні телефони_____
Назва статті_____
Дата_____
Підпис_____

Додаток 3
СЛОВА-МАРКЕРИ ДО АНОТАЦІЙ

Акцентовано (*увагу на*)	Запропоновано *заходи щодо…*
Апробовано *підхід*	Зафіксовано
Аргументовано, що	Здійснено
Безпосередньо *у Полтаві*	Знайдено
Введено *в науковий обіг*	Зосереджено увагу
Вдосконалено	Зроблено висновок
Виведено *формулу*	З'ясовано
Вивчено *вплив*	Модифіковано
Виділено *операції*	На базі
Визначено *методику, перспективи, шляхи, складові, умови, орієнтацію…*	На конкретних прикладах На основі узагальнення
Викладено *заходи, аспекти, авторську інтерпретацію, схему, методику…*	На підставі теоретико-емпіричних досліджень проаналізовано
Виконано *порівняльний аналіз,*	Наведено
Використано *документи, акти…*	Надано оцінку
Вирішено *проблему*	Обговорено *необхідність, неможливість, принципи роботи*
Висвітлено *питання, проблеми, досвід, роль...*	Обрано метод Обраховано *вартість*
Висновки дослідження *про склад,…можна використовувати у курсах…*	Обумовлено Представлено Продемонстровано
Висунуто *пропозиції*	Прослідковано
Виходячи з цього,	Простежено *проблеми, методи…*
Виявлено *чинники*	Реалізовано *методику*
Відмічено	Рекомендовано
Віднайдено *матеріали*	Оцінено
Відображено	Розглянуто *особливості, підходи…*
Впродовж	Розкрито *зміст, суть, поняття…*
Враховано	Розроблено
Встановлено *можливість, критерії…*	Синтезовано
Доведено *високу ефективність…*	Систематизовано
Дозволено	Створено
Досліджено *вплив, властивості*	Сформовано

Досягнуто	У ході експерименту обґрунтовано
За результатами спостережень	Установлено *тенденції*
Задокументовано	Уточнено *сутність поняття*
Залежно	

Додаток 4
Правила транслітерації списку використаних джерел (відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» (для джерел українською мовою) та ГОСТу 7.79-2000 (ISO 9-95) (для джерел російською мовою))

Український/ російський алфавіт	**Транслітерація російського алфавіту латиницею (ГОСТ 7.79-2000 (ISO 9-95))**	**Транслітерація українського алфавіту латиницею (Постанова Кабінету Міністрів України від 27 січня 2010 р. №55)**	
		На початку слова	В інших позиціях
А	a	a	
Б	b	b	
В	v	v	
Г	g	h	
Ґ	–	g	
Д	d	d	
Е	e	e	
Ё	yo	–	
Є	–	ye	ie
Ж	zh	zh	
З	z	z	
И	i	y	
І	–	i	
Ї	–	yi	i
Й	j	y	i
К	k	k	
Л	l	l	
М	m	m	
Н	n	n	
О	o	o	
П	p	p	
Р	r	r	
С	s	s	
Т	t	t	
У	u	u	
Ф	f	f	
Х	x	kh	
Ц	cz, c	ts	
Ч	ch	ch	
Ш	sh	sh	
Щ	shh	shch	
Ъ	``	–	
Ы	y`	–	
Ь	`	–	
Э	e`	–	
Ю	yu	yu	iu
Я	ya	ya	ia

При транслітерації російського алфавіту латиницею Ц передається латинською C, або буквосполученням CZ. Рекомендується вживати C перед буквами I, E, Y, J, а в інших випадках – CZ.

При транслітерації українського алфавіту латиницею:

1. Буквосполучення «зг» відтворюється латиницею як «zgh» (наприклад, Розгон – Rozghon, Згарок – Zgharok) на відміну від «zh», яке є аналогом української літери «ж».

2. М'який знак та апостроф латиницею не відтворюються.

3. Транслітерація прізвищ та імен осіб, а також географічних назв виконується за допомогою відтворення кожної літери латиницею.

Приклади транслітерації:

– стаття в журналі:

Лисенко Н. В. Етнокультурна компетентність сучасного педагога: психолого-педагогічний аспект / Н. В. Лисенко // Педагогічний дискурс : зб. наук. праць. – Хмельницький : ХГПА, 2007. – Вип. 2. – С. 100–106.

Lysenko N. V. Etnokulturna kompetentnist suchasnoho pedahoha: psykholoho-pedahohichnyi aspekt, *Pedahohichnyi dyskurs: zbirnyk naukovykh prats,* 2007, Volume 2, pp. 100–106.

Вульфсон Б. Л. Последипломное образование в развитых странах / Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 1993. – № 3. – С. 86–92.

Vul'fson B. L. Poslediplomnoe obrazovnie v razvity'x stranax, *Pedagogika,* 1993, № 3, pp. 86–92.

– книга:

Бенера В. Є. Самостійна робота студентів у вищій школі України: історичні трансформації (друга половина XIX – кінець XX ст.) / В. Є. Бенера. – Рівне : ПП ДМ, 2011. – 640 с.

Benera V. Ye. Samostiyna robota studentiv u vyshchyi shkoli Ukrainy: istorychni transformatsii (druha polovyna XIX – kinets XX st.). Rivne, PP DM, 2011, 640 p.

Новиков А. М. Методология учебной деятельности / Александр Михайлович Новиков. – М. : Эгвес, 2005. – 176 с.

Novikov A. M. Metodologiya uchebnoj deyatel'nosti. Moskva, E'gves, 2005, 176 p.

– монографія:

Терепищий С. Стандартизація вищої освіти (спроба філософського аналізу) : [моногр.] / Сергій Терепищий. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2010. – 197 с.

Terepyshchyi S. Standartyzatsiia vyshchoi osvity (sproba filosofskoho analizu): monohrafiia. Kyiv, NPU im.M.P.Drahomanova, 2010, 197 p.

Алпеева Т. М. Философия культуры : [моногр.] / Т. М. Алпеева. – Минск : Веды, 2004. – 452 с.

Alpeeva T. M. Filosofiya kul'tury': monografiya. Minsk, Vedy', 2004, 452 p.

– тези конференції:

Гапон Ю. А. Специфіка дисципліни і фактори, що визначають зміст навчання іноземної мови професійної спрямованості / Ю. А. Гапон // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України : зб. статей наук.-практ. конф. – К., 2003. – С. 40–49.

Hapon Yu. A. Spetsyfika dystsypliny i faktory, shcho vyznachaiut zmist navchannia inozemnoi movy profesiinoi spriamovanosti. *Linhvometodychni kontseptsii vykladannia inozemnykh mov u nemovnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy: zbirnyk statei naukovo-praktychnoi konferentsii*. Kyiv, 2003, pp. 40–49.

Volume – порядковий номер журналу (збірника), Issue – номер видання, Part – номер тому.

Онлайн транслятор
http://translit.kh.ua/?passport

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

Педагогічний дискурс

Збірник наукових праць

Випуск 15
Видається двічі на рік
Засновано в 2007 році

Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2013. – Вип. 15. – 812 с.

ISSN 2309-9127

Комп'ютерний набір та упорядкування: *Крищук Б.С.*
Художнє оформлення: *Ільїнський С.В.*

За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори. Редколегія не завжди поділяє їхні погляди.

Підписано до друку 28.10.2013 р. Здано до друку 28.10.2013 р.
Формат 60 х 84/8. Гарнітура Century Schoolbook. Умовн.друк.арк. 97,7.
Друк різографією. Тираж 300 прим. Зам.№28/10-13.

Адреса редколегії:
29013 м.Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, науковий відділ.
тел. (0382) 79-59-45
e-mail: kgpa_nauka@ukr.net

Віддруковано у науково-видавничому відділі
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
29013, м.Хмельницький, вул.Проскурівського підпілля, 139
тел.: (0382) 79-58-96