

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ВІДДІЛЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ  
ДЕРЖАВНА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА БІБЛІОТЕКА УКРАЇНИ  
ІМЕНІ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО



*ФОРМИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ*

*(До 20-річчя Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського)*

*Збірник матеріалів*

*Всеукраїнського науково-практичного семінару*

*15 травня 2019 року*

*Київ-2019*

*Затверджено до друку вченою радою  
Державної науково-педагогічної бібліотеки України  
імені В. О. Сухомлинського,  
протокол № 11 від 25 червня 2019 р.*

**Редакційна колегія:**

**Березівська Л. Д.** (голова редкол.), доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

**Лапаєнко С. В.**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

**Сухомлинська О. В.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського;

**Тарнавська С. В.**, кандидат історичних наук, завідувач відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

**Бібліографічний редактор:**

**Самчук Л. І.**, завідувач відділу наукової інформаційно-бібліографічної діяльності Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

**Літературний редактор:**

**Хопта С. М.**, кандидат філологічних наук, в. о. старшого наукового співробітника відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського.

**Рецензенти:**

**Кравченко О. О.**, доктор педагогічних наук, доцент, декан факультету соціальної та психологічної освіти Уманського педагогічного університету імені Павла Тичини;

**Орищенко І. О.**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник відділу наукової організації та зберігання фонду ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського

**Ф 79 Форми репрезентації джерел з історії освіти** (до 20-річчя Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського) : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару, 15 трав. 2019 р. / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Лапаєнко С. В., Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Хопта С. М.]. – Київ : [ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського], 2019. – 87 с.

*Збірник містить матеріали, в яких стисло викладено наукові повідомлення учасників Всеукраїнського науково-практичного семінару «Форми репрезентації джерел з історії освіти», що відбувся в Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського 15 травня 2019 року.*

*Редколегія не несе відповідальності за зміст публікацій. Відповідальність за зміст публікацій несе автор.*

## ЗМІСТ

<b>Сухомлинська О. В.</b> Василь Сухомлинський і перші проекти концепцій розбудови національної школи (1990–1991) .....	6
<b>Березівська Л. Д.</b> Науково-допоміжний бібліографічний покажчик як форма репрезентації джерел про реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ ст.....	8
<b>Гупан Н. М.</b> Джерельна база як складник досліджень з історії освіти.....	10
<b>Зайченко І. В.</b> Журнал «Украинская жизнь» (1912–1917) як джерело для вивчення національно-визвольного і освітнього руху в Україні на початку ХХ століття.....	11
<b>Калініченко Н.А.</b> І.Г.Ткаченко. Діалог із Сухомлинським.....	14
<b>Коляда Н. М.</b> Системний підхід до формування джерельної бази історико-педагогічних досліджень.....	16
<b>Лілік О. О.</b> Книга як засіб виховання молодого покоління в оповіданні Івана Франка «Борис Граб».....	18
<b>Петренко О. Б.</b> Історико-педагогічний наратив як форма репрезентації історії освіти.....	19
<b>Пометун О. І., Гупан Н. М.</b> Проблеми репрезентації джерел з історії освіти у шкільних підручниках.....	22
<b>Янченко Т. В.</b> Праці Ф. Бельського (1890 – 1952) як джерело вивчення музейної педагогіки.....	24
<b>Баліка Л. М.</b> Нормативно-правові документи в галузі освіти як джерело історії діяльності шкільних бібліотек (1962–1991рр.).....	26
<b>Богомолова М. Ю.</b> Роль і значення «Порадників по соціальному вихованню дітей» у реалізації системи соціального виховання 20-х років ХХ ст. в Україні.....	28
<b>Бричок С. Б., Шелюк Г. В.</b> Часопис «Западно-русская начальная школа» як форма репрезентації діяльності початкових шкіл початку ХХ ст.....	30
<b>Бугаєва О. В.</b> Музична біобібліографія України як джерелознавчий ресурс дослідження історії вітчизняної музично-освітньої галузі.....	31
<b>Гудовсек О. А.</b> Професійна підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва в Україні: історіографія та джерельна база дослідження.....	34
<b>Лапаєнко С. В.</b> Хрестоматія як форма репрезентації документів із реформування освіти в Україні.....	36
<b>Лашко М. В.</b> Сторінка Бориса Грінченка як джерело з історії освіти і педагогічної думки.....	37
<b>Любовець Н. І.</b> Реєстр українських мемуарів як джерельна база з історії освіти.....	38
<b>Міхно О. П.</b> Візуальні джерела в історико-педагогічному дослідженні феномену характеристики учня.....	39

<b>Осьмук Н. Г.</b> Джерела в історико-педагогічному дослідженні: сутність і значення.....	41
<b>Страйгородська Л. І.</b> Біобібліографічні покажчики як складник джерельної бази біографічних розвідок.....	44
<b>Тарнавська С. В.</b> Мотиви національно-патріотичного виховання у творчій спадщині видатних постатей України: бібліографічний аспект.....	45
<b>Хопта С. М.</b> Репрезентація персоналії Олени Пчілки в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу».....	47
<b>Шумейко З. Є.</b> «Замітки до ювілейної з нагоди двадцятип'ятиліття Лубенської гімназії записки» Матвія Номиса як джерело з історії освіти ХІХ ст.....	49
<b>Яснівська Л. В.</b> Розвиток історичної освіти на Чернігівщині (перша половина ХХ ст.): джерелознавчий аспект.....	51
<b>Чередняк Ю. М.</b> Хрестоматії з історії педагогіки як форма репрезентації джерел з історії освіти.....	52
<b>Бондаренко В. В.</b> Фотоархів «Шкільні будівлі» з фондів Педагогічного музею України як візуальне джерело досліджень з історії освіти.....	54
<b>Бондарець М. А.</b> Джерельна база вивчення проблеми «Морально-дефективного дитинства» в історії педагогіки й освіти (кінець ХІХ – 20–30-ті рр. ХХ ст.).....	56
<b>Васильєва Д. В.</b> Підручник математики як репрезентативне джерело історичних відомостей.....	57
<b>Баркова О. В.</b> Оцифровані джерела з історії освіти: вимоги та підходи до цифрової репрезентації книжкових пам'яток в онлайнових ресурсах.....	59
<b>Ищенко А. М.</b> Лялька в національних етнографічних колекціях та художніх каталогах України.....	60
<b>Павлова О. С.</b> Матеріали музейних експозицій та виставок як форми презентацій з історії розвитку освіти.....	63
<b>Пислар А. Б.</b> Конкурси та виставки з професійної майстерності учнів закладів професійно-технічної освіти як форми презентації в історії освіти і виховання (70–80-ті роки ХХ ст.).....	64
<b>Кравчук І. О.</b> Історіографія розвитку жіночої освіти у Великій Британії у ХХ ст.....	67
<b>Кропочева Н. М.</b> Діяльність інформаційних центрів у створенні науково-допоміжних бібліографічних видань: дихотомічність теоретичних узагальнень і механізму формування й розповсюдження наукової інформації.....	69
<b>Моргай Л. А.</b> Джерельна база педагогічної спадщини Никифора Яковича Григоріїва (1883–1953 рр.).....	71
<b>Поліщук І. В.</b> Роль персональних біобібліографічних покажчиків у формуванні джерельної бази дослідження.....	73

<b>Петренко І. Ф.</b> Ігрові фільми як історик-педагогічне джерело вивчення шкільного життя .....	75
<b>Герела В. В.</b> Народно-педагогічні традиції виховання дівчат у сім'ї: джерелознавчий аспект.....	76
<b>Олешко А. М.</b> Народно-педагогічні традиції як джерело вивчення феномену усвідомленого батьківства.....	78
<b>Тансикбаєва О. М.</b> Археологічні джерела вивчення освіти Давньої Русі.....	80
<b>Чорна Х. Є.</b> Педагогічні концепції кінця ХІХ – початку ХХ ст. як основа сучасних досліджень проблем соціального становлення особистості.....	82
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ</b> .....	85

## **ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ І ПЕРШІ ПРОЕКТИ КОНЦЕПЦІЙ РОЗБУДОВИ НАЦІОНАЛЬНОЇ ШКОЛИ (1990–1991)**

Демократичні процеси, що відбувалися в кінці 1980-х років ХХ століття у Радянському Союзі, спровоковані проголошеною керівною партією політикою «гласності» і відкритості, торкнулися багатьох аспектів суспільного життя, і в першу чергу такої важливої його складової як освіта. Реформаційно налаштовані освітяни, журналісти, письменники уже з 1986 року започаткували «педагогіку співробітництва», намагаючись гуманізувати і демократизувати освітні процеси. У своїх міркуваннях вони багато в чому посилалися на ідеї й погляди Василя Сухомлинського [1].

У 1990 роках посилювалися відцентрові процеси у раніше монолітному Радянському Союзі і українські педагоги почали задумуватися про можливість функціонування власної української школи. Вони зосередилися над розробкою основоположних засад її діяльності, як правило, у вигляді концепцій. Прикметно, що в деяких із них віднаходимо посилання на доробок В. Сухомлинського. Так, у авторській концепції «Багатоваріантність», розробленій у 1990 році учителем української мови та літератури (пізніше він став директором) середньої школи № 13 м. Кропивницького (Кіровограда), відповідальним секретарем обласного Товариства української мови імені Т. Г. Шевченка В. І. Каюковим, зазначалося: «Вважаю, що одним із творців національної школи був В. О. Сухомлинський. Він підкреслював, що «мова великого українського народу – це зірка першої величини... Духовне життя нашого братства стало б похмурим і сумним, якби ця зірка не те що погасла, а навіть примеркла».

Автор передбачав, що в новій школі діти глибоко вивчатимуть українську історію та літературу, а також «творчість О. Довженка, педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського» [2]. Відображені у Концепції і підходи до дітей з особливими потребами. Автор планував створити в школі клуб, де вивчалися б «праці В. О. Сухомлинського, джерела народної педагогіки», відбувалася б індивідуальна робота з підлітками, які викликають тривогу в суспільстві [2].

У тому ж 1990 році був опублікований і проект Концепції української школи, розроблений львівськими освітянами [3]. У ній, крім інших принципових нововведень, зокрема зазначалося, що на початковому етапі освіти захоплюватись інтеграцією курсів, факультативами не варто. При цьому вони посилалися на В. О. Сухомлинського, який відзначав: «Головне завдання початкових класів – це навчити вчитися, сформувати інструмент, без якого дитина стає невстигаючою, нездібною... Цим інструментом є п'ять умінь: вміння спостерігати, думати; висловлювати думку про те, що бачу, роблю, думаю, спостерігаю; читати, писати».

У старшій школі розробники вважали за потрібне ввести до навчальних програм предмет «Етика та основи загальнолюдської моралі» як години класного керівника, які проводяться за спеціальною програмою і мають вводитися до розкладу. І хоча прізвище Сухомлинського тут не згадується, однак вважаємо, що цей пункт з'явився під впливом ідей педагога про

морально-етичне виховання та практики впровадження таких ідей у діяльність керованої ним школи.

У проекті концепції «Педагогіка народознавства» (1990), що була розроблена великим авторським колективом, до якого ввійшли як провідні фахівці з народознавчої проблематики (М. Г. Стельмахович, Є. І. Сявавко), так і вчителі-практики, прізвище Сухомлинського згадується неодноразово, починаючи з теоретичних засад концепції, наприклад, з принципу природовідповідності, який, на думку розробників, був «обґрунтований видатними філософами, психологами й педагогами від Арістотеля до Ушинського та Сухомлинського» [4].

Наступний концептуальний підхід у вихованні – людинознавчий – також аргументується розробниками через ідеї педагога. Цей підхід «не допускає душевної байдужості й черствості, емоційної та естетичної «товстошкірості» (В. О. Сухомлинський), формує в учнів почуття милосердя, уміння сприймати біди інших людей, відгукнутися на чуже горе» [4].

Розробники визначили функцію школи, цієї найважливішої соціальної інституції, яка одна з перших приступає до формування особистості дитини і має це починати з відчуття належності до народу, великої і малої батьківщини, бо школа є, за В. Сухомлинським, «колискою народу». «Щоб діти стали народом, підкреслюється у концепції, необхідно на кожному кроці залюбувати дітей в отчий край, розвивати й зміцнювати оте сильне й природне почуття «малої» батьківщини, як це робив великий Сухомлинський» [4].

Наступний проект – це Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України (1991), який був розроблений директором Науково-дослідного інституту психології УРСР О. В. Киричуком. У ній автор розкриває своє бачення теоретичних засад і підходів до виховання дітей і молоді у майбутній суверенній Україні, спираючись на ідеї формування духовності, морально-етичних цінностей особистості через спілкування «як умови передачі цінностей, формування ціннісної свідомості, світосприймання, ставлення до людей та до самих себе. Тут ні передачею повідомлень, ні просторовою, ні навіть соціальною взаємодією не можна сформувати систему цінностей особи» [5].

У цьому процесі неабияке місце автор відводить впровадженню у шкільні програми курсу людинознавства як інструмента, серед іншого, пізнання самого себе, наводячи при цьому слова Сухомлинського, що «людина, котра нічого не знає про себе, погрожує великою бідною» [5].

Ці проекти концепцій розроблялися напередодні проголошення незалежності української держави. Як бачимо, освітяни України були націлені ще в межах старого, але вже підточеного моноліту, на кардинальне реформування загальноосвітньої школи, вихід за радянські канони. При цьому вони спиралися на позитивні, перспективні з їхнього погляду ідеї і підходи. І серед усіх найбільшу увагу, як показав аналіз, вони приділили поглядам В. Сухомлинського на мету, завдання і зміст діяльності закладів середньої освіти.

### Список використаних джерел

1. Педагогический поиск / [сост.: И. Н. Баженова и др.]. – Москва : Педагогика, 1987. – 544 с.
2. Каюков В. Багатоваріантність / В. Каюков // Рад. освіта. – 1990. – 17 квіт. (№ 30). – С. 1, 3.
3. Українська школа / проект концепції розроб. львів. освітянами // Рад. освіта. – 1990. – 29 черв. (№ 52). – С. 1–3.
4. Педагогіка народознавства : спроба концепції / авт.: П. Ігнатенко, Ю. Руденко, М. Стельмахович [та ін.] // Рад. освіта. – 1990. – 27 лип. (№ 60). – С. 1–4.
5. Киричук О. В. Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України / О. В. Киричук // Рад. шк. – 1991. – № 5. – С. 33–40.

*Л. Д. Березівська*

## **НАУКОВО-ДОПОМІЖНИЙ БІБЛІОГРАФІЧНИЙ ПОКАЖЧИК ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДЖЕРЕЛ ПРО РЕФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У ХХ СТ.**

Однією з форм репрезентації джерел є науково-допоміжні бібліографічні покажчики, які можуть стати основою різноаспектних досліджень історико-педагогічних проблем. Історіографічний пошук засвідчив, що в сучасній українській історіографії відсутні бібліографічні покажчики, присвячені реформуванню загальної середньої освіти в Україні у ХХ ст.

Науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Реформування загальної середньої освіти в Україні у ХХ ст. крізь призму джерелознавства» підготовлено вперше у визначених хронологічних і територіальних межах. Він являє собою логічне продовження монографії «Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті» (Березівська Л. Д., 2008)<sup>1</sup>, докторського дослідження «Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті» (Березівська Л. Д., 2009)<sup>2</sup>, навчального посібника для закладів вищої освіти «Реформи шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: документи, матеріали і коментарі» (Березівська Л. Д., 2011)<sup>3</sup>, а також узагальнює джерелознавчі та історико-бібліографічні пошуки автора протягом 2000–2018 років<sup>4</sup>.

Мета створення зазначеного видання – формування сукупності першоджерел й історіографічних праць про реформування загальної середньої освіти в Україні в ХХ ст., цілісне введення цих матеріалів до наукового обігу

---

<sup>1</sup> Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.

<sup>2</sup> Березівська Л. Д. Організаційно-педагогічні засади реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2009. 871 арк.

<sup>3</sup> Березівська Л. Д. Реформи шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: документи, матеріали і коментарі. Луганськ, 2011. 384 с.

<sup>4</sup> Березівська Л. Д. Спроби реформування шкільної освіти в імперську добу (1899–1917): історіографія та джерела дослідження. Історико-педагогічний альманах / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини [та ін.]. Умань, 2017. № 1. С. 32–30 ; Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в добу Української революції (1917–1921): історіографія та джерела дослідження. Історико-педагогічний альманах / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини [та ін.]. Умань, 2018. № 1. С. 34–42 ; Березівська Л. Д. Журнал «Рідна школа» як джерело історії реформування загальної середньої освіти в Україні: концепції і проекти (1991–2002). Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Херсон. держ. ун-т. Херсон, 2018. Вип. 81, т. 1. С. 9–16 ; Березівська Л. Д. Колекція журналу «Вільна українська школа» (1917–1920) як джерело мікроісторії освіти України. Історико-педагогічний альманах / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2016. № 1. С. 4–9.



задля джерелознавчого забезпечення подальших історико-педагогічних досліджень окресленого процесу.

Основу покажчика утворюють бібліографічні записи (понад 1400 позицій) різнотипних документів із 1899 р. до 2018 р., що зберігаються в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського НАН України, Державній науковій архівній бібліотеці (м. Київ), Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського НАПН України, Педагогічному музеї України. Особливістю цього посібника є представлення документів із фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Крім того, у ньому наявні праці зарубіжних авторів про історію реформування освіти в Україні з міжнародної бази даних EBSCO, а також використовується система гіперпосилань на електронні версії джерел.

Бібліографічний покажчик складається з передмови «Від упорядника», п'яти розділів, науково-допоміжного апарату (іменний покажчик) і додатка (перелік основних періодичних і продовжуваних видань, використаних для його формування).

Кожний із п'яти розділів розпочинається короткою оглядовою статтею про організаційно-змістові основи реформування загальної середньої освіти в Україні в той чи інший історичний період відповідно до авторської періодизації та про представлені джерела: I період (1899–1917) – спроби реформування шкільної освіти на українських землях в імперську добу в контексті загальноімперських планів; II період (1917–1921) – державно-громадське реформування шкільної освіти в добу Української революції; III період (1919–1931) – реформування шкільної освіти в Українській Соціалістичній Радянській Республіці у ранній радянський період; IV період (1931–1991) – внутрішньосистемне реформування радянської загальноосвітньої школи в радянській Україні в умовах авторитарного суспільства; V період (1991–2001) – реформування загальної середньої освіти в перше десятиліття незалежної України.

У розділах містяться бібліографічні записи першоджерел (нормативно-правові документи, монографії, посібники, підручники, статті тощо), на яких ґрунтується вивчення проблеми реформування загальної середньої освіти в Україні в той чи інший період, а також історіографічних праць (монографії, посібники, підручники, статті тощо) про означений процес від верхньої межі конкретного періоду до 2018 р. Матеріали кожного розділу подано в хронологічному порядку (нумерація наскрізна, у межах року – за абеткою).

Представлене видання адресовано науковим, науково-педагогічним працівникам закладів вищої освіти, докторантам й аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться історією освіти, зокрема освітніми реформами та контрреформами. Бібліографічний покажчик може бути використаний для написання праць з історії освіти, розроблення змісту навчальних дисциплін «Педагогіка», «Історія педагогіки», «Історія освіти», «Державна освітня політика».

*Н. М. Гупан*  
**ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ЯК СКЛАДНИК ДОСЛІДЖЕНЬ  
З ІСТОРІЇ ОСВІТИ**

Важливим чинником наукових розвідок з історії освіти є джерельна база. Правильний відбір джерел сприяє розгортанню ефективних пошуків науковця. Діапазон джерельної бази історії освіти дуже великий. Він дає можливість досліджувати визначений науковцями предмет багатоаспектно саме завдяки різним групам джерел. Зокрема, висвітлювати розвиток вітчизняної шкільної освіти наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. можливо, спираючись на документи Міністерства народної освіти, або крізь призму підручникотворення, зрештою цю проблему досліджують в історіографічному та інших аспектах. Завдяки цілеспрямованому корегуванню джерельної бази науковці можуть розширювати предметне поле своїх розвідок.

На основі аналізу джерел з історії освіти доцільно виділяти такі групи:

1) Джерела документальні (органів влади і державного управління, Міністерства освіти й відомств освітніх і виховних установ та ін.).

2) Джерела оповідні (опис діяльності шкіл; конкретних методик; досвіду роботи видатних педагогів; учителів-новаторів та ін.).

3) Джерела особового походження (мемуари; спогади; щоденники; автобіографії; листування та ін.).

4) Джерела масові (статистичні матеріали; довідники; періодична преса; педагогічні часописи та ін.).

5) Джерела не масові (тексти промов державних та громадських діячів, педагогів; доповіді; некрологи, присвячені видатним педагогам, та ін.).

6) Джерела історіографічні (аналітичні праці з висвітлення історії освіти; огляди літератури, зроблені автентичними авторами у визначених хронологічних межах; ретроспективні рецензії на праці освітян та ін.).

7) Джерела підручникотворення (підручники; посібники; хрестоматії; дидактичні матеріали; збірники вправ; задачники; порадики; методичні матеріали для вчителів; література з теорії підручника; література з проблем книговидавничої діяльності; матеріали стандартизації навчальних книг та ін.).

8) Джерела наочні (навчальні кінофільми; фотоілюстрації та малюнки у навчальних книгах; таблиці; діаграми; схеми та ін.).

9) Джерела електронні, що опрідметнюються у електронних мережах; електронні видання (у тому числі фахові); освітні вебпортали, матеріали яких не друкуються в масових виданнях; матеріали освітянських форумів тощо.

Варто зазначити, що межа між групами джерел є умовною. Інколи окремі джерела неможливо чітко віднести до однієї групи. Наприклад, фото та графічні ілюстрації у навчальних книгах є складовою групи джерел наочних, але водночас вони можуть бути у групі джерел підручникотворення. Так само і статті, опубліковані в газетах та журналах, присвячені стандартам соціального замовлення на шкільні підручники, можуть бути не тільки в групі джерел масових, а й джерел підручникотворення.

Проте, попри умовності у запропонованій класифікації, системотвірним принципом є вид джерела. З визначених груп формується система джерельної бази історії освіти. Водночас, цілком зрозумілим є те, що наукові розвідки можуть ґрунтуватися на моногрупних джерелах і саме в цьому буде особливість таких досліджень у джерелознавчому аспекті.

У запропонованій нами системі послідовне розташування груп здійснено з урахуванням активності використання науковцями визначених джерел. Огляд сформованого порядкового ряду дозволяє стверджувати, що значну кількість груп представленої джерельної бази історії освіти дослідники не використовують активно, а окремі групи джерел опинились у просторі латентного очікування кращих для себе часів.

Головною причиною такої ситуації є відсутність у окремих науковців досвіду опрацювання джерел (особливо це стосується молодих дослідників).

Отже, розроблення системи джерельної бази розширює предметне поле дослідництва історії освіти. Система дає можливість орієнтуватися у ресурсах джерельної бази освіти, виявляти її резерви та корегувати процес освоєння науковцями розмаїття різних груп джерел. Подальшими перспективами розбудови цього напрямку неодмінно має стати вектор джерелознавства з визначенням його місця, ролі і значення в історико-педагогічному знанні.

*І. В. Зайченко*

### **ЖУРНАЛ «УКРАИНСКАЯ ЖИЗНЬ» (1912–1917) ЯК ДЖЕРЕЛО ДЛЯ ВИВЧЕННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ВИЗВОЛЬНОГО І ОСВІТНЬОГО РУХУ В УКРАЇНІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

Загально-політичний і літературно-науковий місячник «Украинская жизнь» (1912–1917) видавався російською мовою у Москві видавцем і адміністратором Яковом Шеремецінським. Головні редактори – Олександр Саліковський і Симон Петлюра. Мета журналу – «ознайомлення російського суспільства, російської преси з національними інтересами українського народу, з історією та культурою українського народу його минулим, а також з сучасним станом українського національного руху, з існуючими в ньому течіями, черговими запитами, проблемами» (1912. № 1, с. 1).

Редакція журналу вважала своїм завданням – «служіння національним інтересам багаточисельного слав'янського народу, українського» (1912. № 1, с. 1–2), кількість якого на той час в Російській імперії становила 30 мільйонів; розвінчання антинаукових теорій російської пропаганди, яка переслідувала мету ліквідації українського національного руху, як і його основи – мови, культури, історії; захист українського національно-визвольного руху від тих наклепів, що поширювали представники войовничого російського націоналізму; аналізувати стосунки між офіційною російською владою і українцями та стосунки між російською владою й іншими пригнобленими в Росії націями й народностями; розкривати єдність і взаємозв'язки українців Російської і Австро-Угорської імперії, а також з українцями діаспори.

Рубрики журналу: провідні статті з національного питання; огляд подій біжучого життя в Україні; судження преси, переважно російської і польської, про українське питання; листи з російської України і з Галичини; критичні

статті і літературні огляди; мемуари і статті з історії українського відродження; різноманітні повідомлення й замітки; українське мистецтво; бібліографія, постійна рубрика «На Украине и вне ее» були наповнені глибоким змістом.

Для реалізації завдань «ознайомлення громадськості з історичними аспектами українського національного руху в Росії, умовами його життя» (1912. № 1, с. 12), надання хоча б елементарної інформації про те, що «таке сучасне українство, на чому воно ґрунтується, які завдання в Росії воно переслідує, якими прагненнями воно керується» (1912. № 1, с. 12) до співробітництва в журналі були залучені українські і російські вчені, письменники, культурно-освітні діячі, а саме: І. Бочковський, О. Білоусенко, М. Біляшевський, М. Василенко, М. Возняк, Ф. Вовк, М. Горький, проф. М. Грушевський, пр.-доц. О. Грушевський, М. Данько, Д. Донцов, В. Дорошенко, Д. Дорошенко, С. Єфремов, П. Жебуньов, Л. Жигмайло, М. Залізник, проф. Ф. Корш, проф. А. Кримський, К. Ладиженко, І. Лебединський, М. Левицький, О. Левицький, М. Лозинський, А. Луначарський, проф. Т. Лучицький, Ф. Матушевський, М. Могилянський, В. Науменко, Є. Олесницький, С. Петлюра, В. Пічета, П. Понятенко, М. Порш, В. Прокопович, С. Русова, О. Русов, В. Садовський, М. Славинський, В. Степовий, І. Стешенко, проф. М. Сумцов, С. Сірополко, М. Філянський, С. Черкасенко, М. Чубинський, С. Шелухін, д-р М. Шмигельський та інші.

Ідеї україністики яскраво були представлені статтями М. Грушевського: «Украина и украинство» (1912. №1), «Новое знамя националистов» (1912. № 2), «На новом пути» (По поводу думских выступлений по украинскому вопросу) (1913. № 7-8), «Новые лозунги» (1914. № 1), «В годовщину войн» (1915. № 7), «На распутьи» (1915. № 10), «Новый год» (1916. № 1), «Как понищать» (1916. № 4-5), «Украинство и российская пресса» (1916. № 9), «Независимая Польша и автономная Галиция» (1916. № 12); Д. Донцова. «Австрийский *raison d'état* в Галиции» (1912. № 1); С. Петлюри – «К практическим задачам украинства» (1914. № 1), «Отрицательные черты полемики по национальному вопросу» (1914. № 11–12); І. Франка – «Земельная собственность в Галичине» (1915. № 1, № 2, 3,7) і низка статей про І. Франка (М. Грушевського, 1916. № 6; С. Єфремова 1916. № 6; М. Майського, С. Петлюри 1916. № 6); Ф. Корша «Об украинском национальном возрождении» (1913. № 1), «Украинцы и Австрия» (1913. № 1); Н. Бочковского. «Об отношении профессора Масарика к украинскому вопросу» (1914. № 5–6); О. Білоусенка «Украинский вопрос в IV Думе» (1913. № 6); С. Єфремова «Приказ жизни (К дебатам в Государственной Думе по украинскому вопросу)» (1913. № 6).

У журналі друкувалися статті про Т. Шевченка – «Про підготовку до 50-річчя з дня смерті Т. Шевченка» (1912. № 1–2), М. Данька «Национальный момент в произведениях Т. Г. Шевченко», Ф. Матушевського «Т. Г. Шевченко – жизненный путь гения», В. Пічета «Неволя в творчестве Т. Г. Шевченко», М. Сумцова «Любимые народные песни Т. Г. Шевченко» (всі 1914. № 2); про Митрополита А. Шептицького – «К вопросу об организации церковного управления в Восточной Галиции» (1916. № 7–8), В. Короленка «Заточение украинского митрополита графа Андрея Шептицкого в Суздальский монастырь» (1916. № 9), В. Короленко «Об уни и униатах» (1916.

№ 10-11); про українську діаспору – «Украинская опасность в Ташкенте» (1912. № 7–8), «Карты Украины в Британском музее» (1912. № 10), «Жизнь украинской колонии в Праге» (1913. № 3), «Концерт в честь Шевченко и Н. Лысенко в Вене» (1913. № 5), про П. Чубинського, Лесю Українку та інших українських діячів.

Помітна увага в журналі приділялася проблемам національної освіти. Позиція журналу з порушеного питання була викладена в «Докладной записке о задачах внутренней политики в отношении к украинскому населению», (1915. № 8–9, с. 5–12) та «Докладной записке министру народного просвещения об украинской школе» (Там само, с. 13–34).

Виклавши історію та сутність українського національно-визвольного руху, а також тогочасний стан, його представники українських газет і журналів, що підписали першу записку, запропонували: «Первым шагом к установлению нормальных отношений на Украине ... явились бы следующие меры:

1. Отмена специальных ограничений, созданных как до войны, так и во время последней по отношению к украинской прессе и литературе, а также к разнообразным общественным учреждениям с украинским национальным характером.

2. Реорганизация школы в украинских губерниях в смысле применения в ней родного населению украинского языка, как лучшенго орудия просвещения.

3. Возврат к общественной работе всех оторванных от родного края украинских деятелей, включая и подвергшихся высылке галицких украинцев.

В дальнейшем же необходимо полное отрицание руководящих кругов от устарелых предубеждений против свободного развития украинской культуры и предоставление украинскому обществу в рамках общегосударственного уклада возможности работать на пользу своей народности соответственно ее духу и в ее национальных формах» (1915, 8–9, с. 12).

А в «Докладной записке министру народного просвещения об украинской школе», обґрунтувавши необхідність розвитку національної освіти в Україні, автори записки виклали наступні побажання:

- «1. В начальных школах губерний и областей с малорусским населением школьное преподавание следует вести на украинском языке, во всяком случае в младших классах.

2. Русскому языку должно быть отведено видное место в программах в качестве обязательного предмета, изучение которого должно быть поставлено настолько основательно, как этого можно требовать для языка общегосударственного, языка большого культурного значения и мировой литературы.

3. Школьные руководства и пособия необходимо по языку и содержанию приспособить к условиям жизни местного населения. В программу преподавания начальных школ желательно ввести в соответствующих размерах изучение украинского языка, истории и географии Украины.

4. В учительских и педагогических школах края необходимо ввести изучение украинского языка, украинской литературы, истории и географии, а в высших учебных заведениях края – кафедры украиноведения в целях подготовки преподавательского персонала для педагогических школ и курсов.

5. Частные школы с преподаванием на малорусском языке необходимо допустить к свободному функционированию при одном обязательном условии, чтобы русский язык занимал в программах таких школ соответствующее место. Учреждение таких школ было бы полезно для самого министерства, которое находило бы в их работе материал для выработки программ украинского преподавания и для оценки применяемого в них учебного материала.

6. В Восточной Галиции и Буковине необходимо восстановить в прежнем виде украинские школы, как низшие, так и средние, с украинским языком преподавания, но с тою разницей, что вместо польского и немецкого языков обязательным для изучения языком должен быть русский» (1915, 8–9, с. 33–34).

Цій проблематиці присвячені статті М. Грушевського *Новые лозунги* (1914. № 1), В. Садовського *Русское учительство и украинская школа* (1914. № 1), В. Прокоповича *Народная школа и родной язык на Украине* (1914. № 3, № 4), С. Русової *Неотложное дело украинских колоний* (1912. № 9), *Национальный вопрос в европейском освещении* (1912. № 10) та ін.

#### Список використаних джерел

1. *Украинская жизнь* : науч.-лит. и обществ.-полит. журн. – Москва : Тип. ПП Рябушинского, 1912–1917.

*Н. А. Калініченко*

### І. Г. ТКАЧЕНКО. ДІАЛОГ З СУХОМЛИНСЬКИМ

Органічною складовою системи І. Ткаченка є праці, присвячені осмисленню педагогічної спадщини В. Сухомлинського. За підрахунками їх більше 30. Це статті у наукових збірниках, спогади про В. Сухомлинського, вміщені у двох книгах, 17 статей у журналах та газетах, рецензії на книги В. Сухомлинського «Педагогічний колектив середньої школи» (1958), «Виховання радянського патріотизму у школярів» (1960), «Серце віддаю дітям» (1974), «Павлиська середня школа» (1978), «В. А. Сухомлинский об умственном воспитании» (1984), «В. А. Сухомлинский. Библиография» (1987).

Особлива увага до педагогічної спадщини В. Сухомлинського з боку богданівського директора була абсолютно закономірною. У сімейному архіві І. Ткаченка зберігаються оригінали – 20 листів В. Сухомлинського, написаних у період від квітня 1958 до червня 1970 року, у яких він ділиться думками, планами роботи над книгами, дякує І. Ткаченку за рецензії на статті та монографії. Обидва директори напружено шукають оптимальну структуру трудової підготовки молоді в учнівській виробничій бригаді.

Міцна дружба зв'язувала І. Ткаченка з В. Сухомлинським більше 25 років.

У вересні 1958 року І. Ткаченко на сторінках «Кіровоградської правди» виступає з рецензією на книгу В. Сухомлинського «Педагогічний колектив середньої школи», яка того року була видана у Москві. На думку рецензента вперше в педагогічній літературі зустрічаємо такий своєрідний, послідовний, науковий опис методики створення і розвитку згуртованого колективу вчителів у сільській десятирічці.

У спогадах, опублікованих за рік до смерті, І. Ткаченко з великою теплою і душевністю згадує про своє спілкування з В. Сухомлинським у Києві в дні роботи II з'їзду вчителів УРСР (жовтень 1959 року). Він дорожив фотографією з автографом В.О.Сухомлинського: «Дорогому Івану Гуровичу Ткаченку в знак дружби і поваги, на пам'ять про Київ. В.Сухомлинський».

18 травня 1967 року «Учительская газета» надрукувала статтю Б. Лихачова «Потрібна боротьба, а не проповідь», яка була необгрунтованою реакцією на «Етюди про комуністичне виховання» В. Сухомлинського, котрі друкувалися в журналі «Народное образование».

Тривогою з приводу статті видатний педагог ділиться з І. Ткаченком в листі від 8 червня 1967 року: «Поява статті в «Учительской газете» була для мене повною несподіванкою. Потім я дізнався, що вирішальну роль зіграла тут непорядність окремих людей. Про це я розповім, коли зустрінемося».

Ткаченко пише обгрунтований лист у редакцію газети і повідомляє про це Сухомлинського. В. Сухомлинський звертається з проханням до І. Ткаченка написати в листі про те, що Павлиська школа стала школою педагогічної культури, до неї приїждять за досвідом з усіх районів Союзу і всі знаходять багато потрібного, корисного для себе. І далі «Ваш лист в «Учительскую газету» буде для мене найдорожчим. Дуже прошу Вас, пошліть копію і в «Народное образование», журнал теж треба підтримати».

До редакції «Правды» було відправлено колективного листа-рецензію на «Етюди» В. Сухомлинського. Під листом поставили свої підписи Л. А. Терлецький (заступник завідуючого облвно), О. О. Хмура (директор обласного інституту удосконалення вчителів), В. В. Щербань (завідувач кафедри педагогіки Кіровоградського педагогічного інституту ім. О. С. Пушкіна), І. А. Шевченко (секретар Олександрійського міськкому Компартії України), І. Г. Ткаченко (директор Богданівської СШ № 1), про що Ткаченко написав у Павлиш.

В листі до І. Ткаченка педагог писав: «Дорогий друже! Величезну радість доставили Ви мені своїм листом. Я багато одержав листів від товаришів і друзів, але – кажу це від усього серця – Ваш лист для мене – самий дорогий».

У листопаді 1967 року головний редактор «Правды» запропонував В. Сухомлинському виступити на її сторінках зі своїми роздумами з проблем виховання.

У 1978 році до 60-річчя від дня народження В. Сухомлинського І. Ткаченко пише і друкує статті «Наш сучасник», «Як джерельна вода», «Василь Олександрович Сухомлинський у моєму житті», рецензію «Енциклопедія шкільного життя» на книгу «Павлиська середня школа».

У 1990 році у видавництві «Радянська школа» вийшла книга «Спогади про Сухомлинського», у якій було вміщено і спогади І. Ткаченка «В. О. Сухомлинський у моєму житті», написані тепло, щиро, з любов'ю.

Іван Гурович бере активну участь у конференціях, семінарах, творчих зустрічах, де звучать його змістовні, емоційні виступи про вивчення, творче використання в практиці роботи різних типів навчальних закладів гуманістичних ідей педагога-новатора. Одна за одною в періодичній пресі друкуються статті «Гуманізм проти консерватизму», «В. О. Сухомлинський і

педагогіка народознавства», «В. О. Сухомлинський і етнопедагогіка народознавства», «Жива вода криниці». З його участю підготовлено комплект буклетів «Невичерпна скарбниця педагогічної мудрості»: ідеї В. О. Сухомлинського в практиці розбудови національної освіти на Кіровоградщині» тощо.

*Н. М. Коляда*

## **СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ДЖЕРЕЛЬНОЇ БАЗИ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

В останні роки посилюється інтерес дослідників до історико-педагогічних проблем, зокрема їх джерелознавчого аналізу з метою створення самостійного дослідницького образу.

Важливе значення для розвитку історії педагогічної науки в умовах розширення її предметного поля набуває розроблення нових підходів до здійснення досліджень з історії вітчизняної та зарубіжної освіти, насамперед – методологічних інструментів педагогічного джерелознавства. Застосування обґрунтованої методології формування джерельної бази та сучасних методів 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.

Під джерельною базою дослідники розуміють джерела, використання яких дозволяє розв'язати всі завдання конкретного історико-педагогічного дослідження. Обґрунтування такої методології полягає у окресленні 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 потрібно опрацювати для забезпечення повноти і надійності результатів дослідження (обсяг джерельної бази) [1, с. 11].

«Без джерел нема й історії», однак, «джерела є нікими без наявності методу їх інтерпретування» (Р.Дж. Колінгвуд). Тому, на переконання дослідників, 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 відтворених результатів історико-педагогічного дослідження [1, с. 13].

Важливим методологічним завданням дослідника є систематизація та класифікація джерел дослідження. Оскільки ґрунтовний науковий аналіз будь-якого історико-педагогічного феномена 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 [3, с. 537].



На сьогодні не існує єдиної класифікації історико-педагогічних джерел, оскільки «просторово-часове й предметне розмаїття педагогічної реальності складає об'єктивну основу для різних класифікацій історико-педагогічного знання» [2, с. 16]. 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»). Одні побудовані за формою відбиття дійсності, інші – за способом фіксування інформації, треті – за об'єктом відбиття тощо [3, с. 537–540].

Однак, на думку сучасних науковців, класифікації при цьому «не є альтернативними, не виключають одна одну, а відображають поліструктурність історико-педагогічних досліджень» [2, с. 16], тому «джерела з історії педагогіки при всьому різноманітті структури, змісту, походження, обставин виникнення мають загальні властивості форми й змісту» [3, с. 539–540]. 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.

Тому, 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 [3, с. 540].

Саме система дає можливість впевнено орієнтуватися у ресурсах джерельної бази історії педагогіки, виявляти її резерви та корегувати процес освоєння науковцями розмаїття різних груп джерел. Тому розроблення та впорядкування системи джерельної бази розширює предметне поле історії педагогіки у напрямі проектування нових аспектів дослідництва [2, с. 70].

Отже, незважаючи на відсутність єдиного підходу до трактування поняття «історико-педагогічне джерело» в сучасному науковому дискурсі, залежність структури джерельної бази від особливостей предмета конкретного дослідження, високий рівень наукового аналізу можливий лише на засадах системного підходу щодо врахування базових критеріїв при групуванні історико-педагогічних джерел.

#### **Список використаних джерел**

1. Адаменко О. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження / О. Адаменко // Педагогічний дискурс = Pedagogical discourse : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2013. – Вип. 15. – С. 10–13.
2. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Нестор Миколайович Гупан. – Київ : А.П.Н., 2002. – 224 с.
3. Петренко О. Б. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження / О. Б. Петренко // Педагогічний дискурс = Pedagogical discourse : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2013. – Вип. 15. – С. 536–542.
4. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – Київ, 2003. – С. 26–35.

## КНИГА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ В ОПОВІДАННІ ІВАНА ФРАНКА «БОРИС ГРАБ»

В умовах інформаційного суспільства змінюється ставлення до книги як джерела знань і засобу виховання молодого покоління. Учні і студенти все частіше з метою пошуку інформації чи відповіді на важливе життєве запитання звертаються до Інтернет-джерел. У таких умовах постає необхідність переосмислення ролі і значення книги для формування особистості. Уважаємо, що це варто робити шляхом аналізу життєвих і художніх прикладів із указаної проблеми, які містяться в українській літературній спадщині.

Одним із художніх творів, у якому сформульована авторська концепція щодо визначальної ролі книги й читання у вихованні молодого покоління, є оповідання І. Франка «Борис Граб». Зазначимо, що в остаточному варіанті «Борис Граб» був оформлений І. Франком як самостійне оповідання, проте спочатку твір мав стати частиною повісті «Не спитавши броду», яку митець не завершив.

Указане оповідання має дві редакції: перша була надрукована 1890 р. у часописі «Зоря», друга – у збірці «Малий Мирон і інші оповідання». Готуючи твір до нової публікації, І. Франко доопрацював його, доповнив новими епізодами, аналіз яких дає змогу зрозуміти авторську концепцію щодо ролі книги у формуванні особистості.

В. Захарова зазначала, що оповідання «Борис Граб» І. Франка є своєрідними методичними рекомендаціями вчителям-словесникам для роботи над текстом художнього твору. У цьому творі І. Франко порушує питання нерозривного зв'язку фізичної та духовної праці, що заклало основу своєрідній гармонії в стосунках між учителем та учнем [2]. У творі два головні образи – учитель галицького провінційного міста Міхонський і його учень Борис Граб. Письменник показує процес поступового формування особистості хлопця, одним із основних чинників якого стає книга.

В оповіданні йдеться про формування читацьких смаків, про спрямування читача на глибоке сприйняття творів світової літератури, зокрема спочатку хлопець працює над «Одіссеєю» Гомера — «азбукою людськості та цивілізації», яку він прочитав «одним духом» [3]. Міхонський вчить учня заглиблюватися в текст, досліджувати найдрібніші його деталі, звертаючи увагу на всі його елементи, поступово наближаючись до розуміння основної думки твору: «... забажаєш пізнати внутрішню структуру ..., потім складники, ... далі сам процес його творення, його зв'язок з тодішнім часом, ... далі дійдеш до оцінювання самих основних ідей...» [3, с. 36].

Міхонський враховував і вікові особливості учня. Його рекомендації були певною мірою планами на перспективу. Коли Борис виявив зацікавлення творами Данте і Аріосто, Міхонський «радив їх лишити собі на час по maturі» [3]. Згодом під мудрим керівництвом учителя Міхонського Борис Граб прочитав найкращі твори Гете, Шиллера, Лессинга, Шекспіра. Програма Міхонського полягала у тому, що учень повинен ознайомлюватися з творами світової літератури переважно в оригіналі. Про шедеври європейської класики учень дізнавався паралельно із вивченням іноземних мов. Так, опанувавши

французьку мову, учень міг читати в оригіналі Мольєра, Расіна та Корнеля. Учитель Міхонський уміло керував розвитком читацьких інтересів свого учня, оберігаючи його від негативного впливу шкідливої літератури. Він застерігав Бориса Граба від невдумливого захоплення історичною літературою, спрямовуючи учня до історичних джерел. Так само застерігав Міхонський від надмірного захоплення історією літератури, висуваючи вимогу «насамперед пізнати якнайбільше творів літератури з власного читання» [3, с. 38].

Учитель Міхонський дбав про поглиблення розуміння прочитаних творів насамперед шляхом бесіди, а також пропонуючи учню прочитати детальні життєписи авторів, їхній епістолярій та мемуари. «читати добрі життєписи чільних діячів літератури та науки, деякі спомини великих людей та їх листи, приучуючи його розуміти всякий твір того часу й тих людських взаємин, яких він був витвором і виразом» [3, с. 39], називаючи все це «живою основою».

Отже, І. Франко демонструє поетапне становлення, розумове й духовне зростання учня. Варто зазначити, що твори тих письменників, які згадуються у «Борисі Грабі», відіграли важливу роль у формуванні самого І. Франка як письменника, вченого, громадського діяча.

У своєму оповіданні І. Франко створює образ книги, як фактора, що єднає людей: учитель вводить учня у світ літератури і так стимулює його до опанування багатствами світової культури, а водночас впливає на формування особистості молодого людини.

#### Список використаних джерел

1. Гольберг М. Оповідання Івана Франка «Борис Граб». До проблеми: Іван Франко про читача і читання / М. Гольберг // Українське літературознавство : зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. – Львів, 2010. – Вип. 72. – С. 43–51.
2. Захарова В. Роль Івана Франка в історії методики викладання літератури (за оповіданням «Борис Граб») [Електронний ресурс] // Українська література. – Текст. дані. – [Україна, б. р.] – Режим доступу: <https://ukrlit.net/article/1292.html> (дата звернення: 10.05.2019). – Назва з екрана.
3. Франко І. Борис Граб / Іван Франко // Твори : в 20 т. / Івана Франко. – Київ, 1950. – Т. 3. – С. 29–41.

*О. Б. Петренко*

### **ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ НАРАТИВ ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ІСТОРІЇ ОСВІТИ**

На сьогодні пізнання історії освіти стає для суспільства не тільки знанням-цінністю, але й процесом, який репрезентує минуле через систему доступних джерел. Форми репрезентації історії освіти стають все більш різноманітними, згладжуючи багато крайнощів ідеологічних, геокультурних, соціальних, ментальних, наративних кореляцій. Важливою особливістю історичного впорядкування подій є те, що події постійно переписуються, а їх значення переоцінюється у контексті більш пізньої інформації. Завдяки володінню цією інформацією історик педагогіки може сказати щось таке, чого не змогли б сказати очевидці чи сучасники подій. Історик педагогіки не може бути вільним від менталітету, стереотипів, загальної ідеологічної парадигми, у

межах котрої він живе і працює. Історичне ставлення до дійсності спирається на традицію і відображає культурно-історичну специфіку свого часу.

Для максимально об'єктивного вивчення історії освіти необхідно вирішити декілька проблем:

1) визначення основних концептуальних підходів, важливих для виявлення співвідношення-залежності образу історії від сучасного постнекласичного дискурсу;

2) як узагальнені символічні форми історико-педагогічного знання накладаються на інтерпретацію минулого, створюють і підтримують наші уявлення про події й персоналії;

3) яким чином здійснюється презентація всього того, що ми називаємо історико-педагогічною спадщиною.

Студіюючи різні підходи до вивчення історії освіти, нашу увагу привернула книга-інтерв'ю «Філософія історії після постмодернізму» Еви Доманскі, професора університету ім. А. Міцкевича в Познані [1]. В інтерв'ю з професором історії каліфорнійського університету Гайденом Уайтом авторка відзначає, що «нам потрібна теорія репрезентації життя, що проживається в протиріччях. Це дасть змогу побачити, як влаштоване реальне життя» [1, с. 36]. Г. Уайт, зосередившись на дослідженні історіографії як різновиду оповідних текстів; мовних засобів, які вживаються для побудови історичного нарративу, а також на природі історичного пояснення, вважав, що «форма репрезентації є частиною змісту», «ідеологія пов'язана з формою речей настільки ж тісно, як зі змістом певної репрезентації. Вибрати форму – вже означає вибрати й семантичний домен» [1, с. 39–40]. Очевидно, що від цього, тобто від «точки зору» як епістемологічного концепту, в істотній мірі залежить істина як в історії взагалі, так і в історії освіти зокрема.

Нас зацікавила концепція Г. Уайта, викладена у праці «Метаісторія: Историческое воображение в Европе XIX века» (2002), позаяк вона прояснює перспективи розвитку, інтерпретації й засвоєння метаісторії у самій історії, насамперед в історії думки [6]. Однією з форм репрезентації історико-педагогічної дійсності є історичний нарратив (окремо взята історична розповідь, форма організації історичного знання). У широкому розумінні поняття історико-педагогічного нарративу включає в себе не лише розповіді, але й весь комплекс історико-педагогічних текстів: хроніки, літописи, документи різного роду (закони, положення), підручники, покажчики, хрестоматії, антології і т. п. Водночас, будучи безпосереднім предметом дослідження, історико-педагогічний нарратив у той же час виступає в ролі метода історико-педагогічної науки, засобом її організації і способу функціонування. Знаки минулої дійсності можуть стати основою для отримання наукового знання про неї, лише коли інформація, отримана з цих знаків, буде осмислена, організована й репрезентована дослідником у формі історико-педагогічної розповіді (вузьке розуміння історико-педагогічного нарративу).

Г. Уайт вважає, що історична розповідь є вербальною структурою, яка призначена «бути моделлю, знаком минулих структур і процесів в інтересах пояснення, чим вони були за допомогою їх представлення» [6, с. 23].

В історії педагогіки, як і в історії, досить важко встановити чіткі межі між описом і поясненням. Розповідь, вважає американський філософ А. Данто, до певної міри вже представляє собою форму пояснення: «розповідь пояснює, повідомляючи про те, що відбулось, і, повідомляючи про те, що відбулося, вона це пояснює. Опис за допомогою розповіді і історичне пояснення складають одне ціле» [3, с. 80].

Для максимально істинної репрезентації історії освіти важливим є питання узгодженості наративів між собою. Історико-педагогічні розповіді як форми теоретичної організації і репрезентації історико-педагогічного знання можуть бути об'єднані у «сітки наративів» (інтегративну форму організації теоретичного знання) [4, с. 107]. Таким чином, минуле охоплюється «сіткою історичних наративів», часткове співпадіння яких може бути деякою гарантією їх об'єктивності й істинності стосовно певних тем, проблем й т. п. При цьому зміст істинного знання є не результатом компромісу, домовленості чи договору між істориками різних орієнтацій, а співпадінням, що має об'єктивну основу, яка базується на опорі на джерело (як частини минулої дійсності). Саме епістемологічна сторона професійної історіографії (розуміється як обґрунтованість сформульованих тверджень), вважає американський історик А. Мегілл, «чітко відокремлює роботу професійного історика від репрезентацій минулого, представлених соціальною пам'яттю, художніми і розважальними працями» [2, с. 57].

Разом з тим не можна не враховувати й суб'єктивності в написанні історії, наявність чітко вираженої позиції автора, відповідної точки зору на подію, адже, як переконує А. Я. Гуревич, «будь-яка реконструкція (відновлення минулого) є ... певною реконструкцією бачення світу, згідно з якою історики досягли певного консенсусу» [5, с. 160]. Все ж в історико-педагогічному наративі присутні в однаковій мірі і об'єктивність, і суб'єктивність. Об'єктивність – конвенційно, як дотримання загальних правил і вимог дослідницької роботи з метою досягнення максимальної обґрунтованості результатів. Об'єктивність є свого роду визнанням деякої суб'єктивності будь-якого індивідуального історико-педагогічного наративу, що вимагає координації дослідницьких зусиль і діалогу між дослідниками. Ця обставина вимагає до себе раціонального підходу, що базується на залученні концепції історизму в дослідження і вивчення текстів історико-педагогічних джерел.

Таким чином, можна зробити висновок, що історико-педагогічний наратив є специфічною формою організації історико-педагогічного знання, являючи собою складну систему взаємин – діалогу між сучасним істориком педагогіки та історичною дійсністю за допомогою історико-педагогічних текстів.

#### Список використаних джерел

1. Доманска Э. Философия истории после постмодернизма / Эва Доманска ; пер. с англ. М. А. Кукарцевой. – Москва : «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2010. – 400 с.
2. Мегилл А. Некоторые соображения о проблеме истинностной оценки репрезентации прошлого / А. Мегилл // Эпистемология и философия науки. – 2008. – № 1. – С. 53–61.

3. Рикёр П. Время и рассказ : в 2 т. Т. 1. Интрига и исторический рассказ / П. Рикёр. – Москва ; Санкт-Петербург : Унив. книга, 2000. – 313 с.
4. Сидорина Т. Ю. «Сети теорий» и другие формы организации теоретического знания / Т. Ю. Сидорина, В. П. Филатов // Философские науки. – 1989. – № 2. – С. 100–108.
5. Смоленский Н. И. Теория и методология истории: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования / Н. И. Смоленский. – 4-е изд., испр. – Москва : Академия, 2012. – 270 с.
6. Уайт Х. Метаистория: историческое воображение в Европе XIX века. / Х. Уайт. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2002. – 527 с.

*О. І. Пометун*

## **ПРОБЛЕМИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ У ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКАХ**

Висвітлення питань історії освіти та культури є важливою складовою змісту шкільної історичної освіти. Ці аспекти змісту пов'язані зі становленням загальної культури і духовності особистості й мають певний потенціал розвитку у дитини поваги та поцінування освіти. Проте, такі фрагменти невеликі за обсягом і не привертають достатньої уваги вчителів та методистів. Виклад цих питань у підручниках виглядає описово, одноманітно, а отже не зацікавлює ані учнів, ані вчителів. Звикаючи до подібних підходів (коли автори підручників прагнуть викласти матеріал лише відповідно до навчальної програми, не переймаючись його сприйняттям учнями) діти практично не мають можливості активно опрацьовувати зміст, ефективно використовуючи власний інтелектуальний потенціал, набутий життєвий досвід. Окрім того, учні і вчителі ставляться до цих питань як до другорядних, часто обмежуючись формальним поверхневим читанням або переказом.

На наш погляд, виправити означене становище можна шляхом репрезентації у відповідних параграфах підручника різноманітних джерел з історії освіти, насамперед первинних (аутентичних епосі) текстових документів (уривків із зошитів учнів, шкільних підручників, розповідей учасників навчального процесу). Як стверджують сучасні методисти навчання історії (В. Власов, Ю. Малієнко, П. Мороз, І. Смагін, О. Трухан та ін.), використання текстових документальних джерел у шкільних підручниках з історії має велике значення, оскільки, по-перше, з їх допомогою реалізується принцип наочності в навчанні. Адже джерело робить виклад матеріалу реалістичним, а висновки переконливими. Його використання сприяє конкретизації історичного матеріалу, створенню в уяві учнів яскравих образів і картин минулого. По-друге, за допомогою джерел в учнів формується інтерес до історії. Залучення нових фактів дозволяє їм відчути дух епохи. Нарешті, при роботі з первинними текстовими джерелами в учнів активізуються процеси мислення й уяви, що сприяє більш плідному засвоєнню історичних знань і розвитку історичної свідомості.

Використання вторинних джерел (описів і міркувань істориків, журналістів, коментаторів і оглядачів з приводу історичних подій) сприяє формуванню в учнів оцінок і ставлень, що дуже важливо у розвитку мислення дітей, зокрема критичного. Опрацьовуючи текстові джерела, учні формують у

себе уміння: читати документи, аналізувати і визначати потрібну інформацію, міркувати, оцінювати достовірність та цінність джерела сьогодні.

Аби будь-які текстові джерела з історії освіти, як первинні, так і вторинні, виконували дидактичні функції засобу навчання, авторам підручника, а також популяризаторам історико-педагогічної науки варто звертати увагу на зміст, форми і способи репрезентації таких джерел у підручниках та на конкретних уроках.

Компетентнісно орієнтована модель підручника дозволяє доповнити авторський текст кожного підпункту параграфа 2-3 текстовими джерелами, скоротивши його до 40-50% загального обсягу тексту. Ці джерела не ілюструють основний текст, а відіграють у підручнику свою окрему важливу роль. З їхньою допомогою автори і вчителі забезпечують альтернативність та багатоаспектність підходів до історичних фактів і явищ. Це можуть бути спогади очевидців подій, автобіографії (науково-популярні біографії) видатних діячів освіти, оцінки періоду розвитку освіти професійними істориками, фрагменти статей аутентичної педагогічної періодики, підручників та ін. Опрацювання первинних письмових джерел показує учням різні погляди на окрему історичну подію чи процес, а також надає можливість порівняти тексти, написані в той час учасниками, очевидцями і коментаторами, з текстами, складеними пізніше істориками.

Головне, щоб підбір документів дозволяв учням не лише знайомитись із конкретними фактами, а й давав простір для міркувань і дискусій. Дуже важливим з цього кута зору є розміщення у підручниках джерел, автори яких належать до різних соціальних верств або політичних сил, пропонують альтернативні погляди чи підходи до розв'язання соціальних проблем.

Бажаним також є відбирати такі джерела, що можуть своїм змістом і характером викладу допомогти оживити історію для багатьох учнів, оскільки вони розповідають про особистий життєвий досвід, розумові процеси і турботи людей, що безпосередньо або опосередковано пов'язані з подіями, котрі вони вивчають.

Текст аутентичного джерела має бути дидактично адаптованим у відповідності до віку та пізнавальних потреб дітей. Чим більше дидактично адаптованим є документ, тим легше він сприймається учнями і тим менше труднощів виникає у самостійній роботі. Дидактично адаптувати джерело – це означає відібрати зміст, використовуваний на уроці; у разі потреби видозмінити документ, не порушуючи його сутності, не допускаючи тенденційних скорочень та зберігаючи особливості стилю автора; пояснити нові для учнів терміни і поняття; розробити завдання для учнів щодо тексту джерела. Зазвичай початкову дидактичну адаптацію найкраще можуть робити вчені-дослідники, які вперше вводять джерело у науковий обіг.

Нарешті важлива роль серед джерел з історії освіти, котрі мають знайти своє місце у підручниках, належить ілюстративним матеріалам, що подаються у підручнику у вигляді малюнків, фотографій, схем, таблиць. Вони допомагають школярам засвоювати матеріал, створюючи зорову опору мислення. Наприклад, певні послідовні періоди, зміни в освіті можуть бути представлені за

допомогою схем, кількісні показники – за допомогою статистичних таблиць тощо.

Підсумовуючи, зазначимо, що реальні можливості авторів підручників і вчителів використовувати у практиці джерела з історії освіти обмежені складним доступом до більшості з них, адже вони містяться у виданнях для вузького кола дослідників. Безумовно, бажаним є розширення можливостей репрезентації джерел у електронних засобах. Доцільно було б створювати спеціальні інформаційні ресурси для вчителів і авторів підручників, де вони зможуть знайти інформацію про наявність і зміст тих чи інших джерел. Варто було б також поширювати досвід викладання питань історії освіти в українських вишах, викладачі яких можуть надавати відповідні дидактичні рекомендації та матеріали.

*Т. В. Янченко*

### **ПРАЦІ Ф. БЕЛЬСЬКОГО (1890 – 1952) ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Реформування системи сучасної освіти в Україні вимагає пошуку нетрадиційних підходів до організації освітнього процесу у закладах освіти. Одним із таких підходів є використання засобів музейної педагогіки (галузь педагогіки, що вивчає провідні засади організації освітнього процесу з використанням потенціалу музеїв або в умовах музейного середовища), становлення якої в Україні у 20-ті роки ХХ ст. пов'язане з ім'ям Ф. Бельського. Тому дослідження його наукових праць як джерел з історії музейної педагогіки є актуальним у контексті розвитку сучасної педагогічної теорії та практики.

Фома Антонович Бельський (1890 – 1952) – відомий педагог, науковець і практик, який стояв біля витоків української музейної педагогіки, «яскрава особистість у педагогічній науці першої половини ХХ ст.» [2, с. 3]. Його життя та діяльність відбувалися у контексті радянських перетворень в Україні та інших республіках і були пов'язані з долею радянської науки та освіти, оскільки Ф. Бельський став дієвим учасником процесу становлення та розвитку радянської педагогіки. Упродовж двох десятиліть (20-ті – початок 40-х років ХХ ст.) він працював у Донецькому інституті народної освіти, Херсонському інституті народної освіти, Черкаському інституті соціального виховання, Чернігівському педагогічному інституті.

Ф. Бельський у 1925 р. ініціював створення в Донецькому інституті народної освіти педагогічного музею як бази для проведення науково-просвітницької роботи, розрахованого не стільки на педагога, скільки на учнів та студентів, де наочні навчальні посібники співіснували б з учнівськими роботами [3, с. 94].

Низку праць («Науково-педагогічні екскурсії Донецького інституту народної освіти» (1924), «Педагогічний музей, його організація і культурно-просвітницька діяльність» (1926), «Минуле нашого краю» (1928) та ін.) [4, с. 20–25] учений присвятив питанням використання засобів музейної педагогіки в освітньому процесі. Так, у публікації («Науково-педагогічні екскурсії Донецького інституту народної освіти» (1924) педагог охарактеризував роль освітніх екскурсій у професійній підготовці майбутніх учителів і розглянув



питання організації та проведення педагогічних екскурсій. У статті «Минуле нашого краю» (1928) зазначається, що краєзнавча робота в школі та краєзнавчі екскурсії є могутнім чинником поширення освіти та виховання патріотизму дітей [4, с. 21, 25].

А у статті «Педагогічний музей, його організація і культурно-просвітницька діяльність» Ф. Бельський обґрунтував думку про те, що «музей є могутнім освітнім засобом», «джерелом культури» і «центром живої педагогічної думки» [1, с. 9, 15].

Педагогічним музеєм учений назвав такий заклад, експонати якого використовуються з метою навчання та виховання дітей і молоді. Просвітницькі завдання діяльності педагогічних музеїв, на його думку, полягають і у підвищенні фахового рівня учителів, вивченні історії педагогіки та зарубіжного педагогічного досвіду, поширенні освіти серед населення краю [1, с. 10, 14].

Ф. Бельський окреслив структуру педагогічного музею. До його складу, як зазначав учений, мають входити такі відділи: наукової організації школи (закладів дошкільної, початкової, середньої, професійної, вищої освіти та освіти дорослих); наукової організації педагогічної праці; наочних посібників і методів викладання; педагогічних систем; проблем учителя; проблем вивчення школяра (проблем «нормального і дефективного дитинства», піонерського руху тощо); шкільної документації [1, с. 10–11].

Ф. Бельський вважав, що організацією педагогічних музеїв мають займатися вищі педагогічні навчальні заклади, відділи управління освітою, інші освітні та культурно-просвітницькі установи. Вони повинні передати до музею навчальні матеріали, необхідні для організації освітнього процесу, вивчення окремих навчальних дисциплін або комплексних тем у середовищі музею. Музей також може надавати вчителям спеціально підібрані комплекти книг і наочних посібників для використання їх у школах [1, с. 11–12, 14].

Педагог зазначав, що музей може стати й історіографічною лабораторією вивчення історії освіти краю, лабораторією вивчення передового зарубіжного педагогічного досвіду, центром підвищення кваліфікації учительства та центром надання консультацій з питань використання методів навчання, наочних посібників тощо. Працівники музею мають влаштовувати як постійні, так і тимчасові виставки, що присвячені окремим навчальним та виховним темам, мають просвітницьке спрямування і призначені для педагогів, студентів, учнів, їх батьків [1, с. 13–14].

Отже, праці Ф. Бельського як джерело вивчення історії музейної педагогіки, що, зокрема, стосуються структури та просвітницьких функцій музеїв, становлять інтерес у контексті розуміння сучасних методичних підходів до організації освітніх екскурсій і використання активних форм і методів навчання учнів і студентів.

#### Список використаних джерел

1. Бельський Ф. Педагогічний музей, його організація і культурно-просвітницька діяльність / Ф. Бельський // Рад. шк. – 1926. – № 3/4. – С. 9–15.
2. І прызванне, і лёс: жыццё і дзейнасць вучонага-педагога прафесара Фамы Антонавіча Бельскага / уклад. і камент. А. І. Бельскага ; прадм. У. Т. Кабуша. – Мінск : Рэдакцыя часопіса «Роднае слова», 2012. – 139 с.

3. Принь М. Ф. А. Бельський і становлення музейної справи на Луганщині в 1920-ті роки / М. Ф. Принь // Фама Антонович Бельські : біографічні матеріали і артыкулы / уклад., прадм. і камент. А. І. Бельскага. – Мінск, 2015. – С. 92–101.

4. Фама Антонович Бельські : біографічні матеріали і артыкулы / уклад., прадм. і камент. А. І. Бельскага. – Мінск : Зміцер Колас, 2015. – 223 с.

*Л. М. Баліка*

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ДОКУМЕНТИ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ ЯК ДЖЕРЕЛО ІСТОРІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКІЛЬНИХ БІБЛІОТЕК (1962–1991 рр.)**

Шкільні бібліотеки як соціально-культурне явище завжди були, є і будуть частиною суспільства, що швидко реагують на зміни у суспільно-політичному житті країни і, відповідно до них, змінюють акценти у своїй роботі. Вивчення нормативно-правової документації діяльності шкільних бібліотек у 1962–1991 рр. має велике значення не лише для вивчення й узагальнення історико-педагогічного досвіду, а й для подальшого розвитку й удосконалення діяльності сучасних бібліотек у закладах освіти.

У 1962 р. набуло чинності «Положення про шкільну бібліотеку», яким у контексті реформи 1956–1964 рр., були задекларовані зміни в організації і діяльності шкільних бібліотек: шкільні бібліотеки створювали в кожній початковій, восьмирічній та середній школі, школі-інтернаті, спеціалізованій школі, де мала зберігатися й надаватися інформація як для учнівської молоді, так і для вчительства [2; 3].

Починаючи з 70-х років ХХ ст., бібліотечна справа набула значного розвитку: стрімко зростала бібліотечна мережа, бібліотечні фонди поповнювалися підручниками, словниками, методичною, довідковою літературою тощо.

У 1975 році Міністерством освіти СРСР було затверджено «Типове положення про шкільну бібліотеку», у якому головне завдання шкільної бібліотеки визначалось таким чином: «усіляко сприяти процесу навчання й комуністичного виховання учнів, сприяти підвищенню кваліфікації працівників школи» [7].

У Постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи переходу на безкоштовне користування підручниками учнів загальноосвітніх шкіл» (1977 р.) підкреслювалась відповідальність органів народної освіти, педагогічних колективів і видавництв за ефективність використання навчальної книги.

Важливим для розвитку бібліотечної справи стало прийняття у 1984 р. Президією Верховної Ради СРСР першого нормативного акта – «Положення про бібліотечну справу в СРСР», яке усебічно регулювало діяльність бібліотек і зафіксувало роль бібліотечних закладів як ідеологічних, культурно-просвітницьких і науково-інформаційних установ [1].

У 1989 році колегія Міністерства народної освіти УРСР прийняла рішення «Про впровадження бібліотечно-бібліографічних знань у школах і ПТУ республіки» [4]. На основі цього рішення в школах було впроваджено

факультативний курс «Основи бібліотечно-бібліографічних знань і роботи з книгою» для учнів 7–9 класів.

У 80-х роках ХХ ст., відповідно до реалізації освітньої реформи, значно покращилося комплектування шкільних бібліотек, зокрема методичною, науково-педагогічною та науково-технічною літературою, широко використовувалися періодичні видання «Юный техник», «Техника – молодежи», були придбані дидактичні матеріали, словники, довідники в потрібній кількості, впроваджувалася практика попередніх замовлень на художню літературу через систему облкниготоргів [5, с. 30].

Зміни в освітній політиці, в освітньому просторі УРСР на початку 1990 х рр. зумовили необхідність оновлення діяльності шкільних бібліотек. У 1991 р. було опубліковано «Типове (тимчасове) положення про бібліотеку загальноосвітньої школи», підготовлене Головним навчально-методичним управлінням загальної середньої освіти Держосвіти СРСР і Державної наукової педагогічної бібліотеки ім. К. Д. Ушинського [6]. Жорсткий радянський підхід до визначення функцій замінений більш гнучким, що давав змогу застосовувати різні варіанти й моделі діяльності.

Розпад СРСР, проголошення незалежності України, початок формування національної державної політики в галузі освіти, визрівання національно спрямованої реформи школи зумовили розробку й реалізацію нової парадигми освіти й виховання, нових підходів до організації освітньо-виховного процесу й, безперечно, до діяльності шкільних бібліотек, що відобразилося у Законі України «Про освіту» (1991).

Отже, аналіз законів, положень, постанов, інструкцій щодо діяльності шкільних бібліотек досліджуваного періоду дає змогу прослідкувати етапи й особливості розвитку діяльності шкільних бібліотек в Україні. Що, своєю чергою, дає змогу стверджувати: нормативно-правові документи в галузі освіти є важливим джерелом вивчення як історії діяльності шкільних бібліотек, так і історії освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Баліка Л. М. Нормативно-правове регулювання діяльності шкільних бібліотек (1962–1991) / Л. М. Баліка // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. пр. / Міжнар. екон.-гуманітар. ун-т ім. акад. Степана Дем'янчука. – Рівне, 2014. – С. 13–18.

2. Положення про шкільну бібліотеку : затв. М-вом освіти УРСР // Зб. наказів та інструкцій М-ва освіти Укр. РСР. – 1962. – № 21. – С. 2–3.

3. Положення про шкільну бібліотеку : затв. М-вом освіти УРСР // Зб. наказів та інструкцій М-ва освіти Укр. РСР. – 1965. – № 7. – С. 20–21.

4. Про впровадження бібліотечно-бібліографічних знань в школах і ПТУ республіки : рішення колегії М-ва нар. освіти УРСР від 26.07.1989 р. № 6/48 // Інформ. зб. М-ва нар. освіти УРСР. – 1989. – № 22. – С. 91.

5. Про забезпечення шкіл, ПТУ та інших навчальних закладів Української РСР підручниками і навчально-методичною літературою на 1989/90 навчальний рік : наказ М-ва освіти УРСР від 30.03.1989р. № 47 // Інформ. зб. М-ва освіти УРСР. – 1989. – № 10. – С. 21–32.

6. Слостенин В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин. – Москва : Академия, 2002. – 576 с.

7. Типовое положение о школьной библиотеке [Электронный ресурс] : утв. М-вом просвещения СССР от 7 мая 1975 г. // Библиотека нормативно-правовых актов Союза Советских Социалистических Республик. – Текст. дан. – [Россия : б. г.]. – Режим доступа: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_8634.htm](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_8634.htm) (дата обращения: 05.04.2019). – Загл. с экрана.

*М. Ю. Богомолова*

## **РОЛЬ І ЗНАЧЕННЯ «ПОРАДНИКІВ ПО СОЦІАЛЬНОМУ ВИХОВАННЮ ДІТЕЙ» У РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ 20-Х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ В УКРАЇНІ**

Аналіз сучасних історико-педагогічних досліджень дає підстави стверджувати, що різноманітні проблеми школи, шкільництва, теорії і практики виховання дітей та молоді на початку ХХ ст. і, зокрема, в 20-х рр. ХХ ст. знайшли наукове розкриття в працях В. Бондаря, Л. Бондар, Л. Вовк, Л. Березівської, Л. Ваховського, Н. Гупана, І. Зайченка, В. Кузя, Н. Коляди, Н. Побірченко, О. Сухомлинської, Б. Ступарика, В. Федяєвої, Т. Янченко та ін.

Їхні напрацювання відображають загальні тенденції розвитку освіти, освітньої політики, загального шкільництва, розбудови української школи, оригінальність і особливість (самобутність) української концепції соціального виховання і відповідної структурно-функціональної моделі загальної освіти, діяльність педагогів, громадських діячів, організаторів народної освіти.

Праці вчених підтверджують, що в цей період – 20-30-ті рр. ХХ ст. – в Україні існувала особлива система соціального виховання, проводились активні наукові психолого-педагогічні дослідження з цих питань. Таким чином і вирішення сучасних проблем соціального виховання (дитяча безпритульність, дитячі правопорушення, тисячі бездомних і переміщених в інші регіони країни дітей у результаті військових подій на Сході України та ін.) неможливе без ретельного аналізу історичного досвіду реалізації концепції соціального виховання, які на сьогодні вимагають подальших наукових розвідок задля вирішення існуючих проблем.

Аналіз праць учених засвідчив, що малодослідженими є питання нормативно-правового і науково-методичного забезпечення реалізації соціального виховання крізь призму друкованих видань.

Зокрема, в повній мірі наукових дослідженнях, як окремий напрям не вивчалися такі важливі на той час видання, як «Порадники по соціальному вихованню дітей». Розкриття їхньої ролі, місця, функцій і результатів роботи визначили мету публікації і окреслили відповідні завдання.

Особливе місце в нормативно-правовому забезпеченні реалізації завдань соціального виховання посідали «Порадники...», які були одночасно і законодавчими і методичними.

Зміни 1927 року знайшли своє відображення у «Пораднику» відповідного періоду і відповідали змінам у програмах для соціальних закладів виховання, за якими комплексність не була обов'язковою для всіх, без винятку, занять. До нових програм було внесено завдання, які сприяли розвитку умінь і навичок читання, письма, лічби. Усі ці нововведення як у плані, так і у науково-методичних рекомендаціях, висвітлювалися у «Порадниках» [3, с. 7].

Аналіз «Порадників по соціальному вихованню дітей» дає можливість побачити позицію Народного Комісаріату Освіти щодо втілення через шкільні програми радянської системи освіти і виховання.

У цілому, наукове вивчення підтвердило, що «Порадники по соціальному вихованню дітей» посідали провідне місце в організації навчально-виховного процесу в школах, установах соцвиху.

Слід зазначити, що «Порадники...» враховували досвід роботи на місцях, використовували «місцеві матеріали, ініціативу й шукання нових методичних шляхів», спиралися «на місцевий досвід і методичні досягнення на шляху реального методичного будівництва» [2, с. 45].

Також за «Порадниками» надавалися рекомендації з соціально-правової охорони неповнолітніх за розглядом окремих питань про стан народної освіти в різних регіонах, визначалися заходи із соціально-правової охорони неповнолітніх, зокрема, через «забезпечення нормальної роботи комісії у справах неповнолітніх правопорушників» [4, с. 5].

У «Порадниках» друкувалися різні питання організації навчального року, наприклад, терміни навчання, канікулярний час тощо. Особливо наголошуємо на тому, що за матеріалами «Порадників» видавалися розпорядчі листи та обіжники відділів та структурних підрозділів Народного комісаріату освіти України. Так у листі «Про випуск учнів 4-річної та 7-річної трудшкіл Соцвиху та про пересування учнів до старших груп» зазначається, що учбовий рік у школах треба закінчити в термін, що його зазначено «Порадником соцвиху» (1925 р.) [1, с. 45].

Дослідження показало, що «Порадники» також видавалися на місцях кабінетами Соціальної педагогіки і були методичними порадами з окремих питань реалізації завдань соціального виховання, з організації шкільного життя, забезпечення підручниками, методичними посібниками, «методичними книжками», «Методичними порадами», які мають забезпечити «... задоволення гострої потреби в методиках, відірваних від того матеріалу, над яким буде працювати педагог з дітьми».

Констатуємо, що були й інші видання такого характеру, які в більшості своїй розкривали управлінську функцію освіти, її унормування, централізацію, партійно-ідеологічне підпорядкування. Так у 1924 році було розроблено основну нормативно-правову документацію для системи соцвиху, яка розміщувалася в спеціальному «Керівництві із соціального виховання», що призначалося як для керівних органів, так і для педагогів-практиків, що й може бути темою подальшого наукового пошуку вивчення і дослідження.

#### Список використаних джерел

1. Бюлетень Наркомосвіти. – 1926. – Липень. – С. 45.
2. Пояснення до плану обладнання трудшкіл підручниками та методичними книжками 1926–1927 н.р. // Бюл. Наркомосвіти. – 1926. – Липень.
3. Порадник по соціальному вихованню дітей. – Харків : Всеукраїнське Державне видавництво, 1921–1928. – Вип. 1–8.
4. Про стан народної освіти на Коростенщині // Бюл. Наркомосвіти. – 1926. – 1–15 груд. (№ 12). – С. 5–8.

## **ЧАСОПИС «ЗАПАДНО-РУССКАЯ НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА» ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

Для вивчення історії початкової освіти, зокрема, особливостей організації навчально-виховного процесу у початковій школі різних історичних періодів, доцільним є звернення до тогочасних періодичних видань як важливих джерел з історії освіти. Наприклад, специфіку діяльності вітчизняних початкових шкіл початку ХХ століття можна відслідкувати через публікації часопису «Западно-русская начальная школа» – щомісячного педагогічного журналу, який видавався у Києві з січня 1906 р. по травень 1917 р. і був продовженням відомого журналу «Церковно-приходская школа», що видавався з серпня 1887 р. і до червня 1906 р. тією ж Київською єпархіальною училищною радою [2].

Редакторами журналу «Западно-русская начальная школа» були головуєчі в училищній раді Уманський єпископ Агапіт (Вишневецький; 1906–1908), Чигиринський єпископ Павло (Преображенський; 1908–1910) і Уманський єпископ Димитрій (Вербицький; 1910–1917). В основу видання була покладена ідея «дати місцевим педагогічним силам доступ і можливість загального й публічного обговорення теоретичних і практичних питань народної школи й народного учительства» [6].

У журналі друкувалися урядові розпорядження, що стосувалися сфери освіти, розпорядження єпархіальних училищних рад і їх роз'яснення, звіти про стан церковнопарафіяльних шкіл західноросійських єпархій, загальні педагогічні й методичні статті, що переважно стосувалися програм початкових і вчительських шкіл; повчальні статті, нариси й розповіді про внутрішнє життя школи, про позашкільну діяльність учителів, про участь школярів у богослужіннях, паломництвах, про заняття ремеслами й рукоділлям; матеріали з позашкільної освіти, про шкільні бібліотеки, вечірні і недільні класи для дорослих, читання для народу; огляди й рецензії видань з педагогіки.

У якості додатків друкувалися документи з'їзду училищної ради (1907), звіти про стан церковнопарафіяльних шкіл Київської єпархії (1912–1917) [6].

У публікаціях часопису відображено погляди вчених, письменників, суспільних діячів, учителів на розвиток початкової освіти. Незважаючи на відмінність у підходах до оцінки церковно-шкільної справи й певну упередженість в цих оцінках, публікації журналу містять велику кількість фактичного матеріалу про різноманітні аспекти діяльності різних типів навчальних закладів упродовж усього періоду розвитку держави, у тому числі й відомства Св. Синоду.

Аналіз ролі журналу «Западно-русская начальная школа» як форми репрезентації джерел з організації навчально-виховного процесу початкових шкіл початку минулого століття є особливо важливим, позаяк праці, вміщені на шпальтах журналу, містять багато статистичного матеріалу.

Матеріали публікацій журналу не тільки демонстрували щире зацікавлення діячів церковних шкіл у поширенні освіти, їхню самовідданість у цій нелегкій справі, їхні надії й упевненість у необхідності того, що вони

робили для народу, але й надавали методичну підтримку, позаяк кожен номер журналу представляв на своїх сторінках серію статей дидактичного характеру. Приміром, у шостому номері часопису за 1908 р. вміщено статтю відомого просвітителя, педагога К. Єльніцького «До питання про викладання педагогіки» [3]. Актуальною вважаємо й до сьогодні думку педагога про те, що вивчення педагогічних дисциплін сприяє розвитку самоспостереження і самовдосконалення, сприяє розвитку розумної любові до дітей, формуванню професійного ставлення до явищ оточуючої дійсності [там само]. Досить інформативними щодо організації діяльності другокласних церковних учительських шкіл є низка публікацій у журналі за 1909 р.: статті Н. Белогорського на Н. Луппова (ініціали російською мовою) [1; 5]. У четвертому номері за 1916 р. вміщено відгук про значення для учителів появи нового методичного журналу «Родной язык в школе» [4].

Таким чином, часопис «Западно-русская начальная школа» є цінним джерелом вивчення історії початкової освіти початку ХХ століття, цікавою ілюстрацією процесу розвитку регіональної початкової школи в контексті суспільно-культурного життя на українських землях. Тексти журналу ще потребують безпосереднього й неупередженого вивчення на основі нових дослідницьких підходів, що вважаємо перспективою подальших наукових розвідок.

#### Список використаних джерел

1. Белогорский Н. Общежития при второклассных школах Киевской епархии / Н. Белогорский // Западно-русская нач. шк. – 1909. – № 2. – С. 16–24.
2. Бричок С. Б. Журнал «Церковно-приходская школа» як історико-педагогічне джерело вивчення діяльності церковнопарафіяльних шкіл (кінець ХІХ – початок ХХ ст.) / С. Б. Бричок // Педагогічний дискурс = Pedagogical discourse : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2013. – Вип. 15. – С. 92–97.
3. Ельницкий К. К вопросу о преподавании педагогики / К. Ельницкий // Западно-русская нач. шк. – 1908. – № 5. – С. 10–20 ; № 6. – С. 13–19 ; № 7/8. – С. 10–23 ; № 9. – С. 5–13 ; № 10. – С. 12–17 ; № 11/12. – С. 13–19.
4. Западно-русская начальная школа. – 1916. – № 4.
5. Луппов Н. Второклассные церковные учительские школы в первое десятилетие своего существования (1896–1906 гг.) / Н. Луппов // Западно-русская нач. шк. – 1909. – № 1. – С. 30–40.
6. Трошин А. Я. Журнал «Западно-русская начальная школа» / А. Я. Трошин // Исторический очерк развития церковных школ за истекшее 25-летие (1884–1909 гг.) : [сб. ст.]. – Санкт-Петербург, 1909. – С. 622–624.

*О. В. Бугаєва*

### **МУЗИЧНА БІОБІБЛІОГРАФІЯ УКРАЇНИ ЯК ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ РЕСУРС ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ МУЗИЧНО-ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

Визначення біобібліографії як джерела дослідження вітчизняної історії є не тільки найголовнішою ознакою сьогодення гуманітарної науки, але й важливим критерієм для усвідомлення рівня духовної культури українського суспільства. Лише на тлі історії минулого можна гідно оцінити нову філософію підходів формування молодого покоління українців. Здобувши Незалежність і

позбавившись «відчуття меншовартості», наша нація виборола право знати свою історію в іменах, долях і здобутках її найкращих представників, зокрема діячів музичного мистецтва і освіти. Не секрет, що у ХХ ст. найсильнішого утиску і деформацій зазнало саме музичне мистецтво, і це негативно позначилося на формуванні національних ознак і традицій культури суспільства, гальмуванні розвитку авторських програм в системі музичного виховання. Проте ці сторінки історії української музики в радянські часи ретельно приховувалися або декорувалися красивими обгортками, дозволених цензурою видань. Навіть окремі фрагменти і вибіркові факти загальної картини минулого красномовно свідчать про свідоме приниження рівня українських музикантів навіть в оцінці їх здобутків як «сегмента» радянської музики.

Наведемо лише два таких приклади: вилучення із обігу виданого у Харкові 1934 р. довідника О. Білокопитова «Українські радянські композитори» як прояв жорстокої боротьби проти свідомого українства; призупинення тиражування (вперше 1963) поточних випусків довідника Спілки композиторів України (виданих українською мовою 1968, 1973) у видавництві «Музична Україна», а після публікацій російською (1978, 1984) – взагалі скасоване.

Про музик і музикантів-освітян у ХХ ст., як не парадоксально, багато писала лише закордонна преса української діаспори – музиканти (виконавці і дослідники) Д. Антонович, М. Дитиняк, З. Кузеля, О. Кошиць, З. Лисько, А. Рудницький. Тож, йдеться про «музичну діаспоріану», що через висвітлення творчих мистецьких зв'язків, мемуарну літературу, спогади та листування, дослідження і наукові праці, численні рецензії на концерти і хроніки музично-громадських заходів залишила нам у спадок не тільки неабиякий музичний доробок, але й першоджерела – архівні рукописи та особисті документи. Останні вже стали основою для бібліографічних видань, у тому числі українських, зокрема покажчика «Композитори української діаспори» (наук. ред., автор передмови Г. Карась, Івано-Франківськ, 2007). Загалом, за минулу чверть сторіччя в Україні відбулися суттєві зрушення у дослідженні історії музики української діаспори як дослідницького напрямку, багато нових, досі незнаних імен музикантів і викладачів увійшли до наукового обігу, завдяки проведенню науково-практичних заходів на хвилі активізації суспільних запитів часу.

Сьогодні музична біобібліографія заслужено є одним із пріоритетних джерел дослідження музично-освітньої галузі, оскільки комплексно відображає масштаб вітчизняної музичної персоналістики, що складається з імен музикантів-педагогів, організаторів напрямів музичної освіти і засновників методик професійного музичного виховання, представників виконавських і наукових шкіл. Спектр видань біобібліографічного жанру є дуже широким і дозволяє розкривати творчий доробок фахівців різного профілю музичної освіти – педагогів-композиторів, педагогів-диригентів, педагогів-музикознавців, представників виконавських факультетів, які фактично охоплюють всю галузь музичного мистецтва в єдності всіх його складових і сприяють глобальному осягненню українського музичного процесу в контенті світової музичної культури.



У наші дні великої популярності набули, крім інших, серійні біобібліографічні видання, підготовлені у закладах освіти і культури України, зокрема у Ніжинському державному педагогічному інституті імені М. В. Гоголя, Національній академії керівних кадрів культури і мистецтв та ін.

Найкращим зразком наукової літератури цього жанру, що отримав вищу нагороду «Бібліотечно-бібліографічного рейтингу» 2018 р., було визнано видання «Микола Леонтович – славетний український композитор: біобібліографічний покажчик» // Управління культури і мистецтв Вінницької облдержадміністрації, Вінницької ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва; уклад. О. І. Кізян. – Вінниця, 2017. – 412 с.

Фаховим дослідникам добре відомо, що джерел інформації з питань української музичної культури є набагато менше у порівнянні з іншими сферами мистецтва. Потреба створення і систематики біобібліографічних джерел пояснюється необхідністю виконання щонайменше двох науково-практичних і освітніх завдань. По-перше, це створення практичного доробку, пов'язаного з накопиченням біографічної, біобібліографічної, нотографічної, аудіо/відео інформації для потужних електронних баз даних, орієнтованих на різних користувачів – від наукових працівників і студентства до широкого кола зацікавлених осіб. По-друге, залучення біобібліографічних джерел у навчальному процесі, що відкриває доступ студентству до високих стандартів системи освіти, адже сучасні зразки цієї літератури є комплексним джерельним ресурсом на шляху поглиблення їхньої професійної ерудиції і гуманітарних знань. Не випадково найважливіша роль у становленні і вихованні культури особистості належить музичному мистецтву, але в органічному поєднанні, «синтезі гуманітарних і інших концепцій пізнання при домінуванні гуманітарного знання і мистецтва...» [2; С. 25]. А значення музичної біобібліографії стає вагомішою тоді, коли вона активніше залучається до процесу успадкування, репрезентації і трансформації духовного здобутку української нації.

#### **Список використаних джерел**

1. Дікун І. А. Теоретико-методологічні засади формування досвіду творчої діяльності майбутнього вчителя музики / І. А. Дікун // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. Івана Франка. Педагогічні науки. – 2017. – Вип. 2. – С. 101–105.
2. Сбітнева Л. Тенденції розвитку музичної освіти в Україні на початку ХХІ століття / Л. Сбітнева // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. / СНУ ім. В. Даля [та ін.]. – Северодонецьк, 2016. – № 5. – С. 192–199.
3. Черкасов В. Сучасні тенденції розвитку вітчизняної музично-педагогічної освіти / В. Черкасов // Наук. зап. Серія: Педагогічні науки / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. – Кіровоград, 2011. – Вип. 97. – С. 24–28.

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В УКРАЇНІ: ІСТОРІОГРАФІЯ ТА ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ**

Нова українська школа внесла свої корективи в систему викладання образотворчого мистецтва в школі. Це вимагає підготовки зовсім іншого вчителя – творчого, креативного з новими ідеями проведення уроків.

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує значну увагу педагогів щодо історії зародження галузі образотворчого мистецтва та різних аспектів підготовки вчителів до викладання образотворчого мистецтва в Україні.

Так, можна виділити ряд досліджень, присвячених обґрунтуванню теорії і методики образотворчого мистецтва (М. Резніченко, М. Ростовцев, С. Свид, В. Шпільчак); художній підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва в історичному контексті (А. Бакушинський, І. Грабар, І. Крамський, П. Чистяков); окремим питанням викладання образотворчого мистецтва в різних регіонів України (О. Волинська, І. Малинін, О. Попик, М. Ростовцев); художній освіті, новим формам і методам навчання образотворчого мистецтва (І. Зязюн, Л. Масол, І. Небесник, О. Рудницька, І. Попик); методиці навчання образотворчого мистецтва (Т. Комарова, В. Кузін, Є. Шорохов).

Зокрема, мистецьку підготовку вчителів початку ХХ ст. студіювала Н. Дем'яненко, яка виділила у змісті загальнопедагогічної підготовки вчителя Фребелівського педагогічного інституту мистецькі й педагогічно-мистецькі дисципліни: «Співи», «Малювання і ліплення», «Мистецтво як чинник позашкільної освіти», «Графічне мистецтво (креслення, малювання з історією мистецтва)», «Теорія та історія музики і співів» [1].

У свою чергу, С. Коновець, досліджуючи проблеми підготовки вчителів образотворчого мистецтва на початку ХХ ст., визначала, що їх готували у багатьох учительських інститутах України, зокрема: Київському, Миколаївському, Одеському, Полтавському, Чернігівському. Основними компонентами фахової підготовки вчителів образотворчого мистецтва, були знання з теорії та історії мистецтва, компетентності щодо художньо-практичної діяльності [3].

З початком доби радянської влади приблизно 14% від усього навчального часу у педагогічних інститутах України відводилося на викладання мистецьких і педагогічно-мистецьких дисциплін. Тому майбутні вчителі образотворчого мистецтва мали можливість оволодівати базовими прийомами викладання, педагогічною технікою й іншими елементами педагогічної майстерності. Щодо дисциплін та навчальних курсів, які викладалися у педагогічних інститутах України з метою методико-мистецької підготовки вчителів, варто відзначити: «Образотворче мистецтво», «Техніка мови у зв'язку з художнім читанням і малюванням», «Історія і теорія мистецтва», «Мистецтвознавство», «Графічна грамота», «Педагогічне малювання», «Праця і мистецтво як елементи соцвиху», «Народна творчість», «Історія України з історією мистецтва» тощо [1].

У другій половині ХХ ст. відбулося формування змісту шкільного предмета «образотворче мистецтво» на національному ґрунті. Відбувся перегляд змісту підготовки вчителів образотворчого мистецтва на художньо-

графічних факультетах педагогічних інститутів. Започатковано підготовку вчителів образотворчого мистецтва на факультетах початкового навчання, як додаткової спеціальності.

Досліджуючи підготовку вчителів декоративно-прикладного мистецтва в Україні в другій половині ХХ ст. Л. Ейвас встановила, що в цей період виділяється дві ланки системи підготовки вчителів мистецтва: допрофесійна (оволодіння основами образотворчої грамоти, навичками просторового мислення, композиційного розміщення, художніми техніками, специфічними вміннями та навичками) та професійна (здобувається на двох підрівнях: педагогічна освіта у педагогічних училищах, педагогічних інститутах та художня освіта у вищих художньо-промислових навчальних закладах) [2].

М. Пічкур, розглядаючи професійну культуру вчителя як єдність культури особистості з її фаховою майстерністю, стверджував, що професійна культура вчителя образотворчого мистецтва включає такі компоненти: професійну мотивацію (інтерес до композиції творчих педагогічних рішень, у тому числі і в галузі образотворчого мистецтва); професійні знання (про способи і результати педагогічної композиції); професійну майстерність (уміння будувати педагогічний процес) [4].

У дослідженні Т. Стрільєвич підготовку вчителя образотворчого мистецтва розглянуто як цілісну систему формування загальнопедагогічних та спеціальних знань, умінь, навичок студентів, їх здатності до художньо-педагогічної діяльності. Ця система, на переконання педагога, проявляється: у різних видах діяльності, де є тісний взаємозв'язок загальнопедагогічних та спеціальних знань; у змісті навчального матеріалу, де у взаємозв'язку представлені психолого-педагогічні, методичні та спеціальні знання, уміння, навички; у методичній оснащеності; практичній підготовці вчителя, здатного використовувати набуті знання та вміння не лише на уроці образотворчого мистецтва, але й у різних видах позаурочної роботи, у досвіді творчої діяльності, що включає мобільність використання набутих у вищому навчальному закладі знань, умінь та навичок, а також потреби у постійній самоосвіті, самовдосконаленні та саморозвитку [5].

Незважаючи на наявність низки наукових доробок та історико-педагогічних розвідок, дотичних до проблеми дослідження, поки бракує узагальненого дослідження щодо підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в історико-педагогічній ретроспективі.

#### **Список використаних джерел**

1. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в історії вищої школи України (XIX – перша чверть ХХ ст.) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Дем'яненко Наталія Миколаївна. – Київ, 1999. – 40 с.
2. Ейвас Л. Ф. Розвиток системи підготовки вчителів декоративно-прикладного мистецтва в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ейвас Лариса Феліксівна. – Хмельницький, 2017. – 23 с.
3. Коновець С. В. Творчий розвиток учителя образотворчого мистецтва : монографія / С. В. Коновець. – Рівне : Волин. обереги, 2009. – 383 с.
4. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Пічкур Микола Олександрович. – Київ, 2000. – 20 с.

5. Стрітьєвич Т. М. Активні методи навчання у підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва / Т. М. Стрітьєвич // Вісн. Черкас. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 129. – С. 125–130.

*С. В. Лапаєнко*

## **ХРЕСТОМАТІЯ ЯК ФОРМА ПРЕЗЕНТАЦІЇ ДОКУМЕНТІВ ІЗ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Вагомим результатом наукового дослідження «Відображення розвитку національної освіти і педагогічної думки у друкованих та електронних виданнях», яке виконується у Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) протягом 2017–2019 рр. є хрестоматія «Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991–2017)» [упоряд.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д., Гавриленко Т. Л. та ін. ; наук. ред.: Сухомлинська О. В., Березівська Л. Д.].

Хрестоматія (від грец. *chrestomatheia*, від *chrestos* – корисний і *mathono* – вивчаю, дізнаюся) – термін, що має кілька значень: 1) збірник текстів письменницьких чи наукових творів та/або уривків із них, призначений для навчальних чи пізнавальних цілей; 2) різновид навчального посібника, що містить системно дібрані документи (тексти мемуарних, літературно-художніх чи історичних документів, музичних та інших творів чи уривків із них), які є об'єктом вивчення певного навчального предмета, курсу, дисципліни відповідно до змісту чинної навчальної програми, і має відповідний офіційно наданий гриф.

Згідно із ДСТУ 3017: 2015 «Видання. Основні види. Терміни та визначення» за цільовим призначенням хрестоматії віднесено до категорії навчальних видань і їх різновидів – навчальних посібників; за складом основного тексту хрестоматії є збірниками, полівиданнями.

Підготовлена колективом науковців ДНПБ хрестоматія «Антологія текстів з реформування освіти в Україні: програми, концепції, проекти (1991–2017)» містить основоположні документи (колективні й авторські тексти), що характеризують поступальний розвиток і оновлення загальної середньої освіти та удосконалення й організацію виховного процесу в незалежній Україні. Ці матеріали добиралися з інтернет-ресурсів, журналів, газет, збірників документів МОН України тощо.

Хрестоматія складається з двох розділів: у першому представлено документи щодо розвитку загальної середньої освіти, зокрема, початкової освіти; у другому розділі – документи щодо національного, громадянського, національно-патріотичного, естетичного, фізичного виховання дітей і молоді тощо.

Авторський колектив працював з метою створити корисне видання для освітян, наукових і науково-педагогічних працівників, аспірантів і докторантів – усіх, хто досліджує історію становлення і розвитку загальної середньої освіти, виховного процесу в Україні.

## **СТОРІНКА БОРИСА ГРІНЧЕНКА ЯК ДЖЕРЕЛО З ІСТОРІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ**

Електронний ресурс, присвячений Б. Грінченку, створено у 2018 р. до 155-річчя від дня народження Бориса Дмитровича. Основна мета ресурсу – нагромадження інформації про видатного освітянина як з архівів, так і з мережі інтернет для їх широкої популяризації.

Б. Грінченко за коротке життя залишив величезний спадок як педагог-просвітник, автор підручників, мовознавець, письменник-популяризатор, етнограф, фольклорист та перекладач. Проте сьогодні, коли активно впроваджуються інформаційні технології, дослідникам не вистачає часу для роботи з архівами, щоби познайомитися з багатою спадщиною письменника. Саме тому і постала потреба у створенні подібного ресурсу.

Титанічна діяльність великого діяча на ниві української культури представлена на сайті численними підрозділами. Це, зокрема, життєпис, спогади, та оцінка його діяльності сучасниками. Окремою рубрикою представлено літературну, педагогічну, мовознавчу, фольклористичну, перекладацьку та етнографічну діяльність Грінченка. Також в окремих розділах висвітлено Словник Грінченка, десять цікавих фактів з життя діяча, музичні твори на слова письменника, посилання на сторінку віртуального музею Б. Грінченка та відеоматеріали про нього.

У процесі розміщення матеріалів на сайті планується представити фотографії автографів, текстів та листів Б. Грінченка. На сьогодні репрезентовано деякі унікальні архівні фото, скановані електронні версії прижиттєвих видань діяча, які знаходилися в родинній книгозбірні.

Основна мета роботи ресурсу пов'язана із поставленими перед ним завданнями як складовою навчального закладу: формування в студентів соціально-громадського досвіду на прикладах історичного минулого та суспільно-важливих постатей України; поглиблення професійної підготовки фахівців засобами позааудиторної роботи; надання допомоги професорсько-викладацькому складу у впровадженні науково-дослідницьких форм роботи зі студентами (підготовка та організація наукових заходів з проблем історії педагогіки та вивчення спадщини Б. Грінченка (презентації, семінари, круглі столи тощо); вивчення історико-культурної спадщини України, зокрема і громадської та просвітницько-педагогічної діяльності Б. Грінченка; науково-методична підтримка наукових досліджень студентів, аспірантів, докторантів, які займаються проблемами грінченкознавства та історії розвитку педагогічної думки в Україні.

### **Список використаних джерел**

1. Борис Грінченко [Електронний ресурс] / підгот. М. В. Лашко, // Київський університет імені Бориса Грінченка. – Текст. дані. – Київ, 2018. – Режим доступу: <http://grinchenko.kubg.edu.ua/> (дата звернення: 05.05.2019). – Назва з екрана.

## РЕЄСТР УКРАЇНСЬКИХ МЕМУАРІВ ЯК ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА З ІСТОРІЇ ОСВІТИ

В умовах нових інформаційних технологій і утвердження гуманістичних цінностей, як необхідної умови сучасного спілкування в глобалізованому світі, мемуаристика<sup>1</sup> стає важливим контентним науково-інформаційним ресурсом для суспільства в цілому, унікальним джерелом для досліджень комплексу дисциплін сучасної гуманітаристики та для вивчення історії освіти, зокрема. У той же час вона є традиційним засобом накопичення, збереження й передачі від покоління до покоління національної та історичної пам'яті, що забезпечує умови для суспільного комунікування.

Аналіз сучасного стану наукової розробки проблеми створення реєстру українських мемуарів дає підстави говорити про відсутність ґрунтовних бібліографознавчих праць з вивчення української мемуаристики. На сьогодні в Україні не створено єдиного реєстру українських мемуарів, не видано комплексного, анотованого бібліографічного покажчика, не вивчено досконало питання специфіки соціального складу мемуаристів, тематичного спрямування окремих видавничих проектів в різні історичні періоди, а також не досліджено виховного значення мемуаристики в справі патріотичного виховання тощо.

Найбільш розробленою на сьогодні в історичному дискурсі є проблема джерелознавчого потенціалу мемуарів окремих історичних явищ і подій та вивчення їх як жанрів літератури у літературознавчому дискурсі [2].

У той же час можна сказати про існування української традиції в питаннях бібліографічного вивчення мемуарів, яка розвивалася на поч. ХХ ст. До перших таких праць належать роботи Д. І. Дорошенка, І. Т. Калиновича, Іллі Чайковського. Так Д. І. Дорошенко в праці «Огляд української історіографії» (Прага, 1923) виділив розділ «Українська мемуаристика (автобіографічні спомини, записки, дневники)», де подає короткий аналіз українських мемуарів ХІІ–ХІХ ст. Першим досвідом видання окремого бібліографічного покажчика стала праця бібліографа та громадського діяча І. Т. Калиновича «Наша мемуаристика (1900–1910)»<sup>2</sup>, де подано огляд української мемуаристики (публікації українською мовою) та «Українська мемуаристика (Бібліографічний реєстр)»<sup>3</sup>. Цю традицію було продовжено, з огляду на політичну ситуацію України, лише у 60-х рр. з виходом праці Іллі Чайковського «Наша мемуаристика» (Мюнхен, 1966), у якій окремо вміщено видані українські спомини до 1945 р. [1, с. 73–75].

У подальшому ця традиція не знайшла свого розвитку, що й сповільнює процес введення до суспільного обігу пам'ятки культури, котра виконує у суспільстві специфічні мемуарні функції та наукового обігу величезного масиву історичних джерел. У той же час, українські мемуари часто стають

<sup>1</sup> Мемуаристику розуміємо як різновид документальної літератури або літературний жанр, який містить публіцистичний чи хронікальний виклад учасника суспільно-політичного, громадського, літературного, мистецького, військового чи повсякденного життя про події, особистості, процеси, явища та ін., сучасником яких він був, або їхній переказ на основі відомостей, одержаних від очевидців та ін. осіб [3].

<sup>2</sup> Була надрукована у шостому номері журналу «Неділя» (Львів, 1911).

<sup>3</sup> Див. : «Стара Україна» (Львів, 1924, №ІХ/Х, с.145-150). згодом реєстр вийшов окремою відбиткою у Львові у 1925 р. з доповненнями та був перевиданий у Едмонтоні (Канада) 1991 р.

частиною культурного надбання інших держав в цілому та бібліографічних покажчиків мемуарів, зокрема. Перш за все, мова йде про російські видання початку ХХ ст. – С. Р. Мінцлова<sup>1</sup> та подальших видань радянського та новітнього періоду<sup>2</sup>. Усі вони включають у себе значну частину українських мемуарів, які позиціонуються як складова російської культури.

Джерелознавчий потенціал мемуарів для досліджень історії освіти сьогодні трудно переоцінити. Залучення до наукових праць мемуарних творів надасть можливість доповнити сухі факти емоційно забарвленими свідченнями сучасників та учасників освітніх процесів, що проходили на теренах України, з'ясувати обставини життєдіяльності освітян і педагогів та залучить до наукового обігу нові імена діячів освіти України різних історичних періодів й регіонів. Однак, значна частина мемуарів є «скритими» і недоступними для дослідників через відсутність їх реєстру та анотованих бібліографічних покажчиків періодичних видань, які друкували мемуари.

Для прикладу розглянемо науковий збірник «За сто літ», який виходив під редакцією М. С. Грушевського у Києві 1927–1930 рр. На його сторінках вперше були надруковані спомини педагога, громадської діячки Софії Русової «Мої спомини. Рр. 1861–1879» та «Мої спомини. Рр. 1879–1915»; спогади Софії Єгунової-Щербини про Одеську громаду, де відтворено сторінки біографій педагогів, громадських діячів Л. А. Смоленського, О. О. Андрієвського; спогади педагогів В. О. Нікітіна, О. Д. Тулуба та ін.

На часі стоїть питання про розроблення засадничих принципів створення єдиного реєстру українських мемуарів як у книжковому, так і у електронному вигляді.

#### Список використаних джерел

1. Любовець Н. І. Вивчення мемуарів як історичного та біографічного джерела: до історіографії проблеми / Н. І. Любовець // Українська біографістика = Biographistica Ukrainica : зб. наук. пр. / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т біогр. дослідж. – Київ, 2010. – Вип. 7. – С. 66–104.
2. Любовець Н. І. Новітня історіографія вітчизняної мемуаристики: до проблеми термінології та класифікації / Н. І. Любовець // Українська біографістика = Biographistica Ukrainica : зб. наук. пр. / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т біогр. дослідж. – Київ, 2016. – Вип. 13. – С. 28–50.
3. Ясь О. В. Мемуаристика / О. В. Ясь // Енциклопедія історії України / НАН України, Ін-т історії України. – Київ, 2009. – Т. 6 : Ла – Мі. – С. 608–611.

*О. П. Міхно*

### **ВІЗУАЛЬНІ ДЖЕРЕЛА У ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ФЕНОМЕНА ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧНЯ**

Останні десятиріччя ХХ ст. в методології історико-гуманітарних наук ознаменувалися комплексом подій, які отримали назву «візуальний поворот». Він полягає у тому, що в гуманітарних дослідженнях візуальні (зорові) джерела

<sup>1</sup> «Обзор записок, дневников, воспоминаний, писем и путешествий, относящихся к истории России и напечатанных на русском языке» (Новгород, 1911-1912, Выпуск 1-5).

<sup>2</sup> Мова йде про видання підготовлені під редакцією П.А. Зайончковського «История дореволюционной России в дневниках и воспоминаниях» (Москва, 1976-1989; в 5 т., 13 кн.) та А.Г. Тартаковського «Россия и российская эмиграция в воспоминаниях и дневниках : аннотированный указатель книг, журнальных и газетных публикаций, изданных за рубежом в 1917-1991 гг.» (Москва, 2003-2006; в 4-х тт., 5 кн.) та ін.

починають розглядатися як рівноправні з текстовими. Поза всяким сумнівом, аналіз зорових джерел нарівні з текстовими може принести багато цікавих результатів і у дослідженнях з історії освіти. Щодо типів візуальних джерел, то наразі не існує загальноприйнятої класифікації. У 1980-х роках С. Шмідт запропонував класифікацію джерел за типами (речові, зображальні, словесні) і підтипами. Зображальні джерела:

- зображально-художні джерела (твори образотворчого мистецтва, художня фотографія, художні кіно- та відеоматеріали);
- зображально-графічні джерела (карти, плани, схеми);
- зображально-натуральні джерела (документальна фотографія, документальні кіно- і відеоматеріали) [2].

Цікаву класифікацію візуальних джерел подає В. Алексеєв:

- твори образотворчого мистецтва, у яких головною є естетична функція, тобто вираження через художній образ естетичного ставлення до світу і оточення;
- зображальні документи, у яких фіксується конкретна документальна інформація про досліджувані об'єкти і явища; образ дійсності, відображений в таких зображальних матеріалах, більш документальний, більш науковий, ніж художній образ (карти, схеми, графіки);
- візуально-технічні джерела, які створюються із застосуванням технічних засобів і спеціальних пристроїв (фото-, кіно-, відеодокументи).

Автор не наводить конкретних прикладів для кожного типу джерел, залишаючи це на розсуд самого дослідника [1].

Спираючись на цю класифікацію, ми виділяємо у дослідженнях з історії освіти такі типи візуальних джерел

- зображальні: карти, схеми, графіки;
- зображально-вербальні: навчальні плакати, навчально-інформаційні стенди, грамоти, табелі успішності, атестати, обкладинки підручників, фахових педагогічних журналів, науково-педагогічних праць;
- фотографії (навчального процесу, навчальних приміщень, фотопортрети педагогів, учнів).

У історико-педагогічному дослідженні феномена педагогічної характеристики учня визначаємо як візуальні джерела графічні відображення характеристик учня – «зірочки Лазурського» та «профілі Россолімо».

Фундатор характерології О. Лазурський у процесі вивчення індивідуальних особливостей учнів різні характерологічні якості розподіляв по радіусах кола, а ступінь відповідної якості позначав точкою на трьох концентричних колах, з яких внутрішнє відповідало найменшому, а зовнішнє – найбільшому розвитку якості. Поєднуючи точки, нанесені на радіусах відповідних психічних властивостей, О. Лазурський отримував графічне вираження особливостей особистості у вигляді більш-менш правильної або неправильної зірки.

Психологічний профіль Россолімо – методика, запропонована Г. Россолімо 1909 р., відповідно до якої можна робити різні графічні тести (характеру, інтелекту і т.д.) і визначати криву, що характеризує здібності і



схильності людини. Лінії психологічного профілю визначаються для того, щоб допомогти людині зорієнтуватися щодо своїх здібностей і напрямків діяльності.

До зображально-візуальних джерел відносимо кондуїтні списки учнів гімназій кін. XIX – поч. XX ст., особові справи учнів, схеми складання характеристики, обкладинки науково-педагогічних праць.

Головна методологічна проблема, яка виникає у ході використання зображень у якості джерела історичної інформації, полягає в адекватному переведенні візуальних образів у словесні (вербальні), оскільки весь комплекс гуманітарних наук, зокрема й історія освіти, традиційно будується на методах аналізу та зіставлення текстів. Основні проблеми переведення візуального образу в текст були поставлені Ервіном Панофськи. Його провідна теза полягає в тому, що кожен твір мистецтва містить в собі якусь ідею. Дослідженню сутності та властивостей ідеї як такої присвячена спеціальна робота [3], де ідея постає як певна квінтесенція, сенс, зміст образу. Цей сенс може бути вилучений з первинної зорової форми і переміщений в іншу форму, словесну. Водночас Панофськи бачив принципові відмінності між зоровим образом і його словесним описом. Картина сприймається глядачем одночасно, одномоментно (синхронно). Текст, навпаки, вимагає послідовного прочитання, він розгорнутий у часі (діахронічний). І чим більш значний твір образотворчого мистецтва ми намагаємося описати, тим довший і складніший текст ми змушені сконструювати – отже, тим далі він від миттєвого враження самої картини. На принципі обережного, поступового перетворення синхронії в діахронію і побудований метод Панофськи [4].

#### **Список використаних джерел**

1. Алексеев В. В. Образное и документальное отображение исторической реальности в изобразительных источниках / В. В. Алексеев // Проблемы источниковедения и историографии : материалы II науч. чтений им. акад. И. Д. Ковальченко / МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2000. – С. 297–301.
2. Шмидт С. О. Путь историка : избр. тр. по источниковедению и историографии / С. О. Шмидт. – Москва : РГГУ, 1997. – 612 с.
3. Панофски Э. Idea: к истории понятия в теориях искусства от античности до классицизма / Э. Панофски. – Санкт-Петербург : Андрей Наследников, 2002. – 237 с.
4. Meaning in the Visual Arts: Views from the Outside: A Centennial Commemoration of Erwin Panofsky (1892–1968) / ed. Lavin Irving. – Princeton : Princeton University Press, 1995. – 418 p.

*Н. Г. Осъмук*

#### **ДЖЕРЕЛА В ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ: СУТНІСТЬ І ЗНАЧЕННЯ**

Прагнення вивчати історію притаманне людству з часу усвідомлення понять «минуле» й «майбутнє». Не є винятком й історія виховання, шкільництва та педагогічної думки. Унікальність знань з історії педагогіки полягає у можливості в стислому, систематизованому вигляді ознайомитись із теоретичними й практичними здобутками всіх попередніх поколінь у галузі виховання й освіти, і, що важливо для сьогодення, у можливості віднайти корені минулих і сучасних проблем, проаналізувати результативність їх розв'язання [1, с. 10; 16].

У цьому контексті актуальною видається думка О. Сухомлинської про те, що в сучасних реаліях одним із провідних завдань історії педагогіки, поряд із дослідженням педагогічних явищ та фактів, є узагальнення історико-культурного осмислення педагогічних проблем у їх значенні для людини і суспільства [2, с. 41]. Це, в свою чергу, вимагає від науковця чіткого розуміння того, що, для чого й за допомогою чого вивчається в педагогічному минулому, передбачає володіння методологією історико-педагогічного дослідження та історико-педагогічним мисленням. Представлена розвідка є короткою спробою розібратись у тому, що ж таке історико-педагогічне дослідження, у чому полягають його специфічні особливості, що являють собою його джерела та яку роль вони відіграють у науковому пошуці?

Насамперед зауважимо, що історико-педагогічне дослідження як вид наукової діяльності передбачає пошук фактів, даних, відомостей та їх аналіз, на підставі якого відтворюється, реконструюється й описується картина педагогічного минулого з метою виявлення особливостей змін (динаміки) того процесу, що обраний за мету наукової роботи.

Особливості процесу дослідження історії педагогіки зумовлені специфічними особливостями самого історико-педагогічного пошуку. Ми погоджуємось із думкою Е. Панасенко, яка виокремлює серед них: «часовий чинник (досліджувані явища, процеси стосуються певної епохи, що зумовлює інтеграцію педагогіки та історії), територіальна належність (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 кілька методологічних підходів, що дає змогу аналізувати, оцінювати і повною мірою розкривати зміст об'єкта історико-педагогічного дослідження» [3, с. 11-12].

Вважаємо за необхідне підкреслити, що знання історії є обов'язковим компонентом і контекстом для розгляду педагогічних процесів минулого, оскільки будь-який з них зумовлений зовнішніми і внутрішніми чинниками: соціально-економічними, політичними, культурними реаліями, розвитком педагогічної думки, педагогічної науки, освітньої політики й шкільництва тощо. Поза тим, як слушно підкреслює О. Сухомлинська «через специфічність об'єкта дослідження до проблеми долучаються соціальний, культурний, науковий, історичний та лінгвістичний контексти. Такий методологічний підхід дає можливість фахово, професійно й всебічно подивитися на педагогічні процеси, що відбувалися в минулому, виявити зрушення та новації (або, навпаки, регрес), простежити, як рухався досліджуваний феномен – циклічно, лінійно, спіралеподібно чи якимось інакше» [4].

Отже, історико-педагогічне дослідження, це, насамперед, комплексне дослідження, яке поєднує ознаки загальноісторичного й специфічного педагогічного пошуку. Можна цілком впевнено стверджувати, що найголовнішою з виокремлених ознак є робота з виявлення, ідентифікації, аналізу, систематизації й узагальнення джерел. Наразі загальноприйняте визначення джерела історико-педагогічного дослідження відсутнє. У розвідці ми будемо послуговуватися тлумаченням Д. Раскіна, який вважав, що історико-

педагогічним джерелом є «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]. Отже, підкреслимо, що джерела є неодмінною умовою й основою історико-педагогічного наукового пошуку.

Проте, на відміну від історичного дослідження, в історико-педагогічному важливий не тільки факт наявності певної інформації чи відомості, а й те, про що він свідчить, які зв'язки встановлює, яким чином пояснює чи формулює проблему динаміки того чи іншого педагогічного процесу, феномену. Розкриваючи особливості історико-педагогічного джерела, О.Сухомлинська наголошує, що «... в істориків педагогіки воно дуже часто є засобом для виділення розкриття тієї чи іншої ідеї, факту, системи тощо, тобто метод дослідження збігається з об'єктом, відіграє іншу функцію залежно від предмета дослідження» [4]. У сучасній історико-педагогічній науці існують різні підходи до типологізації джерел: Д. Раскіна (1989), Л. Ваховського (2002), Н. Гупана (2002), О. Адаменко (2006), Л. Березівської (2009), О. Петренко (2011), Л. Голубничої (2012) та інших. Їх різноманітність засвідчує багатоаспектність критеріїв виокремлення джерел, що в свою чергу, залежить від обраних методологічних підходів вивчення предмету дослідження.

Зазвичай, переважну більшість дослідницької бази в історико-педагогічних роботах утворюють писемні джерела. До них відносять широкий спектр рукописних і друкованих текстів, що поділяються на оповідальні, дидактичні, документальні видання (за Д. Раскіним). Так, в залежності від мети й обраного предмета дослідження, першоджерелами можуть бути: монографії, наукові статті, матеріали конференцій, архівні матеріали, документальні й публіцистичні статті, автобіографії, спомини, бібліографічні довідники, оповідання, романи, підручники, навчальні посібники, навчальні плани й програми тощо. Писемні джерела нерідко доповнюють речові (фото, особисті речі, кіно-, відеодокументи тощо) й усні джерела (спогади). Важливе значення для роботи над історико-педагогічним дослідженням має наявність такої кількості й якості джерел (груп джерел), які б за визначенням О. Адаменко, дозволяли розв'язувати всі завдання конкретного історико-педагогічного дослідження: обґрунтування методології, обґрунтування теоретичних основ, власне історико-педагогічного пошуку (першоджерела). Копітка й відповідальна робота над усіма трьома групами забезпечує якісне й результативне історико-педагогічне дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Сбруєва А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навч. посіб. / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна, Н. Г. Осьмук. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. – 248 с.
2. Сухомлинська О. В. Дослідження мікроісторії в сучасному історико-педагогічному вимірі / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. – Умань, 2015. – Ч. 2. – С. 4–7.
3. Панасенко Е. А. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз / Е. А. Панасенко // Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т проблем виховання НАПН України. – Київ. 2016. – № 25. – С. 11–15.

4. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічне дослідження та його «околиці» / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 4. – С. 43–47.

5. Раскин Д. И. Историко-педагогический источник в свете современных проблем источниковедения и системного подхода / Д. И. Раскин // Актуальные вопросы историографии : сб. науч. тр. / ред.: Э. Д. Днепров, О. Е. Кошелева. – Москва, 1986. – С. 87–107.

6. Адаменко О. В. Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження / О. В. Адаменко // Педагогічний дискурс = Pedagogical discourse : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. – Хмельницький, 2013. – Вип. 15. – С. 10–13.

*Л. І. Страйгородська*

## **БІОБІБЛІОГРАФІЧНІ ПОКАЖЧИКИ ЯК СКЛАДНИК ДЖЕРЕЛЬНОЇ БАЗИ БІОГРАФІЧНИХ РОЗВІДОК**

Нині, в умовах становлення національної освіти і науки на особливу увагу заслуговують персоналії, творча спадщина яких вивчається задля впровадження кращих ідей у освітню практику. Багатогранна діяльність видатних постатей, найбільш повно відображається у біобібліографічній продукції, що всебічно розкриває життєвий і творчий шлях ученого та є одним із основних документальних джерел інформації й становить основу біографічних розвідок.

Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського НАПН України (далі – ДНПБ) – провідна наукова установа, що здійснює наукові дослідження з проблем бібліотекознавства, бібліографознавства, книгознавства, інформаційної діяльності, педагогічного джерелознавства й біографістики, історії освіти задля науково-інформаційного забезпечення розвитку національної освітньої сфери. Бібліотека формує галузеві ресурси, надає вільний і необмежений доступ до інформаційних баз даних та пошукових систем. Складником інтегрованого інформаційного ресурсу є бібліографічні покажчики, що найбільш повно відображають масив друкованої продукції актуальних проблем освіти, педагогіки.

Особливе місце в науковій діяльності належить укладанню біобібліографічних покажчиків у серіях «Видатні педагоги світу», «Академіки НАПН України», «Ювіляри НАПН України», зміст яких відображає творчу спадщину видатних учених та впровадження ідей у педагогічній діяльності. Ці видання мають на меті відображення внеску педагогів, зокрема вчених-педагогів НАПН України, у розвиток вітчизняної і світової педагогічної науки й практики; сприяння науково-інформаційному забезпеченню історико-педагогічних досліджень.

Загалом на сьогодні фахівцями ДНПБ підготовлено 12 випусків із серії «Видатні педагоги світу», присвячених відзначенню ювілейних дат народження видатних педагогів. Зокрема, серед яких: «Польський педагог-гуманіст Януш Корчак (1878-1942)» (2003), «Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності: 1991–2008 рр.» (2008), «Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітител» (2010), «Ідеї К. Д. Ушинського в контексті сучасної педагогічної освіти та науки: 1991–2010 рр.» (2010), «Микола Іванович Пирогов – видатний хірург, педагог і громадський діяч» (2011), «Яків

Феофанович Чепіга (Зеленкевич) – видатний педагог, психолог, громадський діяч» (2013). Варто зазначити, що значна частина представлених у виданнях маловідомих документів вперше введена до наукового обігу, а відтак становить наукову цінність покажчиків.

Із 2003 р. ДНПБ є основним центром із вивчення, поширення та популяризації творчої спадщини В. Сухомлинського. Варто відзначити низку бібліографічних видань, присвячених українському педагогу (2001, 2008, 2013, 2018), три з яких підготовлено в серії «Видатні педагоги світу». Творчий доробок Василя Олександровича завжди був і залишається об'єктом численних досліджень вітчизняних і зарубіжних учених, що зумовило потребу комплексної бібліографічної систематизації. До покажчика «Василь Олександрович Сухомлинський: до 100-річчя від дня народження» (2018) ввійшли матеріали п'яти попередніх видань, підготовлених різними установами, за сприяння близьких і родичів педагога. Це перше ґрунтовне видання, яке розкриває цілісний значущий творчий доробок видатного українського педагога, та праці, присвячені вивченню життя, діяльності й педагогічних ідей вченого за період з 1945 по 2017 рік.

Отже, біобібліографічні посібники серії «Видатні педагоги світу» становлять ґрунтовну джерельну базу для здійснення історико-педагогічних біографічних розвідок й можуть бути використані при підготовці навчальних посібників, підручників, монографій із питань історії освіти, педагогіки, психології тощо.

*С. В. Тарнавська*

### **МОТИВИ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ ВИДАТНИХ ПОСТАТЕЙ УКРАЇНИ: БІБЛІОГРАФІЧНИЙ АСПЕКТ**

Основою для здійснення наукових досліджень та практичної діяльності є джерельна база. Від рівня її ґрунтовності та повноти залежить якість результатів роботи. У формуванні джерельної бази суттєво допоможуть бібліографічні покажчики, що містять відомості про джерела та літературу з тієї чи іншої проблематики. З метою науково-інформаційного забезпечення наукової та освітянської галузі Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського здійснює підготовку персональної та тематичної бібліографічної продукції з актуальних питань педагогіки, психології та освіти.

В сучасних умовах протистояння українського народу зовнішньому агресору, боротьби за збереження територіальної цілісності та державного суверенітету дедалі більшу увагу науковців, освітян, державних діячів привертають питання національно-патріотичного виховання дітей та молоді як першооснови у формуванні свідомих громадян-патріотів. З огляду на це фахівцями ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського у рамках виконання наукового дослідження «Відображення розвитку національної освіти і педагогічної думки у друкованих та електронних виданнях» (2017–2019) підготовлено науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Національно-патріотичне виховання України», який містить інформацію про понад 2700

документів. У виданні представлено джерела та літературу, що відображають процес національно-патріотичного виховання в усіх ланках освіти. Хронологічні рамки добору матеріалів обмежено 2014–2018 рр. Нижня межа характеризується значними суспільно-політичними змінами в країні, національно-патріотичним піднесенням, початком боротьби українського народу проти сусіда-агресора. Усі матеріали згруповано у 8 тематичних розділах.

У реалізації політики національно-патріотичного виховання важливо враховувати історичний досвід, здобутки національної освіти та педагогічної думки. У розділі II «Виховання громадянина-патріота у творчій спадщині видатних постатей України» зазначеного бібліографічного покажчика представлено літературу (понад 200 позицій), в якій висвітлено погляди, ідеї відомих українських педагогів, громадсько-політичних та культурних діячів щодо національного виховання дітей та молоді, формування у них патріотичної свідомості. Зокрема, ідеї національно-патріотичного виховання видатних педагогів минулого (В. Сухомлинського, С. Русової, Я. Чепіги, Б. Грінченка, Г. Ващенко, О. Захаренка, А. Макаренка, М. Драгоманова, І. Огієнка, К. Ушинського) висвітлювали такі сучасні дослідники, як О. Сухомлинська, Л. Березівська, Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, С. Вітвицька, С. Головчук, Т. Кочубей, В. Кульчицький, Л. Лавріненко, Л. Петренко та ін. Найбільшу увагу приділено вивченню творчого доробку видатного педагога-гуманіста В. Сухомлинського, ім'я якого широко відоме не лише в Україні, але й далеко за її межами.

Національні аспекти виховання дітей та молоді, засади формування патріотичних цінностей, проблеми національної освіти та державного будівництва у творчій спадщині Т. Шевченка, І. Франка, І. Котляревського, М. Грушевського проаналізовано в наукових працях І. Зайченка, О. Вертія, М. Зубрицького, В. Іноземцева, Т. Гречишкіної, М. Чепіль та ін.

У розділі вміщено бібліографічну інформацію про монографії, автореферати дисертацій, статті з періодичних та продовжуваних видань, матеріали наукових заходів з окресленої тематики. Зокрема, відзначимо, подано відомості про матеріали Всеукраїнського науково-практичного семінару «Українські педагоги про національно-патріотичне виховання», який відбувся 18 травня 2016 р. в ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського. Збірник матеріалів семінару розміщено у відкритому доступі на вебпорталі бібліотеки.

Отже, різні аспекти проблеми національно-патріотичного виховання дітей та молоді відображено тією чи іншою мірою у творчій спадщині видатних діячів різних сфер діяльності – освіти, науки, культури, політики тощо. Науково-допоміжний бібліографічний покажчик «Національно-патріотичне виховання в Україні» дасть змогу усім зацікавленим ознайомитися зі здобутками вітчизняної освіти та педагогічної думки, що є теоретичним підґрунтям для здійснення національно-патріотичного виховання дітей та молоді на сучасному етапі розвитку нашої держави.

## **РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ПЕРСОНАЛІЇ ОЛЕНИ ПЧІЛКИ В ЕЛЕКТРОННОМУ ІНФОРМАЦІЙНО-БІБЛІОГРАФІЧНОМУ РЕСУРСІ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ»**

У силу своєї обраності чи то призначення українська культура багата на незламних геніїв, титанів українського слова, українського духу (Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, В. Стус ...), які своїми діями втримали, витворили, зберегли Україну. Проте, заглиблюючись у сторінки нашої історії, бачимо, що така жіноча особистість, у якій би «настільки міцно переплелися дар поетичного слова, наукове обдарування, організаторсько-просвітницькі й видавничі здібності та педагогічний талант» у нас одна і це – Олена Пчілка» [3].

Олена Пчілка, Ольга Петрівна Драгоманова-Косач (1849–1930) – українська письменниця, етнограф, фольклорист, перекладач, публіцист, редактор, видавець, громадський діяч, член-кореспондент Української Академії Наук з 1924 року.

Її художня творчість, науково-дослідницька і видавнича праця представляють окремі суттєві тенденції розвитку не тільки тогочасної літератури, але й культури та суспільно-громадянського життя загалом.

Іван Франко у листі до Олени Пчілки пише: «Ви перші і досі самотні виводите в українській мові правдиву, живу конверсацію освічених людей. Досі ми її ніде не бачили: ні у Нечуя, ні у Мирного, ні у Кониського...» [5, с. 560].

Дитро Донцов вважав Олену Пчілку світлим винятком серед «скалічених душ, замотилених дурманом чужої думки і чужої столиці» [2].

Український письменник, любомудр М. Зеров писав: «Мати Лесі Українки... одна з найхарактерніших фігур українського життя, громадянського й літературного, в довоєнну добу. З неослабленою енергією, з 70-х років почавши і до сумної пам'яті 1914 р., служила вона українському письменству: перекладала вона повісті Гоголя, видавала двотижневик «Рідний край» і при цьому журнал для дітей «Молода Україна», піднімала бої за чистоту літературної мови, відкривала й підтримувала «молоді таланти»... У власній сім'ї виховання дітей взяла до своїх рук і, всупереч звичаям великої більшості тогочасних «українофільських» родин, повела його цілком по-українськи» [4, с. IX].

Роль Олени Пчілки в розвитку педагогічної думки України є надзвичайно важливою та невичерпною. Адже педагогічні настанови письменниці та її просвітницькі погляди залишаються актуальними й на сьогодні. Саме Олена Пчілка заклала основи школи родинного виховання на національних традиціях. Саме вона пропагувала, що національні традиції, національна культура та ментальна чуттєвість є основою кожного народу, його неповторністю, особливістю, ідентичністю. Письменниця розробила, сформулила та надала великого значення материнській школі в процесі виховання дітей.

Головною метою виховання й освіти за концепцією Олени Пчілки було виховання на демократичних засадах всебічно розвиненої особистості, свідомої свого національного коріння. Ці проблеми є надзвичайно актуальними і на сьогоднішній день.

ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського НАПН України, здійснюючи провідну роль в інтеграції та поширенні педагогічного біографічного знання в Україні, на своєму веб-сайті представляє інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу», який фахівці ДНПБ створюють в межах наукових досліджень (2008–2014 рр. – керівник П. І. Рогова, з 2015 р. – Л. Д. Березівська).

Основна мета ресурсу – популяризувати кращі здобутки вітчизняної та світової педагогіки, психології, освіти, у спосіб консолідації інформації про визначних осіб (як вітчизняних, так і зарубіжних); висвітлення їх основних віх життя, діяльності та творчої спадщини тощо.

Інформаційно-бібліографічний ресурс, який весь час доповнюється новими фактами та науковими подіями, містить 51 персоналію, серед якої чільне місце займає постать Олени Пчілки.

Письменниця представлена за такими рубриками: «Біографія» (стисла характеристика життя та творчості письменниці); «Бібліографія творів Олени Пчілки»; «Бібліографія публікацій про життя та діяльність Олени Пчілки»; «Заклад, якому присвоєно ім'я Олени Пчілки»; «Літературна премія імені Олени Пчілки»; «Повнотекстові документи»; «Фотогалерея»; «Ушанування пам'яті».

У рубриці «Біографія» подається стаття про життєвий шлях Олени Пчілки за матеріалами Е. С. Ксензук – заступника директора з наукової роботи Волинської державної обласної універсальної наукової бібліотеки імені Олени Пчілки.

Рубрики «Бібліографія творів Олени Пчілки» та «Бібліографія публікацій про життя та діяльність Олени Пчілки» розкривають науковий доробок письменниці й педагога, подають бібліографічні відомості й літературу про її життя та діяльність та виконують ряд важливих функцій, насамперед – інформаційного забезпечення потреб користувачів, відображення стану розвитку науки, освіти і культури і т.д.

Розділи «Заклад, якому присвоєно ім'я Олени Пчілки» та «Літературна премія імені Олени Пчілки» панорамно представляють постать видатної діячки – матері Лесі Українки та сестри М. Драгоманова – у культурі та мистецтві сьогодення – у Волинській державній обласній універсальній науковій бібліотеці імені Олени Пчілки (представлено фотографії Волинської ОУНБ ім. Олени Пчілки та куточок Олени Пчілки у цій книгарні).

Список лауреатів Літературної премії імені Олени Пчілки від 1991 року і до сьогодні розміщено у хронологічному порядку. Премія присуджується за найкращі, високохудожні книги видавництва «Веселка», які сприяють національному відродженню, вихованню у дітей палкої любові до України, плеканню у них священного обов'язку вірно й самовіддано служити незалежній Українській державі.

Рубрики «Повнотекстові документи», «Фотогалерея», «Ушанування пам'яті» весь час поповнюються новими відомостями, подіями, фактами та матеріалами, оскільки електронний інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу» є відкритим науковим інформаційним



джерелом, котре акумулює у собі творчі зусилля українських і зарубіжних істориків освіти, педагогів-біографістів тощо.

Таким чином, персоналія Олени Пчілки в електронному інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу» не тільки забезпечує інформаційний супровід історико-педагогічного знання та є джерелом для написання наукових робіт (магістерських, дисертацій тощо), але й відображає невичерпність та багатогранність української національної освіти загалом. Про це йтиметься в наших наступних публікаціях.

#### Список використаних джерел

1. Денисюк І. Проза «малих форм» Олени Пчілки / І. О. Денисюк // Українське літературознавство / Ін-т франкознавства. – Львів, 1970. – Вип. 10. – С. 102–108.
2. Донцов Д. Мати Лесі Українки (Олена Пчілка) / Д. Донцов // Дві літератури нашої доби / Д. Донцов. – Репринт. відтворення вид. 1958 р. – Львів, 1991. – С. 154–175.
3. Єфремов С. [Олена Пчілка] / Сергій Єфремов // Історія українського письменства / Сергій Єфремов. – Київ, 1995. – С. 496–497.
4. Зеров М. Леся Українка : [критико-біогр. нарис] / М. Зеров // Українка Леся. Твори / Леся Українка. – Харків ; Київ, 1924. – Т. 1. – С. VII–LXVI.
5. Франко І. Зібрання творів : у 50 т. Т. 48. Листи (1874–1885) / І. Франко. – Київ : Наук. думка, 1986. – 766 с.

#### З. Є. Шумейко

### «ЗАМІТКИ ДО ЮВІЛЕЙНОЇ З НАГОДИ ДВАДЦЯТИП'ЯТИЛІТТЯ ЛУБЕНСЬКОЇ ГІМНАЗІЇ ЗАПИСКИ» МАТВІЯ НОМИСА ЯК ДЖЕРЕЛО З ІСТОРІЇ ОСВІТИ ХІХ СТОЛІТТЯ

Матвій Номис (Симонов) (1823 – 1901) – педагог, письменник, етнограф, фольклорист, мовознавець, громадський діяч. З 1872 по 1877 рік він був першим директором Лубенської гімназії Полтавської губернії. Йому довелося організовувати діяльність цього закладу освіти, вирішувати питання щодо матеріальної бази, власного приміщення і кваліфікованих педагогічних кадрів.

Через півроку після виходу Матвія Номиса у відставку, восени 1877 року, у гімназії було проведено екзамени, які продемонстрували низький рівень знань деяких учнів. Як результат, з'явилась низка праць, автори яких критикували діяльність першого директора, а водночас намагалися проаналізувати причини проблем. Серед них – робота М. Л. Сеферовського [1] і рецензія на неї [2].

На свій захист Матвій Номис написав працю, в якій детально проаналізував ситуацію, що склалася в гімназії за часів його директорства [4]. Наголошуючи на відповідальності вчителів, бо «власне у справі навчання вони є головним фактором, а не директор» [4, с. 25], він відкидав звинувачення на свою адресу в поблажливості під час оцінювання учнів та у процесі їх переведення в наступний клас. Н. Л. Сеферовський вважав, що «результатом такої поблажливості щорічно була значна кількість запущених учнів у середніх і вищих класах, які гальмували успішність школи, їхнє навчання було тягарем, як для школи, так і для них самих» [2, с.56]. Але Матвій Номис назвав мотиви, які спонукали до завищення оцінок деяким учням: «повна його (учня – З.Ш.) бідність, сімейний його стан, становище, вік і т.п.» і «сподівання на успішність в наступному класі» [4, с. 14].

Ці положення директор вважав доцільними, оскільки, на його думку, «навчальний заклад ... виконує свої завдання тим краще, чим довше затримує у своїх стінах слабких силами і навіть лінивих вихованців, у сподіванні, що в них прокинеться любов до праці і природні здібності, а головне, заради кращої підготовки до життя в ролі аптекарського учня, сільського вчителя, чиновника...» [4].

Н. Л. Сеферовський намагався виявити й об'єктивні причини, що призводили до погіршення рівня знань учнів. На його думку, правильний хід навчання гальмувався такими факторами: нелегкою справою організації нового навчального закладу, пізнім прибуттям до місця призначення в 1872 р. вчителів, неповним комплектом викладачів упродовж перших двох років, відсутністю необхідного нагляду за учнями з боку господарів квартир, недостатньою кількістю гарних репетиторів і епідемічними хворобами [2, с. 57].

Матвій Номис слідкував за навчальним процесом, брав під особистий контроль усіх двієчників. «Я вів, власне для себе, список усіх учнів гімназії, в який щоденно вносились всі одиниці і двійки, виставлені в класні журнали. У зручний час я проводив розслідування шляхом опитування самих одиничників і двієчників, а також через опитування репетиторів і квартирних старших, а у випадку необхідності – через викладачів і класних наставників, проводив заходи для підвищення успішності учнів» [4, с. 15].

У третьому розділі праці Матвій Номис виклав бачення організації навчально-виховного процесу в гімназії. У цьому розділі є інформація про форми й методи педагогічної діяльності директора. Серед питань внутрішнього життя гімназії, які його цікавили, автор називає такі: «про недопущення між вихованцями таємного нашіптування; про використання класного часу ... за можливості економно і винятково на предмети поточних занять .., про уникнення приходу викладачів на уроки після ночей, проведених не за науковими заняттями; про дотримання точності в оцінюванні учнівських знань балами в класних журналах і відомостях; про поблажливість під час перевodu учнів у вищі класи...» [4, с. 9].

Цікаві міркування виклав Матвій Номис і з приводу призначення учителя, директора та основних обов'язків учня: «... учні повинні навчатись, а директор має не благодушенствовать, чи дивитись на своє місце як на синекуру (за середньовіччя – прибуткова церковна посада, не пов'язана з певними обов'язками. – З.Ш.), а працювати, працювати і працювати у сфері своїх обов'язків (щоб навчальний заклад ріс і розвивався); а учителі повинні навчати, саме навчати, а не обмежуватись лише задаванням завдань (з переказом, замість пояснення, тексту підручника своїми словами) і байдужим виставлянням балів під час їхнього прослуховування» [4, с. 23].

Отже, праця Матвія Номиса «Замітки до ювілейної на честь двадцятип'ятиліття Лубенської гімназії записки» є важливим історичним джерелом для вивчення діяльності Лубенської гімназії, а також для аналізу особливостей організації діяльності новоствореного закладу освіти.

#### Список використаних джерел

1. Двадцатипятилетие Лубенской гимназии. (1872–1897) / краткая ист. зап., сост. секретарём Пед. Совета Ник. Лук. Сеферовским. – Лубны, 1898. – 175 с.

2. [Рецензия на кн.:] Двадцатипятилетие Лубенской гимназии / краткая ист. зап., сост. секретарём Пед. Совета Ник. Лук. Сеферовским. – Лубны // Киев. старина. – 1898. – Лип. – серп. – С. 54–58.

3. Симонов М. Заметки к юбилейной по случаю двадцатипятилетия Лубенской гимназии записке : [рецензия] // Київ. старовина. – 1899. – Январь. – С. 64.

4. Симонов М. Заметки к юбилейной по случаю двадцатипятилетия Лубенской гимназии записке. – Київ, 1898. – 39 с.

*Л. В. Яновська*

## **ІСТОРИЧНА ОСВІТА НА ЧЕРНІГІВЩИНІ У 20-30-х рр. ХХ ст.: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

Сьогодні Україна перебуває на етапі реформ у всіх сферах суспільного життя. Гуманізація та гуманітаризація освіти підносить на високий рівень історичну освіту, яка посідає особливе місце не тільки у спеціальній підготовці майбутніх фахівців, а й у формуванні їхнього світогляду, національної пам'яті тощо. Історична освіта відображає сутність діяльності людства і є феноменальною галуззю освіти, що дає змогу навчати, розвивати і виховувати громадянина – патріота країни. Г. Маблі вказував, що вивчення історії сприяє вихованню особистісних і громадських якостей [1, с. 11].

Незалежна Українська держава зіткнулася з проблемою існування неоднозначних, часто навіть кардинально протилежних поглядів на минуле, які побутують серед її громадян. З огляду на це, особливої уваги потребує вивчення історичної освіти в Україні радянського періоду, а саме 20–30-х рр. ХХ ст., що є надзвичайно важливим для роботи над програмами і підручниками, враховуючи різний історичний досвід, наявність відмінних історичних пам'яток в окремих етнічних та регіональних спільнотах України.

Суспільно-політичні зміни 20-х рр. ХХ ст. в Україні докорінно змінили цілі, завдання та зміст навчання історії. Почала створюватися нова система освіти в умовах формування радянської державної моделі та соціального експерименту, пов'язаного з будівництвом соціалістичного суспільства в СРСР, до складу якого входила УСРР. Головною метою нової радянської школи було проголошено виховання нового покоління громадян — «свідомих будівників соціалізму та комунізму». Із цією метою у школах республіки у 1921–1922 навчальному році впроваджувалась програма із суспільствознавства. Передбачалось також вивчення найважливіших подій з історії України. Підготовку педагогічних кадрів, які б реалізовували завдання нової влади, мали забезпечити інститути народної освіти – заклади нового типу в оригінальній українській моделі вищої освіти в СРСР.

На теренах Чернігівщини діяли Чернігівський і Глухівський учительські інститути та Ніжинський історико-філологічний інститут [3]. Для того, щоб вивчити ситуацію з розвитком історичної освіти в регіоні, в першу чергу, потрібно звернутися до джерел актового характеру, які допомагають розкрити питання формування правового поля й законодавчої основи діяльності навчальних закладів вищої педагогічної освіти. До них належать Закони, партійні та урядові постанови і рішення, які друкувались в періодичній пресі та окремих збірниках [2; 4; 5].

До другої групи входить діловодна документація, яка здебільшого зберігається у державних архівах України. Особливу цінність для розкриття подій та вивчення постатей істориків, які працювали у вищих навчальних закладах Чернігівщини, мають матеріали фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України (фонд 166 «Народний комісаріат освіти УРСР»), Державного архіву Чернігівської області, Галузевого архіву Міністерства освіти України та архівів Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка та Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Їх основу складають документи офіційно-ділового й особистого характеру, що містять значну кількість статистичних матеріалів, особові справи професорсько-викладацького складу інститутів, доповідні записки, звіти про стан викладання навчальних предметів, про рівень знань студентів, а також дані, які стосуються проблем історичної освіти.

Третю групу джерел становлять матеріали періодичних наукових видань та місцевої преси – «Записках Ніжинського інституту народної освіти», «Красное знамя», «Радянська освіта».

Особливу групу джерел складають наукові видання, у яких опубліковані праці представників професорсько-викладацького складу інститутів. Ці публікації дають змогу з'ясувати та оцінити розвиток та напрямки їх наукових інтересів.

Отже, для вивчення історичної освіти на Чернігівщині у 20–30-ті роки ХХ ст. можуть бути використані різні групи джерел, що забезпечує комплексний підхід до дослідження окресленої теми і дозволяє схарактеризувати її як цілісне педагогічне явище.

#### **Список використаних джерел**

1. Маблі Г.-Б. де. Об изучении истории / Габриэль-Бонно де Маблі. – Москва : Наука, 1993. – 414 с.
2. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / за ред. В. Г. Кременя. – Київ : Знання, 2005. – 767 с.
3. Мошик І. Регіональна вища освіта Чернігівщини у 20-х рр. ХХ ст. / І. Мошик // Сіверянський літопис. – 2009. – № 2/3. – С. 137–145.
4. Народное образование в СССР : сб. док., 1917–1973 гг. / [сост.: А. А. Абакумов и др.]. – Москва : Педагогика, 1974. – 560 с.
5. Основні документи про школу : зб. док. / упоряд. Є. С. Березняк. – Київ : Рад. шк., 1982. – 399 с.

*Ю. М. Чередняк*

### **ХРЕСТОМАТІЇ З ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ ЯК ФОРМА РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ДЖЕРЕЛ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ**

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 [4]. На її думку, «величезний загальний 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 [4, 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 закладах вищої педагогічної освіти, оскільки її вивчення ускладнюється тим, що на сьогодні тексти праць педагогів, особливо Х-XVII ст. є важкодоступними для студентів. З першоджерелами цього історичного періоду студенти, фактично, мають змогу ознайомитися лише у хрестоматіях. 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.

Найбільш систематизовано першоджерела історії педагогіки Х-XVII ст. представлені у відомих хрестоматіях: «Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки» (1961); «Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв.» (1985); «Антология педагогической мысли Украинской ССР» (1988) [5; 1; 2].

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 внутрішньошкільна 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. [3, с.18]. Більшість зазначених джерел у тому чи іншому об'ємі представлені у відомих хрестоматіях [1; 2; 5], до яких увійшли найважливіші твори і офіційні документи, що характеризують певні періоди в історії розвитку школи і педагогічної думки.

Характерною особливістю хрестоматій 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. 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.

Хрестоматійні видання з історії педагогіки сприяють систематизації й узагальненню документів, літературних і педагогічних творів, рекомендованих в курсі «Історія педагогіки», допомагають студентів осмислити витoki сучасної педагогіки, зрозуміти процес розвитку і становлення вітчизняної історії педагогіки.

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**

1. Антология педагогической мысли Древней Руси и Русского государства, XIV–XVII вв. / АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1985. – 367 с.
2. Антология педагогической мысли Украинской ССР / сост. Н. П. Калениченко. – Москва : Педагогика, 1988. – 640 с.
3. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки / Н. М. Гупан. – Київ : А.П.Н., 2002. – 224 с.
4. Сухомлинська О. В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми / О. В. Сухомлинська // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – Київ, 2003. – С. 26–35.
5. Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / [за заг. ред. С. А. Литвинова]. – Київ : Рад. шк., 1961. – 652 с.

*В. В. Бондаренко*

### **ФОТОАРХІВ «ШКІЛЬНІ БУДІВЛІ» З ФОНДІВ ПЕДАГОГІЧНОГО МУЗЕЮ УКРАЇНИ ЯК ВІЗУАЛЬНЕ ДЖЕРЕЛО ДОСЛІДЖЕНЬ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ**

Сьогодні важко переоцінити інформаційну цінність фотодокументів у вивченні як історії освіти, так і історії загалом. Досить часто фотознімок є невід'ємним, а подекуди й головним елементом тих чи інших наукових розвідок. Та попри це документальні пам'ятки вважаються одними із новітніх джерел дослідження історії, адже самі фотографічні зображення існують трохи більше, ніж півтора століття, а фотодокументознавство, як наука, було визнане у вітчизняній історіографії лише на початку 1990-х років.

У фондах Педагогічного музею України зберігається архів фотоматеріалів, які відтворюють етапи розвитку шкільництва в Україні, зокрема, діяльність наукових та освітніх установ, авторські методики видатних українських педагогів. На світлинах архіву знаходимо архітектурні рішення будівель навчальних закладів, облаштування класних кімнат і шкільних музеїв, фрагменти уроків і позашкільних заходів, портрети учнів і вчителів та ін. Загалом архів налічує близько 1500 одиниць зберігання і наразі є повністю класифікований та оцифрований науковцями Педагогічного музею України.

Окремо зупинимося на фотоархіві «Шкільні будівлі», який налічує близько 400 одиниць зберігання і презентує архітектурні рішення шкільних будівель із різних регіонів України в різні часові періоди. Фотоархів дає змогу частково простежити процес розбудови шкіл та створення їх типових проектів.

Найдавніші світлини шкільних будівель із фондів Педагогічного музею – це фотознімки братських шкіл та єзуїтських колегіумів, які діяли в Україні у XVI–XVIII ст. [1]. Починаючи з другої половини XIX ст., в Україні з’являються численні навчальні заклади, але проектування спеціальних шкільних приміщень відбувається повільно [3]. Фотодокументи з архіву музею засвідчують, що школи і надалі розташовуються в звичайних хатах, монастирських будинках, які були абсолютно не пристосованими до освітнього процесу.

Наприкінці XIX ст. заслуговує на увагу архітектурний доробок вченого, представника Львівської архітектурної школи Тадеуша Мюнніха, який в період з 1894 по 1900 рр. розробив низку типових проектів народних шкіл для міст і сіл на Західній Україні. Це були перші школи в Галичині, які будувалися з урахуванням передових на той час інженерних, конструктивних та гігієнічних вимог. Мюнніхівські школи вирізнялися й власним архітектурним стилем, який можемо простежити на світлинах фотоархіву. Чотирихилі дахи, червона черепиця, прикрашені фігурною кладкою фронтони і фризи, дзвони на головних фасадах створювали величний і піднесений образ будівлі. Проекти Т. Мюнніха були визнані взірцевими шкільними будівлями на той час і найближчі 30 років слугували аналогом таких проектів [3].

Майже паралельно із проектами Мюнніха в Галичині в Центральній та Східній Україні з’являються шкільні будівлі українського модерну, авторства Опанаса Сластіона, а трохи пізніше, у 1920–1922 рр., проекти шкіл для Київщини, розроблені Павлом Альошиним. На фотознімках ми простежуємо авторський стиль Сластіонівських шкіл – велику кількість віконних отворів при невеликих площинах стін, цегляні візерунки на стінах у вигляді вишивок та мережива, які автор взяв із альбомів українського орнаменту, зібраного на Полтавщині, шестикутна трапецевидна форма вікон та трикутні сандрики над ними [2]. Характерною особливістю цих шкіл були також пересувні внутрішні перегородки між класами, за допомогою яких можна було, за потреби, змінювати площу приміщення. Цей принцип досить часто використовується і в сьогоденних архітектурних рішеннях.

У радянський період школи будуються за типовими проектами. Архітектурні рішення шкільних будівель 1930–1970-х рр. доволі широко представлені на фотодокументах з архіву Педагогічного музею України. Це дво- або триповерхові будівлі, виконані в доволі стриманому архітектурному стилі.

Таким чином, фотодокументи з архіву Педагогічного музею України є важливим візуальним джерелом наукових досліджень з історії освіти. Частина фотознімків колекції «Шкільні будівлі» є також невід’ємною складовою стаціонарної експозиції Педагогічного музею і дає змогу унаочнити процес розвитку шкільництва в Україні.

#### **Список використаних джерел**

1. Архів Педагогічного музею України. – Ф. 201. – Оп. 1.
2. Макуха О. В. Засоби архітектурно-художньої виразності земських шкіл Полтавщини / О. В. Макуха // Сучасні проблеми архітектури і містобудування : наук.-техн. зб. / Київ. нац. ун-т будівництва і архітектури. – Київ, 2015. – Вип. 40. – С. 64–68.

3. Шулдан Л. О. Архітектура народних шкіл в роботах Тадеуша Вацлава Мюнніха / Л. О. Шулдан, А. Ю. Штандера // Вісн. Нац. ун-ту «Львівська політехніка». Архітектура / Нац. ун-т «Львівська політехніка». – Львів, 2013. – № 757. – С. 424–433.

*М. А. Бондарець*

### **ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ «МОРАЛЬНО-ДЕФЕКТИВНОГО ДИТИНСТВА» В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ Й ОСВІТИ (КІНЕЦЬ ХІХ – 20-30-ТІ РР. ХХ СТ.)**

Поняття «морально-дефективна дитина», «морально дефективне дитинство» у вітчизняній психології і педагогіці почало активно використовуватись у 20-ті роки ХХ ст. для позначення дітей із психофізичними вадами, малолітніх правопорушників і безпритульних дітей. Питання моральної дефективності розглядалося в педології як проблема середовища, «оздоровлення якого стало основою виховної практики в цій сфері». У роботах П. Блонського, Л. Виготського, О. Тарасевича причини моральної дефективності пояснювалися соціально-економічними та культурно-педагогічними умовами, у яких росла дитина. Педагоги доводили, що в іншому середовищі, сприятливому для дитячого розвитку, «важка дитина досить швидко втрачає риси моральної дефективності й стає на новий шлях».

Джерельну базу вивчення проблеми «морально дефективного дитинства» становлять:

– матеріали нормативно-правового характеру (Кодекс законів УСРР (1922), Постанови ЦК ВКП(б), Постанови РНК УСРР, Розпорядження Наркомосу УСРР та інші документи директивного характеру, що видавалися впродовж досліджуваного періоду, а також матеріали з'їздів з педагогічної психології, експериментальної педагогіки, педології, резолюції засідань науково-дослідних установ);

– неопубліковані документи та матеріали, що зберігаються у державних архівах України, зокрема у Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України (фонди: № 166 – Народний комісаріат освіти УСРР (Міністерство народної освіти УРСР), № 342 – Міністерство охорони здоров'я Української РСР, № 5128 – Науково-дослідний інститут дефектології НКО УРСР (МО УРСР), № 5141 – Науково-дослідний інститут психології Міністерства освіти УРСР);

– публікації у спеціальних періодичних виданнях першої третини ХХ ст., а саме у журналах: «Вестник психологии, криминальной антропологии и гипнотизма» (1904–1911), «Вестник психологии криминальной антропологии и педологии» (1912–1919), «Книжки по педагогической психологии» (1905–1910), «Русская школа» (1890–1917), «Ежегодник экспериментальной педагогики» (1909–1913), «Світло» (1910–1914), «Український вісник експериментальної педагогіки та рефлексології» (1925–1930), «Педологический журнал» (1923–1936), «Педология» (1928–1932), «Шлях освіти» («Путь просвещения») (1922–1930), «Радянська освіта» (1923–1931), «Комуністична освіта» (1931–1941);

– праці зарубіжних та вітчизняних вчених з фізіології, педології, експериментальної педагогіки, дитячої та педагогічної психології



(П. Блонський, Л. Виготський, Н. Деянова, П. Єпонський, Х. Замський, В. Кащенко, Н. Крупська, В. Куфаєв, Є. Лівшиць, П. Люблінський, А. Макаренко, І. Перепель, П. Пінський, Г. Россолімо, В. Рубінштейн, Г. Трошин та ін.);

– особисті щоденники відповідальних діячів керівників радянської держави (О. Коллонтай, Н. Крупська та ін.);

– інтерпретаційні джерела – праці сучасних науковців, присвячені досліджуваній темі або дотичні до неї (праці Б. Бім-Бада, Н. Вейкшана, Л. Гончарова, Н. Дічек, А. Джуринського, В. Кравця, М. Певзнера, О. Піскунова, А. Растригіної, О. Сухомлинської та ін.).

Науковий дискурс визначено зверненням до вказаних джерел як найбільш адекватним науковим історико-педагогічним формам репрезентації інформації з історії розвитку теорії і практики «морально дефективного дитинства» кінця ХІХ – першої третини ХХ ст.

*Д. В. Васильєва*

## **ПІДРУЧНИК МАТЕМАТИКИ ЯК РЕПРЕЗЕНТАТИВНЕ ДЖЕРЕЛО ІСТОРИЧНИХ ВІДОМОСТЕЙ**

Модернізація шкільної математичної освіти спрямована на осучаснення мети та змісту навчання. Сьогодні під час навчання математики важливо не лише сформулювати в учнів певну систему знань, умінь і навичок, а й закласти підвалини цілісного наукового світогляду, забезпечити становлення високорозвиненої, гармонійної особистості. Ефективним засобом реалізації цих та інших завдань є інтеграція математичних та історико-математичних знань. Впровадження історичного матеріалу у навчання математики є важливою умовою забезпечення гуманізації змісту математичної освіти, ефективним способом стимулювання пізнавального інтересу до вивчення математики, надійним засобом урізноманітнення навчально-виховного процесу, невичерпним джерелом для розвитку й виховання підростаючого покоління.

Про необхідність висвітлення у школі окремих питань історії розвитку математики дискутували математики та методисти починаючи з ХІХ сторіччя. Однак, довгий час уважалось, що шкільний підручник математики не повинен містити нічого, крім означень, їх ілюстрацій і пояснень, аксіом, теорем і їх доведень, прикладів і вправ для самостійного розв'язування їх учнями. Саме тому у «Підручнику з елементарної геометрії» видатного вітчизняного математика М. В. Остроградського є лише кілька сторічних довідок, аналогічних такій: «Декарт – знаменитий французький геометр і філософ. Народився в 1596, помер в 1650 році». З часом змінилися зміст і структура підручників, їх функції та місце в них відомостей з історії математики.

За нормативними документами підручник математики сьогодні повинен містити стислі відомості з історії науки, культури і техніки з метою розкриття еволюції наукових ідей, відкриттів, взаємозв'язку науки, виробництва, соціальної практики, ролі діячів науки, у першу чергу вітчизняних учених, у пошуку наукової істини. Так, у нашому підручнику «Алгебра, 8» [1] містяться відомості про гіперболу та інші криві другого порядку. Прочитавши матеріал у рубриці «Трохи історії», учні дізнаються, що гіпербола в перекладі з грецької

мови означає «перебільшення» або «надмірне». Перші дослідження властивостей цієї кривої належать давньогрецькому математику, учню великого Платона, Менехму (IV ст. до н.е). Він розглядав гіперболу як криву, що утворюється при перетині конічної поверхні площиною перпендикулярною до твірної окремого виду конуса. Узагальнив і дослідив властивості гіперболи видатний геометр стародавності Аполоній Пергский у III ст. до н.е. Він показав, що гіперболу можна утворити при перетині конічної поверхні площиною, яка не обов'язково є перпендикулярною до її твірної.

Ці відомості не тільки сприяють формуванню визначених у програмі предметних і ключових компетентностей, а й створюють умови для здійснення міжпредметних зв'язків з іншими навчальними предметами – геометрією, українською мовою та літературою.

У сучасній програмі з математики для основної та старшої школи зазначено, що велику роль у навчанні математики відіграє систематичне використання історичного матеріалу, який підвищує інтерес до вивчення математики, стимулює потяг до наукової творчості, пробуджує критичне ставлення до фактів, дає учням уявлення про математику як невід'ємну складову загальнолюдської культури. На дохідливих змістовних прикладах варто показувати учням, як розвивалися математичні поняття, відношення, теорії й методи. Ознайомлювати учнів з іменами та біографіями видатних учених, які створювали математику, зокрема видатних українських математиків, що сприятиме національному і патріотичному вихованню школярів [2].

Бесіди з учнями та вчителями, а також власний педагогічний досвід свідчать, що наявність у шкільних підручниках історичних відомостей та їх використання під час навчання математики збагачує зміст предмету, робить його більш різноманітним і цікавим, допомагає створювати особливу емоціональну атмосферу на уроці тощо.

Аналіз підручників математики дає підстави виокремити в них такі форми висвітлення історичних відомостей:

- історико-методологічні повідомлення;
- використання імені вченого в процесі вивчення теоретичного матеріалу;
- подання портрету вченого;
- виклад короткої біографічної довідки;
- фрагменти з праць видатних вчених;
- висловлювання про математику і математиків;
- історичні задачі та екскурси;
- творчі завдання історико-біографічної тематики.

Майже всі підручники математики містять історичні задачі, що відповідають навчальній темі. Їх фабули та способи розв'язування розкривають не тільки рівень розвитку математики на певних етапах розвитку суспільства, а й характеризують деякі особливості культури певних народів.

Включення у підручники додаткових матеріалів, що стосуються історії розвитку математики, сприяє підвищенню інтересу учнів до вивчення математики, розширенню розумового кругозору учнів і підвищенню їх

загальної культури, а також створенню в учнів загального погляду на математику в цілому.

#### **Список використаних джерел**

1. Алгебра. 8 клас : підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Глобін О. І., Буковська О. І., Васильєва Д. В., Сільвестрова І. А. – Київ : Пед. думка, 2016. – 212 с.
2. Алгебра. 9 клас : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Буковська О. І., Глобін О. І., . Васильєва Д. В., Сільвестрова І. А. – Київ : Пед. думка, 2017. – 320 с.

*О. В. Баркова*

#### **ОЦИФРОВАНІ ДЖЕРЕЛА З ІСТОРІЇ ОСВІТИ: ВИМОГИ ТА ПІДХОДИ ДО ЦИФРОВОЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ КНИЖКОВИХ ПАМ'ЯТОК В ОНЛАЙНОВИХ РЕСУРСАХ**

Багатогранними і багатоінформативними джерелами з будь-якої тематики є фонди рідкісних і цінних книг бібліотек. Це дійсно унікальні історичні джерела і не тільки контенту, але й історії суспільства і технологічного розвитку. Рідкісні книги, особливо книжкові пам'ятки, надають не лише змістовну інформацію зафіксованих в них праць, але й передають історичні форми фіксування та культуру оформлення цих праць у друкованих або рукописних носіях, відповідно до технологічному розвитку тієї епохи, у яку вони були створені. Значною цінністю джерел із фондів рідкісних видань є також сліди власних історичних шляхів цих предметів, залишені на них у вигляді автографів, підписів, штампів, екслібрисів, позначок читачів або власників, пошкоджень та результатів реставрації тощо.

Весь цей комплекс зафіксованої інформації є важливим джерелом супутніх відомостей, які доповнюють власне зміст джерела, інформацію про автора, а також предметну галузь, до якої відносять джерело, або у зв'язку, з якою воно є цікавим читачеві.

Тому важливим видом доступу до оцифрованих фондів рідкісних книг є онлайнний доступ до їх оцифрованих та інформаційно оброблених та доповнених копій. Оцифровка фондів рідкісних книжок надає можливість зручного доступу до інформаційних складових рідкісної книги.

Онлайнний доступ має забезпечити максимально повне надання змісту такого джерела, використовуючи технології символічного розпізнавання (OCR), передати форму та зовнішній вигляд книги як історичного предмета, забезпечити цифрову копію зручним інтерфейсом, навігацією, а також доповнити додатковими інформаційними матеріалами. Такий підхід є сучасним завданням роботи фахівця, фондотримача і бібліотеки.

У світовій практиці оцифровування вже склалися певні правила оцифровки історичних джерел та стандарти представлення інформації про них. Наприклад, стандарти, які засновані на ідеологіях RDF та CIDOC/CRM, забезпечують не тільки повноту передачі усієї зазначеної вище інформації, яку несе на собі та в собі рідкісна книга, а також забезпечують інформаційний зв'язок з іншими предметами, фактами, джерелами, подіями, персонами тощо. Правила якісного оцифровування вимагають дотримання принципів повноти передачі інформації та форми.

Вітчизняні бібліотеки різного підпорядкування містять багаті фонди рідкісних книжок. Особливої уваги щодо історії освіти заслуговують ті історичні джерела, які зібрані в фондах рідкісних видань і музейних колекціях вищих навчальних закладів та бібліотек, які носять імена видатних діячів педагогіки, наприклад Сухомлинського, Драгоманова, Грінченка. Перші та прижиттєві видання цих діячів, а також оригінальні документи з музейних зібрань, присвячених життю та діяльності видатних педагогів, пов'язані праці їх соратників, листування тощо є найціннішим джерелом будь-якого дослідження. Особливо цінною є для педагогічних завдань, оскільки передає знання і практики педагогічної діяльності разом з відчуттям епохи, в яку вони були створені.

Тому наразі перед бібліотеками повисають такі актуальні завдання як якісне оцифрування фондів рідкісних книжок, створення їх багатоаспектних цифрових копій із застосуванням відповідних інтерфейсних рішень, формування цифрових колекцій педагогічних джерел та зведених цифрових ресурсів педагогічної пам'яті. Український оцифрований історико-культурний контент педагогічних джерел має бути інтегрованим до світових ресурсів як складова педагогічної бази людства.

#### Список використаних джерел

1. Ковальчук Г. І. Книжкові пам'ятки (рідкісні та цінні книжки) в бібліотечних фондах / Галина Ковальчук ; Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т укр. книги. – Київ : НБУВ, 2004. – 966 с.
2. ДСТУ ГОСТ 7.87:2008 Система стандартів з інформації, бібліотечної та видавничої справи. Книжкові пам'ятки. Загальні вимоги (ГОСТ 7.87-2003, IDT). – Чинний з 2008–10–01. – Київ, 2008. – 12 с.
3. Use of LIDO // CIDOC Supporting Museum Documentation. URL: <http://network.icom.museum/cidoc/working-groups/lido/lido-community/use-of-lido/>.
4. Тимиргалиев С. М. Составляющие качественного сканирования документов / С. М. Тимиргалиев, Н. И. Черновалова, О. В. Баркова // Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я (MicroCAD-2014) / Нац. техн. ун-т «Харківський політехнічний інститут». – Харків, 2014. – С. 41–42.
5. Баркова О. В. На пути к комплексной технологии оцифровки документа: от бумажной версии к полнотекстовому поиску: получение качественных цифровых копий документов / О. В. Баркова // Межведомственное и межпрофессиональное взаимодействие в области создания и использования электронных ресурсов : материалы VIII всерос. науч.-практ. конф. «Электронные ресурсы библиотек, музеев, архивов», 9–10 нояб., 2012 г., г. Санкт-Петербург / Центр. город. публ. б-ка им. В. В. Маяковского. – Санкт-Петербург, 2012. – С. 12–31.
6. Баркова О. В. Презентація рукописів і стародруків у цифровому середовищі / О. В. Баркова, І. В. Остапова, Ю. А. Мордвинов // Бібл. планета. – 2005. – № 1. – С. 20–24.

*А. М. Іщенко*

### ЛЯЛЬКА В НАЦІОНАЛЬНИХ ЕТНОГРАФІЧНИХ КОЛЕКЦІЯХ ТА ХУДОЖНІХ КАТАЛОГАХ УКРАЇНИ

Формування національної, громадянської свідомості, культури й духовності особистості починається з поглибленого вивчення матеріальної культури народу, його традицій, звичаїв, втілених у творах декоративно-ужиткового мистецтва. Одним із засобів національного виховання та розвитку

духовності дитини в різні періоди розвитку суспільства були народні іграшки, ляльки-мотанки, які виготовлялись власноруч.

Розвивальний соціокультурний потенціал народної іграшки, ляльки-мотанки здавна використовувався в сімейному вихованні дітей, підготовці до майбутнього життя. Народна педагогіка використовувала іграшку, ляльку-мотанку як засіб виховання моральної краси дитини у взаємозв'язку з її трудовим вихованням. У народі побутувала думка, що ігрова функція ляльки-іграшки допомагає розвивати увагу дитини і людську свідомість. Лялька слугує засобом психічного розвитку дитини й впливає на всі рівні відчуття навколишнього світу – зорового, дотикового, звукового, допомагає формувати етико-естетичні вартості особистості.

Мотанка в усі часи була неповторною утилітарною річчю із символічним значенням, джерелом натхнення, часткою душі та сферою самовираження особистості. На сьогодні вона є однією із форм презентації історико-педагогічних джерел.

Ідея етнокультурного, національного виховання молоді активно розкривалася в українській педагогічній літературі другої половини ХІХ – початку ХХ ст. (М. Єшван, М. Галуцинський, М. Грушевський, С. Русова, С. Сірополко та ін.). [4, с.8]

У науковій праці М. Грушевського «Дитина у звичаях та віруваннях українського народу» подано й проілюстровано дослідження про дитячі іграшки, забави. Саме у цій праці ми зустрічаємо опис вузлових ляльок у грі, а також їх технологію виготовлення. За визначенням І. Франка, ця етнографічна розвідка є «пребагатою збіркою матеріалів про дітей в українському селі». [4, с.8]

Так, колекцію мотанок Наддніпрянщини зібрав М. Грушевський у 1900-х рр. А Миколою Бартрамом було зібрано українські (так звані решетилівські) ляльки на початку ХХ ст. на Полтавщині та виставлено їх у Музеї іграшки у Сергієвому Посаді (Росія).

Також велике значення відіграють замальовки художника Авдєєва, відомості про які взято з архівних матеріалів, що зберігаються у Державному музеї іграшки у місті Києві. Вперше замальовки було опубліковано у наукових працях видатного етнографа сучасності Олександра Найдена, що келекціонує автентичні ляльки.

Ці колекції дають змогу розглянути не тільки технологічну сторону виготовлення ляльки, а й розкривають її виховний потенціал на засадах діяльнісного підходу, формують у дітей інтерес до культурно-історичної спадщини українського народу.

Вивчення наукової літератури за темою дослідження засвідчило, що за роки існування радянських часів оберегові ляльки поступово забували, і в середині ХХ століття вони майже не розглядалися в педагогіці, а лише у галузі етнографії. Збирання та вивчення іграшки, зокрема народної ляльки, було поновлено у другій половині 60-х років ХХ ст. О. Найденом [3].

Утвердження незалежності української держави, посилення уваги до традицій етнопедагогіки наповнило новим змістом ляльку-мотанку як вид

творчості. Багато майстринь почали відроджувати цей вид мистецтва, залучаючи до роботи дітей у системі позашкільної освіти.

Зараз лялька, котра зроблена своїми руками, сприяє формуванню особистості на засадах полікультурності, творчості, національної свідомості тощо. Часто авторські ляльки, виконані майстрами, стають неповторними екземплярами приватних колекцій та експозицій етнографічних музеїв, які відвідують учні, а згодом використовують ці знання й уміння в практичній діяльності.

Останнім часом зростає кількість прихильників до цього виду народного мистецтва. Адже з'явився інтерес до національно-виховних традицій, з'явилося більше інформації про національну культуру минулих століть. Важливою передумовою відродження іграшкарства став інтенсивний процес усвідомлення своєї належності до давньої ідентичної культури.

Сьогодні твори майстрів експонують на різноманітних виставках народного мистецтва і презентують ляльку як один із засобів національного виховання дитини в Україні. Значний інтерес українська лялька викликає не тільки в Україні. Традиційну ляльку-мотанку використовує у вихованні дітей українська діаспора. Лялька-мотанка стає важливим експонатом на виставках різного рівня, привертає увагу на закордонних фестивалях, що підтверджує її важливе призначення в сучасному житті людей.

Аналіз матеріалів з окресленої проблеми засвідчує, що народне іграшкове мистецтво з часів незалежності української держави, і особливо на початку ХХІ століття, відродилося. Йому притаманні широта тематики, розмаїття пластичних форм, вишукане орнаментальне та поліхромне, колористичне декорування, що викликає великий пізнавальний інтерес у дітей різного віку, формує особистість громадянина, патріота України.

Вивчення та виготовлення ляльки-мотанки як виду декоративно-прикладного мистецтва, народної творчості, сприяє засобу виховання, презентує історико-педагогічні джерела народної педагогіки, сприяє не тільки стимулюванню інтересів, формуванню естетичних смаків, розвитку художньо-образного мислення, спеціальних умінь та навичок у дітей, а й залученню дітей до народних звичаїв, традицій, естетичного засвоєння підвалин національної духовної культури, прищеплення любові та шани до цього самотнього виду народної творчості, до національної культури.

#### **Список використаних джерел**

1. Грушевський М. Дитина у звичаях і віруваннях українського народу / М. Грушевський. – Київ : Либідь, 2006. – 256с.
2. Найден О. С. Парадокс української ляльки / О. С. Найден. – Київ : Стилос, 2016. – 208 с.
3. Найден О. С. Українська народна лялька / О. С. Найден. – Київ : Стилос. 2007. – 240 с.
4. Резніченко Г. В. Іграшки-мотанки : навч.-метод. посіб. / Г. В. Резніченко. – Тернопіль : Навч. кн. – Богдан, 2013. – 104 с.
5. Склярєнко О. А. Традиційна українська лялька. Кінець ХІХ – початок ХХІ сторіччя / О. А. Склярєнко. – Київ : Олег Філюк, 2016. – 175 с.

## **МАТЕРІАЛИ МУЗЕЙНИХ ЕКСПОЗИЦІЙ ТА ВИСТАВОК ЯК ФОРМИ ПРЕЗЕНТАЦІЙ З ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ**

Унікальною формою збагачення соціокультурного простору є музейні виставки та експозиції, де вагомого значення набувають історичні артефакти. Визначено, що взаємозв'язок громадян із музейними працівниками розширює освітні горизонти, а подальша перспектива їхньої співпраці допомагає зберегти цінності минулого. Тому, за допомогою експозиційно-виставкової діяльності здійснюється просвітницький рух, що включає в себе музейну педагогіку. Фахівці мистецтвознавства, а саме екскурсоводи, володіючи педагогічними принципами (системності, наочності, науковості та доступності), проводять освітньо-виховну роботу з різновіковою аудиторією.

Варто зазначити, що презентації музейних артефактів впливають як на духовний, культурний світ людини, так і на аналітико-просторовий розвиток суспільства.

Виставки з історії розвитку освіти допомагають розкрити перед дослідником предмет наукового пошуку. Матеріали музейних експозицій являються джерелом дослідження та слугують підтвердженням встановлених історичних фактів. Ознайомившись з музейними експозиціями Херсонського державного університету, увагу привертає монографія Беляєва Ю. І., Мішукова О. В., Федяєвої В. Л., Самсакова І. В. «Історичний нарис (1917–2007)», де висвітлюються етапи становлення та розвитку освіти навчального закладу. Встановлено, що історія ХДУ розпочинається з 1914 року та сягає корінням до відомого у всій Європі Естонського Тартуського (Дерптського, Юр'ївського) університету. У 1915–1916 навчальному році в закладі навчалося 40 студентів, які завчасно склали вступні іспити, що включали в себе написання твору на тему «Значення виховання характеру в житті людини». У зв'язку з подіями першої світової війни 1917 року постало питання евакуації до Херсона [1, С. 352]. Встановлено, що до революції в Україні було 19 вищих навчальних закладів, у яких навчалися виключно діти пануючих класів. Варто зазначити, що 26 січня 1919 р. Уряд Радянської України прийняв декрет про передачу всіх учбових закладів у ведення Наркомату освіти та переведення їх на державний бюджет. Враховуючи калейдоскоп реформаційних змін, розпочинається створення нової вищої школи в країні.

Розглянуто в експозиційному розмаїтті музею ХДУ плідну співпрацю викладачів та студентів. Про це свідчать фотографії, підручники, що зберігають згадку про час, в якому проходив розвиток та формування освіченої людини. Так у 1957 році інститут закінчили 493 студенти, значна частина яких стали заслуженими вчителями УРСР: Бечіна М. Ф., Ємченко В. М., Данілевич Є. М., Жосан О. О., Задорожня О. В. та ін. Головну увагу зазначеного періоду привертає Голобородько К. Й. – відомий педагог, директор Станіславської школи, письменник, заслужений вчитель УРСР. Варто наголосити, що в ХДУ у 1975–1980 роках було опубліковано більше шістдесяти підручників і науково-методичних посібників для шкіл, педучилищ та педінститутів [1, с.352].

На сучасному етапі розвитку освіти ХДУ займає високу сходинку серед багатьох закладів освіти, про це свідчать міжнародні зв'язки викладачів та студентів, участь у міжнародних виставках, конференціях та семінарах.

У процесі дослідження ознайомлено з колекціями артефактів різних епох Херсонського обласного краєзнавчого музею. Встановлено, що з розвитком освіти відбуваються наукові революції, які безпосередньо впливають на звичаї, побут, особливості комунікацій в культурному просторі. Системна налагодженість роботи музею з державними закладами, переважно освітніми, відіграє значну роль у просвітницько-виховному процесі. Також виявлено, особливості підготовки екскурсовода до розробки історичного матеріалу, який розподіляється в залежності від вікової групи. Тому, матеріали виставок можуть надати необхідну інформацію, з урахуванням освіченості людини, щодо певних аспектів історичного розвитку суспільства.

Важливого значення набуває співпраця з Херсонським інститутом удосконалення вчителів, а саме обговорення з працівниками закладу особливостей розвитку освіти.

Необхідно зазначити, що музейні артефакти закладу відкривають перед відвідувачем науковий простір для здобуття корисної інформації з педагогічної діяльності Херсонської області. Численні збірки наукових праць, починаючи з ХІХ ст., налаштовують дослідника на часову історичну хвилю. Визначено, що у Херсоні від дня його заснування (18 червня 1778–1792 р.) не було шкіл. Лише у 1813 році були відкриті парафіальна/приходська школа та повітове училище, що передували створенню прогімназій. Варто наголосити, що розвиток навчальних закладів сприяв розповсюдженню посібників та предметів культурної спадщини. Тому, скарби музею зачаровують дослідника історичними артефактами.

Підсумовуючи вищезазначене, можна підкреслити актуальність проблеми дослідження, її наукове значення. Матеріали музейних експозицій та виставок, як форми презентацій з історії розвитку освіти надають можливість охопити значну кількість джерел культурно-просвітницького значення.

#### **Список використаних джерел**

1. Херсонський державний університет. Історичний нарис (1917–2007) / [авт. кол.: Ю. І. Беляєв, О. В. Мішуков, В. Л. Федяєва, І. В. Самсакова]. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2007. – 352 с. – До 90-річчя Херсонського державного університету.

*А. Б. Пислар*

### **КОНКУРСИ ТА ВИСТАВКИ З ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ УЧНІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ФОРМИ ПРЕЗЕНТАЦІЇ В ІСТОРІЇ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ (70-80-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)**

У 70–80-ті роки ХХ століття ключовим завданням системи професійно-технічної освіти була підготовка висококваліфікованих робітничих кадрів. Вагому роль у цьому питанні відігравали конкурси та виставки фахової майстерності з робітничих професій, які проводилися не лише з метою виявлення, розповсюдження та впровадження передових прийомів і методів праці, нових технологій, підвищення рівня теоретичної та професійної



підготовки, інтересу учнів до професії, розвитку у них творчої активності, а також задля визначення кращих індивідуальних показників роботи учасників певної виставки чи конкурсу, популяризації робітничих професій серед молоді.

Мета проведення таких конкурсів традиційно полягала у виявленні рівня професійних знань при виконанні виробничої роботи, вдосконаленні професійних знань, умінь і навичок, поглибленні теоретичних і практичних знань, сприянні професійній орієнтації учнів на робітничі професії. До того ж проведення конкурсів сприяло зміцненню мотивації учнів до оволодіння професією, надавало можливість для широкого обміну досвідом роботи, виявлення недоліків у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників [7, с.23].

Започатковано проведення конкурсів із фахової майстерності з робітничих професій наприкінці 60-х років ХХ століття. Так, у Херсонській області перший конкурс із професійної майстерності відбувся 27 травня 1969 року серед учнів СПТУ-6. Це був конкурс на кращого учня за професією механізатор. Конкурс проводився серед учнів двох груп, які впродовж року опановували професію тракториста-машиніста III класу, на тему: «Підготовка до роботи оранкових агрегатів і виробництво оранки» [2, с. 5].

У 70-80-ті роки ХХ століття такі конкурси набули значного поширення і проводилися досить часто. Про це, зокрема, свідчать архівні матеріали досліджуваного періоду, які містять чимало відповідної інформації.

Наприклад, 7–8 квітня 1970 року відбувся заключний республіканський конкурс на кращого учня за професією токар і слюсар. Переможців цього конкурсу було нагороджено цінними подарунками: за перше місце – вартістю 50 рублів; за друге – вартістю 30 рублів; за третє – вартістю 20 рублів [1, с. 21].

У липні 1970 року відбувся всесоюзний конкурс на кращого учня сільських професійно-технічних училищ за професією сільського механізатора. Він проводився в місті Пугачов Саратовської області. На цьому конкурсі команда з Української РСР в складі шести осіб (5 хлопців і 1 дівчина), які навчалися в сільських профтехучилищах, зайняла перше місце і була нагороджена перехідним призом «ЦК ВЛКСМ» [6, с. 155].

У 70-ті роки ХХ століття незаперечним позитивним здобутком у діяльності закладів професійно-технічної освіти стала організація фотостендів і фотовітрин, на яких крізь призму фотомистецтва учні висвітлювали виробничий досвід передовиків і новаторів виробництва, моменти з трудового життя кваліфікованих робітників, представляли інформацію про нове промислове устаткування, обладнання тощо.

З метою пропаганди творчих досягнень учнівських колективів традиційно проводилися свята учнів закладів професійно-технічної освіти в міських парках, на стадіонах, в будинках культури, на яких виступали новатори виробництва та випускники профтехучилищ. Окрасою таких свят, як правило, були фотовітрини, виставки технічної творчості, зразки продукції, виготовленої учнями в процесі виробничого навчання [6, с. 155–156].

Без сумніву, проведення виставок технічної творчості також позитивно впливало на мотивацію навчальної та професійної трудової діяльності, оскільки учні закладів професійно-технічної освіти мали змогу усвідомити значущість

результатів своєї праці, порівняти власні здобутки з іншими, поглибили професійні знання та вміння.

Важливо, що впродовж досліджуваного періоду в закладах професійно-технічної освіти значна увага приділялася організаційним формам технічної творчості, як з боку керівництва цих закладів, так і з боку держави.

Так, надаючи неабиякого значення правильному використанню випускників закладів професійно-технічної освіти, закріпленню їх на виробництві, а також підвищенню фахового рівня молодих робітників із урахуванням вимог науково-технічного прогресу, 9 червня 1980 року було прийнято Постанову Ради Міністрів СРСР № 453, на виконання якої Рада Міністрів УРСР 26 червня 1980 року прийняла Постанову «Про заходи в подальшому покращенню використання випускників професійно-технічних навчальних закладів республіки на промислових підприємствах, будівництві та в сільському господарстві». У документі наголошено на необхідності керівникам об'єднань, підприємств і організацій ввести в практику проведення серед молоді конкурсів професійної майстерності, широко залучати молодих робітників до руху раціоналізаторів і винахідників [4, с. 324–325].

Цією постановою базові підприємства зобов'язувалися надавати допомогу в організації конкурсів професійної майстерності. Прикладом вищезазначеного став Всесоюзний конкурс професійної майстерності учнів гірничих училищ системи ПТО з професії «Машиніст електровозу підземний», який відбувся у 1980 році у м. Макіївка Донецької області на базі ПТУ № 4 і виробничого об'єднання з видобування вугілля «Макіїв–вугілля». У конкурсі брали участь учні третіх курсів середніх гірничих ПТУ Донецької, Ворошиловградської, Дніпропетровської, Кемеровської, Сахалінської областей, Киргизької РСР – переможці та призери республіканських, обласних і училищних конкурсів професійної майстерності [3, с. 27].

Конкурс проводився у два етапи: I етап передбачав виконання теоретичного завдання (учасникам необхідно було дати відповіді на запитання з предметів «Спеціальна технологія», «Гірнична електротехніка», «Техніка безпеки»); II етап – виконання практичних робіт в навчальних майстернях і на навчальному полігоні. За підсумками конкурсу було виявлено, що учасники мали високу теоретичну та практичну підготовку, надали ґрунтовні відповіді на запропоновані запитання, успішно виконали практичне завдання з дотриманням правил техніки безпеки [3, с.27].

З метою мотивації та поглиблення професійних знань учнів щорічно в кожному закладі професійно-технічної освіти проводилися виставки технічної творчості, на яких учні не лише мали змогу продемонструвати свої професійні вміння, навички раціоналізаторства і винахідництва, а й отримати цінні науково-технічні відомості та рекомендації практичного характеру від передовиків, новаторів виробництва, Героїв Соціалістичної Праці. Найкращі експонати таких виставок демонструвалися на обласних виставках, а також на виставці досягнень народного господарства СРСР у м. Москва та ін. [7, с. 35].

Наприклад, у 1980 році на виставці досягнень народного господарства СРСР у м. Москва з успіхом експонувалася діюча модель радіоприймача «Меридіан-210», а колектив авторів (учнів Київського міського ПТУ № 11) був

нагороджений дипломом I ступеня. Раніше цей же колектив здобув почесну грамоту Державного Комітету СРСР з профтехосвіти за участь у проведеній у Фінляндії (м. Гельсінкі) виставці «Радянський Союз – сьогодні» [5, с. 3].

Отже, в 70–80-ті роки ХХ століття конкурси та виставки з професійної майстерності учнів закладів професійно-технічної освіти були традиційними. Досвід їх проведення має неабияке значення для сьогодення і потребує ретельного вивчення.

#### **Список використаних джерел**

1. Державний архів Херсонської області (ДАХО). – Ф-Р. 3598. – Оп. 1. – Спр. 691. – 49 арк.
2. ДАХО. – Ф-Р. 3598. – Оп. 1. – Спр. 625. – 31 арк.
3. Марков А. Конкурс будущих горняков / А. Марков // Проф.-техн. образование. – 1980. – № 2. – С. 27.
4. КПСС, Советское государство о подготовке молодой смены рабочего класс. 1940–1987 гг. / сост. Г. И. Терещенко. – Киев : Выща шк., 1988. – 416 с.
5. Початкова школа новаторства // Рад. освіта. – 1980. – № 22. – С. 3.
6. Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – Киев : Выща шк., 1980. – 232 с.
7. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України. – Ф. 4609. – Оп. 1. – Спр. 794. – 108 арк.

*І. О. Кравчук*

### **ІСТОРІОГРАФІЯ ЖІНОЧОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ У ХХ – НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ**

Невід’ємним складником методології дослідження наукових проблем у царині історії педагогіки є використання історіографічного методу. Для дослідження історіографії проблеми жіночої освіти в Великій Британії першочерговим є укладення джерельної бази, з’ясування кола питань, які розглянуто у доробках вітчизняних та зарубіжних науковців та визначення питань, що потребують відповіді.

За останні двадцять років в Україні проведено чимало гендерних досліджень, проте окремі аспекти недостатньо вивчені чи взагалі не стали предметом наукових розвідок. До таких проблем належить жіноча освіта у різних європейських країнах, зокрема у Великій Британії. У дослідженні виходитимемо з того, що терміноодиниця «жіноча освіта» – збірне поняття, яке охоплює комплекс проблем і дискусій навколо навчання дівчат і жінок від початкової до вищої школи [1].

Ми зосередили увагу на ХХ – початку ХХІ століття, оскільки у цей період відбуваються значні зміни у освіті жінок. Збільшується тривалість обов’язкового навчання у школі, змінюється політика уряду щодо навчання дівчат, зростає кількість шкіл зі спільним навчанням. У 1948 році Кембриджський університет став останнім закладом вищої освіти у Великій Британії, який надав жінкам рівні права з чоловіками у здобутті освітніх ступенів.

Джерельною базою нашого дослідження є різновидові та різножанрові джерела, а саме: законодавчі документи; офіційна статистика; архівні матеріали; праці британських вчених, у яких розглянуто певні аспекти жіночої

освіти; відеоматеріали зі спогадами випускниць закладів вищої освіти; статті у авторитетних періодичних виданнях, що стосуються сучасного стану освіти учениць початкових і середніх шкіл та студенток ЗВО у Великій Британії.

Вагомий внесок у дослідження історії жіночої освіти Англії XIX – першої чверті XX століття зробила Дж. Пурвіс (Purvis) (1991), яка дослідила вплив панівної на той час ідеології на освіту жінок та перешкоди, які їм доводилося долати [6].

Дж. Гудмен (Goodman) та С. Харроп (Harrop) (2000) проаналізували ставлення, світогляд та дії жінок, які брали участь у освітніх реформах у Англії, починаючи з 1880-х років [4].

Ф. Хант (Hunt) (1987) з'ясувала особливості навчання та соціалізації дівчат з бідних верств населення у початковій та середній школі з 1850–1950 роки [5].

Детальний опис розвитку незалежних шкіл для дівчат, змін у навчанні, що відбулися після двох світових воєн знаходимо у праці Дж. Авері (Avery) (1991) [2].

Грунтовними є праці провідної дослідниці жіночої освіти К. Дайхаус (Dyhouse), зокрема у книзі «Students: A Gendered History» (2006), вона зосередила увагу на доступі британських жінок до вищої освіти, їхніх амбіціях, процесі перетворення коледжів з роздільним навчанням на коледжі зі спільним навчанням та ін. [3].

Іноді гендерні педагогічні дослідження носять суперечливий характер. Науковцям, які ними займаються, слід пам'ятати про неупередженість та не впадати у крайнощі, не розглядати проблему однобічно, перевіряти достовірність фактів.

#### **Список використаних джерел**

1. Черчович І. Жіноча освіта в Україні: історичний огляд / І. Черчович // Гендер в деталях. – Текст. дані. – [Україна], 2017. – Режим доступу: <https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/zhinocha-osvita-v-ukraini-istorichniy-oglyad-134122.html> (дата звернення: 15.04.2019). – Назва з екрана.
2. Avery G. The Best Type of Girl: A History of Girls' Independent Schools / G. Avery. – London : Andre Deutsch Ltd, 1991. – 410 p.
3. Dyhouse C. Students: A Gendered History / C. Dyhouse. – London ; New York : Routledge, 2006. – 488 p.
4. Goodman J. Women, Educational Policy-Making and Administration in England: Authoritative Women since 1880 / J. Goodman, S. Harrop. – London : Routledge, 2000. – 224 p.
5. Hunt F. Lessons for Life: the Schooling of Girls and Women, 1850–1950 / F. Hunt. – Oxford : Basil Blackwell Ltd, 1987. – 224 p.
6. Purvis J. A History of Women's Education in England / J. Purvis. – Milton Keynes : Open University Press, 1991. – 176 p.

## **ДІЯЛЬНІСТЬ ГАЛУЗЕВИХ БІБЛІОТЕК У СТВОРЕННІ НАУКОВО-ДОПОМІЖНИХ БІБЛІОГРАФІЧНИХ ВИДАНЬ: ДИХОТОМІЧНІСТЬ ТЕОРЕТИЧНИХ УЗАГАЛЬНЕНЬ Й МЕХАНІЗМУ ФОРМУВАННЯ НАУКОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ**

У процесі підготовки бібліографічних видань все більш значущу роль набуває створення спеціалізованих баз даних, що суттєво впливають на процес отримання, упорядкування та представлення науково-бібліографічної продукції. Насамперед це стосується підготовки науково-допоміжних бібліографічних покажчиків, створення яких відображає як розвиток окремої галузі знань, так і проведення досліджень певної тематичної направленості. За останні десятиліття наукові бібліотеки накопичили значний досвід підготовки інформаційно-бібліографічних видань як в традиційному, так і в електронному вигляді.

В означеному контексті розглянемо завдання та проблеми, які виникають під час створення тематичних науково-допоміжних бібліографічних видань в Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ України), зокрема, в процесі бібліографічного відбору документів. Особливо це стосується досліджень з актуальних питань національно-патріотичного виховання та реалізації його завдань у закладах неперервної освіти України, інформаційний супровід якого розпочато в рамках виконання НДР «Відображення розвитку національної освіти і педагогічної думки у друкованих та електронних виданнях» (2017–2019 рр.).

Одним із найбільш розроблених і найбільш розповсюджених різновидів систематичного групування у практичній діяльності бібліографів є історико-хронологічне групування, коли розділи визначаються за історичними періодами, про які йдеться в документах, і розташовуються ці документи у хронологічній послідовності згідно з прийнятою в історичній науці періодизацією. У конкретному випадку підготовки науково-допоміжного бібліографічного покажчика «Національно-патріотичне виховання в Україні», хронологічні рамки дослідження марковано 2014–2018 рр. Для нас важливо порівняти принципові позиції бібліографів ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та бібліографів мережі освітянських бібліотек стосовно вироблення критеріїв до бібліографічного групування документів. Як правило, фахівці мережі визначають хронологічні рамки дослідження, починаючи відбір матеріалів зі здобуття незалежності Україною. Аргументна база нашої розвідки досить логічно обумовлена суспільними подіями початку 2014 р., що, власне, і визначило нижню хронологічну межу дослідження.

Ще одним дискусійним, постійно обговорюваним питанням є розроблення проблемно-орієнтованих баз даних на базі сучасних технологій, що містять тематично пов'язані документи і/або дані, призначені для вирішення теоретичних та прикладних завдань певного виду. Тим самим наукова робота бібліотечних спеціалістів із упорядкування наукових електронних ресурсів, укладання наукової бібліографії розглядається не як допоміжний різновид

інформаційних послуг, а як самостійний невід'ємний пласт сучасного наукового дослідження.

Так, в «класичній» моделі процесу складання науково-допоміжних бібліографічних показників поєднуються традиційні форми опрацювання первинних документів (каталоги, картотеки, колекції) та електронні ресурси, мережеві електронні тематичні ресурси, електронні версії видань. Таким чином, можемо визначити основні структурні елементи побудови бази даних «Національно-патріотичне виховання в Україні» (2014–2018 рр.), які мають включати описи документів, предметні рубрики, гіперпосилання, анотації, що слугували б механізмом для релевантного розкриття джерел інформації. Основними блоками тематичного науково-допоміжного видання упорядниками визначено нормативно-правову базу національно-патріотичного виховання, вивчення національно-патріотичного виховання як наукової проблеми, висвітлення завдань національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної, середньої, професійно-технічної, вищої та позашкільної ланок освіти, волонтерська діяльність та проблеми військово-патріотичного виховання дітей та молоді.

Основними джерелами змістового наповнення науково-допоміжного показника, окрім власних електронних ресурсів, стали найбільш авторитетні електронні ресурси, зокрема: відомості з електронного каталогу Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, тематичні електронні збірки із електронних репозитаріїв закладів вищої освіти України.

Підсумовуючи результати проведеного огляду деяких проблем створення науково-допоміжних бібліографічних видань засобами проблемно-орієнтованих баз даних, можемо стверджувати наступне: рівень представленості науково-допоміжних бібліографічних показників в науковому інформаційному просторі значно розширюється і набуває рис ієрархічно структурованих тематичних баз даних, що значно поглиблюють та видозмінюють форми репрезентації змісту наукових продуктів, визначають необхідні атрибути, за якими вони повинні бути описані. Прикладами таких проблемно-орієнтованих баз даних на порталі ДНІБ України є структуровані інформаційні масиви з актуальних питань вищої освіти, дошкільної освіти, створення яких дозволило здійснювати глибокий інформаційний пошук необхідних джерел зразу ж після занесення їх у відповідні бази даних. Найближчим часом планується змістове наповнення тематичної бази даних «Національно-патріотичне виховання в Україні» (2014–2018 рр.), яка зорієнтує фахівців у масиві бібліографічних праць з означеної проблеми, сприятиме оперативному інформаційно-бібліографічному обслуговуванню користувачів, виявлятиме вихідний матеріал для створення вторинних інформаційних продуктів, ресурсів, стане необхідним джерелом інформації для укладачів при плануванні та проведенні бібліографічних досліджень.

**ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ НИКИФОРА  
ЯКОВИЧА ГРИГОРІЙВА (1883–1953 рр.)**

Одним із важливих елементів у структурі історико-педагогічного дослідження є формування його джерельної бази. 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 й аналізу відомостей, уміщених у них, розробляє джерелознавство – спеціальна галузь історичного знання, наука про історичні джерела, теорію і практику їх використання в дослідженнях.

Для аналізу джерельної бази наукової проблеми доцільним є вивчення та об'єктивна оцінка маловідомих і невідомих архівних матеріалів або тих, інтерпретація яких була заідеологізована чи взагалі викреслена з культурного контексту. Це дасть можливість по-іншому сприймати події і явища, діяльність видатних педагогів, творчий доробок яких відіграє важливу роль в історії української держави. За твердженням О. Сухобокової, «...завдання історико-педагогічної науки – дати адекватну оцінку джерелам різного походження, які становлять дискурсивну тканину часу» [1].

Наше дослідження опирається на значну кількість історико-педагогічних джерел, документи та архівні матеріали, частина з яких уведена до наукового пошуку вперше.

Дослідження педагогічної та науково-просвітницької діяльності Н. Григорієва базується на комплексному аналізі архівних джерел дореволюційного періоду. У процесі дослідження було опрацьовано та проаналізовано документи та матеріали з фондів Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України у м. Києві (ЦДАВО України), Інституту рукописів Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського.

На особливу увагу заслуговують матеріали фонду 3562 «Григорієв Ничипір (Никифір) Якович – (09.02.1883 – 05.08.1953) громадський та політичний діяч, член Української Центральної Ради, Генеральний суддя та міністр судових справ УНР (1919 – 1941 рр.)». Фонд вміщує 2 описи та 127 справ (2 справи без нумерації), кожна справа є окремим документом, що відображає всі життєві віхи та напрацювання Н. Григорієва протягом 1919 – 1941 рр. [2].

У фонді також містяться справи у вигляді доповідей та виступів, озвучені Н. Григорієвим на публічних зібраннях (оп. 1. спр. 2, опс. 2. спр. 1.).

Документи цього ж фонду подають важливу інформацію про педагога; працю «Автобіографічний нарис» (оп. 1. спр. 65.), у якій Н. Григорієв висвітлює власну біографію, становлення його як педагога, громадського діяча та революціонера. Справа містить 337 аркушів. Цінним надбанням є нотатки для статей, які включають заготовки для пізніше виданих праць педагога (оп. 1. спр. 57, 58, 58-а, 59, 60, 61), записники та щоденник, які відображають робочі моменти Н. Григорієва за кордоном (оп. 1., спр. 62, 63, 64-а, 64-б). Зокрема, праця «Спогади «Руїнника». «Як ми руйнували тюрму народів, а як будувати

свою хату» (оп. 1., спр. 50), у якій докладно описано революційні події 1917 – 1921 рр. та 20 років після революції.

Цінна інформація про різні аспекти діяльності Н. Григорієва в еміграції зберігається у фонді 3865 «Редакція часопису «Нова Україна» в Празі 1922 – 1930 рр. Про становище студентів-емігрантів ми дізнаємося з документа «Листування з Українським Союзом студентів-емігрантів, гуртком українських поступовців, про надсилку часописів та журналів для бібліотеки» (спр. 7).

У справі зібрані статті, написані педагогом у Чехії, зокрема «Список платників «Нова Україна» 1926 – 1928 рр.» (спр. 21). Про діяльність Музею-Архіву інформацію подає справа 27 про листування Н. Григорієва з українським студентами. Опис педагогом революційних подій, політичної безграмотності та політичної невихованості народу містить справа 34.

Фонд 4013 «Редакція часопису «Громадський вісник» – органу Українського Громадського комітету в Празі 1921 р.» висвітлює діяльність Українського Громадського Комітету (спр. 1). Про стан української еміграції в Польщі та Чехословаччині описано в спр. 2; про українське студентство ми дізнаємось у спр. 3; про допомогу біженцям з України подано інформацію педагог зазначає у спр. 4 та описано обставини, які спричинили масову еміграцію в Європі.

Фонд 4010 «Редакція часопису «Українська кореспонденція в Празі 1930 – 1931 рр.» містить справи (спр. 3, 8, 9, 10, 11, 12), які описують діяльність українських студентів у Празі та їхнє дозвілля.

Опрацьований нами фонд 3875 «Видавництво «Вільна Спілка Подебради – Прага (1925 – 1938 рр.)» вміщує справи, які безпосередньо стосуються видавництва, а саме: фінансовий стан видавництва (спр. 1), стан майна друкарні (спр. 4А), список членів друкарні (спр. 9). Багато інформації можна дізнатися із справ 23, 43, 49, у яких описано листування Н. Григорієва з різними організаціями, зокрема українськими інститутами, гімназіями та мігрантами.

Отже, у фондах Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України у м. Києві (ЦДАВО України) зберігаються документи, які містять інформацію про педагогічну діяльність Н. Григорієва в Україні та за кордоном.

В Інституті рукописів НБУ ім. В. І. Вернадського зберігаються праці педагога, які виходили друком у часописах та збірниках в еміграції, зокрема такі, як: «Вільна спілка» (1921 р.), «Нова Україна» (1922 р.), «Громадський вісник» (1930 р.), «Українська кореспонденція» (1931 р.), «Трудова Україна» (1933 р.). Н. Григорієв відіграв важливу роль у функціонуванні та виданні цих часописів.

Вагомим для вивчення діяльності Н. Григорієва є авторські статті у періодичних виданнях «Світло» (1911 – 1912 рр.), «Маяк» (1913 р.), «Рада» (1917 р.), в яких педагог друкувався під 20 псевдонімами (Гр. Наш, Н. Г., Педагог, Просвітник, Подолянин, Не Політик та інші).

В Інституті рукописів НБУ ім. В. І. Вернадського зберігаються матеріали, які дають можливість віднайти повні відомості про педагогічну та просвітницьку діяльність Н. Григорієва [3].



Аналіз документально-фактологічних матеріалів архівних установ дозволив установити біографічні відомості про життя та діяльність Н. Григорієва, дослідити напрями педагогічно-просвітницької діяльності вченого (освітню, видавничу, культурну), з'ясувати педагогічні погляди, зміст педагогічно-просвітницької праці педагога.

Отже, актуальність та значущість особистості Н. Григорієва, його спадщини протягом тривалого часу (кінець XIX ст. – початок XX ст.) незаперечна. Досить ґрунтовно вивчалася його спадщина як просвітника, історика, міністра освіти Української Народної Республіки, доктора соціології, журналіста. Однак педагогічна спадщина Н. Григорієва вивчалася побіжно, без належної оцінки його внеску в розвиток української педагогічної думки, освіти, культури. Саме цей аспект творчого шляху педагога будемо аналізувати в нашому дослідженні.

#### **Список використаних джерел**

1. Сухобокова О. О. Автономістська концепція національно-державного будівництва Никифора Григорієва (1917 – початок 1918 р.) / Сухобокова О. О. // Історико-політичні студії. Серія: Історичні науки : зб. наук. пр. / Київ. нац. екон. ун-т ім. Вадима Гетьмана. – Київ, 2016. – № 1. – С. 125–133.
2. Сухобокова О. О. Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Н. Я. Григорієва (1883 – 1953 рр.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01 / Сухобокова Ольга Олегівна. – Київ, 2008. – 258 арк.
3. Григорієв Ничипір Якович // Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. Кн. 2. XX століття / за ред. О. В. Сухомлинської. – Київ, 2005. – С. 252–256.

*І. В. Поліщук*

### **РОЛЬ ПЕРСОНАЛЬНИХ БІОБІБЛІОГРАФІЧНИХ ПОКАЖЧИКІВ**

Перехід цивілізації від індустріального суспільства до суспільства знань, або інформаційного, який відбувся в кінці XX ст., зумовив підвищення ролі інформації у розвитку суспільства, зміну акцентів у діяльності бібліотек, становлення їх як інформаційних установ, що формують інформаційні ресурси та створюють для користувачів комфортний доступ до них. Важливою складовою інформаційного ресурсу є система вторинних документів – так звана вторинна продукція, яка є результатом аналітико-синтетичної переробки одного або декількох первинних документів: бібліографічні покажчики, списки, огляди, енциклопедії тощо.

На сьогодні доведено величезну роль бібліографічних покажчиків у формуванні джерельної бази історико-педагогічного дослідження.

Види бібліографічних покажчиків визначаються за різними ознаками: суспільним призначенням, особливостями об'єкта обліку, особливостями методів бібліографування. Однак спільною метою покажчиків є задоволення інформаційної потреби користувачів бібліотеки з різних галузей знань.

Найбільш затребуваними в історико-педагогічних дослідженнях персоналій стали бібліографічні покажчики про життя й діяльність видатних педагогів.

У Рівненському державному гуманітарному університеті традиційним стало укладання персональних біобібліографічних покажчиків про життя й

діяльність педагогів університету, які виходять в серії «Академіки, доктори наук, професори РДГУ».

Ця серія розкриває науковий доробок вчених, подає бібліографічні відомості і літературу про їх життя та діяльність і виконує ряд важливих функцій: інформаційне забезпечення потреб користувачів, відображення стану розвитку науки, освіти і практики навчального закладу, сприяння проведенню наукових досліджень.

Головними елементами структури випусків цієї серії є передмова, вступна стаття про життєвий і творчий шлях вченого, література про нього, покажчик його друкованих праць, допоміжні покажчики та зміст.

Біобібліографічний покажчик – не лише штрих до творчого портрету науковця, але й цінний матеріал до вивчення історії освіти як країни, так і регіону. На сьогоднішній день в РДГУ вийшло 27 випусків цієї серії.

Зокрема, творчості та педагогічній діяльності українського педагога-експериментатора, професора РДГУ Тамари Дмитрівни Дем'янюк (1944–2013) присвячено три бібліографічних покажчики. Перший – виданий науковою бібліотекою РДГУ у 2009 р. [1], другий – працівниками кафедри теорії і методики виховання у 2012 р. [2], третій – підготовлений нами до друку у 2019 р.

У підготовленому нами біобібліографічному покажчику представлено науковий доробок Тамари Дмитрівни Дем'янюк, який налічує 253 друковані праці за період 1972–2013 років. Це – навчально-методичні та науково-методичні посібники, методичні рекомендації, статті, розміщені в наукових збірниках, матеріалах наукових конференцій та публікації у періодичних виданнях.

Наукова школа Т. Д. Дем'янюк репрезентована дисертаціями на здобуття наукових ступенів кандидатів педагогічних наук, виконаних під її науковим керівництвом.

Біографію Т. Дем'янюк представлено переліком основних дат життя і діяльності та відзнак й нагород, які розміщені в прямій хронології, після зазначеного року подано короткий запис основної події та назви нагороди.

Інформаційний масив бібліографічних матеріалів висвітлено в одному розділі «Твори Тамари Дмитрівни Дем'янюк», у якому матеріал згруповано в такій послідовності: окремі видання, статті в збірниках і періодичній пресі за прямою хронологією з виокремленням років видання, а в межах року – за зведеною українсько-російською абеткою назв творів. У покажчику використано суцільну нумерацію бібліографічних записів.

З метою розширення пошукових можливостей покажчика сформовано допоміжний апарат, який представлено іменним покажчиком прізвищ авторів, співавторів, упорядників, редакторів, видатних педагогів, відомості про яких є у бібліографічних записах та абетковим покажчиком назв праць Т. Д. Дем'янюк.

Проведена робота щодо укладання бібліографічного опису праць Т. Д. Дем'янюк є лише початком у дослідженні персоналії і її ролі у розвитку вітчизняної освіти. Систематизована бібліографія потребує детального історіографічного аналізу, що вбачаємо перспективою подальших досліджень.

### Список використаних джерел:

1. Дем'янюк Тамара Дмитрівна : біобібліогр. покажч. (до 65-річчя від дня народж.) / [уклад.: С. Н. Грипич, М. П. Мельникович, Н. М. Гуменюк ; вступ. ст. І. Д. Бех]. – Рівне : РДГУ, 2009. – 124 с.
2. Дем'янюк Т. Д.: науково-педагогічна школа : монографія / [упоряд.: А. М. Воробйов, Г. П. Кособуцька, Р. Л. Соичук]. – Рівне : РДГУ, 2012. – 418 с.

*І. Ф. Петренко*

## **ІГРОВІ ФІЛЬМИ ЯК ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНЕ ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ**

В останні роки у світі набуває популярності класифікація джерел історичної науки польських дослідників Й. Колбашевської та Р. Стобецького [1, с.498], за якою виокремлюються «нові» типи джерел, а саме: різноманітні усні джерела, медіа-джерела, інтернет-ресурс, кіно, комп'ютерні ігри тощо. На думку українського історика педагогіки Н. Дічек, «історія педагогіки – це галузева історія або спеціалізована галузь історичної науки, а отже, має застосовувати всі досягнення останньої і одночасно підпорядковуватися її методологічним вимогам» [3], тому використання таких джерел істориками освіти – перспективний напрям, який чекає на реалізацію.

На сьогодні фільми при вивченні історії освіти практично не використовуються як історико-педагогічне джерело. Наявні лише поодинокі публікації, які присвячені вивченню фільмів, у тому числі ігрових, як історичного джерела. Хоча ще у 1970-х рр. французький історик Марк Ферро, який займається фільмом як історичним джерелом, зазначав, що фільми недооцінюють як джерела, адже внесок кінематографа в розуміння історичних явищ в залежності від ступеня його самостійності і від його естетичного значення може бути надзвичайно великим [4].

Фільми як джерело мають бути предметом аналізу, не відірваним від контексту. Джон О'Коннор визначив сфери, в яких фільми можуть розглядатися як джерело: для вивчення історичних фактів – якщо йдеться про документальне кіно, для вивчення соціальної історії та історії культури, історії фільму та кіномистецтва, але в кінці найважливіший простір – для досліджень історичного наративу, історичної розповіді, таким чином фільм і стає джерелом для дослідження пам'яті [5]. Професор історії каліфорнійського університету Гайден Уайт, посилаючись на фільм як історичне джерело і пишучи про історіофотію, обґрунтовує необхідність особливого методологічного підходу до аналізу фільмів [6, с.118].

Ігрові фільми про школу, на шкільну тематику є не просто важливим чинником формування колективних уявлень про минуле, але й дають змогу зберегти в часі систему організації шкільного життя періоду, про який знято відповідний фільм (шкільне приміщення, коридори, класні кімнати, ряди парт, шкільна дошка, шкільна столова, актові зали, шкільне подвір'я, образ учителя та учня, одяг, шкільне приладдя і т. п.).

На думку О. Григор'євої, завдяки кіно «формується концептуальна модель реальності, яка обґрунтовується відповідно до існуючої структури

цінностей, колективних уявлень, що відповідають за соціальну орієнтацію. ... Кіно – це педагогічний посібник для мас»[2, с. 224].

Найбільш поширений, позитивістський спосіб вивчення ігрового фільму на шкільну тематику полягає в тому, щоб вивірити, наскільки точно відновлені події, простежити, чи правильні декорації і зовнішнє оформлення, чи автентичні діалоги. Якісні ігрові фільми створювалися з ретельним дотриманням всіх історичних деталей, режисери керувалися спогадами, порадами і часто вимогами учасників відтворюваних подій.

Ігрові фільми на шкільну тематику – це окрема сторінка, окрема група джерел. Зміст фільмів містить в собі багатий фактологічний матеріал для сучасних дослідників історії освіти й шкільного життя. Роль ігрового кіно у вивченні організації шкільного життя потребує системних досліджень.

#### Список використаних джерел

1. Вирський Д. Історик vs джерела: між класичною історіографією та новими методологічними підходами / Дмитро Вирський // Ейдос. – 2010/2011. – Вип. 5. – С. 498–502.
2. Григорьева О. А. Образ учителя в советском кино: от «Весенней» оттепели до «Большой перемены» / О. А. Григорьева // Визуальная антропология: новые взгляды на социальную реальность / под ред. Е. Р. Ярской-Смирновой, П. В. Романова, В. Л. Круткина. – Саратов, 2007. – С. 223–239.
3. Дічек Н. П. Методологічні аспекти модернізації вітчизняних історико-педагогічних досліджень / Н. П. Дічек // Педагогіка і психологія. Вісн. НАПН України. – 2014. – № 2. – С. 67–75.
4. Ферро М. Кино и история / М. Ферро // Вопросы истории. – 1993. – № 2. – С. 49–50.
5. O'Connor J. E. Image As Artifact: the historical analysis of film and television / J. E. O'Connor. – Melbourne : Robert E. Krieger Publishing Co., 1990. – 344 p.
6. White H. Historiografia i historiofotia. Film i historia: antologia / H. White. – Warszawa : Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2008. – 359 s.

*В. В. Герела*

### НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ВИХОВАННЯ ДІВЧАТ У СІМ'Ї: ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

Ефективність виховання дітей у сім'ї багато в чому залежить від народних традицій і звичаїв, що виробилися протягом багатьох століть. Педагогічне значення народних традицій полягає в тому, що вони виступають водночас і як результат виховних зусиль народу протягом багатьох віків, і як незамінний виховний засіб. Через систему традицій кожен народ відтворює себе, свою духовну культуру, свій характер і психологію своїх дітей [3].

У наш час недостатньо узагальнено теоретичні та методичні аспекти використання виховного потенціалу засобів етнопедагогіки у процесі виховання дівчинки. Тому звернення до етнопедагогічних джерел виховання саме дівчат є актуальним через переосмислення ролі жінки у суспільстві, що мало місце у ХХ столітті і триває дотепер.

О. Сухомлинська визначає етнопедагогічні засоби як вид діяльності, явище чи предмет, які можуть впливати у певному напрямі. Серед них називає такі природні засоби виховання: слово, фольклор, авторитет батьків, працю, звичаї, традиції, обряди, релігію, свята, громадську думку, духовно-моральний клімат сім'ї, ігри, іграшки тощо [6].

Джерелами дослідження етнопедагогічних засобів виховання дівчат є народні традиції та звичаї, фольклор, ігри та іграшки.

Дослідження звичаїв при народженні дитини засвідчує, що у купіль дівчинці додавали молока, меду, квіти мальви та ромашки, що уособлювало красу. Зазвичай дитину купала баба-повитуха, кажучи при цьому: «Господь нехай дає щастя, здоров'я, і вік довгий, і розум добрий, із отцевої молитви, із материної, із бабиної». Кожен із присутніх мав кинути в купіль монетку «на щастя» [5].

Українці споконвіків відзначалися охайністю, яку вони прищеплювали своїм дітям з раннього дитинства. Малій донечці, яка забула вмитися, бабуся або матуся співали гумористичну пісеньку:

Ой мамо моя,  
а я доня твоя,  
Не вмивалась,  
не втиралась  
поки й заміж пішла.

Про роль гри у гендерному вихованні дитини зазначає дослідниця О. Кісь: «В іграх з ляльками дівчата насамперед імітували головні функції жінки – господині та матері, відтворюючи виконання характерних господарських обов'язків: ляльки в них пораяються в хаті, палять у печі, годують худобу, перуть, жнуть тощо. В інших випадках дівчата самі намагаються наслідувати в грі відповідні трудові процеси (жнива, в'язання снопів, складання кіп). Невід'ємними компонентами такої гри були іграшкові меблі, посуд, господарські знаряддя» [2].

Відомий дослідник звичаїв українського народу зазначав: «Дівчата бавляться ляльками. Кожна лялька когось уособлює: «Це мама, а це тітка Наталка, а то бабуся». Про ляльок дбають, як дорослі про дітей: «Ось ми наваримо вареників та будемо обідати»... «До ляльок дівчата говорять: «Ми підемо в поле, та не пустуйте, будьте чемні». Або таке: «А ми підемо в гості та вам гостинці принесемо» [1].

Здебільшого дитячі ігри відображали побутову, господарську сторону життя сім'ї. Завдяки іграм дівчатка моделювали основні заняття майбутніх жінок, у них формувалися відповідні моделі взаємодії чоловіка та дружини, стереотипи соціальної поведінки загалом. Окрім цього, ігри були засобом виховання любові до всього живого й неживого. Батьки вчили дітей шанувати природу, а завдавати шкоду всьому живому вважалося великим гріхом. Щоправда, часу на ігри сільські діти мали обмаль, оскільки було багато роботи.

У процесі виховання дівчинки особлива роль відводилася трудовому вихованню. Традиційно ставлення дівчаток до праці формувалося через безпосереднє залучення їх до діяльності дорослих. Характерним було дотримання наступності в оволодінні трудовими операціями, що зумовлювалося віковими можливостями дівчат. Беручи безпосередню участь у трудовій діяльності, дівчата оволодівали найбільш типовими трудовими діями хатніх справ (варити, прати, прясти, вишивати, прибирати і тощо) та ведення домашнього господарства (доглядати і доїти овець, кіз, корів тощо). Коли дівчинці виповнювалося сім років, їй пов'язували поверх сорочки запаски і

називали прялею, бо починали вчити прясти. Дівчатка починали бавити малят, пасли телят, овець, гусей, допомагали матері у хатній роботі: «у жнива дівчата коло колиски, що висить на триногах, тішать немовлят... Увечері допомагають снопи зносити до полукіпків... Восени стережуть діти просо» [4].

Отже, джерелами дослідження змісту традиційного виховання дівчинки є українські звичаї, фольклор, народні дитячі ігри.

#### Список використаних джерел

1. Воропай О. Звичаї українського народу : етногр. нарис / О. Воропай. – Київ : Школа, 2006. – 384 с.
2. Жінка в традиційній українській культурі (друга половина XIX – початок XX ст.) / за ред. Кісь О. – Львів : Ін-т народознавства НАН України, 2008. – 272 с.
3. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини / О. Л. Кононко // Дошк. виховання. – 1999. – № 5. – С. 3–6.
4. Мосіяшенко В. Українська етнопедagogіка : навч. посіб. / В. Мосіяшенко. – Суми : Унів. книга, 2005. – 176 с.
5. Небесна З. Звичаї при народженні дитини на Бойківщині. Динаміка змін в обрядовості XX – XXI століть / З. Небесна // Нар. творчість та етнологія. – 2010. – № 6. – С. 40–46.
6. Сухомлинська О. Материнська любов як основа виховання / О. Сухомлинська // Початкова шк. – 1993. – № 10. – С. 26.

*А. М. Олешко*

### **НАРОДНО-ПЕДАГОГІЧНІ ТРАДИЦІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА**

Українська сім'я є першим і головним осередком виховання дитини з перших днів її життя. Про це писали К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський. У сучасній літературі існують різні погляди на феномен батьківства. Переважна кількість науковців розглядають батьківство як соціально-психологічний феномен, який є сукупністю знань, уявлень та переконань себе у ролі батька чи матері, що реалізується у всіх поведінкових проявах батьківства. Не дивлячись на тривалу актуальність проблеми підготовки майбутніх батьків, термін «усвідомлене батьківство» тільки починає входити до наукового обігу. Через це зміст аналізованого терміну конкретно не визначений. Але науковці мають свої погляди на тлумачення. Наприклад, І. Братусь визначає зміст поняття «усвідомлене батьківство як сукупність батьківських якостей, почуттів, знань та навичок, що стосуються виховання, розвитку дитини з метою забезпечення процесу формування здорової та зрілої особистості [5]. На думку авторського колективу (О. Безпалько, І. Звереві, З. Кияниці, В. Кузьмінського) усвідомлене батьківство розглядається як соціально-психологічний феномен, що, базуючись на певній системі знань, умінь, навичок, почуттів, якостей, реалізується у відповідальній поведінці батьків, спрямованій на виховання і розвиток дитини, формування її гармонійної особистості [1].

Незважаючи на те, що поняття «усвідомлене батьківство» не використовувалося в українській народній педагогіці, цей феномен в українському суспільстві існував дуже давно, тому фольклор і народні виховні традиції є одним із джерел його вивчення.

Виховання дітей, за народними традиціями, вважалося найпершою суспільною необхідністю. Доказом цього є безліч українських прислів'їв, приказок, висловлювань, як от, наприклад: «Якщо твої плани розраховані на рік – сій жито, якщо твої плани розраховані на десятиліття – саджай дерева, якщо твої плани розраховані на віки – виховуй дітей».

Поняття процесу «виховання» в українських традиціях і народній педагогіці тлумачилося як «оберігати», тобто ростити, навчаючи суспільних правил поведінки, впливаючи на моральний, духовний і фізичний розвиток дитини, даючи їй освіту. Завдання батьків – створювати такі умови життєдіяльності, які б сприяли гармонійному розвитку дитини. Українська народна педагогіка тісно пов'язує процеси «навчання» та «виховання», ці терміни іноді означають одне і те ж, що свідчить про нерозривність навчально-виховного процесу. Але все ж таки в українському фольклорі ми частіше можемо зустріти саме поняття «виховувати». Виховання – є найголовнішою і найвідповідальнішою місією батьків. Відображення цього твердження ми можемо побачити у таких прислів'ях, як: «*Умів дитину породити, умій і навчити*», «*Батько не той, хто породив, а той, хто спорядив*», «*Не та мати, що народила, а та, що виховала*».

На проблему підготовки батьків до процесу виховання звертав увагу К. Ушинський, визнаний прихильник народної педагогіки, який, як відомо, запровадив цей термін у широкий науковий обіг. Він зазначав: «Батьки завжди є хоч почасти вихователями своїх дітей і кладуть перші зерна майбутніх успіхів чи неуспіхів виховання». Педагог не вважав виховання дитини суто батьківським обов'язком, він стверджував, що усвідомлене ставлення до батьківства має бути громадянським обов'язком кожного [4].

На відміну від К. Ушинського, видатний педагог і послідовник народних традицій виховання В. Сухомлинський вважав, що особистість дитини є результатом праці її батьків. Педагог зауважував, що : «Творення людини – найвище напруження всіх ваших сил. Це і життєва мудрість, майстерність, і мистецтво. Діти – не тільки і не стільки джерело радості. Діти – це щастя, створене вашою працею» [2]. Погоджуючись із педагогом, зазначимо, що в цілому ставлення батьків до процесу виховання залежить від усвідомлення або не усвідомлення їх у ролі батьків, у ролі тих, хто щоденно формує особистість нової людини, віддаючи частинку себе.

Таким чином, усвідомлене батьківство – це взаємодія батьків між собою та іншими членами сім'ї, включаючи дітей, результатом якої є створення найбільш сприятливих умов для повноцінного, гармонійного розвитку дитини на всіх етапах її життя.

Традиційна українська педагогіка передбачала усвідомлене ставлення батьків до виховання дітей і створення умов для їх розвитку та підготовки до самостійного життя. Тому народно-педагогічні традиції є одним із джерел вивчення феномену усвідомленого батьківства.

#### Список використаних джерел

1. Методичні матеріали з питань формування усвідомленого батьківства / за заг. ред. Г. М. Лактіонової. – Київ : Держсоцслужба : Християнський дитячий фонд, 2006. – 96 с.

2. Кравченко Т. В. Допомога батькам у вихованні дітей : [метод. рек. для соц. працівників] / Т. В. Кравченко. – Київ : Дежсоцслужба, 2005. – 100 с.

3. Островська Н. О. Основні складові соціально-педагогічної діяльності щодо формування усвідомленого батьківства молоді / Н. О. Островська // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2012. – № 16. – С. 115–122.

4. Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського / [редкол.: В. І. Войтко та ін.]. – Київ : Вища шк., 1974. – 340 с.

5. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини та підвищення виховного потенціалу громади : метод. матеріали до тренінгу / [упоряд.: І. В. Братусь та ін. ; за заг. ред. Г. М. Лактіонової]. – Київ : Наук, світ, 2004. – 86 с.

*О. М. Тансикбаєва*

## **ОСВІТА ДАВНЬОЇ РУСІ ЗА АРХЕОЛОГІЧНИМИ ДЖЕРЕЛАМИ**

Вивчення історії освіти у різні історичні періоди вимагає залучення комплексу різноманітних джерел, розширення джерельної бази і пошуку об'єктивних підходів до інтерпретації педагогічних фактів і явищ. Це стосується й історії освіти Київської Русі.

Одноставної думки, коли і у який спосіб почалося відносно масове поширення освіти на території сучасної України, немає. У сучасній науці є лише низка обґрунтованих гіпотез із різним рівнем джерельної бази. Недоліки окремих джерел можуть бути компенсовані міждисциплінарним підходом. Тільки за рахунок використання даних декількох суміжних дисциплін можна наблизитися до відповіді.

Реалізація міждисциплінарного підходу до дослідження розвитку освіти Давньої Русі передбачає використання й археологічних джерел. Зокрема, за їх допомогою можна дослідити технічний аспект функціонування писемності в культурі Давньої Русі, що тривалий час залишався майже поза увагою вчених. Але матеріальні речі є тим доповненням, без якого картина розвитку держави залишається недописаною.

В останні десятиліття в якості матеріалу для вивчення поширення писемності успішно використовуються не тільки прямі свідчення – написи, а й непрямі, такі, як знаряддя письма – стилі або «писала», як вони називаються в давньоруських джерелах. Довгий час їх функціональне призначення було незрозумілим: археологи називали їх «шпильками», «проколами», «ложечками для причастя» [7]. Визначення їх як знарядь для письма на давньоруському матеріалі вперше дав археолог Б. Тимошук: «Відомі нам інструменти походять із різних місць (Галич, Звенигород, Ленківці), різноманітно прикрашені, виготовлені з різних металів (бронза, залізо). У той же час для всіх інструментів обов'язкова наявність двох робочих частин: загостреного стержня і щитка з прямим робочим лезом, що вказує на однакове призначення предметів» [3, с. 55]. А пізніше А. Медведєв систематизував ці знахідки, дав класифікацію і хронологію [2, с. 66–67]. Виявилось, що найдавніші стилі відносяться до другої половини X ст., тобто вони майже на 100 років старші, ніж відомі нам берестяні грамоти. Більшість писал зроблені з металу і мають дві робочі поверхні: вістря для прокреслювання літер і лопаточку для загладжування написаного.



Відомо, що для записів люди використовували бересту і цери – воскові таблички, які були запозичені середньовічною європейською культурою з античності. На жаль, у ґрунтах України майже не зберігається деревина, тому до сьогодні не знайдено жодної воскової дощечки, але знахідки стилів – зовсім не рідкість, особливо у містах. Не дивлячись на, здавалось би, «неповний» комплект для писання, археологи та етнографи не сумніваються в тому, що такий спосіб письма був широко розповсюджений на землях Давньої Русі, в тому числі і на території сучасної України. Висока ціна пергаменту, а згодом і паперу була причиною, за якою дощечки-цери, покриті воском або «вощечки», значно поширилися. Такі дощечки використовувалися не тільки для навчання, а й для тимчасових записів, рахунків, листів, квитанцій тощо. Наприклад, в житті Авраама Смоленського говориться: «в дьску вписав, глаголяще свои грехъ» [1]. Знахідки стилів говорять про наявність шкіл і певної системи навчання.

Факт використання давніми жителями українських земель березової кори як письмового матеріалу доводять фрагменти трьох берестяних грамот, виявлених у 1988–1989 рр. львівським археологом І. Свешніковим під час розкопок давньої столиці Звенигородського князівства с. Звенигород [6]. Ці знахідки невстановленого авторства підтверджують функціонування у князівські часи у Південній Русі практики листування місцевих жителів шляхом нанесення тексту на березову кору та свідчать про високий рівень їх освіченості й писемної культури цієї місцевості загалом [4].

Ще одним джерелом вивчення питання про поширення освіти в Київській Русі є написи на різних предметах, знайдених археологами – графіті. Найбільш розповсюдженні написи – це імена або якісь інші знаки, що свідчили про власника предмета. Одним із перших таких предметів було пряслице з написом, знайдене в 1885р. у Києві, недалеко від Софійського собору, разом із багатим скарбом золотих і срібних речей. Були розповсюдженні й написи на стінах монументальних споруд, частіше на стінах храмів (графіті): це і прохання Бога про здоров'я, і молитви чи поминальні написи, або ж абетка, як у Софійському соборі у Києві. Сучасний дослідник С. Подлевський провів масштабні дослідження графіті Чернігівщини та зробив висновок, що кирилична писемність отримала широке розповсюдження на всій території Русі після впровадження християнства князем Володимиром наприкінці X ст. [5, с. 46–49].

Окремо зазначимо, що освіченість жінок у XI–XIII ст. була на досить високому рівні. Наприклад, це підтверджують написи на пряслицях. Були знайдені й берестяні грамоти, адресовані жінкам або ж написані жінками. Зміст багатьох з них – звернення дружин до чоловіків, матерів до синів тощо. Окрім жінок, які належали до вищих прошарків суспільства, грамоту знали й особи з духовним званням, а подекуди і майстрині, або дружини ремісників [3].

Отже, вивчення стану освіти Давньої Русі можливо лише за рахунок комплексного, міждисциплінарного підходу до всіх наявних джерел інформації, у тому числі й до археологічних, оскільки освіта була нерозривно пов'язана з закономірностями розвитку і потребами східнослов'янського суспільства, його культурою, зростанням міст, розвитком ремесел і прийняттям християнства.

### Список використаних джерел

1. Возний І. П. Писала XII – першої половини XIII ст. з території Південно-Західної Русі / І. П. Возний // Сумська Старовина. – 2013. – № 13. – С. 5–15.
2. Медведев А. Ф. Древнерусские писала X–XV вв. / А. Ф. Медведев // Совет. археология. – 1960. – № 2. – С. 66–67.
3. Медынцева А. А. Начало письменности на Руси по археологическим данным / А. А. Медынцева // История, культура, этнография и фольклор славянских народов : IX Междунар. съезд славистов, Киев, сент. 1983 г. : док. совет. делегации / АН СССР. – Москва, 1983. – С. 86–97.
4. Мельник Р. І. Берестяні грамоти XII століття / Р. І. Мельник // Архіви України. – 2011. – С. 191–195.
5. Подлевський С. В. Графіті Чернігова у соціокультурному просторі X–XVIII ст. : монографія / С. В. Подлевський. – Чернігів : SCRIPTORIUM, 2018. – 276 с.
6. Свешніков І. Звенигородські грамоти на бересті / І. Свешніков // Дзвін. – 1990. – № 6. – С. 127–131.
7. Тимощук Б. А. Об инструментах для письма (стилях) / Б. А. Тимощук // Краткие сообщения Института истории материальной культуры. – 1956. – Вып. 62. – С. 155.

*Х. Є. Чорна*

## **ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПЦІЇ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ ЯК ОСНОВА СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ СОЦІАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

Сучасне суспільство характеризується наявністю багатьох чинників, що впливають на соціальне становлення особистості. Для їх комплексного вивчення важливим є розуміння різних концепцій становлення особистості, зокрема й тих, що існували в педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ ст. Більшість із них є складниками реформаторської педагогіки як сукупності численних течій у суспільно-педагогічній думці кінця ХІХ ст. – початку ХХ ст., автори й прихильники яких прагнули докорінно змінити характер діяльності школи та нівелювати негативний вплив суспільства на особистість дитини. Реформаторську педагогіку склали різні течії, концепції. Основна ідея, що об'єднувала педагогів-реформаторів, полягала у прагненні реформувати школу, зробити її місцем підготовки самостійних, ініціативних і підприємливих людей, які зможуть творчо використовувати у майбутньому житті знання, отримані у школі [3, с. 43].

Зазначимо, що деякі концепції окресленого періоду отримали значне поширення та подальший розвиток і в сучасному освітньо-науковому просторі. Серед них – соціальна педагогіка як наукова галузь, що вивчає вплив соціального середовища на особистість, який вважається визначальним чинником становлення особистості. Одним із засновників соціальної педагогіки є німецький філософ і педагог П. Наторп. У 1899 р. вчений написав працю «Соціальна педагогіка». Він вважав, що предметом цієї науки є вплив освіти на суспільство як організовану сукупність людей і, навпаки, вплив суспільства на освіту як певний рівень розвитку особистості [2]. Соціально-педагогічна теорія П. Наторпа, центральною ідеєю якої виступає проблема впливу соціального середовища на формування особистості, суспільної зумовленості виховання та зворотного впливу виховання і освіти на суспільне життя, зважаючи на

поліваріантність сучасних методологічних платформ у пізнанні складних соціально-педагогічних явищ, заслуговує уваги науковців і практиків.

Однією з течій реформаторської педагогіки була експериментальна педагогіка, засновники якої (В. Лай, Е. Мейман) вважали, що всі педагогічні питання (поведінка дитини, діяльність учителя та засоби навчання і виховання разом з організацією функціонування школи) необхідно розв'язувати дослідно-експериментальним шляхом на засадах педоцентризму, через розуміння проблем і потреб дитини. Дослідження дитини, її розвитку, індивідуальності, поведінки відігравали провідну роль в експериментальній педагогіці [1, с. 37]. Основним дослідницьким методом, що використовувався експериментальною педагогікою, був експеримент. У такий спосіб експериментальна педагогіка з'ясовувала доцільність використання різних педагогічних методів і засобів, відповідність навчального матеріалу рівню розвитку дитини та її індивідуальним здібностям [3, с. 58]. Ідеї, що пропагувалися цією науковою галуззю, актуальні й у процесі здійснення сучасних педагогічних досліджень та організації освітнього процесу в сучасних закладах освіти.

Особливе місце у системі педагогічних наукових галузей у кінці XIX – на початку XX ст. посідала педологія, оскільки вона синтезувала різноманітні знання про дитинство, дитину, її розвиток, навчання та виховання. Педологія як самостійна наукова галузь зародилася у кінці XIX ст. і набула поширення, передусім, завдяки інноваційній науково-практичній діяльності американських вчених С. Холла, О. Крісмена та їх послідовників, які розглядали педологію як науку про комплексне вивчення дитинства і використання результатів таких досліджень у процесі реформування освітньо-виховної системи на засадах педоцентризму. Досвід педології є цінним джерелом для здійснення сучасних комплексних наукових досліджень дитинства, його педагогічних, психологічних, фізіологічних та інших складових, оскільки вона мала достатньо розроблений діагностичний інструментарій. Значення інтегративних дитиноцентричних досліджень у сучасному освітньому просторі підсилюється їхньою орієнтованістю на практику вирішення проблем навчання, виховання та соціалізації різних категорій дітей. Головна перспектива використання ідей педології у якості основи для сучасної педагогіки полягає у тому, щоб, осмислюючи досягнення та недоліки педології, сприяти впровадженню дитиноцентрованих освітньо-виховних технологій у практику сучасного шкільництва та створювати сприятливі умови для розвитку дитини в усіх сферах її життєдіяльності. У наш час розвиваються окремі галузі науки про дитину, які колись почасти були складовими педології: дитяча (педагогічна) психологія, психодіагностика, теорія виховання, дидактика, педагогічна антропологія, соціальна педагогіка, що є актуальним у контексті здійснення досліджень, пов'язаних з проблематикою дитинства та практичним втіленням їх результатів [3, с. 116, 343].

Отже, педагогічні концепції кінця XIX – початку XX ст. становлять інтерес для здійснення сучасних педагогічних і соціально-педагогічних досліджень, пояснення чинників становлення особистості дитини та організації освітнього процесу на засадах диференціації та індивідуалізації розвитку, навчання та виховання дітей.

### **Список використаних джерел**

1. Лай В. А. Экспериментальная педагогика / В.А. Лай. – Москва : Тип. Товарищества И. Д. Сытина, 1910. – 211 с.
2. Наторп П. Социальная педагогика / П. Наторп. – Санкт-Петербург : Книгоиздательство О. Богдановой, 1911. – 360 с.
3. Янченко Т. В. Педологія в Україні та зарубіжжі: теорія і практика / Т. В. Янченко. – Чернігів : Десна Поліграф, 2016. – 447с.

### **Відомості про авторів**

**Березівська Лариса Дмитрівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Баліка Людмила Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Баркова Ольга Валентинівна**, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Богомолова Марина Юрївна**, кандидат педагогічних наук, провідний фахівець відділу по роботі з обдарованою молоддю, здобувач кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Бондаренко Вікторія Володимирівна**, старший науковий співробітник Педагогічного музею України

**Бондарець Марія Анатоліївна**, аспірант кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Бричок Світлана Борисівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкового навчання Рівненського державного гуманітарного університету

**Бугасва Олена Валентинівна**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу теорії та методики біобібліографії Інституту біографічних досліджень Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

**Васильєва Дарина Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, ст. наук. співробітник відділу математичної та інформатичної освіти Інституту педагогіки НАПН України

**Герела Вікторія**, студентка магістратури психолого-педагогічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**Гудовсек Оксана Анатоліївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету

**Гупан Нестор Миколайович**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу історії педагогіки Інституту педагогіки НАПН України

**Зайченко Іван Васильвич**, доктор педагогічних наук, професор, викладач Комунального вищого навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж» імені Т. Г. Шевченка

**Ищенко Анастасія Миколаївна**, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Калініченко Надія Андріївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри біології та методики її викладання Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Кравчук Інна Олександрівна**, аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Коляда Наталія Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, проректор з інноваційних досліджень та європейської інтеграції Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Кропочева Наталія Миколаївна**, науковий співробітник відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Лапаєнко Світлана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, вчений секретар Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Лашко Михайло Васильович**, кандидат педагогічних наук, молодший науковий співробітник науково-дослідної лабораторії ґрінченкознавства Київського університету імені Бориса Ґрінченка

**Лілік Ольга Олександрівна**, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Ґ. Шевченка

**Міхно Олександр Петрович**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, директор Педагогічного музею України

**Моргай Лілія Анатоліївна**, аспірант, викладач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

**Любовець Надія Іванівна**, кандидат історичних наук, старший науковий співробітник завідувач відділу теорії та методики біобібліографії Інституту біографічних досліджень Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

**Олешко Альона**, студентка магістратури психолого-педагогічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Ґ. Шевченка

**Осьмук Наталія Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Павлова Олена Сергіївна**, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету, вчитель музичного мистецтва Комунального закладу «Ґімназія ім. Т. Ґ. Шевченка» Херсонської обласної ради

**Петренко Інна Федорівна**, здобувач кафедри теорії і методики виховання, Рівненський державний гуманітарний університет

**Петренко Оксана Борисівна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і методики Рівненського державного гуманітарного університету

**Пислар Анатолій Борисович**, аспірант кафедри педагогіки, психології й освітнього менеджменту імені проф. Є. Петухова Херсонського державного університету

**Пометун Олена Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України

**Поліщук Ірина Віталіївна**, аспірант кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Страйгородська Людмила Іванівна**, кандидат історичних наук, заступник директора з науково-інформаційної та бібліотечної роботи Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Сухомлинська Ольга Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, головний науковий співробітник відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Тансикбаєва Олександра**, студентка магістратури Навчально-наукового інституту історії та соціогуманітарних дисциплін імені М. О. Лазаревського Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Ґ. Шевченка

**Тарнавська Сніжана Вікторівна**, кандидат історичних наук, завідувач відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Хопта Світлана Михайлівна**, кандидат філологічних наук, в. о. старшого наукового співробітника відділу історії освіти Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського

**Чередняк Юлія Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики виховання, Рівненського державного гуманітарного університету

**Чорна Христина**, студентка магістратури психолого-педагогічного факультету Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**Шелюк Галина Василівна**, викладач кафедри теорії і методики виховання Рівненського державного гуманітарного університету

**Шумейко Зінаїда Євгенівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і гуманітарних дисциплін Академії Державної пенітенціарної служби, м. Чернігів

**Янченко Тамара Василівна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**Ясновська Людмила Василівна**, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка