

вчення про людину), з іншого боку — повільним розвитком самої психології дитинства. Але принципово ключ до дитинства, до теоретичних і практичних проблем його полягає в психічній своєрідності дитинства⁶.

Естетичне життя дитини чудове своїм універсалізмом — і цим найбільш відмінна вона від естетичного життя дорослих: все прекрасне, якою б воно не була формою, приваблює і захоплює дитину. Дитя любить і музику, і казку, і малювання, і ліплення, і танці, і сценічні уявлення. Дитині зовсім чужа риса, що так часто зустрічається у дорослих: дитина не знає нашого зосередження на одному-двох видах мистецтва - вона любить усі види мистецтва.

Цей процес, звісно, має позитивне значення, оскільки свідомість є справжнім знаряддям доступного нам творчості, стає справжньої сферою доступної нам свободи. Дитинство має поступитися своїм місцем іншим фазам у розвитку людини, але тим важливіше для нас, щоб кожен із нас пережив своє дитинство, як «золотий час» життя. Поезія дитинства не повторюється, не повторюється і свобода психічного розвитку, яка дає можливість кожному знайти свою індивідуальність, дану нам у дитинстві. Тим важливіше тому дати можливість усім дітям пережити нормально своє дитинство — таким має бути завдання нашого часу, якщо воно хоче дійсно бути «віком дитини».

В.В.Зеньківський

Психологія дитинства. Лейпціг: Лейпциг: Вид-во «Співробітник». 1924. 348 с.

Примітки

1. Зеньковський В.В. Соціальне виховання, його завдання та шляхи. Про соціальне виховання. К.: Друкарня Всеукр. Кооп. Вид. Союзу, 1920. С.6-7. 64 с.
2. Там само. С. 12.
3. Там само. С. 21.
4. Там само. С. 36-37.
5. Там само. С. 49.
6. Зеньківський В.В. Психологія дитинства. Лейпціг: Лейпциг: Вид-во «Співробітник». 1924. С. 10.

Загородня А.А.

ЗЯЗЮН ІВАН АНДРІЙОВИЧ (1938-2014)

видатний український педагог, філософ, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, Заслужений працівник вищої школи УРСР, доктор філософських наук, професор

Народився 3 березня 1938 р. селі Пашківка, Ніжинського району, Чернігівської області в родині колгоспників. 1952 р., після закінчення з відзнакою семирічної Пашківськотої і середньої Галицької загальноосвітньої шкіл, у 1955 р. розпочав трудову діяльність на посаді завідувача сільського клубу. Протягом 1955-1956 років працював завідувачем будинку культури у с. Пашківка, колгоспником у колгоспі «Перемога», с.

Пашківка. Від 1956-1958 рр. – учень гірничо-промислового училища № 5 м.Свердловськ Луганської області. 1958-1959 рр. – вихователь у гірничо-промисловому училищі № 5 міста Свердловськ Луганської області. Від 1959 р. – заступник директора з культурно-масової роботи гірничопромислової школи №72 м. Володарка Свердловського р-ну Луганської області. Закінчивши Київський університет імені Т. Г. Шевченка (1965), почав працювати асистентом кафедри філософії Дніпропетровського сільськогосподарського інституту.

Від 1966 по 1968 рр. – аспірант кафедри філософії Київського університету імені Т.Г. Шевченка. З листопада 1968 р. - старший викладач кафедри філософії Театрального інституту імені І. Карпенка-Карого (м. Київ). Від лютого 1970 р. по лютий 1971 рр. – завідувач лабораторії творчих процесів Театру опери і балету імені Т. Г. Шевченка (Київ).

Протягом 1975-1990 років – ректор Полтавського педагогічного інституту імені В.Г. Короленка. Від вересня 1990 р. до травня 1992 р. – Міністр народної освіти України. 1992-1993 р. – завідувач лабораторії естетичного виховання Інституту педагогіки Міністерства народної освіти України.

Протягом 1993-2014 років – директор Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (нині - Інституту професійної освіти та освіти дорослих імені І.Зязюна НАПН України).

Автор понад 350 наукових праць, серед яких підручники, навчальні та навчально-методичні посібники, монографії з проблем педагогічної майстерності, неперервної професійної освіти, етики та естетики, теорії української та зарубіжної культури, зокрема: «Основы педагогического мастерства» (1987, 1989); «Педагогічна майстерність» (1997); «Краса педагогічної дії» (1998); «Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи» (2000); «Педагогіка добра» (2000).

Помер раптово 9 серпня 2014 р.

Іван Зязюн

ФІЛОСОФІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ АНТРОПОЛОГІЇ⁸⁹

Безумний той, хто не вміючи керувати собою, хоче керувати іншими

Публілій Сіра⁹⁰

Антропологія є сукупністю наукових дисциплін, що вивчає людство і людину на всіх етапах їх історичного розвитку. Зосереджуючи увагу на біологічній і культурній диференціації різних груп людей, виокремлюючи у цих групах людину-індивіда, людину-суб'єкта, людину-особистість, людину-Людину, антропологічні дисципліни об'єднуються низкою наукових принципів і методологічних підходів, серед яких особливе місце посідає принцип холізму, що передбачає багатоаспектний аналіз об'єкта наукового дослідження. Антропологія педагогічна (поряд із культурною, етнографічною, лінгвістичною, соціологічною, історичною та ін.) розгортає наукове осмислення людини в координатах її освіти, виховання, учіння. Це теорія цілісної особистості, що реалізує ідею «особистості, яка розвивається в світі, який також розвивається». Серед актуальних проблем

⁸⁹ Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ–Черкаси : В-во ЧНУ, 2008. 520 с.

⁹⁰ Давньоримський поет. Жемчужины мысли. К.: «Вища школа», 1990. С. 44. 358 с.

антропології вчені виокремлюють питання повноцінного розвитку особистості, формування її ціннісних орієнтирів, психологічного захисту, збереження психічного здоров'я, створення сприятливих умов для її розвитку і саморозвитку. Для їх розв'язання повинен бути задіяний антропологічний потенціал всієї системи освіти.

Кожна епоха відрізняється своїм філософським баченням людини, своїми ідеально-прогностичними уявленнями про неї і освітньо-виховними моделями її поступу. Впродовж всієї історії розвитку людства відбувалися зміни філософсько-антропологічного базису освіти, пов'язаних зі зміною як уявлень про людину, так і методів, способів, дидактичних принципів її освіти і учіння. Наш час, з його стрімким втручанням у зміст і цілі духовного людського розвитку, не залишається осторонь новітніх проєктивних завбачень прогресивних змін людини на перетині тисячоліть і їхньої пролонгованості у майбутні цивілізаційні епохи.

Природа наділила людину постійною здатністю бути у суперечностях і протилежностях між минулим та сущим і намаганням їх вирішити лише ідеальним майбутнім. Однак досягнення ідеалу є поверненням до протилежностей. Досягнувши свободи у сходженні до цілі, людина, як правило, тікає від цієї свободи.

У наш час, не дивлячись на множину корисних напрацювань, що склалися впродовж віків, утворена традиційна модель освіти, базована на принципах сцієнтизму (здобування знань лише за рахунок конкретнонаукових методів, а гуманітарна наука залишається поза орієнтацією людини), монологізму, авторитарності й утилітарності, на уявленнях про одновимірну «людину-функцію», себе вичерпала. На початку третього тисячоліття педагогічна наука намагається знайти і сформулювати ту базисну засаду, на якій уможливиться побудова сучасної моделі освіти. Науково-педагогічне співтовариство все більше усвідомлює, що розв'язання цієї проблеми знаходиться в площині нового філософського погляду на людину.

Чітко означена криза традиційної моделі освіти викликала народження нових ідей теоретиків філософії, філософії освіти, педагогіки, психології, соціології. Останнім часом активно ведеться розробка філософсько-антропологічних основ сучасної освіти³. І хоч серед вчених немає єдності в питаннях філософського трактування антропології та її відносин з педагогічною антропологією, чітко визначилися теоретичні підходи до проблеми. Зокрема, частина дослідників схиляється до думки, що філософський підхід до антропології (так звана філософська антропологія), засновником якої вважається М. Шелер, зводиться до філософської течії. Інші знаходять у М. Шелера ідею про філософську антропологію як мета-філософську теорію про людину, її сутність, закономірності розвитку та саморозвитку.

У подібності поглядів на природу людини загальна антропологічна ідея, присутня у філософських концепціях, дає можливість об'єднати їх у більш широкий філософсько-антропологічний напрям. У філософії і філософії освіти європейських дослідників представлені різні класифікації філософсько-антропологічних концепцій. Зокрема у філософській антропології виокремлюються такі напрямки: трансцендентальний, персоналістський, натуралістичний, феноменологічний та ін.

Різні філософсько-антропологічні концепції виражають певну філософську позицію і в освітній сфері людини. Саме філософська антропологія привернула увагу вчених-педагогів до відкритості людини світові, до її прагнення не лише до адаптації в суспільстві, але й до самозміни, самоздійснення, самоідентифікації. В основі будь-якої педагогічної доктрини імпліцитно закладені, поряд з природно-науковими, психологічними, ті чи інші філософські ідеї про людину. Філософська антропологія уособлює в собі не лише універсальне історико-філософське знання про проблеми буття і сутності людини в контексті різних філософських шкіл і напрямів⁶, також системне, цілісне, всеоб'ємне знання про людину у цільовизначенні рефлексії, як пізнання себе. Воно є одним з головних джерел педагогічної антропології, яка в свою чергу виступає фундаментом всієї будови педагогіки.

Послугуючись філософським знанням, педагогічна антропологія вбачає в людині, з погляду педагогічної науки, не лише предмет освіти, виховання, учіння, а й супутні їм за природою людини, її сутністю та існуванням процеси, програмовані іменниковою багатофункціональною приставкою само-: самоосвіта, самовиховання, самоучіння тощо. У процесах само- з необхідністю запрограмований самодостатній для кожної людини регулятив - управління своїми власними діями в багатьох видах і формах діяльності, які матеріалізуються лише в контексті «само» за допомогою самокерування. Про це слушно зауважив Тейяр де Шарден: «З огляду на наші переконання - рефлексія - набула свідомістю здібність зосередитися на самому собі (як суб'єкті дії - / . 3.) і оволодіти самим собою як предметом, якому властива своя специфічна стійкість і своє специфічне значення, - здібність уже не просто пізнавати, а пізнавати самого себе; не просто знати, а знати, що знаєш. Шляхом цієї індивідуалізації самого себе у власній внутрішності живий елемент, до цього розпорошений і розділений в невиразному колі сприймань і дій, вперше перетворився на точковий центр, в якому всі уявлення і досвід пов'язуються і скріплюються в єдине ціле, усвідомлюючи свою організацію».

Інтерпретуючи філософсько-педагогічні ідеї в контексті педагогіки, педагогічна антропологія досліджує різні концепції освіти в розрізі природи людини, її місця в світі в цілому, і в структурі освіти, зокрема. Вона дає педагогіці, послугуючись різними

філософсько-антропологічними ідеями, відповідь на питання: ким є людина - метою, чи засобом, чи вона об'єкт, чи суб'єкт педагогічних відносин в процесі учіння? При цьому вона може розумітися й оцінюватися як особистість (ціль самої себе), як істота, що реалізує себе в різноманітному, свободному і творчому спілкуванні з іншими, або як автоматизований, автономний і безособистісний індивід.

Слід наголосити, що теоретики педагогіки неодноразово зверталися до проблеми типології базових моделей освіти, вибудованих на різних засадах. Вони давали змогу орієнтуватися у «безкінечній» різноманітності педагогічних концепцій, технологій, методик, систем. Що ж до намагань систематизації педагогічних течій і типологізації педагогічних парадигм на всебічній філософсько-парадигмальній основі, то їх бракувало. Спостерігаються безпідставні намагання звузити філософське осмислення антропологічної проблематики до окремих складових поряд з психологічною, соціальною, культурною. Обходять увагою тезу, що філософія - це і любов мудрості, а не лише наукова галузь.

Філософські ідеї, крім всього іншого, поряд з психологічними, культурологічними, соціальними, психофізіологічними тощо, прямо й опосередковано закладені в основу будь-якої педагогічної доктрини. Саме філософські знання дають педагогічній антропології загальні уявлення про людину, її природу і місце в світі і водночас є базисом педагогічних поглядів на сутність, цілі і завдання педагогіки. У різних філософських вченнях - екзистенціалізмі, прагматизмі, персоналізмі, неотомізмі, діалектичному матеріалізмі та ін. присутня і антропологічна складова.

Варіативність, як системно утворювальна основа сучасної освіти, виявляється в множині існуючих альтернативних і нерідко конкуруючих між собою концепцій освіти, які спираються на різні філософсько-методологічні підходи і присутній в їхній внутрішності антропологічний компонент. Не можна не погодитися з думкою дослідників про те, що в існуючій альтернативності небезпідставно передбачаються наявні уможливлення розв'язання проблем сучасної освіти. Такий підхід стає прийнятним для використання в педагогічній практиці різних, зокрема і зарубіжних, концепцій, а також для виявлення тих граничних філософсько-антропологічних засад, на яких може вибудовуватися сучасна модель освіти. У побудові цієї моделі не слід обходити увагою вже усталені педагогічні напрями зі своїми філософсько-антропологічними підходами до освіти, виховання, учіння. Серед них виокремлюються як бінарні опозиції за зовнішніми, або внутрішніми детермінаціями людини: теологічні - духовноетичні, культурологічні-феноменологічні, аксиологічні-екзистенціальні, когнітивістські-рефлексивні, соціометричні-індивідуалістські, натуралістичні-постмодерністські, біхевіористичні-

герменевтичні, психоаналітичні - психолого-гуманістичні та ін. Важливо наголосити, що кожен педагогічний напрям відображує, зазвичай, певний філософсько-антропологічний підхід до освіти, певні уявлення про людину і її становлення та розвиток у процесі освіти.

Різнорідні педагогічні концепції, будучи прямо протилежними у розумінні природи людини і її освіти, не дивлячись на свою сталу однобічність, гармонійно доповнюють і збагачують одна одну, створюючи цілісний і багатогранний образ людини, на який орієнтується сучасна педагогіка. Така класифікація досить умовна і, зрозуміло, не відображує всієї багатоманітності концепцій, напрацьованих на різних континентах і в різних державах світу.

На основі двох провідних педагогічних парадигм - об'єктної і суб'єктної - можна розпочати класифікацію і типологізацію концепцій освіти. Ця системно утворювальна ідея може зреалізуватися завдяки філософсько-антропологічному принципу, що відображує відношення до людини як до об'єкта і/чи суб'єкта освіти. В об'єктній парадигмі і складових її педагогічних напрямів акцент робиться на цілеспрямований вплив на учня в умовах більш чи менш строго керованої педагогічної системи. Суб'єктна парадигма акцентує увагу, на відміну від об'єктної, на основі вільного саморозвитку особистості, її самокеруванні. У такий спосіб бінарність об'єктної і суб'єктної парадигм уможливорює умовне представлення двох протилежних моделей освіти. Перша модель передбачає переважно пасивну позицію людини-об'єкта в освітньому процесі, цілеспрямовану на її адаптацію й інтеграцію в суспільство і культуру при диктатурній позиції педагога у відносинах з учнями. Друга модель орієнтовна на особистість, її переважно індивідуальний саморозвиток, самозміну, самокерування і рівність та рівнозначність у стосунках з педагогом, з урахуванням віку учня і рівня розвитку різновидів його досвіду. Кожен учень-суб'єкт є активним учасником педагогічного процесу з впливом на самого себе і свій вибір.

Сутність об'єктивного підходу в освіті полягає в тому, що людина розуміється як істота зовнішньо детермінована, залежна від об'єктивних сфер, принципів і норм, як продукт природи, суспільства, культури. Суб'єктний підхід розглядає людину як повністю чи в основному автономну і вільну істоту, сутність якої виводиться з самої людини, із суб'єктивного "Я". Кожен із цих двох підходів має право на науковий аналіз уже фактом свого існування. Водночас, кожен із цих підходів - правильний, але кожний, по-своєму - обмежений, оскільки відображає певну однобічність людини, не розглядаючи її як цілісну істоту, яка виступає і об'єктом і суб'єктом педагогічних відносин. Ідея інтегрованого педагогічно-антропологічного знання, пізнання людини в її цілісності поки що декларується. В той же час у педагогічній науці відбувається усвідомлення багато якісної

людини, акцентується осмислення її як діалектичної єдності суб'єктивного і об'єктивного, інтелектуального і емоційно-почуттєвого, раціонально-почуттєвого і ірраціонального, тілесного і духовного, природного і соціального. Людина утримує в собі одночасність суб'єкта і об'єкта керування, конкретну єдність минулого і майбутнього через миттєвість сьогочасного. Самокерування є неодмінною складовою саморозвитку, зокрема в освітньому процесі, що відбивається поняттями самоучіння і самовиховання. Механізм самоучіння, наприклад, приводиться в дію суперечністю між сформованим активним пізнавальним інтересом і рівнем розвитку особистості, недостатнім для задоволення цього інтересу. Безпосередньою мотивацією до самоучіння є зміна ставлення суб'єкта учіння до самого себе і до своєї діяльності, усвідомлення власної здібності виходити за межі заданого, творчо себе самоудосконалювати. Прагнення задовольнити активний пізнавальний інтерес стає джерелом діяльності, оцінка результатів якої супроводжується формуванням нового смислотворного мотиву і завершується постановкою нових цілей.

Відзначаючи тісний взаємозв'язок самоучіння і саморозвитку, зауважимо, що вони - продукт учіння і вищий рівень пізнавальної діяльності, як готовність особистості виходити за межі навчальних завдань, із пред'явленням до себе вимог, зумовлених усвідомленням своїх можливостей, новим ставленням до себе і своєї діяльності.

Відкрита модель людини і освіти базується не лише на новій суб'єктній (гуманістичній) парадигмі, вона включає і елементи попередньої системи, базованої на об'єктній парадигмі, поєднуючи в собі інтереси як загальнолюдські, так і окремої особистості з її ексклюзивними духовними параметрами. Було б великою помилкою руйнувати традиційну (об'єктну) парадигму освіти, оскільки вона, зреалізувавшись у педагогічній практиці не лише в Україні, ай в усіх європейських країнах, забезпечила успіхи європейської культури і цивілізації. Зруйнувати цю систему освіти до підвалин означає знищити і самі підвалини. Ідеться не лише про революційну, але про поступову зміну філософсько-антропологічних основ педагогіки, про створення єдиного педагогічно-антропологічного простору на основі інтеграції об'єктної і суб'єктної парадигм, яка витікає з об'єктно-суб'єктної природи людини. Під таким простором розуміється педагогічно створюване об'єктивне і суб'єктивне середовище, первісно підпорядковані дитині як унікальній і неповторній особистості, яка включає діалектично взаємозв'язані процеси її інтеграції, адаптації, індивідуалізації і персоналізації.

Для проективно створюваної дійсності характерні не стільки заперечення і відхилення попереднього педагогічного досвіду, скільки орієнтація на зближення і злиття у відкритій освітній моделі різних педагогічно-антропологічних традицій, покликаних забезпечувати комфортне входження кожної дитини на природовідповідних началах у

повсякчас розширюваний і ускладнюваний світ знань. З метою гармонізації її життя і забезпечення різнобічного розвитку в освіті мають співіснувати орієнтації і на зовнішній, і на внутрішній світ дитини. Розроблювана у такий спосіб антропологічна модель освіти покликана забезпечити успішність її учіння і можливість становлення та розвитку унікальної особистості, здатної до діалогу, до розуміння інших людей і інших культур, до активного творення і перетворення як зовнішнього, так і свого внутрішнього світу, з усвідомленням відповідальності за наслідки своїх дій. Відповідно, цілі і завдання освіти, її зміст, методи, засоби і форми органічно повинні включатися в цілісний педагогічноантропологічний простір, зумовлюваний різними, доповнюючими один одного філософсько-антропологічними підходами.

Евристичне значення парадигмальної концептуалізації і систематизації концепцій освіти на філософсько-антропологічній основі полягає в тому, що дає уявлення про ту чи іншу модель освіти з погляду її фундаментальної основи, якою завжди в освітньому просторі є дитина. Цілісний філософський образ людини дає можливість розглядати освіту як складову частину діалектичного процесу її становлення і розвитку біо-психосоціокультурної істоти і встановити відповідну природну ієрархію всіх складових освітнього процесу. У цьому випадку сучасна модель освіти зберігає знання про кращі досягнення людства, повагу до них, орієнтує пошук наступності в освіті.

Зязюн І. А.

Філософія педагогічної дії: монографія. Київ–Черкаси : В-во ЧНУ, 2008. 520 с.

Примітки

¹ Друкується за виданням: Івана Зязюна. Філософія педагогічної дії: монографія. Київ–Черкаси : В-во ЧНУ, 2008. 520 с.

Текст (у скороченні) передруковується вперше з 2008 р.

Оригінальна концепція людини за Іваном Зязюном викладена у його фундаментальній праці «Філософія педагогічної дії», опублікованій у 2008 році. Іван Андрійович Зязюн розглядав педагогіку як антропологічну науку, що вивчає людину у всій її цілісності – духовній, моральній, інтелектуальній та естетичній.

Філософія педагогічної діяльності, за Зязюном, полягає у створенні умов для гармонійного розвитку особистості, враховуючи загальні закони розвитку людини і суспільства. Він підкреслював, що сутність педагогіки полягає не лише у передачі знань, а й у формуванні духовності, моральності та естетичного смаку. Зязюн акцентував увагу на тому, що педагогічна дія має базуватися на гуманістичних принципах, які розкривають унікальність кожної людини.

Педагогіка, за І. Зязюном, не обмежується теоретичними концепціями, а має глибоку практичну спрямованість. Вона повинна вивчати реальні процеси виховання і навчання, а також пропонувати конкретні шляхи розвитку учня і вчителя. Концепція Зязюна акцентує увагу на досягненні вершин людського розвитку – як духовного, так і професійного – через систему виховання, що поєднує культуру, етику та педагогічну майстерність.

Таким чином, Іван Зязюн вважав, що педагогіка повинна бути не лише наукою про виховання, а й практичним інструментом, який допомагає суспільству розвиватися, формуючи морально і духовно багатих людей. Педагогіка, на його думку, повинна забезпечувати гармонійне існування людини в суспільстві, розкриваючи її потенціал і сприяючи досягненню індивідуальної досконалості.

КОРОЛЕНКО ВОЛОДИМИР ГАЛАКТИОНОВИЧ

(1853-1921)

письменник українсько-польського походження, журналіст, публіцист,
літературний редактор, громадський діяч

Народився 27 липня 1853 р. в м. Житомирі в родині повітового судді. Навчався в приватному польському пансіоні, а потім в 1-й Житомирській гімназії, згодом – у Рівненській приватній гімназії. Після її закінчення 1871 р. із срібною медаллю, здобував вищу в технологічному інституті (С.-Петербург), внаслідок нестачі коштів працював ізнову навчався в Москві, в Петровсько-Розумовській землеробській академії. У 1870-х рр. зблизився з діячами революційного народництва.

За політичну неблагонадійність його було заарештовано. Протягом 1879-1885 рр. – неодноразова притягався до судової відповідальності і перебував в ув'язненні, на засланні (спочатку Вятська губернія, потім Сибір), але це не зламало його. 1886 р. вийшла його перша книга *«Нариси та оповідання»*, яка дістала захоплений відгук А. Чехова. Справжнім тріумфом став наступний твір – повість *«Сліпий музикант»* (1886).

1888 р. побачила світ його стаття *«Кілька думок про націоналізм»*, в якій він визнає національність первинним фактом, що супроводжує кожного від народження і накладає свій відбиток, *«природно, неминуче та безпосередньо»*. 1898 р. виходить інший твір *«Війна, вітчизна і людство (Листи в питаннях нашого часу)»*, де розкрито погляди письменника на проблему українського культурного націоналізму.

Після заслання у Нижньому Новгороді, С.-Петербурзі, останні 20 років свого життя, від 1901 р. – в Полтаві, де помер у голоді і злиднях, принципово відмовившись від призначеного радянською владою Полтави продовольчого забезпечення.

Помер 25 грудня 1921 р., похований у м. Полтава.

Володимир Короленко

КІЛЬКА ДУМОК ПРО НАЦІОНАЛІЗМ⁹¹

(уривок)

Незмінно виступаючи на захист пригнобленого українського народу, Володимир Короленко в той же час на чільне місце ставив не саму по собі національну приналежність тієї чи іншої людини, а її ідейну позицію. *Проблеми національної культури повинні вирішуватися «на ґрунті спільної волі...»*⁹².

⁹¹Короленко В. Г. Несколько мислей о национализме (Отрывок). Война пером; сост., вступ. ст. и примеч. М. А. Соколовой. М. : Сов. Россия, 1988.

⁹² Короленко В. Г. Несколько мислей о национализме (Отрывок). Война пером; сост., вступ. ст. и примеч. М. А. Соколовой. М. : Сов. Россия, 1988. С. 301–308.