

74 03(44ap)6
С 28

Богдан
СТУПАРИК

ШКОЛІ —
НАЦІОНАЛЬНЕ
ВИХОВАННЯ
МОЛОДІ

(вибрані статті)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА

Богдан Ступарик

**Школі –
національне виховання
МОЛОДІ
(вибрані статті)**

687518

ч.з.

4

ІБ ПНУС



687518

ІВАНО-ФРАНКІВСЬК

Плай

2005

ББК 74.03 (4 УКР) 6
УДК 37.013

Ступарик Б.М. Школі – національне виховання молоді
(вибрані статті). – Івано-Франківськ: Плай, 2005. – 283 с.

У збірнику вміщено статті відомого українського вченого, доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Богдана Михайловича Ступарика, в яких розглянуто становлення й розвиток української школи, діяльність відомих педагогів, проаналізовано окремі питання сучасного шкільництва. Видання може бути використане в навчальному процесі, в університетських наукових студіях. Для педагогів, студентів, широкого читацького загалу.

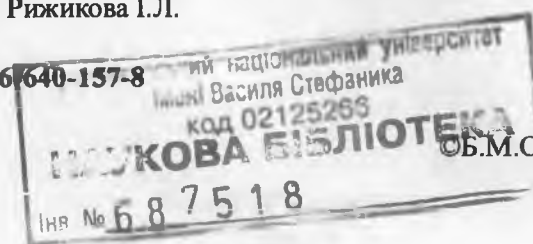
Друкується відповідно до рішення Вченої ради Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
(протокол № 7 від 22 лютого 2005 р.).

Рецензенти:

Руснак І.С. – доктор педагогічних наук, професор;
Чепіль М.М. – доктор педагогічних наук, професор.

Редакційна колегія: д-р пед. наук, проф. Завгородня Т.К.
(голова редколегії); канд. пед. наук, доц. Білавич Г.В.; канд. пед.
наук, доц. Нагачевська З.І.; канд. пед. наук, доц. Сабат Н.В.;
аспірант Рижикова І.Л.

ISBN 966-640-157-8



© Б.М.Ступарик, 2005
© Плай, 2005

65-й річниці від дня народження
Богдана Михайловича Ступарика
присвячується



ВСТУП

Прихильники і симпатички Богдана Михайловича Ступарика, його особистості та творчості, отримують з нагоди його 65-річчя гарний подарунок – збірку вибраних статей педагога.

Оприлюднення цієї збірки – знакова подія для педагогічної громадськості, адже її автором є знаний в Україні та за її межами історик педагогіки, викладач вищої школи, учитель за покликанням, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Академії педагогічних наук України Богдан Михайлович Ступарик.

На жаль, доля розпорядилась так, що тяжка хвороба не дала педагогові зреалізувати все, що було задумано, а задумано було багато. Але частина того, що він нам залишив, – доробок у формі статей, актуалізований у цій збірці, ще і ще раз повертає нас до нового прочитання спадщини педагога, бо коли перечитуєш вже начебто відомі тобі тексти, але в новому часовому вимірі, у новій ситуації, як в освіті, так і в науці, то віднаходиш новий зміст, нові акценти, звертаєш увагу на те, що, може, пройшло непоміченим.

Пропонована читачеві збірка вибраних статей Б.М.Ступарика складається з трьох частин. У першій представлено розвідки, присвячені проблемам історії педагогіки, переважно Галичини. І це далеко не випадково, адже всі вітчизняні педагоги, які досліджують історико-педагогічну проблематику, знають, що першим в Україні звернувся до вивчення історії розвитку національної освіти та виховання в Галичині саме Богдан Михайлович. Своїм значним доробком, хронологічно досить широким, – від Галицько-Волинського князівства до Другої світової війни – Б.М.Ступарик відкрив широкий світ проявів, виявів українськості через освіту та виховання, які за радянських часів були неможливими. Всі ці статті надали можливість цілій плеяді молодих учених, переважно учнів Богдана Михайловича, рушити слідом за своїм учителем, поглиблюючи й розширюючи хронологічні й проблемні рамки, які він окреслив.

Незаперечне лідерство педагога і в царині національних підходів до виховання дітей та студентської молоді, підготовки учительських кадрів в Україні. Богдан Михайлович один з перших розкрив термін “національне виховання” й почав широко застосовувати в роки, коли науковці просто боялися його вживати, пам’ятаючи, який зміст він ніс у радянські часи. І сьогодні надзвичайно актуально звучать слова педагога, якими названа одна із його статей – “Національна школа – гарант процвітання і суверенності української держави”.

Третя частина збірки – це історичні постаті, які внесли помітний вклад в розвиток української освіти, переважно в західноукраїнських землях. Б.М.Ступарик показує здобуток кожного в царині педагогічної думки, своєрідність поглядів та творчого доробку. Його розповідь про персоналії – це і певна данина, і шана автора педагогам, які в різні часи і за різних обставин трудилися задля розвитку і розквіту національної освіти та виховання.

Статті, представлені у збірці, досить повно відображають наукові зацікавлення Б.М.Ступарика, показують його як різнобічного дослідника, фахівця високої кваліфікації. Зміст поданих статей, проблеми, що підняті у них, і сьогодні знаходяться в центрі пошуків науковців, викладачів, учителів, студентів.

Збірка, підготовлена до друку учнями й послідовниками галицького вченого, наближає нас до освітянських проблем своєю ретроспективністю, коли в умовах самостійного й неупередженого мислення ми маємо можливість осмислити явища, події, факти, ідеї, особистості минулого, вивірити їх у контексті тих новацій, що відбуваються сьогодні в освіті України. А значить Богдан Михайлович і сьогодні з нами думає, пропонує, застерігає, вірить і сподівається.

Ольга Сухомлинська

доктор педагогічних наук,
академік АПН України, професор

ПЕРЕДМОВА

Учителем був, учителем залишився

Ви тримаєте в руках книжку, яка присвячена пам'яті відомого українського педагога, – доктора педагогічних наук, професора Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, члена-кореспондента Академії педагогічних наук України Богдана Михайловича Ступарика. Вже понад два роки немає з нами нашого вчителя, проте пам'ять про нього буде жити довго – в його творчому доробку, в нашій пам'яті, в працях його учнів, яким пощастило спілкуватися, дискутувати, працювати поряд з такою людиною, як він, вчитися в нього відданості справі, яку виконуєш, вмінню відстоювати свою думку, бути завжди толерантним, будь-якої миті приходити на допомогу тим, хто її потребує, бути акумулятором ідей і одночасно організатором їх втілення в життя. Коли я кажу про учнів, маю на увазі не тільки тих, кому випало на долю щастя безпосередньо працювати поруч з нашим незабутнім наставником. Я думаю про значно ширший загал науковців (як молодих, так і старших за віком), практичних працівників у галузі освіти, організаторів шкільної справи всіх рівнів.

Науковий доробок Богдана Ступарика має велике значення не тільки для педагогіки, але й для всієї нашої культури. Здобуття Україною незалежності створило можливості для оприлюднення тих думок щодо національної української школи, які довго виношував Богдан Михайлович.

Зрозуміло, що після 1991 року особливого значення набула проблема відбудови і подальшого розвитку національної школи, яку справедливо називають однією з найважливіших проблем періоду національного відродження. Тому Богдан Михайлович Ступарик одним із перших почав старанно вивчати питання розвитку та становлення національної школи. У своїх наукових пошуках він виходив з усвідомлення, що успіх у вихованні свідомих, самовідданих патріотів забезпечується перш за все єдністю народної та наукової педагогіки, вітчизняної та світової історії, національного й загальнолюдського.

Б.М. Ступарик став у певному сенсі першовідкривачем цілого пласту української педагогічної науки. По суті, від його праць „Шкільництво Галичини (1872-1939 рр.)”, „Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1872- 1939 рр.)”, „Національна школа: витоки, становлення” виокремився потужний напрям, про який уже говорять як про школу в історико-педагогічній науці.

Надаючи великого значення окремій постаті в історії загалом та в історії педагогіки зокрема, професор Ступарик одноосібно чи разом зі своїми аспірантами та здобувачами присвятив статті та окремі розвідки педагогічній і просвітницькій діяльності низки українських галицьких педагогів.

Поруч із дослідженнями багатьох проблем історії галицького українського шкільництва, вивченням діяльності незаслужено забутих видатних педагогів та громадсько-освітніх діячів минулого Б.М.Ступарик постійно працював і над розв'язанням сучасних проблем вітчизняної освіти та виховання. Він займався питаннями самоврядування учнівських колективів, опікою дітей і молоді, освіти дорослих, удосконаленням керівництва навчально-виховними закладами освіти, організацією роботи різних типів загальноосвітніх навчальних закладів тощо. Увага Богдана Михайловича завжди була спрямована як на негайне розв'язання нагальних потреб освіти та національної школи, так і на визначення їх подальших перспектив. Він наполягав: „Суспільство, сім'я, школа мають виховати людей, які досконало знають минуле народу й історію шкільництва зокрема. Це сприятиме розбудові такої незалежної держави і такої національної школи, які б відповідали історичним традиціям і прагненням українського народу”.

Значна частина праць Богдана Ступарика надрукована на сторінках різних педагогічних видань: „Шлях освіти”, „Рідна школа”, „Педагогіка і психологія професійної освіти”, наукових вісників багатьох навчальних закладів України, а також в іноземних виданнях. Щоб зберегти цей науковий доробок для майбутнього педагогіки, зробити його більш доступним широкому загалові читачів, які цікавляться проблемами філософії освіти, історії педагогіки, й підготовлене це видання вибраних статей

Богдана Ступарика, назвою до якого стали слова самого науковця „Школі – національне виховання молоді”.

До збірника ввійшли вибрані статті професора Ступарика, які були надруковані в різних часописах останнього десятиріччя ХХ ст. Увесь матеріал розподілено на три розділи: 1. Історія освіти. 2. Теорія і практика національного виховання й освіти. 3. Педагогіка в іменах (персоналії). У публікаціях в основному зберігається авторська стилістика. Текст подається з незначними скороченнями.

Сподіваємося, що матеріали, вміщені у виданні, допоможуть читачам (дослідникам, аспірантам, магістрам, студентам, викладачам, організаторам освіти, працівникам навчальних закладів) почерпнути багато корисного для їх творчого використання в сучасних умовах розбудови української школи.

Тетяна Завгородня,
доктор педагогічних наук

Розділ I. ІСТОРІЯ ОСВІТИ

Освітньо-виховні традиції Галицько-Волинської держави – важливе джерело для сучасної теорії та практики національного виховання

Галицько-Волинська держава успадкувала від Київської Русі багатий досвід організації шкільництва, рівень розвитку якого забезпечив державі високий міжнародний авторитет. Дослідники стверджують, що уже в XI ст. до Київської Русі з усього світу приїздили купці, мандрівники і вчені, котрі вивчали “світ слов’ян”, переймали досвід суспільного життя, в т.ч. й організації освіти.

Як і в Київській державі, у Галицько-Волинській Русі діяли різні типи шкіл, які утримувалися державою, церквою чи приватними особами. Перші з них засновані в Галичі, Звенигородці, Перемишлі ще в першій половині XI ст. Серед них, за свідченням літописця, особливо виділялася школа “книжного вчення” Ярослава Осмомисла, яка знаходилася при Успенському соборі у Галичі. Як відомо, в такого типу школах навчали за книгами, що розширювало рамки пізнання і можливості освіти. Вихованці шкіл “книжного вчення” готувалися до діяльності в різних сферах державного, культурного та церковного життя.

Про інтелектуальний потенціал галицької школи свідчать безсмертні творіння її вихованців, шедеври вселюдського виміру – Галицьке Євангеліє 1144 року, Добрилове Євангеліє 1164 року, Христоніпольський Апостол (XII ст.) та ін. [125, с.43].

Дослідники стверджують, що в багатьох містах і селах держави діяли “школи грамоти” та школи “майстрів грамоти”, в яких навчали дітей читання, письма, лічби і церковного співу.

За висновками істориків педагогіки, за часів Галицько-Волинської Русі остаточно складається тип української елементарної приватної домашньої школи – школи-дяківки, якій долею було призначено відіграти важливу роль у збереженні української писемності в наступні століття чужоземної окупації. Вчителями в цих школах були дяки, які в пізніші часи “часто були єдиними в селі чи містечку, хто знав руську азбуку, вмів трохи читати, а трохи писати по-слов’яно-руськи і вчив руського письма і руського читан-

ня навіть священиків молодих, що закінчили богослов'я, а не знали ні одної букви по-слов'яно-руськи". Отже, дяки були єдиними або майже єдиними плекателями української букви і українського слова [105, с.121].

Дітей віддавали до школи при досягненні семи років. Навчальний рік, як правило, розпочинався після закінчення осінньо-польових робіт, а завершувався з початком весняних сільськогосподарських робіт.

Отже, використовуючи прямі і непрямі свідчення, можна стверджувати, що освітній процес, розпочатий у Київській Русі, продовжувався, що давало можливість здобуття освіти не тільки дітям суспільної верхівки, але й простого люду. Наприклад, митрополит Петро, син бідного селянина, сирота, одержав у XIII ст. на Волині таку освіту, удосконаливши яку, зміг досягти вершини у церковній ієрархії.

Важливою особливістю галицько-волинського шкільництва було те, що воно продовжило перебрану від Київської Русі традицію навчання дітей рідною мовою, в той час як у країнах Заходу навчання базувалося на латині і семи мистецтвах. Це мало той позитивний наслідок, що освіта була доступна кожному, що кожний міг, за висловом Нестора, пожинати те, що було посіяне, "ученьє приємлюще книжное" [185, с.15].

Шкільництво Галицько-Волинської Русі відрізнялося від західних сусідів і тим, що воно охоплювало навчанням і жінок. При цьому освіченими були не тільки дочки князів та бояр, але й діти простих людей.

Про наявність шкіл та значне число учнів у них свідчить грамота, видана сином галицького князя Данила 8 березня 1301 р. усім духовним особам православного віросповідання, у якій він підтвердив права й привілеї церкви й звільнив від світського суду священиків, ігуменів, їх синів, а також школярів [157, с.249].

Діти князів, бояр, духовенства та купців навчалися також і в домашніх умовах у приватного вчителя, де програма була значно ширшою, і в Галицько-Волинській державі, крім розумового, морального і фізичного, включала військово-виховання молоді.

Дослідники історії освіти дійшли висновку, що розвиток шкільництва був підставою для досягнення державою економіч-

ного процвітання, широких міжнародних дипломатичних і торговельних зв'язків, досягнень у будівництві, науці, мистецтві, створював умови для всебічної освіченості громадян.

Наприклад, аналіз Галицько-Волинського літопису свідчить, що під рукою літописців були "Повість минулих літ", "Київський літопис", різні історичні та літературні твори, вони були добре поінформованими, високоосвіченими й висококультурними людьми, "їм був відомий Гомер, грецькі хроніки, повісті, творчість Іларіона. Точність, надійність їхніх відомостей – історичних, географічних та інших – гідна подиву" [143, с.165-166]. Це беззаперечний доказ високого значення освіти в державі, яка завдяки цьому мала кваліфікованих дипломатів, купців, воєначальників, ремісників, багату літературу, архітектуру, мистецтво тощо.

Зрозуміло, що, розглядаючи розвиток шкільництва в Галицько-Волинській державі, не може бути й мови про загальне поширення освіти серед всього населення, як і про те, що все шкільництво успішно виконувало функцію виховання для держави відданих громадян-патріотів, здатних відстояти її. Пізніше, аналізуючи причини національно-культурного та державного занепаду, невідомий автор "Перестороги" напише, що наші предки не зробили того, "що було найпотребнішоє* (див. *словник*), шкіл посполитих, не фундували*". І далі: "І так то много зашкодило паньству руському вельми, же не могли шкіл і наук посполитих розширяти, і оних не фундовано, бо коли би були науку міли, тогди би за невідомістю й глупством своїм не прийшли до такової погібелі" [162, с.26-27].

Отже, перший важливий висновок, який необхідно використовувати в сучасних умовах, – це величезне значення освіти і виховання для розвитку держави, піднесення її могутності й міжнародного авторитету, добробуту її громадян. А тому освіта вимагає великої уваги з боку держави і всієї суспільності, належного законодавчого, морального та матеріального забезпечення. Обов'язковими є навчання дітей рідною мовою і всебічність отримуваних у школі знань.

Важливе значення для становлення сучасної теорії національного виховання має висновок про те, що завдяки освіті ще в X-XII ст. населення Київської Русі не було "...простим етногра-

Еволюція сутності терміна „українізація школи” у XIX – XX ст.

фічним матеріалом. Воно створило велику цивілізацію..., яка мала специфічно руський* характер...” [124, с.157]. Тобто освіта була тим чинником, який формував народність як спільноту, що мала спільну культуру, мову, спільне світосприймання.

Це було важливою передумовою для того, щоб освіта і культура Галицько-Волинської Русі розвивалися на українській мовно-етнічній основі, а культурно-освітні традиції в час економічного і політичного піднесення підтримувалися на такому ж рівні, як і в Київській Русі в час її розквіту. Водночас “Галицько-Волинська держава, що обіймала майже самі етнографічно українські землі, – на думку І.Крип’якевича, – могла вже дати основу для сильнішого виявлення українських національних прикмет...” [132, с.108].

Вагомим є також висновок С.Сірополка, який стверджував, що в освітній справі “Галицько-Волинська держава зберігала культурно-національну традицію Київської Русі, а рівночасно все більше зближалася з західною культурою” [185, с.18].

Виходячи з цього, школа в незалежній Україні має бути національною, тобто такою державно-громадською установою, яка формує і зберігає національну культуру, невіддільна від національного ґрунту і коріння свого народу, змістом і формами роботи відповідає національно-культурним потребам України.

Навчання в школі має будуватися на національній культурі, традиціях і звичаях народу. Через зміст та організацію навчально-виховного процесу школа має досягти усвідомлення школярами національної, культурної і мовної єдності, окремішності і неповторності українців, всебічно підготувати молодь до “здійснення найвищого ідеалу нації, до чинної творчої участі в розбудові рідної духовної й матеріальної культури, а через неї до участі у вселюдській культурі” [164, с.236].

Серцевиною, стрижнем педагогічного процесу в такій школі є українська національна ідея, яка “мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров” [106, с.39].

Галич і галицька земля в державотворчих процесах України. Матеріали Міжнародної ювілейної наукової конференції. – Івано-Франківськ – Галич: Плай, 1998. – С.275-278.

Здобуття Україною незалежності зумовило кардинальні зміни у всіх сферах суспільного життя, в тому числі і в шкільництві. В обіг повернуто термін „українізація школи”, який викликає неоднозначну реакцію, а інколи й спротив у громадян різних національностей. Останнє спонукало підготовку нижченаведеного матеріалу.

Термін „українізація школи” увійшов до обігу ще наприкінці XVIII – на початку XIX ст., коли українці під впливом національно-культурного відродження в процесі реалізації шкільних реформ почали активно вимагати створення для українських дітей шкіл з рідною мовою навчання. Особливо активно ця робота здійснювалася духовенством Перемиської дієцезії*, зусиллями якого створено товариство священиків, засновано сотні парафіяльних шкіл з українською мовою навчання, підготовлено українські підручники, організовано дяко-вчительський інститут. Завдяки старанням М.Левицького та І.Могильницького в 1818 р. цісар видав розпорядження про навчання дітей греко-католицького обряду українською мовою і передачу шкіл, у яких більшість дітей належали до цього обряду, під нагляд греко-католицької церкви.

Українізація шкільництва продовжувалася і в другій половині XIX ст. Аналізуючи розвиток українського народного шкільництва в Галичині, І.Кревецький подає ряд документів, які розкривають сутність цього процесу. Наприклад, 18 листопада 1847 року затверджено заходи щодо організації вивчення української мови в народних тривіальних* школах мовою більшості населення, 16 травня 1848 р. почав діяти наказ про навчання дітей у тривіальних школах мовою більшості населення, 30 серпня 1848 р. видано інструкцію про запровадження навчання в народних школах мовою населення, 21 травня 1850 р. видано розпорядок „В справі науки української мови й гр. кат. релігії в народних школах” та ін. документи, які були спрямовані на те, щоб забезпечити навчання дітей рідною мовою [141, с.181-186].

Аналіз тогочасних документів та наукової літератури дозволяє стверджувати, що термін „українізація школи” в той час означав

забезпечення навчання українських дітей у школі рідною українською мовою і вивчення ними в цій мові греко-католицької релігії. Реалізація цих вимог ні в якій мірі не порушувала прав дітей іншої народності, а, навпаки, ставила всіх у рівні умови щодо навчання рідною мовою.

На початку ХХ ст. М.Грушевським, С.Томашівським, І.Ющиним та ін. педагогами й громадськими діячами в науковий обіг введено термін „націоналізація школи”. На думку М.Грушевського, „тільки націоналізація школи в українських землях може дати українській людині* підстави успішного культурного, суспільного і економічного розвитку*, уоружити* його рівноцінною зброєю в конкуренції національностей від перспективи відставання, упослідження в загальному культурнім і економічнім поході” [34, с.2]. При цьому він наголошував, що націоналізація школи не завершується запровадженням навчання українською мовою, а вимагає „...можливо ліпшого, можливо основнішого пристосування* школи до потреб української суспільності, її життя, її завдань і обставин” [34, с.3].

Метою націоналізації школи було виховання в учнів патріотизму та водночас поваги до представників інших національностей і віросповідань, толерантності до їх поглядів і традицій. Відстоюючи думку про необхідність націоналізації школи і національного виховання, І.Ющин писав: „Не проповідуючи найменшого шовінізму і національної нетерпимості, треба навчити молодіж всьє своє рідне любити: село, хату, нарід, звичаї, рідну землю і історію, народну поезію і писану літературу, науку, а над все рідну мову, котру чоловік мусить зберігати як найбільшу святощ* і найдорожчий духовий* скарб народа!!!” [255, с.323].

Необхідно наголосити, що, розробляючи проекти української національної школи, їх автори (Я.Чепіга, І.Ющин, І.Капустій, О.Кулинич) передбачали створення рівних умов для національних меншин щодо навчання дітей рідною мовою. Наприклад, у розробленому І.Ющиним проекті параграф 10 передбачав:

„Викладовою мовою* в кожній народній школі може бути тільки рідна мова дітий.

Рідною мовою дітий вважається мова їх родичів, що причисляють* себе до якоїсь національності.

Національним меншостям від 5-10% треба запевнити* правильну науку рідної мови, від 10-20% національної меншости треба виділити в національні паралельні класи, а національним меншостям від 20-50% треба признати окрему школу з рідною викладовою мовою.

Для національних меншостей нижше 5% з кількох громад або міських округів треба визначити окремого вчителя рідної мови, письменства й історії тої самої національності, що й діти” [251, с.26-27].

Отже, й вимога „націоналізації” школи, що мала за мету навчання дітей рідною мовою і виховання їх в національному дусі, також передбачала створення рівних умов для навчання і виховання дітей інших національностей. Наголошувалося, що виховання патріотизму не повинно формувати ненависть до людей інших національностей і віросповідань, бо шовінізм і національна нетерпимість, на думку українських педагогів, – це руйнуючі сили, які приносять тільки шкоду.

У роки визвольних змагань (1917-20 рр.) українці дістали можливість на практиці реалізувати теоретичні напрацювання щодо розбудови національної школи. Перший секретар освіти в Українському уряді І.Стешенко був глибоко переконаний у тому, що школа має бути національною як за формою, так і за змістом: викладання рідною мовою, поглиблене пізнання навколишнього середовища, національне виховання. Для дітей вона повинна бути рідною. Він підкреслював, що всі народності, які живуть в Україні, повинні знати її мову, літературу, географію та історію.

Об’єднавши навколо себе однодумців – українських патріотів, І.Стешенко в складних умовах спрямовував діяльність органів освіти на українізацію шкільництва, яка була викликана потребами часу. Українізації школи вимагали не тільки державні закони, але й рішення громадських організацій. Наприклад, проведений 20 вересня 1917 р. з’їзд „Просвіт”, враховуючи те, що з усіх шкіл України вийдуть дітячі, котрим доведеться працювати в Україні, визнав, що всі школи повинні бути українізовані, з забезпеченням прав національних меншин. Такі ж погляди висловили учасники II-го Всеукраїнського вчительського з’їзду та багатьох інших громадських організацій.

Першим реальним кроком „на світлій дорозі до рідної мови” І.Ющишин вважав „історичний по-своєму змісту” циркуляр Генерального Секретаріату освіти від 12 жовтня 1917 р. за №1317. Аналізуючи цей документ, він писав: „Прочитуючи його слово по слові, шан. читач переконається, що в ньому видвигнуто* дві глибокі життєві потреби людської душі в сучасному демократичному громадянству: любов до рідного народу, його культури та природного відвічного права кожної людини, кожної нації на науку в рідній мові, з чого випливає, висока пошана чужого й гаряче бажання правно охороняти в сусіда те, що мені дороге й святе! А щоб сусіди могли й до нас відноситися з такими самими благородними почуваннями* пошани, тому треба, щоб вони пізнали, що й у душі нашого народу ховаються скарби вселюдського достоїнства, що й у нашій національній культурі знаходяться невмирущі цінності поступу й науки; треба, щоб вони переконалися з чистого джерела історичної науки, що на протязі сотень літ наш народ нарівні з другими кохав ідеали гуманності, поступу й свободи і за них, при більш недовідних* обставинах, ніж у других народів, складав свої голови, своєю кров'ю зрошував буйні степи України, засівав своїми кістками неорані поля. І тому ця Україна гідна того, щоб її знали й любили всі, кому історична доля судила родитися, жити й померти на її лоні!” [252, с.95].

Важливу роль у становленні шкільництва відіграла нарада (з'їзд) в справі організації народної освіти на Україні, проведена 15-20 грудня 1917 року. Головним питанням, яке розглядалося, був план управління справами освіти. В основу управління освітою поставлено принципи демократизму, децентралізації національно-персональної автономії.

План управління освітою мав забезпечити виконання таких завдань: а) всім народам Української Республіки забезпечити вільний розвиток їхньої школи і взагалі освіти; б) щоб в освітній справі була певна єдність, яка забезпечувала б можливість спільними силами боротися з тією темрявою, яка охопила українські землі після чужого панування; в) децентралізація управління повинна бути по можливості широкою.

У контексті проблеми, яка розглядається, важливе значення мали і рішення, прийняті щодо доповіді „Підвалини національної школи”:

„...2. Народна освіта повинна будуватися на принципі визнання виняткової і вирішальної ролі в справі виховання і навчання рідної мови, укладу життя і дитячої психіки даної національності.

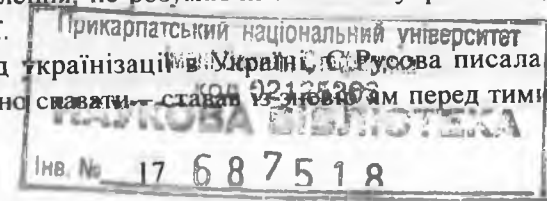
3. У цілях переведення намічених підвалин народної освіти, школа повинна бути національною і завідування нею повинно бути передано до рук даної національності.

4. В інтересах єднання і солідарності трудящих всіх національностей у межах Української Народної Республіки, в цілях полегшення боротьби за існування, українська мова в школах національних меншостей, починаючи з вищої початкової школи, обов'язкова для шкіл, але необов'язкова для учнів...” [12, с.136].

Питання мови навчання знайшло також відображення в розробленому комісією під керівництвом П.Холодного, в склад якої входили найдосвідченіші наддніпрянці й галичани, “Проекті єдиної школи в Україні”, де читаємо: „Мова дитини, що належить до якогось народу, є мова цього народу і ніяка інша. Тільки в цій мові дитина виявлятиме свої почування в усій ширині; рівночасно й рівномірно з цими виявленнями розвиватиметься душа дитини. А розвій душі — це власне завдання школи. Отже буде нормальним, коли діти різних національностей йтимуть до своєї школи з рідною мовою їхньої національності. Тільки тоді школа виповнить* своє завдання в повній мірі: доведе діточий розвиток у певнім означенім часі до можливого рівня. Українець, що вчиться, скажімо, 4 роки в українській школі рівнятиметься своїм розвитком росіянинові, що вчиться стільки ж років у такій самій школі з російською навчальною мовою, а буде душевним розвитком вище того, що вчився в чужій мові” [148, с.3].

Робота з українізації освіти, що проводилася урядом, знайшла велику підтримку і схвалення більшості громадян України. Але було і багато противників ідеї українізації школи, які вважали запровадження української мови підризом зв'язків із російським народом і прогнозували, що це буде гальмом у розвитку освіти народу. Частина населення, не розуміючи значення українізації, була байдужою до неї.

Аналізуючи хід українізації в Україні, С.Русова писала „Дехто з нас — страшно спавати — ставав із зовнішнім перед тимі



гаслами, які ще, може, місяць тому були нашими найдорожчими святощами*. Межи такими гаслами, на жаль, виявилася і так давно люблена, бажана нами українізація школи, українізація всієї освіти в Україні, і доводилося навіть бачити, як перед цим ґрунтовним гаслом нашого національного відродження ставали з зневір'ям, затримували його проведення, немов бачили в нім якусь небезпеку і приймали його як щось примусове, штучно накидане, як якусь перешкоду в справі народної освіти. А справа така проста, гасло таке безпечне, необхідне, природне і в той же час велике. Це ж перша психологічна вимога – приймати знання на тій мові, яку я найкраще розумію, з якою пов'язана уся моя духовна істота, на якій я маю вже цілу низку уявлень, а з новими вражіннями ці попередні уявлення так гарно, так ясно асоціюють” [179, с.293].

Підсумовуючи роздуми щодо націоналізації школи, С.Русова наголошувала: „Навчаючися любити і свідомо ставитися до свого люду, до свого краю, ми разом з цим навчаємось шанувати і других людей, що живуть поруч з нами, закладати з ними певні товариські зносини. Культурно, педагогічно поставлена національна школа ніколи не приводить ані до обмеженого безпросвітнього шовінізму, ані до людоджерства. Вона викликає свідоме відношення і до своєї людності, і до чужих, вона пробуджує зацікавлення в учнях, і це зацікавлення тягне їх знати щодалі ширші обрії, ставати свідомими діячами у всесвітньому культурному житті всіх народів-братів” [184, с.297].

Політику націоналізації шкільництва проводив також уряд ЗУНР. Обговорюючи основні засади розбудови шкільництва, референт секретаріату освіти С.Сірополко писав: „Основний педагогічний принцип – школа на рідній мові учеників – вимагає, аби для кожної національності була забезпечена своя школа шляхом віддання національній меншості відповідної частини державних і громадських коштів на задоволення її потреб в освіті...

Держава повинна зробити всі заходи, щоби державну мову мали змогу вивчити всі ті меншості, які живуть у державі. Таким чином, виникає необхідність навчання державної мови в школах кожної національності, що перебуває в державі...

Перше місце в програмі початкової школи повинна зайняти рідна мова, бо вона має з природи річи більше виховуючої сили, ніж які інші предмети...” [184].

Яскравим свідченням прагнення українців будувати свої відносини з іншими етносами на основі рівності, взаємної поваги й толерантності стало створення національних шкіл для росіян, поляків, болгар, угорців, німців та ін. у незалежній Україні. Наприклад, у час ЗУНР у Станіславі вперше в історії (хоча німці проживали на території краю від початку ХІХ ст. і користувалися підтримкою австрійського уряду) була створена німецька гімназія, яка діяла до 1939 року. До 80-річчя її заснування у 1999 р. проведена міжнародна конференція і випущена спеціальна книжка [167, с.135].

На жаль, визвольні змагання закінчилися невдачею...

За міжвоєнної доби (1919-1939 рр.) значна частина українських земель (Галичина, Закарпаття, Буковина, Холмщина, Підляшшя, Волинь) була окупована і її населення піддавалося денационалізаційному тискові. Тільки в Радянській Україні продовжувалася українізація і на державному рівні, і в системі освіти. В цій справі там було досягнуто значних успіхів: на кінець 1927 р. 80 відсотків шкіл, більше половини технікумів і понад чверть інститутів використовували українську мову навчання. Однак і в час найвищої українізації число українських студентів у розрахунку на 10 000 населення було нижчим, ніж у росіян та євреїв [188, с.80].

Але головною відмінністю українізації в Радянській Україні від українізації в попередні роки була її мета. Якщо в ХІХ – на початку ХХ ст. та в роки визвольних змагань українізація мала на меті національно-культурне відродження українців, утвердження в їх свідомості розуміння необхідності будувати власну державу, то українізація 20-х років викликана не повагою до національних інтересів та ідеалів українського народу, а прагненням утвердити якнайшвидше в його свідомості комуністичні ідеали. Про це яскраво свідчить резолюція VIII конференції РКП(б) „Про радянську владу на Україні”, в якій підкреслювалося: „Члени РКП(б) на території України повинні надалі проводити право трудящих мас учитися і розмовляти в усіх радянських установах рідною мовою, всіляко протидіючи спробам штучними засобами відтіснити українську мову на другий план, прагнучи, навпаки, перетворити українську мову в знаряддя комуністичної освіти трудящих мас” (підкреслення наше. – Авт.) [129, с.430].

У цей період теорія і практика національної освіти і виховання продовжувала розвиватися за межами Радянської України. Зокрема, у Львові у 1935 р. проведено Перший Український Педагогічний Конгрес, який викристалізував мету і шляхи національного виховання української молоді, підготовки її до розбудови власної держави. В доповіді на конгресі В.Пачовський підкреслив, що ми, українці, „вважаємо хребетним стрижнем школи пройняті національним духом науки українознавства...”, а також „вповні свідомі того, що українське свідоме покоління виховає тільки школа з українською мовою навчання, але пройнята наскрізь національним духом не зі становиська* боротьби і ворожнечі до сусідів, а зі становиська любові до рідного краю” [164, с.90]. Тобто і в цей період українізація школи передбачала виховання в учнів патріотизму, національної свідомості та поваги до представників інших національностей.

На основі аналізу матеріалів німецьких архівів професор Вільного Українського Університету (Мюнхен) Блянка Єржабкова стверджує, що в роки Другої світової війни, коли німецька влада на окупованих землях намагалася мати тільки таке шкільництво, яке б привчало покірну чужоземному режимові молодь до сумлінної праці для збагачення рейху, питання мови навчання та українізації школи трактувалося окупаційною владою з урахуванням власних інтересів. Відповідно до виданих А.Розенбергом у січні 1942 р. інструкцій на територіях, повністю або переважно заселених українцями, мовою навчання дітей у школі визначалася українська мова. Там, де панувала російська мова, українська мова мала бути обов'язковим предметом. За вказаними інструкціями це стосувалося великих міст України, Донбасу та на схід від до тогочасної Радянської України. Розенберг мотивував своє рішення наданням пріоритету українцям і потребою зниження важливості росіян.

Інструкціями передбачалось: „Українізація зрусифікованих теренів в Райхскомісаріаті Україна буде здійснюватись через переселювання в Україну українців та виселювання з України росіян, щоб таким чином українська мова поволі витіснила російську мову” [107, с.1490].

Щодо української мови в школах, то її вживання відбувалося без жодних проблем. Українська мова, як свідчать документи німецьких архівів, здобула собі повне визнання не тільки в школі, але й як урядова мова в Райхскомісаріаті Україна. Навіть від службовців німецьких установ в Україні, які мусили довше залишатися в Райхскомісаріаті Україна, вимагалось вивчення і знання української мови як офіційної мови Райхскомісаріату. В рапорті генерального комісара Житомира вказувалось, що в його генералькомісаріаті у 19-ти районах відбувалося навчання української мови, і тільки в північних районах, де більшість населення становили білоруси, навчання відбувалося російською мовою. Це пояснювалось тим, що білоруська мова не була опанована ні вчителями, ані більшістю учнів.

Вищенаведене свідчить, що в усі часи українці, вимагаючи українізації школи, вважали її головним засобом національного усвідомлення, згуртування нації для реалізації її історичного призначення, входження в число рівноправних цивілізованих націй, будівництва власної держави. При цьому в процесі українізації члени нації мали бути так виховані, щоб будувати свої відносини з представниками інших націй на принципах національної рівності, взаємної поваги і толерантності.

То чому ж тоді дехто в незалежній Україні боїться українізації і виступає проти неї? На нашу думку, насамперед тому, що не може відрізнити українізацію в сучасній Україні від русифікації, полонізації, румунізації, мадяризації, що проводились окупантами різних мастей на українських землях і мали на меті винародовлення українців, їх асиміляцію. Очевидно, в Україні є сили, які намагаються використати незнання цієї відмінності з метою протидії розбудові незалежної держави, повернення України в старі часи. Тому першочерговим завданням держави, громадських інституцій, школи, церкви, засобів масової інформації, всіх чесних громадян – патріотів України є роз'яснення сутності процесу українізації школи, який передбачає вивчення всіма громадянами незалежно від їх національної приналежності мови, історії, культури, мистецтва, звичаїв і традицій древнього і славного українського народу з метою виховання їх патріотами держави, створюючи при цьому

умови для вільного розвитку всіх етносів, що проживають в Україні.

„Стрижнем”, регулятором, який би забезпечив суспільну злагоду і єдність суспільства, об’єднав волю і розум усіх етносів для спільної діяльності, що забезпечила б розквіт суспільства взагалі, кожного етносу і кожної особистості зокрема, має бути ідеологічна установка, державна ідеологія, яка б вела суспільство до спільної мети. Ця ідеологія, що ввібрала в себе загальнолюдські і національні цінності, в сучасній Україні ґрунтується на створенні умов для суверенного розвитку кожної особистості. Центральною ідеєю у системі такої ідеології є найвищий ідеал, мрія багатьох десятків поколінь українців – ідея розбудови незалежної суверенної Української держави, тобто українська національна ідея, яка базується на природному праві на власну державу, на праві бути активним, творчим суб’єктом історії.

Українська національна ідея, гарантуючи вільний розвиток кожного етносу, його культури, традицій, кожної особистості, а також рівність їх прав, свобод і обов’язків, на цій основі може і має стати „обручем суспільства”, об’єднати навколо себе багатогранне життя всіх етносів, їх волю і розум, спрямувати їх на будівництво правової держави. Тому українська національна ідея має стати визначальною в ідеології виховання, „ввійти, – за словами М.Євшана, – в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров” [106, с.39], вона „має бути дійсно святою і найвищою”, а „ціле життя наше повинно бути концентроване на тій ідеї, ідеї національного відродження, аби в кожному поступку одиниці, найменших, навіть життєвих дрібницях, вона проявила себе” [246, с.49].

Очевидно, при роз’ясненні суті українізації необхідно звернути увагу на те, що вона має здійснюватися на двох рівнях: на державному, де вона є обов’язковою і незаперечною, і на особистому, де завжди гарантувалася національно-персональна автономія.

Як же все-таки забезпечити українізацію? На нашу думку, актуальними і досі є слова із вищезитованої праці І.Ющишина: „Перш усього не покладати рук, не охати та не нарікати по газетах

на тих „тяжких воріженьків”, і не чекати на сторонню поміч, що прийде хтось, зробить щось і якимось то воно буде! Робота не робиться ніколи сама, тільки треба її робити. Всюди, по всій Україні повинні бути спеціальні організації, назвіть їх як хочете: комітети, шкільні ради, „Просвіта”, чи як там, що повинні проти агітації поставити свою контр-агітацію. Нашого селянина (та й інтелігента, службовця чи робітника – Б.С.) ніщо так не переконує, як вияснення реального пристосування ідеї в життю, наглядної користі принципа, якого він в теорії не розуміє. Треба вияснити масі, що коли укріпне державний устрій на Україні, тоді й всі уряди й державні інституції будуть українізовані і хто не знатиме української мови та не покінчить* української школи, той „куска хліба” в них не знайде. Це в очах маси аргумент, перед яким бліднуть усі „лозунги” російського об’єднання, вищої культури” [252, с.96-97].

Чи не пора прислухатись до поради видатного педагога? Адже державний устрій в Україні вже міцний, шлях її вільного розвитку незворотний. Отже, пора діяти, щоб забезпечити українізацію і школи, і держави, щоб забезпечити розквіт не тільки України і українців, але і всіх етносів, що живуть в Україні, тобто кожного громадянина України!

Педагогіка. Вип. II. Вісник Прикарпатського університету. – Івано-Франківськ, 1999. – С.91-101.

Ідея “націоналізації школи” в українській педагогіці

Хоча розвиток освіти на наших землях сягає своїми коріннями глибокої давнини, український народ, за висновком С.Томашівського, ніколи не мав своєї національної школи “в повнім значінню* того слова” [210, с.12]. Маючи колись свою власну державу і свою незалежну церковну організацію, український народ не мав ще розуміння важливості школи. Коли ж те розуміння прийшло, не було вже на Україні ані власної держави, ані навіть власної церкви.

Важливість школи для національного і державного життя найбільш яскраво показав невідомий автор “Перестороги”, який

писав: "... бо коли би науку міли, тогди би за невідомістю й глупством своїм не прийшли до такої погибелі" [162, с.27]. Саме з тих часів, за твердженням С.Сірополка, українське громадянство головний та єдино спасенний шлях для збереження від занепаду національної віри і культури вбачало в організації національної школи [185, с.27]. І з тих часів ніколи не припинялася боротьба українців за свою рідну школу.

У XVIII-XIX ст. українські мислителі головним у формуванні підростаючих поколінь стали вважати принцип народності, бо "правильне виховання криється в природі самого народу" [161, с.154], а "народність є досі єдиним джерелом життя народу в історії" [229, с.100] і "человек без народности подобен есть скитающемуся волку, которому всякий лес отечеством есть где брашно* находит" [104, с.59]. Принцип народності був визнаний провідним для становлення національної школи.

До кінця XIX ст. головним шляхом реалізації принципу народності вважалося навчання дітей рідною мовою. Тому зусилля прогресивних діячів і громадських організацій у галузі шкільництва концентрувалися на створенні шкіл із рідною мовою навчання, підготовці підручників народною мовою тощо.

Початок XX ст. в українській педагогічній думці вважається хвилиною панування шкільного питання над усіма національними справами. У той час "для української суспільності стає пекучим завданням, основною проблемою сучасного життя розв'язання шкільного питання в українських землях у напрямі націоналізації школи", бо "вповні очевидно, що тільки націоналізація школи... може дати українській людині підстави успішного культурного, суспільного й економічного розвитку, воружити його рівносильною зброєю в конкуренції національностей, забезпечити від перспективи відставання, упослідження в загальному культурнім і економічнім поході" [34, с.2-3].

У педагогічних дослідженнях підкреслювалось, що національний характер школи виступає у двох напрямках: 1) у чисто-формальнім – щодо мови, в якій подається наука; 2) у технічно-формальнім – щодо адміністрації і ведення самого навчання.

Національний характер школи в першій напрямку „має високе національно-культурне значіння; у другій же напрямку – першостепенну* національно-політичну вагу; оба разом доповняють себе обопільно* і рішають остаточно, чи якась людська громада має бути тільки окремою етнографічною групою серед людської породи чи новочасною культурною нацією” [210, с.12].

У складних умовах визвольних змагань 1917-1920 рр. інтенсивно розробляється теорія національної освіти, а уряди УНР та ЗУНР одним із найважливіших завдань вважали утвердження системи національного шкільництва. Але завоювати незалежність не судилось...

У 20-30-х роках завершується формування теоретичних основ національної освіти. Цю проблему розвивали Ю.Дзерович, С.Русова, В.Пачовський, Ю.Кміт, В.Левицький та багато інших. У педагогіці утверджується думка, що кожна школа має бути національною, а завданням виховання є потреба ввести дитину в світ культурних цінностей, розуміючи під терміном „культура” духовний процес, що проходить на основі таких цінностей, як звичаї, мораль, мистецтво, мова, наука, література тощо. Тобто головним засобом національного виховання визнається українознавство, культура рідного народу, а „українське свідоме покоління виховає тільки школа з українською мовою навчання, але пройнята наскрізь національним духом не зі становиська боротьби і ворожнечі до сусідів, а зі становиська любови рідного краю” [164, с.90].

У сучасних умовах одним із головних принципів реалізації Державної національної програми „Освіта” (Україна XXI століття) є національна спрямованість освіти, що полягає „у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, перетворенні освіти на важливий інструмент національного розвитку і гармонізації національних відносин” [38, с.9].

Модернізація системи освіти в Україні на засадах національних традицій та етнопедагогіки, гуманізації і демократизації світового досвіду. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ, 1995. – С.20-22.

Про паралелізм у розвитку українського шкільництва

Розбудова незалежної соборної України вимагає кардинальної перебудови системи виховання підрастаючих поколінь і, зокрема, становлення системи національного виховання, одним із провідних завдань якого є утвердження в свідомості молоді національної, культурної, мовної єдності, національної окремішності і неповторності, розуміння важливості власної держави. Цьому сприяє вивчення історії нашого народу, його національно-культурного відродження, історії розвитку ідеї національної освіти і виховання.

Шкільництво завжди було невід'ємною складовою, закономірним результатом і важливим чинником національно-культурного відродження. Оцінюючи його стан, дослідники прямо пов'язували з ним суспільно-політичний і соціально-економічний розвиток нації. Так, автор „Перестороги”, аналізуючи причини втрати Україною незалежності, її національно-культурного і політичного занепаду, дійшов до висновку, що головна з них – це відсутність шкіл для народу, ”бо коли би були науки мали, тогди би за невідомістю і глупством своїм не прийшли до такової погибелі” [215, с.26-27].

На думку М.Грушевського, в другій половині XVI сторіччя, коли „поширення культури в формах національно чужих, національно-конкуренційних загрожувало винародовленням всьому, ...що хотіло бути учасником загальнолюдського культурного життя, ...постулат національної школи став центральним пунктом українського життя” [34, с.2].

Як вважають дослідники, національна школа, яка виникла на українських землях, стала корінням, з якого через терни польсько-шляхетського й царського поневолення проростала наша освіта як складова і чинник національно-культурного відродження.

Аналіз джерельної бази та історико-педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що розвиткові освіти в різних регіонах України, як і процесові національно-культурного відродження, також притаманний паралелізм, що є яскравим свідченням внутрішньої єдності українців усіх етнічних земель.

Так, незаперечним залишається те, що доба козацтва стала вершиною української культури, створила багату духовність, сформувала систему виховання, ідейні, морально-естетичні засади

якої лягли в основу української національної системи виховання. Важливим чинником козацької системи виховання була школа, про яку піклувалася вся суспільність. Дослідники підкреслювали, що „церква з дзвіницею, з одного боку, її шпиталь, а з другого школа становили необхідні деталі кожної православної парафії запорізького краю” [256, с.312]. Першу згадку про січову школу відносять до 1576 року. Крім січових шкіл, на території козацького краю діяли монастирські, церковно-парафіяльні та “вокальної музики й церковного співу”, що забезпечувало високу освіченість і культуру української людності, чим захоплювалися чужинці. Козацька система виховання “плекала ідеал козака – історичного типу українця, який свято береже заповіді, традиції батьків, дідів і прадідів, мудрого хлібороба, дбайливого господарника, захисника своїх вольностей, що із століття в століття надихало українську молодь на добрі справи в ім'я народу” [176].

У той же час, коли розпочався розвиток шкільництва в козацькому краї, на окупованих поляками українських землях князь Костянтин-Василь Острозький, розуміючи, що вирватись із занепаду Русь не зможе без розвитку освіти, відкриває за свої кошти початкові школи в Турові на Поліссі (1572 р.), у Володимирі на Волині (1577 р.) і школу вищого типу (її називали „тримовним ліцеєм”, „колегією” і навіть академією) в Острозі (близько 1580 р.). Водночас за освітню справу з метою “підняття і зміцнення православія взялися братства, відкриваючи школи і типографії” [108, с.136]. І.П.Крип'якевич стверджує, що у передмістях Львова у XVII – XVIII сторіччі було 11 українських шкіл, а найдавніша згадується під 1546 рік [132]. Найбільшої слави зажила Львівська школа, заснована при церкві Успенія Присвятої Богородиці у 1586 році „для научення дітям всякого стану – аби не був рід їх наче безсловесний задля ненаучення” [33, с.226].

Братське шкільництво охопило окуповані українські землі, а в 1615 році в Києві заснована братська школа, яка відіграла особливо важливу роль у розвитку української науки і культури. Через те, що у її братство ввійшло військо Запорізьке, успішно функціонувала впродовж двох століть. За висновком П. Кононенка, „в братській школі-колегії-академії зливаються потоки народної й академічної, вітчизняної і світової освіти на ґрунті пам'яті історії,

державного мислення, національної самосвідомості. Завдяки цьому й знаходить подальший розвиток започаткована ще Іларіоном, В.Мономахом та Я.Мудрим людиноцентристська педагогіка” [126].

У діяльності братських шкіл, як і шкіл козацького краю, знайшла своє втілення ідея національної освіти і виховання; вони були якісно новим етапом розвитку української педагогічної думки і відіграли важливу роль у національно-культурному відродженні українців. „Ці школи вмiли прививати вихованцям свiдому i глибоку любов до всього рiдного для них, для всього руського, що сприяло формуванню в дiтей національної самосвiдомостi” [209, с. 30].

Виховна система в братських і січових школах ґрунтувалася на національних ідеалах, формувала свідомих синів свого народу. На характер виховної роботи в школах України впливала „глибока відданість батьківщині, яка доходила до самопожертви, безумна відвага і сміливість, товариська взаємовиручка і допомога, правдивість, чесність у поєднанні з простотою звичаїв, якими характеризувалися запорожці” [145, с. 160].

Тривалий період функціонування (остання січова школа перестала існувати у 1828 р., а Києво-Могилянська Академія – 1817 р.) братських шкіл та шкільництва козацького краю сприяв значному зростанню освіченості і культури українців, призвів до підготовки національно свідомої інтелігенції, зберіг національні культурно-освітні традиції українського народу, заклав основи для національного відродження в майбутньому. Завдяки цьому, незважаючи на „перекроювання” українських земель, зміну займанців та їх єзуїтську політику, в свідомості українського народу зберігалася „пам’ять про стару козаччину, боротьбу за волю і рівність, стару славу українську, перемогу над панамі”, приготовлявся ґрунт під народне українство. Воно проявилось на Наддніпрянській Україні в діяльності Кирило-Мефодіївського братства, творах Т.Г.Шевченка та інших видатних українських діячів, а в Галичині – в діяльності перемишльських священиків, “Руської трійці”, Головної Руської Ради й ін.

У XIX сторіччі в Європі починає формуватися нове поняття спільності, яке спирається на спільність мови і культури. Виникнення й поступове поширення ідеї національної свідомості, що базується на етнічній тотожності, стає однією з головних тем нової історії.

Під впливом ідеї національної свідомості в педагогіку на повну силу входить проблема народного (національного) у вихованні, яку розробляв ще Я.А.Коменський. Народність (національність) у вихованні означала забезпечення такого навчання, яке виходило б передусім з розвитку народу, в душі якого було б побудоване виховання в школі, і, таким чином, культивування рідної мови, вітчизнознавства, національної поезії і мистецтва, власної культури виховувало б дитину, не допустивши до космополітизму і шовінізму. Принцип народності в педагогіці розроблявся майже в кожній державі, наприклад, у Італії – професором Ломбардо Радіче, у Польщі – Л. Зажецьким, у Франції – А. Фюлі і т.д.

Ідею народності у українській педагогіці в цей час найглибше розкрили видатні вчені К.Д.Ушинський та О.В.Духнович. Символічним є не тільки те, що їх головні праці з цієї проблеми, незважаючи на те, що творили в різних державах, появились одночасно (у 1857 р.), але і те, що вони висловлюють аналогічні думки щодо значення народності у вихованні і шляхів її реалізації в навчально-виховному процесі. К.Д.Ушинський і О.В.Духнович приходять до висновку, що виховання підростаючих поколінь має будуватися на національній основі, бути народним, відповідати потребам народу, а вирішальне місце у вихованні має займати рідна мова, культура, традиції і звичаї.

Довівши, що головною закономірністю, якій підлягає розвиток освіти, є народність виховання, вони мали вирішальний вплив на розвиток уявлень про національне шкільництво та розробку його теоретичних основ.

Вивчення історико-педагогічної літератури переконує, що, хоча український народ у другій половині XIX – на початку XX сторіччя був розділений кордонами держав-загарбників, які намагались денационалізувати українців, на всіх українських землях велася активна боротьба за національну школу як головний чинник відродження нації.

У Наддніпрянській Україні для народу створювалися недільні та вечірні школи, проводилися народні читання, видавалися підручники („Грамматика” П. Куліша – 1857, 1861; „Буквар южно-русский” Т. Шевченка – 1861; „Українська грамматика І. Деркача” – 1861; „Українська абетка” М. Гатцука – 1861 та ін.).

Право навчання рідною мовою відстоювали С.Васильченко, Т.Шевченко, М.Костомаров, М.Коцюбинський, Леся Українка та інші письменники і громадські діячі.

На думку Т.Г.Шевченка, школа перш за все має вести навчання рідною, материнською, мовою, має дати дитині глибокі знання рідної історії, відповісти на запитання: „Хто ми? Чиї діти? Ким, за що закуті?“, а шкільний учитель має бути людиною високої моралі, тонким психологом, уміти захопити дітей, прищепити їм любов до навчання, бути носієм гуманізму.

З вимогою відкривати школи з рідною мовою навчання виступали П.Куліш, М.Драгоманов, за власні кошти створювали українські школи В.Лесевич, Г.Закревський та інші прогресивні діячі.

В.Антонович підкреслював, що освіта народу повинна відбуватися „на власних його національних основах“ [1, с.214]. Практична діяльність переконала М.Драгоманова в тому, що вчитель має добре знати “теорію народного елемента в педагогіці, народну мову, словесність, історію” [102, с.157].

В умовах, коли Валуєвським циркуляром та Емським указом було заборонено українську мову, основна увага приділялась боротьбі за мову викладання, направлялась проти навчання чужою мовою, що приносить шкоду розвитку дітей. „І справді, – писав Б.Грінченко, – бачимо таку річ, завсігди діти, що вчать своєю мовою, розумніші, більше в їх хисту й думкою вони моторніші, ніж ті, кому затуркають голову новою чужою. З чужомовної науки дитина дуже часто стає якоюсь недотепою, важкою на думку” [32, с.6].

Складність творчих пошуків основ і шляхів розбудови національної освіти і виховання українцями Наддніпрянщини полягала в тому, що в умовах російського абсолютизму вони були позбавлені права на практичну діяльність, і всі їхні спроби створити українське шкільництво безпощадно переслідувалися царським урядом. Тому вони активно допомагали галичанам-українцям, які жили в умовах хоч і обмежених, але певних конституційних свобод і гарантій.

Під їхнім впливом та під впливом західноєвропейської педагогічної думки відстоювали право на національну школу і навчання рідною мовою галичан Г.Врецьона, К.Кажникевич,

О.Барвінський, І.Франко, В.Льницький та ін. Закликаючи створювати народні і середні школи у найвіддаленіших окраїнах, М.Пачовський вказував, що вони єдині “становлять кріпку* твердиню для захисту національного життя в будучности* народу”.

Наголошуючи, що виховання повинно бути народним, В.Льницький указував, що саме тому народна мова має вживатися як найважливіший засіб виховання. Всяке інше виховання, коли дитині в школі “з покривдженням рідної мови накидається чужа мова – є це великою помилкою супроти* закону доброго, здорового виховання” [118, с. 99].

Широко використовуючи твори Коменського, Песталоцці, Гердера та інших учених, О.Барвінський у серіях статей у “Газеті шкільній” (1879, ч. 4-11) та “Шкільній часописі” (1880, ч. 4-6) обґрунтовано показує велике виховне значення рідної мови і приходиться до висновку, що мова є “найзагальнішим, найоб’єктивнішим способом формування молодецького духу, вона впливає на пам’ять, розум, здібність суду так добра, як і на фантазію, почуття і волю” [4, с.12].

Розширення кола представників інтелігенції, які визнавали потребу національної освіти і включилися в боротьбу за неї, сприяло тому, що вимога національної школи стала уже висуватись від імені колективів та громадських об’єднань. Так, серед вимог до розбудови світської середньої школи вчені Півдня України ставили і такі: в Росії необхідно створити передусім школу національну, яка дає “середню освіту, необхідну для кожного громадянина, ... школа повинна сприяти вилікованню суспільства від космополітизму, розвиваючи національні почуття юнацтва через вивчення рідної мови, вітчизняної літератури, географії та інших предметів” [31, с.40]. Як бачимо, метою національної школи визнано виховання громадян із національними почуттями, а засобом для цього – народознавство.

У Галичині від імені українців, об’єднаних у Руському товаристві педагогічному, його виділ* (правління) у березні 1884 року розповсюдив відозву*, в якій, виходячи з важливості школи для держави і народу, сформульовано по суті першу в історії Галичини програму розбудови національної школи, мета якої “образувати*

честных членовъ родини й розумних громадянъ, вірних синів свого народу й церкви й правых горожан держави” [244].

У відозві наголошується, що школа має бути народною в повному значенні цього слова, вона має обов’язок виховувати дітей у національному дусі. Найголовнішим засобом національного виховання визначається рідна мова дитини.

Пояснюючи народність як поняття суті життя народу і всього, що його характеризує і відзначає, Г.Врецьона вказував, що, говорячи про народність, “маємо справу з історією нації і то так, як представляється в національних поглядах, почуттях і стремліннях*, традиціях і звичаях, в релігії і мові, в звичаях і нормах домашнього і суспільного життя. З цих елементів вийде національне виховання (підкреслено нами – Авт.), яке має на меті повний національний характер і всі національні чесноти плекати даліше і їх утвердити” [23, с.169-170].

Основою національного виховання галицькі педагоги, як і педагоги Наддніпрянщини, вважали вивчення народознавства, бо, за висновком І.Франка, “перша прикмета раціональної освіти – знати своє найближче оточення, знати минуле і сучасне свого народу і відчувати себе живим і свідомим членом живого, свідомого і об’єданого організму”.

Важливим висновком українських педагогів була думка про те, що опору наукової педагогіки треба шукати в народній педагогіці, у виховному досвіді і мудрості народу і, виходячи з нього, будувати теорію національної освіти та виховання. І.Франко писав: “Виховання народу мусить вирости з традицій, з культурного стану того народу, мусить корінитися в характері, привичках народу, інакше се буде даремна трата часу й сил” [233, с.15].

Перше десятиліття ХХ сторіччя, як справедливо відзначав С.Томашівський, стало хвилею панування шкільного питання над усіма національними справами [210, с.11]. Головне завдання українського руху – націоналізація школи. На думку М.Грушевського, “тільки націоналізація школи в українських землях може дати українській людині підстави успішного культурного, суспільного і культурного розвою, уоружити його рівносильною зброєю в конкуренції національностей від перспективи відставання, упослідження в загальнім культурнім і економічнім поході” [34, с.2].

У педагогічній пресі того часу висловлювалися різні підходи до визначення суті поняття „націоналізація школи”. Одні автори, як це було і в ХІХ сторіччі, вважали достатнім запровадження української мови викладання, інші бачили зміст націоналізації у вивченні української історії або запровадженні українського управління школою (наприклад, створення української секції краюї шкільної ради в Галичині) тощо.

Найбільш обґрунтовану, виважену і принципову позицію з цього питання, на нашу думку, зайняли М.Грушевський, О.Іванчук, С.Русова, С.Томашівський, Я.Чепіга, І.Ющишин та ін.

М.Грушевський вказував, що на українських землях “треба націоналізації не тільки зверхньої, формальної, яка починається і кінчиться самим заведенням викладової мови, а в значенні ширшій – то значить можливо ліпшого, можливо основнішого приспособлення школи до потреб української суспільності, її життя, її завдань і обставин” [34, с.3].

В опублікованій у “Світлі” статті “Ідейні підвалини школи” Софія Русова наголошувала, що українська школа мусить “увібрати в себе усі поступові погляди закордонних реформаторів, але одночасно будувати свою нову форму на національнім ґрунті; відповідаючи на перші потреби краю, на національні вимоги люду” [13, с.33].

Відзначаючи, що сучасну йому епоху справедливо називають епохою національного ренесансу, І.Ющишин підкреслював, що українська школа повинна твердо опертися на національний ґрунт, проникнутися рідним духом, бути невіддільною від коріння свого народу, “виростати з історії і традиції народа і достроюватися до його сучасних політичних, соціально-економічних, морально-релігійних і культурних потреб” [254, с.154]. Водночас, стверджував І.Копач, при розбудові національної школи “взори повинні бути загальнолюдськими, оперті на дотеперішні здобутки культури і європейського шкільництва” [237].

Національна школа має насамперед здійснювати національне виховання молоді. Під ним Я. Чепіга розумів “не шовіністичне, не приправлене “дугим” патріотизмом, а виховання в дусі мови, в її переказах, віруваннях, її звичаях, її історії, її культури, національної

творчості, того, про що писали й казали найліпші представники нації, всього, що народ або нація пережили, бачили, чули, виробили, що придбали найцікавішого, найкориснішого в своїм розвитку” [240, с.24].

Найважливішою складовою національного виховання вважалося формування в учнів національної свідомості. На думку С.Томашівського, “національна свідомість – це ясне і свідоме почуване моєї тісної приналежності* до всієї маси мого народу, тісної зв’язи* всіх моїх потреб з вимогами загальнонародними, готовність зректися власної користи для загального добра, далі – зрозуміння своєї окремішності племінної від інших народів, любов до своєї землі, мови і культури (без ненависти до чужих), взагалі дбалість про поступ цілої нації, підмога* для неї й оборона від ворожих напастей” [211, с.25].

Автори публікації сходяться на тому, що основними засобами формування національної свідомості є любов до мови, знання минувшини, пізнання сучасного стану, долі, потреб і змагань народу, визначення майбутнього ідеалу і прагнення до нього.

Одним із найголовніших завдань виховання на початку ХХ сторіччя стало утвердження в свідомості молоді ідеї соборності українців. Наголошуючи, що при вільніших формах життя в Росії перед українською інтелігенцією відкриється “величезна дійова задача – витворити з величезної етнічної маси українського народу українську націю”, І.Франко визначав перед галичанами велику історичну задачу – “допомогти російській Україні в тяжких переломових хвилях і потім, у початках, у закладах великої праці – здвигнення* національної будови в усій її цілості”. Для цього, вказував він, “ми мусимо навчитися чути себе українцями – не галицькими, не буковинськими українцями, а українцями без офіційних кордонів... Ми повинні – всі без виїмка – поперед усього пізнати ту свою Україну...” [232, с.404–405].

Результатом творчих пошуків українських педагогів стала одночасна поява у 1913 році в Наддніпрянській Україні і Галичині концепцій розбудови національної школи, розроблених Я.Чепігою (Проект української школи) та І.Ющишиним (Проект на зміну державного шкільного закону з дня 14 мая* 1869 року), якими перед-

бачалося створення школи, доступної для дітей усіх суспільних верств, де навчання відбувається рідною мовою і є обов’язковим для дітей шкільного віку. Вона мала бути народною і виховувати дітей у національному дусі, тісно співпрацювати з сім’єю, відповідати економічним і соціальним умовам життя народу.

25–26 липня 1914 року у Львові на честь 100-річчя від дня народження Т.Г.Шевченка проведено перший всеукраїнський з’їзд народного вчителства, у роботі якого взяли участь понад 1500 учителів, які представляли українське вчителство Великої України, Буковини, Галичини, Словенії, Чехії та інших країн. Його лейтмотивом була ідея єднання українців. Представник Великої України наголосив у виступі, що в умовах русифікації нищиться національне багатство українців, але педагоги все більше проникаються ідеєю рідної школи і впевнені, що “прийдуть колись до братерського з’єднання з галицькими братами” [163, с. 20]. З’їзд сприяв мобілізації бажання освітян із “визвольною працею для українського народу” [101].

Концептуальні основи національного шкільництва, обґрунтовані на початку ХХ сторіччя, лягли в основу теоретичних пошуків та практичних перетворень у системі освіти, які здійснювалися в роки визвольних змагань українців (1917–1920). Співпраця українців різних земель розвивалась у розробці програм та навчальних планів, виданні підручників тощо. Софія Русова, закликаючи до співпраці, писала, що “тільки культурна робота, тільки широке проведення в маси освіти, гасел гуманізму і моральної свідомості може перемогти ту страшну анархію, в якій зараз загигає наш такий талановитий, такий чулий до усього доброго народ. Бачачи усю небезпеку, якою загрожує нашому державному і національному існуванню сей розпад усіх народніх моральних заповітів, треба якнайскоріше об’єднати сили галицького і східноукраїнського вчителства і в братній згоді ставати до спільної роботи. Тільки освіта і моральне виховання народу перемаже такі наслідки попереднього становища України” [177].

Створена під керівництвом П.Холодного комісія виробила проект єдиної школи, відповідно до якого мала бути організована в незалежній Україні система освіти. Це був перший в історії україн-

ського шкільництва документ, випрацьований колективною думкою найдосвідченіших педагогів Східної і Західної України, що також враховував передові педагогічні європейські ідеї. Всього до роботи над проектом було залучено понад 150 осіб. Комісія для остаточного розгляду програми єдиної школи складалася з 28 осіб: 14 наддніпрянців і 14 галичан. В основу проекту поставлено такі принципи: по-перше, школа є єдиною в тому розумінні, що вся система шкіл утворює із себе одну школу, яка має один напрямок і забезпечує вільний перехід учнів від нижчого до вищого ступеня. Ця школа є загальноосвітньою. По-друге, нова школа є національною. По-третє, школа є виховною і, нарешті, школа є діяльною [183, с.73-77].

На жаль, побудувати таку школу в Україні не вдалося.

Вивчення джерельної бази дозволяє зробити висновок, що, по-перше, розвиток концептуальних засад національного шкільництва відбувався в контексті розвитку педагогічної теорії в західноєвропейських країнах, по-друге, що, незважаючи на різні філософські і педагогічні підходи до вивчення проблеми національного шкільництва, в творчому пошуку найвищого ступеня досягла соборність духу. Педагоги, науковці, громадські діячі своїми працями довели українцям, що проблема кордонів, політичних уподобань, місця проживання для нації, свідомої своїх ідеалів і потреби власної держави, не існує. Визначальними для розбудови національної школи вважалися принцип народності, національний дух, ідеали національного виховання, народна філософія. І, по-третє, яскраво проявлялося співпадання висновків і концептуальних засад національного шкільництва в працях авторів із різних регіонів України, що є свідченням внутрішньої єдності українців та підтвердженням єдності національно-культурного відродження на всіх українських землях.

Нині, після тривалої перерви, процес розробки теоретичних засад національної освіти, практичного їх втілення відновився. І творча спадщина наших попередників має стати, на нашу думку, не лише важливим джерелом збагачення сучасної теорії і практики, а яскравим прикладом єдності духу, основою переконання, що лише спільною працею можна побудувати соборну Українську державу.

Джерела. – 1997. – №1. – С.3-12.

Про двомовні (утраквістичні) школи в Галичині

Мова є головною ознакою нації, рушієм духовної культури народу. Іван Огієнко писав: „Рідна мова – то душа народу, то його живе серце; гине чи занепадає мова – гине і занепадає нарід”. Василь Сімович підкреслював: „Коли брати до уваги суцільність ознак, що творять націю, мова буде одна з найголовніших прикмет самостійності народу. Звідси така велика дбайливість – зберігати мову ...” [244, с.31-35].

Кращі сини і дочки українського народу постійно добивалися навчання дітей у школах рідною мовою. Але важливість мови навчання розуміли і ті, хто прагнув знищити український народ. І як засіб його денационалізації, винародовлення виникла ідея утраквістичної* (двомовної) школи, яку, за висновком професора І.Нагаєвського, висунув намісник Галичини А.Голуховський [145, с.28]. Це було в середині XIX століття, коли українці Галичини добилися права навчати дітей рідною мовою. До цього часу мовами навчання були польська і німецька. Утраквізм нібито утверджував рівність націй на освіту, але насправді мав на меті недопустити створення національної школи. В утраквістичній школі основні предмети мали викладатися польською і лише деякі (співи, малювання, фізкультура) – українською мовою.

Перша спроба узаконити впровадження утраквізму зроблена у галицькому сеймі* 1886 р. Проти проекту утраквізму виступили всі українські і деякі польські послы. Польська більшість тодішнього галицького сейму затвердила проект, але завдяки §19 австрійської Конституції залишилися школи для різних національностей, зокрема українська і польська.

Вдруге питання утраквістичних шкіл розглядалося в сеймі в 1903-1904 рр. Проти цього виступили не лише українські послы, а й культурно-освітні установи, багато польських педагогів і науковців, польські фахові установи, преса.

У часописі „Учитель” Іван Копач зазначав, що утраквізм несе велику шкоду навчанню і вихованню. Він, зокрема, писав: „При утраквізмі навіть у найлучшім* разі ученик мусів би безнастанно оперувати подвійним світоглядом – очевидно з величезною

стратою часу, праці, здоров'я й знання. А результат з усього того: духовна неміч! Бо ж сила душі й лежить якраз в єї одноцільності і гармонії. Отже, кінець кінцем, утраквізм внутрішньо неможливий" [127, с.58].

Професор д-р.Купель на зібранні "Товариства Учителів Вищих Шкіл" у Кракові рішуче виступив проти утраквізму і поставив вимогу, щоб учителі були тієї ж національності, що й діти. Він стверджував: "Утраквістична школа навчить облуди і фальшу, звихне характери, ставить у тямці пристрасти спорів* і сварки та вишколить до шовіністичної боротьби на ширшому терені публичного* життя" [17, с.26-28].

Висловилося тоді проти утраквізму і краківська Академія Наук, і сейм не прийняв рішення про утраквізм шкільництва.

У 1904 році галицький сейм постановив, що Краєва шкільна рада має право запроваджувати в українських гімназіях обов'язкове вивчення польської мови, водночас вивчення української мови залишилося не обов'язковим для більшості польських галицьких гімназій. Станом на 1910 рік українська мова була обов'язковою лише в п'яти польських гімназіях (в Городку (біля Львова), Камінці Струмиловій, Перемишлі (перша гімназія), Станіславі (перша гімназія) і Сокалі).

У 1908 році "Prawica Narodowa" на своїй конференції прийняла таку резолюцію: "Ввести в школах утраквізм, але так, щоби позірно* викладано в польській і українській мові, але в дійсності зіпхнути взад український виклад і піддержати виклад польський" [17, с.27].

Щоб узаконити протистояння вимогам українців на свою середню школу, міністерство освіти в 1909 році затверджує план утраквістичної (двомовної) гімназії, хоч проти такого плану різко виступали педагоги у зв'язку з нерозробленістю мовних і педагогічних проблем. Відразу було передбачено перетворити в утраквістичні приватні польські гімназії в Рогатині і Яворові, щоб перевести їх в державні і закрити українцям шлях до боротьби за державну українську гімназію.

Запровадження утраквізму привело до приниження української мови в навчальних закладах. Так, у Бережанській утраквіс-

тичній гімназії українською мовою викладання відбувалося (крім релігії і української мови) в першому класі 7 годин із 28 тижневих, у другому – 7 із 28 тижневих, у третьому – 10 із 32, в четвертому – 11 із 33, у шостому – 9 годин із 33 тижневих [73].

Все ж на галицьких землях, за даними М.Грушевського, станом на 1908 рік діяло 2343 українські школи [35, с.25-26].

Особливо загострилася боротьба за мову викладання в школах після включення Галичини до складу Польщі. Навіть польські дослідники відзначають, що в освітній політиці держави у відношенні до українців щораз виразніше вимальовувалася ідея їх колонізації з допомогою школи [35, 126]. Провідником цієї політики був міністр освіти С.Грабський – автор закону від 31 липня 1924 р., відповідно до якого основним типом державної школи мала стати двомовна школа, яка виховує дітей на добрих громадян Польщі. Мова навчання мала визначатися шляхом проведення плебісцитів* у кожному шкільному окрузі.

Оцінюючи цей закон, С.Сірополко писав:"...Новий закон про організацію шкільництва... може повести до цілковитої руйнації українського шкільництва в напрямі перетворення державних українських шкіл у польсько-українські школи, себто в школи з двома викладовими мовами.

Тут не місце з'ясувати, наскільки відповідає педагогічним вимогам „двоязичіє” шкільного навчання, – я лише вкажу на те, що видатні педагоги всього світу однодушно* визнають, що денационалізована школа, яка відкидає народну мову і натомість учить чужої, ломить ту психіку дитини, з якою вона принесла до школи свої спостереження й відповідні уявлення, сполучені з кожним рідним словом” [189].

Відповідно до закону розпочалося масове закриття українських шкіл та перетворення їх у польські і двомовні. Головна увага зверталася на середнє шкільництво. Ще в 1923 р. Грабський писав: „Треба скінчити з накиненими свого часу через Відень Галицькій Шкільній Раді Краєвій окремими українськими гімназіями, учительськими семінаріями і університетськими катедрами*”. А в 1925 р. на зустрічі з російськими делегатами заявив: „Українські середні школи – чиряк, який уже назрів для операції” [24].

Керуючись ст.6 і 7 закону, розпорядженням від 18 липня 1925 р., Грабський зобов'язав кураторію Львівського шкільного округу поступово об'єднати (починаючи від перших класів) українські гімназії у Львові, Перемишлі і Тернополі з польськими гімназіями, перетворивши їх у такий спосіб на утраквістичні, де українською мовою викладатиметься українська і латинська мови, рисунок і гімнастика [168].

Це розпорядження викликало величезне обурення у найширших колах українського громадянства, першим виявом якого були виступи у пресі, масові віча, наради батьків тощо, які вели до організованої акції, що мала перешкодити колонізації. Наприклад, у Львові на багатолюдному віче виступив суддя В.Целевич, який проаналізував етапи політики шкільної влади, що вела до колонізації та руйнування українського шкільництва. Оцінивши дії уряду як спробу зупинити зростання чисельності української інтелігенції, він підкреслив, що дії влади суперечать конституції та міжнародним договорам, закликав до організованого спротиву і накреслив його можливості [171].

Організовані виступи українців змусили Грабського відмінити рішення про об'єднання українських і польських середніх шкіл.

“Закон Грабського” і пов'язані з ним заходи уряду (шкільні плебісцити, переслідування вчителів тощо) викликали значне погіршення українсько-польських відносин. Це відзначали не лише українці, але і представники влади. Так, у листі до міністра освіти керівник кураторії наголошував, що “постійне перебування в атмосфері мовної боротьби матиме негативний моральний вплив на учнів, не сприятиме громадянському вихованню” [47, с.113].

У листі до міністра внутрішніх справ (січень 1927) львівський воєвода вказував, що вимога про внесення декларацій щодо мови викладання використана як зброя до політичної агітації, викликає роздор серед населення, втягує у вир політичної боротьби навіть спокійну і схильну до спільного життя польську і українську людність. Воєвода застерігав, що українська агітація – фермент громадського неспокою і небажане явище при наближенні виборів до законодавчих органів [46, с.117-118].

Боячись вибуху загальної непокори українців, президент у 1930 р. видав розпорядження, яке передбачало право на зміну мови викладання не раніше, ніж через 7 років після плебісциту.

Категорично висловилися проти двомовності й українські педагоги на Першому Українському Педагогічному Конгресі, в резолюціях якого записано: Двомовність (утраквізм) у шкільному вихованні й навчанні, вважає П.У.П.К., з наукового погляду є недоречною, з педагогічного – шкідливою, а на наших етнографічних землях – засобом денационалізації українського населення і тому домагається скасування двомовності у всіх школах і установах, де виховується українська молодь” [164, с.248].

Та, незважаючи на протести українців, “закон Грабського” діяв до 1939 року. Це призвело до того, що у 1937/38 навчальному році у всій Польщі була тільки 461 (в т.ч. 41 приватна) загальна школа та 4 гімназії (в т.ч. 19 приватних) з українською мовою навчання. Утраквістичними були 3064 загальні та 2 середні школи. В результаті в 1938 р. неписьменність у селах досягала 70-80, а в містах – 40-50 відсотків.

Навчання ускладнювалося і тим, що не видавалися українські підручники, особливо для середніх шкіл. Тому діти вимушені були вивчати матеріал із польських підручників. При цьому вони калічили мову, фізично перевтомлювалися. А найгірше стояла справа з підручниками з української мови в гімназіях і ліцеях, хоча рукописи у видавництвах лежали багато років [213, с.169].

Після 1939 р. на західноукраїнських землях не зникли двомовні школи. Вони діяли паралельно з українськими і були засобом утвердження “мови міжнаціонального спілкування”.

Діють двомовні школи в Україні і нині. Багато шкіл тільки формально називаються українськими, але більшість учнів у них навчаються і спілкуються поза уроками російською мовою. Навіть у наукових дослідженнях має місце спроба обґрунтувати необхідність створення шкіл, в яких є кілька мов навчання, тобто в одній школі існує формально кілька шкіл із різними мовами навчання. Процес денационалізації української молоді триває ...

Ми не писали б цих рядків, якби до цього часу у Верховній Раді України та у багатьох виданнях знову не ставилася вимога

двомовності. Невже не ясно, що двомовність передбачає перевагу однієї мови над іншою? Як не парадоксально, але вимога двомовності є фактично вимогою узаконити знання тільки однієї мови. Якою ж мовою має проводитися позакласна робота, засідання педради в двомовній школі? Хіба не зрозуміло, що для людини вирішальною, рідною є одна мова?

Нам треба створити умови, щоб діти всіх національностей могли навчатися в Україні рідною і державною мовами. Але державною має бути лише одна – українська. І державною мовою мають володіти всі. Всі, хто проживає в Україні, повинні пам'ятати, що один із громадянських обов'язків – знати мову народу, на землі якого живеш. Бо декларована двомовність, як це наголошує Олександр Пономарів (Освіта, 20 січня, 1993), є не що інше, як двомовність обивателя, котрий не бажає знати нічого понад те, що йому відоме. Це повинні зрозуміти і педагоги, і батьки, і державні керівники всіх рангів. Безумовно, насильницької українізації бути не може. Ще М. Драгоманов писав, що тут нема іншого способу, як стати на практичний ґрунт, тобто піднімати вагу нашої мови працею над літературою, котра була б корисна народові і „замінила йому в більшій часті пригод життя чужої мови”. Мають бути зроблені практичні кроки, які передбачали б неможливість виконувати державну службу без знання державної мови. Людина має зробити вибір, не чинячи насильства над собою. Володіння державною мовою – нормальна вимога до громадянина з боку держави, це вияв культури і поваги до народу України.

Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – №4. – С.35-40.

Розвиток гімназійної освіти в Галичині

Історія гімназійної освіти в Європі своїми коріннями сягає XVI ст., коли в тогочасному суспільстві основним джерелом освіченості стали вважати твори грецьких і латинських авторів.

Гімназіями з другої половини XVI ст. в Німеччині стали називатися гуманістичні заклади, а інші, об'єднані з пансіоном або тільки підготовчі до гімназії школи, – колегіумами.

У Баварії середнє місце між гімназіями і університетами займали ліцеї. В інших містах Німеччини ліцеї були повними навчальними закладами з вісьмома класами. Підготовка до університету в них ішла значно далі, ніж взагалі в гімназіях. У Вюртембергу, навпаки, ліцеї не були самостійними закладами і не мали старших класів гімназії. В Галлі під „латинською школою” розумілася повна гімназія, а у Вюртембергу, Бадені і Баварії – тільки нижчі її класи. Для всіх цих закладів спільним було лише те, що в основі навчання лежали давні мови, навколо яких концентрувалися всі інші навчальні предмети.

Першою гімназією на українських землях дослідники вважають грецько-слов'янську школу при Успенському братстві у Львові, яка заснована у 1586 році. Вона охоплювала навчання грецької та латинської мов і вищі ступені літературної освіти: поетику та риторіку.

Метою гімназії, як вказував відомий німецький педагог XVI ст. Тротцендорф, була підготовка учнів до слухання професорських лекцій на університетських факультетах. Тоді ж Штурм визначив склад гімназійного курсу, який до кінця XVIII ст. полягав винятково у навчанні давніх мов.

Головний вплив на розвиток гімназій, як закладів гуманістичної системи освіти, мав реформатор філологічної науки Фрідріх Август Вольф (1750-1824 р.). Вольф вимагав чисто людської освіти і підняття всіх розумових і духовних сил в одну прекрасну внутрішню і зовнішню гармонію людини. Витоки цієї освіти він знайшов у Греції та Римі. Таким чином, Вольф став засновником школи вільної самостійної освіти, яка дістала підтримку в його учнів.

Час минав. Життєві потреби в природничо-математичних знаннях в кінці XVIII ст. вимагали зміни гімназійного курсу, запровадження в навчальні плани реальних наук. Виникла потреба ввести курс історії, вітчизняної та нової мов, математики і природничих наук, хоч вивчення давньокласичних мов і надалі залишалось ядром усієї гімназійної освіти.

Як результат боротьби прихильників класичних мов і природничих наук наприкінці XVIII – на поч. XIX ст. почали виникати реальні школи, навчальний план яких, крім математики,

фізики, хімії, природної історії, включав також бухгалтерію, товарознавство, технологію, токарну справу. Але мета і основа навчання на той час остаточно не були визначені. Ряд наукових досліджень того часу (Бранд, Клопп та ін.) були спрямовані на пошуки шляхів поєднання гуманістичного і реального напрямів у гімназійному курсі. Можливість такого поєднання теоретично довів Карл Шмідт, „гімназійна педагогіка” якого викладала природні закони виховання та навчання в гуманістичних та реальних науково-освітніх школах.

На думку Шмідта, метою гімназії була підготовка тої частини народу, яка через знання законів розвитку людства бажає стояти між передовими людьми, що керують державою або через розуміння природи сприяють вдосконаленню практичного життя. Тому гімназії мусять бути гуманістичними і реальними, але у них має бути спільна основа.

Проте лише в Австрії під час реорганізації головних гімназій і реальних училищ (1849) думка про одну спільну основу знайшла сильну підтримку. В інших німецьких державах цей новий напрям від самого початку зустрів сильний опір і в гімназіях залишилось одностороннє вивчення давніх мов. Внаслідок цього реальні школи, бажаючи бути загальноосвітніми, а не спеціалізованими навчальними закладами, домоглись повної самостійності та рівноправності з гімназіями.

У жовтні 1859 р. у Пруссії вийшло положення про організацію навчання і здійснення випробувань у реальних і вищих міських училищах. У ньому, зокрема, підкреслювалось, що „ між гімназіями і реальними школами нема різниці в основі, але існують лише відносини взаємного обмеження і поповнення”.

У цей час гімназійна освіта призначалася для тих, хто бажав продовжувати своє навчання в університетах. Реальні училища мали дати наукову освіту тим, хто мав намір присвятити себе майбутньому фахові, котрий не вимагав академічного факультетського навчання.

У XIX ст. у Німеччині в результаті досліджень політичного й соціального розвитку, основними для гімназійної освіти були визначені такі засади: класичне, християнське і національне – і

що той, хто насильно відділяє одну із цих засад від всіх них в сукупності, той підриває найголовніший нерв освіти.

Гімназійна освіта в Галичині розвивалася під впливом західноєвропейських країн. Широкий її розвиток тут почався на початку XVIII ст., значно пізніше, ніж у інших країнах Європи.

У кількох словах зупинимось на заснуванні першої в Станіславі гімназії. Дослідники припускають, що уже від заснування міста (1662 р.) в ньому мала існувати якась школа, бодай найнижчого типу.

Швидкий розвиток міста спонукав до розвитку шкільництва. Тому А.Потоцький вирішив створити школу вищого типу, в якій би навчалася покутська шляхетська молодь і його син Станіслав. Для цього навесні (15 квітня 1669 р. воєвода перетворив костел на колегіату, визначив її забезпечення. А для утримання трьох прелатів, трьох каноніків і чотирьох вікаріїв (з них до складу академії входили тільки каноніки і схоластик) створив спеціальний фонд, який включав кілька сіл. Оголошення фундаційного акту викликало велике враження в краї, бо відкриття вищої школи, першої на все Покуття, оцінювалось у тих умовах як велика цивілізаційна заслуга.

Однак турецька війна відстрочила відкриття академії. Дослідники не є одностайними щодо початку її роботи. Одні називають роком заснування 1669, інші – 1670 рік. Проте точно відомо, що коли сеймик у 1671 році прийняв ухвалу про її відкриття, то її існування було доконаним фактом. У 1672 р. у цій академії працювало 5 професорів.

Станіславська академія стала „колонією” краківської, звідки брала докторів і магістрів в міру потреби, дотримувалася тамтешніх морально-політичних тенденцій, статутів і наукових програм. Доказів залежності в плані адміністративному чи матеріальному не знайдено. Тобто дослідники роблять висновок про ідейний зв'язок Станіславської академії з Краківською.

У 1707 р. під час війни академія опустіла, місто зруйновано, і лише в 1709 р. зроблена спроба зібрати купку учнів і відновити навчання. Але нові військові дії, епідемія, грабунки довели до того, що у 1712 р. академія перестала існувати.

Для відновлення шкільництва після закінчення війни до Станіслава запрошено єзуїтів, з якими в січні 1716 р. укладено угоду про дозвіл на діяльність, виділено тимчасові приміщення. Пізніше єзуїтам виділено землю для будівництва, надано допомогу коштами і в вересні 1716 р. урочисто відкрито школу. Розпочавши школу як середню, єзуїти через два роки перетворили її у вищу (колегію). Це стало можливим завдяки зв'язку з діяльністю попередньої академії та використанню учнів, підготовлених через Краківську колонію.

Навчальний план, програма та підручники в колегії були такими, як і в усіх єзуїтських колегіях того часу, і тому нема потреби їх характеризувати. Однак треба відзначити, що єзуїтів цікавило, щоб навчання реалізовувало їх місійну функцію серед суспільства, виробляло характер молоді, „деправований анархічними умовами пограниччя”. Тобто виховання мало служити вихованню молоді в релігійному та польському дусі, щоб забезпечити панування поляків на українських землях.

Розквіт колегії припав на 1730-60 рр., коли там навчалось близько 400 учнів і працювало до 20 викладачів. А вершини свого розвитку досягла колегія після 1744 р., коли перейшла до нового будинку. Вона стала найважливішим після Львова освітнім центром у Галичині, її вплив поширився на інші краї, наприклад, на Молдавію, залучаючи на навчання не тільки шляхетську молодь, але й іновірців.

У липні 1773 р. Папа Климент XIV видав буллу, якою ліквідував орден єзуїтів. Перестала у зв'язку з цим існувати і єзуїтська колегія.

Після прийняття державних документів, які регулювали діяльність гімназій (1784 р.), перша Станіславська гімназія розвивається так, як і всі гімназії Австрії, пізніше – Австро-Угорщини, а після Першої світової війни – за законами польської держави.

У 1772 р. (перший розділ Польщі), коли Галичина увійшла до складу Австрії, в краї діяло 15 гімназій – 9 приватних і 6 державних, але жодна з них не була українською. В цих закладах переважно вчилися сини польської шляхти, діти німецько-чеської бюрократії і єврейської інтелігенції, сини духовенства, яке у Схід-

ній Галичині давало найбільший контингент учнів. Львівський староста Мільбахер у своєму справозданню від 5 квітня 1774 року визнав стан середнього шкільництва цілком задовільним.

Революційні бурі кінця 40-х років XIX ст., які сколихнули основи австрійської монархії, створили передумови для різних змін у суспільному житті Галичини, в тому числі призвели до змін в організації шкільництва.

Українську мову, однак, визнано в середніх школах надобов'язковою, що викликало протест українців. Тому до кінця 1848 р. справу погоджено так, що замість польської зроблено викладовою мовою „тимчасово” німецьку, а українська мова стала обов'язковим предметом.

У 1849 р. було здійснено реформу середнього шкільництва на основі „Організаційного нариса гімназій і реальних шкіл”. Робота шкіл узгоджувалась з „Нормальним планом науки для гімназій”, який без вагомих змін діяв до 1910 р. Навчання в гімназіях, яке тривало вісім років, забезпечувало право вступу до всіх вищих навчальних закладів.

Реакція, що настала після „весни народів” в Австрії, призвела до відміни в 1856 р. обов'язкового навчання української мови в середніх школах Східної Галичини, а в 1858 р. було відкрито у Львові першу польську гімназію в краї – гімназію ім. Франца Йосифа. Цим уряд дав початок колонізації галицького середнього й вищого шкільництва. Мовою викладання залишилася німецька як і в середніх, так і в міських народних школах.

Польська експансія, втрата віри у власні сили, очікування порятунку з чужих рук (москвофільство) і польський аристократизм тодішньої нашої інтелігенції у зносінах із селянськими та міщанськими масами спричинили небажання української молоді вчитися в гімназіях. Порівняно з числом учнів середніх шкіл на 10000 населення в інших краях Австрії Галичина посідала одне з останніх місць. Так, якщо в 1858/59 навч. р. на теренах Австрії на 10000 населення було 18 учнів середніх шкіл, то в Галичині їх було лише 12. А на 10000 українців – жителів Галичини – в 1859 р. число учнів середніх шкіл було 6,2, тоді як для поляків ця цифра становила 15, для німців – 41, для євреїв – 10.

Такий стан охоплення українців навчанням у середніх школах згодом боляче відбився на національно-культурному розвитку краю.

Австрійські реформи 60-х років визнали українців „неісторичним народом”. Українське шкільництво було приречене на ганебну залежність, тоді як полякам створювались найсприятливіші умови для національно-культурного розвитку і для здобуття освіти.

За період з 1867 по 1895 рік у Східній Галичині було відкрито сім гімназій і одну реальну школу. На той час діяла єдина українська гімназія, створена на базі Львівської німецької академічної гімназії, де до 1874 р. українська мова була викладовою лише у молодших класах. Офіційною підставою для цього виявилась відсутність підручників і навчальної термінології для вивчення в старших класах фізики, хімії та інших предметів.

Однак українська інтелігенція, користуючись конституційними правами і свободами, у другій половині ХІХ ст. створює товариства, організації, які активно включилися в боротьбу за національне шкільництво. Найбільш заслуженою в цій справі організацією було створене у 1868 р. товариство „Просвіта”, яке стало наріжним каменем процесу відродження галицьких українців.

Однією з найважливіших заслуг товариства стало створення підручників для першої української гімназії. Головним віділом товариства організовано переклад підручників з окремих предметів, літографування текстів лекцій деяких професорів, створено комітети знавців* (авторські колективи) для підготовки підручників. Це дозволило підготувати і видати 17 підручників для української гімназії тиражем 12300 примірників.

Боротьба депутатів галицького сойму за викладання в гімназіях українською мовою і робота „Просвіти” обумовили прийняття 31 травня 1874 року краевого закону про поступовий перехід на навчання в академічній гімназії українською мовою.

Результатом боротьби за українську середню школу стало також відкриття в 1895 році в Перемишлі другої в Галичині української гімназії.

Таким чином, у 1895 році в краї діяло 33 середні школи (29 польських, 2 українські, 2 німецькі), тобто 29 гімназій та 4 реальні школи.

Перше десятиліття ХХ ст., як справедливо зазначав С.Томашівський, було хвилею панування шкільного питання над усіма національними справами. Особливо гострою була боротьба за середню і вищу освіту для молоді. Головною вимогою українців стала націоналізація школи.

До 1908 року в Галичині діяло 34 державні і 7 приватних середніх шкіл. Темпи розвитку їх мережі, порівнюючи з попереднім періодом, зросли, але серед відкритих було тільки 3 українські гімназії, хоча українці вимагали заснування шкіл і від віденського уряду, і від галицького сойму. Інколи доходило і до крайніх заходів, як це було при вирішенні питання про відкриття Станіславської гімназії, коли всі послі-українці відмовились від депутатських мандатів.

Одним із шляхів протистояння полонізаційному натискові на початку ХХ ст. стало створення приватних шкіл. За короткий час українці заснували 4 приватні гімназії в Копичинцях, Яворові (1908 р.), Городенці та Рогатині (1909 р.).

Однак становище українців і далі було складним. Майже половина українців – учні середніх шкіл – мусили здобувати середню освіту в польських навчальних закладах. У Галичині на 675140 українців припадала одна середня державна школа, в той час, коли одна польська школа припадала на 69361 осіб польського населення.

У 1908 р. на 10000 українського населення Галичини припадало 18,5 учнів середніх шкіл, а на 10 000 польського населення – 57. Отже, перевага поляків над українцями зростала з року в рік.

Роки визвольних змагань українців (1917-1920 рр.) характеризуються бурхливим розвитком української гімназійної освіти.

Велику увагу розвитку гімназійної освіти приділяв уряд ЗУНР, на території якої діяли гімназії в Бережанах, Дрогобичі, Золочеві, Самборі, Станіславі (три і реальна школа), Сокалі, Стрию, Тернополі.

Законом від 4 лютого 1919 р. удержавлено українські приватні гімназії в Долині, Городенці, Копичинцях, Рогатині, Чорткові і Яворові.

Всього в ЗУНР діяло 20 українських гімназій, три реальні школи та 7 учительських семінарій.

З ініціативи філії товариства учителів середніх і вищих шкіл „Учительська громада” в березні 1919 р. в Станіславі було проведено загальний з’їзд учителів середніх і вищих шкіл Західної області Української Народної Республіки, який розглянув питання про реформування середнього шкільництва.

У лютому 1919 р. видано розпорядження „В справі приватних шкіл”, на основі якого відкрито 4 єврейські та 1 німецьку гімназію.

Останній факт є важливим свідченням ставлення українського уряду до національних меншин. Цікаво, що на Станіславщині не було жодної німецької гімназії навіть в часи Австро-Угорщини, хоча німці становили велику групу населення. Їхні діти здобували середню освіту в польських гімназіях (як і діти інших національностей).

У 1891 р. до Станіслава, що налічував 30000 жителів, приїхав теолог Теодор Цьоклер, з іменем якого і пов’язаний розвиток німецького шкільництва. Спочатку він засновує (1896 р.) будинок для покинутих і потребуючих допомоги дітей, що за короткий час став одним із найбільших християнських благодійних закладів краю. Через 40 років у будинку знайшли притулок понад 400 дітей. На час відкриття будинку в ньому було 12 осіб. Взагалі, в благодійних закладах Цьоклера в Станіславі вирости 2499 вихованців.

Цей заклад відрізнявся від подібних йому тим, що повністю утримувався на благодійні кошти, не отримуючи підтримки від держави. В ньому виховувалися діти різних національностей і віросповідань.

Як писав Еразмус Цьоклер, „д-р Цьоклер був людиною, яка весь час свого життя була посередником між вірами та народами. Він не мав політичної програми, він не був політиком, він був тільки людиною церкви, екуменічної церкви, якому Слово Боже допомагало досягати взаєморозуміння між людьми.

Раніше за інших в Німеччині та за її межами він розпізнав небезпеку націоналізму і з великою наполегливістю відстоював свою точку зору.”

Його дружина згадувала, що „з своїм непохитним чуттям справедливості і з притаманним йому ідеалізмом вірив він у право

народу на самовизначення, після того, як Східна Галичина стала вільною українською територією”.

З дев’ятсотих років і до переселення німців у Західну Прусію Станіславською приватною народною німецькою школою керував Йоган Мюллер.

Ще на початку 1914 року у німецької громади виник задум відкрити німецьку реальну школу, але воєнні події не дали можливості здійснити задумане.

Тільки з українською допомогою представникам німецьких поселень у Східній Галичині, під керівництвом пастора Т.Цьоклера, вдалося на початку лютого 1919 р. заснувати німецьку гімназію в Станіславі. Дозвіл на її відкриття отримав її перший директор, самбірський гімназійний професор п.Шмаленберг [273].

Школу відкрили 10 лютого 1919 р. Її програма відповідала програмі австрійської реальної гімназії з німецькою мовою викладання. Крім цього учні вивчали українську та польську мови. В школі навчалось 80 учнів.

Наступного року в чотирьох класах уже було 149 учнів, з них близько 60% – іудейського віросповідання.

У складних умовах міжвоєнного періоду гімназія продовжувала діяти завдяки великій турботі громади. З її випускників десять стали священиками, двадцять-тридцять – учителями, інженерами, службовцями різних рангів і т.п.

У 1939 р. гімназія припинила своє існування у зв’язку з переселенням німецької громади. Після початку Другої світової війни у шкільній будівлі з 1941 по 1943 рік знайшли собі притулок діти чорноморських німців, а на першому поверсі був дитячий садок та група продовженого дня.

За радянського періоду малу частину шкільного приміщення знесено і побудовано на цьому місці триповерховий будинок для середньої школи № 11. Основна будівля колишньої гімназії дотепер використовується як один із навчальних корпусів названої школи.

Після розпаду Австро-Угорської монархії, коли Галичина була окупована Польщею, посилилась денационалізація краю.

З 1920–21 навчального року розпочалося поступове впровадження на всіх землях нових програм, які утверджували основи для

створення єдиної школи, котра мала дбати про „навчання і виховання учнів на позиточних* обивателів* не тільки власного панства, але і родини народів, опираючись в значній мірі на співпрацю громадськості” [273, с.48].

Середні школи також були восьмикласними. Три класи становили нижчу гімназію, а четвертий – восьмий – вищу. У вищих гімназіях були такі відділи:

- а) математично-природничий;
- б) гуманістичний (з вивченням латинської мови);
- в) класичний (з латинською і грецькою мовами).

Були також негуманітарні гімназії без латинської мови.

Програми середніх шкіл оголошували боротьбу проти книжного й вербального навчання, вимагали розвитку самостійності учнів.

Дбаючи про розвиток державного шкільництва, влада в той же час переслідувала українське шкільництво, вимагала від шкільних властей і місцевої влади тримати українські школи під пильним контролем. Про найменші прояви українства доносили вищому начальству і відразу вживалися рішучі каральні заходи.

Польські члени шкільної ради відзначали при візитаціях, що в українських гімназіях панував дух ненависті до всього, що польське. Вони пояснювали це тим, що учні вивчають повстання під проводом Хмельницького, а також одностороннім поясненням історичних фактів, перекрученням причин гайдамацького руху, дій Гонти і Залізняка.

Крім організаційно-адміністративних, у шкільництві відбулися суттєві змістові переміни. В основу навчально-виховного процесу покладено „польськість”, тобто перебудова шкільництва здійснювалася в напрямі його націоналізації. Метою ж освіти і виховання стає формування державно-національних активістів-патріотів.

Українські педагоги в цей період свою головну увагу також сконцентрували на розробці теоретичних засад національного шкільництва і виховання. Аналіз публікацій того часу засвідчує, що на творчі пошуки українських педагогів впливали насамперед ті суспільно-політичні обставини, які склалися внаслідок держав-

ної політики щодо українців, а також розвиток педагогічної думки в новостворених країнах Західної Європи, де шкільництво будувалося на національних засадах. Саме в цей час появився ряд праць М.Галущинського, М.Євшана, І.Ющишина, С.Сірополка, Я.Кузьміва, В.Кузьмовича, Я.Яреми, В.Пачовського та ін., присвячених національному вихованню.

Вивчення праць того періоду показує, що в системі виховання провідною стала орієнтація на українську національну ідею. Виховання мало забезпечити реалізацію української національної ідеї – побудову незалежної соборної Української держави.

Наслідком антиукраїнської політики 20-х років було зниження освітнього рівня населення краю. Станом на 1931 р. неписьмених українців у Львівському воєводстві було 31,5%, у Тернопільському – 32%, Станіславському – 40%.

Але і в таких складних умовах боротьба за українську школу не припинялася.

Вироблення освітньої політики польської держави завершилось проведенням у 1932 р. шкільної реформи. Вона була характерна перш за все тим, що школі визначалося завдання прищепити виховуваній молоді ідеологію, що в її ім'я побудована держава й має виховати її на активних і відданих без застереження державі громадян. Цей державницький принцип став фундаментом нової польської школи. На його основі утворювалась державна виховна монополія.

Другою основною рисою нової школи було категоричне прийняття тези, що мета школи не в тому, щоб молоді давати визначений об'єм знань, а виховувати людину, причому виховні дії мають виходити від реального життя, не підфарбованого романтикою та ідеалізмом, і спрямовуватися до життя.

Третя основна ознака нової школи в тому, що вона, на відміну від попередньої, мала бути поставлена на ґрунті сучасних її досягнень психолого-педагогічної науки [149, с.83-89].

Внаслідок реформи середня школа складалася з двох ланок – чотирирічної гімназії і дво-, трирічного ліцею, який мав класичний, гуманітарний, природничий та математично-фізичний відділи. Гімназії були загальноосвітні і фахові. Після закінчення загаль-

ноосвітньої гімназії випускник міг вступати як до загальноосвітнього, так і до фахового ліцею, а пізніше – навчатись у вищих школах.

Ліцеї також були загальноосвітні і фахові. Перші готували до вступу у вищі школи, другі – давали фахове знання і після їх закінчення також можна було навчатись у технічних та інших фахових вищих закладах або працювати за фахом. У фахових ліцеях навчання тривало три роки, а в загальноосвітніх – два.

Окрему групу складали трирічні педагогічні ліцеї, до яких зараховували після закінчення загальноосвітньої гімназії. Випускникам цих закладів присвоювали кваліфікацію учителя народної школи.

Основним напрямом розвитку української педагогічної думки цього періоду стало продовження розвитку теорії національного виховання молоді.

Вивчення педагогічних праць 20-30-х рр. дає підстави зробити висновок про те, що єдиним підґрунтям для національного виховання української молоді галицькі педагоги вважали національну культуру, бо “лише вона має в собі найкращі засоби потрібні для сцілювання поодиноких людей в збірне тіло – нації”. Ці засоби – це спільні звичаї, обичаї*, опінія*, переконання, традиція, релігія, мова, письменство, національні генії, поети, герої, рідне мистецтво, національні духовні й матеріальні надбання тощо. „Всі ці засоби, – писав П.Біланюк, – це чинники, які „в’їдаються” в серце і душу виховника і виресовують* тревкі* черти в характері всіх разом і кожного зокрема. Ці чинники витворюють збірну душу і збірну свідомість народу”.

У 1939 р. галицькі гімназії припинили своє існування. На короткий час вони відновили свою роботу в період Другої світової війни. Тільки демократичні перетворення 90-х років дали можливість відродити гімназії в краї і у всій Україні.

Матеріали міжнародної науково-практичної конференції з нагоди 80-річного ювілею німецької Євангелістичної гімназії в м.Івано-Франківську (21 травня 1999 року). – Івано-Франківськ, 1999. – С.16-28.

Що таке “педагогічне сіменище”?

Вивчаючи історію розвитку шкільництва в Галичині, ми звернули увагу на те, що у шкільному законі від 14 травня 1869 р. у розділі “Підготовка вчителів і пристосування їх до вчительського звання” (п. 42), де записано “З метою обширнішої підготовки до учительського звання мають створитися особливі учительські курси (педагогічні сіменища) на всеучилищах або технічних високих школах” [22, с.503], вжито термін “педагогічні сіменища”. Відразу виникли питання: “Які це заклади?”, “Чи були такі сіменища в Галичині?”, “Який зміст їхньої роботи?”.

Шукаючи відповіді, вдалося натрапити на коротеньке повідомлення в часописі “Учитель” (ч. I) за січень 1869 р., де в розділі “Хроніка” повідомлялось: “В учительському сіменищі руському є в поточному році 20 молодців, котрі одержують по 3 р.а.в. за помози, житло, світло і опалення. Директором (очевидно безплатно) є Г.Д-р Костек від 5 років, тобто від часу заснування того сіменища в 1863 р. Тепер будуть вихованці того сіменища одержувати місячно 5 р.а.в., бо за старанням Г.Д-ра Костека має дати високий Уряд краєвий 600 р.а.в., яку за помози виклопотав ще В.Бл.Сов.Кульчицький, а про яку що три роки просити треба, Г.Д-р Костек старається також про лекції для тих молодців і взагалі займається ними і їх потребами справді по-батьківськи” [221, с.4].

Це повідомлення показувало, що вчительське сіменище функціонувало у Львові і що його керівництво дбало не тільки про житло й харчування для вихованців, але також “про лекції”, тобто про їх навчання.

Наступну згадку про вчительське сіменище знаходимо у ч. 37 за цей же рік, де повідомляється, що “на днях будуть відбуватися прийняття до учительського сіменища. Імена прийнятих подамо в наступному числі “Учителя” [222, с.148].

Останнє речення давало можливість зробити зіставлення, щоб виявити, чи вихованці сіменища є учнями препаративних* (учительських курсів), що діяла при руській зразковій школі у Львові. Якщо так, то сіменище можна вважати добре організованою бурсою (у сучасному розумінні – інтернатом).

Списки тих, хто навчався на I і II курсах препаранди (усього 47 учнів), були вміщені в ч. 38 “Учителя”. У ч. 46 “Учителя” (листопад) повідомлено, що в учительському сіменищі у Львові знайшли місце 6 препарандистів першого і 9 другого років навчання [223, с.184]. Тут же опубліковано прізвища 22 препарандистів, які щомісячно отримували допомогу по 3 р. Зіставляючи прізвища вихованців сіменища та препаранди, виявлено, що вони співпадають. Отже, підтвердилось припущення, що в галицькому варіанті сіменище є бурсою* (інтернатом) для препарандистів.

Але сумніви щодо його сутності не покинули нас, бо в законі сказано, що сіменища мають бути “особливими учительськими курсами на всеучилищах або технічних високих школах”. Відповідь ми одержали з публікацій Ісидора Мартиновича, душпастиря з Оршівцець, члена Ради шкільної Кіцманського повіту* на Буковині. Аналізуючи стан освіти в краї, він приходив до висновку, що необхідно радикально поліпшити підготовку вчителів “заснуванням педагогічних сіменищ за зразком інститутів, процвітаючих у Німеччині і Швейцарії, або недавно у Франції відкритого педагогічного всеучилища: *Ekole normale*” [140, с.194].

У наступному числі часопису І.Мартинович дає характеристику відкритого у 1866 р. навчального закладу, який має готувати вчителів для всієї Франції, щоб догнати Німеччину й Швейцарію, які перегнали Францію на п'ятдесят років у шкільному вихованні. Завдання закладу: “Образовати учителей городских и сельских и подати имъ способность* при присвоении теоретическихъ вѣдомостей и практично вправлятися” [140, с.198].

Для виконання цього завдання створено, на думку автора, всі необхідні умови. Заклад розміщується в старому монастирі, який займає сім гектарів, має обширні й “воздушні” приміщення (спальні, їдальні, класи й майстерні), які створюють умови для навчання далеко від шкідливих спокус великого міста. Вихованці мають бібліотеку, фізичний кабінет, лабораторію, майстерні для виготовлення шкільних моделей, багату картинну збірку, ділянки й сади, в яких ботанікою й садівництвом займаються, крім того, створюється багатий технічний музей.

Навчальний план закладу включав: дієпис* (історію), землепис* (географію), початки цивільного законодавства, економіку,

промисловість, французьку мову і літературу, чужі мови, математику, фізику, хімію, механіку й історію природи. Практичні заняття проводились із фізики, хімії механіки, натуральної історії.

Заклад утримувався за рахунок держави, департаментів, громад і окремих осіб.

За три роки число вихованців зросло з 92 до 300, а приватистів – із 74 до 200, що є свідченням успішного вирішення завдання підготовки вчителів. І міністерство, і вихованці задоволені станом справ у закладі.

Наводячи слова німецької газети про французький навчальний заклад, що “німецьке виховання збуджує* чим раз більшу ревність* інших народностей” і саме тому “Франція всю свою увагу спрямувала на ті заклади, які самі всю справу навчання через освіту вчителів перетворити можуть”, І.Мартинович з радістю повідомляє, що французьке міністерство дійшло згоди з Нортерберським, щоб безплатно обмінюватися вихованцями для взаємного навчання в сіменищах обох держав. Тобто появився зразок нового міжнародного союзу.

На закінчення І.Мартинович висловлює впевненість у тому, що державна дума внесе на розгляд на одне із засідань питання, яке є першою потребою для перетворення народних шкіл: відкриття “такого самого педагогічного сіменища чи всеучилища, які діють уже у вищезгаданих державах” для того, щоб дати справжню освіту всім верствам свого народу [140, с.198].

Як видно з наведеного, між сутністю педагогічних сіменищ, які діяли в країнах Європи й Галичині, є суттєва різниця. І, зрозуміло, це призвело до значної відмінності в рівні підготовки вчителів.

Ми не маємо відомостей про відкриття й діяльність педагогічних сіменищ у Галичині наступних років. Однак життя примусило австрійський уряд змінити систему підготовки вчителя. Тому розпорядженням Краєвої шкільної ради від 25 лютого 1871 р. № 1740 передбачено відкриття в краї вчительських семінарій як окремих закладів підготовки вчителів для народних шкіл. Строк навчання в них був три, а пізніше – чотири роки. При кожній створювалися народні школи для практичного навчання учнів семінарій.

З 1 травня 1871 р. відкрито чоловічі семінарії у Львові й Кракові, жіночі – у Львові й Перемишлі, а з 1 вересня 1871 р. почали діяти чоловічі семінарії в Новому Сончі, Ряшеві, Тернополі і Станіславі, жіноча – у Тернополі.

Підготовка вчителя у семінарії була більш ґрунтовною. Ці заклади діяли до середини 30-х років ХХ століття і були головним джерелом забезпечення закладів освіти кваліфікованими вчителями.

Але це тема іншої розмови.

Джерела. – 1997. – №3. – С.3-5.

Коли засновано Львівський університет?

Перший поділ Польщі, після якого Галичина відійшла до Австрії (1772 р.), застав руську (українську) народність краю в стані повного пригнічення. Австрійський уряд, включивши в склад нової адміністративної провінції, яку було названо “Королівство Галіції і Лодомерії з великим королівством Краківським і князівствами Освенцівським та Заторським”, поляків і українців, створив передумови для напружених у майбутньому стосунків між ними, що суттєво впливало на політичне і культурне життя краю. Особливо напруженими були відносини в сфері шкільництва. Серед усіх освітніх питань предметом постійної боротьби була університетська справа.

За думкою українців, Львівський університет було створено для українського населення Галичини австрійським цісарем Йосифом II у 1784 р. Поляки ж відстоювали думку, що університет у Львові створено для поляків у 1661 р. З цим поглядом українці ніколи не погоджувались. Однак у 1961 р. Львівський університет відсвяткував своє 300-річчя.

У пропонованому читачеві матеріалі ми не робимо висновків про дату заснування університету, а намагаємось висвітлити в хронологічному порядку загалом добре відому історію розвитку університетської справи. При цьому ми, не претендуючи на істину в останній інстанції, прагнемо викликати інтерес до проблеми і тим самим стимулювати об’єктивне висвітлення справи.

У час прилучення Галичини до Австрії в краї не було систематично організованого шкільництва. Місцями, деколи епізодично, працювали школи-дяківки, які не мали єдиного навчального плану. Вся їх діяльність зводилась до того, щоб навчити дітей церковної грамоти, переходячи від букв до Часослова і Псалтиря. Єдиною школою середнього типу в Галичині, де навчання відбувалося українською мовою, була школа Львівського Ставропігійського братства, яка мала віроісповідний характер [180, с.17]. Вищих навчальних закладів українці Галичини не мали.

Становище поляків у Галичині під національно-культурним поглядом було значно кращим. Маючи свою державу, вони мали всі можливості до організації шкільництва. Діяли польські парафіяльні, катедральні школи, густою мережею вкрили українські землі школи і колегіуми єзуїтські, піярські, соціанські та інших орденів. Діяло 14 середніх шкіл, які задовольняли потребу в освіті для молодшого шляхетського покоління. Діти простого люду до цих шкіл доступу не мали. Опіку над середніми школами взяли монаші ордени, головно єзуїти, які пропагували римський католицизм і колонізували місцеве українське населення [3, с.4].

До Львова єзуїти прибули у 1584 році, а в 1599 році ухвалили будувати колегію, яку урочисто відкрито восени 1608 року [264, с.16-17]. Там навчали гуманітарів та моральної теології, в 1612 р. введено філософський курс, а в 1613 – математику. В тому році там було 550 учнів, 3 класи граматичні, риторика, поетика, курс логіки та математики, два професори моральної і політичної теології. Всього професорів було 38. В час українських визвольних змагань єзуїтська колегія стала занепадати. У 1649 році там навчалось лише 100 учнів, а в 1656 р. у зв’язку з відсутністю учнів навіть довелося закрити теологію.

У Гадацькому договорі (1658 р.) було записано: “Академію в Києві, яка має користуватись такими правами й свободами, як Академія краківська, дозволяють Його Королівська Милість і Коронні Стани оснувати. І другу Академію дозволяють Його Королівська Милість, Коронні Стани і Вел. Княжество Литовське там, де їй місце відповідне усмотріться, яка буде користуватись тими правами й свободами, що й Академія київська. А де-небудь та

Академія стане, вже там інші школи по вічні часи не будуть осно-
вувани” [146, с.72-73]. Щоб не допустити згідно з цією угодою від-
криття української академії у Львові (а базою могла бути братська
школа, яка воювала з колегією), єзуїти стали старатися всіма
способами закласти свою академію. Це було вирішено на нараді у
Кракові у 1660 р. І 20 січня 1661 р. з королівської канцелярії вийшов
диплом про присвоєння колегії титулу академії, що прирівняв нову
інституцію в правах та привілеях з Ягеллонською Академією [264,
с.20]. Але згідно з конституцією Варшавського сойму від 1659 р.
утворення академії входило в його компетенцію. Тому проти коро-
лівського диплому запротестувала краківська академія, вважаючи
утворення нової академії порушенням своїх прав. З протестом
також виступили єпископи капітули*, представники міст, в т.ч. і
Львова, громадськість. Справа була передана в сойм і в 1662 р.
польська посольська палата сойму більшістю голосів відкинула
проект Львівської академії, а в сенаті тільки 4 єпископи підтримали
її. Решта єпископів і всі капітули були на стороні краківської
академії. Отже справа закінчилась тим, що сойм не прийняв дипло-
му Яна Казимира до своїх конституцій [79]. Разом з цим сойм від-
значав необхідність не допустити відкриття українцями у Львові
своєї академії, бо “якби схизматики заклали свою академію у
Львові – це дало б великі незгоди між учнями тої академії і учнями
єзуїтськими” [267, с.166]. У 1669 р. спадкоємець Яна Казимира
Михайло Корибут-Вишневецький підтвердив усі привілеї
краківської академії як єдиного університету в Польщі. На початку
XVIII ст. єзуїти знову намагалися одержати для своєї колегії права
академії, але король Август II своїм дипломом заборонив наділяти
цю колегію титулом академії і лише аж в 1758 р. орден Ісуса добив-
ся в наступного короля – Августа III підтвердження диплому Яна
Казимира і одержав у 1759 році буллу папи Климента XIII про
присвоєння колегії титулу академії. Але краківська академія оскар-
жила це рішення у Римі і одержала в Сигнатурі Справедливості
заперечення проти львівської академії єзуїтів. Королівським при-
судом 1763 р. також було передбачено закриття академії. І, нарешті,
конвокаційний сойм* у 1764 р., видаючи конституцію з підтвер-
дженням прав і привілеїв краківської, віденської і замойської

академії і не згадуючи в ній ані словом про академію єзуїтів у
Львові, тим самим визнав її неіснуючою. Тому її подальшу діяль-
ність аж до закриття в 1773 р. із ліквідацією ордену єзуїтів можна
вважати нелегальною [264, с.30].

Австрійські цісарі провели в кінці XVIII – на початку XIX ст.
ряд шкільних реформ, які поклали початок розвитку шкільництва.
Одним із бажань Марії-Терези було створення в Галичині універ-
ситету. В листі від 5 лютого 1776 р. надвірна комісія писала до
губернії*, що цісарева хоче відкрити у Львові університет на зразок
віденського. Комісія питала губернію, чи може місто дати відпо-
відні приміщення, чи життя менш заможної частини молоді не є
занадто дорогим і чи не є доцільніше під тим поглядом відкрити
університет десь інакше, наприклад, у Замості, а, може, в Пере-
мишлі. Радник Коранда, реферуючи відповідь на засіданні в
губернії, визнавав, що під останнім поглядом краще був би Пере-
мишль, але це місто менше від Львова, не має тих будинків, які у
Львові для цієї мети можуть бути використані. Є, зрештою, певні
політичні й „інші важливі поводи”, аби університет був у столиці
краю. Але цісарева університету відкрити не встигла.

29 листопада 1781 р. цісар Йосиф II видав важливу й обшир-
ну постанову в шкільних справах. У ній говорилось, що в державі
буде лише три університети: у Відні, Празі і в Галичині. В столич-
них містах інших провінцій їх заступлять гімназії. Із ліквідовуваних
університетів треба буде підібрати найкращих професорів для
університету, який має постати в Галичині. Цісар вважав, що голов-
не завдання університету *готувати державних урядовців, а не вче-
них*. Ними можуть самостійно стати ті, хто одержав початкові засади.

Галицький університет, як новозбудований, мав бути зразком
нових помислів: тут не зобов’язували жодні старі корпоративні
привілеї, можна було будувати з кореня, не оглядаючись на минуле
[264, с.44-47]. Цісарським декретом від 21 жовтня 1784 року було
засновано університет у Львові, навчання в якому розпочалося 27
листопада цього ж року. Це мав бути “правдивий університет із
факультетами: теологічним, правничим, медичним і філософіч-
ним і з повною гімназією, рівний усім університетам держави і
підпорядкований, як інші, політичній владі краю” [264, с.51].

Декретом ц. к. надвornoї канцелярії від 9 березня 1787 р. при університеті засновано "Студіум Рутенум" (його назвали Руським інститутом), в якому деякі предмети богословських і філософських наук мали викладатися українською мовою. Цей інститут ліквідовано у 1809 році. Він підготував 470 висококваліфікованих священиків, які внесли значний вклад у пробудження Галичини" [111, с.33-34]. Мета інституту, згідно з декретом, полягала в тому, щоб „руські кандидати духовного стану через науку головних частей філософії, присвоюючи собі філософічні засади і вправляючися в мисленню, приготовлялися до наук теології, котрими лише так підготовлені можуть з пожитком займатися" [36, с.4]. Зрозуміло, що це було можливим лише при викладанні рідною руською мовою. Поряд із названою метою, яка мала на увазі інтереси навчання і виховання, існувала також практична, релігійно-моральна мета, державний мотив: "Щоби зарадити страшному бракуви душпастирів греко-католицького обряду, поки не вийде відповідне число руських кандидатів, котрі би знали латинський язик" [36, с.4].

М.Грушевський підкреслював: "При тодішніх заколотах правительство замало дбало про се заведене; а у Русинів самих не було ані розбудженої сьвідомости власної народности, ані одушевлення для далекосяжних цілей, ані життя, енергії і витривалости, як се буває наслідком довгої неволі" [36, с.5].

Як і в духовній семінарії, навчання в інституті тривало п'ять років. До цього два роки перед допуском до вивчення філософських наук краю мовою вивчали філософію. Разом із тим було запроваджено дискримінаційні заходи щодо випускників інституту: вони одержували в два рази меншу платню, ніж випускники латинських студій, їх не допускали до вищих посад у церковній ієрархії, не давали кращих парохій.

Реформи, які проводились на початку XIX століття, торкалися і Львівського університету. Спочатку надворним декретом у 1805 р. його сполучено з Краківським, а у Львові залишився лицей для наук богословських, філософських, правничих і хірургічних. При лицейі залишено академічну гімназію. Коли університет постановою цісаря Франца I перенесено до Львова, то про українські кафедри забули, а декретом надвornoї комісії від 7 березня 1817 р.

була створена кафедра польської мови і літератури. Дії ж уряду в 1848–49 рр. свідчать про намір українізувати освіту в Галичині. У 1848 р. було засновано кафедру української мови на філософському факультеті, а також кафедру пасторальної теології з українською мовою викладання. В 1849 р. розпочато викладання українською мовою догматики, катехитики і методики. Цісар Франц-Йосиф при вступі до правління в грудні 1848 р. і січні 1849 р. урочисто визнав повне право українців на Львівський університет, що в майбутньому дозволяло стверджувати, що Український університет у Львові існував з 1848 року [78]. Розпорядком від 27 січня 1849 р. в усіх гімназіях Галичини введено обов'язкове вивчення української мови. Крім цього, в розпорядку говорилося: „В гімназіях української частини Галичини наразі всі предмети навчальні мають викладатися німецькою мовою, поки не зможуть подавати в українській мові всі професори і вчителі з потрібним язиковим підготуванням". В п. 6 розпорядку записано: „Щодо наук університетських, то приймається так само за підставу, що виклади мають відбуватися в німецькій мові доти, доки не найдуться здатні учителі та відповідно підготовлені студенти задля науки в краю мові, а теперішні професори, що не знають тої мови, остаються на своїх місцях" [36, с.7]. 19 грудня 1849 р. в університеті засновано кафедру української мови та літератури, якою став завідувати Яків Головацький. У зверненні ректора Тангля до намісника Галичини було піднято питання про узаконення рівноправності українців з поляками в університеті [83].

У середині XIX ст., крім Львівського університету, який мав філософський, теологічний, правничий та медико-хірургічний факультети, в Галичині діяли дві технічні школи (в Бродах і у Львові), де навчання тривало два роки. Вони мали технічний і торговельний відділи. Тут учні здобували ґрунтовні, як на той час, знання. Наприклад, на технічному відділі вивчались: релігія, математика, обчислення практичні, географія загальна, географія Австрії, окремо географія Галичини, історія загальна (знята в 1844 р.), стилістика, декламація (знята в 1844 р.), польська граматики, каліграфія, рисунки, геометрія з основами тригонометрії. В 1844 р. засновано *Техніку львівську*. Загалом особливістю освіти в Австро-

Угорщині була відсутність свободи у зміні навчальних планів і програм. Будь-які зміни до навчального матеріалу не допускались. Крім того, для більшості учнів та студентів навчання відбувалося іноземною мовою, якою учні володіли погано, що затруднювало засвоєння матеріалу та вело до денаціоналізації молоді. У всіх школах, крім парафіяльних, навчання здійснювалось неукраїнською мовою.

Окремого розгляду заслуговує також історія складної боротьби між українцями і поляками за університет у другій половині XIX століття.

Найвищою постановою від 23 березня 1862 року було відкрито дві українські кафедри на юридичному факультеті. Поляки почали активно добиватися відкриття на юридичному факультеті польської кафедри, яке відбулося в зимовому семестрі 1866/1867 н.р. Його провів професор римського права Зельонацький. У 1866 р. намісник Галичини Глуховський звернувся з вимогою до ректора університету запровадити польську викладову мову і в першу чергу для предметів правничого факультету, бо, за його словами, розпорядок 1862 р. виданий лише в інтересах української мови, польська людність уважає та з болем відчуває як обмеження прав польської мови та відсунення її на другий план". І хоча німецька професорська колегія тодішнього університету не вважала за обов'язкове запроваджувати польські кафедри, та Глуховський переміг, бо в 1867 р. уряд заснував три надзвичайні кафедри права [36, с.13-14].

Від 1867 р. багато зусиль в боротьбі за польську мову викладання приклав галицький сойм, більшість в якому становили поляки. У 1868 р. сойм прийняв постанову, щоб на філософському, правничому і теологічному факультетах на всіх кафедрах було введено польські виклади, залишивши при цьому існуючі українські кафедри. Однак міністерство не визнало рішення сойму правомірним, вважаючи непотрібним існування в Галичині фактично ще одного польського університету, крім Краківського [146, с.34-35].

Остаточне вирішення мовного питання здійснила цісарська постанова від 4 липня 1871 р., яка була оголошена рескриптом міністерства віросповідань і освіти від 11 липня 1871 р. ч. 523. У постанові говорилося: „Його ц. і к.ап. Величество зволив найвис-

шою постановою з 4 липня 1871 року найласкавіше затвердити, що обмеження, які доси стояли на перешкоді польським і руським викладам на правничім і філософським виділі львівського університету, мають зовсім відпасти, та на катедри сих виділів можна на будуче покликувати лиш таких кандидатів, які мають повну здібність *викладати в одній з обох краєвих мов*. Тому всі учителі, котрі справді володіють одною з обох краєвих мов та доси послуговувалися в своїх викладах німецькою мовою, мають право на будуче відбувати виклади в польській або руській мові" [146, с.34]. Вказана постанова чітко визначила, що університет набуває польсько-українського або *утраквістичного* характеру. Однак поляки після 1871 р. стали комплектувати кафедри польськими викладачами, створюючи всілякі перешкоди українцям. Вони відкидали наукові праці українських викладачів, затруднювали отримання стипендій, хоча на словах стверджували, що радо б вітали нових українських професорів і викладачів, але *українці нібито не мають відповідних сил*. Стало зрозумілим, що йде активне спольщення університету. У 1876 році австрійські власті навіть виступили проти польщення університету, який ще залишався німецьким. Оправдовуючись, поляки стверджували, що перехід на краєву мову викладання приведе до підвищення рівня професорських кадрів, розвитку наукових досліджень, називали талановитих професорів, що викладають в університеті. *Серед них називались і українці*: доктори Ізидор Шараневич, Іван Добрянський, Олександр і Омелян Огоновські та інші.

Важливу роль у змаганні за мову викладання відіграла цісарська постанова від 27 квітня 1879 р., якою запроваджено в університеті польську урядову мову. А 27 березня 1882 р. міністерство видало щодо мови розпорядок, який суперечив законові від 4 липня 1871 р. На основі трьох останніх документів польська мова стала у Львівському університеті урядовою та адміністративною мовою, а також мовою викладання і екзаменів. Права української мови було дуже обмежено.

Найвищою постановою від 25 жовтня 1891 р. у Львівському університеті відкрито медичний факультет. У 1894 році в університеті створена кафедра історії, якою став завідувати М.Грушев-

ський, а в 1899 р. відкрито кафедру української мови і літератури, завідував якою К.Студинський.

Чому Львівський університет не набув все-таки українського характеру? Історики приходять до висновку, що українці недооцінювали важливості університету для національного розвитку і тому не проявляли ініціативи в боротьбі за нього. *Навіть за ліквідацію "Студіум Рутенум" виступали самі українці і передовсім українські духовні достойники!* Про становище, яке склалося, Василь Мудрий писав: "Уряд робив, а тодішнє українське громадянство лише пасивно на це гляділо, не проявляючи від себе ніякої в тому напрямі акції ані ініціативи. Головацький на кафедрі української мови літератури на початку запалений до справи, пізніше пірнув в мертвечину та в обійми москвофільства. Скомпрометований москвофільством, кинув кафедру та примушений був емігрувати за границю. Так само марнувались для української культури й інші кафедри з українською викладовою мовою в руках тодішніх психічно порабощених українців. Такий інцидент як той, що мав місце з Головацьким, пізніше нам страшенно зашкодив. Використали його поляки для себе, обвинувачуючи перед віденським урядом всіх членів українського уряду в москофільських тенденціях, що було рівнозначне з стремлінням до зради монархії" [112, с.40].

На відміну від українців, поляки були активнішими в боротьбі за університет, чим стимулювали підвищення активності українців. У відповідь на дії поляків у 1867 р. студенти-українці внесли до уряду петицію відносно урядової мови в університеті, яка не дала результату. З ініціативи віденської "Січі" 15 вересня 1880 р. у Коломиї відбулося перше віче українських студентів, на якому поставлено вимогу „українського урядування на університеті" та відкриття кафедр. 7 серпня 1884 р. на великому загальноакадемічному вічі в Коломиї, в якому взяло участь 130 студентів, була одногласно прийнята за пропозицією студента права Ярослава Кулачковського резолюція, в котрій академічна молодь вимагала руських викладів на всіх факультетах університету, а також створення української кафедри історії [112, с.57-58]. Студентське віче в справі урядової мови в університеті відбулося також у Львові 19 жовтня 1889 р. У той час свою солідарність з українськими студентами висловили і польські студенти.

Поступово розуміння важливості університетської справи починає приходити і до української суспільності. Зростаючи в економічну, а затим в політичну силу, державні народи виносять з усією силою домагання націоналізації судівництва, адміністрації і т.д. В XIX ст. це пройшли в австрійській державі чехи, потім італійці, словенці і, накінець, українці [36, с.9]. Справою університету починають займатися "Просвіта", Наукове Товариство ім. Т.Шевченка, посли, громадські організації. М. Грушевський підкреслював, що "розвій і діяльність Наукового товариства ім. Т.Шевченка дає найліпше свідоцтво, що руський нарід дійшов уже до того ступеня духової зрілості, коли наукова робота на рідній мові стає доконечною потребою" [36, с.21-22]. У 1898 р. до міністерства освіти в справі заснування університетських кафедр із меморіалом, який підписали "Просвіта", Народна Рада та інші українські товариства, звернулося НТШ. А 20 грудня цього ж року посол о.Данило Тянячкевич вніс до уряду інтерпеляцію з вимогою негайно приступити до приготувань в напрямі заснування українського університету у Львові.

Важливе місце в боротьбі за український університет займає віче студентів з усієї Австрії, яке відбулося 13 липня 1899 р. у Львові. Це було перше в історії загальностудентське віче, присвячене виключно університетській справі, і воно було першим кроком української молоді в справі боротьби за окремий український університет. До уряду поставлено вимогу відкрити у Львові університет. Меморіал з такою вимогою підписали 449 студентів та 57 випускників гімназій. Віче 13 липня та його меморіал українська преса зустріла привітно, а польська – з глузуванням. Але досить несподіваним було те, що із досить непривітною статтею виступив посол Барвінський, де він вказував, що університетська справа ще не дозріла та піднімає потребу спочатку підготувати доцентів, наукову літературу, збільшити число студентів-українців. Це була помилкова думка, вигідна полякам. На думку М.Грушевського, „Русини мусять мати свій університет у Львові!", а добре ознайомлені зі справою люди запевняли, що він може бути створений протягом трьох років. Та й число студентів української національності було достатнім для відкриття університету. Із 1551 студента в останньому зимовому семестрі було 459 українців [36, с.3-4].

Початок ХХ ст. характерний тим, що протистояння українців і влади захопило і польських студентів, які перестали бути солідарними з українцями. В березні 1900 р. відбулася перша бійка між українськими і польськими студентами, в якій постраждало 20 поляків та 3 українці. Боротьба за університет вступала в нову фазу. Однією з причин невдачі українців було ставлення до них центрального уряду, яке „досить прихильне, часом навіть дбале для них, воно ніколи не спромоглося на відповідну енергію, щоб увільнити своїх руських підданих від кривд, створених попередніми віками їх історії, оборонити від переваги і надужити противників, і його дбалість кінчилася на теоретичних заявах або таких несмілих пробах, що з них не виходило нічого, або навіть, використовані противниками, вони давали результат зовсім противний*” [146, с.31].

Загострення боротьби за український університет на початку ХХ ст. у Львові було викликано рядом причин. Насамперед тим, що поляки змінили погляд на час заснування університету, що можна розцінити як спробу фальсифікувати історію. Так, до кінця ХІХ ст. польські історики вважали засновником університету цісаря Йосифа ІІ. І при відкритті 1884/5 навч. року ректор університету д-р Кльос в інавгураційній промові стверджував, що в тому році університет святкує свій 100-річний ювілей [264, с.6-8]. У підготовленій Фінкелем і Старжинським історії університету також вказувалось, що на 1884 р. „припадає 100-літній ювілей заложення львівського університету” [76]. Але потім – спочатку дуже обережно, а далі впевненіше – польські історики починають стверджувати, що Львівський університет бере свій початок від диплома Яна Казимира. В 1894/95 навч. році в ректорській інавгураційній промові проф. Войцеховського зазначається, що заснований Яном Казимиром „перший університет упав разом з Ісусовим Товариством, не дійшовши до повного істновання, навпаки, змарнівши в безпорядку бувшої Річи Посполитої”. Але далі професор стверджував, що цісар Йосиф ІІ заснував університет у Львові тому, що цей край раніше мав таку школу і тому робить висновок, що можна припустити, що є наступність між єзуїтською колегією і новоутвореним університетом.

Домагаючись свого університету, українці виходили з того, що сучасна нація не може обійтися без національної школи взагалі,

а без найвищого храму науки зокрема. Зрозуміло, що створення українського університету мало б і політичне значення, бо він готував би українську інтелігенцію. Але на перший план українцями ставився не політичний інтерес, а національно-культурна честь. Поляки ж поступово справу заснування українського університету стали подавати як небезпеку для польської національної справи і польського становища в Галичині. Тобто на перший план вийшли аргументи національно-політичні. І, стверджуючи, що вони не мають нічого проти заснування університету, насправді поляки робили все можливе, щоб не допустити до цього. Все це лише надавало особливої гостроти боротьбі за університет.

14 липня 1900 р. на студентському вічі молодь поряд із вимогою українського університету уже вимагає самостійної української держави. До уряду знову вислано відповідну резолюцію. 8 жовтня 1901 р. відбулося друге студентське віче виключно в українській справі, у якому взяло участь 400 студентів-українців. В резолюції віча молодь вимагала відкриття українських кафедр на світських факультетах, промовляла до розуму „Світлого академічного Сенату” [139, с.31]. Тобто, як бачимо, молодь не вимагала окремого університету, а обмежувалась вимогою утравізму. Уступки молоді привели до того, що влада стала взагалі ігнорувати вимоги. Але подальші дії влади (відмова приймати документи, заповнені українською мовою, заборона Грушевському виступати українською мовою на засіданні філософського факультету і ін.) призвели до того, що 11 листопада 1901 р. в приміщенні університету було скликане віче, після якого студенти організовано пройшли вулицями міста з піснями „Ще не вмерла Україна” та „Не пора, не пора, не пора!”. За ці дії з університету виключено 5 студентів, розпочато слідство. Студенти вислали депутацію до міністра, але захисту не знайшли. Після віча університетський сенат звернувся з відозвою до польських студентів, в якій віче назвав „диким криком”, „зразком дикунства” і закликав польську молодь захистити університет і розправитись з українськими студентами. Після такої відозви українські студенти вирішили 1 грудня 1901 р. залишити університет і перейти в інші університети Австрії. За різними даними, університет залишили від 500 до 600 студентів [139, с.31].

Історики по-різному оцінюють цю акцію студентів. Одні вважають, що „сецесія була кроком рішучо схибленим, була уступленем з поля бою” [112, с.61]. Інші стверджують, що „молодь, яка пішла на сецесію, не була в прямому розумінню дезертирами. Сецесія була об’єктивно дезерцією, а суб’єктивно (для тих, хто її проводив) гарною справою для справи львівського університету” [110, с.46-47]. Сецесія викликала велику підтримку з боку українського народу, який створив для підтримки студентів сецесійний фонд. „...Українська суспільність була тим одушевлена. Та наша бідна, невироблена суспільність, котра так часто одушевлялася і одушевляється тим, чим одушевлятися не повинна!” [112, с.45]. Сецесія зробила справу українського університету відомою у всій Європі, що мало теж позитивне значення.

Події в університеті спонукали НТШ звернутися з меморіалом до міністра-президента і міністра освіти. В делегацію, яка вручила меморіал, входили професор Горбачевський і професор Пуллой, професор Смаль-Стоцький і послі до державної ради Романчук і Барвінський. Аналізуючи події в університеті, автори меморіалу вказують, що їх причиною є те, що в утраквістичному університеті прав українців теперішні господарі не визнають, а в критичний час сенат вважав потрібним „звернути свій поклик до польської академічної молодіжі і зазізвати її, щоб вона з цілою рішучістю боронила якихсь, ближе не означених „привілеїв” львівської Альма Матер, і берегла „повагу і гонор” університету проти об’явів* „дичі” руської молодіжі” [112, с.12]. У зв’язку з цим в меморіалі висловлюється прохання оправдати вчинок молоді в цих складних обставинах. А для того, щоб „минути можливість конфліктів між обома національними таборами, а руській молодіжі дати спроможність до спокійної наукової праці”, автори вимагали відкрити окремий руський університет у Львові [112, с.12-13]. Для забезпечення університету науковими кадрами українці, на думку авторів, мали всі можливості.

У звіті з аудієнції сказано, що у відповідь на прохання відкрити окремий університет міністр освіти сказав, що, на жаль, у Австрії культурні питання зв’язані з політикою, з чого виходять великі труднощі для їх розв’язання. Крім цього, справа відкриття

університету залежить від того, чи будуть гроші і чи є достатньо наукових сил. Якщо гроші знайдуться, то наукових сил в українців бракує. На слова міністра аргументовано відповів І.Пуллой, але міністр пообіцяв поалагодити мовну справу, а про відкриття університету обіцянки не дав. У той же час у ряди молоді, яка покинула університет, почала закрадатися деморалізація. Першими дезертирували москвофіли, за ними стали схилитися до дезертирства богослови. На вічі 25 липня 1902 р. стало ясно, що сецесія притупила розмах боротьби студентства за український університет. Молодь констатувала своє безсилля у цій боротьбі. Таким чином сецесія не дала ніякого поступу, а лише втрати в становищі українців. Був зламаний і спільний фронт у боротьбі за університет. Студентство розділилось [146, с.50].

Після сецесії молодь замовкла, немовби набираючи сил для нової боротьби, а громадська думка все більше стала схилитися до ідеї заснування приватного університету, який мав би теологічний, правничий і філософський факультети. Для цього навіть було створено спеціальний фонд – 300 000 корон. Першим кроком мали стати „наукові вакаційні курси”, які організувало „Товариство прихильників української літератури, науки і штуки” між 10 червня і 9 липня 1904 р. Голова Товариства М.Грушевський пояснював, що курси виникли у зв’язку з неможливістю створення приватного університету. Виклади* на курсах здійснювали д-ри Франко, Студинський, Томашівський, Грушевський, Брик та ін. Відбулося 90 викладів (історія, історія української літератури, етнографія). Однак у наступні роки курсів не було.

Але університетська влада вела себе так, що спокій довго тривати не міг. І восени 1905 р. у студентів вийшло непорозуміння з владою за мову іматрикуляції. Як наслідок, відбулося віче, в резолюції якого вказувалось, що „...необхідно оставити тактику з меморіалами та петиціями і вжити крайних методів боротьби за своє право, щоби накінець заставити відповідні круги серйозно подумати про справу й остаточно її вирішити” [146, с.55-56]. ...У січні 1906 р. відбулося нелегальне віче, під час якого студенти побили університетського секретаря поляка Віняша, розбили обстановку в кількох аудиторіях, понищили портрет. Над універ-

ситетом було вивішено український прапор. Студенти організовано пройшли містом, співаючи „Ще не вмерла” і „Не пора”. За це було заарештовано 116 студентів. У березні 1906 р. до ректора д-ра Глюзінського звернулася депутація українських студентів з проханням дозволити провести віче і виділити для цього зал. Але ректор відповів, що він не розуміє „по-руськи”, і заборонив проводити віче. Наслідком цього було те, що студенти захопили один із залів і провели віче, яке прийняло резолюцію з протестом проти обов’язкового характеру польської мови. Польські студенти направили до ректора свою депутацію з подякою за оборону польського характеру університету, що було явною провокацією. Дійшло до бійки, в якій постраждало 20 поляків і кілька українців. Українці вигнали поляків і забарикадувалися в будинку. Викликано поліцію, але польські студенти запротестували проти введення поліції в університет. Конфлікт вдалося поладити мирним способом [146, с.55]. У січні 1907 р. за вимогу українського університету було заарештовано більше 100 студентів, яких випустили лише після чотириденного голодування. На зборах 7 лютого студенти знову поставили вимогу відкрити український університет у Львові [122, с.320]. У грудні поляки напали на групу молодих українських студентів, але дістали належну відсіч (мали вдвічі більше поранених, аніж українці).

Від 1907 до 1910 р. в університеті був відносний спокій. За три роки студенти спромоглися на кілька віч, які „створили враження у їх учасників, що справа зайшла в глухий кут, і це відбило охоту брати участь у них... Так поволі витворювалася психологічна атмосфера розчарованості, збайдужіння, а разом всяка активна боротьба за університет почала видаватися чимсь незвичайно тяжким, неможливим до переведення” [112, с.16]. Мовчала й українська суспільність. Парламентські послы також займали пасивну позицію, час від часу, при різних нагодах порушуючи і „популяризуючи” в парламенті справу університету. Інколи вони робили внесення, які нічого не дали. За висновком М.Грушевського, „в результаті п’ятнадцятирічної боротьби ми стоїмо там, де стояли”. В 1910 р. в університеті із 4000 студентів лише понад 1000 були українцями, а на 190 професорів було 11 професорів-

українців (разом із доцентами) [154, с.2]. Хоча українці мали всі передумови для створення свого університету. „Річ очевидна, – писав Грушевський, – що український університет з трьох факультетів без усякої трудности може бути вповні сформований протягом трьох-чотирьох літ, бо для величезної більшості кафедр знайдеться контингент відповідно приготованих сил, а небагато катедри, для котрих евентуально не знайшлося відповідного українського доцента, могли б бути обсажені чужинцями (або сі предмети не слухалися-б якийсь час на польськiм університеті, поки ті катедри не були-б обсажені на українськiм). Справа дозріла, і дозрілішою не стане через дальше відкладання” [112, с.9].

У першій половині 1910 р., аби паралізувати змагання українців щодо відкриття нових кафедр, академічний сенат університету звернувся до міністерства освіти з пропозицією про надання університетові польського характеру. Тобто поляки від оборони „стану посідання” перейшли в наступ. Тепер українці вимушені були боронити свій „стан посідання на львівськiм університетові”. Українці чітко заявили, що відмовляться від університету ім. Франца I тільки тоді, коли буде відкрито самостійний український університет у Львові. Уряд зайняв таку позицію: справа Львівського університету може бути вирішена лише шляхом заснування українського університету...

10 липня 1910 р. в університеті відбулося нелегальне віче, після якого від рук польського студента загинув студент А.Коцько і один студент був поранений. Український студент „вмер не від середньовічної інквізиції, не на полі бойового фронту, але там, де безглядна згода й спокій повинні єднати й підносити духа всіх безріжниць нації до спільного ідеалу уссовершенствования себе наукою” [146, с.61]. Із затриманих в університеті 300 студентів 128 були заарештовані і поміщені в тюрму. Вшехполяки влаштували погром українських установ, крамниць, будинків, громадських організацій. Мусили втрутитися війська. Преса цькувала українців, виходило, що Коцька вбили українці, а у всьому були винні Грушевський, Дніпрянський і Колесса. 14 лютого 1911 р. польський суд учинив розправу над 101 студентом. 70 студентів засудили на місяць тюрми, 5 – на три місяці, а решту – на два тижні.

Ця подія затримала дальшу боротьбу за український університет. Переговори в університетській справі відновилися лише у квітні 1912 р. На засіданні Українського клубу було вирішено, що переговори з міністром освіти в університетській справі будуть вести д-р Левицький і проф. О. Колесса. Якби переговори дійшли до стадії, коли заснування стане реальністю, то до них мав би приєднатися член палати панів проф. Г. Горбачевський [75]. Пізніше до проведення переговорів були залучені професори Дністрянський і Смаль-Стоцький. Справа ускладнювалась тим, що поляки, які в 90-х роках „припускали” наступність між єзуїтською колегією-академією і університетом, у 1912 р. уже стали називати університет ім. Яна Казимира і вирішили відзначати 250-річчя його заснування. Готуючись до ювілею, вони намагалися, щоб справа університету вирішувалась якомога повільніше. Для цього вони прагнули в справу переговорів залучити польські кола, виставляли різноманітні умови. В квітні 1912 р. польська „Газета вечірня” з приводу домагань українців щодо відкриття університету опублікувала польські вимоги, які треба виконати за умови відкриття університету. Від уряду і від українців вимагали законного признання польського характеру Львівського університету, зміни української тактики в користь поляків в парламенті, української згоди на польську позицію в справі виборчої реформи, способів для абсолютного унеможливлення української обструкції в галицькому соймі й ін. Серед цих вимог українці погоджувались тільки з першою, а всі інші відкидали.

Поляки мали надію особливо протягнути справу університету суперечками про місце його розташування. Вони висловлювались проти того, щоб університет відкривати у Львові, пропонуючи місцем його заснування Коломию або Перемишль, знаючи при цьому, що українці на таку пропозицію ніколи не погодяться. Українці стояли на тому, що університет поза Львовом не був би храмом науки, а тільки фабрикою університетських дипломів і свідоцтв, продукував би інтелігенцію дуже низької якості. Аби обдурити громадську думку, поляки через свої часописи пустили поголос, що вони погодяться на те, щоб відкрити спочатку правничий факультет, який поміг би перерости в університет [65].

Українці вимагали створення університету у Львові з трьома (філософським, правничим, теологічним) або чотирма (історико-філософським, математично-природничим, правничим і теологічним) факультетами [74].

Одним з аргументів проти заснування українського університету у Львові було твердження, що Львів є польським містом і польським мусить залишитися, концентрація українських і польських студентів у місті може привести до загострення національної боротьби. Але українці, знаючи, що вони є автохтонами краю і що Львів є його столицею, на таке погодитись не могли. Крім того, відкриття університету на провінції унеможлиблювало б наукову роботу професорів і студентів, бо у Львові зосереджена дуже велика наукова база: бібліотеки й архіви університету, інституту Оссолінських, Баворовських, Товариства ім. Шевченка, намісництва, архів Бернардинів і ін. [77].

У боротьбу за український університет включилися широкі кола громадськості. По всій Галичині проводились народні віча, конференції, довірочні наради, хід боротьби висвітлювався в пресі.

Наприклад, були проведені віча в Станіславі, Бережанах, Гусятині, Перемишлянах і в інших населених пунктах. 17 травня українська молодь, яка гуртувалася в „Січі” у Відні, провела нараду, де виступив д-р Баран, і прийняла резолюцію щодо вимоги відкриття українського університету і заборони святкування 250-річного ювілею [80]. „Організація русинів міста Львова” на зборах вирішила підготувати меморіал до уряду і направити депутацію до Відня. Депутація була прийнята міністром освіти Гуссарком [78]. Активні заходи (проти університету) проводили й поляки. Міська рада Львова провела шшехпольське віче, де було прийнято протест проти українського університету, до Відня було направлено 10 польських депутацій. Серед них – від львівської міської ради, університету, Тернопільської міської ради, а також 5 депутацій від руських повітів (Жовкви, Мостиська, Рогатина, Тернополя, Яворова) [82].

21 травня в парламенті виступив д-р Дністрянський, який, пояснюючи позицію українських послів, сказав: „Університет – се свята річ для Українців, Українці не подадуться ні перед якою

провокацією; без Львова, як осідку університету, нема для українців університету". 22 травня у Відні відбулася конференція, в якій взяли участь заступник президента міністрів Гайнольд, міністр освіти Гуссарек, члени української парламентської комісії Смаль-Стоцький, Колесса і Дністрянський. На конференції пред'явлено до уряду вимоги про те, що правовий статус Львівського університету не може бути змінений до того часу, поки не буде засновано українського університету, що український університет має бути розміщений тільки у Львові і має бути відкритий не пізніше, ніж через п'ять років. Наслідком цієї конференції стало урядове комюніке, в якому українців було запевнено в тому, що стан Львівського університету не буде змінений до відкриття українського університету [83].

Незважаючи на протести послів і громадськості, поляками з великою помпезністю було відзначено ювілей „польського” університету. Урочистості розпочалися з богослуження в римокатолицькій катедрі, потім відбулася святочна академія в залі польського музичного товариства, де виступили ректор університету, президент міста та ін. Увечері відбувся банкет у архієпископа, а потім вулична маніфестація. Кількатисячний похід пройшов головними вулицями міста й зупинився на вулиці Курковій, де до учасників звернувся радник Олі, який твердив, що Львівський університет „був, є і буде” польським [85]. На протигагу польському святкуванню з ініціативи Українського парламентського союзу в цей же день, 29 травня, в залі Народного Дому відбулися збори громадськості в справі заснування українського університету, де було заслухано доповіді про змагання українського народу до вищої освіти, про його права до існуючого університету. З головною доповіддю виступив д-р Іван Горбачевський [84].

У відповідь на поставлену 23 травня К.Левицьким від імені української парламентської репрезентації вимогу до уряду... було вручено такий проект. У ньому вказується, що на основі рішень 4 липня 1871 р., 27 квітня 1879 р., 27 березня 1882 р. польська мова залишиться адміністративною, викладовою і іспитовою мовою. А спеціальні постанови до української мови будуть діяти до часу створення самостійного українського університету. В

проекті вказується, що цісар уповноважив міністра освіти розробити заходи у справі іменування доцентів для викладання українською мовою, а також зробити приготування, щоб до 1921/22 року вилучити з Львівського університету кафедри й інституції з українською викладовою мовою і організувати їх у самостійну вищу школу в місцевості, яку буде визначено законним шляхом [86]. Як бачимо, проект відповідав вимогам польського кола і тому польський табір із задоволенням зустрів його. А українська університетська комісія і Український парламентський союз відкинули урядовий проект і запропонували свій проект листа. Український союз розірвав з урядом переговори щодо справи університету.

У відповідь на те, що уряд видав проект на догоду полякам, українські послы розпочали в парламенті обструкцію, щоб не дати можливості прийняти терміново необхідні для уряду закони. Обструкція полягала в тому, що українські послы брали слово і виступали впродовж всього засідання, не даючи можливості прийняти рішення. Наприклад, д-р Лев Бачинський на одному із засідань виступав упродовж 14 годин [87]. Це привело до того, що в парламенті з декларацією вимушений був виступити міністр освіти, який заявив про готовність уряду до переговорів про створення українського університету. Він запевнив, що до часу його створення українці будуть користуватися всіма законними правами в діючому університеті, а також буде розширено можливість здобуття українською молоддю університетської освіти, що дасть можливість добре підготуватись до відкриття свого університету [87]. Після заяви міністра було проведено нараду університетської комісії, яка запропонувала новий проект цісарського листа. Згідно з ним мало б бути встановлено становище українських професорів, надана повна автономія українській професорській колегії та встановлено 6-річний строк відкриття університету. Від імені народного комітету, української радикальної партії, української соціальної демократії та академічної української молоді 17 червня 1912 р. у газеті „Діло” було опубліковано відозву під назвою „За український університет”, де підкреслювалось, що український університет у Львові є завершенням культурних змагань українського народу, завершенням „змагань України до своєї власної

питомої культури”. „Борючись за український університет, що буде осередком духовного життя цілої України, ми боремось за всесвітній поступ і волю, за справу всесвітньої культури”, – підкреслювалось у відозві. Автори звернення закликали загал української суспільности, щоб та „однодушно, спокійно, поважно, масовою маніфестацією заявила перед верховодячими сферами в краю і в державі, заявила перед широким світом, що одним з найбільших пекучих домагань українського народу є український університет у Львові” [88].

Щоб припинити обструкцію в парламенті, до українців звернувся цісар із листом, в якому він висловлював сподівання на вірність українського народу монархові, його патріотичний дух у ставленні до військових питань. „Це, – писала газета 19 червня, – уперше від 1848 р. звернувся монарх безпосередньо і ласкаво до української нації, се вперше зробив монарх вилім в огорожі, сплетеній з привілеїв польських, якою виділив ся був від нашого народу пів століття тому назад” [89].

Відразу після публікації листа Український союз на своєму засіданні прийняв рішення припинити обструкцію в парламенті. Поляки ж зустріли зміни в позиції уряду в справі українського університету дуже недоброзичливо. В польських газетах розгорнулася кампанія проти такої позиції. Польські партії і газети проголошували погрози, лякали терором і анархією. Наприклад, „Газета народна” писала: „Питання українського університету стоїть зле, заблагненими якимись матацтвами, яких тепер польська суспільність не хоче і не може ратифікувати, хоч би на вулицях Львова мала поплисти кров” [90]. Але українська суспільність не втрачала надії на позитивне рішення університетської справи. Продовжувалась робота над проектом цісарського листа. Ішли переговори з урядом. Не припинялися й виступи поляків проти бажання українців мати свій університет. Не змінювалось на краще ставлення університетських властей до українських студентів. А час минав... У результаті напруженої роботи проект цісарського листа було погоджено в грудні 1912 р. У проекті зазначалось, що український університет має бути заснований до початку 1916 р. Але так не сталося. 25 січня 1913 р. українці перервали переговори про

університет, а після цього парламентські послы зайнялись підготовкою до нових виборів.

Перша світова війна на деякий час паралізувала життя університету. З перших днів війни приміщення перейшло у відання військових властей, більшість викладачів залишила місто, заняття припинилися і були відновлені лише в жовтні 1915 р., причому кількість викладачів та студентів порівняно з довоєнною скоротилась у декілька разів. Відновили свою діяльність і деякі студентські організації – „Академічна громада”, „Академічна допомога”, „Бібліотека слухачів права” та ін. [139, с.32]. У березні 1916 р. знову були депутації до уряду, меморіали від НТШ, але справа університету так і не була зрушена.

Сказане вище дозволяє зробити висновок про те, що на початку ХХ ст. у боротьбу за націоналізацію університету, як і за націоналізацію всього шкільництва, включилися всі верстви суспільства: студенти, інтелігенція, трудящі. Суспільність проводила віча, демонстрації, направляла петиції й меморіали, збирала кошти й ін. У студентській боротьбі дослідники виділяють дві фази. Перша закінчилася сецесією, яка була останнім мирним способом розв’язання університетської справи та змогла виробити в молоді переконання, що таким способом університету не можна виробити [112, с.61]. Другий етап (фаза) також не дав бажаного результату і закінчився з початком війни. Не могло дати доброго результату і пасивне становище, зайняте в цій справі парламентськими послами. „Вони запевняли українську суспільність і студентство, що справа з університетом стоїть „на добрій дорозі”, що вся акція зі сторони студентства під дану хвилю їй тільки би зашкодила, що суспільність могла покласти на свою репрезентацію... і т.д., і суспільність слухала” [112, с.16].

У зв’язку з тим, що Галичина опинилась під владою Польщі, університетська справа потрапила у цілком нові обставини. Якщо до Першої світової війни Львівський університет був утравквістичним, то після розвалу Австро-Угорщини і з вибухом польсько-української війни 1918–1919 рр. поляки зробили його польським і заборонили українцям вступ до нього. Тому у вересні 1921 р. прогресивними діячами було створено український таємний уні-

верситет з юридичним, філософським та медичним факультетами. Ректором став відомий поет і літературознавець Василь Щурат. В університеті навчалось до 1500 студентів, до читання лекцій яким залучалось понад 40 відомих українських учених [212, с.505]. Працював також таємний політехнічний інститут.

Із створенням університетів на Великій Україні справа створення університету у Львові втратила своє маніфестаційно-ратифікаційне значення як наукового центру для всіх українців, який мав би бути ознакою розвитку української нації, свідченням її високого рівня. Але університет став потрібний українцям у задоволенні їхніх освітніх потреб, бо влада поставила українську молодь і професорів за рамки школи і робила все можливе, щоб розтягнути вирішення цієї справи на роки. Спочатку поляки хотіли розмістити університет у Станіславі. Пізніше стали угоджувати, що університет уже є, але ніхто до нього не „зголошується”. Накінець, приймаючи рішення Ради Амбасадорів і приймаючи закон про самоврядування в Східній Галичині, 26 вересня було прийнято закон, згідно з яким український університет мав бути створений до осені 1924 р. Це було обіцяно в Женеві, але міський уряд і не збирався виконувати обіцяне [146, с.84,122].

До 1923 р. весь тягар утримання таємних українських вузів лежав на плечах української студентської молоді. Але за 1921-1922 рр. пожертвування населення зменшились, та й поляки стали конфісковувати їх. Тому, щоб вирішити, хто буде займатись високим шкільництвом, 12 лютого 1923 р. у Львові було скликано I анкету з цього питання. В ній взяли участь представники всіх українських культурних, освітніх, наукових і економічних товариств, обох вищих навчальних закладів, всіх політичних партій краю, представники молоді, відомі діячі [91]. Дискусія виявила розбіжність думок в учасників анкети. Одні вважали справу високих шкіл політичною, інші – культурною. Одні вимагали продовження нелегальної роботи, другі – легалізації високих шкіл, а потім їх удержавлення. Не прийшовши до згоди, учасники анкети вибрали тимчасову кураторію, до складу якої ввійшли представники різних політичних течій і угруповань.

З метою утворення органу, який би займався легалізацією університету, 3 травня кураторія провела нараду з політичними

партіями, молоддю, професурою. Нарада вирішила чекати другої анкети, щоб визначитись, як діяти далі. 20 травня 1923 р. було скликано другу анкету, участь в якій взяли 108 представників різних партій і груп. Після гострих і затяжних дискусій більшістю голосів було вирішено боротися за легалізацію і утримання обох вищих шкіл. Для вирішення цього питання створено товариство „Кураторія Українських Приватних Високих Шкіл у Львові”, до складу головної ради якого без виборів ввійшло 16 осіб, вибраних загальними зборами товариства. Членами кураторії було розроблено в короткий термін петицію до сойму і сенату, статут кураторії та інші документи. 30 червня 1923 р. до сойму, сенату і відповідних міністрів було внесено меморіал, підписаний найвизначнішими українськими діячами. Діяльність кураторії і таємних вузів проходила в умовах переслідування, погроз і шантажу. Поліція заборонила діяльність кураторії, арештувала професорів і студентів, відміняла заняття, а кураторія шкільного округу під загрозою звільнення з державної служби своїм наказом заборонила викладачам державних навчальних закладів працювати у нелегальних вузах. 15 жовтня 1923 р. телеграфне агентство помістило виступ міністра освіти, в якому вказувалось, що свідоцтва і дипломи нелегального університету не будуть визнаватися, як і дипломи закордонних університетів, видані на основі студій у цьому українському університеті. Разом з цим у виступі в „Газеті варшавській” міністр запевнив, що на основі закону від 1922 р. до кінця 1924 р. буде відкрито український університет у Варшаві.

15 жовтня 1923 р. почався зимовий семестр в обидвох українських вищих школах. За час від 15 жовтня до 25 грудня поліція встигла перешкодити в різних місцях 20 заняттям. 27 серпня 1924 року на засіданні польської освітньої комісії у Варшаві було розглянуто петицію українських товариств, які домагалися удержавлення таємного університету у Львові. Референт сенатор Туліє вважав домагання українців безпідставними... Після дискусії було вирішено направити петицію урядові, не вказуючи місця створення університету [92]. Головними аргументами проти університету у Львові були такі: мале число українців; небажання польського львівського громадянства; потреба створити мирні умови для українського університету [93].

Ні міжнародні договори, ні власні закони і обіцянки, ні боротьба українців – ніщо не змогло заставити уряд відкрити університет у Львові. А керівництво львівського польського університету продовжувало розпочату в 1920 р. політику відмови українцям у вступі в університет. Для українців було введено „нумерус клявзус”, і в університет приймали лише обмежене число бажаючих [139, с.35]. Так, у 1925 р. на перший курс медичного факультету було зараховано 15 із 150, а на юридичний – 30 із 300 бажаючих [94]. Не краще становище було і на інших факультетах. В умовах відсутності єдності в боротьбі за університет, поліцейського переслідування, матеріальної скрути таємні вищі школи у Львові в 1925 році перестали існувати.

Але оскільки боротьба за український університет не припинялася, щоб якось відвернути увагу від цієї справи, уже в червні 1925 р. на т.зв. кресовій секції сойму була прийнята постанова про створення „Слов’янського інституту” замість українського університету. Також постійно велась мова про „Руський інститут” у Кракові в складі університету [95]. Не звертаючи уваги на ці „маневри”, українські послы 5 лютого 1926 р. внесли в сойм подання про невиконання закону від 1922 р. про заснування до 1924 р. українського університету і подали проект закону про його заснування, який передбачав, що університет буде розміщуватися у Львові, матиме українську мову викладання і сім факультетів: греко-католицької теології, греко-орієнтальної (православної) теології, медичний, технічно-агрономічний, права і політичних наук, математично-природничий, гуманістичний [96].

Але і цей проект не був реалізований. Українці так і не отримали свого університету. Одним із світлих промінчиків для українців було створення Радою Міністрів розпорядженням від 7 лютого 1930 р. Українського Наукового Інституту з відділами: українського господарського і суспільного життя, української політичної історії, української культури в її сучасному стані, церковної історії.

Український освітній журнал. – Львів, 1995. – С. 64-80.

Учнівське самоуправління як засіб громадянського виховання в школах Галичини на початку ХХ ст.

В умовах трансформації суспільного устрою одним із головних завдань стала інтеграція в світовий культурний і економічний простір, яка вимагає кардинальних перемін в системі освіти і виховання.

Українська система освіти і виховання має передбачати посилення громадського виховання підготовки до життя в умовах демократії, дотримуючись положення, яке є основою едукативних систем усіх країн Європи: школа повинна утверджувати національну традицію, окремішність і систему цінностей, опиратися на засадах регіоналізму і пошануванні прав людини.

Тому, шукаючи шляхів розробки і впровадження ефективної системи громадянського виховання, необхідно не тільки вивчати світовий досвід, але передусім вивчити національні традиції, досвід вітчизняної системи освіти.

Історія свідчить, що одним із найефективніших методів громадянського виховання є учнівське самоуправління, яке використовувалося в шкільництві з давніх часів. Однак найбільш широко його почали впроваджувати в навчально-виховний процес у шкільництві Європи і Америки, в т.ч. й українському шкільництві, в кінці ХІХ – на початку ХХ століття.

Педагоги галицьких гімназій в учнівському самоуправлінні побачили могутній засіб громадянського виховання, розвитку активності вихованців, формування національної свідомості, відповідальності за долю колективу.

Наприклад, директор Рогатинської української приватної гімназії М.Галушинський запровадив самоуправління у 1910/11 навчальному році. Пізніше на основі аналізу досвіду роботи гімназії він зробив висновок, що переміна „школи в шкільну громаду” є єдиним шляхом, який забезпечить підготовку молоді до досягнення найвищого імперативу в національному вихованні – здобуття української державності, осягне „ідеал суспільної відповідальності за свою працю і за свої вчинки” [28, с. 9].

М.Галушинський наголошував: „Шкільна громада має бути мала держава із всіма державними і громадськими інституціями,

що є конечні для існування держави і які, як конечні, витворило суспільне життя. Почнемо від того, що шкільна громада сама дбає і відповідає за лад і порядок у своїй школі або клясі, що вона осуджує сама тих, що провинилися проти ладу й порядку, і розвиває та плеає у всіх почуття краси. Вже в короткім часі наступить така переміна* в способі думання малих громадян і громадянок, що кара буде там рідкою появою, що регулятором поведення одиниці буде власна публична опінія, яка й у старшій громаді має більше значіння, як писані права. Наші школи і кляси втратять свій касарняний вид; на місце дешевих образів прийдуть твори штуки*, що будуть ублагороднювати почуття краси у громадян і громадянок. Цвіти прикрасять шкільні комнати, а шкільна комната і цілий шкільний будинок прибере вигляд справжньої святині науки.

Самі громадяне і громадянки впадуть на думку основуванні шкільних товариств будь з ціллю поширювання знань, будь з ціллю взаємної товариської помочі. Бібліотеки, кружки, робітні* (лябораторії), каси, шкільна поміч матеріальна і моральна, опіка хорими й убогими, підмога слабшим поступом в науці, – те все буде хвилювати ум громадянина-дитини, громадянина-молодця або громадянки-учениці. Якби ми скорше були почали оцю роботу, сьогодні не оставали би так безпомічні наші воєнні сироти й всі жертви війни.

Громадяне й громадянки мають жити життям власного громадянства, життям свого народа” [28, с.9-10].

У названій гімназії кожний клас мав свій провід, своє судівництво, вибране парламентним способом, а також свою касу ощадностей*, свого касира, який щодня збирав „сотикові” ощадности, записував у свою книгу і щадничу книжечку учня, їх міг одержати кожен вихованець, коли закінчить гімназію або піде з неї.

Самоуправління мало виховувати до самодіяльності, бути підготовкою до громадського життя. Це була „шкільна держава” на зразок практикованої в Америці. У звіті гімназії за 1911/12 навчальний рік вказується, що самоуправління вводилось для того, щоб на самих учнів покласти відповідальність за порядок у шкільних приміщеннях і на перервах, за відвідування уроків, за виконання учнівських обов’язків тощо. Висловлювалася надія, що

при цьому покращиться нагляд над учнями, які проживають на приватних квартирах і що шкільні громадяни „витворять з нашої молоді гарні одиниці, що завчасу привикатимуть до громадської діяльності, її добрих сторін враз із високим почуттем відповідальности, яка все йде в парі з виконуванем прийнятих на себе повинностей” [116, с.64-65].

Самоуправління входило в життя галицьких шкіл поступово. Наприклад, у Станіславській гімназії спроби організації учнівського самоуправління були ще перед війною, але воєнні обставини припинили експеримент щодо його запровадження в навчально-виховний процес. Після війни „самоуправу ученикові уведено як спробу в деяких клясах за ініціативою дотичних господарів кляс” у 1920/21 навчальному році. Однак, як відзначається в звіті гімназії за означений рік, „дотеперішні досвіди з тими шкільними громадами не дали добрих вислідів*”.

Та спроби запровадження учнівського самоуправління не припинялися, хоча і в наступні роки ця справа не виходила за межі експерименту. У 1921/22 навчальному році учнівське самоуправління в названій гімназії діяло вже в 5 класах. У сферу обраного учнями керівництва входило: дбати про порядок у класі і його естетичний вигляд шляхом ремонту пошкоджених і придбаних нових предметів, організації самообслуговування і т.п.; нагляд за поведінкою та зовнішнім виглядом учня; збирання коштів на придбання для класу крейди, чорнила тощо; організація допомоги кращих учнів слабшим; підвищення інтелектуального рівня учнів шляхом організації звітів, диспутів і створення класних бібліотек; керівництво жертвовністю учнів на загальні цілі; проведення класного судівництва та накладання кар за порушення шкільних правил.

Поступово ідея організації учнівського самоуправління показала свою життєздатність і утвердилася як важливий засіб виховання гімназійної молоді. У 1931/32 навчальному році педагогічна рада, „числячись із психікою молоді й постулатами модерного виховання”, ввела у всіх класах гімназії самоврядні шкільні громади, „щоби цим способом дати самій молоді виявити свою активність у всіх ділянках шкільного життя під доглядом учителів”. Самостійна й відповідальна праця, на думку педагогів, „мала б

розбудити у молоді зрозуміння ваги громадянської організації, почуття сповнення взятого на себе обов'язку, а через виконання тяжких нераз завдань на провідному становищі навчити її пошани авторитету тих людей, що проводять (керують – *Авт.*) в державі й в народі” [114, с.10-13].

Організація учнівського самоуправління здійснювалася на основі статуту, проект якого розроблено класними колективами. Діяльність шкільного і класного самоврядування з кожним роком ставала все багатшою та змістовнішою. Класні громади поділялися на дві групи. В I-III класах основними організаторами були класні опікуни, які давали можливість учням зрозуміти значення громадської діяльності та проявити свій організаторський хист. У старших класах робота учнів була самостійна і складніша, а викладачі виконували роль консультантів.

Число колективних членів С.Ш. Гр. зростало за рахунок створення шкільної „Каси ощадности”, відкриття шкільної читальні, гуртка протилетунської оборони тощо.

Наприклад, у 1934/35 навч. році створено редакційний комітет, що мав редагувати шкільний часопис „Світ перед нами”. У 1937/38 навч. р. редакційна колегія видавала для всіх середніх шкіл міста часопис „Голос Молоді” (видано 5 чисел).

У 1936/37 навч. році започатковано акцію зимової допомоги вбогим і безробітним, яка проводилась у всі наступні роки, і свідчила, на думку дирекції, „не тільки про зріст альтруїзму до „меншого брата”, але й про дійсно громадянську поставу молоді у практиці”.

Для стимулювання зростання активності учнів дирекція школи використовувала також таку форму роботи, як конкурси. Наприклад, на початку 1934/35 навч. р. дирекція оголосила такі конкурси:

I. Конкурс: „Взірцевий* учень”, в якому вимагалися дуже добрі поступки в навчанні і поведінці та одноголосна позитивна опінія учителів даного класу.

II. Конкурс: „Найбільша точність у ходженні до школи”.

Ставились вимоги цілорічного бездоганного відвідування (без спізнень) та завчасного залишення школи та щонайменше достатнього поступу.

III. Конкурс на найкращу драматичну п'єску з життя шкільної молоді, яку б можна поставити на шкільній сцені.

IV. Конкурс на найкраще оформлення класу.

Після прийняття статусу про самоврядування в кожному класі діяли самоуправні класні громади, їх виділи складалися з різного числа членів, а в деяких класах їх протягом року змінювано по кілька разів, щоб дати можливість більшому числу учнів привчатися до керівництва. На загальних зборах класної громади учні обирали голову, заступника, скарбника, писаря і господаря. Для допомоги їм створювали секції, які допомагали організовувати роботу за інтересами. Класні органи самоврядування дбали про дисципліну і порядок у класі; прикрашали свої класи картинами, квітами, портретами, рушниками; організовували допомогу в навчанні; допомагали матеріально біднішим товаришам; плекали спортивне товариське життя; вчилися товариських форм; проголошували доповіді з різних наук. Члени класних громад трьох найстарших класів слідкували за поведінкою учнів на перервах, стежили за дисципліною та порядком.

Зміст державного виховання гімназистів полягав у тому, щоб через різноманітні заходи привчити їх шанувати державний порядок, бути законопослушним, виконувати громадянські обов'язки. Для цього проводилися масові заходи, відзначення державних свят, урочистостей тощо, ініціатива в цьому повністю передавалася учням: вони самі обирали форму проведення, розробляли сценарії, організовували підготовку і проведення заходів, наводили порядок і т.п. Шляхом лекцій, звітів, доповідей і бесід молодь поглиблювала свої знання про устрій держави, пізнавала її діячів і їхні заслуги в політичній, культурній і господарській сфері.

Обов'язковими для проведення в гімназії були державні свята та визначені кураторією дні, пов'язані з важливими для держави подіями, їм присвячувалися урочисті академії, богослужіння, паради, промови тощо.

В гімназії активно діяв гурток протилетунської і протигаврової оборони (Л.О.П.П.), членами якого були всі учні. З метою державного виховання в гімназії діяли гуртки „Товариства Допомоги Будівництву Вселюдних Шкіл”, які були в кожному класі. У

1939 році також засновано гурток „Ліги Морської й Кольоніальної”, до якого належало 94 учні. За зібрані ними внески гурткові вислано 8 чисел журналу „Polska na morzu”.

Опікунами всіх гуртків були гімназійні професори. Реалізація завдань державного виховання передбачала також використання кожним учителем можливостей свого предмета, проведення з учнями бесід, лекцій та інших форм роботи, які б допомагали у вихованні відданого державі активного громадянина.

Варто зазначити, що на організацію учнівського самоуправління в навчальних закладах Галичини педагоги міжвоєнної доби звертали велику увагу, про це свідчить значне число публікацій в педагогічній пресі, обговорення цієї проблеми на учительських конференціях тощо. Наприклад, відомий галицький педагог І.Ющишин присвятив їй серію статей, в яких, проаналізувавши суспільний розвиток, вказує, що життя суспільств вступило в знак найвищого розвитку демократизму. Але демократичний лад має спиратися на доцільно організованих інституціях. У них і тільки через них може розвиватися творча праця нації. До цієї праці одиниця має бути підготовлена змалку, а тому мусить виховуватися в самому середовищі суспільного життя або в інституції, що черпає свої зразки з живого оточення.

Тому завданням школи, наголошував педагог, є не лише навчання, а виховання, підготовка людини до майбутнього колективного життя, виходячи з цього, і навчання зводиться до могутнього засобу виховання. „Дух”, „дисципліна” й організація школи не можуть йти врозріз з дійсністю, а мусять одне другого доповнювати, взаємно себе проникати. Для цього в школі повинні функціонувати такі інститутці і організації, які нагадують інституції й організації щоденного суспільного життя й проникають один другого реальними зв'язками. Метою інституцій й організацій шкільного самоврядування, на думку І.Ющишина, мають бути:

1. Розбуджувати й розвивати в дітей суспільні інстинкти.
2. Розвивати солідарність і любов до колективної праці.
3. Розвивати почуття, що на кожному громадянину спочивають суспільні обов'язки й відповідальність.
4. Поглибити шкільну карність і доповнити виховні змагання школи.

5. Посередно приготувати практично до суспільного життя” [253, с.2-3].

Виходячи з того, що самоуправління є одним із наймогутніших засобів виховання, І.Ющишин вказує на необхідність зміни становища вчителя в навчально-виховному процесі. В самоуправній шкільній громаді воно має бути виховним у найвищому розумінні цього слова. Учитель повинен непомітно і так помистецьки керувати розвитком і діяльністю інституцій шкільного самоуправління, щоби ні в чому не обмежувати волі й самодіяльності вихованців і разом з тим досягти виховні завдання.

Немаловажною справою, вважає автор, є педагогічний нагляд за самоуправлінням. Усі інституції й організації шкільного самоуправління повинні розвивати свою діяльність у рамках статутів, опрацьованих учительським збором і затверджених шкільною владою.

Такий підхід до організації шкільного самоуправління І.Ющишин обґрунтовує вимогами тогочасної педагогічної філософії, яка передбачала, щоб учитель не вчив, розвивав і виховував учня, але радше керував, як старший і досвідчений співробітник школи, його навчанням, розвитком і вихованням.

І.Ющишин дає методичні поради педагогам щодо психологічної підготовки учнів до участі в самоуправлінні, проведення установчих зборів, розподілу доручень, аналізує можливі помилки і втрати в організації цієї справи, вказує мету діяльності кожної інституції й організації, детально описує, як налагодити її роботу і т. п.

На думку П.Біланюка, Ю.Дзеровича, С.Русової, М.Яцківа, залучення до самоврядування покликане допомогти вихованцям у процесі життєвого самовизначення, вирішенні дилеми „Я чи суспільство”, виробленні звички жити в колективі, підпорядкувати особисті інтереси суспільним.

Для досягнення ефективності самоуправління, на думку М.Яцківа, потрібна велика праця і педагогічна мудрість виховників. Для цього треба визначити сферу діяльності органів самоуправління. Шкільні учнівські організації мають бути незалежними і працювати під дискретним проводом учителя. Змістом самоуправління має бути прагнення, щоб школа стала „домівкою”, а основою

його організації мають стати статут, прапор, церемонія і т. п. [261, с.67-76].

Здобуття Україною незалежності суттєво вплинуло на мету і зміст діяльності школи. Звичайно, що це вимагає активізації діяльності педагогічних колективів щодо організації учнівського самоуправління, творчого використання спадщини попередників в цій важливій ділянці роботи школи.

Збірник наукових праць. Філософія, соціологія, психологія. Вип.5. – Ч.2. – Івано-Франківськ, 2000. – С. 196-203.

Підготовка вчителів у Галичині в ХІХ столітті

Перший поділ Польщі, після якого Галичина відійшла до Австрії, застав руську (українську) народність краю в стані повного пригнічення. Систематично організованого українського народного шкільництва не було. Місцями, деколи епізодично, працювали школи-дяківки, які не мали єдиного навчального плану. Вся їх діяльність зводилась до того, щоб навчити дітей церковної грамоти, переходячи від букв до Часослова і Псалтиря.

Сумним був і стан народного вчительства. Як писав львівський староста Мільбахер, „в широкім Львівському окрузі (Рана, Камінка, Городок, Бібрка, Броди, Зборів, Золочів, Бережани та ін.) є ледве десяток правдивих учителів, одначе із них тільки два (у Підкаменю і Залізцях) вчить дітей писати, рахувати, читати і початків латини; решта учителів вчить тільки по-польськи читати й писати і то ще на підставі свого власного досвіду дуже зле” [131, с.185]. Реформи шкільництва, які проводив австрійський уряд, вимагали впорядкування підготовки вчителя. Законом від 1805 року (параграф 109-131) передбачалось, що в нормальних чи взірцевих головних школах кожного краю мають щорічно відбуватися педагогічні курси препаранди, метою яких є підготовка вчителів для шкіл головних, які мали бути утворені в такій кількості, щоб у кожному циркулярі була одна така школа.

Встановлений законом шестимісячний педагогічний курс мали відбувати також кандидати на вчительські посади в реальних школах, які зараховувались до народного шкільництва.

Кандидати на посаду вчителів тривіальних шкіл мали пройти тримісячний педагогічний курс, який відбувався при головній школі....

Після закінчення навчання кандидат на вчителя піддавався теоретичному і практичному екзамену в присутності окружного шкільного наглядача. Таким наглядачем могли бути представлені через церковну ординаторію і затверджені через губернію найкращі шкільні працівники серед священників. При позитивному результаті екзамену кандидат у вчителі отримував свідоцтво, скріплене печаткою, що він „може бути використаний як помічник”. Після однорічної практики на посаді помічника кандидат, що досяг 20 років, міг добиватися видання учительського патенту. Для цього необхідно було здати письмовий і усний іспит у консисторії, після якого кандидат отримував на виданому йому після препаранди свідоцтва приписку, що „може бути презентований як учитель” чи взятий до зайняття сталої учительської посади.

Для кандидаток на учительську посаду педагогічні курси не організовувалися. Вони навчалися у кращих учителів і здавали екзамену відповідно до параграфа 124 закону.

Наскільки скромними були вимоги до рівня підготовки кандидатів у вчителі, видно із спеціального декрета надворної комісії, яка, щоб запобігти надлишковому притоку кандидатів до учительського стану, постановила, що не можна приймати до препаранд кандидатів, які не мають доброго свідоцтва про закінчення третього класу головної школи. Однак цей декрет не поширював свою дію на Галичину, з чого випливає, що знання у препарандистів краю були ще нижчими.

У розділі ХІ закону сформульовано права і обов'язки народного вчителя, де вказано, що він має бути здоровим, побожним, добре знати предмети, які буде викладати, має вміти використати їх для морально-релігійного виховання, має вміти читати всі види друку, добре писати, розуміти граматику, знати німецьку мову і мову краю і т. п.

Реформи за австрійських часів підняли дух українського народу. Навчання у Відні та у Львові і спілкування з чехами і поляками, які були попереду інших слов'ян у розвитку націо-

нальної свідомості, утверджувало в свідомості українців розуміння значення рідної мови для народу. Серед духовенства починають з'являтися люди, які вже свідомо виступають в обороні прав української народності, домагаються пошанування її мови в письменності і в житті.

Боротьба за збереження українського духовенства розпочалася з Перемишля. Візитації парафій вищими духовниками показали велике прагнення населення до здобуття освіти рідною мовою. Однак цього бажання для відкриття шкіл було замало. Треба було мати підготовлених для роботи в школі учителів. І тому в 1817 році ухвалюється рішення про відкриття у Перемишлі дяковчительського інституту. Про це було повідомлення парафії курендою перемиського єпископа від 25 квітня 1817 року [142, с. 207], де вказувалось, що відкривається інститут дяків і вчителів з метою помноження хвали Божої і для пожитку люду вірного. Витрати на навчання й утримання вихованців інституту повністю покривалися за рахунок церкви і жертводавців. Курендою було встановлено, що кожного року, не пізніше кінця липня, декани відсилають офіру* з цілого деканату до консисторії з іменним виказом офірувачів, а час відсилення натуральної офіри залежить від волі офірувачів. До інституту приймали хлопців віком від 14 років, які мали добре здоров'я і здібності до співу, вміли належно читати по-руськи, були підготовлені в співі і трохи знали релігію. Перевага надавалась кандидатам, які, крім цього, знали польську і німецьку мови.

Відбір учнів до інституту здійснювався через деканів, яким треба було представити метрику, свідоцтво про освіту і характеристику від місцевого пароха, від гміни або домінії. В стислій формі декан екзаменував кандидата і направляв його в консисторію, де в присутності кандидатів наприкінці вересня здійснювався остаточний вибір вступників. Крім прийнятих у такому порядку, в інституті могли навчатися власним коштом і інші бажачі.

Інститут було відкрито 1 жовтня 1817 року, а його керівником став І.Могильницький. Статут інституту затвердив Франц І рішенням від 24.08.18 р.

У дяко-вчительському інституті викладали логіку, релігію, арифметику, німецьку мову і письмо, церковно-слов'янську і

українську граматику, церковний нотний спів, методику, етику та інші предмети.

Інститут працював упродовж ХІХ століття. Т.Е.Левецький у 1902 р. вказував, що „цей інститут є тепер власником каменички, в якій міститься сам”.

У 1863 році у Львові за прикладом західноєвропейських країн (Німеччина, Швейцарія, Франція) був заснований заклад для підготовки учителів, який називався педагогічне сіменище. У 1869 р. там навчалось 20 юнаків, які отримували по 3 р. допомоги, житло, опалювання і освітлення [221, с.4].

Станом на 1868 рік у Галичині було 7 чоловічих (Бучач, Краків, Перемишль, Тарнов, Ярослав і дві у Львові) і чотири жіночих препаранди (у Львові при школі Бенедикток вірменських, у Станьотках і в Перемишлі при школах Бенедикток латинських і в Кракові у Презенток) [239, с.343].

Суспільний розвиток вимагав від уряду Австрії реформування діючої системи шкільництва. Передумови для цього були створені основним законом від 21 грудня 1867 р. та віросповідними законами. Це дало можливість 14 травня 1869 р. прийняти закон про шкільництво в Австрії [22, с.492-511].

Для освіти вчителів і підготовки до вчительського звання закон передбачав створення педагогічних виховних закладів, розділених відповідно до статі дітей. При кожному навчальному закладові мала бути народна школа, як школа вправ і взірцева, а для виховання вчительок – також дитячий „огород”. Учительські заклади також мусили мати ділянку землі для проведення вправ і господарських робіт.

Тривалість навчання в закладах для підготовки вчителів була встановлена чотири роки.

У закладах для підготовки вчителів було передбачено викладання таких предметів: релігія (закон Божий); наука про виховання і навчання, її історія і допоміжні науки; граматики і наука письменності і словесності; математика (числення, алгебра і геометрія); описуючі науки природи (зоологія, ботаніка і мінералогія); науки природи (фізика і початок хімії); землепис і історія; наука про вітчизняний устав; наука господарства з особливим поглядом на

земельні відношення краю; писання (каліграфія); креслення (геометричне і з вільної руки); музика; тілесні вправи.

Зверх цього, вихованці, там де це було можливо, мали ознайомитись з методикою навчання глухонімих і сліпих, а також із улаштуванням добре організованого закладу для притулку дітей (дитячих огородів).

У навчальних закладах для підготовки вчительок вивчались такі предмети: закон Божий; наука виховання і навчання і її історія; граматики; наука природи (описуючі науки природи і наука природи); писання; креслення; співи; наука домашнього господарства; чужі мови; жіночі ручні роботи; тілесні вправи.

Крім цього, вихованці мали там, де для цього була можливість, ознайомлюватися з організацією добре влаштованих закладів для притулку дітей (дитячих „огородів”).

Навчання у закладах для підготовки вчителів було безплатним. Мова викладання визначалася міністром освіти за пропозицією шкільної влади.

„Поступаючи в заклади для підготовки вчителів, – зазначалося в законі, – повинні були досягти 15 років, бути фізично здоровими, морально непорочними і мати відповідну освітню підготовку”, рівень якої визначався вступними екзаменами з предметів, що вивчались в нижчих реальних школах або в нижчих гімназіях (крім іноземної мови).

По закінченню навчання випускники одержували свідоцтво зрілості. Для цього вони здавали екзамен перед комісією, голова якої призначався Краєвою шкільною владою. Свідоцтво зрілості давало підстави займати посаду молодшого або тимчасового вчителя. Для постійної роботи треба було одержати кваліфікаційне свідоцтво, яке видавалося при умові здачі кваліфікаційного іспиту після дворічної практичної роботи. Кваліфікаційні свідоцтва давали право викладання в народних і міщанських школах без обмежень або тільки в перших.

З метою обширнішої підготовки до учительського звання створювались особливі учительські курси (педагогічні сіменища) при всеучилищах або технічних високих школах.

Подальша освіта вчителів здійснювалась за допомогою шкільних часописів, учительських бібліотек, періодичних конференцій (рад, соборів) і курсів.

Конференції мали скликатися в кожному повіті не рідше ніж один раз на рік. Краєві собори мали відбуватися один раз на три роки. Курси для вчителів відкривалися при закладах, де проводилась їх підготовка.

На виконання державного закону від 14 травня 1869 року міністр освіти і віросповідань затвердив 20 серпня 1870 року шкільний і навчальний порядок для загальних шкіл народних, який передбачав обов'язкове навчання дітей віком від 6 до 14 років [22, с.219-233]. У ньому дано чітке визначення обов'язків батьків, учнів та учителів, вказано обов'язки місцевої влади щодо забезпечення закону про освіту, режим роботи школи тощо.

Метою виховання молоді, як вказувалось в порядку, є „відвертий благородний характер”. Для досягнення цього повинен учитель впливати на справді моральну поведінку молоді, на почуття обов'язку і честі...” Він має право та обов'язок для тої мети використовувати всякі законом дозволені й педагогічно оправдані засоби.

Засоби виховання, підкреслювалось в порядку, треба вживати з особливим оглядом на властивості дитини. В жодному випадку не сміють кари загрожувати моральним почуттям дитини або її здоров'ю. Тілесне покарання виключається із школи за будь-яких обставин.

Як засіб карності служить похвала, нагорода, з другого ж боку – пересторога, „посваріння, стояння на лавці або викуплення з лавки, затримання в класі під належним наглядом, призначення дитини на конференцію вчителів, накінець, дострокове виключення”.

Реформи в підготовці вчителів розпочалися в Галичині зі створення учительських семінарій як окремих закладів для підготовки учителів для народних шкіл. Розпорядженням крайової шкільної ради від 25 лютого 1871 р. №1740 було вирішено створити чоловічі семінарії у Львові і Кракові, жіночі у Львові і Перемишлі з 1 травня 1871 р., семінарії чоловічі у Новому Сончі, Ряшеві, Тернополі і Станіславі та жіночі в Тернополі з 1 вересня 1871 р. Строк навчання в них був три роки. При кожній для навчання кандидатів у вчителі утворювались народні двокласові школи [20, с.63]. З 1874 р. жіночі, а з 1891-93 рр. чоловічі семінарії стали чотирирічними.

У чоловічих семінаріях у Львові, Тернополі і Станіславі та в жіночій семінарії у Львові викладання проводилось польською і українською мовами, а в усіх інших – польською мовою. У розпорядженні відзначалось, що в усіх семінаріях треба дати можливість учням вивчити руську мову.

Разом із відкриттям семінарій закривалися препаранди. Їх майно передавалось семінаріям, а учнів переводили на той же курс у семінарії. Препарандисти, які закінчували в поточному році другий курс, мали здавати в поточному році екзамен зрілості [169, с.71].

Підготовка учителів у семінаріях була ґрунтовнішою, ніж у препарандах. Учні одержували не лише фахову освіту, а й вивчали широке коло загальноосвітніх предметів. Наприклад, випускники Станіславської державної чоловічої семінарії у 1871–1897 рр. склали іспити з таких предметів: наука релігії, педагогіка, дидактика, практична методика шкільних предметів, географія, історія Вітчизни, рахунки усні й письмові, геометрія усна й письмова, історія натуральна, фізика, каліграфія, малювання, співи, гімнастика, крім цього, в протоколі екзамену є оцінки з трьох мов: польської, руської, німецької. При цьому окремо оцінювались читання і висловлювання усне, граматика, випрацювання письма. Наука господарства включала рільництво, садоводство, бджільництво, шовківництво (за кожний вид оцінка виставлялась окремо). На підставі екзаменів комісія робила висновок про те, що випускник може бути кандидатом до права „відбування практики шкільної в характері помічника і складання через три роки екзамену вчительського”. Випускник діставав право працювати в школах із польською і русинською мовою викладання.

В атестаті зрілості, крім оцінок із вищеназваних предметів, виставлялась оцінка за поведінку і робився запис про те, що випускникові „присвоєно звання вчителя тимчасового молодшого або тимчасового учителя в публічних школах народних з мовою викладання польською і русинською”.

Разом із створенням семінарій підвищувалась роль учительських конференцій, бібліотек, створювались курси. Так, у 1869 р. міністерство прийняло рішення про економічні курси для вчителів (від 9 серпня до 25 вересня) [224, с.194]. У 1871 р. для вчителів

народних шкіл було організовано рільничі мандрівні курси в Кракові, Тарнові, Городку, Станіславі [225, с.96]. На рільничих курсах викладали про городництво і садівництво, сушіння овочів, шовківництво, бджільництво, про корисних і шкідливих звірят для сільського господарства. До обіду проводились лекції, а після обіду – екскурсії і практичні заняття [226, с.107]. Організовувались також ветеринарні та інші курси. В липні 1871 р. відбувся з'їзд учителів [239, с.345].

Зростання числа шкіл та учнів у них вимагало відкриття нових учительських семінарій. Однак лише 1892 р було відкрито польсько-українську семінарію в Станіславі. У 1895 році відкрито в Сокалі польсько-українську, а в Корості – польську семінарію. Це дозволило збільшити число учнів у семінаріях з 1280 з 1890/1 навч. р. до 2534 у 1895/6 [227, с. 368].

Проведена робота значно покращила якісний склад вчителів. У 1896 р. в краї працювало 6847 учителів (у 1871 р. було 3000), з яких 4745 мали учительські дипломи, 1004 атестати зрілості і лише 1098 не мали учительської кваліфікації. Проте потреба у вчителях була значно більшою. Так, у 1896/7 навч. р. через відсутність учителів не працювало 505 шкіл.

На системі підготовки вчителів не могла не відбитися політика онімечення, ополячення, пригноблення українського народу. Уряд боявся освіченого вчителя, бо добра освіта „в семінаріях робить з учителів малькотентів, а від малькотентизму до пророцтва про новий суспільний лад дуже недалеко”. Тому всіляко обмежувались можливості вступу українців до вчительських семінарій та права їх випускників. Вони навіть не мали права вступу до вищих навчальних закладів.

Безправ'я, утиски, позбавлення творчого мислення, яке панувало в учительських семінаріях, виховувало учителя, головною властивістю якого була послухність перед владою. Невільництво вчителя продовжувалось і в час його роботи в школі. Вчителям було заборонено брати участь у прогресивних товариствах, проявляти громадянську позицію, впроваджувати в життя нові методи і форми роботи. Вчителі, які не були віруючими або не показували своєї віри, піддавались переслідуванню. Закон від 1889 р.

дозволив переносити вчителя на іншу посаду „під поглядом службовим” без будь-якої провини з його сторони і навіть звільняти з посади без дисциплінарного розслідування.

Вчителів переслідували „і війт, і священник, і члени ради шкільної, і інспектор і жандарм, як то кажуть, і баба, і ціла громада” [231, с.113], звільняючи негодних, переслідуючи і дресируючи персонал вчителів, шкільна рада виховала собі покоління освітян, які не тільки не осмілювалися висловити свою думку, яка не сподобається вищій владі, але втратила навіть здатність нелояльного мислення. Учитель у Галичині терпів не тільки від морального і політичного переслідування, але й від матеріальних нестатків. Характеризуючи матеріальне становище вчителя, І.Франко зазначав: „Минулого року, на глум цілому світу, мали в Галичині два такі випадки, що учителі па посаді померли з голоду. Учитель у нас бере менше, ніж перший-ліпший возний при суді або стражник при криміналі” [231, с.113-114].

Вищенаведене дає підстави стверджувати, що в XIX ст. у Галичині склалася система підготовки учителя, яка відповідала тій денационалізаторській політиці, яку проводив австрійський уряд і панівна польська верхівка. В краї не було жодної української учительської семінарії, а в польські утравістичні (двомовні) семінарії доступ українцям обмежено. Уряд обмежував підготовку вчителів, хоча потреба в них була велика. Вчителів відводилась роль сліпого виконавця політики уряду, а будь-яка ініціатива і творчість не допускались.

Однак, незважаючи на політичні утиски і матеріальні нестатки, кращі українські педагоги проявили активність у громадському житті: боролися за свої права. Вони мали високий авторитет у вихованців та їх батьків. Саме про них І.Франко писав: „Всі ті люди, поминувши їх позашкільні погляди та діла, були дійсними приятелями молодіжи*, уміли єднати в союз її прихильність і довірливість, поступали в школі оглядно, тактовно, і по найбільшій часті безсторонне, заохочуючи оскільки можна до самостійного мислення, до застанови над предметом” [230, с.28].

Гуманітарна освіта: фактор світової інтеграції. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Ч.1. – Чернівці: Митець, 1997. – С.162-166.

Боротьба за українську школу в Галичині на початку 30-х років XX ст.

Воєнні бурі Першої світової війни і визвольних змагань українців за власну державу залишили глибокий слід на полі галицького шкільництва: знищено 858 українських шкіл [40], значна частина вчителів – учасників воєнних дій – розкидана по світу, інші стали інвалідами, а то й польська влада не допустила багатьох до викладання в школі як неблагонадійних.

І хоч уряд перед світовою громадськістю гарантував вільний розвиток національних меншин, насправді з перших днів входження Галичини у склад Польщі відбувалося переслідування українців, у тому числі й українського шкільництва.

Уже після рішення Ради послів від 14 березня 1923 р. про включення Західної України до складу Польщі власті заявили, що єдино визнаною повноцінною буде школа з державною мовою навчання. Заборонено вживання слова „український”, тому що „дальший допуск цієї назви для Речі Посполитої є шкідливим і небезпечним” [234].

Особливо переслідувалась діяльність гімназій, бо в них, за висновком польських членів шкільної ради, панував дух ненависті до всього, що польське. Це вони обумовлювали тим, що учні вивчають повстання під проводом Б.Хмельницького, односторонньо пояснюються історичні факти, перекручуються причини гайдамацького руху, дій Гонти і Залізняка [40].

31 липня 1924 р. прийнято закон про мови навчання в школах, метою якого було знищення української школи, запровадження навчання польською мовою і з допомогою польської школи ліквідація українського питання на східних окраїнах Польщі.

Відповідно до закону мова навчання в народних школах визначалася через шкільні плебісцити, які проводились в атмосфері шантажу, терору, погроз і підкупів. На всій українській національній території можна було засновувати державні середні школи лише з польською мовою навчання або двомовні. Польськими або двомовними ставали учительські семінарії.

Незважаючи на активний опір українців, цілеспрямована діяльність уряду привела до різкого скорочення мережі українських

шкіл і збільшення числа польських та двомовних. Наслідком анти-української політики 20 років було зниження освітнього рівня населення краю. Станом на 1931 р. неписьмених українців у Львівському воєводстві було 31,5 відсотка, у Тернопільському – 32, Станіславському – 40, Волинському – 53 [99, с.225].

Хоч науковці та педагоги-практики гостро засуджували ідею утравкістичної (двомовної) школи, міністерство освіти Польщі продовжувало стверджувати, що двомовне навчання відповідає життєвим інтересам батьків і не впливає погано на розвиток і виховання дітей. Коментуючи факт наявності в державі тільки 31 приватної української школи, міністерство цинічно відзначало, що „народність українська має повне задоволення своїх бажань щодо шкіл публічних і не бачить потреби в приватних школах” [270, с.139].

Щоб закріпити досягнуте через шкільні плебісцити в політизації українського шкільництва, президент Польщі 29 листопада 1930 р. видав розпорядження, в якому вказувалось, що зміна мови викладання можлива не раніше, ніж по семи роках від дати видачі останнього розпорядження, яке устанавлювало мову навчання в даній школі [262, с.587].

...Боротьба за українську школу не припинялася. Особливо активну діяльність розгорнуло у підготовці і проведенні плебісциту в 1932-1933 рр. товариство „Рідна Школа”: було випущено відозви до населення, виготовлено бланки декларацій українською мовою, створено плебісцитові комітети всіх рівнів (повіт, воєводство, край), організовано збори, віча, наради, на яких населенню роз’яснювалось, як вести себе під час плебісцитової акції.

У відозві „Рідної Школи” до населення підкреслювалось: „Через організоване внесення декларацій шкільних про школу українську мусимо довести, що народ український не відмовився від свого права на школу українську. В боротьбі за душу української дитини не може бути ніяких вагань, ані теж іншої думки, бо це є боротьба за життя народу” [50].

Активна діяльність „Рідної Школи”, церкви, „Просвіти”, ОУН викликала велику тривогу в органах влади, про що можна судити з їх інтенсивного листування. Наприклад, Львівське

воєводство направило міністерству внутрішніх справ схему проведення плебісциту і обов’язки плебісцитових комітетів, тернопільське – такі ж листи всім повітовим старостам. Поліція пильно стежила за діяльністю всіх комітетів і гуртків „Рідної Школи”, про що постійно доповідала владі, яка чинила всілякі перешкоди у підписуванні декларацій, давала секретні вказівки гальмувати цей процес. Так, вийти в Темерівцях і Сідлиськах Станіславського повіту відмовляли в підтвердженні підписів на деклараціях, про що їм дав вказівку начальник постерунку в с. Блюдники. Населення писало скарги міністру внутрішніх справ. Такі звертання були з Бережниць Калуського повіту та з інших місцевостей. А в с.Тишківці Городенківського повіту 31 грудня 1932 р. біля гміни зібралося близько 300 жителів, які вимагали легалізації їхніх декларацій. До цього їх заставили дії шкільного інспектора, який відмовляв у прийомі підписаних уже кілька тижнів тому декларацій і вимагав повторного їх підпису [51].

Кураторія Львівського шкільного округу секретними листами до окружних шкільних інспекторів від 2 та 7 грудня 1932 р. дала детальні вказівки, як мають діяти в умовах плебісциту повітові шкільні ради [52].

Львівська греко-католицька ординарія секретним листом зобов’язала духовенство допильнувати, щоб українське населення взяло масову участь у плебісциті. Про це доповідав міністерству внутрішніх справ тернопільський воєвода листом від 8 грудня 1932 р. [53].

Яку оцінку давала влада результатам плебісциту?

Тернопільський воєвода, повідомляючи листом від 23 лютого 1933 р. міністерству внутрішніх справ про результати плебісциту, підкреслював, що плебісцит не відбувся у 372 гмінах із 1126 (33%) і що він не зробить великого впливу на стан повсякденного шкільництва. Правдоподібно, – писав воєвода, що кілька десятків шкіл із польською мовою стануть утравкістичними, а число шкіл з українською мовою зведеться до мінімуму. Це, на його думку, не задовольнить українців, але для поляків зміна шкіл на утравкізм буде дуже прикрою, бо польська суспільність не може погодитись з тим, що у польській державі польська школа може бути змінена на іншу. Але під поглядом політичним, як вважає воєвода, українці

добилися значного успіху. Незважаючи на те, що в плебісциті не взяло участь 33 відсотки гмін, він пройшов з великою активністю українців.

Які ж були результати у цифровому вираженні?

Перед плебісцитом у 1126 гмінах Тернопільщини було 1313 державних шкіл (у тому числі 680 польських, 521 утраквістична, 112 українських). Крім цього, діяло 9 приватних українських шкіл. Усіх декларацій подано 51412. У результаті плебісциту зміни могли відбутися в 128 школах (9,74%), враховуючи 84 польських і 44 утраквістичних. Тобто не так мало, як про це писав воєвода [57].

У Станіславському воєводстві у 1932-33 навчальному році налічувалось 1063 школи (у тому числі польських – 274, утраквістичних – 576, українських – 213). Охоплено плебісцитом 643 школи, у яких внесено 65313 декларацій за 80678 дітей. Але декларації для 384 шкіл не були чинними (не пройшло 7 років від попереднього плебісциту, не було 25 відсотків українського населення і ін.). За результатами плебісциту зміни мали відбутися у 21 польській і 185 утраквістичних школах на користь української мови. Тобто з 259 шкіл, для яких результати плебісциту були чинними, зміни могли відбутися у 206. Найбільші у Коломийському (56 шкіл), Долинському (29) і Тлумацькому (27) повітах. Однак воєвода, надіючись на те, що ще продовжувався плебісцит за державну мову навчання, у листі до міністра внутрішніх справ 22 березня 1933 р. писав, що українськими можуть стати лише 34 утраквістичні, а утраквістичними – 9 польських шкіл [59].

У Стрийському повіті плебісцит проведено у 53 гмінах із 10, у тому числі за українську мову висловились 52 гміни, подавши 4491 декларацію за 7204 дітей. За польську мову було подано 330 декларацій для 549. Під загрозою зміни мови, на думку старости, перебували 11 гмін, у яких подано майже 100 відсотків декларацій [58].

Але закон, передбачаючи різні строки подачі декларацій за українську і польську мови викладання, давав можливість владі впливати в потрібному напрямі на хід плебісциту. І вона намагалася всіма способами добитися найменших змін. Воєвода станіславський прямо вимагав від старост: „...Дотеперішній стан посідання в ділянці шкіл повсехних повинен бути в міру можливостей утриманий” [60].

У листі до керівної ради BBWR у Львові від 11 лютого 1933 р. до керівників повітових рад підкреслювалось, що важливішою акцією, як шкільний плебісцит, нема, і тому треба зробити все можливе, щоб зберегти польські школи і збільшити число утраквістичних. Там цинічно стверджувалось: „Гаслом нашої акції плебісцитової, опертої, в протилежність до УНДО і польських ендеків, на любов народу і мови української, на турботу про інтерес і добро української дитини, на бажання мирного співжиття і співпраці обох братніх народів, є школа утраквістична, є утраквізація якнайбільшого числа шкіл дотепер українських”. І далі: „Де УНДО атакує в своїй акції плебісцитовій школи польські і утраквістичні для їх українізації з ненависті до держави і культури польської – ми відповідаємо атакою на школи українські для їх утраквізації з любові до народу українського і його мови” [61]. Організацію цієї акції здійснювало Товариство Шкіл Людових разом з іншими польськими формуваннями.

Польська акція викликала супротив серед українського населення. У донесеннях старост знаходимо численні повідомлення про агітацію греко-католицьких священників проти заповнення декларацій за польську мову, про розклеювання листівок, в яких висміюють тих, хто підписує декларації, використовувались і інші форми боротьби. Як результат, у багатьох повітах населення не подавало декларацій за польську мову навчання. Наприклад, в Тлумацькому повіті в 1932–33 році не було внесено жодної декларації за польську мову навчання, а плебісцит за українську відбувався у 68 населених пунктах [62].

Однак в окремих місцевостях польські акції досягли певного успіху. Так, у селах Залуче Горішне і Будилів Снятинського повіту, де не було жодної польської дитини шкільного віку, подано 20 та 48 декларацій за польську мову викладання, у Хлібичині, де було двоє польських дітей, – 20, у селах Верболозці й Обельниця Рогатинського повіту, де теж не було в школі жодної польської дитини, подано по 22. Перелік цей можна продовжити [63]. Наприклад, у п'яти селах Косівського повіту подано від 22 до 33 декларацій за польську мову навчання (у трьох з них не було польських дітей), а в чотирьох селах за українську мову – менше 40 декларацій, хоч дітей там налічувалось значно більше [55]. Це вело до полонізації українського шкільництва.

Початок 30-х років характерний також масовим закриттям за найменші або видумані „провини” приватних шкіл і курсів. Так, у 1933-34 навч. році в Городенківському повіті було закрито приватні українські школи товариства „Рідна Школа” у Незвиськах, Вербівцях, Дабках, Жукові [70]. У Надвірнянському повіті під закриття потрапили приватні школи у Ворохті, Яремчі, Ямній, Саджаві й ін. Хвиля прокотилася по всьому краю [71].

Задумуючи шкільні плебісцити, окупанти були переконані, що протягом 2-3 років під оболонкою законності будуть повністю ліквідовані українські школи. Але так не сталося. Активність українського громадянства зростала з року в рік. Якщо у 1925 р. близько 100 тисяч батьків підписали декларації, то у 1932 р. було 250 тисяч активних учасників плебісциту. За даними Л.Г.Баїка, у 1932 р. плебісцитом охоплено 350 – 400 тисяч дітей [2, с.158].

Однак число українських шкіл швидко зменшувалось. У 1934-35 навчальному році в цілій державі налічувалось 457 українських (державних і приватних), 23299 польських та 2754 утравістичних шкіл. Цього ж року лише 5 відсотків українських дітей навчалися в українській школі, 27 – в утравістичних, 68 – у польських [17, с.13].

Задум польського уряду з допомогою закону про мови викладання в школі ліквідувати українське питання і денаціоналізувати українців не вдалося. Життя показало, що ніякими насильницькими засобами не можна відібрати мову народу, який має вікові традиції, історію і культуру. Запорукою збереження нації українська суспільність вважала розвиток національного шкільництва, тому спрямувала зусилля на створення і збереження українських навчально-виховних закладів.

Сказане є повчальним і для сьогоднішнього дня. Для розбудови Української держави необхідно консолідувати зусилля суспільства і направити їх на становлення і розвиток національної системи освіти, яка має стати основою відтворення інтелектуального, духовного потенціалу народу, виходу вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень.

Джерела. – 1995. – №5 – С. 3-10.

Протишкільна акція у 1933-1934 роках

Історія свідчить, що окупанти завжди намагалися використати школу як засіб денаціоналізації українського населення. Не була винятком і політика польського уряду, яку він проводив на загарбаних українських землях після 1919 року.

Особливо активізувалася ліквідація українського шкільництва після прийняття 31 липня 1924 року закону про мову навчання. Проведення плебісцитів для її визначення дало можливість польській владі масово закривати українські школи, перетворюючи їх у польські або двомовні. Це вело до загострення міжнаціональних стосунків, порушувало суспільний спокій у краї.

Початок 30-х років характеризується зростанням антиукраїнської спрямованості польської політики. Українських депутатів сейму і сенаторів кинуто до в'язниць. По всьому краю прокотилася хвиля арештів. На це українці відповіли масовими саботажними акціями, які охопили 30 повітів Галичини.

З метою придушити опір населення польська влада провела „паціфікацію” (умиротворення) близько 800 сіл 16 повітів краю, під час якої поліція й військова кіннота громили осередки українських культурно-освітніх і господарських установ, будинки і майно селян, конфісковували продукти. В таких складних умовах пройшли вибори до сейму і сенату, в яких українці одержали в два рази менше мандатів, ніж у виборах 1928 року [165, с.11].

Але боротьба за українську школу не припинялася. Зусилля української суспільності об'єднало товариство „Рідна Школа”, яке спільно з церквою, громадськими організаціями і політичними партіями взяло на себе залучення населення до участі в плебісцитах. Це забезпечило зростання активності українців. У плебісциті 1932-1933 р. взяло участь понад 250000 українців.

Великий резонанс викликала протишкільна акція ОУН у 1933-1934 рр. Вона проводилася у таких напрямках: 1) розвинути пропаганду серед шкільних дітей, щоб вони відмовились від вивчення і вживання польської мови, не відповідали польською мовою, щоб ця акція була повсюдною; 2) провести саботаж утравістичних шкіл і вчителів-поляків; 3) розвинути особистий терор проти вчителів-поляків [64].

Розпочалася в другій половині травня 1933 року спочатку на терені перемишлянського повіту, де запроваджено відзнаки української молоді повсехних шкіл, шапки, які формою і кольором відрізняли українських учнів. Потім перекинулася на головні повіти південно-західного напрямку. Найвищого напруження акція досягла в кінці вересня, набравши найгострішої форми в Дрогобицькому повіті.

Сильнішою і більш викристалізованою вона стала після доставки з Чехословаччини до Польщі нелегальних листівок, які масово розповсюджено по землях краю. Очевидно, їх видавали і у Львові. До листопада 1933 року було шість різних типів антидержавних листівок, звернених до родичів і дітей українських з вимогою бойкотувати школи і мову польську, нищити майно, портрети, польську атрибутику. Вони містили вимогу української мови і школи.

Наприклад, у листівці під заголовком „Молоді друзі! Українські школярі!” учням пояснювалося: „Поляки хочуть, щоб Ви були несвідомі і щоб Ви не знали, що Ви Українці; вони хочуть, щоб Ви навчалися польської мови, забули все рідне, українське та зробилися поляками; вони хочуть, щоб Ви навчилися їхньої брехливої історії та вихваляли польських королів, цих грабіжників і руїників України; вони хочуть, щоб Ви навчилися шанувати польських панів, які знущалися й катували наш нарід та які запродували жидові наші церкви, а наших людей міняли на собак; вони хочуть, щоб Ви не довідалися, як поляки колись забирали від Ваших прадідів останню кербавицю, палили так само, як і тепер палять, наші хати, і віддавали в неволю наш нарід”.

Листівка закликала: „Ви, молоді Українці, виборюйте для себе рідну, справжню українську школу, в якій Вас вчитиме щирий, кохаючий свою землю і нарід, учитель-Українець, в якій Вас вчитимуть кохати свою рідну землю-Україну, свій Український Нарід, шанувати її славне минуле. Боріться за школу, з якої Ви вийдете справжніми синами свого народу й землі, борцями за крашу Долю й Волю. З якої Ви вийдете хоробрими лицарями!” [65].

Накреслюючи програму боротьби за школу, листівка пропонувала учням робити таке:

„1. В школі жадайте, щоб Вас учив учитель щирий Українець, що кохає Україну, а не поляк-зайда або хрунь.

2. Жадайте науки в українській мові, а не в мові нашого ворога й грабіжника-поляка.

3. Коли поляк-учитель схоче, щоб Ви молилися по-польськи, Ви вперто молитесь по-українськи. Всі як один!

4. Коли учитель звертатиметься до Вас по-польськи, не відповідайте йому або кажіть, що Ви його не розумієте.

5. Коли учитель схоче, щоб Ви співали польських пісень – Ви вперто співайте тільки українських.

6. Жадайте, щоб учитель оповідав Вам не про Польщу, а про Україну, про князів, про гетьманів і козаків, про боротьбу України з її ворогами. Коли вчитель оповідає про Польщу, підносьте галас у школі, співайте українські патріотичні пісні, як „Не пора”, „Ми гайдамаки”.

7. Нищіть по шкільних бібліотеках кожную книжку, в якій оповідається про Польщу та її вихваляється. Нищіть підручники, які вчать Вас кохати Польщу та забувати й ненавидіти Україну.

8. Нищіть в школі портрети польських королів, Пілсудського, польських панів, грабіжників Українського Народу, а на їх місце завішуйте портрети Шевченка, Франка, Гетьманів.

9. На таблицях випишуйте: „Ми хочемо української школи!”, „Геть з польською школою!”.

10. Коли зайда-вчитель схоче когось з Вас, що став о обороні рідної школи, бити чи викидати зі школи, всі, як один, ставайте в його обороні й не дозволяйте над ним знущатися. Кидайте в учителя книжки і все, що матимете під рукою. Женіть вчителя-зайду й хруня зі школи!

11. Одягніть український одяг, начепіть українські відзнаки й пишайтеся, що Ви Українці. Всюди голосно заявляйте, що Ви Українці, що хочете лише справжньої української школи, а не ляцької.

12. Зробіть собі українські, синьо-жовті прапорці та маршируйте через село, співайте українські пісні та кричіть: „Ми хочемо української школи”, „Ми хочемо вчитися про Україну”, „Хай живе справжня українська школа”, „Геть з учителями-ляхами”, „Хочемо учителів-Українців”, „Геть з польськими школами” [65].

З того часу, як листівки попали в руки населення і учнів, почалася реалізація поміщених у них вказівок: вибивання вікон, нищення портретів, історичних та географічних карт, інколи і напади на вчителів.

Тільки за серпень – жовтень 1933 року в повітах Львівського воєводства було 118 актів саботажу в 111 гмінах. Випадків пропаганди написами і листівками – 174 у 161 гміні. Актів демонстрацій, страйків, непослуху 18 у 14 гмінах. Всього за три місяці у 216 гмінах було 310 різноманітних актів протесту [66]. Однією з поширених форм бойкоту державної школи стало навчання дітей вдома або на курсах і в школах, створюваних гуртками „Рідної Школи”.

За участь у протишкільній акції влада переслідувала активістів „Рідної Школи”, членів ОУН, священників, звільняла вчителів, закривала приватні школи і курси. Так, у донесенні рогатинського старости про акцію ОУН називаються прізвища 15 катихитів – греко-католицьких священників, які погано впливали на учнів в антидержавному напрямі, бо знані як активні діячі-українці [67]. Старости повітів вимагали усунення священників-католиків у Дорогові, Делевій, Ланах, Кінчаках, Кримідові, Тумирі, Галичі, Залукві і багатьох інших селах [68].

Масовими стали доноси поліції на вчителів і рапорти про їх звільнення та переводи в західні райони Польщі. Лише у станіславському повіті від березня до листопада 1933 року було подано 20 вимог на звільнення нелояльних педагогів і керівників шкіл. Головні звинувачення – український патріотизм, праця для народу. Наприклад, керівника однокласної школи в Острові осуджено за те, що він „ярий українець” і в такому дусі виховує дітей, велику роботу проводить у місцевій читальні „Просвіти”, де процвітає український шовінізм і культивується антидержавний напрям, забарвлений ідеологією ОУН. Учителька та її чоловік – керівник школи із села Ганусівки звинувачувалися в тому, що працювали для „сильного розвитку” місцевих українських організацій „Соцілка”, „Рідна Школа” й інших. Вони підозрювалися в тому, що підтримували організаційний український рух. Учительку з с. Іванківки вимагали перевести в іншу місцевість за те, що вона підтримувала контакти з членами ОУН і діячами „Рідної Школи”, відмовлялась виховувати дітей у польському дусі [69].

Які наслідки мала боротьба українців за свою школу через плебісцитові і протишкільну акції?

В.Целевич писав: „В 1933–34 р. були в краю т. зв. шкільні саботажі: нищення державних знаків і портретів та вибивання шиб у школах. Користи з них найменшої, шкоди поплатили громади. Крім того, громади, де були саботажі, мусили довгий час виставляти біля шкільних будинків великі нічні варти. Отакі наслідки саботажів” [234, с.78].

Незважаючи на активну боротьбу за свою школу, у 1934–35 навчальному році в державі було лише 457 українських шкіл. Тільки 5 відсотків українських дітей навчалися в українській школі, 27 – в утравістичних, 68 – польських [17, с.13].

Але є і зворотній бік справи. Зрозуміло, що організатори цих акцій, як і в майбутньому організатори УПА, знали, що надіятись на швидку перемогу над сильним і добре зорганізованим противником нема підстав. Але вони піднімалися на боротьбу в ім'я збереження в свідомості сучасних їм і майбутніх поколінь національної ідеї, прагнення боротися за державну незалежність. І цим не давали перерватись боротьбі за національне відродження українців.

Зрештою, був і безпосередній результат. Завдяки активній боротьбі вдалося зупинити процес ліквідації державних українських шкіл, мобілізувати суспільність на розвиток українського шкільництва.

Завершуючи короткий опис протишкільної акції ОУН, не будемо давати їй оцінку. Метою було розкрити на основі правдивих і невідомих раніше архівних документів ще одну драматичну сторінку історії боротьби нашого народу за власну школу, за відродження нації.

Джерела. – 1996. – №1. – С. 3-9.

Перший педагогічний конгрес у Львові

Початок ХХ ст. у Галичині означений зростанням національної свідомості, утвердженням у домаганнях українців ідеї самостійної соборної держави. Особливе піднесення активності галичан викликало відзначення 100-ліття уродин Тараса Шевченка. Цій даті було присвячено численні заходи: віча, з'їзди, урочисті обходи, свята, вечори, відкриття пам'ятників тощо. Планувалося провести у Львові і перший український шкільний конгрес.

Загалом ідея проведення окремого педагогічного конгресу як представницького форуму широких кіл української інтелігенції із завданням цілісної оцінки становища української школи і педагогічної думки була піднесена ще на початку ХХ ст. Згодом була визначена і дата проведення – листопад 1914 року, а також розроблена програма. Основними доповідачами на конгресі мали бути М.Грушевський („З історії розвитку нашого шкільництва від найдавніших часів до нині”), І.Копач („Суть, завдання й засоби формування й школи”), К.Малицька („Дім і школа”), о.Т.Лежогубський („Громадянське виховання молоді”), О.Макарушка („Наша педагогічна література й найпекучіші потреби”), А.Алишевич („Найновіші способи і засоби виховання й формування”) та ін. Як бачимо, проблематика конгресу мала національно-виховне спрямування й охоплювала широке коло питань, що були актуальні на початку ХХ ст. Однак початок Першої світової війни не дав змоги виконати заплановане.

У післявоєнні роки зусилля громадських і політичних організацій були спрямовані на збереження українського шкільництва, боротьбу з політикою денационалізації та асиміляції українського населення Східної Галичини, яку проводила польська влада. Ідея проведення українського педагогічного конгресу відродилася у 1931 р. у зв'язку з відзначенням 50-ліття товариства „Рідна школа”. 7 лютого 1931 р. відбулося перше засідання ініціативного комітету, в якому від „Рідної школи” взяли участь О.Макарушка, В.Кузьмович, І.Середа, К.Кісільський, від товариства „Учительська громада” – О.Терлецький, „Взаємну поміч українського вчительства” представляв І.Ющишин.

Піддавши дискусії теми доповідей 1914 р., учасники засідання вирішили, що на конгресі доцільно також розглянути питання, які стосуються дошкільного і позашкільного виховання, фахової освіти, фізичного вишколу молоді. На наступних засіданнях ініціативного комітету під керівництвом О.Макарушки (з лютого до квітня 1931 р. їх було проведено сім) обговорювалися всі організаційно-педагогічні аспекти підготовки і проведення з'їзду, зокрема, вирішено назвати його як „Педагогічний конгрес”, створено спеціальну так звану „Комісію для устійнення рефератів”, члени якої активно працювали над його змістовою частиною. Було запропоновано обговорити на конгресі питання про головні течії в українському шкільництві, проблему двомовності у світлі сучасних педагогічних концепцій, стан шкільництва національних меншин в Європі, окреслити стратегію діяльності товариства „Рідна школа”. Особливо акцентували на науково-педагогічному рівні доповідей, передбачалося, що вони мають бути обговорені й апробовані до початку конгресу.

Однак через певні причини (загострення соціально-політичної ситуації в Галичині, зміни в керівництві „Рідної школи”) до питання проведення Конгресу ініціативний комітет повернувся лише у травні 1934 р. Відтоді підготовча робота вже не переривалася. Проголосивши задуманий Український педагогічний конгрес як загальнонаціональний, до участі в його підготовці запросили представників усіх впливових на той час освітньо-культурних товариств та установ: НТШ, „Просвіти”, „Учительської громади”, „Взаємної помочі українського вчительства”, „Товариства наукових викладів ім. П.Могили”, Богословського наукового товариства, „Української захоронки”, Музичного інституту, Богословської академії.

Окреме місце в дискусіях посіло питання мети і завдання Конгресу. Зазначалося, що предметом обговорення на форумі повинно стати визначення шляхів дальшого розвитку теорії і практики освіти та виховання молоді, які б забезпечили збереження і поступ нації. „Треба спрямувати школу лицем до потреб національного виховання нашого народу..., треба виховати активного українського громадянина в умовах нашої сучасності й заціп-

лювати* державницькі ідеї”, на вирішення цих життєвоважливих питань для української спільноти Галичини міжвоєнної доби своє вагоме слово мав сказати майбутній Конгрес [164, с.15].

Нову президію комітету Українського педагогічного конгресу очолив І.Галушинський, який на той час був головою „Рідної школи”, його заступником став М.Терлецький, секретарем – І.Ющишин. Завершальним етапом підготовчої роботи, проведеної ініціативним комітетом у 1931-1935 рр. (за цей час було проведено 22 засідання), стало визначення дати проведення Конгресу, а саме: 1–2 листопада 1935 р. Вирішено було розіслати запрошення до всіх шкіл, кружків „Рідної школи”, преси, центральних українських установ у Львові, представників учительства Волині, Буковини, Закарпаття та української еміграції.

Перший український педагогічний конгрес розпочав свою роботу у великій театральній залі Музичного товариства імені М.Лисенка 2 листопада 1935 р. До складу його почесної президії, серед інших, одностайно обрані: Іван Галушинський – голова „Рідної школи”, Іван Брик – голова товариства „Просвіта”, Іван Раковський – голова НТШ, о.Йосип Сліпий – ректор Богословської академії, Роман Купчинський – голова Товариства письменників і журналістів, Володимир Січинський – професор Українського педагогічного інституту ім. М.Драгоманова у Празі, Арсен Річинський – представник Волині.

У вступному слові І.Галушинський, привітавши Львівських єпископів, видатних педагогів, українських сеймових послів, зарубіжних гостей, коротко висвітлив історію підготовки конгресу, вказав, що головним його завданням є „з’ясувати виховання української молоді, що своєю важливістю піднімається вище інших справ особистого і громадського життя” [247], закликав учасників Конгресу, „як духовної верхівки нашої нації, вжити всіх моральних та інтелектуальних сил, усіх здібностей, щоб намітити напрямні національного виховання” [247, с.172]. „І тому цей Педагогічний Конгрес, – наголосив промовець, – накладає на його учасників велетенську особисту відповідальність перед Богом та історією, бо під нинішню пору він одинокий орган у справах нашого виховання” [247, с.172].

Вивчення матеріалів конгресу переконує в тому, що, як і планувалося, центральною в його роботі була думка про те, що провідне місце у вихованні молоді має зайняти українська національна ідея, підготовка українців до здобуття і розбудови власної незалежної держави. У доповідях на пленарному засіданні (С.Балей „Психологія характеру” і Я.Ярема „Українська духовність в її історично-культурних виявах [і наша програма виховання]”), у виступах В.Пачовського, С.Людкевича, В.Метельського, Я.Кузьміва, о.Ю.Дзеровича та інших, на засіданнях секцій розкрито сутність національного виховання, його мету і завдання, визначено шляхи його здійснення в тогочасних умовах, що дало можливість виробити науково обґрунтовані тези і резолюцію Конгресу, в яких накреслено програму розвитку теорії і практики національного шкільництва і виховання.

Центральною ідеєю українського педагогічного зібрання 1935 р. у Львові стала думка про потребу школи з українською мовою навчання, пройнятої „наскрізь національним духом не зі становиська боротьби і ворожнечі до сусідів, а зі становиська любови рідного краю” [164, с. 90]. Право на національне виховання розглядалося як „самозрозуміла життєва необхідність для розвитку нації” [164, с.236]. Проф. Я.Кузьмів у доповіді „Напрявні національного виховання” завданням виховання вважав потребу ввести дитину в світ культурних цінностей, розуміючи під терміном „культура” не готові вже витворені культурні цінності, а „скоріш духовний процес, що саме раз-у-раз проходить на прикладі витворених уже культурних цінностей, як: звичаї, мораль, мистецтво, наука, мова, господарські цінності, література тощо” [164, с.191].

Я.Кузьмів наголосив, що „коли усвідомимо собі, що йде тут про витворення нового типу людини, – типу, що вивінуваний у максимум побажаних, корисних (фізичних і психічних) прикмет, людини, що кормиться* дорібок* минулих поколінь, що свідомо свого духового звязку з ними, людини, що творчим зусиллям помножує й поглиблює національну культуру і вносить її цінності у всесвітню культурну скарбницю, – тоді буде ясно, що національне виховання у своїй найглибшій суті – це творення і безупинне досконалення нації” [164, с.193].

Головним засобом національного виховання, за висновком Я.Кузьміва, є українознавство, культура рідного народу. Ця думка знайшла своє концентроване вираження у доповіді В.Пачовського „Українознавство у вихованні молоді”, в якій він підкреслив, що український народ має свою рідну культуру, яка повинна стати основою виховання молоді. Завдання вчителів полягає в тому, щоб сформувати в учнів почуття гордості за свою культуру, яка є свідченням рівновартості українців з державними народами.

На підставі аналізу розвитку тогочасної зарубіжної педагогічної теорії і практики, в якій провідне місце у вихованні посідає батьківщинознавство, в доповіді В.Пачовського наголошувалося: „Так і ми, Українці, вважаємо хребетним стрижнем школи пройняті національним духом науки українознавства, в склад якого входить мова, література, історія, плястичне мистецтво, музика українського народу та географія земель заселених Українцями” [164, с.90]. Якщо ж у школі з українською мовою навчання нема українознавства або воно занедбане, то така школа, за словами В.Пачовського, „виховує безхребетну інтелігенцію, яка у хвилі бурі і натиску готова до зміновіховства, як безхарактерна, здібна до ренегатства не тільки свого народу, але і держави” [164].

Українознавчі предмети, зазначалося у доповіді, повинні дати молодому поколінню „такі моральні і духові цінності, щоб воно для них було готове до найбільших жертв” [164]. Цими цінностями є національна самопошана, гідність, гордість за приналежність до української нації. Школа повинна якнайширше розкрити учням духовний доробок українського народу, його культуру, традиції, зміст шкільної освіти має відповідати сутності і меті національного виховання.

Виходячи з того, що українська школа змушена була діяти за державними програмами, доповідач закликав українське вчительство „перевести повну ревізію свого навчання і доповнити свої засоби у вихованні молоді в національному дусі” [164, с.92]. Слід показати учням, зокрема, що „всі течії європейської словесної творчості знайшли свій відбиток в українській літературі (скажімо, народні оповідання Жорж Санд і оповідання Марка Вовчка), хоча й прийшли з деяким часовим запізненням” [164, с.98].

Однак це зовсім не означає другорядності нашої літературної творчості стосовно красного письменства інших народів, оскільки наша література є старша, ніж, наприклад, польська, і тому „має в добі своєї державності такі твори, до яких Польща мусіла доростати кілька сот літ” [164].

Цікаві й актуальні для сьогодення думки В.Пачовського щодо використання у справі національного виховання підростаючого покоління українознавчого потенціалу, крім рідної мови і літератури, також історії, географії, музики, гімнастики, ручних робіт. Перший український педагогічний конгрес виразно підкреслив думку, що лише тоді, коли у вивченні шкільних навчальних дисциплін буде панувати культ української культури, школа зможе повною мірою виконати своє завдання – виховати національно свідому, патріотично налаштовану молодь.

Принципове значення для організації шкільництва мав і має висновок про те, що двомовність у шкільному вихованні і навчанні є з наукового погляду недоречною, з педагогічного – шкідливою, а на українських етнографічних землях – засобом денационалізації українського населення.

На конгресі особливо наголошувалося на необхідності поєднання зусиль всіх виховних інституцій для вирішення питань національного виховання. Оскільки українці не мають своєї рідної школи, де найбільш повно міг би здійснюватися національний вишкіл, то, як відзначав Я.Кузьмів, весь тягар національного виховання лягає на позашкільні установи: сім'ю, церкву, народні заклади, пресу, літературу, театр, які повинні бути відповідно і доцільно організовані.

Важливе місце у виступах учасників Конгресу займала думка про те, що найголовнішими завданнями всіх виховних інституцій є виховання доброго громадянина. „Нація потребує не тільки людей, – зазначав у своєму виступі Є.Храпливий, – що вміли б використати ріллю, вона потребує громадян, що творили б її основу не лише тим, що вони будуть матеріально незалежні, але передусім тим, що на їх характері й волі збудуємо основи для загальнонаціонального життя” [164, с.156].

Власне проблема виховання характеру й волі посіла в роботі конгресу чільне місце, вона постала як певне соціальне замовлення,

як необхідність „узгляднювати потреби нації в даному історичному моменті”.

З науковими рефератами на цю тему виступили, крім вищезгадуваних С.Балея і Я.Яреми, професор С.Гайдучок („Вплив фізичного виховання на вдачу нашої дітвори”), д-р В.Метельський („Спроба характеристики української дитини”), її не обминули у своїх доповідях інші виступаючі.

Метою вдосконалення ставиться формування у дітей саме сильних характерів, бо сильні характери, про що не раз наголошувалося, творять сильну націю, тому проблема виховання характеру розглядалася і як суспільна функція. „Суспільності, – відзначав з цього приводу М.Скорик, – повинно дуже залежати на оформленні характеру молоді, бо безхребетні одиниці не принесуть нації хісна*, хоч би були найталановитіші й дуже багато знали й вміли” [164, с.208]. Визнаючи в цілісності виховання молодого покоління важливість доцільного плекання характерів, конгрес висловився, що виховна практика повинна подбати про визначення тих поодиноких рис особистості, що їх розвиток є зокрема побажаний з оглядів національних, загальнокультурних і суспільних, та виробити такий конкретний план виховання, що вможливував би „актуальну вправу в набуванні рис і перевірку виховних досягнень”.

Водночас, як підкреслювалося на конгресі, умовою повноцінного становлення особистості є врахування загалом етнопсихологічного чинника. „Щоб виховні впливи не були доривочні, – відзначав Я.Кузьмів, – треба доконче і можливо докладно та всебічно пізнати умови життя народу, притаманні йому риси, його минуле і передбачити шляхи розвитку на майбутнє” [164, с.193].

Таку мету поставив на конгресі Я.Ярема, який, спираючись на власні етнопсихологічні дослідження, а також праці М.Костомарова, В.Липинського, Д.Чижевського, зробив спробу визначення рис психічного складу українського народу, його характеру. І, як писав В.Янів, „саме Я.Ярема, після Костомарова, вага якого лежить в ініціативі, зробив у ділянці етнопсихологічних дослідів справді поважний крок вперед” [257, с.54].

У доповіді „Українська духовність в її культурно-історичних виявах [і програма виховання]” Я.Ярема на багатьох культурно-

історичних прикладах обґрунтовує риси українського характеру, підкреслює, що в ньому є як позитивні (соціальний гуманізм, чутливість, працьовитість, українська свободолюбність і миролюбність, добродушність та ін.), так і негативні якості (перевага власного „я”, власних інтересів над громадськими, легка запальність, інтроверсійність та ін.). Важливим висновком Я.Яреми є те, що „психічна природа не є чимось абсолютно незмінливим. Завдяки своїй пластичності вона піддається свідомій культурі й може під впливом свідомих зусиль відповідно до життєвих потреб удосконалюватися” [164, с.41].

З огляду на це, конгрес висловився за необхідність „розвивати, скріплювати* добрі сторони збірної національної вдачі, натомість небажані усувати або бодай і ослаблювати”. „Знаємо, – говорив інж. Р.Білинський, – що про успіх в житті людини, а головне про успіх у господарському житті, рішають не тільки знання й розум, але і особливіші прикмети характеру, як активність, меткість*, підприємчивість, рішучість, дальше послідовність, роботячість, витривалість, словність, точність і солідність. В них усіх визначну роль грає волевий чинник, у нас, українців, не дуже сильно розвинений. Мабуть, тому і ті прикмети в нас не занадто часті. Людей непересічно здібних досить у нас, та ці здібності страшно часто марнуються через слабу волю. Лекше найти в нас людину, здатну до одноразової самопожертви, як до дрібної, але постійної напруги. Тому школення волі й виховання характерів уважаю справою незвичайної ваги чи не важнішою від навчання” [164, с.178].

Вихідною позицією до проблеми виховання характеру стало визначення світоглядних основ його формування. У доповіді о. Ю.Дзеровича „Християнське релігійно-моральне виховання молоді”, у резолюціях конгресу з цього приводу було чітко визначено, що „тільки християнське виховання, оперте на етиці, може будувати характери, що служитимуть Батьківщині” [164, с.196]. Конгрес виділив такі напрямки виховання молоді: релігійно-моральне, національне, суспільне, господарське, мистецьке, духовне, гігієнічне й фізичне.

У резолюції конгресу передбачено комплекс конкретних заходів для її успішної реалізації відповідно до суспільних вимог

та умов життя українців. Значна кількість публікацій про роботу конгресу свідчила, по-перше, про те, що потреба в ньому була справді великою, а по-друге, що він підняв дуже актуальні для української спільноти того періоду питання.

Найактивніше обговорювалися, зокрема, доповіді Я.Яреми і М.Метельського. Незважаючи на дискусію (яка, зрештою, є підтвердженням важливості проблеми і висвітлює різні погляди у цій ділянці), думка про те, що головною метою виховання є формування характеру, стала після конгресу провідною у педагогічних працях.

Зокрема, П.Біланюк серед найважливіших завдань виховання виділяє такі: „формування добрих звичок, вироблення характерів, приучування дітей до громадського життя і спільної праці, плекання народної свідомості і культури” [9, с.25]. Кінцевою метою виховання, на його думку, є характер, важливим чинником формування якого є праця. „Без праці нема характерів, так як без світла нема життя”, а „нарід, що його звичкою сталася праця, вибивається скоро на чолове місце поміж народами...” [10, с.153].

Стверджуючи, що найголовніше завдання виховання „витворити добрі і сильні характери”, П.Паращин підкреслював, що „тільки ту людину можемо назвати характерною, котра вміє запанувати над своєю нижчою, тваринною натурою, котра має сильну волю і служить високим благородним цілям (ідеалам) і має глибoku віру” [160, с.74].

Розмірковуючи над завданням школи, С.Русова вважала за необхідне поставити в основу виховної праці педагогів культ своєї Нації і Батьківщини. Українському народові потрібні міцні духом дітячі, особи з міцним характером і ясним розумінням народного життя, освідомлені про його потреби. Тому головним завданням школи вона вважала допомогти дітям у процесі самовизначення, викликати в кожного учня бажання самовиховання, бо тільки сам учень під впливом розуму може заволодіти своїми інстинктами, регулювати свої почуття, вести охоче свою працю, маючи в самовихованні дві мети: розвинути усі природні скарби, щоб стати людиною в найліпшому розумінні, – знати, яку користь принести власним життям іншим людям [178, с.109-111].

Подаючи звіт про роботу конгресу, його доповіді і порядок проведення, І.Ющишин писав: „Український нарід, що опинився по світовій війні під колесами історії, не може байдуже та безчинно споглядати на цей світовий рух. Мусить він розбудити в собі національну активність, заопікуватися своїми дітьми, викристалізувати мету й ідеал виховання молоді та сконкретизувати практичні методи й засоби для його здійснення. Сталося це на Першому українському педагогічному конгресі...” [247, с.172].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що Перший український педагогічний конгрес у Львові був визначною подією в історії української педагогіки, який засвідчив незнищенність українського національного духу, прагнення нації до здобуття власної державності, визначивши для цього головним засобом національне виховання, метою якого є підготовка будівника держави, а основою, „хребетним стержнем” – українознавство, національна культура.

Конгрес не тільки підсумував і узагальнив результати пошуків в українській педагогічній думці щодо національного виховання, але й стимулював розвиток нових досліджень у цій ділянці, довів необхідність побудови наукової теорії на основі народної педагогіки, досвіду виховання підростаючих поколінь, набутого за тривалий історичний період. Конгрес переконливо обґрунтував, що українці мають власну педагогіку, яка розвивається в контексті світової педагогічної думки.

Висловлені на конгресі думки і сьогодні не втратили своєї актуальності, а його матеріали і рішення є важливим джерелом для розробки теорії і практики виховання молоді в незалежній Україні.

Товариство „Рідна школа”: історія і сучасність. Науковий альманах. Число I. – К., 2001. – С. 119-126.

Шкільництво Галичини в роки Другої світової війни

Входження Галичини у вересні 1939 р. в склад Радянської України привело до кардинальних реформ у сфері освіти і виховання. На основі постанови РНК УРСР від 4 березня 1940 р. навчальні заклади західних областей України були приведені у відповідність до діючої в СРСР системи народної освіти. Народну школу першого ступеня реорганізовано в початкову школу (4-річну), народну школу II-III ступеня – в семирічну школу. Гімназії і ліцеї при них перетворено в середні школи. Ліцеї, які діяли поза гімназіями, об'єднано з середніми школами. Педагогічні ліцеї реорганізовано в педагогічні школи з трирічним терміном навчання. Навчання відбувалося рідною мовою [150, с. 89].

Напередодні війни в Станіславській області діяла 961 школа, в т. ч. 133 в міських населених пунктах. Шкільна мережа включала початкову, 390 неповносередніх, 46 середніх та 4 школи для дітей з дефектами розумового і фізичного розвитку. Навчанням у школах всіх типів охоплено 208911 дітей, яких навчали 5965 учителів [151, с. 64].

Захоплення німцями українських земель дало підстави до проголошення 30 червня 1941 р. у Львові „Акту відновлення Української держави” і викликало надії на створення незалежного шкільництва, яке б відповідало прагненням та інтересам українського народу. Однак мрії про самостійність не судилося здійснитися, і вже 1 серпня за указом Гітлера території Станіславської, Львівської та Тернопільської областей включено в дистрикт „Галичина” з центром у Львові, який входив у склад створеного в жовтні 1940 р. Генерал Губернаторства (туди входили Краківський, Люблінський, Радомський і Варшавський дистрикти). Новий дистрикт поділено на 15 округів, на чолі яких стояли старости, округи поділялися на волості, в склад яких входило по кілька сіл. Цивільну владу взяла в свої руки німецька адміністрація, а українцям дозволено створювати „допомогові комітети”.

Згідно з розпорядженням про Генерал Губернаторство управління шкільництвом покладалося на Головного Відділ Науки і Навчання, а при урядах областей створювалися відповідні відділи. У місці осідку окружних (міських) старост вводилися посади

шкільних радників. Визначалося, що „урядники шкільного управління мусять мати німецьку державну приналежність або приналежність до німецького народу. Шкільними інспекторами для українських і польських шкіл можуть бути іменовані теж українці і поляки”.

Головний Відділ мав здійснювати нагляд за діяльністю освітніх інституцій, музеїв і збірок, забезпечувати впровадження єдиних планів навчання і виховання, дбати про підготовку нового покоління вчителів і їх післядипломну освіту. На обласний Відділ покладалося керівництво шкільництвом області, нагляд за діяльністю закладів освіти, музеїв і збірок, вирішення питань про відкриття і закриття шкіл. Безпосередній нагляд і керівництво на території окружного (міського) староства поклалися на окружного (міського) шкільного радника, на допомогу якому давалося одного або більше шкільних інспекторів. Останні призначалися на термін, що не перевищував двох років, і могли будь-коли бути звільнені з посади [201, с.4]. Шкільний відділ в дистрикті „Галичина” очолював Антон Гасселіх, а в Генерал Губернаторстві – Гафрат Вацке.

Діяльність української школи в період окупації організувалася за зразком німецької школи, яка „є частиною націонал-соціалістичного виховного ладу. Її завданням є оформити націонал-соціалістичну людину. Вона відкидає полинялий ідеал т.зв. „загальної освіти”, а визначає шлях, що виходить від тіла, охоплює душу та веде до суспільного життя.

Нова німецька школа – строго селекційна. Її завдання – це, між іншим, вишукування з-поміж усіх шарів народу талантів і характерів, що в майбутньому мають двигати на собі тягар відповідальності за долю народу” [217, с.3].

Створювана на українських землях система освіти включала: *дошкільне виховання*, яке мало давати дітям від 3 до 6 років загальні основи фізичного та розумового розвитку; *народну (початкову) школу*, яка охоплювала навчанням дітей від 6 до 10 років (I-IV класи) і навчання в якій було обов'язковим; *виділову (вищу початкову) школу*, навчання в якій тривало три роки (V, VI, VII кл.) і яка мала формувати світогляд дитини та давати „такі знання, без яких годі буде їй у житті обійтися”; *гімназію (середню школу)*, в перший

клас якої можна було поступити, склавши екзамен після закінчення початкової школи або після 6 класу виділової школи відразу до третього класу гімназії. З третього класу в гімназії вивчали латинську, а з шостого – грецьку мови. Дівчата і хлопці навчалися окремо; *фахові (професійні) школи нижчого типу*, які давали основи знань, що відповідали рівневі виділової школи, і спеціальну освіту, також приймали учнів після закінчення виділової школи; *фахові школи вищого типу*, до яких приймали випускників гімназій, що мали не менше одного року трудового стажу.

Навчальні плани шкіл були максимально наближені до практики. Наприклад, головна мета навчання й виховання дівчат у гімназії полягала в „приспосібленні молоді дівчини до взірцевого сповнювання своїх обов’язків як майбутньої матері. Це виховання має довести до того, щоб кожна господиня була свідомо того, що її господарство є частиною держави, а її родина – частиною нації” [217, с.3]. Включені в навчальний план цієї школи предмети мали сприяти „виробленню технічних здібностей у дівчат, почуття краси, при звичання до ощадності, пізнання всяких родів матеріалів, хатнього знаряддя, навчання крою та шиття, вишивання, гачкування, куховарства, товарознавства, садівництва, гігієни власної. Дівчата в час навчання в 6, 7 і 8 класах повинні пізнати специфічний спосіб життя різних шарів громадянства, для пізнання дитячої психіки, відбути невеличку практику в дитячих яслах, садках та оселях, в самаританських заведеннях та інших установах” [217, с.3].

Як свідчать публікації в тогочасній пресі, уже на початку липня повітові управи видали розпорядження щодо підготовки навчального року, якими зобов’язували директорів шкіл провести ремонт шкільних приміщень і привести їх до належного естетичного і гігієнічного вигляду, впорядкувати документацію, майно, інвентар, шкільне приладдя, бібліотеки, подати відомості про склад учителів та кількість класів, подати заявки на укомплектування шкіл учителями. Вчителям заборонено самовільно залишати місце праці. Передбачалося також проведення серпневих учительських конференцій [175, с.6].

Проведена в повітах робота забезпечувала підготовку і своєчасний організований початок навчального року.

„Комітет допомоги шкільній молоді” призначав здібним учням місячні стипендії, а для сільської молоді, яка навчалася в міських фахових школах та гімназіях, організовував бурси та інтернати. Для харчування одного учня в них громада або батьки мали здати на півроку 200 кг картоплі, 200 літрів молока, 30 кг муки, 20 кг фасолі (гороху), по 6 кг цибулі, петрушки, капусти, 3 копи яєць та ін. [123, с.2].

Найвищого рівня розвитку мережа закладів освіти в Галичині досягла у 1942–1943 рр. У цей час у 3105 народних українських школах навчалася 495000 дітей [201, с.4], в 13 гімназіях – 4379 [203, с.4], а в 142 професійних школах 13500 учнів [130, с.3]. Кількість учнів у фахових школах у 1943 р. порівняно із минулим роком зросла серед хлопців на 143,2%, дівчат – на 174,4% [208, с.8].

Статистичні дані свідчать про найвищі темпи розвитку фахового шкільництва в краї, в т.ч. і на Станіславщині. Так, на території сучасної області у 1943 р. діяли 37 фахових шкіл різних профілів: Калуш – 5, Долина – 1; Городенка – 3; Жаб’є (сільськогосподарська школа для високогірної господарки) – 1; Коломия – 7; Коршів – 1; Косів – 1, Слобідка Лісна – 1; Снятин – 1; Станіславів – 14; Тлумач – 1; Миловання – 1 [130, с.5]. Вони охоплювали 32% молоді віком 14-18 років. В окремих повітах цей відсоток був таким: Снятинський – 40; Коломийський – 35, Косівський – 15%. Безперечно, якщо врахувати, що у 1936/37 навч. р. у фахових школах Галичини навчалася 0,02% української молоді, то це був дуже високий показник [202, с.6].

Вищих навчальних закладів на території області не було. Українські студенти вимушені були навчатися у німецьких вищих школах. За підтримкою меценатів у краї діяв „Допомоговий Фонд Українського Студентства”. При Українському Центральному Комітеті, створеному з представників ОУН під керівництвом Володимира Кубійовича, діяла Комісія допомоги українському студентству, яка у 1941/42 навч. р. виділила 230 стипендій. Станом на 1942 р. у німецьких вузах навчалася всього 319 українців [219, с.1]. Вони були студентами університету Фрідеріка-Вільгельма, Вищої Технічної Школи, Господарської Академії, Музичного Інституту в Берліні. В березні 1942 р. оголосив прийом студентів Львівський медично-фармацевтичний інститут.

Основною проблемою тогочасної освіти була катастрофічна нестача вчителів-українців, які б забезпечили належне функціонування всіх ланок шкільництва. Причини такого стану, як писала одна із тогочасних газет, „були різні: асиміляторська політика Польщі, яка перешкоджала розвитку українських педагогічних кадрів, сталінські репресії, то винищили значну частину української інтелігенції, частина емігрувала з початком військових дій”, а також те, що „багато українських учителів та вчительок із фаховою підготовкою до вчительської праці, замість віддатися школі, пустилися на легкий хліб... І в цей історичний момент своєї рідної школи приходиться сотками замикати школи на ключ, бо нема вчителя. В одному тільки Станіславському районі нема ким обсадити* 200–300 учительських місць. І то вже після заангажування* на вчительські посади осіб із мінімальними кваліфікаціями” [218, с. 1].

Підготовка учительських кадрів здійснювалася в Коломийській і Станіславській педагогічних школах, які діяли ще до війни, але вони не могли забезпечити потреби шкільництва у вчителях. Тому в липні 1941 р. в Рогатині відкрито трирічну педагогічну школу.

На перший курс педагогічної школи зараховувалися випускники сьомих класів денної або восьмих класів вечірньої радянської школи, на другий курс – ті, що до початку війни закінчили перший курс педагогічної школи, а також учні 8–9 класів денної або 10-х класів вечірньої радянської школи. Як виняток, після успішної здачі іспитів з української мови, математики, географії і природознавства на навчання зараховували учнів-відмінників 6 класу денної або 7 класу вечірньої школи.

11 липня 1941 р. у Львові відбулася нарада українського вчительства, на якій прийнято рішення про відновлення їх професійної організації – товариства „Взаїмна Поміч Українського Вчительства”. Товариство звернулося до вчителів із закликом: „Приступити негайно на місцях до відновлення організації і праці шкільних відділів” [174, с. 3].

Станом на 1942 р. в шкільництві Галичини працювало 7700 вчителів [201, с. 4].

Аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що шкільництво, створюване на окупованих українських землях в роки

Другої світової війни за німецьким зразком, як і шкільництво всіх дотогочасних окупантів, мало на меті денаціоналізацію українців, виховання з них покірних слуг німецької держави, утвердження в їх свідомості почуття меншовартості та підготовку дешевої кваліфікованої робочої сили. Про це яскраво свідчить насамперед запровадження обов'язкового вивчення з третього класу німецької мови, а також особлива увага до розвитку фахового шкільництва, яке мало підготувати українську молодь для високопродуктивної праці на окупанта як на своїй рідній землі, так і в Німеччині, якій була погрібна висококваліфікована робоча сила.

Цей висновок підтверджується також масовим вивезенням жителів краю на роботу на промислових підприємствах і в сільському господарстві Німеччини. Так, станом на квітень 1943 р. із Галичини виїхало на роботи в Німеччину 300255 осіб (188895 чоловіків і 111360 жінок), з яких 220114 працювали в сільському господарстві, а 80141 – в промисловості [220].

Педагогіка. Вісник Прикарпатського університету. – Вип. VII. – Івано-Франківськ, 2002. – С. 108-112.

Роль „Просвіти” в підвищенні освітнього рівня населення Галичини

8 грудня 1868 року – особлива дата в історії українського народу. В цей день створена організація, яка відіграла важливу роль у розвитку національної культури, освіти, формуванні національної культури, освіти, формуванні національної самосвідомості народу. У цей день була заснована „Просвіта” – мати товариств і громадських організацій нашого краю, утворення якої було підготовлене всім ходом історичного розвитку. Вона виникла як результат старання представників передової інтелігенції, котрі вважали своїм обов'язком присвятити життя підняттю освіти і культури рідного краю. Ще в січні 1868 року о. Степан Качала (посол, політичний і освітній діяч) виступив з думкою, яка була підтримана прогресивною молоддю, щоб створити товариство, яке мало б мету „спомагати народню просвіту в напрямках моральнім, матеріальнім

і політичним через видання практичних книжок, брошур і т.д. в тій мові, якою нарід говорить". В результаті великої підготовчої роботи 8 грудня 1868 року у Львові було проведено перший збір „Просвіти”. Символічно, що, окрім 64 Львівських членів-засновників, у цьому зібранні взяв участь і наш земляк з Долинщини о. Йосиф Заячківський, який виступив з палкою промовою і був дуже гаряче сприйнятий присутніми.

У першому статуті товариства „Просвіта” було вказано, що основним його завданням є „пізнання і просвіта народу”. За всю історію товариства Статут змінювався п’ять разів, але просвітня діяльність завжди була визначальною, стержневою.

Відразу після створення товариства просвітня секція приступила до видання популярних книжечок для народу живою народною мовою. Найбільше праці й заходів у перші роки присвятила „Просвіта” виданню підручників для середніх шкіл. Саме в 1867/68 рр. українці добилися відкриття української гімназії у Львові, що була першою середньою українською школою взагалі, її було створено з найстарішої у Львові „академічної” гімназії, у якій мова навчання була німецька. У зв’язку з тим, що не було українських підручників і не було вироблено навчальної термінології для вивчення фізики, хімії, математики та інших предметів, у новоствореній гімназії лише в чотирьох нижчих класах навчання здійснювалось українською мовою. В старших класах навчання велося польською мовою. Це треба було негайно змінити.

Завдяки великій роботі Головного Виділу „Просвіти” за короткий час було зроблено переклади підручників з деяких предметів, які Товариство випустило літографським способом, так же вилітографовано виклади лекцій деяких професорів. Це дало можливість забезпечити учнів потрібними їм українськими книжками. В цей же час Виділ створив комітети знавців (по-сучасному авторські колективи) для створення шкільних підручників, звернувся до фахівців з відозвою взяти участь у підготовці підручників, що активізувало роботу. Звідусіль, у тому числі і з Великої України, автори прислали рукописи нових підручників, що дозволило впродовж 1871–76 років видати 17 шкільних книжок для української гімназії тиражем в 12300 примірників. Це були перші українські книжки для середніх шкіл.

Здавалося б, що 17 підручників це дуже мало, але якщо врахувати, що вони були перші в історії українського розвитку взагалі, то стане зрозумілим, що проведена „Просвітою” робота мала епохальне значення. На Загальному Зборі „Просвіти” в 1879 р. Володимир Барвінський сказав між іншим таке: „Це діло – то один з найбільших наших народних подвигів. Було це створення українського шкільництва, це були, так сказати б, – цивілізаційні христини українського народу в новій особі. Ми ще не можемо собі нині здати справи з ваги цього факту. Але історія запише його з таким натиском, як свого часу охрещення Руси”.

Видавнича робота „Просвіти” для школи цим не обмежувалася. Було звернуто увагу на книжки для народних шкіл, підготовлено новий „Буквар” і читанки для II–IV класів. У витягу з протоколу засідань Виділу товариства „Просвіта” за час від 1 грудня 1875 до кінця березня 1876 р. читаємо: „...видрукувано 4 популярні книжочки – „Житте Бориса й Гліба”, „Житте Шевченка”, „Повістки для дітей” (всі три написані д.О.Огоновським), „Що то є провизорія і як веде ся єь” (написана А.Глодиловичем); з книжок шкільних ухвалено видати Арифметику для 5-ої кл. гімназії, котрої друк уже розпочато, ...передано книжочки популярні на фонд допомоги для бідних учеників академічної (руської) гімназії в Львові; вислано даром для читальні в Яричеві новім по одному екземплярну популярних книжочок; тах само післалося книжочок для Русинів в Хорватсько-Славонській землі Сирмії (на правому березі Дунаю против устья Тисси й семінаристам в Унгарі на угорській Русі; рішено висилати кожду книжочку пяти руським часописам в Галичині...” [170, с.281].

У 1876 р. друкування шкільних підручників було передано в так званий „Краєвий фонд”, хоч „Просвіта” мала в рукописах багато вже готових підручників.

Стараннями Виділу „Просвіти” 6 серпня 1881 року засновано „Руське товариство педагогічне”, яке на вимогу українського громадянства в 1912 році змінило Статут і було перейменовано в „Українське педагогічне товариство”. Створення цього товариства звільнило „Просвіту” від обов’язків займатися шкільними справами. Так зародилась перша ластівка „Рідної школи”. Товариство

займалося матеріальними справами учительства, заходами включення жіноцтва в навчально-виховний процес виховання свідомої української молоді. На загальних зборах товариства в 1923 році йому було змінено назву і воно стало називатися „Рідна школа – Українське педагогічне товариство”. У 1933 році Товариство мало 250 садків, 10 гімназій, 3 семінарії, 6 фахових шкіл, 8 захоронок і 6 бурс. Крім того, „Рідна школа” видавала багато шкільних підручників, мала свій друкований орган.

Справу української літератури і науки перебрало на себе засноване в 1873 р. „Товариство імені Шевченка”, яке в 1893 році перетворено на наукове. З 1990 р. воно відновило свою діяльність.

Члени Виділу „Просвіти” Омелян Огоновський (голова), о. Олександр Стефанович, д-р Кость Левицький та інші організували 24.Х.1885 р. політичне товариство „Народна Рада” і від „Просвіти” відійшли таким чином чисто політичні справи.

У 1894 році 11 лютого у Львові засноване руханкове товариство „Сокіл”, яке виявилось дуже корисним для „Просвіти”. Це товариство, що розміщалося по селах при читальнях „Просвіти”, доповнювало організаційно-освітню працю „Просвіти” в справі організації спортивної роботи.

Як бачимо, керівництво „Просвіти” активно сприяло створенню нових організацій, щоб забезпечити всебічний розвиток культури в краї. Разом з цим „Просвіта” не відмежовувалась від новостворених організацій, а, навпаки, тісно працювала з ними. Наприклад, у 1887 році разом із „Народною Радою” „Просвіта” внесла петицію до Міністерства освіти і Державної Ради у Відні про заснування другої української гімназії у Галичині (в Перемишлі) та в справі українських учительських семінарій. У будинках „Просвіти” виділялись приміщення для роботи народних шкіл, курсів, „Просвіта” фінансувала створення шкіл, захоронок*, бурс, видання підручників.

Розширення числа громадських організацій дало можливість „Просвіти” зосередити зусилля на завданнях освіти народу. На основі статутів 1870 і 1891 років „Просвіта” вирішувала видання книг українською мовою „для ужитку в школах, особливо популярних для міського і сільського люду, закладання книгозбірень, бурс

для убогої шкільної молоді, ...уряджування публічних відчитів і музично-декляматорських вечорів” тощо.

Головний Виділ „Просвіти” велику увагу звертав на видання популярних і членських книжечок. Першу популярну книжечку підготував професор учительської семінарії Омелян Партицький. Вона була видана в 1869 р. Це „Читаночка” для сільських людей”, яку автор назвав „Зорею”. За 50 років „Просвіта” видала 346 популярних книжечок тиражем 2941 115 примірників.

Важливе місце у видавничій діяльності „Просвіти” мали календарі серії Українського письменства „Учітєся, брати мої” та ін.

З 1907 року „Просвіта” почала видавати невеличкі брошури у серії під назвою „Просвітні листки”, переважно по одному аркушу друку в 2 тис. примірників. Вони мали популярний зміст і розходились в основному серед шкільної молоді. Крім цього, у 1924 році „Просвіта” видала „Просвітні листки” – серію I в 10 тис. примірників для навчання неписьменних друкованого письма, а в 1927 році – серію II в 5250 примірників для навчання писаного письма. Всього вийшло друком 60 випусків „Просвітніх листків” тиражем 190450 примірників.

До 1908 року у членських книжечках видано 36 книжок господарського змісту, а в 1903 р. розпочалось видання окремої серії „Господарська бібліотека” під редакцією С.Коцюби, а потім С.Кузиха.

Починаючи з 1909 року, видавались популярні книжки, співанники, сміховинки, букварі, порадики, церковні устави тощо. До Першої світової війни вийшло 3 млн. 479 тис. примірників усіх серій.

З усіма друками від 1868 до 1928 року вийшло 753 числа усіх видань „Просвіти” загальним тиражем понад 4 млн. примірників.

Особливу роль у виконанні завдань, поставлених перед „Просвітою”, відіграли читальні.

Читальні на галицькій землі старші від „Просвіти”. Перша читальня постала в 1848 р. в Коломиї для інтелігенції, а далі й для міщан. У Львові перша читальня створена в духовній семінарії в 1849/50 навчальному році. Першою вступила в члени „Просвіти” читальня в Денисові на Тернопільщині в 1874 році.

На основі рішення Загального Збору „Просвіти” з 1890 року Виділ наділив читальні ширшими правами з тим, щоб вони були

не лише читальнями, де можна було б читати часописи й книжки, проводити вечорниці та грати вистави, але щоб читальні могли ще мати свої крамниці, позичкові та ощадні каси, щоб могли вести рільничо-господарські та промислові Спілки тощо. У 1891 році створено перші 5 читалень товариства „Просвіта”.

Велику увагу Головний Виділ приділяв фаховим школам. „Просвіта” спонукала молодь до навчання у цих школах, заохочувала їх стипендіями. Вперше Головний Виділ „Просвіти” оголосив конкурс на шість таких стипендій у 1907 році, а до 1914 року „Просвіта” мала вже стипендіатів на студіях хліборобства, молочарства, жіночого господарства тощо. Були це люди переважно з середньою освітою, які їхали на навчання до Західної Європи. У 1928 р. „Просвіта” мала 62 стипендіальні фонди.

Підшукавши кваліфікованих спеціалістів та підготувавши нових на закордонних студіях, „Просвіта” приступила до заснування своїх власних фахових шкіл. Серед них була створена, зокрема, Господарська школа в Милуванні, яка закупила у митрополита Шептицького ділянку землі і двоповерховий будинок і в листопаді 1909 р. почала свою роботу. Перший випуск курсів тут відбувся у січні 1910 року, і закінчили їх 30 чоловік.

У листопаді 1912 року була створена Жіноча школа домашнього господарства в Угорцях Винявських. У ній навчалось спочатку 14 осіб.

У жовтні 1911 р. у Львові була створена торговельна школа. Строк навчання в школі був два роки. З 1925 р. вона перейшла за згодою і ухвалою Головного Виділу „Просвіти” під егіду „Рідної школи”, залишивши при тому свою первісну назву „Торговельна школа „Просвіти” у Львові”.

Перша світова війна нанесла великої шкоди діяльності товариства „Просвіта”. Було закрито і знищено велике число читалень, розграбовано школи у Милуванні, в Угорцях Винявських та інших місцях. До 1 серпня 1914 року „Просвіта” мала 2944 читальні, а на 30 червня 1924 було відновлено лише 1374.

Але завдяки наполегливій праці членів „Просвіти” Товариство було відроджено. Так, лише в 1925 р. було внесено до уряду 396 прохань про нові читальні, а в 1933 р. уже діяло 3024 читальні. Відновлювали свою роботу курси, гуртки, хори, театри.

Голова „Просвіти” в 1923–31 рр., колишній директор Рогатинської гімназії Михайло Галуцинський, визначаючи завдання товариства, писав, що „освітня праця має мати насамперед виховне завдання, а його здійснення можна назвати програмою дальшою. Ця праця має ...змагати перевиховати українське громадянство... перетворити душу галицького українця..., маючи на оці вічні цінності, як віра, мораль, нація, інтерес колективу, розбудити серед української суспільності потребу й енергію самоосвіти й самовиховання, себто причинитися до поглиблення розуму та до виплекання характеру, вироблення гарту духа й сили волі”.

Аналіз стану справ спонукав членів „Просвіти” активізувати видавничу діяльність. Після війни виходили в світ місячник „Народня Просвіта” і два кварталники „Бібліотечний порадник” і „Аматорський театр”, журнал „Життя і знання”, у 1924 р. створено серію „Історичної бібліотеки”. До 1928 р. було видано 126 книжок, тиражем понад 516 тис. примірників.

Розширюються форми освітньої роботи. Появляються методичні статті, де дається класифікація форм роботи, розглядається методика освітньої діяльності.

Важливе значення надавалось самоосвіті і самовихованню народу. З цією метою рекомендувалось створювати так звані гурти або „спільности праці” під керівництвом опікуна, який мав певну освіту. „Просвіті” необхідно було мати таких людей, що привело до думки створення курсів заочної освіти.

До основних статутних завдань „Просвіти” завжди належала боротьба з неграмотністю. При Головному Виділі була створена для цієї справи спеціальна комісія. В її склад входили члени, які мали живі зв'язки з центральними освітніми і господарськими організаціями. Членом комісії був представник Головної Управи „Рідної школи”. Цим самим „Рідна школа” визнавала право і завдання „Просвіти” вести боротьбу з неписьменністю та радо співпрацювала з нею на місцях. Як вказувалось вище, для цієї справи „Просвіта” видавала тисячі книг.

Аналіз документів і літератури дозволяє зробити висновок що те, що Товариство „Просвіта” відіграло визначну роль у піднесенні рівня освіти народу, його культури, збереження націо-

нальної самосвідомості. Власне, його найбільшою заслугою є те, що в умовах соціального й національного гніту народ не тільки зберіг свою самобутність, мову, але й зробив значний поступ у їх розвитку.

Через усю історію „Просвіти” червоною ниткою проходить національно-освітня ідея. У сьогоднішніх умовах, вивчаючи історію „Просвіти”, ми маємо пам’ятати, що перед нами величезна робота у царині національного й духовного відродження, яке лише починається. І особливо актуальними сьогодні є слова, з якими звертався І.Франко до галицької української молоді: „Здобувайте знання, теоретичне і практичне, гартуйте свою волю, виробляйте себе на серйозних, свідомих і статечних мужів, повних любові до свого народу і здібних виявляти ту любов не потоками шумних фраз, а невтомною, тихою працею. Таких мужів потребує кожна нація і кожна історична доба, а вдвоє сильніше буде їх потребувати велика історична доба, коли всій нашій Україні перший раз у її історичнім житті всміхнеться б хоч трохи повна горожанська і політична свобода” [232, с.402]. І такий час настав. Нам сьогодні дуже потрібний досвід такої позапартійної, всенародної організації, як „Просвіта”, яка вірно служила б українському народові і могла б об’єднати для співробітництва в його інтересах всі суспільні сили. І хай допоможе нам Бог створити таку організацію, використавши для цього і досвід „Просвіти”.

„Просвіта” в історії і культурі українського народу. Матеріали науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ, 1992. – С. 32-41.

Діяльність „Рідної школи” в міжвоєнну добу

Створене 6 серпня 1881 р. Руське Педагогічне Товариство (з 1912 р. – Українське педагогічне товариство, а з 1926 – „Рідна Школа” Українського Педагогічного Товариства) мало головним завданням (цитується за тодішнім правописом): а) Промишляти над потребами руського народу на полі шкіл народних, середніх, вищих, займатися основанем руських (українських – Б.С.) шкіл і

піддержувати всякі справи виховання публичного і домашнього на основі матерного язика; б) Подавати членам поміч так моральну яко і матеріальну [243, с.50].

Зміст його діяльності у всі роки відповідав поставленій меті. Об’єднавши навколо себе прогресивних педагогів через свої видання та первинні осередки (Кружки), товариство у відозві від 26 березня 1884 р., підписаній головою В.Ільницьким та секретарем К.Кахникевичем, оприлюднило першу в історії галицького шкільництва програму побудови національної школи в краї. Вказувалось, що „школа народна має бути народною в повному значенню цього слова, вона має обов’язок виховувати дітей в дусі національному”. Її мета – моральний, інтелектуальний і фізичний розвиток школярів. При цьому підкреслено, що всілякі посторонні змагання є недостойними школи і повинні бути усунені. Вона є святиною науки і тільки науки [244, с.50].

Діяльність товариства на початку ХХ століття характерна тим, що при його активній участі українська суспільність, усвідомивши важливість школи для національно-культурного відродження, перейшла до практики її розбудови. До Першої світової війни в австрійській державі фактично була створена альтернативна до державної система українського приватного шкільництва, яка включала всі типи навчально-виховних закладів, окрім вищих шкіл.

Об’єднаними зусиллями галицької сім’ї, української школи, громадських організацій у краї в складних умовах іноземної окупації досягнуто значних успіхів у формуванні національної свідомості українців, виховано нову людину – Людину Визвольних Змагань, яка проявила себе в боротьбі за незалежну Україну.

До Першої світової війни товариство підійшло з великим досвідом організації національної школи. Його члени стали активними учасниками розбудови шкільництва в період визвольних змагань.

Однак здобути незалежність і побудувати національну освіту українцям у той час не судилось. Галичина була включена до складу Польщі. Навіть польські дослідники вказують, що в освітній політиці у ставленні до української людності щораз виразніше вирисовувалася ідея полонізації цієї людності з допомогою школи.

Розуміючи, що зберегти національну окремішність, культуру, звичаї і традиції можна лише шляхом активізації культурно-освітньої роботи, українська прогресивна інтелігенція свої зусилля спрямувала на боротьбу за національну школу і позашкільну освіту. Рішенням анкети всіх краєвих культурних, економічних і політичних організацій, яка відбулася у Львові 3 червня 1920 р., керівництво утворенням, наглядом і утриманням українських приватних шкіл було покладено на „Рідну школу”. 3 1920–21 навч. р. всі приватні заклади мали перейти під управу товариства.

Це закономірно, бо саме товариство володіло найбільшим досвідом організації шкільництва. Уже в 1922–23 навч. р. воно мало 27 народних шкіл з 126 класами, 10 гімназій та 9 гімназійних курсів і інші заклади. У них навчалось понад 10 тисяч учнів. У 1921–23 рр. у 46 селах різних повітів велись „збірні лекції”. В 20-х роках товариство відкрило фахово-доповнюючі школи для дівчат у Львові і Перемишлі, для хлопців – у Львові, Станіславі, Перемишлі, Тернополі [29, с.10]. У 1924 р. перебрало під свою опіку торговельну школу „Просвіти” у Львові, у 1927 – столярську школу товариства „Гуцульське Мистецтво” у Косові й ін.

Особливо погіршилося становище після прийняття 31 липня 1924 р. нового шкільного закону під назвою „закон Грабського”, де заклалась ідея, що основним типом школи має бути школа спільна (двомовна), яка виховує дітей на добрих громадян Польщі. Мова навчання мала визначатися шляхом проведення плебісцитів у кожному шкільному окрузі.

Оцінюючи цей закон, С.Сірополко писав: „...новий закон про організацію шкільництва... може повести до цілковитої руйнації українського шкільництва в напрямі перетворення державних українських шкіл у польсько-українські школи, себто в школи з двома викладовими мовами.

Тут не місце з’ясувати, наскільки відповідає педагогічним вимогам „двоязыччє” шкільного навчання, – я лише вкажу на те, що видатні педагоги всього світу однодушно визнають, що денациональна школа, яка відкидає народню мову і натомість учить чужої, ломить ту психіку дитини, з якою вона принесла до школи свої спостереження й відповідні уявлення, сполучені з кожним рідним словом.

Щоб запобігти тому лихові, яке несе з собою руйнація українського шкільництва, українське громадянство мусить енергійно взятися за оснування приватного шкільництва, себто підтримати всіма засобами „Рідну Школу”, як установу, що стає на захист рідної школи в ім’я національних інтересів українського народу” [189].

Заклик відомого педагога про підтримку „Рідної Школи” і тривога не були випадковими. Аналіз архівних документів, періодичної преси та видань того часу показує, що в українського громадянства не було єдності в боротьбі за свою школу.

Так, школи оо. Василян, сс. Василянок, оо. Редемтгористів, „Український Інститут” в Перемишлі не виконали рішення анкети про підпорядкування „Рідній Школі”, що призвело до відсутності єдності в боротьбі з польськими посяганнями на уже досягнуте і на гарантовані конституцією та міжнародними договорами права, позбавило приватне шкільництво єдності в справі педагогічного нагляду, утримання, розміщення і утворення навчальних закладів.

Наприклад, якщо школи УПТ противились пануванню польської мови, то СС Василянок ввели її в навчально-виховний процес і навіть у листування з ученицями та іншими українськими приватними закладами. Це затруднювало позицію УПТ [29].

Частина українського населення Галичини і далі не розуміла важливості школи для збереження і розвитку нації. Про це свідчило тяжіння до класичних гімназій, які втратили своє значення (в Польщі на 1 січня 1924 р. було 65 класичних гімназій із загального числа 745), а також відсутність активності в боротьбі за свою школу. Так, у 1925 р. не відкрито жодної школи товариства. Як підкреслював один із тогочасних авторів, „від українського громадянства далися навіть почути відокремлені голоси, що краще вчити дитину в польській державній школі, як у такій обмеженій у своїх правах українській” [11].

Не однаковою була активність різних верств населення. Так, повідомляючи про відміну рішення про злиття українських і польських гімназій, газета „Діло” відзначала, що „тоді, як робітники, залізничники, сторожі і ін. все-таки, – хоч не масово – сходилися на наради й підписували протести, інтелігенти постійно світили своєю відсутністю” [19].

Не були втішними і результати шкільного плебісциту, хоча в краї проводилась широка пропаганда з метою залучення до нього: багатолюдні віча, довірочні наради, збори, публікації в пресі тощо. Як показали підрахунки, в Східній Галичині в плебісциті взяли участь 1814 українських громад. Декларації підписали 99935 батьків за 138284 дітей. У результаті цього мало бути в Східній Галичині 867 українських шкіл (у 1911/12 навч. р. їх було 2420), 2347 польських (у 1911/12 навч. р. – 1590), 1455 – двомовних. Водночас треба зазначити, що в основному українські школи були одно- або двокласні і лише 4 з них – семикласні (у поляків таких шкіл було 221).

Зрозуміло, що це не могло задовольнити українське громадянство. Ініціативу в боротьбі за українську мову викладання в свої руки взяло товариство „Рідна Школа”. Об’єднавши зусилля з греко-католицьким духовенством, воно з початком 1926/27 навч. р. розгорнуло широку кампанію щодо заповнення листків, друкованих під гаслом: „Домагаймося рідної школи”.

Як доповідав міністерству внутрішніх справ тернопільський воєвода, ініціатива в акції збирання підписів за українську мову навчання в повітах воєводства належала УПТ і УНДО, які організували агітацію, збирали декларації, формували основи подань та представляли їх компетентній владі. Про учителів-українців воєвода писав, що вони проявляють обережність в проведенні акції, зате греко-католицьке парафіяльне керівництво надає їй найбільшу допомогу [41].

Потік донесень старост і поліції дає підстави стверджувати, що греко-католицьке духовенство найбільше впливало на хід акції. Наприклад, постерунок поліції в с. Задубрівці від 2 вересня 1926 р. вказував, що в селах Задубрівці, Красноставці, Белелуя ініціатором збирання підписів на відміну навчання польською мовою був греко-католицький священик с. Белелуя Іван Самулевич. Аналогічні повідомлення були зі Снятина, Ганьківців, Заболотова, Гальбинівки, Джурова, Новоселиці та інших міст і сіл [42]. У с. Потічок протест селян організував вікарій із Снятина Гунчак Степан. Він же у Белелуї під час казання говорив: „Воля України хоче рідної школи” [43]. Таких повідомлень дуже багато.

У листі кураторії Львівського шкільного округу від 4.10.1926 р. до Львівського воєводи вказувалось, що з кінця серпня і у вересні

до кураторії поступили петиції з понад 250 гмін з вимогою „відрубної української школи”. Близько 15 вересня вони надходили масово. Кураторія висловлювала побоювання, що у найближчі місяці буде пожвавлення української акції в справі „плебісциту шкільного” на ті школи, в яких запроваджено вивчення польської мови [44].

Стурбованість кураторії, як показав час, повністю підтвердилася. До грудня 1926 р. поступило близько 1500 протестів проти мовних розпоряджень.

Зростання активності українців викликало тривогу в урядових школах. Так, керівник кураторії писав до міністерства і воєвод, що щорічна робота з організації плебісциту призведе до негативних наслідків у справі навчання і виховання дітей, у роботі школи, шкодитиме стосункам учителів різних національностей, ускладнить діяльність інспекторів. Постійне перебування в атмосфері мовної (вважай міжнаціональної – Авт.) боротьби буде мати, на думку куратора, негативний вплив на учнів, не сприятиме громадянському вихованню. Він звертався до міністра з пропозицією встановити інший порядок визначення мови навчання, бо з 1927 р. (передвиборний період) боротьба за мову викладання стане політичною боротьбою [45].

Львівський воєвода, турбуючись за „мирне співжиття обох народностей”, а точніше за спокійне панування поляків над українцями, також пропонував міністерству зробити це, але без зміни закону про мови [46]. Щоб закріпити досягнуте через шкільні плебісцити в колонізації українського шкільництва, президент Польщі 29 листопада 1930 р. видав розпорядження, в якому вказувалося, що зміна мови викладання можлива не раніше, ніж по семи роках від дати видачі останнього розпорядження, яке усталювало мову навчання в даній школі.

Однак, незважаючи на посилення антиукраїнської політики, арешти, невдачу на виборах, „паціфікацію” (умиротворення) близько 800 сіл краю, боротьба за українську школу продовжувалася. Особливо активну діяльність розгорнуло товариство „Рідна Школа” в підготовці і проведенні плебісциту у 1932-33 рр., в якому взяли участь понад 350 тисяч батьків.

Та число українських шкіл швидко зменшувалося. У 1934/35 навч. р. у всій Польщі їх було тільки 457, де навчалася

лише 5 відсотків українських дітей [17, с.13]. Тому головною турботою товариства залишалися приватні навчально-виховні заклади. У 30-х роках їх мережа характеризувалася такими показниками:

Навчально-виховна установа	1930/31 рр.	1937 р.
дошкільні заклади число дітей в них	55 1742	76 229885
народні школи число класів число учнів	35 133	33 172 5554
гімназії ліцеї число учнів	10 — 1756	12 11 2362
фахові школи число учнів	1 270	44 469
фахово-доповняльні школи число учнів	6 634	55 691

У публікаціях того часу знаходимо не лише схвальні оцінки діяльності товариства, але й критичні зауваження, пропозиції щодо її покращення. Так, аналізуючи підсумки роботи за 1930–31 рр., А.Крушельницький акцентує, що із 17 захоронок 10 розміщені у Львові, а з 38 дитячих садків 24 – на Стрийщині. Він пише, що на західноукраїнських землях в кожному місті є по кілька захоронок, є вони й по селах. Але ведуть їх польські „матечки”, осередки польського товариства народних шкіл, українські черниці (але дуже мало). „А спротивляться денационалізації й клерикалізації, ширеній польськими „матечками” й..., „Рідна Школа” не має сили. Бо не має зрозуміння для виховування дітвори на найнижчому – основному – ступені! Верхи „Р. Ш.” займаються „високою” середньо-шкільною політикою, але дошкільне виховання їх не обходить” [134, с.5].

Народні школи товариства також розміщені по великих містах. І поза Львовом нема жодної народної школи, яка була б підбудовою професійної. Автор пропонував, щоб організоване в

417 кружках (32316 членів) громадянство провело масову акцію селянства, робітництва й трудової інтелігенції за привернення української вселюдної школи з учителем-українцем на всій західноукраїнській території, за організацію державних українських 4–7-класових шкіл по містах і селах [134, с.8-9].

Із 10-ти гімназій товариства 6 є старокласичними „з навчанням латини і греки”, а таких майже нема в Польщі. Склалася парадоксальна ситуація: громадянство бачить, що середні школи в дотеперішньому вигляді не дають користі для молоді і не користуються в неї попитом, не розвиває так потрібного фахового шкільництва [134, с.9-11].

Аналіз публікацій перекоонує в тому, що фаховій освіті в 30-х роках стали приділяти особливу увагу. Так, інженер І.Луцишин писав: „Організувати і вможлилювати ту загальну фахову освіту для широкого загалу нашого народу – значить, розв’язувати одно з найважливіших питань української національної і соціальної політики.

Розв’язка цієї проблеми є рівнозначно розв’язкою питання: чи вдержиться наш народ на своїй землі як її неподільний господар. Бо треба добре тямити, що при сучасному поступі науки й техніки рішає не чисельність народу, але його освіта й культура, а разом з цим його господарська сила” [137, с.18-19].

Для того, щоб допомогти молоді зробити правильний вибір майбутньої професії, у Львові 4 лютого 1932 р. засновано першу українську „Психотехнічну Порадню для вибору звання” як виховно-наукову комісію при Головній Управі „Рідної Школи”. У повідомленні про її відкриття підкреслювалося, що основний клич організованого будівництва сучасних культурних громадянств гласить: „Кожний громадянин повинен знайти на своєму становищі суспільної праці, кожна людина повинна зайняти своє місце при фаховому варстаті матеріального чи духовного виробництва відповідно до своїх фізичних і духовних талантів та можливостей.

Невідповідний громадянин на невідповідному для нього громадянському становищі... є самовбивцем своєї індивідуальності та дезорганізатором наставленого процесу життя...” [156, с.240].

Розуміючи важливість фахової освіти для розвитку краю, Головна Управа „Рідної Школи” у 1933 р. внесла до кураторії Львів-

ського шкільного округу меморіал, в якому домагалася відкриття різних типів шкіл, у тому числі і фахових. Наприклад, у Станіславському воеводстві вимагалось створити 17 фахових шкіл [172, с.161-163]. Як видно з таблиці, у 1937 р. товариство мало своїх 4 таких школи. А всього у 1938 р. приватних українських фахових шкіл у краї було 9 [144, с.124-125].

Вивчення джерельної бази переконує, що в складних умовах переслідування всього українського „Рідна Школа” постійно розширювала мережу навчально-виховних закладів (дошкільних установ, шкіл, бурс, курсів тощо). Вони стали оазисами національного виховання, полем для розробки його теоретичних засад і практичної їх перевірки. Найважливіше завдання – „щоби дитина носила в своїй груді любов до рідної мови, до рідної землі, до своїх предків, до своєї церкви, до рідної історії, до літератури, до мистецтва, до рідних звичаїв і обичаїв, до рідних установ, словом до рідної культури, всього, що надбали й збудували попередні покоління” [7, с.242].

Зрушення, які відбувалися в європейському шкільництві після Першої світової війни, викликали потребу реформування системи освіти і виховання в Польщі. Підсумував всі зміни закон від 11 березня 1932 р. Реформа утверджувала монополію держави та виховання, визначала пріоритет виховання над навчанням, вимагала побудови навчально-виховного процесу на основі сучасних досягнень психолого-педагогічної науки [149, с.88-89].

Вона вплинула на зміст діяльності шкіл товариства, які пішли по лінії посилення виховної діяльності, як і всі школи в державі. Однак тут були і серйозні відмінності. У державних школах надто недооцінювалося те, що в давній школі основою виховання було серйозне навчання, і таку ділянку було занедбано. Це відповідало підходові, який був на заході: відійти від надмірного інтелектуалізму, а приділити більшу увагу емоціональним чинникам душі людської, „зденервованої урбаністичною культурою”. Але в умовах Галичини надто одностороннє використання цього гасла не було оправданим. Аналізуючи розвиток приватного шкільництва, д-р М.Терлецький писав: „Коли брати наш збірний національний інтелект як цілість – одиницю, то виказує він здорову

рівновагу, молодечу силу, а ніяким чином перетомлення. Навпаки, можна б вказати в нашій духовості на надмірну перевагу емоціонального чинника так, що конче треба б розвинути саме інтелектуальну сторону, як чинник рівноваги. Тому, коли часто постулять школи, що вона має передовсім виховувати, інтерпретують так, що виховування спирають на зовнішніх ефектах учнівських організацій і виступів учнів, а не ставлять на тверду основу мозольної, тим самим виховної праці, що і виховує і розвиває інтелект, то, очевидно, це не правильно і в багатьох випадках дотеперішня практика виказала лихі наслідки” [207, с.114].

Виходячи з того, що в українських школах в порівнянні з числом населення дуже мало молоді і треба було дорожити кожною дитиною, яка мала можливість закінчити школу, українські приватні школи старалися, щоб із школи виходили і виховані, і освічені випускники.

Навчання в середніх школах товариства відбувалося за навчальними планами державних шкіл. Як надобов’язкові предмети вивчали науку кооперації, співи, а в деяких – малювання й англійську мову. Німецька була обов’язковою в усіх школах.

Переважно середні школи „Рідної Школи” (9 гімназій і 9 ліцеїв) були коєдукаційними. Решта навчальних закладів – дівочими. Більшість ліцеїв були гуманістичного типу. Коєдукаційний лицей у Дрогобичі мав гуманістичний та математично-фізичний відділи, а Золочівський, Коломийський і Тернопільський – гуманістичний і природничий.

Вивчення архівних документів, спогадів викладачів і учнів показує, що молодь в українських навчальних закладах виховувалася під поглядом державним, морально-релігійним, національним, господарсько-суспільним, естетичним і фізичним. Виховання здійснювалося в тісній єдності з батьками і церквою, в поєднанні навчання і позакласної діяльності учнів. Цьому сприяв якісний підбір педагогів, які мали спеціальну освіту, високу національну свідомість і професійну кваліфікацію. З ними проводились конференції, диспути тощо. Частина педагогів займалася науковою та літературною діяльністю. Крім звичайної шкільної праці, вчителі були керівниками різних курсів для населення, належали до управ

місцевих товариств, виступали з лекціями. Щоб молодь могла самостійно вдосконалюватися в тих ділянках, які їй найбільше підходять, у гімназіях створювалися наукові, художні, спортивні гуртки та секції, розвивалося самоврядування. Життя цих організацій зосереджувалося в шкільній читальні, де були бібліотеки і відбувалися, звичайно під неділю і свята, всі заходи.

Важливу роль у вихованні учнів відіграла „Самоуправна Шкільна Громада”. В її керівництві сконцентровувалось усе життя молоді, від нього виходила ініціатива в проведенні вечорів, забав, імпрез, екскурсій тощо. В склад керівництва, яке обиралося щороку на загальних учнівських зборах, входили представники всіх класних громад, наукових гуртків і секцій „Самоуправної Шкільної Громади”, наприклад, шкільного кооперативу, гуртка ощадності, читальні, хору, протиалкогольного і протинікотинного гуртка „Відродження”, шкільного музею, спортсекцій, редакції шкільного часопису і т. д.

Класні громади поділялися на дві групи. У І-ІІІ класах основними організаторами були класні опікуни, які давали можливість школярам зрозуміти значення громадської діяльності та проявити свій організаторський хист. У старших – робота учнів була самостійною і складнішою, а вчителі виконували роль консультантів. Мета самоуправи: дбати про карність і порядок у класі, його естетичний вигляд, поширення знань через самоосвіту, розвиток товариських та громадянських почуттів. Вона стежила за дисципліною учнів, організовувала самообслуговування, створювала бібліотеки, передплачувала пресу, організовувала вечори і прогулянки. У 1937–38 навч. р. в гімназіях „Рідної Школи” організовано відзначення роковин бою під Крутами, Базару, проведено ювілейне святкування „Просвіти”, Дня Матері, Миколая, концерти колядок і щедрівок, театральні вистави й ін. Відбувалися заходи в честь Шевченка, Стефаніка, Лисенка, кн. Ярослава Осмомисла, Мазепи.

Винятково важливе місце в діяльності „Рідної Школи” займає турбота про розвиток національного виховання. В міжвоєнну добу ця проблема з особливою гостротою постала перед педагогами. На заході Європи в цей час шкільні програми опановує батьківщинознавство, тобто національна освіта і виховання, яка

мала мету формувати державно-національних активістів-патріотів [259, с.7]. У польській школі основою навчально-виховного процесу стала польськість.

На цій проблемі зосереджують увагу й українські педагоги. Виходять у світ праці М.Галушинського „Національне виховання”, Б.Заклинського „Національне виховання”, С.Сірополка „Національне виховання і позашкільна освіта” та багато інших.

Метою національного виховання М.Галушинський вважає, „щоби нарід заховав якнайсильніше і найпевніше свою національну окремішність”. Важливим при цьому є „розвинути всесторонно всі позитивні сторони національного характеру, а добре проведена національна індивідуальність має вложити все, що є в ній найгарнішого, у загальнолюдську культуру” [28, с. 8-9].

Головним засобом національного виховання визнавалася нова школа, в якій дитина навчиться, „щоби ставити свої сили на услуги громади, щоби підпорядковувати своє „я” загальним справам, щоби панувати над своїми пристрастями й забаганками тоді, коли інтерес громади сего вимагає” [28, с.8-9].

У доповіді на науково-педагогічному з’їзді „Рідної Школи” 1 лютого 1929 р. В.Кузьмович наголошував, що головна турбота гімназії товариства не навчання, а національне виховання, метою якого „повинно бути не лише виховання національно свідомого Українця зі всебічно оформленим умом, серцем, волею і тілом, але й Українця спеціально зорієнтованого на всі проблеми сучасного життя, а саме, зорієнтованого національно”, розуміючи під національною зорієнтованістю „вироблювання почуття солідарності одиниці з добром і інтересами нації, яке в осібняку повинно витворити своєрідну етику (підчинення свого „я” під інтереси збірноти), а в збірноті своєрідну публичну мораль (яка б обов’язувала без зовнішнього натиску)” [136, с.11-13].

Ідеали, шляхи і засоби національного виховання автори шукали в історичній минувшині й сучасному житті народу, спираючись у своїх теоретичних міркуваннях на українську і світову теорію та практику.

„Рідна Школа” була одним з ініціаторів і організаторів Першого українського педагогічного конгресу (1935 р.) у Львові, який

викристалізував мету й ідеал виховання молоді та сконкретизував практичні методи й засоби для його здійснення [247, с.170].

У рішеннях Конгресу вказано, що право на національне виховання – це самозрозуміла життєва необхідність для розвитку нації. Здійснювати його може тільки рідна виховна установа з рідним виховником.

Метою національного виховання визначена „всебічна підготовка її до здійснення найвищого ідеалу нації до чинної творчої участі в розбудові рідної духової й матеріальної культури, а через неї до участі в уселюдській культурі”.

Важливим висновком Конгресу є думка про те, що основою навчально-виховного процесу в національній школі має бути українознавство.

Ця ідея продовжувала активно розроблятися і після Конгресу. Так, аналізуючи розвиток шкільництва в контексті передової європейської педагогічної думки, І.Велигодський вказує, що виховати національно свідому людину, „самостійну, підготовану до життя, людину чину, що вмiла б черпати з минулого, дивитися розумно в теперішність з вірою в майбутність та з охотою до чинної співпраці в будові кращого Завтра”, може тільки школа праці, організована на фундаменті українознавства, яке має бути не окремим предметом, а основою навчання взагалі та осередком виховання” [16, с.12-15].

Цю думку поглиблюють і утверджують П.Біланюк, Ю.Дзерович, П.Кривоносок, П.Паращин, С.Русова та ін. Так, П.Біланюк наголошував, що лише національна культура „має в собі найкращі засоби, потрібні для сцілювання поодиноких людей в збірне тіло – націю... Всі ці засоби – це чинники, які „в’їдаються” в серце і душу вихованка і врисовують тревкі черти в характері всіх разом і кожного зокрема. Ці чинники витворюють збірну душу і збірну свідомість народу” [8, с.220.].

Розпочавши свою роботу з роздумування про формування характеру, Конгрес таким чином підкреслив, що головною метою українського виховання було, є і буде виховання характерів. Цим він викликав зацікавленість до проблеми, створив передумови для пошуку шляхів формування українського характеру без огляду на швидкозмінні життєві умови.

Вважаючи за необхідне, як і в західноєвропейських країнах, поставити в основу виховної праці учителів культ своєї Нації і Батьківщини, С.Русова наголошувала, що українському народові потрібні міцні духом діячі, особи з міцним характером і ясним розумінням народного життя, науково усвідомлені про його потреби. Для виховання таких осіб необхідно поєднувати виховання із самовихованням, індивідуальне й групове виховання, включати учнів у самоврядування тощо [178, с.109-111].

Вищенаведене дає підстави зробити висновок, що головними заслугами „Рідної Школи” у міжвоєнну добу стали:

Створення мережі приватних навчально-виховних закладів для освіти і виховання української молоді. Якщо порівняти з тим, що з 138 державних середніх шкіл лише 5 були українськими та 2 утравквістичними, то діяльність товариства стає очевидною. Тим більше, що в його закладах виховувалися переважно діти простого люду. Так, у 1937-38 навч. р. в середніх школах товариства було: дітей рільників 52%, державних урядовців і підурядовців 17%, священників 9,2%, ремісників 7,8%, робітників 4,6%, купців 3%, людей вільних професій 3,4%, приватних урядовців 7,6%, інших 5,4% [173, с.386].

Організація розробки теоретичних засад національної освіти і виховання, активізація дослідження цієї проблеми через друковані органи, обговорення на з’їздах, конференціях, ініціювання проведення Першого Українського Педагогічного Конгресу, видання його матеріалів, створення умов для реалізації теоретичних розробок у практиці роботи навчально-виховних закладів тощо.

Приклад консолідації в складних умовах національного гніту прогресивних національно-свідомих сил для боротьби за національну школу як найважливіший чинник національно-культурного відродження, ставлячи на перший план не економічне становище, а формування національної свідомості.

І сьогодні для нас є повчальними слова, сказані активістами „Рідної Школи”: „Чимало в нас присвячується уваги господарському питанню; чимало трудів і заходів обертається на те, щоб ми економічно стали певно і твердо. І зовсім слушно: нарід бідаків, жебраків не може розвиватися в інших ділянках, не може розбу-

дувати своєї власної культури, що надає вартості даній нації у світі. Але треба мати на увазі, що рідна культура опирається на глибокій національній свідомості, на живій вірі в сили своєї нації. А цих цінностей не дає саме господарське життя. Треба підносити духа нації, підсилувати не якимись штучними застриками, не самою їдкою до чужого, але основним пізнанням минулого й сучасного нації, щоб на знанні змагань нації можна було йти твердим, непохитним кроком до їхнього здійснення” [260, с.137].

Джерела. – 1996. – №4. – С. 24-37.

Розділ II. ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ Й ОСВІТИ

Національна школа – гарант процвітання і суверенності української держави

Україна – держава, на території якої проживають представники понад 100 національностей. Тому однією з найважливіших умов розбудови міцного і стабільного суспільства, в якому було б забезпечено розквіт кожної особистості і кожного етносу, є виховання високої культури міжнаціональних взаємин, основаної на національній рівності, взаємній толерантності і пошані. Бо міжнаціональні конфлікти, як свідчить світовий досвід, є найбільш тривалими, руйнівними та безкомпромісними і переможців у них не буває.

Наукові дослідження переконують, що висока культура міжнаціональних взаємин може бути сформована лише на основі високої національної свідомості особистості, яка є представником, патріотом свого етносу. Тобто формування культури міжнаціональних відносин як вселюдської категорії вимагає тісного зв'язку з національним вихованням. Такий зв'язок можливий, як переконує сучасна наука, тільки в національній школі. Софія Русова підкреслювала, що в національній школі, „навчаючися любити і свідомо ставитися до свого люду, до свого краю, ми разом з тим навчаємось шанувати і других людей, що живуть поруч з нами, закладати з ними певні товариські зносини. Культурно, педагогічно поставлена національна школа ніколи не приводить ані до обмеженого безпросвітнього шовінізму, ані до людодержства. Вона викликає свідоме відношення і до своєї людності і до чужих, вона пробуджує зацікавлення в учнях і це зацікавлення тягне їх у щодалі ширші обрії, ставати свідомими діячами у всесвітньому культурному житті всіх народів-братів” [179, с.59].

Правильно організоване національне виховання, підкреслюють автори сучасної концепції, формує повноцінну особистість, суверенну індивідуальність, яка цінує свою громадянську, національну й особисту гідність, совість і честь. Національне виховання

створює умови для найповнішого врахування природних задатків, формування національного складу психіки, національного характеру, способу мислення і відчуття дітей. Отже йдеться про систематичне і цілеспрямоване виховання національної свідомості і самосвідомості, формування національного типу особистості, що забезпечить духовну єдність поколінь, наступність національної культури і безсмертя нації.

Національне і вселюдське – це дві взаємозв'язані сторони навчально-виховного процесу. Вселюдське не існує само собою. Воно функціонує завдяки національному, виявляючи себе через нього. Водночас з точки зору сучасного етнополітичного мислення вселюдські цінності – це не просто сума матеріальних і духовних цінностей всіх народів і не яесьь попереднє їх поняття, а синтез вищих досягнень рук і розуму людства, квінтесенція всієї цивілізації. Тому в організації виховної роботи важливо виходити з того, що національна культура є вселюдським надбанням і багатством, яскравою формою прояву суті народу в мистецтві, традиціях, обрядах, звичаях, трудовій діяльності, побуті. Виховний процес мусить утверджувати єдність вселюдської і національної культур.

Вищенаведене свідчить про два важливі аспекти виховання молоді: виховання представника нації та озброєння його вселюдськими цінностями. Однак суспільство не може існувати і досягти розквіту без ідеї, яка б об'єднувала в єдине ціле представників етносів, спрямовувала розум, енергію, почуття і волю народу на досягнення соборності всіх українських земель. В сьогоденних умовах такою ідеєю є українська національна ідея, в основі якої лежить мета незалежного суверенного розвитку України в ім'я розквіту не тільки української нації, але й усіх етносів, що населяють Україну, і яким гарантуються всі права і свободи, що забезпечують їх вільний національний розвиток. Тому в національних школах усіх етносів повинно посісти чільне місце виховання свідомого громадянина, патріота суверенної України, готового віддати при потребі своє життя за її незалежність.

Вищеназвані складові системи виховання (виховання для потреб нації, для потреб держави і для потреб всієї людської цивілізації) не є тотожними. Вони мають багато спільного, але водночас

і ряд суттєвих особливостей. Тому їх ототожнення, яке робиться деякими авторами, є неправомірним і хибним.

У зв'язку із складною структурою системи виховання потребують уточнення і чіткості часто вживані терміни. Особливо це стосується термінів „національний”, „національне” тощо, які мають різне значення в різних аспектах. Так, коли говоримо „Національний банк”, „Національне телебачення” і т.п., то мається на увазі державний банк України, державне телебачення України тощо. Але коли мова йде про національну школу чи національне виховання, то мається на увазі етнічний аспект. Бо національна школа – це не просто державний заклад, де можуть навчатися одночасно представники різних етносів (тобто представники української нації як сукупності всіх етносів). Національна школа – це школа для виховання і навчання дітей одного етносу. Неточність у використанні термінів веде до того, що деякі дослідники метою національного виховання вважають виховання громадянина України. Але якщо українець живе, наприклад, в Канаді, то чи будемо ми виховувати його як громадянина України тому, що він українець, чи будемо дбати про його національне виховання як українця? На нашу думку, тут має йти мова про виховання національно свідомого українця, патріота своєї нації, носія національних цінностей і громадянина, патріота Канади. Зрозуміло, що кожна національна школа в Україні, виховуючи представника свого етносу, виховує громадянина, патріота України. З цих міркувань вважаю помилковою думку авторів, які визначають метою школи виховання українця, наприклад, польського, російського тощо походження. Метою виховання в польській школі на Україні, на нашу думку, має бути виховання поляка, громадянина, патріота України (вважаємо можливим і термін „українського поляка”). Це найбільш толерантно і підкреслює повагу до того етносу, до якого ця особистість належить.

Наукові дослідження, світовий досвід переконують, що національне шкільництво стає гарантом процвітання і суверенності держави, якщо в основу його розбудови покладено принципи народності, природовідповідності, культуровідповідності, народну філософію, національний дух, ідеали національного виховання.

Школа забезпечує всім громадянам право здобувати освіту рідною мовою, система освіти має демократичний і гуманістичний характер, між її ланками зберігається наступність, освіта є обов'язковою для дітей шкільного віку, а школа світською і захищеною від партійних впливів.

Національний характер виховної роботи забезпечується прилученням дітей з раннього віку через мову і культуру до духовного життя народу, вихованням в сім'ї і школі на народних традиціях, цілеспрямованістю у формуванні характеру учнів, опорою наукової педагогіки на здобутки народної, виховний досвід і мудрість народу, взаємодією всіх учасників виховного процесу.

Для побудови такої системи освіти і виховання потрібне не механічне перенесення теоретичних і практичних здобутків наших попередників, а творче їх використання в нових умовах.

Демографічна ситуація в Карпатському регіоні: реальність, проблеми, прогнози на XXI століття. – Чернівці–Київ, 1996. – С. 324-326.

Українська національна школа: нова парадигма вартостей

Одним із головних завдань, що вирішуються в процесі трансформації суспільного устрою в Україні, є інтеграція у світовий культурний та економічний простір. Виконання цього завдання вимагає кардинальних перемін у системі освіти і виховання підрастаючих поколінь, яка має, враховуючи національні особливості, забезпечити підготовку молоді до успішної діяльності в умовах інтеграції.

Для світової співдружності така проблема не є новою. У її вирішенні розвинутими країнами уже нагромаджений чималий досвід, який може бути використаний нами при визначенні завдань школи й організації її роботи.

У 1940–1980-х роках перед індустріально-розвинутими країнами Заходу постала потреба у вирішенні фундаментальних завдань суспільного прогресу: використання нових видів енергії, невідомих раніше матеріалів і технологій, автоматизації й робо-

тизації виробництва, інтеграції науки з виробництвом тощо. Пошук шляхів успішного вирішення цих завдань привів до створення міждержавних об'єднань: Європейської спільноти вугілля і сталі, Європейської Господарської Спільноти (спільного ринку), Євроатому і т. п. Досвід їх діяльності показав, що досягнення передбаченої мети може бути забезпечене за умови узгодження дій не тільки в господарсько-економічній сфері, але й у сфері едукції, яка є специфічною ділянкою суспільної політики і вимагає створення нових педагогічних систем. Починаючи від 1974 року, Рада Міністрів освіти при Раді Європейської спільноти, виходячи з необхідності спільних дій у сфері освіти і водночас наголошуючи на потребі збереження едукційних традицій кожної держави, видала низку документів, що стосувалися навчання дітей емігрантів (1977 р.), загальних основ підготовки молоді до фахової праці після закінчення школи (1980 і 1982 р.), рішень, пов'язаних із запровадженням у школах нових інформативних технологій (1983 р.), резолюції про європейський стандарт освіти (1988 р.), основи формування здорового способу життя (1988 р.) і багато інших.

Результатом спільних зусиль стало вироблення програми під назвою „вчитися, щоб жити”, яка визначала стратегічні завдання школи країн-членів Ради Європи.

Найважливішими з них визнано такі:

1. Покращення взаєморозуміння між народами, передусім надання допомоги школам у „розширенні горизонту їх учнів і формування в них менш етноцентричного образу світу”. Це вимагає насамперед зміни підходів до вивчення історії, в якому наголос робиться на спільні елементи історії розвитку європейської цивілізації, а також вивчення географії – з акцентуванням на фізичне середовище, спільність проблем і зв'язки між окремими державами.

2. Пізнання і пізнання Європи багатокультурної. Ця типова для західних країн вимога пов'язується з явищем міграції. Щоб не допустити ворожості до емігрантів, вимагається особливу увагу звернути на їх потреби у сфері едукції і культури. У зв'язку з цим школа зобов'язана прилучати емігрантів до культури власного краю і культури європейської, а водночас навчати місцевих дітей поваги до культури, репрезентованої через емігрантів.

3. Підготовка до життя. Тут сильний акцент робиться на уможливлення здобуття дітьми знань, розвиток здібностей і установок, необхідних для того, щоб підготувати їх до переборювання труднощів, пов'язаних із особистим життям, з „розвитком демократії”, з підготовкою до світу праці, з розвитком культури.

4. Навчання сучасних мов, причому закладається умова обов'язкового усвідомлення всіма європейцями потреби оволодіння хоча б одною європейською мовою, відмінною від рідної.

Якщо до цього додати, що ЮНЕСКО теж розроблено програму, яка вказані вище функції школи намагається поширити на всі країни світу, то стає зрозумілим, що питання інтеграції у сфері освіти визначається як одне з головних перспективних завдань розвитку співробітництва між народами.

Очевидно, що переміни, які здійснюються в системі освіти в Україні, також повинні передбачати вирішення названих завдань, враховуючи специфіку українського суспільства. Останнє особливо необхідне при підготовці до життя в новому українському суспільстві, що є найголовнішим завданням школи на сучасному етапі. Чому саме в цьому напрямі в Україні є найбільше особливостей? Насамперед тому, що країни Заходу, вступаючи на шлях інтеграції, мали уже державну незалежність, суспільну стабільність, апробований суспільний устрій, високий рівень індустріального та економічного розвитку. Система освіти в них була національною, результатом чого стало утвердження у свідомості громадян державницької ідеї, суть якої полягала в необхідності розбудови власної національної держави. Тобто питання утвердження ідеї національної держави у свідомості й діяльності народу системою освіти було успішно вирішене.

У сучасній Україні, де йде трансформація суспільного устрою, зміна економічних відносин, перехід до ринкової економіки, суспільні обставини інші. Від „складової” колишнього Союзу Україна переходить до державної самостійності. Однак процеси, що відбуваються в країні, у зв'язку з тимчасовим погіршенням економічного становища, зниженням рівня життя громадян неоднозначно ними сприймаються.

Тому головним завданням на сучасному етапі в Україні, на нашу думку, є потреба в налагодженні власної ефективної системи

національної освіти і виховання, не наслідуючи бездумно чужі зразки цієї роботи. З цього, власне, починали всі держави, які здобували незалежність. Наприклад, ставши незалежною після Першої світової війни, Польща, як і інші європейські країни, перебудовувала систему освіти на основі піднесення ідеї національного виховання, побудови школи на національному ґрунті. Школа, на думку Л.Зажецького, „мала навчати дієвого патріотизму, вчити не для науки, а для Польщі, яка шукає відданих їй людей, що зможуть піднести її над скинутим ярмом неволі” [272, с.30]. Він твердив: „Виховні експерименти, а особливо рутинна бездумність спричиняє Польщі незліченні шкоди. Тільки через інтенсивне і національне виховання ми зможемо визріти як держава і суспільство, яке працює для створення належної позиції сучасної держави, сильної, здатної дати відсіч цивілізаціям чужим, що чекають на розлад творчих сил” [273, с.12].

Національне виховання, як творення і безупинне вдосконалення нації, має забезпечити підготовку гідного члена своєї нації, який усвідомлює свою приналежність до неї і гордиться цим, розуміє свою відмінність від інших народів (без зневаги до них), любить свою землю, мову і культуру, дбає про її поступ, готовий до оборони її від чужих посягань. Він усвідомлює, що найповніший розквіт нації можливий лише у власній державі, і в зв'язку з цим усвідомлює потребу її розбудови.

Правильно організоване національне виховання, – підкреслюють автори сучасної його концепції, – формує повноцінну особистість, суверенну індивідуальність, яка цінує свою громадянську, національну й особисту гідність, совість і честь. Національне виховання створює умови для найповнішого врахування природних задатків, формування національного складу психіки, національного характеру, способу мислення і відчуття дітей. Отже, йдеться про систематичне і цілеспрямоване виховання національної свідомості і самосвідомості, формування національного типу особистості, що забезпечить духовну єдність поколінь, наступність національної культури і безсмертя нації [159, с.87].

Підготовка до життя в суспільстві включає в себе формування громадянської свідомості. Воно має забезпечити виховання

українського громадянина-патріота, що „сам з власної волі здібний віддати свою працю, свій час, інтелект, силу, а навіть життя для громади і без наказу з гори розуміє свою національну гідність... Громада, існування городянських обов'язків для нього не „служба”, а почесна функція, до якої він відноситься з певного рода побожністю” [106, с.40].

Для цього необхідно в школі „справу індивідуального виховання звести до повної гармонії із суспільним, громадянським вихованням” [28, с.7], озброїти вихованця усвідомленими знаннями та досвідом, пов'язаними з минулим, сучасним і майбутнім нашого суспільства, держави і народу, підготувати його так, щоб він „в часи нормального і спокійного життя народу здатний був до щоденної продуктивної творчої праці, котра підносить міць і культуру держави, а в хвилинах нещастя і небезпеки здатний до жертв і посвяти для загального добра” [249, с.6-7].

Виховання такого громадянина має будуватися на тій ідеології, що увібрала в себе загальнолюдські та національні цінності, базується на вимозі створення умов для суверенного розвитку особистості. Центральною ідеєю в системі такої ідеології є найвищий ідеал нації, мрія багатьох десятків поколінь українців – ідея розбудови незалежної суверенної соборної Української держави, тобто українська національна ідея, яка ґрунтується на природному праві нації на власну державу, на праві бути активним, творчим суб'єктом історії. Ця ідея покликана об'єднати в єдине ціле українську суспільність, забезпечити соборність усіх українських земель. Вона є основою виховання людини, яка буде свої відносини з представниками інших етносів на засадах національної рівності, взаємної толерантності й пошани. Саме тому „українська національна ідея мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров” [106, с.39].

Тому справедливо, що сформульована у Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття) головна мета національного виховання передбачає формування, незалежно від національної належності, особистісних рис громадянина Української держави. Це означає, що у національних школах всіх етносів, як і в українській школі, чільне місце повинно зайняти виховання

свідомого громадянина, патріота суверенної України, готового віддати життя за її незалежність.

Стрижнем громадянського виховання є формування в учнів громадянських поглядів, переконань, поведінки, вчинків, єдності слова і діла. Це вимагає створення умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості, формування у неї громадянської свідомості, активності й відповідальності. Провідне місце в цьому процесі займає формування громадянської відповідальності, яка передбачає добровільний вибір особистістю поведінки, що відповідає таким важливим категоріям, як обов'язок, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість.

У результаті громадянського виховання в свідомості, почуттях і діяльності вихованця утверджуються такі громадянські цінності, як прагнення до соціальної гармонії й справедливості, культури соціальних і політичних стосунків (толерантність, повага до своєї й чужої гідності тощо), пошана до національних цінностей інших народів, право на свободу думки, совісті, повага до закону, влади, чужих поглядів тощо.

В Україні на зміну адміністративно-командній, тоталітарній має прийти демократична система. Тому громадянське виховання, що здійснюється в школі, повинно поєднуватися з підготовкою (вихованням) до демократії, бо школа є одним із найважливіших осередків навчання демократії в українських умовах.

Відомо, що сила держави – в організованості й свідомості її громадян. Ця свідомість проявляється в почуттях і вчинках кожного громадянина через відносини між владою й особистістю. Тут повинна йти мова про єдність прав та обов'язків громадян і держави. Що конкретно повинна робити школа у вихованні громадянина, готового жити в умовах демократії? Насамперед виховувати відповідальність за те, що кожний робить, відповідальність за свої дії – за те, що зробив, і за те, що не зробив.

З відповідальністю тісно пов'язана дисципліна в широкому розумінні цього слова. Без дисципліни неможливий економічний і суспільний поступ, пошанування й розвиток традицій, нормальні міжлюдські відносини. У багатьох слово „дисципліна” асоціюється з обмеженням особистих прав і вважається явищем антигуманним.

Насправді ж свідоме дотримання прав та обов'язків є ознакою демократії, а відсутність дисципліни в суспільстві веде до анархії.

Загальновідомо, що налагодити порядок у державі й забезпечити особисту свободу громадян можна лише при дотриманні кожним особистої та громадської (суспільної) дисципліни. Тому вихованець школи має бути підготовленим до боротьби за дотримання порядку і дисципліни в суспільстві. Це, у свою чергу, вимагає формування в нього високої і безкомпромісної принципності, яка органічно пов'язана з особистою відвагою й мужністю. Тому метою громадянського виховання має стати також формування відваги і мужності не тільки у проголошенні правди, але і в здатності протистояти злу по-дійовому. Для цього потрібна перебудова змісту освіти, інша організація шкільного життя, сприятлива морально-психологічна атмосфера, оперта на взаємній повазі вчителів і учнів.

У змісті освіти та щоденному житті школи має утверджуватися ідея справедливості, рівності і прогресу, а школу необхідно перетворити „в шкільну громаду або шкільну державу, в якій громадяне-ученики, громадянки-учениці самоуправою і публичною опінією громадян і громадянок устроювали би свої справи і приучувалися ...до того, щоб ставити свої сили на услуги громади” [28, с.9]. Це вимагає пильної уваги до розвитку самоврядування, до використання виховних можливостей дитячих і молодіжних організацій, позашкільних закладів тощо.

При такій організації шкільного життя створюються умови для вирішення ще одного важливого завдання... – виховання людини усупільненої, тобто такої, яка ставить інтереси суспільства вище від особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного особистого рішення, що, як наголошував Г.Ващенко, підносить людину на вищий щабель буття, робить її вільною. Підпорядкування особистих інтересів потребам українського народу, на думку Г.Ващенка, не означає відмови від особистого щастя й радощів життя, бо справжні радощі, що охоплюють всю істоту людини і підносять її на височінь, мають тільки ті, що служать великій ідеї [15, с.177-178].

Важливим завданням школи є підготовка вихованців до індивідуального життя – піклування про здоров'я дитини, форму-

вання умінь спілкуватися з іншими, її культурних потреб, зацікавлень, здібностей, ініціативності, творчості, працьовитості; умінь самоосвіти, самовиховання тощо.

Серед цих завдань у сучасних умовах на перший план постає піклування про здоров'я дитини. Дослідження в цій ділянці викликають тривогу за майбутнє нації: значна частина дітей має відхилення в здоров'ї. Щоб уникнути цього, необхідно змінити підходи до цієї справи: треба піклуватися про здоров'я ще тоді, коли воно є. Тобто передовсім повинна бути профілактична робота, зміст якої полягає у пропаганді й утвердженні здорового способу життя, в наданні учням знань про будову й функціонування організму, відомостей з медицини і гігієни, залученні їх до занять фізкультурою і спортом, в усуненні фізичних, розумових і психологічних перенавантажень, оптимізації навчальних планів, програм, розкладу уроків тощо.

Для формування комунікативних здібностей дитини необхідно насамперед вдосконалювати викладання рідної та іноземних мов. Справа не в зміні кількості уроків з цих предметів і не в розширенні програм, а у впровадженні ефективних методик, які б дозволяли досконало опановувати мовлення, розуміння мови, письмо і читання. Мова, швидке читання, письмо – ключі до опанування багатств культури, ефективного використання комп'ютерів, які, особливо при підключенні до системи „Інтернет” і знанні іноземних мов, значно розширюють можливості в здобутті знань з різноманітних сфер науки і суспільного життя. Принагідно зауважимо, що використання комп'ютерної мережі широким колом осіб веде водночас і до створення виховних проблем, що стосуються сучасної людини: проблема загрози індивідуальній свободі, особистості, праву на охорону інформації про себе. Адже зібрана в комп'ютері інформація про людину може бути використана на шкоду їй, дозволяє проникати в інтимну сферу, порушуючи її внутрішній спокій. Це вимагає особливої уваги до виховання, яке має формувати високі моральні якості, які б не допускали таких вчинків.

Однак процес виховання в школі є короткочасним і займає лише частину тривалості людського життя, яке ускладнюється,

збагачується науково-технічними відкриттями, а це вимагає від людини постійного самовдосконалення, самовиховання, в процесі якого виробляються й уточнюються ціннісні орієнтації, утверджується ієрархія цінностей вихованця, вдосконалюється характер людини і т.п. Тому підготовка до індивідуального життя повинна мати на меті підготовку до самовиховання. Воно має розглядатися як природний результат виховання, пам'ятаючи при цьому, що виховання тільки тоді може переходити в самовиховання, якщо особа сприйняла від вихователя моральні установки, норми, цінності, має сформовані уміння праці над собою, усвідомила обов'язок самовиховання впродовж всього життя, вірить у власні сили і можливості для самовдосконалення.

Принципове значення у підготовці до самовиховання має вироблення в особистості диспозиції до пошуку і сприймання правди, до прагнення завжди робити добро й уникати зла. У сучасній педагогіці правда і моральне добро розглядаються як найвищі вартості в житті людини, все інше має бути оцінюване відповідно до цих двох критеріїв: наскільки воно згідне з правдою і наскільки є моральним добром, наскільки уможливує досягнення того добра. Матеріальні речі мають тільки вартість інструментальну, є вартісними настільки, наскільки служать людині для досягнення цих двох найвищих вартостей [271, с. 149-151].

Але щоб шукати і сприймати правду, чинити добро і уникати зла, людина повинна мати вироблені поняття цих вартостей, розуміти їх сутність. На думку дослідників, правда полягає в адекватному й об'єктивному пізнанні дійсності, в об'єктивному сприйманні її такою, якою вона є. Людину треба виховати так, щоб вона вміла пізнавати дійсність, а пізнаючи її, постійно ставила перед собою запитання: як насправді є? якою є правда?

Зрозуміло, що пізнання правди про дійсність мусить, по-перше, знайти відображення у діях і вчинках людини, а, по-друге, вимагає вироблення в собі критицизму, самостійності мислення, уміння ставити питання і знаходити відповіді, уміння перевіряти твердження про дійсність, щоб бути непіддатливим на пропаганду, захищеним від брехні і фальші, обережним у виборі й визнанні авторитетів, щирим перед собою.

Основні моральні засади, які окреслюють добро і зло, були й залишаються незмінними, однаковими для всіх людей, хоча їх реалізація залежить від культури даного суспільства. Однак їх джерелом є не суспільство, але природне право, якому людина завжди підлягала і підлягає. Можна сказати, що добро є те, що слугує реалізації прав людини, а зло є те, що шкодить тим правам та унеможливує їх дотримання. Права людини, які впливають з її особистої гідності, такі: право на життя і здоров'я; на свободу совісті й переконань; на релігійну свободу; на свободу думки і слова; на правду і її пошук; на доступ до всієї потрібної інформації; на вільне об'єднання і вплив у такий спосіб на справи публічні; право на особистий розвиток; на господарську діяльність; на власність; на громадську безпеку; на відповідний спосіб життя; на охорону здоров'я; на участь у культурі; на освіту і навчання.

Можна сказати ще інакше: границя добра і зла пролягає між альтруїзмом та егоїзмом, під яким розуміється досягнення власного добра за рахунок інших людей. Людина реалізується і розвивається тільки тоді, коли робить добровільний дар для інших людей чи реалізується в любові і службі для інших людей. Ступінь цієї посвяти може бути різним: від нормальної та природної доброзичливості аж до героїчного віддання всього тим, хто його потребує. Але засада тут завжди та сама: людина як особа вільна й відповідальна має робити добро, уникати зла. Людина, підлягаючи природному праву, не має права робити зла ні іншим, ні самому собі, вона мусить поважати власну гідність.

Людина як вільна особа є відповідальною за свої вчинки і перед законом, і перед власною совістю. Цю відповідальність людина має виробляти в собі, водночас навчившись розрізняти добро і зло й пам'ятаючи, що зниження відповідальності веде до деградації людини і врешті – до загибелі її як людини.

Основу національної школи складає взаємодія індивіда та його рідної культури. Адже освіта – невід'ємна частина культури. Водночас основою системи освіти є конкретна культура, тобто культура національна. Звідси одне із важливих завдань школи – підготовка до участі в культурному житті держави, народу. Тому робота школи має базуватися на глибокому аналізі стану культури

(духовної і матеріальної) і реальних прогнозах її розвитку. Діючи на основі культури, будучи її складовою частиною, освіта стає одним із чинників, що формують культуру.

Завдяки культурі, її засвоєнню дозріває людина – її продовжувач і творець. Але потрібно пам'ятати, що для того, аби творити українську культуру, „перш усього треба міцно притулити вуха до рідної землі, розуміти її мову. Хто тої мови не розуміє і не годен зловити душею тих звуків, якими промовляє українська природа, українська земля, – той чужинець, хоч би він сто разів називав себе українцем. Перед такими чужинцями, що нарівні з політичними „гешефтмахерами” топчуть землю, аби зробити кар'єру, найбільше треба стергтися; вони затроюють живе джерело національної культури, затирають лінії національного обличчя та убивають в корені його первісний характер” [106, с.39].

Водночас виховання на базі національної культури не повинно призводити до національної замкнутості й ізоляції, тим більше до негативного ставлення до інших культур і їх носіїв. Навпаки, орієнтація на універсальні цінності, на партнерство в спілкуванні з різними культурами та їх представниками поглиблюють національну гідність і самоповагу, надаючи національному почуттю статус цінності.

В умовах масового поширення в Україні західної псевдокультури виникає потреба захисту національних надбань. Тому освіта має об'єднати всіх українців в один культурний національний організм, стати на сторожі національної культури, „стати охоронним засобом у щоденній розвоєвій праці й у щоденній боротьбі за існування національного організму” [120, с.62]. Отже, школа має підготувати активного творця культури, здатного до збереження, розвитку й захисту надбань національної культури і водночас засвоєння кращих зразків культури народів світу, який прагне внести свою лепту у вселюдську культуру.

Особливої уваги в сучасних умовах потребує підготовка молоді до життя в оточуючому середовищі, в якому проходять складні взаємопов'язані економічні, екологічні, політичні, культурно-освітні явища, спрямовані на задоволення матеріальних і духовних потреб суспільства. Школа, соціалізуючи виховання, має

формувати ...глобальне мислення, яке забезпечує зрілість думки і відповідальність у вчинках, мислення альтернативне, мислення гуманістичне, яке, наголошуючи на необхідності творчої діяльності, охороняє основні людські вартості, толерантність і суспільство.

Серед названих найбільшу небезпеку для майбутнього становить екологічна ситуація у світі взагалі і в Україні зокрема, викликана індустріалізацією та прогресуючою урбанізацією. Екологічне виховання має підготувати до зрозуміння взаємного зв'язку між людською особистістю й оточуючим природним середовищем, формувати засади поведінки, яка була б спрямована на забезпечення біологічної рівноваги, покращення середовища, його охорони і якості життя. Вихованець має передовсім усвідомлювати себе частиною природи, свою єдність з нею, розуміти, що збереження природи – це збереження людської цивілізації, самого себе і всього людства.

Важливою ділянкою в роботі школи є підготовка молоді до фахової праці. Вона насамперед полягає в тому, щоб, виходячи з природних задатків дитини, суспільних потреб, допомогти вихованцеві обрати майбутній фах, ту „сродну працю” (Г.Сковорода), яка забезпечить комфортність людини у суспільстві, сформує почуття суспільної справедливості та щасливого життя і водночас дасть суспільству благополуччя. Це складне завдання для свого виконання потребує методик вивчення особистості, уміння „проекувати” її майбутнє, створення умов для розвитку задатків (у т.ч. і багатоваріантність навчальних планів), запровадження системи профорієнтації, яка б включала в себе всі необхідні складові: від профорієнтації до професійної підготовки, зміни навчальних планів і програм, уточнення переліку професій, удосконалення мережі загальноосвітніх і фахових шкіл тощо.

Виконання цього завдання вимагає цілеспрямованої діяльності для формування морального обличчя особистості, однією з найголовніших рис якої В.О.Сухомлинський вважав працелюбність. Її виховання, на його думку, є невід'ємною складовою духовного життя дитини – інтелектуального, емоційного і вольового. Не може бути працелюбною людина, яка мало думає, мало переживає. Чим розумніша людина, чим багатші її емоції і силь-

ніша воля, тим яскравіше проявляється у неї схильність до різноманітних видів трудової діяльності.

Розвиваючи думку К.Д.Ушинського про те, що виховувати дітей потрібно не для щастя, а для праці життя, і це принесе їм щастя, В.О.Сухомлинський переконливо довів: ці слова мають смисл тільки за умови, що праця входить у духовне життя дитини. Для цього фізична праця має бути облагороджена працею розумовою, а в діяльності учнів має гармонійно поєднуватися праця навчальна і продуктивна, праця короткочасна і довготермінова, праця оплачувана й безоплатна, праця ручна і механізована, праця в майстерні й на полі, праця індивідуальна і колективна, праця буденна, „чорнова” [204, с.116-117]. При такій гармонії трудове життя вихованця стає частиною духовного життя, джерелом розвитку, а не повинністю.

Виконання вищеназваних завдань у процесі освітньої трансформації вимагає зусиль не лише педагогічних колективів, а й усього суспільства. Необхідна зміна суспільної свідомості щодо оцінки ролі й місця школи в житті держави, необхідні матеріальні затрати на організацію освіти, видання нових підручників, необхідний новий учитель, що вимагає вдосконалення системи його підготовки тощо. Адже без цього всього не можна буде Україні інтегруватися у світовий економічний і культурний простір. А цьому альтернативи немає. Потрібні кардинальні зміни в системі освіти й виховання підростаючих поколінь.

Галичина. – 1998. – №1. – С. 137-143.

Виховні ідеали українців

Постійним ідеалом української етнопедагогіки є людина праці, горда і свідомо своєї гідності.

З сивої давнини український народ творив самобутню хліборобську цивілізацію, плодами якої користувалися не тільки наші предки, але і народи Європи. М.Грушевський про ті часи писав, що „люде наші скрізь кохалися в хліборобстві і найбільше з нього живилися”.

Родинний устрій... сприяв формуванню вірності у коханні й родинному житті, чесності, волелюбності, духовного аристократизму.

Хрещення Русі не тільки не відкинуло дохристиянську культуру наших предків, але й наблизило її до європейської культури, посилило вплив останньої на формування виховного ідеалу. Але через повільне поширення християнства на наших землях ідеали українців носили відбиток як християнського, так і язичницьких ідеалів.

Історичні та літературні джерела княжих часів дають можливість відтворити виховні ідеали, які укріпилися в народі. Літературні пам'ятки, фольклор розкривають такі риси українця, як лицарська честь і слава, культ дружби й побратимства, чистота кохання, прагнення до волі. Найбільшою ганьбою для українців була зрада Батьківщини. В піснях також засуджується зрада у коханні, пияцтво, лінивість і т. ін. Названі риси передавалися від покоління до покоління через систему національного виховання українців.

Наступні після княжої доби століття, які були дуже важкими для України, не змогли стерти в пам'яті народу його високі моральні традиції. На формування ідеалу українця особливо вплинуло прагнення до волі, до незалежної держави.

Протягом XVIII ст. на Україні складався ідеал народного месника, борця з жорстоким і підступним панством.

У художніх і літературних творах, у фольклорі опоетизовано подвиги гайдамаків та опришків. Певна ідеалізація гайдамаків, властива історикам і літераторам XIX ст., виявилась і в добу визвольних змагань, коли військовим частинам присвоювали звання гайдамацьких.

Багатовікове поневолення України не могло не відбитися на системі виховання молоді та виховних ідеалах.

Доба українського відродження XIX століття, яка, за твердженням І.Лисяка-Рудницького, тривала від кінця козацької держави до Першої світової війни, характерна тим, що український дух, відродившись серед дворянства на основі історичної традиції та ідеї народності, проникає спочатку в середовище інтелігенції, а

потім – у народні маси. Це створило умови для започаткування нової доби відродження, яка породила нову людину – людину визвольних змагань.

У західноукраїнській народній традиції ХХ ст. найпоширенішим ідеалом був січовий стрілець. Його образ увібрив у себе високий патріотизм, відданість українському народові, здатність до самопожертви, любов до волі.

Комуністичній пропаганді не вдалося знищити виховні ідеали української народної педагогіки. У народній традиції не закріпився жоден із штучно сформованих офіційною думкою ідеалів.

В умовах становлення незалежної України іде пошук виховного ідеалу як мети суспільного виховання і, зокрема, як мети національної школи. У цій роботі ми відчували б себе безпорадними без вивчення минулого життя нашого народу, історії розвитку його культури, шкільництва, педагогічної теорії.

Аналіз і синтез культурно-історичної спадщини дає можливість намалювати ідеал українця як людини сильного і мужнього характеру, лагідної і щирої душі, щедрої, гостинної і доброзичливої, свободолюбивої і чуйної, дотепної і жартівливої, талановитої і працьовитої.

Це славний господар, добрий хазяїн, доблесний лицар-козак – мужній захисник свого родоводу і Батьківщини Але все це не означає, що українці мають тільки добрі риси. Нам необхідно самокритично підійти до оцінки таких рис, і це допоможе їх позбутися. Аналіз праць М.Грушевського, І.Крип'якевича, С.Томашівського, В.Липинського, М.Костомарова, Д.Чижевського, М.Топольницького, В.Целевича, Г.Ващенко, Я.Яреми та інших учених і громадських діячів дає змогу встановити, що українцям притаманні: егоцентризм, прагнення особистої свободи без належних устремлінь до державності; анархічний індивідуалізм, який є найбільшим ворогом єднання; гурткова боротьба; отаманщина; легковірність і поступливість; примиренство до чужої експансивності. Ці та інші негативні риси спричинилися у свій час до втрати державності, були головною перешкодою для забезпечення єдності українців у боротьбі за незалежність. Тому переборення анархічності й вихо-

вання державотворчих рис, об'єднання всіх українців у одну спільноту, що пройнята єдиними творчими прагненнями і високим патріотизмом, мусить стати головним завданням школи, держави та всіх громадських установ і організацій. Без цього утвердити українську державність буде неможливо.

Теоретико-методичні основи формування громадянина України. Матеріали науково-практичної конференції. – Полтава, 1993. – С. 53-55.

До питання про мету національного виховання

У сучасних умовах важливим завданням науковців, практиків є глибоке і всебічне дослідження сутності, мети, змісту, характеру виховання як соціально-культурного та історичного явища, закономірностей управління вихованням підростаючих поколінь.

Виховання – цілеспрямований, систематичний, планомірний, регульований процес педагогічного керування розвитком особистості при строгому врахуванні багатогранності факторів, які на неї впливають.

Центральне питання виховного процесу – мета виховання як науково обґрунтоване уявлення про людину, що розвивається. В умовах будівництва незалежної України йдуть пошуки мети виховної роботи національної школи. Визначаючи її, виходять з таких міркувань.

Виховання – це, насамперед, цілеспрямована передача, освоєння і творче використання нині суцими поколіннями досвіду попередніх поколінь, забезпечення продовження у віках культурно-історичних традицій батьків, дідів і прадідів, творення з вихованця людини даної епохи, члена свого роду і народу, введення його у сферу загальнолюдських цінностей.

Будучи національною, школа має здійснювати національне виховання, мета якого зумовлена проблемами та особливостями етнічної приналежності. У найглибшій суті національне виховання – творення і безупинне досконалення нації, тобто виховання для потреб нації.

Водночас навчально-виховний процес зорієнтований на потреби держави. Його мета – виховання гідних громадян, високоосвічених патріотів, які люблять свою Батьківщину, примножують духовні й матеріальні багатства, готові до захисту і самопожертви для її блага. Державне виховання не є тотожним національному, і їх мета не завжди співпадає.

Водночас навчально-виховний процес, що здійснюється в національній школі, є частиною глобальної, вселюдської соціально-педагогічної системи, яка виховує нові покоління, від котрих залежатиме доля всієї цивілізації. І в основі виховання особистості учня мають лежати вселюдські цінності, ті якості, які притаманні громадянам усіх цивілізованих держав. Через це в організації виховної роботи важливо виходити з того, що національна культура є вселюдським надбанням і багатством, яскравою формою прояву суті народу в мистецтві, традиціях, обрядах, звичаях, трудовій діяльності, побуті. Виховний процес мусить утверджувати єдність вселюдської і національної культур.

Отже, виховання у національній школі має поєднувати виховання для потреб нації, виховання для потреб держави, виховання для потреб всієї людської цивілізації. Водночас воно не може допустити протиставлення інтересів особи і суспільства, а повинно забезпечити їх гармонію. Виховуючи для суспільства, необхідно виховувати для потреб самої людини. Результатом цього мусить бути людина, яка ставить інтереси суспільства вище від особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного, особистого рішення. Уміння стати вище власного „я” підносить її на вищий щабель буття, робить вільною.

Особливої уваги в сучасних умовах потребує організація національного виховання школярів. Це передусім викликано необхідністю національно-культурного відродження українців і потребами розбудови незалежної, самостійної Української держави.

Наука доводить, що справжнє виховання є глибоко національним за сутністю, змістом і характером. Кожна нація, – підкреслював А.Дістервег, – має свої особливості, обумовлені природою та історією, свій національний дух. Вона володіє тільки одним національним життям, що визначається вільним розвитком

і діяльністю національного духу... – національною самостійністю і свободою.

К.Д.Ушинський наголошував, що, „незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети”.

Історія розвитку теоретичних засад українського національного виховання коренями сягає в глибину віків. Теорія українського виховання формувалася на основі національних виховних традицій, вбираючи в себе досягнення європейської педагогічної думки.

Важливим стимулом для розвитку теорії та практики національної освіти і виховання стало поширення в Європі у кінці XVIII – на початку XIX ст. ідей про рівність усіх народів, волю та право на життя всіх людей, які сприяли появі національних прогресивних рухів, утворенню об’єднань та організацій, що метою діяльності ставили визволення і розвиток своїх націй.

В українське середовище проникає і знаходить відгук ідея народності, яка зародилася в Західній Європі. Розкриваючи її суть, німецький філософ Йоган Гердер наголошував, що „людська цивілізація існує не в загальних та універсальних, а в конкретних національних проявах; кожен культурний прояв має бути неповторним, але ця неповторність полягає у своєрідності національної спільності й національної мови”.

На думку О.Субтельного, висунута інтелектуалами концепція нації (національної свідомості) „являла собою цілком новий спосіб не лише тлумачення суспільства, а й впливу на його поведінку”.

Пробудження почуття своєї народності разом з історичною традицією стало джерелом українського національного відродження. Під впливом ідей народності в Галичині частина молодих представників греко-католицького духовенства стала свідомо виступати в обороні прав української народності, домагаючись пошанування її мови в письменстві і житті. Усвідомлення важливості мови для народу привело до загострення в першій половині XIX ст. боротьби за викладання в школах українською мовою. Це були перші кроки боротьби за національну освіту й виховання.

Аналіз джерельної бази дозволяє стверджувати, що погляди на національну школу в Галичині в той час поєднували в собі мову навчання і приналежність до греко-католицького обряду, а головною метою виховання, за висновком М.Возняка, було „затримання молоді при українській народності”.

Друга половина XIX ст. характеризується підвищенням активності наукових пошуків у розробці основ національної школи й виховання. Ідеї національного відродження українців стають провідними при визначенні головних напрямів створення школи, яка має прийти на зміну існуючій і відповідати не лише зростаючим потребам практичного життя, але й національним інтересам українців.

Педагоги, громадські діячі цього часу вказували, що виховання повинно бути народним, природним і базуватися на культурі народу. Воно визнавалось пріоритетним у діяльності школи, а рідна мова – найважливішим засобом виховання.

Головними елементами національного виховання педагоги вважали історію нації і „то так, як представляється в національних поглядах, почуттях і стремліннях, традиціях і звичаях, в релігії і мові, в звичаях і нормах домашнього і суспільного життя”. Національне виховання мало на меті плекання національного характеру, утвердження національних чеснот, розвиток розуму і волі учнів, виховання людини свого віку і свого народу.

Важливим висновком стало положення про те, що опору науковій педагогіці треба шукати в народній, у виховному досвіді й мудрості народу і на цій основі будувати теорію освіти і виховання.

Результат творчих пошуків галицьких педагогів другої половини XIX ст., об'єднаних Руським Товариством Педагогічним, – перша в історії Галичини програма розбудови національної освіти, оприлюднена у відозві від 26 березня 1884 р. У ній зазначалося, що народна школа має формувати чесних членів сім'ї і розумних громадян, вірних синів свого народу і церкви і достойних громадян держави, а тому вплив на освіту молоді повинні здійснювати сім'я, громада, народ, церква і держава. Головним обов'язком школи визначено національне виховання, а метою – моральний, інтелек-

туальний і фізичний розвиток школярів, підготовка їх до хліборобства чи промислу.

У працях педагогів початку XX ст. основоположними для національного виховання визнано принцип народності, народну філософію, національний дух і національні ідеали.

Найважливішим завданням школи стало формування національної свідомості. „Національна свідомість, – писав один із авторів, – це ясне і свідоме почуване моєї тісної приналежності до всієї маси мого народу, тісної зв'язи всіх моїх потреб з вимогами загальнонародними, готовости зректися власної користи для загального добра, даліше – зрозумінє своєї окремішности племінної від інших народів, любов до своєї землі, мови і культури (без ненависти до чужих), взагалі дбалість про поступ цілої нації, підмога для неї й оборона від ворожих нападів”.

Теоретичні здобутки українських педагогів були покладені в основу організації шкільництва в Українській Народній Республіці та Західноукраїнській Народній Республіці. Національне виховання молодого покоління стало ключовим у навчальних планах і програмах єдиної трудової школи. Основним завданням школи визначено виховання, а навчання розглядалося як засіб виховання. Школа повинна розвивати в учнів національні й державницькі почуття, за своїм змістом бути і національною, і державною.

У період між світовими війнами стрижневим для розбудови національної школи й виховання визнані українознавство, культура народу. Українознавство (не як окремий предмет, але основа навчання взагалі та осередок виховання) має відтворити повний образ душі українця, його погляди на життя і світ, мислення, психіку та світогляд, розвиток суспільного, господарського й політичного життя.

Основна увага приділялася збереженню національної окремішности та розвитку прагнення до організованого державного життя. На прикладах з історії минулого й сучасного молодь повинна була усвідомити, що жоден народ у світі не досягне поза державою найвищого розквіту, не виконає своїх остаточних завдань. Такий підхід відповідав загальноєвропейській тенденції

ставити в основу виховання культ Нації і Батьківщини й об'єктивно впливав зі становища українців та їх національного характеру.

На Першому Українському Педагогічному Конгресі у Львові (1935 р.) метою національного виховання української молоді визначено всебічну її підготовку до здійснення найвищого ідеалу нації, чинної творчої участі в розбудові рідної духовної й матеріальної культури, а через неї до участі в уселюдській культурі.

Таким чином, у ХІХ–ХХ ст. національно-культурне відродження, ідея національної школи і виховання пройшли шлях від мовно-літературного етнографізму, парафіяльної школи і потреби „затримати молодь при українській народності” до ідеї політичної незалежності і системи шкільництва, побудованої на національних засадах, метою якої є виховання державно-національних активістів-патріотів.

Національний характер виховної роботи, на думку педагогів минулого, забезпечується прилученням дітей з раннього віку через мову й культуру до духовного життя українців, вихованням у сім'ї і школі на народних традиціях, цілеспрямованістю у формуванні характеру учнів, опорою наукової педагогіки на здобутки народної, виховний досвід і мудрість народу, взаємодією всіх учасників виховного процесу.

Характерною для праць галицьких педагогів (як і педагогів Наддніпрянської України) є думка про те, що, виховуючи на національному ґрунті, необхідно забезпечувати єдність національного і загальнолюдського, вносити в громадянство дух національної рівності, взаємної толерантності й пошани. Виховання повинно бути пройняте національним духом не з позицій боротьби і ворожнечі до сусідів, а з позицій любові до рідного краю. Виховання з позицій шовінізму і ненависті до іншої народності чи релігії є руйнівною силою і вбиває дитину морально.

Десятиліття тоталітарного режиму, комуністичного та інтернаціонального виховання загальмували розвиток теорії національного виховання в Україні. Лише в діаспорі українські педагоги займалися цією проблемою, розробивши Українську Виховну Систему у вільному світі, основою якої є українська культура. Мета системи – „українська, національно зідентифікована людина,

активний член української суспільності, всесторонньо розвинена, приготовлена до вимог життя і культурного довкілля, серед якого проживає, з настановою збагачувати духовні цінності українського народу як для материка, так і країни, в якій перебуває”.

На думку Г.Ващенко, метою виховання має бути сприяння досягненню основної мети нашого народу – виборення для себе свободи. Найважливішими умовами цього є національна єдність і солідарність, ґрунтовна і досконала підготовка до діяльності в усіх галузях духовної і матеріальної культури.

1990-ті роки привели до кардинальних суспільних змін в Україні. Історія дала українцям шанс побудови незалежної держави. А для цього недостатньо декларувати, що „в єдності сила народу”. Треба підпорядкувати партійні, релігійні, станові, класові, корпоративні та інші інтереси, об'єднати всі суспільні сили навколо державницької ідеї, спрямувати розум, енергію, почуття і волю народу на будівництво незалежної, самостійної України.

Виходячи з цього, поділяємо думку про те, що метою національного виховання має бути „утвердження у свідомості нації, народу етнічної (національної), культурної, мовної єдності, своєї національної неповторності, вагомості, так би мовити, багатючих національних ресурсів”.

Водночас вважаємо, що необхідно готувати молодь до практичної діяльності з розбудови держави. Тому метою національного виховання на сучасному етапі, на нашу думку, має бути:

- ✓ утвердження у свідомості молоді національної, культурної, мовної єдності, національної окремішності і неповторності, необхідності розбудови української самостійної держави;
- ✓ виховання національно-державних активістів-патріотів, пріоритетним для яких є добро всієї нації і піклування про її поступ;
- ✓ всебічна підготовка до творчої чинної праці з розбудови і захисту незалежної української держави, рідної духовності й матеріальної культури, до участі у вселюдській культурі;
- ✓ досягнення високої культури міжнародних взаємин.

Реалізація поставленої мети дасть можливість формувати повноцінну особистість з національним характером і способом мислення, яка цінує свою громадянську, національну й особисту гідність і честь.

Цілеспрямований вплив на розум, почуття і волю молоді, виховання національної свідомості й самосвідомості, формування національного типу особистості забезпечать духовну єдність поколінь, наступність національної культури і безсмертя нації.

Джерела. – 1995. – №4. – С. 3-10.

Деякі питання національного виховання школярів

Упродовж останніх десятиліть у суспільній свідомості утверджувалась думка про те, що школа, будучи навчально-виховним закладом, головним своїм завданням має навчання учнів. І її діяльність в основному оцінювали за успішністю дітей та якістю проведення уроків. Щодо оцінки результатів виховної роботи, то тут, як правило, розглядали поведінку та старанність школярів, кількість проведених заходів, а загальний рівень їх вихованості (як і рівень вихованості кожного учня) фактично не вивчали і до уваги не брали.

У сучасних умовах, коли український народ вступив у еру розбудови власної незалежної суверенної держави, школа, яка, за висловом В.О.Сухомлинського, є коліскою народу, ... пріоритетним завданням своєї діяльності має вважати виховання громадянина країни незалежно від його національної приналежності. Ідейно-моральною основою виховання мають стати перевірені багатотомним досвідом духовні надбання українського народу, його мудрість, соціальний досвід.

Виходячи з того, що виховання – це насамперед „вбрання” у себе кожною особистістю духовної культури рідного народу, його національного духу, буття, а виховання і освіта є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається національними шляхами, основним напрямом розвитку сучасної педагогічної теорії і практики має стати утвердження і розвиток національної системи виховання як провідної частини культурно-національного відродження [153, с.3].

Національна система виховання – це історично обумовлена і створена самим народом система ідей, поглядів, переконань,

ідеалів, традицій, звичаїв, обрядів, навчально-виховних осередків, закладів та інших форм соціальної практики, спрямована на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь відповідно до природно-історичного розвитку матеріальної і духовної культури нації (етносу) [135, с.64].

Впровадження її у практику вимагає уточнення суті, мети, змісту виховання. В.О.Сухомлинський стверджував, що виховання у широкому розумінні – це самовдосконалення і саморозвиток і тих, хто виховує, і тих, кого виховують. Аналіз його генези і суті показує, що в усі часи воно включало педагогічну взаємодію, педагогічні впливи і управління. Ще стародавні філософи визначали цінне положення про безпосередній зв'язок виховання як суспільного явища з управлінням, яке приносить благо народові. Вони стверджували, що успіх суспільства залежить від наявності мудрого „правління”, „розумних” законів і системи виховання у державі, „мудрість” якої визначала „благодіє” народу.

Вивчення готовності педагогів до здійснення виховних функцій показує, що в багатьох із них поруч з достатньою готовністю здійснювати педагогічні впливи й організувати педагогічну взаємодію спостерігається низька готовність до управлінської діяльності. Це суттєва перешкода вдосконаленню виховної роботи. Бо без координації зусиль сім'ї, дошкілля, школи, засобів масової інформації, позашкільних закладів і всього довкілля годі надіятися на успіх.

У період переходу від радянської до національної системи освіти й виховання вимагає вивчення і уваги взаємозв'язок національного та вселюдського у вихованні. Радянська школа, поруч із матеріалістичним світоглядом і моральністю, на чільне місце у своїй діяльності ставила „гуманний” принцип дружби народів, в основу реалізації якого була покладена перевага інтернаціонального над національним. Національна школа ставить національне в основу. Тому, на думку її критиків, здатна виховати лише почуття, які розділяють народи. Але це абсурдне твердження, бо чим вища духовність людини, чим глибші пізнання свого рідного, тим благородніше її ставлення до інших національностей. Софія Русова, доводячи необхідність української школи, писала: „На-

вчаючись любити і свідомо ставитись до свого люду, до свого краю, ми разом з тим навчаємось шанувати і других людей, що живуть поруч з нами, закладати з ними певні товариські зносини. Культурно, педагогічно поставлена національна школа ніколи не приводить ані до обмеженого безпросвітнього шовінізму, ані до людожерства. Вона викликає свідоме відношення і до своєї людності і до чужих, вона пробуджує зацікавлення в учнях і це зацікавлення тягне їх у щодалі ширші обрії, ставати свідомими діячами у всесвітньому культурному житті всіх народів-братів” [179, с.59].

Сучасна педагогічна теорія та практика розглядають національне і вселюдське не як альтернативні, а як взаємопроникаючі сторони виховання..., в якому діалектично взаємопов’язані біологічні, психологічні та соціальні фактори. Виходячи з природного права дитини бути вихованою в своїй національній традиції, школа має стати інститутом екології національної культури, розвивати діалог між різними культурами, забезпечувати включення кожного етносу, нації у процеси сучасного цивілізованого розвитку.

Читач, очевидно, звернув увагу на те, що замість поширеного терміна „загальнолюдське” нами вжито термін „вселюдське”. Він не новий. Софія Русова вказувала: „Національне виховання забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а, навпаки, дадуть нові оригінальні, самобутні скарби задля *вселюдського* (підкреслено нами) поступу: воно через пошану до свого народу виховує в дітях пошану до інших народів...” [214]. З точки зору нового етнополітичного мислення вселюдські цінності – це не просто сума матеріальних і духовних цінностей усіх народів і не якесь посереднє їх поняття, а синтез вищих досягнень науки й розуму людства, квінтесенція всієї цивілізації. У сфері моралі – це закони й норми поведінки і взаємовідносин людей і народів, що були вироблені протягом тисячоліть, зокрема такі, як взаєморозуміння, милосердя, толерантність солідарність, дружба тощо. Такий підхід дає можливість побачити, що, по-перше, термін „вселюдські цінності” є більш коректним, ніж модний нині термін „загальнолюдські цінності”. А по-друге, показує необхідність відмови від поділу вселюдських цінностей за ідеологічними, політичними й іншими ознаками [128, с.241].

Педагогіка як наука і мистецтво виховання (за словами О.Духновича, „художество художеств”), прагне до ідеалу досконалої людини. В умовах становлення незалежної України іде пошук виховного ідеалу як мети суспільного виховання і, зокрема, як мети виховної роботи у національній школі...

Сьогоднішньому суспільству потрібна людина, котра не лише володіє традиційними рисами, притаманними українцям, а й така, котра в нових складних умовах могла б забезпечити будівництво соборної Української держави. Дослідники підкреслюють, що „як виховний ідеал ми маємо дати ідеал повноцінної людини – повноцінної, отже, творчої людини, індивідуальності з власним поглядом на світ, із бажанням змагатися із іншими людьми та їх випереджувати, із внутрішньою необхідністю ставити собі питання та шукати відповіді на них, чи ставити собі завдання і розв’язувати їх – причому ці питання й завдання повинні бути якнайскладніші та найтрудніші, щоб вони побуджували до якнайсильнішої праці” [258, с.17]...

Відродження національної системи освіти й виховання має відбутися на основі української світоглядно-філософської ментальності, яка має свої специфічні риси. Це, перш за все, спрямованість на внутрішній емоційно-почуттєвий світ людини, у якому панує не холодний раціональний розрахунок „голови”, але жагучий поклик „серця”. У зв’язку з цим говорять про кордоцентризм української ментальності. Друга її істотна риса – глибоко-особистісний, із врахуванням непересічно-неповторного змісту людського існування, підхід до тлумачення реальності, ...унітарного змісту людського існування у світі, підхід до тлумачення реальності, який, заперечуючи унітарномоністичну модель останньої, ставить натомість поліфонічно-плюралістичне її тлумачення, утверджує гармонійне розмаїття буття („три світи” Г.Сковороди; світ „мертвих” і „живих” душ М.Гоголя; „голови” і „серця” П.Юркевича ін.). І, нарешті, третя риса української світоглядно-філософської ментальності – „антеїзм”, у якому розвивається така риса, як „зрощеність”, „злитність” людини з природою, ненькою-землею, лірично-поетичне, пісенне переживання рідної природи [6, с.59].

Як показують дослідження, українська ментальність упродовж віків формувалася на основі гуманітарних предметів, викла-

дання яких у радянській школі було заідеологізоване, підпорядковане політиці однієї партії. Це призвело до деформацій у формуванні особистості вихованців. У сьогоденні умовах виникає потреба підвищеної уваги до викладання гуманітарних дисциплін, вивчення їх впливу на виховання школярів.

Як відомо, головними рушійними силами (двигунами) людського життя є воля, почування й розум. Вони разом роблять людину цілісною. Але вони так пов'язані між собою, що вдосконалити одну з них без співучасті інших – неможливо [72, с.83].

У кожної нації ці рушійні сили співвідносяться по-різному. „В нашому національному характері, – писав секретар „Просвіти” Микола Дужий, – можна завважити якби нерівномірне відношення цих духовних сил. Знаменна його риса – це сильно розвинена почуттєвість. Ми вміємо жити настроями і легко запалюємося: але й так само легко зраджуємося. Почувань і розуму ми не вміємо погодити разом із собою, попадаємо то в цю, то в ту скраїність. Ще частіше виключаємо розум взагалі, хоч він має велике значення як контрольний та керівний двигун життя. Найкращі почуття без контролю розуму бувають часто джерелом непорозумінь і трагедій. А там, де треба волі до творчого й тривалого змагання – ми звичайно не видержуємо. Однобічна буйність почувань при недостатці сильної волі робить нас здатними тільки до одноразових поривів і коротких зусиль. Якщо вони вдадуться, ми як стій складаємо руки, а не вдадуться – ми зневірюємося” [103].

Про формування цих рушійних сил говорив й І.Франко, звертаючись до галицької молоді: „Здобуйте знання, теоретичне і практичне, гартуйте свою волю, виробляйте себе на серйозних, свідомих і статочних мужів, повних любові до свого народу і здібних виявити ту любов не потоками шумних фраз, а невтомною, тихою працею” [232, с.402].

Враховуючи національні особливості школярів, нам необхідно всі сили зосередити на тому, щоб виховати їх розумними, освіченими людьми, які вміють керувати своїми почуттями і мають міцну волю для досягнення задуманого.

Центральною ланкою виховання таких громадян повинні стати національна школа, вчителі якої мають сформувати у вихо-

ванців гордість за свою національну історію, культуру, мистецтво, прагнення примножувати культурно-історичні здобутки народу, вміння відстояти свою землю і свій народ від усяких посягань.

Як переконують дослідники, головним засобом виховання такої молоді має стати українознавство. Василь Пачовський писав: „І ми українці вважаємо хребетним стрижнем школи пройняті національним духом науки українознавства, в склад якого входить мова, література, історія, плястичне мистецтво, музика українського народу та географія земель, заселених Українцями.

Ми свідомі того, що українське покоління виховає тільки школа з українською мовою навчання, але пройнята наскрізь національним духом не зі становиська боротьби і ворожнечі до сусідів, а зі становиська любови рідного краю.

Тому школи з українською мовою, які понижують, занедбують або нехтують науку українознавства, уважаємо за ненаціональні установи, бо вони сповняють своє завдання недостатньо.

Коли школа з українською мовою навчання не має того хребетного стовпа, то вона виховує безхребетну інтелігенцію, яка в хвилі бурі і натиску готова до змінівиховства, як безхребетна, здібна до ренегатства не тільки свого народу, але й держави...” [164].

Зазначене вище дає можливість стверджувати, що перед нами велика, складна і відповідальна робота. Для успішного її виконання нам усім разом і кожному зокрема потрібно наполегливо вчитися. Без вивчення минулого життя нашого народу, історії розвитку його культури, шкільництва, педагогічної теорії ми у цій роботі відчували б себе безпорадними, нездатними виконати покладену на нас місію. Без глибокого осмислення минулого неможливий творчий пошук у сучасному, неможливе творче збагачення педагогічної теорії з урахуванням тих закономірностей, які випливають з нових умов розвитку суспільства. І хай наша складна, наполеглива праця принесе користь нашому народові й незалежність Українській державі.

Обрії. – 1995. – №1. – С.18-20.

Громадянське виховання сучасної молоді

Процеси, які відбуваються в українському суспільстві, вимагають кардинальних перемін в організації освіти й виховання підростаючих поколінь. Насамперед необхідно визначитись із виховними ідеалами, які мають бути стратегічними орієнтирами виховання, а також з виховною метою, яку потрібно реалізувати в діяльності суспільства.

Для будівництва незалежної української держави необхідна людина, яка була б передусім національно свідомою, тобто, яка б могла ідентифікувати себе з нацією, вірила в її духовні сили, її майбутнє, гордилася її минулим, традиціями, історією, звичаями, символами, видатними людьми, своєю приналежністю до цієї нації, відчувала відповідальність за її долю, була готовою працювати для свого народу, ставити інтереси нації і держави вище від особистих, була готовою при потребі до самопожертви во ім'я нації і держави.

Формування цих якостей особистості – *це мета національного і громадянського виховання.*

Водночас трансформація суспільного устрою в Україні передбачає інтеграцію у світовий культурний і економічний простір, тобто формування в молоді *загальнолюдських цінностей.*

Ці три означені цілі не є відрубними, ізольованими одна від одної. Вони органічно взаємопов'язані і взаємозалежні. В українській педагогіці виховна мета завжди передбачала їх одночасну реалізацію. Для прикладу наведемо формулювання мети національного виховання молоді, прийняте 1935 року на Першому Українському педагогічному конгресі у Львові, який підбив підсумки багатовікових пошуків у теорії виховання, викристалізував виховну мету і накреслив шляхи її досягнення. У резолюції конгресу вказувалося, що метою національного виховання є „*підготовка молоді до здійснення найвищого ідеалу нації, до чинної творчої участі в розбудові рідної духовної й матеріальної культури, а через неї до участі у вселюдській культурі*” [164, с.236]. В цьому формулюванні яскраво проявилася єдність вищеназваних напрямів виховання: національного, громадянського і загальнолюдського.

Вищенаведене може викликати запитання: чому ж перші роки незалежності були означені акцентуванням на національному

вихованні, розроблялися концепції національної освіти і національного виховання, а тепер наголошуємо на громадянському вихованні?

Аналіз виховної діяльності в незалежній Україні підтверджує, що національне виховання здійснювалося не ізольовано, а в тісному взаємозв'язку з громадянським і загальнолюдським. Але справа в тому, що формування особистості відбувається не у вакуумі, а в конкретному суспільстві і в конкретних історичних умовах. Тому виховання вимагає *конкретно-історичного підходу*, який допомагає збагнути й сформулювати найбільш актуальні на даному етапі розвитку суспільства завдання.

Після проголошення незалежності Україна отримала в спадщину суспільство, в якому пріоритетними були інтернаціоналізм, ідея „*нової історичної спільності – радянського народу*”, відкидалися національні цінності. Саме тому на початковому етапі будівництва незалежної України головний акцент робився на національне виховання, на утвердження в свідомості українців національної окремішності, мовної, культурної і національної єдності, соборності духу..., усвідомлення того, що кожна нація може досягти найвищого розквіту лише у власній державі. У свідомості утверджувалася необхідність будівництва власної держави, підготовки кожного до активної участі в цьому процесі. Одним словом, ішов процес утвердження в свідомості тих, хто проживає на території України, *української національної ідеї – ідеї будівництва соборної української держави.* Ми всі були свідками того, як складно термін „*українська національна ідея*” входив у суспільне та політичне життя України, утверджувався у свідомості чільних діячів держави і рядових її громадян.

При цьому треба наголосити, що в цьому процесі не принижувалася гідність представників національних меншин. Навпаки, законодавчо й ідеологічно утверджувалася їх *громадянська рівність*, створювалися умови для розвитку їх національної культури шляхом рівності прав і свобод, створення національних шкіл, театрів, видавництв тощо.

Тобто можна стверджувати, що на початковому етапі необхідним був акцент на національному вихованні як передумові

переходу до громадянського виховання, головною метою якого є формування українського патріотизму, що передбачає турботу про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України як правової, демократичної, соціальної держави, готовність відстояти її незалежність. Громадянське виховання покликане сприяти формуванню соборності України, яка є серцевиною української національної ідеї.

Таким чином, можна зробити висновок, що переміна акцентів з національного на громадянське виховання обумовлена конкретно-історичними обставинами, які склалися в Україні, і зовсім не означає відмови від національного виховання, а опирається на національній свідомості як результаті національного виховання, сприяє його поглибленню.

Акцентування на громадянському (можна і варто говорити на „державницько-громадянському” вихованні) вимагає, щоб провідною ідеєю всієї шкільної політики в Україні стало будівництво держави. Тобто ідея державотворення має стати ідеологією виховної роботи в школі й суспільстві.

Державницько-громадянське виховання має утвердити в свідомості майбутнього громадянина переконання, що суттю суспільного співжиття є підпорядкування власних справ інтересам загалу, нації, держави.

Державницьке виховання має сформувати у молоді національну гордість і довір'я до внутрішніх сил Народу і дати молоді усвідомлення того, що її успіх та сила цілком залежні від співпраці й жертвості, що повна відповідальність за долю Держави лягає на плечі її громадян.

Зазначене не є відкриттям. Г.Ващенко писав: „Завдання служити Батьківщині мусить бути усвідомлене як особистий обов'язок перед нею. Отже, чітко уявляючи, чого потребує від нас Батьківщина, кожен має здати собі справу в тім, що він повинен зробити для неї особисто” [15, с. 175].

Молодь, підкреслював педагог, має знати, що вона повинна готувати себе до досягнення основної мети нашого народу – виборення свободи, будівництва власної самостійної держави, бо тільки вона може забезпечити добробут і високий культурний розвиток

нації. А наші сподівання можуть здійснитися лише тоді, коли українська молодь глибоко зрозуміє свої завдання щодо відбудови й розбудови культури в Україні і якнайкраще підготується до виконання цих завдань. Вільній Україні, – писав Ващенко, – потрібні будуть фахівці в усіх галузях культури: агрономи, інженери, купці, педагоги, науковці, митці. Жодна галузь не може бути забута. Зрозуміло, що підготовка молоді до діяльності в усіх галузях культури у вільній українській державі мусить бути ґрунтовною і досконалою [14, с.98-99].

Наведене може викликати запитання: проголошуючи підпорядкування власних інтересів інтересам держави, чи не закликаємо ми до порушення прав людини як найвищої цінності? Адже деякі громадські об'єднання закликають в житті керуватися лозунгом: „Не людина для держави, а держава для людини!” Та й багато хто прийняв це гасло як головний принцип життя.

Для підтвердження цієї думки знову звернемося до класика української педагогіки Г.Ващенка. Стверджуючи, що служба Батьківщині наказує підкоряти свої інтереси потребам українського народу, Г.Ващенко запитує: „Чи означає це зректися особистого щастя й радощів життя?” І відповідає: „Ні, не означає. В житті людини діє парадоксальний закон: „Хто шукає лише особистого щастя і робить основним правилом свого життя власне це шукання, той ніколи не знаходить щастя”. Бо тоді життя людини робиться егоїстичним і дрібничковим, і це ніколи не задовольнить людського духа. Справжні радощі, що охоплюють всю істоту людини і підносять її на височінь, мають тільки ті, що служать великій ідеї” [15, с.177-178].

Г.Ващенко наголошує, що результатом виховання має бути людина, яка ставить інтереси суспільства вище особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного, особистого рішення. Уміння стати вище власного „я” і підносить її на вищий щабель буття, робить вільною.

Важливою є думка Г.Ващенка про те, що треба виховувати молодь так, щоб вона могла захищати права свого народу і здатна була віддати в боротьбі за них своє життя. Але виховуючи у молоді патріотизм, здорову національну гордість, свідомість своєї націо-

нальної гідності, ні в якому разі не можна виховувати в неї безглузду національну пиху й презирство до інших народів лише на тій підставі, що вони не українці [15, с.177].

Які ж завдання педагога у вихованні в сучасних школярів громадянськості?

Відповімо на це запитання словами одного з освітянських діячів міжвоєнної доби: учительство має розжарити в серцях доростаючого покоління ніколи не згасаючий огонь любови до Держави, підготувати для неї хоробрих, здібних до чину й найбільших жертв громадян, які найдуть своє щастя і найвищу радість у праці для Держави.

Для того, щоб виконати поставлені перед сучасним шкільництвом завдання, учительству, керівникам освіти, методичним працівникам необхідно провести кардинальну ревізію своєї діяльності і насамперед проаналізувати, як відповідає зміст освіти поставленій меті. Треба виходити з того, що весь навчально-виховний процес має бути насичений різними аспектами громадянського виховання і має забезпечувати вплив на розум, почуття вихованців, включати їх у практичне вирішення завдань, які стоять перед колективом. Звичайно, особлива роль тут належить предметам соціально-гуманітарного циклу: історії, географії, суспільствознавству, українській і світовій літературі, предметам художньо-естетичного циклу.

Але головне, щоб у навчально-виховному процесі реалізовувалися три великі ідеї: правди, добра й краси.

Учня треба навчити шукати правду, а шляхом до цього є оволодіння знаннями. Тобто сформувавши прагнення й уміння здобувати знання, уміння їх аналізувати, критично оцінювати і робити висновки, вчитель зробить важливий крок в утвердженні ідеї правди. Але цього мало. Треба, щоб любов до правди спонукала учня охороняти її, боротися за неї, ставати „на прю” з тими, що правдою торгують, обдурюють інших.

В основі утвердження ідеї добра має лежати усвідомлення того, що інтерпретація добра залежить від рівня культури суспільства, але є добро абсолютне, яке ґрунтується на природному праві людини, незалежно від її національності, раси, віри, май-

нового стану, місця проживання. Це право на життя, охорону здоров'я, інформацію та ін. Людська спільнота звела всі природні права в Декларацію прав людини, яка визнана нашою державою як основа організації суспільного життя і міжнародних відносин.

Людина має будувати своє життя і діяльність виходячи з того, що все, що сприяє реалізації природного права людини, є добром, а все, що цьому заважає, – злом. Отже, треба добиватися того, щоб Декларації прав людини і прав дитини стали основою взаємовідносин у шкільному колективі і законом організації його життя.

Ідея добра має проявлятися у повазі до особистості, співчутті й співпереживанні, обороні її прав, допомозі та взаємовиручці. Дитина має усвідомити, що для неї особисто добром є те, що не порушує прав інших та існуючих законів. І люблячи себе, а любити себе має кожен, вихованець не має перетворюватися в егоїста, позиція і діяльність якого шкодять іншим.

Важливо також сформулювати правильну оцінку вихованцями матеріального добра. Адже в нашому суспільстві глибокий слід залишила ідеологічна установка, суть якої полягала в тому, що чесним і порядним може бути тільки той, хто бідний. Багаті ж – паразити, кровопивці. Зрозуміло, що така установка суперечить нашій сучасній суспільній ідеології, яка визнає одним із провідних прав людини право на приватну власність. Оцінюючи матеріальне добро, очевидно, треба керуватися таким правилом: якщо воно приносить добро іншим і нажите законним шляхом, то воно є моральним добром, якщо ж воно здобуто незаконним шляхом і використовується на зло чи шкоду іншим – це моральне зло.

Особливу увагу необхідно звернути на те, щоб ідея добра стала основою формування прагнення досягти добра для нації і Батьківщини, яке, як вказувалося вище, полягає в завоюванні незалежності, розбудові справедливого суспільства. Г.Ващенко зазначав, що благом Батьківщини є:

1. Державна незалежність, можливість для українського народу вільно творити своє політичне, соціальне, господарське і релігійне життя.

2. Об'єднання всіх українців незалежно від їх територіального походження, церковної приналежності, соціального

стану та ін. в одну спільноту, що пройнята єдиними творчими прагненнями і високим патріотизмом.

3. Справедливий державний устрій, який би підтримував лад в суспільстві, водночас забезпечував особисті права й волю кожного громадянина і сприяв розвитку та прояву його здібностей, спрямованих для громадського добра.

4. Справедливий соціальний устрій, при якому б зникала і була неможливою боротьба між окремими групами суспільства.

5. Високий рівень народного господарства й справедлива організація його, що забезпечувала б матеріальний добробут усіх громадян, була позбавлена елементів експлуатації.

6. Розквіт духовної культури українського народу: науки, мистецтва, освіти. Піднесення її на такий рівень, щоб Україна стала передовою державою світу.

7. Високий релігійно-моральний рівень українського народу, реалізація в житті вчення Христа.

8. Високий рівень здоров'я українського народу, зведення до мінімуму... хвороб і виродження.

Ідея краси має бути третім основним чинником духовного життя людини. Згадаймо відомі слова про те, що в людини все повинно бути прекрасним.

Реалізація ідеї краси вимагає, щоб у вихованця були сформовані естетичне сприймання, естетичні смаки та естетичне ставлення. Все, що він робить, що його оточує, має відповідати цим критеріям.

Таким чином наш вихованець – людина-громадянин повинен мати в душі три високі ідеї. Ідея правди має керувати його думками. Ідея добра має бути основою бажань і волі. Ідея краси – джерелом його почуттів і творчості.

Ці три ідеї, що витримали багатовікове випробування в нашій історії і завжди були провідними в розвитку нашої нації та найяскравіше проявилися в душі і діяльності генія українського народу Т.Г.Шевченка, – це найвищі ідеї всього цивілізованого людства, яке до них дійшло шляхом повільного культурного розвитку через важку працю, потоки поту і море сліз, по ріках крові й трупах мучеників.

У сучасних умовах утвердження ідей правди, добра і краси в душах нашої молоді – це шлях до того, щоб Україна зайняла призначене їй долею місце серед цивілізованих народів.

Провідну роль у вирішенні завдань громадянського виховання має відігравати вчитель, як „жрець оновлення і воскресіння”. „Учитель, – наголошувалося на Першому українському педагогічному конгресі, – мусить бути чимсь більше як учитель – мусить бути дослідником, громадянином, людиною на весь зріст в кожному ділі, в кожному кроці, в кожному слові, бо він сповняє місію апостола. Він має творити людей нових, він формує через своїх вихованців родину, місто, громадянство, цілу націю”. Для державницького життя учитель мусить „перетворити характер давньої „літературної нації”, яка живе романтичними мріями та анархістичними вибухами, тому все підноситься до зриву, щоби ще нижче впасти” [164, с.110].

Мусимо, отже, перетворити вихованням з „державнотворчої молоді цілу націю, щоби на місце розперезаного хамства в нас витворилося почуття гідності і пошана честі; на місце зрадництва – послух державній владі; замість політичної проституції-дисципліна, замість отаманії – підчинення себе авторитетові проводу, замість релігійного сектанства – підлеглість організованій церкві, замість політичного анархізму – координація державним конечностям, замість вибухового містицизму недоцільних чинів – систематична праця над перетворенням себе і суспільства в здисциплінований матеріал до будівництва держави...” [164, с.110].

Отож, головною засадою національно-державного виховання, як завжди стверджували українські педагоги, мають стати переконання і привчання вихованців ставити на службу суспільного та народного інтересів „не тільки свою думку й почування, але кожний свій чин” (М.Галушинський), а „вершком ідеалу національного виховання”, за висновком І.Ющишина, повинен бути громадянин, який би „в часи нормального і спокійного життя народу здатний був до щоденної продуктивної творчої праці, котра підносить міць і культуру держави, а в хвилинах нещастя і небезпеки здатний до жертв і посвяти для загального добра” [249, с. 6-7].

Стрижнем громадянського виховання є формування в учнів громадянських поглядів, переконань, поведінки, вчинків, єдності слова й діла.

Виховання громадянина передбачає створення умов для всебічного і гармонійного розвитку особистості, формування у неї громадянської свідомості, активності й відповідальності.

Провідне місце в даному процесі займає формування громадянської відповідальності, яка передбачає добровільний вибір особистістю поведінки, що відповідає таким важливим категоріям, як обов'язок, ініціативність, дисциплінованість, самостійність, вимогливість, принциповість.

Виховати відповідальність – означає розвинути в учнів здатність до самодисципліни, самоконтролю, самооцінки, навчити підпорядковуватися вимогам суспільства, поступати відповідно до моральних і правових норм.

Відповідальність, як якість особистості, ґрунтується на громадянській свідомості, оскільки тільки людина з міцними, глибокими знаннями й переконаннями здатна правильно вирішувати питання співвідношення особистих і суспільних інтересів, відповідати не тільки за себе, але і за колектив, суспільство.

Стійкі громадянські переконання формуються у процесі інтенсивної суспільно значущої діяльності, яка наповнює серце радістю подолання труднощів, щастям досягнутого успіху. Головне, щоб у цьому процесі громадянського виховання слово не розходилося з ділом.

Громадянське становлення вихованця – складний і багатогранний процес. Водночас із засвоєнням суспільно-історичного досвіду формується система поглядів, умінь і звичок суспільної поведінки, виробляється певне ставлення особистості до навколишнього середовища, людей, праці, матеріальних і духовних цінностей. Критерієм громадянської свідомості людини є її громадянська активність, пов'язана з реалізацією національних інтересів, моральних і правових норм. В. Сухомлинський стверджував, що „громадянська діяльність – це така праця, таке напруження духовних і фізичних сил, коли для людини особистим, моїм, дорогим, рідним стає те, що належить не їй особисто, а громаді, колективу, суспільству”.

У результаті громадянського виховання у свідомості, почуттях і діяльності вихованця утверджуються такі громадянські

вартості, як прагнення до соціальної гармонії та справедливості, культури, соціальних і політичних стосунків (толерантність, повага до своєї й чужої гідності тощо), пошана до національних цінностей інших народів, право на свободу думки, совісті, повага до закону, влади, чужих поглядів тощо.

Саме тому серед методів і форм громадянського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. Тобто одним із найважливіших завдань громадянського виховання є навчати діяти в умовах демократії, а значить, навчати демократії.

Що конкретно повинна робити школа у вихованні громадянина, готового жити в умовах демократії? Насамперед, виховувати відповідальність за те, що кожний робить. Відповідальність за свої дії – за те, що зробив, і за те, що не зробив.

З відповідальністю тісно пов'язана дисципліна в широкому розумінні цього слова. Без дисципліни неможливий поступ економічний, суспільний, пошанування і розвиток традицій, нормальні міжлюдські відносини. У багатьох слово „дисципліна” асоціюється з обмеженням особистих прав і тим самим вважається явищем антигуманним. Насправді ж свідоме дотримання прав і обов'язків є ознакою демократії, а відсутність дисципліни в суспільстві веде до анархії.

Загальновідомо, що налагодити порядок у державі та забезпечити особисту свободу громадян можна лише за умови дотримання кожним особою й громадською (суспільною) дисципліни. І вихованець школи повинен бути підготовлений до боротьби за дотримання порядку й дисципліни в суспільстві. Це, у свою чергу, вимагає формування у нього високої й безкомпромісної принциповості, яка органічно пов'язана з особистою відвагою і мужністю. Тому метою громадянського виховання має стати також формування відваги і мужності не тільки у проголошенні правди, але як здатності протистояти злу в дійовий спосіб.

Аналіз джерельної бази показує, що найефективнішим засобом громадянського виховання учнівської молоді є така орга-

нізація шкільного життя, при якій учні „самоуправою і публичною опінією громадян і громадянок устроювали би свої справи і приучувалися... ставити свої сили на услуги громади,... підпорядковувати своє „я” загальним справам,... панувати над своїми пристрастями й забаганками тоді, коли інтерес громади сего вимагає” [28, с.9].

На основі аналізу власного досвіду роботи колишній директор Рогатинської гімназії М.Галущинський зробив висновок про те, що „переміна... школи в шкільну громаду” є єдиним шляхом, який забезпечить підготовку молоді до досягнення найвищого імперативу в національному вихованні – здобуття української державності, осягне „ідеал суспільної відповідальности за свою працю і за свої вчинки”. Він, зокрема, наголошував: „Шкільна громада має бути мала держава із всіма державними й громадськими інституціями, що є конечні для існування держави і які, як конечні витворило суспільне життя. Почнемо від того, що шкільна громада сама дбає і відповідає за лад і порядок у своїй школі або класі, що вона осуджує сама тих, що провинилися проти ладу й порядку, і розвиває та плекає у всіх почуття краси. Вже в короткім часі наступить така переміна в способі думання малих громадян і громадянок, що кара буде там рідкою появою, що регулятором поведіння одиниці буде власна публична опінія, яка й у старшій громаді має більше значіння, як писані права. Наші школи й класи втратять свій касарняний вид; на місце дешевих і несмачних образів придуть твори штуки, що будуть убагороднювати почуття краси у громадян і громадянок. Цвіти прикрасять шкільні комнати, а шкільна комната і цілий шкільний будинок прибере вигляд справжньої святині науки.

Самі громадяне й громадянки впадуть на думку основування шкільних товариств будь з ціллю поширювання знання, будь з ціллю взаємної товариської помочі. Бібліотеки, кружки, робітні (лябораторії), каси, шкільна поміч матеріальна й моральна, опіка хорими й убогими, підмога слабшим поступом в науці, те все буде хвилювати ум громадянина-дитини, громадянина-молодця або громадянки-учениці. Як би ми скорше були почали отсю роботу, сьогодні не оставали би так безпомічні наші воєнні сироти й всі жертви війни.

Громадяне й громадянки мають жити життям власного громадянства, життям свого народа” [28, с.9-10].

Аналіз творчої спадщини і досвіду роботи з організації самоуправління дозволяє виокремити провідні принципи його організації та означити його функції на сучасному етапі.

На нашу думку, організовуючи самоуправління в сучасній школі, необхідно дотримуватися таких принципів:

1. Принцип ідейності. Суть його в тому, що самоуправління має забезпечити реалізацію української національної ідеї. Тобто його організація й ефективність мають оцінюватися під таким кутом зору: що воно дає для розбудови української держави, якого громадянина виховує? Таким чином українська національна ідея як ідеологія державного будівництва стає ідеологією виховання сучасного учня.

2. Наявність суспільнозначущої мети, важливої як для суспільства, так і для колективу та кожного його члена зокрема. Мета має вимагати напруження зусиль, але водночас бути реальною і викликати прагнення працювати для її досягнення. Визначення мети – центральне завдання в організації самоуправління.

3. Принцип демократичного централізму, який поєднує підпорядкування первинного колективу рішенням вищої інстанції із його творчою діяльністю. Цей принцип передбачає глибоке розуміння вихованцями сутності демократії та формування прагнення і підготовку до колективної діяльності.

4. Максимальний розвиток самодіяльності вихованців. Необхідно створити умови, щоб кожен учень прагнув висловити свій погляд на вирішення тих чи інших завдань, умів відстояти свою позицію й організувати реалізацію висунутої ним ідеї.

5. Змінність активу (виконавців), яка дозволяє включити в активну діяльність усіх вихованців. Для цього потрібно, щоб не тільки кожен учень знав свої можливості, але і весь колектив їх знав (щоб доручення співпадали з можливостями вихованців). Водночас змінність доручень дає кожному вихованцеві можливість „спробувати” себе у різних видах діяльності, визначити для себе „сродну працю” (Сковорода), в якій він досягне найвищих результатів і матиме насолоду від її виконання. Реалізація цього принципу

має важливе перспективне значення, бо дає підстави для формування почуття справедливості суспільства і відчуття особою комфортності в ньому.

6. *Систематична звітність виконавців, оцінка їх діяльності ровесниками*, що має велике виховне значення. Бо коли учні знають, що їх праця буде оцінена всім колективом, вони ведуть себе гідно, працюють старанніше й відповідальніше, об'єктивніше оцінюють результати своєї діяльності. За методикою колективних творчих справ, розробленою І.Івановим, кожна загальна справа має бути проаналізована її учасниками, а тому важливим є формування уміння аналізу й самоаналізу у вихованців.

7. *Поєднання діяльності виборних органів із створенням тимчасових творчих об'єднань* для вирішення конкретних завдань.

8. *Педагогічне керівництво самоуправлінням*. Наукова організація праці вимагає узгодженості та взаємодоповненості зусиль дорослих і дітей, економії сил педагогів, підвищення відповідальності дитячого самоуправління за навчання і працю.

Педагогічне керівництво передбачає насамперед визначення прав і обов'язків виконавців, розробку їх „посадових сертифікатів”, а також організацію їх систематичного навчання, яке здійснюється за напрямками діяльності. Наприклад, навчання редакторів стінгазет, організаторів суспільно корисних справ, культурців тощо.

Організуючи співробітництво учнів і педагогів, необхідно розглядати колектив дорослих і дітей як єдине ціле, як соціальну систему відносин. Девіз співробітництва: разом плануємо, разом організуємо, разом оцінюємо зроблене.

При цьому необхідно враховувати те особливе, специфічне, що притаманне педагогам і учням зокрема. Так, педагоги, маючи багатий життєвий досвід, ідейну зрілість, високу культуру, покликані визначати зміст, форми й засоби розвитку самодіяльності учнів у конкретних умовах.

Учні характеризуються багатою емоційністю, здатністю захоплюватися цікавими справами. Характер і ступінь самодіяльності учнів – показник ідейної, моральної сили й майстерності колективу педагогів, майстерності злиття учнівського і педагогічного колективів у єдине ціле.

Згуртованість педагогічного колективу проявляється в єдиному підході до колективу учнів, побудованому на глибокій повазі до особистості вихованця та прагненні всіх працівників створити умови для виявлення творчої самодіяльності учнів і її формування.

Щодо функцій самоуправління, вони повинні бути спрямованими на виховання, колективотворчість і вдосконалення учнівського самоуправління.

Виховні функції самоуправління полягають у формуванні в учнів національної свідомості й самосвідомості, політичної культури, дисциплінованості, почуття гордості за свій народ і почуття господаря своєї держави.

Серед головних функцій цієї групи – формування громадської думки, стимулювання до позитивних ідейно-моральних поступків, створення атмосфери нетерпимості до негативних вчинків.

Друга група – *колективотворчі* функції, до яких належать: створення „мажорного тону” в колективі; передача традицій і позитивного досвіду новому поповненню вихованців; вирішення конфліктних ситуацій.

До третьої групи слід віднести функції, реалізація яких сприяє ефективному вирішенню *управлінських* завдань на основі включення вихованців у різноманітні форми організаторської діяльності. В складі цієї групи такі функції, як залучення учнів до обговорення і прийняття рішень, до складання планів, розподілу доручень, обліку й контролю організаторської діяльності, аналізу роботи колективу тощо. Реалізація названих функцій сприяє створенню в дитячому колективі атмосфери, яка дає змогу вихованцеві відчувати себе його господарем, забезпечує ефективне вирішення завдань всебічного розвитку особистості.

Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. III. – Івано-Франківськ, 2000. – С. 3-14.

Управлінський цикл

У сучасних умовах значно зростають вимоги до управління школою як важливим суспільним осередком, де виховуються майбутні будівничі держави, її опора й надія.

Управління школою – цілеспрямований вплив на колектив у цілому, окремих працівників та учнів для організації й узгодження їх діяльності, правильного використання сил і засобів, коштів навчального закладу з метою підготовки і виховання всебічно розвинених громадян України.

Школа – складна динамічна система. Мета управління нею – досягнення оптимального (тобто найкращого в даних умовах) її функціонування. У Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття) підкреслено: „Управління освітою має бути спрямованим на організацію та забезпечення оптимального функціонування галузі освіти, створення системного механізму її саморегуляції на загальнонаціональному, регіональному, місцевому рівнях та у навчально-виховних закладах і наукових установах освіти” [38, с.52].

Якщо система функціонує оптимально, то управлінська діяльність спрямовується на те, щоб підтримати її в такому стані. Якщо ж не забезпечено цього, то управління зводиться до змін, які б обумовили її оптимальне функціонування. Отже, у всіх випадках управлінська діяльність має на меті зміну системи, що є об'єктом управління, або ж збереження її у певному стані.

В.Сухомлинський стверджував, що суть педагогічного керівництва – це вміння аналізувати, застосовувати узагальнення як інструмент майстерності, підходу до конкретних явищ. У роботі керівника школи та вчителя це виявляється щоденно. Але особливо важливе воно при завершенні періодів, циклів навчально-виховного процесу. Такими періодами В. Сухомлинський вважав: навчальний рік; усі роки роботи вчителя в початкових класах; роботу викладача-предметника; навчання і виховання від першого до випускного класів [206, с.604]. Циклові навчально-виховного процесу відповідає управлінський. Аналіз теорії та практики дає підстави виділити такі його складові: педагогічний аналіз стану

навчально-виховної роботи; розробка програми педагогічного керівництва діяльністю всіх учасників навчально-виховного процесу (планування роботи); організаторська робота щодо реалізації виробленої програми; систематичне вивчення й аналіз проміжного стану і результатів навчально-виховного процесу (внутрішкільний контроль); вироблення програми коректуючих дій та її практична реалізація; оцінювання кінцевого результату навчально-виховної роботи.

„Каркас” теорії та практики управління разом із вищезазначеними функціями визначає мотивація. Суть її – регулювання спонукальних факторів людини, при якому у неї виникає бажання працювати так, щоб сприяти досягненню поставленої мети.

Спробуємо коротко охарактеризувати його складові.

Для об'єктивної оцінки результатів педагогічної діяльності колективу необхідно насамперед усвідомити, якими є на сучасному етапі вимоги до роботи школи. На нашу думку, тут треба виходити з положення, що пріоритетним у навчально-виховному процесі українська педагогіка вустами видатних учених О.Духновича, К.Ушинського, В.Сухомлинського, С.Русової, Г.Ващенко, С.Сірополка та інших визнавала виховання, а головним засобом досягнення виховної мети – навчання. Тому, оцінюючи роботу школи, мусимо орієнтуватися на національні ідеали та вимоги Конституції України, Закону України „Про освіту”, Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття) щодо виховання підрастаючих поколінь.

Порівняння вимог до роботи школи з реальним станом справ дає підстави виявити можливості й шляхи вдосконалення діяльності колективу, визначити реальну мету на наступний період. В.Сухомлинський підкреслював: „Чим триваліший період нашої праці, який ми мисленно оглядаємо, тим далі колектив бачить уперед, тим ясніше уявляє собі кожний член колективу свої власні завдання, тим більше ми всі розуміємо і відчуваємо, як від твоєї роботи залежить робота твого колеги і всього колективу” [206, с.604].

Педагогічний аналіз стану справ включає дослідження ходу й результатів навчально-виховної роботи (професійний рівень педагогів, оволодіння ними ідеологією і методологією виховання

громадян незалежної України, сучасними досягненнями української та світової психолого-педагогічної науки, їх загальнокультурна підготовка, активність і творчість у навчально-виховному процесі, підвищення кваліфікації, морально-психологічний клімат у колективі, рівень успішності та вихованості учнів, їх активність, ініціативна старанність і т. ін.), вивчення зв'язків школи з батьками і зовнішнім середовищем (участь батьків у навчально-виховному процесі, ...використання виховних можливостей середовища, його педагогізація тощо), аналіз відповідності навчально-матеріальної бази школи сучасним вимогам до організації навчально-виховного процесу, ефективність і оптимальність її використання.

Основою для педагогічного аналізу є документація школи (книги наказів, внутрішкільного контролю, протоколи педрад, зборів, акти перевірки школи і т.п.), думки педагогів, батьків, представників громадських організацій, учнів щодо поліпшення навчання і виховання тощо.

Одним із головних джерел педагогічного аналізу мусять бути результати психолого-педагогічної діагностики. Методики для цього є найрізноманітніші. Тільки опора на психолого-педагогічну діагностику може забезпечити оптимальне функціонування школи і досягнення оптимальних у даних умовах результатів.

Не вдаючись до деталізації здійснення педагогічного аналізу, зробимо кілька застережень. Досвід показує, що значна частина керівників шкіл оцінює результати навчання за одержаними учнями оцінками, а класи – якістю знань учнів (відсоток тих, хто вчиться на „відмінно” і „добре”). Це формальний підхід, який приносить тільки шкоду. Адже відомо, що, наприклад, оцінка „4” може бути виявом напруженої праці для одного учня, а для іншого – запам'ятовуванням поясненого вчителем матеріалу на попередньому уроці. Тому треба оцінювати результати навчання згідно з навчальними можливостями дитини, які визначаються у процесі психолого-педагогічної діагностики. Тоді кращим буде той, хто вчиться відповідно до своїх можливостей, а не той, хто має кращі оцінки, а насправді своїх можливостей не реалізовує. Тобто оцінюється старанність учнів, спрямована на реалізацію їх можливостей. Кращим класом буде той, де більше школярів навчається відповідно

до своїх можливостей. Можна для оцінки стану успішності ввести показник „Рівень реалізації навчальних можливостей”.

Побуває думка про те, що хто добре вчиться, той добре вихований. Тобто ототожнюються результати виховання й навчання, що є суттєвою помилкою. Педагогічний аналіз вимагає науково обґрунтованого підходу до визначення рівня вихованості, для чого також необхідно використовувати відповідні методики.

Треба пам'ятати, що „наші плоди – це моральне обличчя наших вихованців, їхні ідеали, праця, поведінка”. Тому, здійснюючи педагогічний аналіз, ми маємо шукати відповіді на запитання: „Що нового нам вдалося зробити, з якими рисами інтелектуального, морального, естетичного розвитку і з яким рівнем сформованості їх випускаємо нашу молодь у життя?” Це складна і копітка робота. Але без неї не може бути науково обґрунтованого управління школою.

Проте тут виникає і нове запитання: „А якою має бути вихована нами людина? Які риси притаманні їй?” Це надто важливо. Саме у цьому вирішенні, вдумливому аналізі полягає творче втілення і єднання набутків української педагогічної теорії і практики щодо проектування людської особистості.

У час переходу від суто інтернаціоналістської педагогіки до української національної, опори на народну педагогіку і культуру не втратила своєї актуальності вічна мрія людства про всебічно розвинену особистість. У Законі України „Про освіту” вказується, що „метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями”.

Водночас актуальним залишається застереження В.Сухомлинського: „Справжній всебічний розвиток – це гармонія того, що людина дає суспільству, і того, що вона одержує, споживає” [205, с.69]. Тобто йдеться про гармонію суспільних і особистих

інтересів як мету життя людини, яка, служачи суспільству, мусила б пам'ятати і про свої особисті інтереси.

Однак, як наголошує Г.Ващенко, виходячи з ідеї гармонії, „таке рішення проблеми суперечило б ідеї ієрархії вартостей. Коли не відмовлятися від неї, перед нами знову постає дилема: „Я” чи суспільство?” Він доводить, що таке рішення про основну мету життя людини не зводить нанівець особу людини та її інтереси. „Перш за все, – вказує Г.Ващенко, – це не є порушення волі людини, а, навпаки, ствердження й піднесення її. Людина в такому випадку служить суспільству не внаслідок насильства над нею, а внаслідок свого вільного, особистого рішення. А тому, що вона таким рішенням вийшла за межі свого „я”, переборола природу, вона сама піднеслася на вищий щабель буття” [14, с.89].

Це рішення не заперечує також ідеї особистого щастя людини, бо воно не в матеріальних благах, а у „високих духовних радощах, в моральному задоволенні від свідомости виконаного обов'язку, від свідомости єднання з Богом. А саме ці радощі й дає нам самовіддана служба Богові й суспільству”, а служіння своїм особистим інтересам „збіднює душу людини, спустошує й принижує її” [14, с.89-90].

Особливо важливо, здійснюючи педагогічний аналіз, виявити, як, крім виховника, сама особистість бере участь у вихованні, чи створено умови для перетворення особи з об'єкта в суб'єкт виховання (участь у самоврядуванні, демократизм у виборі змісту освіти, організація роботи за інтересами тощо). Тобто він має охопити три рушійні сили розвитку виховання: саму індивідуальність, її природу; спеціально організований соціум; власну активність людини.

Проектуючи особистість, необхідно виходити з того, що виховання повинно сприяти досягненню основної мети нашого народу – будівництву незалежної суверенної України. Для цього необхідно ґрунтовно підготувати молодь до діяльності у всіх галузях матеріальної й духовної культури, а через неї – до участі у вселюдській. Г.Ващенко вважає, що для успішного вирішення завдань будівництва і захисту держави, реалізації основної мети служити Богові й Батьківщині, у молоді треба формувати такі риси

волі й характеру: ідеалістично-релігійний світогляд; любов до Батьківщини; безкомпромісну принциповість; мужність; твердість вдачі (характеру); лагідність; гуманність; альтруїзм і солідарність; свідому дисциплінованість; життєрадісність; стриманість у статевому житті й фізичних насолодах [14, с. 99-107].

Педагогічний колектив школи, керуючись її виховним досвідом і традиціями, суспільними потребами, має розробити проект особистості, визначити провідні риси характеру і волі, які будуть адресуватися вихованцям різних вікових груп, форму оцінювання їх розвитку і, таким чином, виробити свою методику вивчення вихованості та визначення її рівня.

Під цим поняттям розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю і ступенем сформованості у неї суспільно значущих якостей, що відображають її розвиток.

Проведений аналіз, у центрі уваги якого особистість учня і вчителя, уможливує зіставлення стану навчально-виховної роботи із системою суспільних вимог до діяльності школи і є основою, як вказувалося вище, для визначення мети діяльності колективу на наступний період, а це, у свою чергу, допоможе розробити науково обґрунтований план роботи школи.

Головним документом є річний план, у якому відображається програма дій педагогічного та учнівського колективів, окремих осіб, спрямована на кінцевий результат. Необхідно керуватися системним підходом, який передбачає діалектичну єдність і взаємозв'язок мети і завдань планування, структури й змісту, методів і особливостей організації виконання, його взаємодію з іншими функціями управління.

Планування роботи здійснюється на основі принципів, характерних для даної функції управління. Основні з них – науковість, цілеспрямованість, поєднання перспективного й поточного планування, врахування специфіки навчально-виховного закладу. Центральним, системоутворюючим принципом є цілеспрямованість плану розвитку особистості учня, людини, яка є головним результатом діяльності школи. Реалізація його вимагає планування відповідного змісту, оптимального поєднання різноманітних форм і

методів роботи, формування взаємин співпраці, взаєморозуміння, взаємопереживання.

У сьогоднішніх умовах нема єдиних вимог щодо форми і змісту структури плану. Це творча робота. У кожному колективі можуть бути свої підходи до її здійснення. Наше бачення щодо планування роботи школи викладено в методичних рекомендаціях [5], які апробовані в школах Івано-Франківської та Львівської областей і заслужили схвальні відгуки серед освітян.

Важливою умовою управлінського циклу є організація виконання запланованого. Вона включає здійснення на основі педагогічного аналізу, психолого-педагогічної діагностики таких завдань: розподіл обов'язків, установа термінів виконання, визначення очікуваного результату, створення умов для виконання дорученого, систематичне навчання виконавців.

Наступною складовою є внутрішкільний контроль, об'єктом якого виступає сам педагогічний процес, спрямований на розвиток і формування особистості учня. Його головною метою є вивчення стану справ для встановлення відповідності діяльності колективу поставленій меті і визначення реальності її досягнення.

У сучасних умовах предметом внутрішкільного контролю мають насамперед бути проблеми становлення національної школи, національне виховання школярів, оновлення змісту навчання і виховання; вдосконалення гуманітарної освіти, гуманізація та демократизація навчально-виховного процесу.

Внутрішкільний контроль – основне джерело для здійснення педагогічного аналізу діяльності школи. Будучи в тісному зв'язку з функцією „організація”, він виступає в загальному управлінському циклі засобом регулювання і здійснює управлінський вплив через педагогічний аналіз.

Висновки педагогічного аналізу, матеріали внутрішкільного контролю є підставою для розробки програми коригування навчально-виховного процесу, спрямування його змісту, форм і методів на досягнення поставленої перед колективом мети.

Управлінський цикл завершується підсумковою оцінкою його діяльності, яка передбачає порівняння досягнутого результату з визначеною метою. Це здійснюється на основі педагогічного

аналізу стану справ, про що згадувалось вище, як складової управлінського процесу і функції управління.

Мотивація приходить через залучення членів колективу до розробки і прийняття управлінських рішень, атестацію, систему заохочень і ін. Вона сприяє оптимальному поєднанню організаційно-розпорядчих, психолого-педагогічних та економічних методів управління, створенню належного морально-психологічного клімату в колективі тощо.

Успіх управлінської діяльності залежить від дотримання принципів управління. Аналіз наукової літератури та досвіду роботи дає підстави виділити такі його основні принципи: соціальна детермінованість; гуманізація і психологізація (гуманізація проявляється у виконанні законів, етиці взаємостосунків, співчутті тощо); науковість і компетентність (передбачають системний підхід до всіх явищ, володіння теорією й практикою педагогіки, основами теорії управління, психології й соціології, права); інформаційна достатність, аналітичне прогнозування і моделювання; оперативність реагування; оптимізація; верховенство права; фінансово-економічна раціональність.

Ми не змогли в короткому матеріалі детально розкрити вимоги до управління школою та його особливості в сучасних умовах. Усе ж надіємось, що він сприятиме продовженню творчих пошуків для підвищення ефективності управління школою.

Обрії. – 1997. – №1. – С. 6-9.

Шляхи реформування шкільництва в Україні

Створення незалежної Української держави викликало потребу в кардинальному реформуванні системи освіти. За висновком дослідників, головним напрямом змін у сфері освіти має стати становлення і розвиток національної школи як головного засобу самовідтворення нації, утвердження нової держави в народних масах. Аналіз історії національної освіти, світової теорії та практики, сучасних наукових досліджень дозволяє виділити такі шляхи реформування шкільництва, що, на нашу думку, є провідними на сучасному етапі його розвитку.

1. Школа в державі є загальноосвітньою, національною, єдиною, виховною, діяльною. Державне управління в ній поєднується з активною участю громадськості, педагогів та учнів у всіх шкільних справах. Школа захищена від партійних і релігійних впливів.

2. Школа не тільки вчить, а передусім виховує. Успіх реформування потребує категоричного сприйняття тези про те, що пріоритетним у її діяльності є виховання, а навчання – головний засіб реалізації виховних цілей. При цьому виховні цілі мають виходити від потреб реального життя. Виховна діяльність школи забезпечує єдність виховання для потреб особистості, нації, держави, всієї людської цивілізації. Мета виховання гармонійно поєднує суспільні й особистісні цілі. Результатом виховання є людина, яка ставить інтереси суспільства вище від особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного особистого рішення.

3. Школа зміцнює в молоді переконання, що держава побудована для неї й має виховати її на відданих державі громадян-патріотів. На основі цього утверджується державна виховна монополія.

4. Національній школі має відповідати адекватне їй національне виховання молоді, як виховання для потреб нації, для її розвитку і вдосконалення. Мета національного виховання в теперішніх суспільно-політичних умовах:

- утвердження у свідомості молоді національної, культурної, мовної єдності, національної неповторності, розуміння важливості для розвитку нації власної держави і необхідності її розбудови;
- виховання національно-державних активістів-патріотів, пріоритетним для яких є добро всієї нації і піклування про її поступ;
- всебічна підготовка до творчої чинної праці з розбудови і захисту незалежної української держави, рідної духовної й матеріальної культури, а через них до участі у вселюдській культурі;
- досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, основою яких є національна рівність, взаємна толерантність і пошана.

5. Навчально-виховний процес у школі організовується на фундаменті рідної культури, українознавства як методології

опанування соціального досвіду через призму української ментальності, етнопсихології, етноісторії тощо. Українознавство (не як окремий предмет, а як основа навчання взагалі та осередок виховання) покликано відтворити образ душі українця, його погляди на життя і світ, мислення, світогляд, розвиток суспільного, господарського та політичного життя. На ідеї приналежності до народу формуються такі складові громадянськості, як любов до Батьківщини, працелюбність, добродійність, готовність пожертвувати особистими інтересами заради блага нації, для її поступу.

6. Педагогічний процес у школі будується на ґрунті сучасних досягнень педагогіки, психології та інших наук про людину і суспільство.

7. Реформування шкільництва вимагає перебудови системи підготовки та підвищення кваліфікації учительських кадрів.

Філософія освіти в сучасній Україні. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К., 1997. – С. 247-249.

Підготовка вчителя в системі університетської освіти

Трансформація суспільного устрою в Україні, спрямованість на інтегрування у світовий культурний та економічний простір привели до суттєвих змін у системі освіти. В останні роки здійснюється вдосконалення й уточнення переліку професій, впорядковується підготовка спеціалістів різних рівнів кваліфікації. Спостерігається тенденція до перетворення ряду педагогічних інститутів в університети, значна частина випускників яких (а в деяких абсолютна більшість) іде працювати в школу, а отже у процесі навчання має отримувати ґрунтовну педагогічну підготовку. Перетворення педінститутів в університети веде до кардинальної зміни змісту освіти, поглиблення науково-теоретичної підготовки, орієнтації випускників на науково-дослідницьку роботу в різних галузях суспільного життя, а не на конкретний вид діяльності. Міняється атмосфера в цих закладах, яка орієнтує студентів на діяльність, відмінну від педагогічної. Це теж закономірно. Тому виникає проблема: як у класичному університеті забезпечити високий рівень

підготовки вчителя, який може відразу після закінчення навчання вжитися в педагогічний колектив сучасної школи.

Це завдання ускладнюється ще й тим, що інтеграція України в європейський простір вимагає кардинальної перебудови роботи сучасної школи, яка має бути важливим чинником підготовки підростаючих поколінь до „входження в Європу”. Школа має давати знання високого рівня, має бути спрямованою як на учня, так і на особистість, котра вже має високу підготовку, а також забезпечувати можливість отримання знань тими, хто раніше з певних причин не міг їх здобути. У зв'язку з цим школа України має підключитися до виконання програми, прийнятої Радою Європи, яка визначає стратегічні завдання школи в країнах, що входять у це об'єднання. Ця програма під назвою „Вчитися, щоб жити” визначає чотири найважливіші завдання школи: поліпшення взаєморозуміння між народами, пізнання і пізнання Європи багатокультурної: підготовка до життя; вивчення сучасних мов тощо [269, с.14-15].

Окрім цього, підготовка вчителя ускладнюється тим, що в Україні, як і в багатьох суспільствах, де відбуваються бурхливі переміни, спостерігається відкидання значної частини того, що раніше створили освітні інституції. Ця тенденція викликає гостру критику школи, її кризу і навіть ліквідацію певних здобутків. І, нарешті, переміни, які відбуваються в Україні, пов'язані зі здобуттям національної й державної незалежності, що теж вимагає нових підходів до підготовки вчителя.

За висновком дослідників, сучасна школа, до праці в якій готуємо вчителя, має, співпрацюючи з сім'єю, церквою, суспільними інституціями, виконувати такі функції:

1. Підготовка гідного члена своєї нації, який усвідомлює свою приналежність до неї і гордиться цим, розуміє свою етнічну відмінність від інших народів, любить свою землю, мову і культуру, дбає про її поступ, готовий до оборони її від чужих посягань. Він усвідомлює, що найповніший розквіт нації можливий лише у власній державі і через те усвідомлює потребу розбудови власної держави.

2. Підготовка до життя в українському суспільстві, яке складається з представників понад 130 етносів. Виконання цього завдання передбачає:

а) виховання свідомого громадянина-патріота України, озброєного усвідомленими знаннями та досвідом, пов'язаними з минулим, сучасним і майбутнім нашого суспільства, держави і народу, який би, кажучи словами І.Ющишина, „в часи нормального і спокійного життя народу здатний був до щоденної продуктивної творчої праці, котра підносить міць і культуру держави, а в хвилинах нещастя і небезпеки здатний до жертв і посвяти для загального добра” [249, с.6-7]. Виховання такого громадянина має будуватися на тій ідеології, що ввібрала в себе загальнолюдські й національні цінності, ґрунтується на вимозі створення умов для суверенного розвитку особистості. Центральною ідеєю в системі такої ідеології є найвищий ідеал нації, мрія багатьох десятків поколінь українців – ідея розбудови незалежної суверенної Української держави, тобто українська національна ідея, яка ґрунтується на природному праві нації на власну державу, на праві бути активним, творчим суб'єктом історії. Ця ідея покликана об'єднати в єдине ціле українську суспільність, забезпечити соборність усіх українських земель. Вона є основою виховання людини, яка будує свої відносини з представниками інших етносів на засадах національної рівності, взаємної толерантності й пошани;

б) виховання члена демократичного суспільства, у свідомості й діях якого гармонійно поєднуються права й обов'язки, відповідального перед суспільством за те, що зробив, і за те, що не зробив, дисциплінованого, принципового, відважного і мужнього, безкомпромісного в боротьбі за порядок у суспільстві, активного і вмілого учасника вирішення всіх проблем, важливих для суспільства, демократичним шляхом;

в) виховання людини усупільненої, тобто такої, яка ставить інтереси суспільства вище від особистих, але не внаслідок насильства над нею, а внаслідок вільного, особистого рішення, що підносить людину на вищий щабель буття, робить її вільною.

3. Підготовка до індивідуального життя – піклування про здоров'я дитини, формування її культурних потреб, зацікавлень, здібностей, ініціативності, творчості, працьовитості, комунікативних умінь, знання мов тощо.

4. Підготовка до участі в культурному житті держави, народу, але не як пасивного споживача культури, а активного її творця, здатного до збереження, розвитку і захисту надбань національної культури і водночас засвоєння кращих зразків культури народів світу, який прагне внести свою лепту у вселюдську культуру.

5. Підготовка до життя в екологічному, політичному, економічному, культурно-освітньому, суспільному середовищі. Особливо важливо в сучасних умовах виховати людину, яка б усвідомлювала передовсім себе частиною природи, свою єдність з нею, розуміла, що збереження природи – це збереження людської цивілізації, самого себе і всього людства.

6. Підготовка до фахової праці, яка має на меті допомогти дитині, виходячи з її природних задатків, суспільних потреб, обрати майбутній фах, ту „сродну працю” (Г.Сковорода), яка забезпечить комфортність людини у суспільстві, сформує почуття суспільної справедливості та щасливого життя і водночас дасть суспільству благополуччя.

Але якщо ми хочемо, щоб у процесі освітньої трансформації школа виконала поставлені завдання, треба, щоб школа з вербальної й авторитарної перетворилася у школу праці і самодіяльної творчості учнів. Для цього ж потрібно, щоб передусім творчим і активним був учитель, щоб змінилося його мислення, щоб він мав високий рівень науково-практичної підготовки, умів сам і навчив дітей жити в демократичному суспільстві, був здатний діяти в змінених суспільно-господарських і політичних умовах. Він має вміти розбудити зацікавленість, формувати уміння самостійно навчатися, здобувати знання, вдосконалювати власну інтелектуальну культуру, бути порадником для учнів та їх батьків.

Учитель має бути ініціатором, організатором і часто виконавцем різних починань у середовищі молоді й широких суспільних кіл. Він сам має бути прикладом особистості, яка всебічно підготовлена до самовдосконалення не тільки у педагогічній майстерності, а й у сфері політичній, культурній тощо.

До таких завдань учитель має бути підготовлений уже в процесі його навчання у вищій школі. Безперечно, що перехід до університетської підготовки буде відігравати в цьому плані позитивну роль.

Водночас зауважимо, що в історії української педагогіки та у світовій практиці є багатий досвід підготовки вчителя в системі університетської освіти шляхом додаткового навчання за педагогічною спеціальністю. Наприклад, випускники університету в радянський період, які бажали стати вчителями у школах Галичини, отримували підготовку на „річному педагогічному курсі”. Подібний досвід є в багатьох країнах. Так, у Німеччині вчителів готують на рівні університетської освіти. Після отримання диплома з обраних предметів, кандидат у вчителі направляється на річні або дворічні педагогічні студії. Після закінчення навчання він складає державний іспит і отримує диплом на право працювати в освіті. У Великій Британії умовою допуску до річного педагогічного навчання є закінчення чотирирічних університетських студій з вільно обраного напрямку. Таких прикладів можна навести багато [263, с.65-66, 76].

На шляху до інтеграції у сфері освіти з європейськими державами, в системі вищої освіти України запроваджено різні ступені: бакалавр, спеціаліст і магістр. Такий підхід, на нашу думку, дає можливість на європейському рівні готувати вчителя (зрозуміло, що тут ми розглядаємо не зміст підготовки, а організаційний аспект). Ми вважаємо, що студент університету після закінчення бакалаврату мав би визначитися, чи буде він готувати себе до педагогічної праці, чи до діяльності в інших суспільних сферах і тут уже мають вступати в силу різні навчальні плани.

Запропонований підхід матиме і важливе виховне значення: по-перше, він дасть змогу довершити роботу з вибору тієї професії, яка найбільш підходить студентові, виходячи з його особистих якостей, що призведе до більш відповідальної до неї підготовки, до цілеспрямованого самовиховання, вироблення в собі тих морально-професійних якостей, яких вимагає майбутня професія; по-друге, такий підхід сприятиме встановленню гармонії особистих потреб та інтересів з державними, створенню умов для комфортності особи в суспільстві і, таким чином, сприятиме формуванню почуття особистого щастя, задоволення своєю долею, захищеності, впевненості у майбутньому, а отже, буде гарантом розквіту і особистості, й суспільства.

Гуманітарна освіта: фактор світової інтеграції. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Ч.1. – Чернівці: Митець, 1997. – С. 162-166.

Деякі питання вдосконалення післядипломної освіти

В умовах розбудови незалежної України зростає роль учителя в забезпеченні національно-культурного відродження, підготовці молоді до реалізації державотворчої функції. Це вимагає кардинальних змін у системі підготовки кадрів і, особливо, в організації післядипломної освіти.

У шкільництві склалася парадоксальна ситуація: вчитель, підготовлений для роботи в радянській школі, метою якої було виховання „нової історичної спільності”, включається в розбудову національної школи, яка має виховати національно свідомих патріотів суверенної України, творців нової демократичної держави. Дехто бачить вихід із цієї ситуації у заміні вчителя. Це абсурдна ідея, що не має реальної основи. На нашу думку, єдиний вихід полягає у вдосконаленні підготовки вчителя на всіх етапах системи безперервної освіти, яка склалася в державі. Має бути змінена філософія освіти, її зміст, впроваджено інноваційні технології, модульне навчання тощо, що дозволить вирішувати нові завдання.

Не торкаючись вдосконалення системи безперервної освіти на етапі „школа-вуз”, вважаємо за доцільне відновити порядок, який у різні часи діяв у нашому шкільництві (XIX – поч. XX ст., 60-ті роки XX ст.) і вимагав: випускник навчального закладу після його закінчення мав рік-два попрацювати в школі і лише після цього складати екзамен на учительську кваліфікацію. Успішна здача іспиту дозволяла претендувати на постійну працю на посаді вчителя. Передбачаю заперечення опонентів, але автору відомі позитивні й негативні сторони цього порядку із власного досвіду і позитивних, на нашу думку, значно більше.

Становлення вчителя проходить в школі. Це вимагає, щоб проблема його професійної майстерності займала провідне місце в діяльності дирекції школи і методичних служб, бо „учителем школа стоїть”, а „її авторитет цілком визначається авторитетом її вчителя”, як наголошували І.Франко та А.Дістервег. А це означає, що питання професійного вдосконалення насамперед мають знайти своє відображення в плані роботи школи. Саме тому у

розробленому нами варіанті річного плану роботи школи, який апробовано в Івано-Франківській та Львівській областях [5, с.31], після вступу, де аналізується робота за минулий період, визначаються мета і завдання на майбутнє, ставимо розділ „Робота з шкільним колективом”, що включає два підрозділи:

1. Управління процесом професійного росту педагогів.
2. Робота над забезпеченням всебічного розвитку особистості школяра.

У свою чергу перший підрозділ включає три параграфи. У першому з них – „Психолого-педагогічна підготовка вчителя” – передбачається глибоке вивчення вчителями школи Закону про освіту, концепцій загальноосвітньої школи України та національного виховання, історії українського шкільництва, народної педагогіки тощо.

Доцільно організувати вивчення педагогами таких проблем (самостійно чи в організованих формах), як „Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці України”, „Шляхи становлення і розвитку національної освіти в Україні”, „Українська етнопедagogіка в основних аспектах її історичного становлення”, „Педагогіка народознавства” та ін.

Потребують конкретизації та глибокого вивчення такі основні засади концепції національної освіти і виховання, як народність, природовідповідність, гуманізм, демократизм, світськість, європеїзм...

Особливої уваги потребує вивчення психології школяра і народу в цілому. Для цього доцільно запланувати вивчення праць Якіма Яреми („Українська психіка в її історично-культурних виявах і наша програма виховання”), Григорія Ващенко („Виховний ідеал”, „Виховання волі і характеру”), Миколи Топольницького („В чім сила народу?”), Валерія Січинського („Чужинці про Україну”), Гійома Левасера де Боплана („Опис України”), книги „Українська душа” та інших матеріалів і книг з названого питання.

У другому параграфі цього підрозділу – „Фахова підготовка вчителя” – планується робота, яку дирекція школи вважає за необхідне провести для підвищення професійної кваліфікації педагогів. Це організація методичних об’єднань і творчих груп, під-

готовка педагогічних читань, методичних рекомендацій і семінарів, вдосконалення навчальних програм, проведення методичних тижнів чи декад, підвищення кваліфікації шляхом самоосвіти чи курсової підготовки тощо. Важливе місце в цій роботі займають конкурси педмайстерності, наставництво, атестація педагогів, проведення відкритих уроків, вивчення й узагальнення педагогічного досвіду та ін.

Організуючи методичну роботу, виходять із того, що її ефективність забезпечується органічним поєднанням колективних, групових та індивідуальних форм. Головним принципом в організації індивідуальної методичної роботи є її диференціація з урахуванням освітнього рівня, педагогічного стажу, профмайстерності вчителя.

У третьому параграфі – „Загальнокультурна підготовка вчителя” – доцільно запланувати серію занять із народознавства і, зокрема, українознавства, розглянути необхідні в умовах відродження питання з історії України, світової та української культури, запланувати вивчення звичаїв народу, огляди новинок з історії, літератури, мистецтва, зустрічі з письменниками, художниками, артистами... Залежно від умов і традицій школи планується робота гуртків художньої самодіяльності для вчителів і односельчан, організація лекторіїв тощо.

Успішному вирішенню нових завдань має також сприяти проведення атестації вчителя як важливого засобу його самовдосконалення, підвищення професійної кваліфікації та загальнокультурного рівня. На це має бути спрямована діяльність закладів післядипломної освіти, райметодкабінетів, методичних об'єднань, творчих груп, дирекції школи. На цю мету мають працювати науково-практичні конференції, педагогічні читання, заходи з обміну досвідом тощо.

Особливу роль мають відіграти категорійні курси підвищення кваліфікації. Зміст навчання під час таких курсів можна умовно розділити на два блоки: науково-теоретичний і практично-методичний. Такий поділ впливає з кваліфікаційної характеристики, де визначено, що учитель має знати, а що уміти.

Домінуюче місце, на нашу думку, має займати перший блок. Він повинен забезпечити засвоєння вчителем випереджуючих

знань з філософії освіти, теорії виховання й навчання, психології, суспільних наук, тобто підготувати його науково-методологічно до здійснення навчально-виховних функцій. Методологічною основою навчання на курсах має стати українознавство, але не як окремий предмет, а як „хребетний стрижень” навчання і виховання в школі.

Практика переконує, що для успішного засвоєння змісту цього блоку курсовій підготовці має передувати значна робота, здійснювана в школі і в районі. Вчитель має завчасно ознайомитися з програмою курсів, літературою, підготувати реферат та ін. Це дозволить під час курсів виконувати активні форми роботи, інтенсифікувати навчальний процес, досягти кращих результатів.

Другий блок навчальних дисциплін, що викладають на курсах, має передбачати вивчення передових технологій, сучасного досвіду роботи, вивчення методики викладання і т.п. Особливу увагу слід звернути на побудову викладання в школі свого предмета на фундаменті українознавства, оволодіння здобутками методики в цій ділянці. Аналіз досвіду роботи закладів післядипломної роботи показує, що навчання на курсах доцільно завершувати захистом курсової роботи (тема її має носити пошуковий характер і враховувати не лише завдання курсової підготовки, але й особисті прагнення слухача та потреби школи, де він працює) та складанням екзамену перед комісією.

Важливо, щоб учитель міг вибрати цікаву й актуальну для нього тему курсової роботи ще в міжкурсовий період, тривалий час попрацювати над нею. Такий підхід веде до підвищення ефективності міжкурсової підготовки, дозволяє під час курсів з перших днів цілеспрямовано працювати з архівними матеріалами, в наукових бібліотеках, проконсультуватися у науковців і таким чином досконало оволодіти проблемою. Повернувшись із курсів, учитель може компетентно виступати перед колегами в школі, на засіданнях райметодоб'єднань, педчитаннях тощо. Це сприяє його самовдосконаленню, піднімає престиж в очах колег, збагачує їх, приносить користь справі виховання і навчання молоді.

Екзамен слухачів є логічним завершенням курсів. Висновок екзаменаційної комісії має бути занесений у посвідчення про

Розділ III. ПЕДАГОГІКА В ІМЕНАХ (ПЕРСОНАЛІЇ)

Проблеми освіти дорослих у працях Степана Сірополка

Трансформація суспільного устрою в Україні викликала зміну економічних відносин і ціннісних орієнтацій, переоцінку цінностей, необхідність освоєння нових технологій, а також спричинила безробіття. Усе це вимагає оволодіння людиною новими знаннями, зміни професії... Тому особливої гостроти набувають питання освіти дорослих як засобу, що сприяє виходу суспільства зі складної соціально-економічної ситуації.

Як показує світовий досвід, важливим джерелом для розбудови системи освіти дорослих є теоретичні надбання і досвід кращих представників минулого.

Історія вітчизняної освіти і виховання дає підстави стверджувати, що у 20-30-ті роки ХХ століття на всій території України діяла складна і розгалужена педагогічна система, яка в умовах тодішніх перемін забезпечила входження дорослих у нові суспільно-політичні й соціально-економічні відносини. Функціонування цієї системи в Радянській Україні було предметом вивчення багатьох дослідників (Л.Вовк, М.Грищенко, Є.Дніпрова, Г.Карпова, О.Шпортенко, Г.Шевчук та ін.). Проте з відомих причин досвід і педагогічні знахідки у сфері освіти дорослих у Галичині майже не досліджувалися.

Відомо, що в Галичині з 1868 р. діяло товариство „Просвіта”, яке об'єднувало і координувало зусилля багатьох суспільних інституцій у ділянці освіти дорослих, мало розгалужену мережу просвітніх закладів, кваліфіковані кадри, розроблену методику освітньо-виховної праці. У 1920-1930-х роках в освіті дорослих настали важливі переміни, пов'язані з окупацією Галичини, суспільно-політичними і соціально-економічними реформами. Як підкреслював тодішній голова товариства М.Галуцинський, на перший план „нова ідея освітньої роботи не ставить знання, але ставить освіту себе, свого пізнання і формування самого себе і свого відношення до оточуючого світу близького і дальшого. Тому не йде тут про суму знань, а про спроможність пізнання. Не ходить

закінчення курсів і мати, наприклад, такий вигляд: „Рівень теоретичної підготовки відповідає такій-то категорії”. Якщо ж рівень знань чи курсова робота не відповідають вимогам категорії, для якої проводились курси, то видається не посвідчення, а довідка про прослухання матеріалу курсів. Щоб атестаційна комісія присвоїла вчителю бажану категорію, він повинен пройти такі ж курси, сплативши їх вартість, і без збереження зарплати.

Успішне закінчення категорійних курсів має бути обов'язковою, але не вирішальною умовою присвоєння кваліфікаційної категорії. Учитель, який закінчив курси на рівні, наприклад, вищої категорії, для її присвоєння повинен працювати на її рівні. Ця відповідність визначається керівництвом школи і методичними службами міста чи району. І якщо теоретичний і практичний рівні не співпадають, то кваліфікаційна категорія присвоюється на рівні нижчого з них.

Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції у 6 кн. Кн.2. – Чернівці, 1996. – С.5-8.

тут про роботу освітнього працівника над певними умовами „неосвічених” людей, але про роботу кожної одиниці над собою, над власною освітою” [26, с.3].

Водночас організатори освіти дорослих мусили враховувати складні умови переслідування всього українського, в яких опинилася галицька суспільність. М.Галущинський писав: „У виїмкових відносинах, серед яких доводиться жити нашому народові, має освіта дорослих ще особливі завдання. Вона має в’язати всі порозділювані частини народу в одне духовне ціле, себто дбати про вироблення сильного почуття національної єдності. Вона має дбати про взаємний обмін культурного доробку та його вплив на душу поодиноких частин. Вона має хоронити перед заником національного почування в народі серед чужого моря і переважачого впливу чужої культури. Одним словом: вона має стати охоронним засобом (підкреслення – М.Галущинського) у щоденній розвоєвій праці й у щоденній боротьбі за існування національного організму” [121, с.107].

Отже, освіта дорослих стала одним з провідних засобів національного виховання українців. Нове призначення вимагало теоретичного обґрунтування мети, змісту та методів просвітньої праці, викликало активізацію науково-методичного пошуку. Одним із тих, хто відгукнувся на нові потреби, став С.Сірополко – видатний теоретик та історик педагогіки, державний і громадський діяч, праці якого до недавнього часу не були відомі українському читачеві. Проте і в останні роки дослідники не звертали достатньої уваги на чималий внесок С.Сірополка в педагогіку дорослих.

У складних умовах повоєнних років товариство „Просвіта” у зв’язку з браком коштів мусило обмежувати свою діяльність у сфері освіти дорослих „до поборювання неграмотності на нижчих і вищих курсах і дбати всіма силами, щоби кожні читальні, а там, де нема читальні, при кооперативах, щоби всюди були бібліотеки”. Як писав М.Галущинський, „бібліотечна книжка посіє, може, не одну ідею, піде на руку центральному товариству, буде голосом сумління, що побуджуватиме до праці, до національної користі, що пригадуватиме нам наші обов’язки, котрі ми маємо виконувати” [25, с.101].

Але воєнні дії призвели до того, що з числа існуючих до війни 2944 читалень-бібліотек у 1924 р. функціонувало всього 764, різко скоротилися книжкові фонди, було втрачено кадри кваліфікованих бібліотечних працівників.

Головний відділ „Просвіти”, щоби зрушити справу з місця, з осені 1924 р. розпочав організацію мандрівних бібліотек. Для цього було закуплено сто комплектів по 50 книжечок, які переплетено, скаталоговано і розміщено у відповідних скриньках. До кожної скриньки додавалися каталог та інструкція, як користуватися мандрівною бібліотекою. Рік праці дав підстави для висновку про те, що ці бібліотеки виправдали надії, збудили інтерес до друкованого слова, показали потребу складання нових комплектів книжок, у багатьох випадках стали поштовхом до створення власних бібліотек. Ними було охоплено 1698 дорослих читачів, 374 особи з числа молоді та 298 дітей. Більшість (1611) – хлібороби. Краще читалися книжки А.Кашенка, А.Чайковського, І.Франка, О.Кобилянської, І.Нечуя-Левицького, Б.Грінченка [100, с.129].

Із зростанням кількості бібліотек постала потреба у відповідних працівниках бібліотечної справи. Ще до війни було видано підручник І.Кузеля, побачила світ книжка І.Калиновича „Як і що читати?”. У 20-і роки в часописах вміщено ряд публікацій, які розкривали роль друкованого слова в житті людини і суспільства. Серед них виділяються праці С.Сірополка „Книжка в культурно-просвітній праці” та „Книга в житті Т.Шевченка”. В останній автор підкреслює, що саме завдяки книжці, систематичному читанню Т.Шевченка „стояв на одному рівні зо всіма, хто належав по культурі до кращих представників тодішньої російської інтелігенції”. Ставлення нашого видатного поета до книжки має стати основою як у власній науковій праці кожного, так і в громадській роботі, бо він залишив нам заповіт: „Шануймо книжку та ширімо її”, – такими словами закінчується стаття [186, с.34-35].

Виходячи з положення, що успіх просвітньої праці залежить від її організаторів, С.Сірополко у статті „Підготування культурно-освітніх діячів” (Народня Просвіта. – 1923. – С.140) розкриває зміст і вимоги до їх якісної підготовки, а в 1924 році видає „Короткий курс бібліотекознавства”, який має допомогти поставити бібліотечну справу на рівень сучасних вимог.

Взагалі у 1920-ті роки С.Сірополко плідно працює над проблемами освіти дорослих. Тільки в „Народній Просвіті” протягом 1924 року він опублікував сім власних статей і переклад одного розділу книжки В.Гофмана „Дух щоденної праці в бібліотечній практиці”. Продовжуючи розпочату в 1922 р. у „Письмі з Просвіти” серію статей про роботу бібліотек (ч. 5-6, 9-10, 35-36), автор ознайомлює читачів з організацією дитячих бібліотек в Америці. Створення їх привчає з дитячих років до користування бібліотекою, що дуже важливо для організації самоосвіти в дорослому віці. Він детально описує, як оформляються бібліотеки, яке в них обладнання, як працюють з читачами. Останнім забезпечуються умови для самостійного вибору книжок, що сприяє розвитку незалежної особистості. Розкривається метод керування читанням маленьких читачів (так звані години розказування), під час яких бібліотекар „в живій, захоплюючій формі веде оповідання на доступну дітям тему, і таким чином знайомить слухачів з кращими творами дитячої літератури, пробуджує зацікавлення до більш глибокого знайомства з відповідною літературою даної теми, а головне, утворює тісний зв'язок між собою та слухачем, викликаючи з їх боку різні запитання, власні спостереження і т.п.” [192, с.3]. При деяких бібліотеках створюються дитячі клуби, до програм яких входять спільне читання, дискусії з приводу прочитаного, декламування та розказування. Керує роботою обраний з-поміж читачів комітет. Такі клуби користуються великою любов'ю дітей. Часто бажаючи потрапити до них змушені навіть вистояти в черзі.

Дитяча бібліотека дружньо співпрацює зі школою: вчитель повідомляє бібліотекаря теми, які будуть опрацьовані в класі, ознайомлює дітей з правилами користування книжкою, а бібліотекар допомагає вчителю при складанні списку літератури до різних тем, добирає книжки.

Добрі результати діяльності дитячих бібліотек в Америці зумовлені тим, підкреслює автор, що до роботи в них готують спеціально, є навіть бібліотечна школа і бібліотечні курси.

С.Сірополко, вказуючи, що досвід Америки використовується в ряді країн, висловлює надію, що він буде успішно застосований і в Галичині.

Виходячи з того, що діти і молодь – це майбутнє нації, її надія на кращу долю, враховуючи складні умови для виховання, що склалися у Галичині, С.Сірополко робить висновок: ...культурно-освітні установи мають узяти на себе обов'язок національного виховання не тільки дорослих, а й підростаючого покоління. Своє бачення сутності й основ цього він виклав у статтях „Національне виховання й позашкільна освіта” (Діло. – 1925) та „Національне виховання” (Шлях виховання й навчання. – 1931. – 4.1). Поділяючи думку О.Бавера про те, що націю творять „спільна мова, спільна історія та спільна доля”, він зазначав: нація, „яка хоче зберегти своє існування, мусить домагатися рідної школи, де вивчення рідної мови й літератури, рідної історії та географії є найважливішими предметами не лише для розумового, але і для морального, естетичного і горожанського виховання. Спільна історія, героїчне минуле, великі люде – це головний капітал, на якому ґрунтується національна ідея” [189]. Кінцевим результатом змагань нації за своє збереження є власна національна держава, політична самодіяльність і самостійність.

Спільна доля „підносить національне почуття, дає імпульс до національної діяльності й творчості, що одночасно стає на користь загальнолюдської культури, збагачує її оригінальними творами людського генія... Цей зв'язок національної культури з загальнолюдським поступом саме і дає право на існування окремої нації та... національного патріотизму” [189].

С.Сірополко робить висновок, що першим постулатом розвитку нації стає рідна школа – як основа її матеріальної і духовної культури. Однак з огляду на те, що закон 1924 р. „може привести до цілковитої руйнації українського шкільництва”, вказує: „Українське громадянство мусить енергійно взятися за оснування приватного шкільництва, себто підтримати всіма засобами „Рідну школу” як установу, що стає на захист рідної школи в ім'я національних інтересів українського народу”. Крім „Рідної школи”, велику роль мають відіграти „позашкільні культурно-просвітні установи, улаштовуючи для тої молоді систематичні лекції на теми українознавства – української мови й літератури, історії, економічної географії України, історії українського мистецтва – драматичні вистави й концерти, організуючи бібліотеки й читальні” [189].

Далі автор пояснює, яким має бути зміст роботи позашкільних закладів, розкриває методичні вимоги до організації лекцій, драматичних вистав і ін. Виходячи з того, що центральними установами, де зосереджувалась освіта дорослих, є читальні, виділяє основні напрями їх...діяльності, присвятивши кожному з них одну або кілька статей.

На думку С.Сірополка, поважне місце мусять посісти музеї рідного краю [191, с.19-20], які можуть бути окремими закладами або діяти в складі культурно-освітніх установ, їх важливість впливає з принципу локального (місцевого) методу навчання – вивчати насамперед те, що нас оточує. Музей повинен створюватися і постійно поповнюватися на принципі самодіяльності всього населення, що має велике виховне значення. Важливо, щоб експонати не тільки ілюстрували сучасне і минуле рідного краю, а й розповідали про іншу країну, що давало б змогу порівнювати і сприяло кращому засвоєнню матеріалу; ознайомлювали з географією, етнографією, природою, історією та економічним станом своєї місцевості. Бажано, щоб були представлені малюнки, моделі, фотографії, гербарії, зразки ґрунту, археологічні знахідки, моделі сільськогосподарських знарядь... Окремий відділ слід присвятити письменникам, ученим, іншим видатним діячам, котрі тут народилися або працювали. Потрібно створити бібліотечку з книжок, які поглиблюють одержану в музеї інформацію з різних галузей науки і суспільного життя. Необхідно мати каталоги з коротким поясненням кожного експоната. Проте головним є живе слово, яке б викликало у відвідувачів інтерес до вивчення рідного краю, спонукало до збирання нових експонатів, виділення коштів. З-поміж зацікавлених справами музею доцільно заснувати товариство або гурток.

С.Сірополко зазначає, що серед установ позашкільної освіти музеї посідають недостатнє місце (їх лише 4 і то всі у Львові), і тому закликає вважати створення їх першочерговим завданням. Аналізуючи їхню діяльність, робить висновок про важливість „урядження драматичних вистав і концертів” [198, с.151]. Пояснює це тим, що драматичний елемент в українському народному житті та словесності знаходимо від найдавніших часів, тобто використання його є традицією. Український вертеп, різдвяні вірші, ори-

гінальні твори XVII та XVIII ст., український театральний репертуар у часи заборони українського слова на Великій Україні сприяли формуванню національної свідомості в народі, насамперед тому, що відповідали його ідеалам і психології. Не останню роль відіграли в цьому такі видатні актори, як М.Заньковецька, М.Кропивницький, М.Старицький, М.Садовський, І.Карпенко-Карий і багато інших.

Поширення аматорських гуртків не тільки задовольняло мистецькі інтереси українського громадянства. Театральні вистави були засобом здобування коштів на придбання книжок для бібліотек, будівництво читалень тощо.

Підкреслюючи, що театр має великий виховний вплив, бо це „така кафедра, з якої можна висловити світові багато доброго” (М.Горький), і що він, „непомітно для самих слухачів, несе в їх душі певні уявлення та ідеї” (В.Немирович-Данченко), С.Сірополко наголошує: театральну творчість можна покласти в основу всього естетичного та художнього виховання ще й тому, що театр гармонійно поєднує в собі різні галузі мистецтва: малярство (декорації, грим і т.п.), скульптуру (рух, розміщення юрби), музику (оркестр, хор), будівництво (влаштування сцени) [196, с.119]. Він є також ефективним засобом для більш змістовного ознайомлення з рідною та світовою літературою. З метою підсилення останнього моменту доцільно перед початком вистави прочитати невелику лекцію, в ході якої пояснити художнє і громадське значення п'єси, схарактеризувати історичну епоху і т.п. Театральні елементи можна використовувати при складанні програм свят, екскурсій, народних забав тощо.

Для того, щоб театральне мистецтво стало справді демократичним, С.Сірополко рекомендує організувати підготовку режисерів, запроваджувати посади інструкторів театральної справи, видавати покажчики п'єс із вказівками щодо декорацій, оформлення сцени, костюмів, сценічних ефектів та ін. І тоді театр, побудований на принципі самодіяльності народу, стане одним із наймогутніших засобів освіти й виховання.

Естетичне виховання народу, крім театру, забезпечать музика, співи та образотворче мистецтво. На думку С.Сірополка, на початковому етапі музичне виховання потрібно будувати на націо-

нальному ґрунті – на ознайомленні з рідною музикою, національними музичними інструментами. Мета позашкільного музичного виховання – навчити розуміти музику і залучити до творчої участі в спільному, гуртовому її виконанні. Виходячи з цього, С.Сірополко пропонує такий план роботи: 1) організація концертів, програма яких ознайомлює слухачів з рідною музикою, а згодом – і з творчістю композиторів інших народів; 2) створення музичних гуртків, учасники яких підвищували б власну музичну культуру, вивчали музичну грамоту, історію музики, вчилися грати на різних інструментах і, нарешті, створювали оркестри, котрі б виступали під час народних свят та на урочистих зборах культурно-просвітніх установ; 3) підготовка музично освічених інструкторів, які є також фахівцями-музикантами; 4) відкриття музичної бібліотеки, де було б зібрано книжки з теорії та історії музики, біографії видатних митців, найкращі твори музичної літератури.

Особливу роль і у мирному житті, і в збройній боротьбі за збереження української нації С.Сірополко відводить пісні, підкреслюючи також її велике педагогічне значення. Не раз звертається до оцінки, яку давали їй видатні діячі культури: „Якщо хочете знати, як країна управляється та яка її моральність, прислухайтесь до її пісні” (Конфуцій), „Українська народна пісня – це історія народна, жива, яскрава своїми фарбами, правдива, така, що виявляє все життя народу” (М.Гоголь), „Ні в якій іншій землі дерево народної поезії не дало таких надзвичайних плодів, ніде народний дух не виявився так живо й ясно в піснях, як в українців” (німецький поет Боденштедт), „Пам’ятайте, що одно з могутніх знаряддів національного виховання народу є – багата, прекрасна, натхненна українська народна пісня” (К.Стеценко). У містах і селах радить створювати хори, які не тільки допоможуть більш глибоко та зрозуміло „вчути свою рідну пісню”, а й сприятимуть розвитку почуття єдності та громадянської солідарності. Особливо треба при цьому подбати про збереження старовинної народної пісні [182, с.119-120].

Ефективним засобом естетичного виховання є художні виставки, які „сприяють розвитку почуття краси фарб і форм”. Експонатами мусять бути дійсно художні твори в оригіналі або їхні копії: малюнки, скульптура тощо, а також різні домашні вироби.

В одній із публікацій С.Сірополко вказує на важливе місце у просвітнянській роботі і в естетичному вихованні дорослих екскурсій. Поділяє їх на природні, економічно-технічні (на заводи, фабрики...), історичні, соціальні (ознайомлення, наприклад, з поштою, дитячим притулком тощо) [182, с.74]. Метою екскурсій у природу повинні бути: 1) спостереження за життям тварин і рослин у їх природному оточенні й доповнення таким чином тих знань, які дають книжка та живе слово вчителя; 2) збирання матеріалу для практичних вправ, виготовлення експонатів для своєї школи чи курсів, а також для музею рідного краю.

Місцеві історичні екскурсії передбачають: 1) ознайомлення з історичними документами, які відносяться до історії далекого села чи міста та різних його установ (церкви, школи і т.п.); 2) збирання того історичного матеріалу, який може з’ясувати минуле села чи міста та його округи.

Такі ж завдання ставляться перед іншими видами екскурсій.

Щоб екскурсії виконували освітні завдання, наголошує С.Сірополко, організатор мусить скласти детальний план їх проведення, підготуватися сам, а також підготувати екскурсантів, пояснивши в загальних рисах, що їм має дати екскурсія, з якою метою вона влаштовується, що потрібно взяти з собою. Наприклад, під час екскурсії в природу стануть у пригоді деякі знаряддя для збирання рослин, комах, каміння тощо.

У процесі екскурсії керівник дає необхідні пояснення, а після її закінчення екскурсанти обмінюються враженнями, записують свої спостереження, складають реферати.

Бажано організувати екскурсії і до місць, які уславилися в історичному минулому (наприклад, у Великій Україні – Київ, Чернігів, Запорозька Січ, могила Т.Шевченка в Каневі; в Галичині – Острог, Галич, Почаїв, Львів та ін.). Окремо автор виділяє екскурсії, які проводяться виключно з метою естетичного виховання (скажімо, подорож по Дніпру, в Карпати...). Вони не тільки ознайомлюють з природою і життям країни, а й дають змогу відчутти серцем красу природи, і це почуття зберігається на довгий час, нерідко на все життя.

Виховне значення екскурсій С.Сірополко бачить і в тому, що вони привчають до спільної праці. Напередодні доцільно обговорити різні господарські справи, розподілити обов’язки.

Аналізуючи методи культурно-освітньої праці серед дорослих, С.Сірополко звертає увагу і на виконання ними письмових робіт. Вони привчають логічно і точно викладати матеріал, що позитивно позначається і на усному викладі думок, виробляють уміння висловлюватись у найбільш зрозумілій формі [193, с.71-72]. Добре, якщо бібліотекарі рекомендуватимуть читачам вести записи прочитаного, писати реферати з питань, що їх зацікавили, і виступати з ними перед аудиторією. Причому слухачі можуть звертатися до них з листами, в яких висловлювати свої думки щодо порушених у виступі проблем, робити зауваження, що сприятиме активізації індивідуальної роботи, задоволенню їхніх запитів. З числа зацікавлених варто створити гуртки самоосвіти, члени яких будуть писати реферати та обговорювати їх у ході дискусії, виступати перед іншими тощо. Отже, доцільно запроваджувати письмові роботи різних видів: реферати чи виступи, малюнки, карти, схеми, плани, діаграми, картограми і т.ін., враховуючи різні здібності й зацікавлення слухачів. Ця праця має велике значення ще й тому, що вона є колективною, спільною працею.

Не оминув С.Сірополко і такої важливої для Галичини проблеми, як взаємодія „Просвіти” і кооперації. Виходив з того, що кооперація – це не тільки нове підприємство, яке будується на нових економічних засадах, а й нове виховання, котре має на меті підготувати людину до нового устрою життя. Завданням просвітньої діяльності кооперації він визначив: 1) поширення загальної просвіти серед усього громадянства; 2) пропаганду нових господарських засад; 3) розвиток кооперативного ідеалу. Реалізація їх із найбільшим успіхом можлива лише за умови поєднання просвітницької роботи кооперації з культурно-освітньою – освітніх установ. Схематично зобразити це можна таким чином: кооперація різними засобами підтримує освітню установу. Остання ж бере на себе, разом з безпосередньою своєю діяльністю, поширення кооперативних ідей шляхом допоміжних лекцій, комплектування бібліотек тематичною літературою і т.п. Засоби ці зводяться не тільки до матеріальної допомоги „Просвіті” з боку кооперації. Створюючи „Народні Доми” чи інші установи, вона може подавати „Просвіті” допомогу і в духовному, фізичному, моральному, есте-

тичному та громадянському вихованні населення. Кооперативне ж виховання своїх членів кооперація здійснює безпосередньо за сприяння освітньої установи [187, с.50].

С.Сірополко досконало знав стан української освіти дорослих. Про це свідчить, наприклад, такий факт. Коли з’явилася стаття В.Сіменовича про організацію заочної освіти як нової форми просвітньої роботи, він відгукнувся публікацією, в якій зазначав, що заочна освіта у Великій Україні існувала ще до війни; що українські емігранти відкрили в Берліні при „Українському Слові” „Українські курси заочної освіти”; що ліквідації неписьменності будуть сприяти „Просвітні Листки”, видані „Просвітою”, однак проблемою є брак для цієї справи матеріальних коштів [194, с.134]. Водночас, аналізуючи діяльність „Просвіти”, зазначав появу нових, оригінальних форм роботи: утримання на свої кошти гімназій та гімназійних курсів; відкриття бурс для учнів середніх шкіл; організацію курсів вищої освіти, курсів популярних „прилементів”, що сприятиме формуванню сільської інтелігенції, сіячів духовної культури серед рідного народу [198, с.152].

Природне завершення освіти, що набувається в школі чи в іншому закладі, – самоосвіта. Тобто освіта є постійний процес, який триває все життя людини. Це і читання книжок, часописів, відвідування театрів, музеїв, екскурсії та подорожі, розмови з досвідченими людьми і ін. [195, с.8]. Для підтвердження важливої ролі самоосвіти С.Сірополко згадує Т.Шевченка і слова про нього П.Куліша: „Не було книжки живої і животворящої, щоб йому в руки попала та лежала в його непрочитана... Об’їздив Шевченко всю Україну, переговорив з тисячами всякого люду, то це хіба не наука, не бібліотека життя людського?” [195, с.8].

Одним із головних засобів самоосвіти є читання книжок. Проте не кожне читання, підкреслює С.Сірополко, приносить користь. „Самоосвіта, як і шкільна освіта, не може бути безпальною і безсистемною, – навпаки, необхідно читати з певною метою – стати освіченою людиною – і в певній послідовності, щоб ці знання, які дає нам читання книжок, уклалися після певної системи, бо тільки тоді ми виробимо в собі здібність кращого розуміння й запам’ятання придбаних знань” [195, с.7]. Корисно не лише

запам'ятовувати, а й стисло записувати зміст прочитаного, думки і висловлювання автора. Разом з тим важливо уміти дати оцінку тому, що викладено в книжці, осмислювати прочитане. Можна організувати колективне (гурткове) читання з наступним обговоренням книжки, тоді оцінка її буде ґрунтовнішою.

Тим, хто має знання в обсязі початкової школи, С.Сірополко рекомендує для самостійного читання літературу з астрономії, фізики, хімії, фізичної географії, анатомії та фізіології, всесвітньої історії, психології та філософії, педагогіки, соціології тощо. Окремий блок становить література з українознавства, яка включає географію України, антропологію, історію української культури, історію українського письменства, історію України, українське мистецтво. Цікаво, що, розробляючи програму, її автор навмисно виключив літературу з релігії та політики, вважаючи їх вивчення особистою справою кожного читача.

Отже, можна зробити висновок, що С.Сірополко вважав освіту дорослих важливим чинником суспільного розвитку, зробив вагомий внесок у розробку науково-методичних засад її організації. За „...велику працю в ділянці народної освіти відзначили його загальні збори „Просвіти” з дня 21 березня 1929 року почесним членством „Просвіти” [197, с.172]. Це було визнанням його особливих заслуг, оскільки загальні збори „є свого роду не тільки освітнім, але й національно-культурним парламентом українського народу на наших західних землях” [197, с.148].

Рідна школа. – 2001. – №2 (лютий). – С. 59-63.

Михайло Галушинський – український педагог і громадський діяч

26 вересня 1998 року минуло 120 років від дня народження Михайла Галушинського (1878–1931) – відомого педагога, першого коменданта Українських Січових Стрільців, громадського й політичного діяча.

На жаль, доля розпорядилася так, що про людину, яка чесно й самовіддано все своє свідоме життя служила рідному народові,

нащадкам не дозволялося знати й пам'ятати. Лише здобуття Україною незалежності дало можливість пізнавати історію й людей, які її творили, без заборон, купюр і винятків. Завдячуючи цьому, маємо можливість повернути з небуття ім'я Михайла Галушинського.

Життя й діяльність М.Галушинського – непрочитана книга, яка є джерелом порад кожному щодо прийняття особистих і суспільних рішень, прикладом того, як будувати своє життя і працю, щоб самовіддано служити рідному народові.

То хто ж це Михайло Галушинський?

Часопис „Діло” в некролозі від 27 вересня 1931 р. писав: „Михайло Галушинський – почесний член і голова товариства „Просвіта”, б. перший комендант і організатор Українських Січових Стрільців (УСС), бувш. гімназійний учитель у Львові і Золочеві, б. директор української приватної гімназії „Рідної школи” в Рогатині, б. заступник голови „Рідної Школи”, б. голова Т-ва „Молода Громада”, член Надзірної Ради кооперативи „Український Театр”, член Надзірної Ради Т-ва взаємних обезпечень і кооперативного банку „Дністер”, член Управи Т-ва опіки над українськими емігрантами, б. член Надзірної Ради Видавничої Спілки „Діло”, член Центрального Комітету й Екзекутиви Українського Національно-Демократичного Об'єднання, б. сенатор і віце маршал сенату, посол і заступник голови Української Парламентарної Репрезентації – помер 25 вересня ц.р.”.

Життєвий шлях видатного педагога й громадського діяча розпочався 26 вересня 1878 р. у с. Дзвинячі Чортківського повіту на Тернопільщині в сім'ї священника. У ній він пройшов першу школу виховання в національному дусі, а освіту здобув у початковій школі в рідному селі, Тернопільській гімназії, Львівському та Віденському університетах.

Уже в роки навчання прилучився до практичної національно спрямованої діяльності: член гімназійного гуртка „Громада”, веде гурток із молодшими учнями, в студентські роки очолює товариства „Академічна громада” (Львів) та „Січ” (Відень), бере активну участь у боротьбі за український університет у Львові, публікує статті в часописі „Молода Україна”, який закликає молодь до боротьби „за свободну і незалежну* Україну”.

Важливо, що вже в ці роки М.Галущинський робить висновок: здобуті знання мають бути використані не лише для себе, а насамперед для того, щоб молодь „могла сплатити працею довги* своєму народові”.

Педагогічну діяльність розпочав у 1901 р. на посаді заступника вчителя в українській академічній гімназії у Львові, а 1904–1909 рр. працював учителем гімназії в Золочеві, де заслужив повагу й любов не тільки учнів, але й широкої громадськості за діяльність на полі національно-культурного відродження. Тут очолював філію педагогічного товариства, яке національно освідомлювало мешканців повіту. Головним засобом для поширення знань обрано книжку, яка ставала доступною для людей завдяки організованій ним бібліотеці. Для керівників товариства „прочитання книжок було мірилом зростаючої свідомості інтелектуальної і національної”.

Коли галицька українська суспільність зрозуміла, що австрійський уряд і панівна верхівка не вирішать позитивно питання створення українських середніх шкіл, вона стала засновувати приватні середні школи. М.Галущинського призначено директором Рогатинської української гімназії де він працював із 1900 р. до вибуху Першої світової війни. Це була невтомна, багатопланова діяльність, спрямована на підбір висококваліфікованих педагогів, створення навчально-матеріальної бази, розробку системи національного виховання шкільної молоді.

У гімназії працювали такі відомі викладачі, як М.Гірняк, А.Лотоцький, І.Крип'якевич, М.Венгжин (Угрин-Безгрішний), Г.Мартинець, А.Борис та ін. Завдяки їм переймалися найкращі навчально-освітні традиції, що склалися в навчальних закладах краю. Тут утверджується система роботи, метою якої стало виховання свідомої молоді, готової до практичної реалізації української ідеї.

Вивчення звітів про роботу Рогатинської гімназії показує, що тут система виховної роботи ґрунтувалась на національних традиціях. Панувала атмосфера шляхетності, культу знань. Навчальний рік і всі урочистості розпочинались співом „Ще не вмерла...”, учні відзначали річниці М.Шашкевича, Т.Шевченка, дату скасування кріпацтва та ін. Національне забарвлення мали й релігійні

свята. Учні сповідалися, причащалися, готували колядки й щедрівки, великодні забави тощо. Урочисто відзначався день Українського педагогічного товариства та інші дати.

Гімназійні святкові вечори ставали подією для всієї Рогатинщини. Їх відвідували батьки, представники громадськості. Інколи глядачі не вміщалися в залі, тому вечори (наприклад, до 51-ї річниці від дня смерті Т.Шевченка) проводилися по два рази.

Для забезпечення високого рівня навчально-виховного процесу в гімназії були добре обладнані навчальні кабінети, велика бібліотека, використовувалися сучасні методи й засоби навчання: часті екскурсії (прогульки) учнів з метою вивчення рідного краю, мистецтва, архітектури, відвідування театру та ін. Було створено „Наукову читальню”, бібліотеку, проводилися сходини для читання часописів, обговорювалися реферати, відбувалися публічні диспути, працювали наукові гуртки, спортивні секції тощо. Діяло учнівське самоврядування, яке „було великим кроком уперед у виховних методах Галичини. Учні вчилися давати собі раду, вміти собою рядити”. Вихованню в національному дусі сприяли робота „Пласту”, „Молодої Січі”, таємних гуртків, видання часописів, участь у позашкільній діяльності...

Гімназія стала важливим освітнім і культурним осередком повіту. З ініціативи директора й педагогів у повіті організовувалися народні читання, а 1913 р. в с.Черче запрацював перший у Галичині селянський університет, в якому в основному викладали гімназійні вчителі, використовувалися навчальні прилади і т.д.

Аналізуючи діяльність гімназії на основі річних звітів, маємо можливість відтворити ту навчально-виховну атмосферу, яка панувала. Але побіжно зауважимо, що вони мали тоді важливе значення не тільки як статистична інформація. Про роль річного звіту Галущинський писав так: „Складаючи Тобі, дорога Суспільности, отсе справоздане*, ми руководилися трьома думками. Перша із них та, щоби всі, хто интересується рідною мовою, могли мати перед своїми очима бодай приближений образ тої муравлиної роботи, яка ведеться, щоби ті всі, хто спішать в кожній хвилі із щирими жертвами і поміччю, знали, що їх поміч була потрібна, а її вагу всі уміють оцінити. Другою із них – то має бути пригадка

для всіх тих, які рівнодушним оком дивляться на цілу працю. Яких імен годі стрінати між жертвувачами. Щоби й вони пам'ятали на те, що народ має до них жадання. І всі вони повинні спішити із своєю лептою на загальний жертвник.

А третя думка – та найважливіша – є, вляти у всіх віруючих і невірних, „живих. Мертвих і ненароджених земляків” те переконане, що спільними силами можна довершити і найтрудніше діла. Що спільними жертвами, хоча б найменшими, можна зложити великі капітали” [115, с.1-2]. Всі ці слова актуальні для сьогоднішнього, коли школа так потребує допомоги всієї суспільності. Вони важливі і для того, щоб ми писали звіти і тим самим залишили нащадкам не сухі цифри, а справжню картину освітянської праці.

Перша світова війна кардинально змінила долю М.Галущинського. Він став командантом Українських Січових Стрільців, які були першою в новітній історії України „дужою організованою силою, яка на правду, і з сентименту і глибини свідомості, була соборницькою... Січові стрільці були тими вчителями, які навчали своїх земляків, що немає значення, де хто з українців народився, де і що діє: має значення ким і чим він себе почуває” [119, с.11].

Доречним буде сказати, що 250 гімназистів-старшокласників разом зі своїми викладачами Миколою Венгжином (Угрин-Безгрішним), Антоном Лотоцьким, Никифором Гірянком записалися в Українські Січові Стрільці, чим підтвердили свою готовність боротися за волю рідного народу і власну державу.

Як згадував М.Галущинський, початок війни викликав велике бажання у галицької молоді взяти участь у боротьбі проти Росії, звільнити Велику Україну з її пут і кайданів. Та він і ніколи не сумнівався в тому, що так буде, „адже ж ціле наше виховання, виховання молодого покоління прямувало до того, щоби покласти усі свої сили і змагання за добро України” [113].

В умовах польської окупації Галичини педагог стає активним учасником громадсько-політичного та культурно-освітнього життя краю: працює в „Горожанському комітеті”, який опікувався інтернованими й в'язнями, товариствах „Просвіта” і „Рідна школа”, деякий час був співробітником „Літературно-Наукового Вісника”, „Народної просвіти”, засновником-редактором журналу „Життя і

Знання” та інших видань, викладає у Львівській академічній гімназії, а після заборони працювати в школі повністю віддається громадській і політичній діяльності.

Аналіз педагогічного досвіду і причин невдач у визвольних змаганнях переконують його в необхідності... цілеспрямованої діяльності в освіті, національному вихованні народу шляхом перебудови та активізації культурно-просвітницької роботи школи. Національне виховання розглядається ним як творення й безупинне досконалення нації, тобто виховання для її потреб.

Найвищим імперативом у національному вихованні М.Галущинський визначає українську державність. Головна мета – „щоби нарід заховав якнайсильніше й найпевніше свою національну окремішність..., а добре поведена національна індивідуальність має вложити все, що є в ній найгарнішого, у загальнолюдську культуру” [28, с3].

Думку про те, що необхідно забезпечити виховання такої молоді, яка здатна вибороти державність, закріпити і зберегти її, М.Галущинський ніколи не змінював. Розмірковуючи про виховний ідеал, він говорив: „Мусимо сказати, що такий ідеал ми вже самі створили для себе. Особливо останніх п'ять десятиліть – це розвиток свідомого національного ідеалу, котрий довів нас до нашого державно-творчого виступу в 1918 році” [97].

Головним чинником національного виховання він вважав школу, яка має не тільки вчити, але й виховувати, для чого її, на його думку, треба перетворити „в шкільну громаду”, в якій би учні привчалися „ставити свої сили на услуги громади, ... підпорядковувати своє „я” загальним справам, ... панувати над своїми пристрастями й забаганками тоді, коли інтерес громади сего вимагає...”.

Наголошував, що шляхом виховання необхідно забезпечити таке розуміння відносин людини і держави, при яких „чоловік мусить себе удержавити, а держава має себе очоловічити” [158, с.15]. На його думку, найважливішим питанням має стати виховання одиниці до державного життя. І тоді, коли виховуємо для цього всі одиниці, станемо державною нацією.

Надзвичайно актуальним у сучасних умовах є висновок М.Галущинського про те, що в результаті виховання всі мають

навчитися говорити, а разом з тим поступати так, щоб кожен міг сказати „Україна – це я!”. „А тоді не треба буде ні присяги, ні заклинання, що любимо Україну, що за неї готові ми все віддати. Щоденною працею, кожним поступком, ділом і словом будемо визначувати, що „Україна се я!”. І коли кожда одиниця те саме у повній відповідальності, що вона винна сим трьом словам, тоді буде Україна, без огляду на те, чи її схоче хтось визнати, чи ні. А чи буде вона вільна, самостійна, незалежна, розсудить вже самі!” [158, с.23].

М.Галущинський також увійшов в історію української педагогіки як видатний теоретик і організатор освіти дорослих у Галичині. Відомий український педагог Іван Ющишин писав, що, втративши державну службу, ставши головою „Просвіти”, М.Галущинський „приніс себе, в буквальному того слова значенні, в жертву високій новітній демократичній ідеї – виховання й освіти найширших народніх мас. На цій ділянці суспільної праці він започаткував у нашому національному рухові нову епоху національної культури – української андрагогії!”

Михайло Галущинський своєю організаторською працею, пропагандою, своїми писаннями й науковими студіями вибився в нас на становище першого вченого українського андрагога! Він положив край дилетанству на полі освіти дорослих поколінь. Від нього почавши, мусить кожний керівник і робітник у ділянці освітньої праці серед широких народніх мас озброюватися не тільки народовецьким романтизмом і культурницьким ентузіазмом, але й спеціальним, так мовити б, „професійним” знанням народного освітника. Тривалі наукові підвалини під це новітнє знання положив своєю працею й студіями Михайло Галущинський” [248, с.283].

Як голова товариства „Просвіта”, М.Галущинський розвинув енергійну діяльність, зробивши основний акцент на освітньо-організаційній і виховній праці, побудовану на західноєвропейських взірцях. Розроблену під його керівництвом програму, яка базувалася на тому, чого вже досягнуто, можна було поділити на дві частини: ближчу і дальшу. Вона мала на меті: 1) відновити всі передвоєнні філії й читальні та заснувати нові там, де їх ще нема; 2) перевірити всі відновлені після війни просвітні осередки; 3) організувати при філіях освітні анкети для навчання філіяльних і

читальняних робітників, як вести просвітню працю; 4) організувати при читальнях самоосвітні гуртки, залучати до них передусім молодь; 5) поборювати неграмотність; 6) створити у всіх читальнях бібліотеки з відділами для молоді та аматорського театру; 7) відновити мандрівні бібліотеки; 8) повести живу пропаганду за поголовним членством у товаристві „Просвіта”, особливо зацікавивши „Просвітою” американських земляків; 9) об’єднати просвітньо-організаційну працю в межах Польщі, поширюючи діяльність „Просвіти” на Волинь, Холмщину та Полісся.

Але ця програма була насамперед організаційна, бо мета освітньої праці розглядалася М.Галущинським значно ширше. „У виїмкових* відносинах, серед яких доводилося жити нашому народові, – писав він, – має освіта дорослих ще особливі завдання. Вона має в’язати всі порозділовані частини народу в одно духове ціле, себто дбати про вироблення сильного почуття національної єдності. Вона має дбати про взаємний обмін культурного доробку та його впливу на душу поодиноких частин. Вона має хоронити перед заником національного почування в народі серед чужого моря і переважаючого впливу чужої культури. Одним словом: вона має стати охоронним засобом у щоденній розвоєвій праці й у щоденній боротьбі за існування національного організму” [121, с.107].

Про перевагу виховних завдань над освітніми М.Галущинський наголошував неодноразово, зокрема в підручнику з андрагогіки він писав: „В освітній роботі не так важне питання знання і подавання науки, як радше виховна течія, котра має пронизати виховну роботу” [166, с.3].

У сьгоднішніх умовах, коли значно зростає роль освіти дорослих, важливе значення має стаття М.Галущинського „На переломі”, в якій розкрито підходи до визначення мети, змісту і форм діяльності товариства „Просвіта”. Він вказує, що обставини вимагають нових підходів до роботи товариства. „Ще донедавна, – пише Галущинський, – загально думали всі, що найважливішим завданням освіти дорослих, а далі освітніх товариств, котрі ведуть освіту дорослих, є – подавати знання усім тим, котрі його потребують. Тому відповідальні установи робили все, що в їх силі, щоби знання наблизити до всіх шарів громадянства, а особливо тої його

частини, котра, на їх думку, не мала доступу до знання. З цього змагання створилися і повставали дотеперішні форми роботи.

На місце того нова ідея освітньої роботи не ставить знання, але ставить освіту себе, свого пізнання і формування себе самого, пізнавання і винахід власних духових сил, означення себе і свого відношення до оточуючого світу близького і дальшого. Тому не йде тут про роботу освітнього працівника над певними групами „неосвічених” людей, але про роботу кожної одиниці над собою, над власною освітою.

І тому сьогодні освіта дорослих є освітою, котра зобов'язує всякого, освіченого і неосвіченого. Тих перших – себто неосвічених – більше, ніж других. Тому то також товариства, які існують, не мають бути розсадниками та поставцями освіти, а тільки вони є установами, котрі гуртують в собі усіх тих, хто на правду хочуть збірними силами улещувати собі здобуття цих шляхів, якими доходиться до знання”.

Отже, на перший план у нових умовах виходила самоосвіта дорослих, що вимагало суттєвих перемін у наукових основах діяльності товариства, залучення до неї висококваліфікованих працівників „для проводу в освітній роботі одиниці і гуртів над собою”.

Особливої уваги, на думку М.Галущинського, потребував зміст освітньої роботи. Відповідаючи на запитання, чи освіта має бути класовою, політичною, конфесійною чи понадпартійною, він підкреслював, що вгадати, якою буде його розв'язка, неможливо, і зробив такий висновок: „Наімовірніше буде так, що кожний світогляд буде творити власні установи, і щойно у суперництві добуватиме один перед другим право для свого поширення”.

Великі заслуги М.Галущинського і на полі політичної діяльності, його праці як посла польського сейму. Ця проблема ще чекає свого дослідника і є темою окремої розмови.

Підсумовуючи, з упевненістю стверджуємо, що теоретична і практична спадщина М.Галущинського, здобута ним у складних для України історичних умовах, не втратила актуальності до цього часу і може з великою користю бути творчо використаною тими, хто працює з учнівською чи студентською молоддю, і тими, хто свою діяльність присвятив освіті дорослих.

Джерела. – 1998. – №3-4. – С. 3-8.

Український педагог Олекса Іванчук

Проблема розбудови системи національної освіти й виховання молоді завжди була предметом наукових пошуків українських педагогів. Особливу увагу вона викликала на початку ХХ ст., коли шкільне питання вийшло на перший план серед усіх національних справ. Саме в цей час, виходячи з потреб національно-культурного відродження, у науковий обіг входить термін „націоналізація школи”, запроваджений М.Грушевським і підтриманий галицькими освітянами.

Серед педагогів, які активно працювали над проблемою націоналізації школи, своє місце справедливо займає Олекса Іванчук, чие ім'я до цього часу відоме лише вузькому колу спеціалістів. Життєва доля О.Іванчука нагадує долю багатьох українських педагогів початку ХХ ст.: переслідування офіційною владою, труднощі в здобутті освіти і праці за фахом, злиденне існування, активність у суспільному житті, готовність до боротьби за українську ідею, пріоритет у діяльності національних інтересів над особистими аж до самопожертви.

То хто ж такий Олекса Іванчук?

У сучасних довідниках читаємо, що Олекса Іванчук (18.03.1882 – ??. 1920) – шкільний учитель з нелегкою педагогічною долею, автор статей у педагогічних часописах та літературних творів, фольклорист, етнограф, близький соратник полковника УГА Дмитра Вітовського.

М.Попадюк стверджує, що О.Іванчук народився в с. Іллінцях теперішнього Снятинського району. Автори ж словника „Відомі педагоги Прикарпаття” називають місцем його народження с. Тростянець. Навчався в Коломийській гімназії, Станіславській (1897-1900) і Львівській (1900-1902) учительських семінаріях...

О.Іванчук працював у редакції Літературно-наукового вісника, де надрукував статті „В справі піднесення домашнього промислу” (1905), „Із ниви нашого шкільництва” (1906), „NON SCHOLAE, SEB VITAE. І. З нашої середньої школи” (1906), „З дороги життя” (1906), а в часописі „Учитель” – „Вага народної школи в напрямі національного освідомлення мас” (1905), „Проблем націоналізації

нашого вихованя” (1910) та ін. І.Франко опублікував у третьому томі „Галицько-руських приповідок” (1910) „дінну збірку матеріалів із Снятинського повіту”, записану О.Іванчуком. Записки казок із Тростянця опублікував в „Українських народних байках” (звірний епос) В.Гнатюк (1916). А народне оповідання про тютюн надруковане в „Народних оповіданнях тютюнарів” В.Гнатюка (1915) і „Народних оповіданнях” (1983). Олекса Іванчук є автором статей „Жіноча доля” (зб. „Жіноча доля”, 1907), „Про товариство ім. Шевченка” (1907) і „В справі музею Гуцульської штуки” („Діло” за 3.08.1904 р.).

У 1908–1914 рр. учителював у селах Тростянці, Річці, Карлові та в м. Косові. Планував навчатися на філософському факультеті Львівського університету. Однак заплановане не збулося, бо почалася Перша світова війна. Щоб виборювати незалежність України, педагог стає січовим стрільцем, вояком УГА. Був заарештований більшовиками і загинув на етапі до Соловків... Зрозуміло, що згадувати про людину з такою біографією в недалекому минулому було суворо заборонено. Але, слава Богу, часи змінилися.

Нам пощастило розшукати п’ять листів О.Іванчука до Олександра Барвінського (посла до галицького сейму та австрійського парламенту, члена палати панів Австрії, члена крайової шкільної ради, педагога, автора багатьох шкільних підручників, політичного діяча), які розкривають складні обставини життя і праці педагога.

Звертаючись до О.Барвінського листом від 20.VI.1908 р. (с. Річка), Олекса Іванчук просить поінформувати його, коли надіслати подання на посаду, яку йому пообіцяв у Львові. Він повідомляє, що ще не вносив подання про звільнення з дотеперішнього округу, „бо моя посада стало занята – отже, не мають мене з чого звільняти”. Педагог відчував, що окружна рада хоче затримати його в Снятинському шкільному окрузі й перешкоджатиме переходу на іншу посаду.

У листі від 26.VII.1908 р. (написаному в Річці) читаємо:

„Висилаючи нині подане о суплентуру – шлю рівночасно Вповажному Пану Радникові слова щирої подяки за ласкаву пам’ять”. Зверніть увагу: випускник учительської семінарії просить тільки про посаду суплента* (помічника вчителя)!

У листі, датованому 26.IX.1908 р., О.Іванчук звертається з проханням запевнити його, що хоча на кілька місяців матиме посаду. У листі від 15 січня 1909 р. (Карлів) О.Іванчук просить допомогти одержати посаду в Надвірній. Повідомляє, що тимчасово (на місяць) працює в Карлові, а потім знов буде без посади.

Працюючи вчителем у Косові, О.Іванчук 25 липня 1914 р. звернувся до О.Барвінського з проханням про відпустку „за платним заступництвом” на 1914/15 рік, бо після складання іспиту в академічній гімназії він записався „на філософію” в університет, після закінчення якого не думав „поривати з народним шкільництвом”.

Незважаючи на складні обставини життя і праці, О.Іванчук мріяв про краще майбутнє свого народу, пов’язуючи його з необхідністю реформування діючої і розбудови власної народної школи.

Педагог вважав за потрібне навчатися протягом всього життя, до чого людину мала підготувати школа.

Розглядаючи школу як навчально-виховний заклад, О.Іванчук вважав головним її завданням виховання підростаючих поколінь, а навчання розглядав як головний засіб досягнення поставленої мети. При цьому молода людина має бути так вихована, щоб могла добровільно, без примусу, свідомо підпорядкувати власні інтереси інтересам нації, бо від її позиції істотно залежить не лише особиста доля, а й доля всієї нації, її майбутнє.

На думку О.Іванчука, обов’язком тих, хто виховує молоде покоління, „є утверджувати його в сій правді, що жити має колись не лиш житем індивідуальним, але й горожанським*”.

Педагог стверджував, що „напряж житя і само жите кожного народу залежить від способу приготування одиниці до житя горожанського; тому головною метою виховання, передовсім елементарного, не буде життєвий утилітаризм лиш навпаки розвиване альтруїстичних почувань” [117, с.193].

Він вважав, що починати таке виховання треба від природного, рідного: рідної мови, рідної матери, рідної хати. Для цього педагогіка всіх народів стверджувала, щоб їх школи були національні, а виховання – патріотичним.

О.Іванчук підкреслював, що нашим масам для організації їх до національної справи „треба бодай дрібка ідейності, яку виро-

бити зможе серед них народна школа, прийнята національним й гуманітарним духом". Обов'язок розбуджувати національну свідомість, на його думку, покладається на школу й тому, що життя родичів відбувається в основному поза домом, і шкільне виховання дедалі більше починає заступати домашнє виховання. Тому він робить висновок, що формування в нашого народу національної свідомості вимагає повної націоналізації народної школи.

Педагог наголошував, що елементарні школи без національного духу – це інституції, які свідомо й несвідомо вносять у вразливі серця ту життєву безідейність, яка, немов черв'як, точить життя нації в самому його корені.

На думку О.Іванчука, формувати національну свідомість потрібно розпочинати не від інтелігенції, а від широких народних мас, бо коли навпаки, то народ не вірить інтелігенції, а вибирає „чужих”.

На основі наведених міркувань Олекса Іванчук підсумовує, що життя нації залежить від елементарної школи. Він наголошує на важливій ролі вчителя, який має в школі звертати головну увагу на етичний аспект виховання молоді. Педагог має передусім розвивати любов до всього рідного, використовуючи національні свята й річницї важливих історичних подій та зацікавлювати ними молодь, а не годувати її виключно історичними книжками й анекдотами. Під проводом учителя молодь повинна прийти до переконання, що Вітчизна – це не лише казкові постаті, колишні князі, їхні війни, зруйновані міста, могили, пережиті спомини тощо, а й сучасне життя нації з її потребами, тріумфами і болями.

Якщо ж учителєві вдасться „впровадити ученика на стежку самоосвіти, то отся муравлина праця поруч вдячності і симпатії цілого народу принесе йому ще більшу нагороду: тобто почуте свого достоїнства і внутрішнє вдоволенє, що приносить совісне сповненє обов'язку”, – стверджує педагог.

О.Іванчук не міг стояти осторонь дискусій щодо оцінки діяльності тогочасної школи, визначення шляхів її реформування й необхідності створення нової педагогіки, яка головним завданням школи і вчителя ставила створення умов для автономного розвитку індивіда відповідно до його природи і національної належності.

За висновком педагога, для створення основ національного виховання замало вивчення української та зарубіжної педагогічної літератури. Знайти матеріал для цього можна „лише в пізнанню культури, характеру, природи, традиції виховання й потреб самого народа, – йдучи при тїм до свого пізнання дорогою, по якій інші народи виробляли принцип національної школи: дорогою всесторонньої фактичної аналізи усіх умов життя народа”. Він стверджував, що питання теоретичної педагогіки (мета і засоби виховання) і практичної педагогіки (форми виховання і устрій шкіл) треба розглядати, виходячи з вимог народного виховання.

Одним із найголовніших завдань у реформуванні шкільництва О.Іванчук вважав необхідність змінити морально-психологічну атмосферу, яка панувала в школі, і, особливо, відносини між учителями й учнями. Аналізуючи причини самогубств учнів Тернопільської гімназії, він дійшов висновку, що вчителі та учні там, немов дві ворожі армії, що молодь у результаті ненормальних відносин втрачає здоров'я, перебуваючи під насильством людей, не підготовлених до педагогічної праці.

Педагог зазначав, що це типове для галицького шкільництва явище, де ненависть та класовий і релігійний обскурантизм переносяться майже виключно до українських шкіл та „в інтересах ворожих нашій нації кривдить, понижує, а часто й руйнує жите неодної дитини, а в найліпшій разі ширить облуду та викривлює раз на все не одну молоду душу”.

Розмірковуючи над причинами недовіри, апатії й холоду у ставленні суспільства до школи, О.Іванчук стверджував, що передусім причиною цього є механічна праця шкіл, шкільний формалізм і бюрократизм. Тому суспільство справедливо, зауважує автор аналізованої статті, вимагає кардинальних шкільних реформ, організації роботи школи на основі досягнень психолого-педагогічної науки, зокрема педології.

Звичайно, наведений вище короткий перегляд лише деяких положень педагога не може повною мірою розкрити його педагогічні погляди та просвітницьку діяльність. Ця проблема ще чекає глибокого вивчення. Але й наведене вище дає підстави стверджувати, що маємо справу з неординарною особистістю, відданою

своїй нації, з педагогом, чий погляд і в нинішніх умовах не втратили своєї актуальності, а творче їх використання може стати підмогою у відтворенні справжньої картини розвитку української національної педагогіки, розробки сучасної системи освіти й виховання підростаючих поколінь українців.

Шлях освіти. – 2000 – №4. – С. 47-49.

Гуго Коллонтай і шкільництво в Україні

У кожного народу є видатні постаті, які відіграли важливу роль у його розвитку. До них у польській історії належить Гуго Коллонтай – письменник, філософ, священик, освітньо-політичний діяч періоду Просвітництва, від дня народження якого минуло 250 років. Особливо вагомий його внесок у розвиток шкільництва, що наприкінці XVIII ст. визнавалося головним чинником суспільного розвитку, зміцнення могутності держави і підвищення добробуту народу.

Історія розпорядилася так, що частина території України тривалий час була окупована Польщею й шкільництво там розвивалося за польськими законами. Внаслідок поділів Польщі українські землі ввійшли до складу Російської та Австрійської імперій. Саме в цей час розпочав свою діяльність у сфері шкільництва Г.Коллонтай – спочатку як офіційний державний діяч, а пізніше – як таємний радник візитатора Віденського шкільного округу Т.Чацького. Отже, маємо підстави стверджувати, що він здійснював великий вплив на розвиток українського шкільництва на українських землях, зокрема, на Правобережній Україні.

Народився Г.Коллонтай 1 квітня 1750 р. в с. Великі Дедеркали на Волині. Університетську освіту здобув у Кракові, потім в Італії вивчав теологію, а після повернення на батьківщину став духівником у Кракові.

Аналіз літератури свідчить про те, що найбільш повно науковий і організаторський талант Г.Коллонтая проявився у час його діяльності в Комісії Едукації Народної (КЕН) з 1776 р. і до кінця її існування, від імені якої він провів у 1797 р. реформу Ягеллон-

ського університету. Г.Коллонтай – автор плану розбудови школи в Польщі, що став основою Статуту КЕН 1785 р. Під його керівництвом Ягеллонський університет осучаснив програми навчання, пов'язав їх зі здобутками світової думки і поповнив свої кадри багатьма видатними вченими. У часи панування Польщі на українських землях розгорнули свою активну освітню діяльність чернечі ордени василіян, єзуїтів, функціонували також піярські школи та заклади інших орденів. З-поміж них найбільш активно працювали єзуїти, які мали добре організовані школи, ефективну методику навчання й виховання, підручники і кваліфіковані педагогічні кадри. Однак вони так налаштували проти себе правителів і громадськість європейських країн, що в 1773 р. папа Климент XIV видав буллу про скасування цього ордену. Польський сейм вирішив використати все майно єзуїтів для потреб народної освіти, створивши 14 жовтня 1774 р. для керівництва нею КЕН, до складу якої входило 8 членів. Це було перше в Європі міністерство освіти, яке мало забезпечити едукацію „молоді національної шляхетської”. Комісія діяла до 1794 р. Їй підпорядковувалося все шкільництво в державі. Керівником КЕН спочатку був І.Массальський, а пізніше М.Понятовський.

Г.Коллонтай, який добре знав стан освіти і виховання в передових європейських країнах і користувався повагою єпископа М.Понятовського, зумів переконати КЕН у необхідності реформи матерії польського наукового життя – Краківського університету і таким чином домогтися створення основ для ґрунтовної організації всього шкільництва в Польщі.

Направлений у 1777 р. до Кракова, Г.Коллонтай розпочав свою діяльність з перетворення головної академічної колонії – гімназії – у взірцеву середню школу. Вивчивши архіви і майновий стан академії, він зумів підняти доходи від 5 тис. до 70 тис. зл. і добився підтримки КЕН щодо відмови від одвічної автономії академії та підпорядкування її комісії. На жаль, Г.Коллонтай злегковажив залежністю академії від її канцлера, Краківського єпископа, і тим самим створив для себе в майбутньому багато труднощів і перешкод.

Склавши КЕН детальний рапорт про перевірку академії, Г.Коллонтай здобув підтримку своїх висновків і методики про-

ведення тем ґрунтовної реформи, чому присвятив у майбутньому три роки праці (1778–1781 рр.).

За зразком найкращих тогочасних університетів Німеччини Г.Коллонтай організував насамперед філософський факультет, який мав забезпечувати середні школи освіченими учителями, ввів польську мову як викладову, створив кафедри нової філософії, етики, фізики, математики, історії природи, риторики й поезії, запросив молодих професорів (переважно світських), зобов'язавши їх сприяти свідомому засвоєнню учнями знань, замість запам'ятовування, забезпечувати зв'язок теорії з практикою, враховувати найновіші наукові дослідження. Він провів підготовку бази для викладання точних і природничих наук на основі колекцій і наукових кабінетів, створив астрономічну обсерваторію, заснував ботанічний сад, фізичний і хімічний кабінети, анатомічну лабораторію, університетські клініки, підвищив зарплату професорам, для молодих викладачів установив стипендії для навчання за кордоном. Завдяки цьому омолоджений університет міг самостійно розвиватися в дусі сучасних вимог і гарантувати належну підготовку молоді. Едукаційна Комісія затвердила всі реформи Коллонтая і довірила академії виховання учителів, створивши в Кракові семінарію для підготовки учителів воєводських шкіл, а також вирішила на таких же засадах провести реформу Віленської академії.

Реформа університетів дозволила КЕН приступити до реалізації підготованого Г.Коллонтаєм плану розбудови системи шкільництва, який передбачав взаємний зв'язок між собою й узалежнення всіх видів шкіл, тобто створення так званої шкільної ієрархії. Відповідно до цього плану університет став вершиною системи шкільництва й отримав назву Головної Школи. Функціонували шестикласові школи із семирічним терміном навчання (шостий клас був дворічним). Було створено десять шкільних округів, кожний із яких поділявся на кілька підокругів, де мали бути трикласові школи з дворічним курсом у кожному класі. У кожній парафії передбачалося заснувати парафіяльні школи (вищі – у містах і нижчі – в селах), які мали давати освіту народові відповідно до знання, занять і ремесел.

Головні школи, з метою забезпечення реалізації едукаційних намірів Комісії, здійснювали педагогічний нагляд над закладами

нижчого рівня, який полягав у візитаціях останніх і в складанні звітів про стан справ. Улітку кожна головна школа направляла генеральних візитаторів до підлеглих, а взимку її ректор мав зробити візитацію шкіл у своєму окрузі. Проректор підокружної школи мав візитувати парафіяльні. Кожна візитація закінчувалася рапортом, які разом із річними і піврічними звітами направлялися до головних шкіл, що на їх підставі складали звіт для Комісії.

Г.Коллонтай також узяв участь в розробці головних шкільних документів, підготувавши розділи, які стосувалися головних шкіл, організації шкільної ієрархії й учительського стану.

Засновники і головні діячі Едукаційної Комісії (І.Потоцький, Г.Коллонтай, Т.Чарториський та ін.) вважали її знаряддям політичного відродження народу. Вони стали на чолі реформ, які увінчала Конституція 3 травня. В школах була запроваджена польська мова, яка стала викладовою, учні виховувалися в патріотичному й громадянському дусі, навчання проводилось на рівні тогочасних педагогічних досягнень. Заслугою КЕН є секуляризація освіти, запровадження математичних і природничих наук, історії, географії, права, обмеження латини, допуск до педагогічної діяльності світських людей. Едукація мала „дати суспільству цнотливу людину, Вітчизні доброго громадянина”.

Дослідники, високо оцінюючи плани організаторів КЕН, водночас зазначають, що вони з багатьох причин не були реалізовані, бо не здобули підтримки в шляхти. Коли в 1788 р. шляхетські сеймики зажадали використання едукаційних фондів на інші державні потреби і загрожували існуванню самої Комісії, то Г.Коллонтай у своїх... „Листах аноніма до С.Малахонського, сеймового маршалка” виступив на захист її діяльності. Він прагнув бачити в Комісії „найвищу і єдину зверхність над всякою в краї едукацією”, підпорядкувати їй усі існуючі навчальні заклади. Комісія мала дбати про те, щоб едукація, незважаючи на віросповідання людей, „об'єднувала їх у єдиному дусі громадянства, в єдиній прив'язаності до Вітчизни”.

У той же час дослідники (наприклад, А.Савич, Е.Крижановський, С.Сірополко та інші), аналізуючи діяльність Едукаційної Комісії, зазначають, що її діяльність із реформування шкільництва

була шкідливою для українців і білорусів: реформа спричинила до погіршення шкільної справи в цих народів порівняно з передреформним періодом. У 1789 р. Комісія видала розпорядження про закриття всіх руських (українських) шкіл. Заборонялося також відзначати свята за грецьким календарем, учнів православного віросповідання примушували відвідувати костели.

Г.Коллонтай не погоджувався з політикою Комісії щодо українського шкільництва. У „Листах аноніма...” він порушив питання піднесення культурного рівня українських земель, вимагаючи виконання зобов'язань Гадяцького договору. „Треба, – писав він, – заснувати на Україні академію або школу загальних наук (тобто університет), треба при ній заложити семінарію для руських дієцезій, треба раз і назавжди зробити фундацію на горюче світло наук, яке розсіяло б усю темряву та ставило б правду перед очима священика і хлібороба... Земля та була не раз поживою приватного здирства; не шкодуймо з неї якоїсь частини на жертву публичного добра, не шкодуймо корисних турбот на заснування академії, на організацію семінарій, і більше докажемо в тих краях освітою, ніж заснуванням кількох фортець і формуванням кількох збройних батальйонів”.

У 1786 р. Г.Коллонтай поселився у Варшаві, де згуртував навколо себе гроно діячів і публіцистів (назване „Кузня Коллонтая”), яке відіграло важливу роль у житті Польщі. Після упадку „Костюшківської інсуреції”, в розробці якої він брав активну участь, Г.Коллонтай був ув'язнений.

Звільнившись із австрійського ув'язнення, Г.Коллонтай, хворий тілом, але міцний духом, поселився на Волині, де всі свої знання і багаторічний досвід віддав Т.Чацькому, візитаторові (шкільному інспекторові) Волинської, Подільської та Київської губерній, які входили до складу Віленського шкільного округу. Переслідуваний окупаційною владою і ненавистю багатьох впливових осіб, Г.Коллонтай ховався так, що навіть його прізвище ніколи не називалося у зв'язку з будь-яким волинським шкільним рішенням, хоча він був автором їх усіх. Педагог навіть не міг з'явитися на відкритті Кременецького ліцею, де Т.Чацький перед громадськістю виголошував написану ним промову. Спільна праця

Г.Коллонтая та Т.Чацького за короткий час дала відчутні результати: Коллонтай розробляв плани, підбирав професорів і підручники, опрацьовував методи, Чацький утілював плани в життя, керував школами, оберігав їх і нагромаджував фонди із вкладів громадян. Усе це сприяло розквіту польського шкільництва і культури на українських землях, пробудженню наукового й літературного руху.

Т.Чацький розпочав свою діяльність з вивчення стану освіти на Поділлі, Волині та інших землях України і побачив різкий занепад шкіл і деморалізацію молоді. Наприклад, на 13 повітів Київської губернії існувала єдина, і то погана, повітова школа. Він поставив перед собою мету довести, щоб кожна губернія мала свою гімназію, кожний повіт – дещо меншу середню школу, кожна парафія – „шкілку”. Завдяки Г.Коллонтаю напрям діяльності шкіл, програми, учителі, підручники спиралися на розпорядження Едукаційної Комісії.

Г.Коллонтай був автором проекту організації парафіяльних шкіл (1804 р.), спрямованого на освіту селян і міщан. Змінений Т.Чацьким, який орієнтувався здебільшого на дрібну шляхту, проект у 1807 р. був затверджений царем як „Статут для парафіяльних шкіл у Волинській, Київській і Подільській губерніях”, згідно з яким міські школи були двокласові, а сільські – однокласові, але їх програма була однаковою.

Статут рекомендував заснувати впродовж року школи у всіх містечках і селах та закликав усіх громадян, щоб так само робили у своїх місцевостях, навіть там, де нема церкви. В результаті кількість шкіл зросла з 43 майже порожніх до 179 добре відвідуваних, але все-таки це була занадто мізерна кількість для такої значної території.

Статут передбачав виділення для керівника школи 34 моргів поля і для вчителя – 17, а також помешкання й домашнього інвентаря. В міських школах для вчителів визначено високу зарплату. Бідні родичі звільнялися від оплати за навчання дітей, а багатші мали заплатити вартість півкорця жита раз на рік. Проте в ділянці середнього шкільництва Т.Чацький не зміг виконати заплановане: ледве у п'яти повітах було створено повітові школи.

Майже одночасно з утворенням у Росії міністерства народної освіти вийшов царський указ про визначення в майбутньому Києва як місця університету. Т.Чацький, який не міг примиритися з думкою про заснування університету в Києві, умовив міністра освіти графа П.Завадовського відкрити гімназію в Кременці, яка мала б виконувати функції університету, але університету польського. Про це Г.Коллонтай писав у листі до Яна Садлецького: „Староста Чацький виїхав тепер до Києва на побачення з міністром освіти, який мав туди приїхати для переговорів про те, чи буде для тутешніх губерній утворений університет у Києві, чи в якомусь іншому місті, чи без нього можна зовсім обійтися... Думка Чацького була така: відкласти у далеке майбутнє проект заснування університету, а порадити міністрові відкрити гімназію, подібну до Кременецької, однак не в Києві, а в Радомишлі”.

Уся енергія Т.Чацького була спрямована на створення Волинської гімназії (у 1818 р. реорганізована в Кременецький ліцей), яку він прагнув зробити вищим навчальним закладом для всього округу. Проект статуту, навчальних планів і програм для цього унікального закладу розробив Г.Коллонтай, тому дослідники вважають його рівноправним із Т.Чацьким засновником Кременецького ліцею, творцем його теоретичних основ.

Після затвердження розроблених Г.Коллонтаєм документів 13 жовтня 1805 р. Волинська вища гімназія була офіційно відкрита. Це був заклад загальноосвітнього типу з терміном навчання 10 років на базі елементарної школи або рівноцінної домашньої освіти.

Гімназія поділялася на два відділи: нижчий (4 однорічні класи) і вищий (три дворічні курси). Навчання в нижчих класах передбачало „вправи пам'яті” шляхом вивчення латинської, польської, французької, німецької та російської мов. Кожний із трьох дворічних курсів, які передбачали т. зв. „вправи для роздумування”, поєднував гуманістичні предмети з реальними. Перший курс охоплював математику, логіку, історію, географію, риторіку, другий – фізику і право, третій – природу, хімію і літературу. Для учнів, які прагнули після 10 років навчання здобути певну спеціалізацію, діяли додаткові курси вищої математики, механіки, медицини і слов'янської філології, з яких у 1807р. розвинулися як

окремі заклади школи практичних геометрів і механіків. Бажаючи могли займатися малюванням, танцями, музикою, фехтуванням, кінною їздою, плаванням.

Новий навчальний заклад мав багату навчально-матеріальну базу: один з найкращих у Європі ботанічний сад, власну обсерваторію, хімічні лабораторії, математичний, фізичний і природничий кабінети, велику бібліотеку (понад 50 тисяч томів, у тому числі 1500 особливо цінних інкунабул). Викладачі були старанно підбрані, кращих запросив Г.Коллонтай з Краківського університету (професор математики Ю.Чех – перший директор, професор ботаніки В.Бессер та інші).

Важливою особливістю закладу була фахова підготовка вихованців. Крім названих вище шкіл механіків і геометрів, були відкриті школи землемірів, садівників, семінарія для сільських учителів, а в 1817 р. – школи хірургії та ветеринарії.

Завдяки Т.Чацькому в закладі панував громадянський національний дух, вільний від затхлої школярської атмосфери, який підносив молодь на високий моральний рівень. Чацький зумів пов'язати ліцей із волинською суспільністю; громадянство цікавилось кожним його досягненням, молодь була в полі зору всього краю, керівництво шукало тісних контактів з батьками.

Т.Чацький знав кожного учня, відвідував їхні помешкання і контролював гігієнічні умови (в цьому йому допомагав шкільний лікар), організовував екскурсії за місто. Для біднішої молоді були створені конвікти, які допомагали уникнути небезпек одноманітного інтернатного життя. Учнів поселяли в приватних будинках по 8-10 осіб під наглядом старшого зразкового колеги. У школі панував суворий порядок; кожен учень повинен був мати корепетитора, який йому допомагав у навчанні, наглядав за поведінкою поза школою. В його товаристві можна було відвідувати заборонялася.

Т.Чацький запровадив на курсах студентський суд, до складу якого входили три обрані судді і голова, що розглядали справи, передані зверхниками: погане навчання, лінивість, пропуски занять, непослух щодо вчителів і керівництва, порушення звичаїв,

бійки, нецензурні вислови тощо. Вирок затверджувало керівництво, а призначене покарання мало бути виконаним. Здебільшого застосовувалися моральні покарання („на гонор“): позбавлення права носити шпагу у свята, позбавлення всіх учнівських прав, відлучення від колективу колег в іграх або в школі, викреслення зі списку учнів, оголошення провини по всій губернії. Чацький вбачав у цій інституції засіб зближення педагогів і учнів, більшого визнання справедливості кари, виголошеної колегами.

Г.Коллонтай, як колишній співредактор Статутів Едукаційної Комісії, не був прихильником товариських судів, тому виступив проти розпорядження Чацького, бо вважав, що молодь, яка з ранніх років здобуде „правничу практику, набуде схильності до сутяжництва і буде мати смак судитися з найменших дрібниць”. Якщо ж ці суди вже є, то він радив поєднувати їх вибори з вибором інших шкільних керівників-цензорів, маршалка гімназійних вправ, двох опікунів хворих і бідних колег. Г.Коллонтай домагався, аби „справи про несумлінність, непослушність приватним чи публічним вчителям в жодний спосіб не належали до того суду, бо то були би справи між учителем і учнем, що суперечить першим засадам субординації, щоб вчитель мав справи перед судом учнів”.

Відомими на Волині були публічні іспити кременецьких учнів. Натовпи людей, які з'їжджалися з далеких сторін, ставали свідками річних екзаменів, після яких відбувалася урочиста служба в ліцейному костелі, вручення медалей і похвальних листів. З учнями, які покидали заклад, Чацький прощався піднесеною промовою і приймав від них перед присутніми клятву про те, що вони ніколи не запламують себе поганими вчинками, що будуть працювати для національного і суспільного добра, а пам'ять про школу і товариську дружбу назавжди збережуть у своїх серцях. Потім він притискав кожного до своїх грудей, ксьондз їх благословляв, учителі цілували, молоді колеги прощалися із залом, а громадяни вітали молодих працівників на народній ниві. Такого типу урочистості підвищували прив'язаність молоді до закладу та почуття співтовариства, оскільки тут на одній лавці поруч з аристократичною молоддю сиділи сини міщан, а також заможних селян.

Т.Чацький мав надію перетворити лицей в університет, створити при ньому кадетський корпус та інші заклади, але смерть перервала його бурхливу діяльність.

Кременецький лицей був важливим центром утвердження польської культури на українських землях. Усі предмети тут викладалися польською мовою, всі викладачі були поляками, більшість із них була шовіністично налаштованою і відданою польсько-шляхетським ідеалам. Учнями лицю були діти польських можновладців і лише деяка частина – вихідці з сімей середнього майнового достатку. За відомостями візитатора, у 1821 р. із 600 студентів тільки 34 були „руської” національності.

У педагогічну науку Г.Коллонтай увійшов також як історик педагогіки. Він мріяв написати працю з історії польського шкільництва, однак вона залишилася тільки в проекті. Найгрунтовніша праця Г.Коллонтая з історії освіти і науки в Польщі (1776–1787 рр.) – чотири томна „Akty wizyty i reformy Akademii Krakowskiej” – пропала. Періодові після упадку Польщі він присвятив дослідження „Stan oswiecenia w Polsce w ostatnich latach panowania Augusta III” (1750–1764), яке було вперше опубліковане в Познані у 1841 р. Воно цілісно представляє шкільництво тогочасної польської держави і має важливе значення.

Перу Г.Коллонтая належать також праці „Do Stanislawo Malachowskiego ...Anonyma listow kilka” (cz. 1–3 1788–89), „O ustanowieniu i upadku Konstytucji 3 Maja” (wraz z I.Potockim i F.K.Dmochowskim, 1793), „Rozbior krytyczny zasad historii o poczatkach rodu ludzkiego...” (1842).

Педагогічна спадщина Гуго Коллонтая – важливе джерело для пізнання історії не тільки польського, а й українського шкільництва. Вона допомагає розкрити дуже складну в історії педагогіки сторінку, об'єктивно оцінити стан освіти і виховання на українських землях наприкінці XVIII – на початку XIX ст.

Світ педагогіки. – Київ–Тернопіль. – 2001. – №1. – С. 76-81.

Вищий курс народної освіти імені С.Смаль-Стоцького в Чернівцях

Вивчення життя і діяльності С.Смаль-Стоцького дозволяє стверджувати, що освіту він оцінював як могутній чинник поступу нації, здобуття нею політичної й економічної незалежності. Це стане можливим, на його думку, коли „серед мас руського народу цілком щезне анальфabetизм, а наша громада стане свідомою руською громадою, коли витворимо стільки руської інтелігенції, що вона у всяких урядах матиме перевагу...” [199]. При цьому велику увагу вчений звертав не тільки на розвиток шкільництва, але вважав, що освіта повинна мати ціложиттєвий характер, бути супутником людини впродовж усього свідомого життя. Тому постійно займався також освітою дорослого населення, беручи участь у просвітній діяльності громадських товариств, у відкритті читалень і організації їх культурно-освітньої праці, створенні кооперативів, позичкових кас тощо. Він публікує „Порадник, як закладати каси позичкові і щадниці”, статті „В справі заснування союзу усіх руських кас райфайзенських”, „Як дбають про науку господарства в інших краях” та ін.

Друга половина XIX – поч. XX ст. характерні бурхливим розвитком у Європі освіти дорослих, пошуком ефективних шляхів її здійснення. Швидко зростала мережа недільних шкіл і народних університетів.

Великою популярністю користувалися народні читання, курси для неписьменних та різноманітні господарсько-економічні курси. Для ознайомлення з досвідом діяльності у сфері освіти дорослих С.Смаль-Стоцький спеціально виїздив за кордон, вивчав літературу про діяльність народних університетів у Данії і Швеції, де вони набули великого поширення, зустрічався з популяризаторами і організаторами освіти дорослих у європейських країнах.

Сучасники С.Смаль-Стоцького стверджують, що думка організувати народний університет (вищий курс народної освіти) в Чернівцях виникла у зв'язку з приїздом до міста невсипущого пропагандиста вищої народної освіти в Данії Е.М.Бенедіктсена, книжечка якого була видана в Чернівцях, очевидно, у 1908 році. Про організацію курсу вищої народної освіти говорилося в числен-

них публікаціях буковинської преси восени 1909 р., а від грудня цього року не було жодного номера „Народнього Голосу”, в якому б не піднімалося питання про потребу такої освіти та про досвід роботи високих селянських шкіл в Данії. При цьому вказувалося, що „мета такої вищої освіти, це не накопичування, хоч би і крок за кроком, систематично всякого знання, а те, щоб на основі того знання здобути собі світогляд, навчитися думати та здобути пошанівок для людського розуму, який посуває людство щораз більше вперед. Друга дуже важна мета такої освіти – вона має збудити самосвідомість. Данський селянин, що закінчив таку школу, знає, хто він, і чого йому хотіти, знає, що понад його Данію для нього немає нічого кращого на світі, навчився себе шанувати, й цінити всіх тих, що для нього і для таких, як він, свою працю вкладали” (підкреслення наше. – *Авт.*) [18, с.144].

С.Смаль-Стоцький став головою й організатором першого курсу вищої народної освіти. Під його керівництвом у середині грудня 1909 р. відбулися організаційні збори, а в січні 1910 р. розроблено навчальний план, визначено, які будуть вивчатися предмети, встановлено, що курс триватиме від 15 лютого до кінця березня, а навчання буде відбуватися від 8 до 12 год зранку і від 3 до 6 пополудню. Було також обрано організаційний комітет, вирішено оголосити в часописах про запис на курси випускників народної школи, яким виповнилося 18 років. Встановлено, що за харчування і помешкання необхідно оплатити по 30 корон, а всі інші витрати (зокрема й за навчання) бере на себе „Селянська каса”. Навчатися виявили бажання 37 осіб, які й були зараховані.

Урочисте відкриття курсу відбулося 15 лютого 1910 р. в „Народньому Домі”. Звертаючись до присутніх, С.Смаль-Стоцький сказав: „Ми хочемо збудити у вас ідеальний погляд на сьвіт, аби в вас зродилось бажання лишити гарний слід по собі, гарну пам'ятку, хочемо збудити в вас охоту до діяльного життя для себе, для громади, для народу нашого, для всіх людей на сьвіті! Ми хочемо збудити у вас сьвідомість приналежности до української нації, хочемо збудити в вас патріотичний запал і почуте єдності нашого народу на всіх українсько-руських землях. Хочемо збудити все гарне в вас і аби ви самі могли вже гадкувати, як собі і другим помагати. Хочемо зробити з вас округу нашого народу”.

Учасник курсу так описує атмосферу, в якій відбувалася діяльність слухачів: „Після урочистого відкриття курсів, промов С.Смаль-Стоцького та найстаршого учня селянина Кривохижі потім день-у-день виклади. Саля все повна. Увага – незвичайна. Слухачі ловлять кожне слово. І не томляться, бо ж між поважнішими викладами – спів, читання творів українських письменників, гімнастика, розмови про громадські справи, про читальні, кооперативу, про пожежництво, про те, як писати листи, одне слово – практичні вказівки, такі потрібні для життя. А викладів було багато: українська історія, українська мова, українське письменство, всесвітня історія, державний лад колишньої Австро-Угорщини, географія України, загальна географія, наука про людину, матеріальна культура, гігієна, природа, розвиток землі, розвиток світового господарства, історія шкільництва, історія релігій, про найважливі недуги людини і скоту, а далі – практичні рахунки, книговодство, читальняні бібліотеки й т.д. У викладовій салі – повно приладдя, мап, образів, моделів. Таблиця все зарисована, бо ж усе мусить бути якнайдоступніше, все слухач мусить бачити, все зрозуміти. Коли не розуміє, мусить поспитати. І всі питають. Питання з приводу викладів дуже цікаві, все дуже річеві. А то йдуть і цілі дискусії, так що нераз викладач, який прийшов на найближчу годину, мусить терпляче чекати і слухати” [18, с.144]. Навчальне навантаження слухачів становило 26 годин на тиждень. Крім С.Смаль-Стоцького, до викладання були залучені М.Кордуба, В.Сімович, Л.Когут, Є.Бурачинський, Т.Галіп, Г.Герасимович, В.Кміцикевич, О.Луцький, І.Прийма, І.Стернюк та інші відомі в краї діячі. Багатою була і програма проведення вільного часу. Учасник курсу згадував: „А у вільні від викладів години – провідини українських установ, музеїв, друкарень, церков, митрополичої палати, броварень, вогневої міської сторожі і взагалі цікавіших уладжень і установ міста. А ввечір дома на подвір’ї – січові вправи, співи, читання, розмови на основі прочитаного та почутого. А по кутках ті, що беруть участь у Шевченковому святі, заздалегідь приготують свої декламації” [18, с.144].

Силами курсантів 27 березня в залі „Народнього Дому” було проведено Шевченківське свято, яке відкрилося промовою С.Смаль-

Стоцького. Після пісень на Шевченкові слова та декламацій його віршів, вибраних самими аматорами, учасники свята переглянули 5-й акт з п’єси М.Кропивницького „Невольник”, поставлений акторами Народного буковинського театру.

На підсумкових зборах, що відбулися в березні 1910 року, промови селян-учасників курсу перепліталися з виступами викладачів і гостей. Всі виступаючі висловлювали задоволення навчанням і позакласною працею, пропонували, щоб такі курси організовувалися в майбутньому і тривали щонайменше три місяці.

Наступного дня відбулися ще одні сходини, під час яких слухачі ознайомилися з історією „Руської Бесіди” та „Народного Дому”, продемонстрували січові вправи, разом сфотографувалися і тільки тоді роз’їхалися по домівках.

Про перший курс вищої освіти пішов добрий розголос не тільки по Буковині, але й по Галичині. І наступного року на навчання вже зголосилося 80 осіб, серед яких були і галичани. Цей курс уже мав назву „Курс вищої народної освіти в Чернівцях ім. Степана Смаль-Стоцького”. В.Верниволя писав, що це був останній такий курс. Сучасні дослідники вказують, що з 1911 року організацію курсів узяло на себе „Історичне товариство”, і що збиралися вони лише три роки, бо події на Буковині так загострилися, що організувати їх стало нікому [37, с.116-117].

„Курси вищої освіти” (народний університет) у Львові за зразком Чернівецького курсу організовано пізніше, їх навчальний план дещо відрізнявся від наведеного вище навчального плану. Наприклад, на курсах, що діяли з 20 січня 1913 року, слухачів було 31, а виклади для них поділено на такі групи: українська мова й література, історія, географія й природознавство, правнична група, народне господарство, гігієна, організаційна група, технічна група. Крім цього, у вільні від занять години учасники відвідували українські інституції, львівські музеї й бібліотеки, друкарні, церкви тощо [120, с.82].

Важливим у розвитку народних університетів, на нашу думку, було те, що реалізація цієї ідеї не обмежилася містом: у 1913 році перший селянський університет організовано за ініціативою рогадинської філії товариства імені Петра Могили в селі Черче.

Університет працював на базі місцевої читальні протягом шести місяців – від жовтня 1913 до березня 1914 р. Навчання відбувалося три рази на тиждень (вівторок, четвер і субота) від 5 до 8 год вечора. Навчатися там міг кожний грамотний віком від 18 до 45 років, який закінчив народну школу. Кожен мусив узяти зобов'язання, що без поважної причини не пропустить жодної години занять. Треба зазначити, що всі учасники (понад 30) дотрималися взятих зобов'язань.

Складені в березні екзамени були великим святом для всього села і переконали організаторів у необхідності продовжувати розпочату справу. Планувалося в майбутньому організувати навчання в кількох селах. Але війна перешкодила здійсненню цих планів [27, с.31].

Аналіз діяльності народних університетів у Галичині і на Буковині дозволяє стверджувати, що вони послуговувалися різними навчальними планами, які склалися з урахуванням потреб слухачів даної місцевості і дозволяли використовувати доступні засоби навчання, мали свій окремий режим і тривалість навчання.

Спільним для них була практична спрямованість, а, головне, спрямованість на національне виховання, формування національної свідомості в слухачів, основою чого було вивчення історії і традицій народу, усвідомлення свого обов'язку перед ним. На нашу думку, така форма роботи і така спрямованість змісту освіти є необхідною сьогодні для виховання національно свідомих громадян незалежної України.

Педагогічні ідеї С.Смаль-Стоцького в контексті розвитку національної освіти й виховання. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Чернівці, 1999. – С. 12-15.

Національна ідея в працях українських педагогів ХХ століття

Протягом ХІХ–ХХ століть відбувався бурхливий розвиток педагогічної науки, зумовлений значними змінами в суспільному житті.

Зокрема педагоги європейських країн активно розробляли ідею національного виховання, яку започаткував іще Я.А.Коменський.

В українській педагогіці ідею національного чинника у вихованні розробляли К.Ушинський, О.Духнович, Г.Врецьона, І.Франко, Я.Чепіга, С.Русова, І.Ющишин, С.Томашівський, О.Іванчук та інші дослідники, завдяки працям яких напередодні Першої світової війни були сформульовані концептуальні засади національної освіти.

Одним із найголовніших завдань школи дослідники визначали формування національної свідомості, тобто „ясне і свідоме почування моєї тісної приналежності до всієї маси мого народу, тісної звязи всіх моїх потреб з вимогами загальнонародними, готовність зректися власної користи для загального добра, дальше – зрозуміння своєї окремішності племінної від інших народів, любов до своєї землі, мови і культури (без ненависти до чужих), взагалі дбальість про поступ цілої нації, підмога для неї й оборона від ворожих напастей” [211, с.25].

Аргументуючи думку про необхідність націоналізації школи і національного виховання, І.Ющишин наголошував: „Не проповідуючи найменшого шовінізму і національної нетерпимости, треба навчити молодіж все своє рідне любити: село, хату, нарід, звичаї, рідну землю і історію, народну поезію і писану літературу, науку, а над все рідну мову, котру чоловік мусить зберігати як найбільшу святоч і найдорожчий духовий скарб народа!” [255, с.323].

Стверджуючи, що національне виховання – життєва потреба нації, Я.Чепіга розумів під національним вихованням „не шовіністичне, не приправлене „дутим” патріотизмом, а виховання в душі мови, в її переказах, віруваннях, її звичаях, її історії, її культурі, національної творчости, того, про що писали й казали найліпші представники нації, всього, що народ або нація пережили, бачили, чули, виробили, що придбали найцікавішого, найкориснішого в своїм розвитку” [241, с.126].

Він підкреслював, що „в національному вихованні сила й здоров'я нації, її матеріальний добробут, її поступова культура, її духовна міць. Крім цього, мусимо додати, що національне виховання виникає з інстинкту самоохорони, який в широкому розумінні дбає про фізичне, моральне й матеріальне здоров'я нації” [241, с.126].

Дослідники вказували, що національне виховання є спільною справою сім'ї і школи, а їхня співпраця, взаємодопомога й під-

тримка, побудована на наукових засадах, має стати гарантом успіху виховної роботи. „Бо тільки спільний і гармонійний вплив родини й школи, сих двох наймогутніших виховуючих інституцій, – читаємо в редакційній статті часопису „Учитель”, – запевнить правильний розвій молодежи і збереже ідеали нашого національного виховання” [228, с. 3].

У статті „Національне виховання дітей”, опублікованій 1914 р. в часописі „Коломийське Слово”, відомий педагог і громадський діяч Б.Заклинський писав, що на виховання дітей найбільший вплив мають їхні батьки. Свідомі батьки „самі знають, що так треба виховати дитину, щоб вона, як виросте, стала добрим патріотом і працювала в користь рідного краю. Хочачи дати дитині національне виховання передовсім родичі самі повинні знати свою історію, про неї дітям оповідати, причім повинні те робити чистою літературною мовою. Отже родичі повинні наперед приготуватися до національного виховання дітей, повинні вціплювати в серця дітей любов до рідного краю, вчити рідної мови та патріотичних пісень”. Б.Заклинський наголошував, що „коли мати любить свій рідний край, нехай буде першою учителькою свого дитяти, чи вона інтелігентка, селянка чи міщанка”. Автор переконаний у тому, що „аж національно вихована молодіж стане твердо на ріднім національним ґрунті і з вічно молодим запалом та охотою працюватиме на рідному полі” [13, арк. 1-8].

Ідею національного виховання поглиблювали педагоги та громадські діячі всіх українських земель. Однак практична її реалізація була можливою лише в Галичині, де існували певні, хоча й доволі обмежені, громадянські свободи, гарантовані конституцією Австро-Угорщини. Результатом спільної діяльності сім’ї, церкви, школи, громадських організацій Галичини стало виховання нової людини – Людини Визвольних Змагань, якій невдовзі судилося відіграти вирішальну роль у боротьбі за українську державність.

Перша світова війна та визвольні змагання українців переконливо довели потребу активізації виховання української молоді на засадах національної ідеї. Про це йдеться в публікаціях, присвячених проблемам виховання молоді. Так, М.Євшан, виступаючи у Вінниці з промовою „Великі роковини України” і аналізуючи

причини поразки у боротьбі за незалежність, назвав визвольну війну українців „генеральною пробою української нації”, в якій сучасне йому покоління повинно було жертвувати собою всеціло, думаючи про життя майбутніх поколінь. На думку М.Євшана, до справжньої жертви, до благородної праці для добра і щастя майбутніх українських поколінь потрібна чиста совість, чисті руки, „коли українська ідея має бути дійсно святою і найвищою”. Він наголошує: „Ціле життя наше повинно бути сконцентроване на тій ідеї, ідеї національного відродження, аби в кожному поступку одиниці, найменших навіть життєвих дрібницях вона проявила себе” [246, с. 49]. І далі: „Ми можемо дипломатично й мілітарно стояти найгірше, або навіть ніяк не стояти. Але українська справа попри те не буде програна, коли ми за отой час революції поставимо українську дійсність, видвигнемо українське громадське життя на вищий як дотепер рівень. Що ж втратимо, програвши всі компанії на всіх військових фронтах, коли ми в дійсному життю виявимо присутність такого високого національного нічим і ніким несплямowanego ідеалу, що зможемо дати корм усім будучим українським поколінням, які стануть свідками наших справ, або будуть про них читати не фальшиву, правдиву історію. Тоді українська справа все-таки виграна нами, хоч ми й безсильні були би вибороти від ворогів самостійність” [246, с. 50].

Отож, М.Євшан головним чинником у вихованні молоді вважав національну ідею. Ця думка пронизує його статтю „Національне виховання”, написану в роки визвольних змагань і опубліковану після смерті автора в 1920 р. М.Євшан, зокрема, писав: „Ми проголосили самостійність України і твердо порішили будувати свою національну державу. Ми поставили українських жовнів боронити українську землю і битися за її границі. Ми наладжуємо державний апарат і ухвалюємо закони, які мають нормувати українське життя. Заспівали поети: „Яка краса – відродження країни!” А все-таки серце не перестає чогось щеміти і неспокойно битися за будучність рідного краю, якась тривога гніздить в наших душах і все наново пхає час в обійми сумніву, не дає нам певности завтрішнього дня, паралізує наш розмах і примушує нас вічно за чимсь чи за кимсь оглядатися, шукати „по-

мочі". Єсть українська держава, а немає в ній українських горожан, а властиво того Бога, в якого би всі ми однаково вірили і йому служили. Маємо зверхню форму, а нема змісту, який би її виповнив. Се момент, коли хочете, більш ніж серйозний, навіть трагічний. Без нього неможлива екзистенція українського національного організму, як неможлива церква без вітваря" [106, с.39].

Розмірковуючи над причинами такого становища, автор доходить висновку про необхідність зміни основних засад національного виховання молоді, бо „немає ніякого загального виховання, виховання ненаціонального”, а є тільки таке виховання, яке відповідало би вповні національним потребам, культивувало позитивні національні прикмети та зберігало зміст національної психіки, а не вбивало його. М.Євшан писав: „Але, коли ми дійсно рішилися виконати якусь свою історичну місію, коли дійсно рішили бути вільними, мусимо повірити в дійсність України, мусимо на свою теперішню діяльність глянути з історичної перспективи. Інакше кажучи: українська національна ідея мусить увійти в основу виховання українських поколінь, стати для них новою релігією, увійти в їх кров... Треба нам стверднути довкола одної думки, яка могла би нам світити не одну ніч, а століття. І від сього залежить наше державне існування: чи зможемо в свій час зорганізувати український культурно-національний тип, тип національного героя, і довкола нього змобілізувати все свідоме українство і поставити його до твердої національної праці, до національної робітні...” [106, с.39].

Того ж 1920 р. побачила світ стаття „Національне виховання” М.Галушинського – колишнього директора Рогатинської української гімназії, коменданта УСС, а згодом – референта УСС при вищому командуванні австрійської армії. На підставі аналізу конкретних історичних умов, світового досвіду, української педагогіки і психології М.Галушинський найвищим імперативом у національному вихованні визнавав українську державність. Головною метою такого виховання є прагнення до того, „щоби нарід заховав якнай-сильніше і найпевніше свою національну окремішність, а добре поведена національна індивідуальність має вложити все, що є в ній найгарнішого, у загальнолюдську культуру” [28, с.3].

Провідну роль у здійсненні національного виховання, на думку М.Євшана та М.Галушинського, має відігравати школа, у виховній діяльності якої „належить справу індивідуального виховання звести до повної гармонії із суспільним, громадським вихованням, а саме – всі найгарніші індивідуальні чесноти й прикмети людини поставити на услуги громадянства й народу” [28, с.7]. Як стверджував М.Галушинський, „так витворимо не тільки новий тип людини, тип наділений громадськими чеснотами, що своїм добром буде уважати добро громади й свого народу, але також витворимо діяльний тип людини з ініціативою шукати нових доріг для поширювання добра й сили народу” [28, с.11]. На думку М.Євшана, метою української школи має бути виховання такого громадянина, „що сам з власної волі здібний віддати свою працю, свій час, інтелект, силу, а навіть життя для громади і без наказу з гори розуміє свою національну гідність” [106, с.40].

Для виховання таких громадян „в основу всіх наших педагогічних міркувань і цілого педагогічного плану, обчисленого не на роки, а на десятиліття і століття, мусить увійти передовсім і насамперед українська національна ідея, ідея утримання національної волі і українського права...” [106, с.38].

Тобто потрібна „українська за формою і за змістом” школа, для створення якої суспільство має сконсолідувати свої сили...

...Головним завданням національного виховання М.Євшан вважав „пробудження і витворення історичної свідомості – освідомлення та показання історичної ролі нації”. Наша історія повинна дати відповідь на питання: „В чому, власне, виявився історичний зміст українського народу, як і в чому зберігаються його психіка та характер?” На думку М.Євшана, „нам потрібна історія, яка зв’язала би наше покоління з десятками поколінь перед нами і зазначила головні лінії діяльності будучих поколінь” [106, с.40].

Основним завданням школи має стати виховання, а всі навчальні предмети повинні слугувати цій меті. Рідна мова, історія власного народу, географія і природні скарби Вітчизни, рідне письменство й наука нададуть велику кількість виховного матеріалу, що, будучи використаним умілим і відповідальним чином, стане основою національного виховання. Здійснюючи національне вихо-

вання, школа повинна творити національну культуру, що є виявом органічного життя нації. Але, щоб створити українську культуру, треба передусім „міцно притулити вуха до рідної землі, розуміти її мову. Хто такої мови не розуміє і не годен зловити душею тих звуків, якими промовляє українська природа, українська земля, – той чужинець, хоч би він сто раз назвав себе Українцем” [106, с.40].

Водночас національне виховання має стати на варті національної культури, берегти її від шкідливих чужинських впливів, „воно має витворити із всіх членів нації свідомих свого завдання людей, які за кождохасну судьбу народу відповідають, які ту судьбу кують, які мають найкоротшою дорогою, в найкоротшому часі, способами, що стоять в дану хвилину до розпорядимости, дорівнювати хоч тим народам, з якими живуть в найближчому сусідстві” [28, с.5].

За складних умов переслідування всього національного, коли державна політика була спрямована на денационалізацію української людності, українські педагоги 1920-1930-х років зосредили увагу на дослідженні теоретичних засад національного виховання, пошуку шляхів і засобів його здійснення. Цій проблематиці присвятили свої праці П.Біланюк, І.Велигорський, Я.Кузьмів, В.Пачовський, С.Русова, С.Сірополко, Г.Терлецький, І.Юцишин та багато інших науковців.

Провідною в педагогічних роздумах залишалася думка про виховання на засадах національної ідеї, вірності національним ідеалам. Наприклад, на підставі аналізу філософської та історичної літератури, поділяючи думку О.Бавера про те, що „націю творять спільна мова, спільна історія та спільна доля”, С.Сірополко наголошував: „джерелом нації та істотною силою, якою вона існує, є стремління до політичної самодіяльності та самостійности, яке історично проявилось як боротьба за суверенітет”. На думку С.Сірополка, „спільна історія, героїчне минуле, великі люди – це головний капітал, на якому ґрунтується національна ідея” [249, с.5].

Розмірковуючи над ідеалом і метою виховання, І.Юцишин констатував, що першою, суто практичною, метою виховання є підготовка вихованця до життя. Треба „розвинути його фізичні й духовні сили, необхідні в боротьбі за життя, привчити його підпо-

рядковуватися й пристосовуватися до оточення та умов життя. Пристосування викликає здібність самоозначення, чину й закизування. Активність (моторність) не виходить поза межі натурального існування, але є підставою кожної, не тільки практичної діяльності. По її розвиненні виростає перед вихованням нова, (друга) мета; приготування вихованця до духового життя. Крім пристосування до соціального співжиття належить його ввести в суспільність духа, по збереженні індивідуальности, прямувати до витворення особовости” [189].

Взявши за епіграф до своєї статті слова „Ідуть часи, котрих кличем будуть перегони праці, як передше були перегони заліза, як передше були перегони крові”, І.Юцишин... писав, що ті часи вже настали і потребують людей, здатних до творчої старанної і витривалої праці. „Суспільству і державі, – наголошував він вслід за Р.Петриковським, – потрібні свідомі громадяни, що вміють регулювати державно-суспільне життя, виконувати право й оказувати йому послух. Високе почуття особистої, народньої і державної гідности, національна гордість із терпимістю та лицарськістю – це прикмети, котрі, овіяні любов’ю до батьківщини і безмежною жертвенністю з майна, крові і життя для держави, повинні прикрашувати нашого громадянина” [249, с.6].

Водночас І.Юцишин наводив міркування тогочасного міністра освіти Польщі Славоміра Червінські про те, що „виховний ідеал мусить вирости на ґрунті історичних умов, суспільних потреб і духових нуртів епохи. Мусить бути в гармонії з тим, до чого прямує громадянство в нинішню добу, чого потребує і в що вірить”. Тому, на думку С.Червінські, „сучасного громадянина треба так виховати, щоби в часи нормального й спокійного життя народу здатний був до щоденної продуктивної і творчої праці, котра підносить міць і культуру держави, а в хвилинах нещастя і небезпеки здатний до жертв і посвяти для загального добра” [249, с.6-7].

Поглянувши через призму цих думок на потреби українців, І.Юцишин дійшов висновку про те, що більшість із „тихих і ревних патріотів” повинні негайно почати своє перевиховання і пам’ятати, що вершиною ідеалу національного виховання є виховання заповіту „перегонів праці” [249, с.7]...

... Провідна роль у вихованні, на думку тогочасних педагогів, має належати національній школі. Так, С.Сірополко підкреслював, що „кожна нація, яка хоче зберегти своє існування, мусить домагатися рідної школи, де вивчення рідної мови й літератури, рідної історії та географії є найважливішими предметами не лише розумового, але і для морального, естетичного та горожанського виховання” [189].

Виступаючи на науково-педагогічному з’їзді „Рідної Школи”, педагог із Дрогобича В.Кузьмович звернув увагу на поверхове трактування суті національного виховання, при якому вважають, що національне виховання – це ґрунтовне знання української мови, літератури, історії й культури, навчання в українському „дусі”. На його думку, метою національного виховання „повинно бути не лише виховання національне свідомого Українця зі всебічно оформленим умом, серцем, волею і тілом, але й Українця спеціально зорієнтованого на всі проблеми сучасного життя, а саме зорієнтованого національно”. Під національною зорієнтованістю В.Кузьмович розумів „вироблення почуття солідарності одиниці з добром і інтересами нації, яке повинно витворити своєрідну етику (підчинення свого „я” під інтереси збірноти), а в збірноті своєрідну публічну мораль (яка б обов’язувала без зовнішнього натиску)”. Тому найважливішим завданням виховання має бути „вироблення характерів сильних і владних, наставлених не на себе, лише на націю, готових до самопожертви із почуттям відповідальності” [136, с.12-13].

Проаналізувавши історію становлення теорії національного виховання, С.Сірополко запропонував два головні висновки: „По-перше, національне виховання вимагає введення в школу рідної мови дитини; по-друге, навчання мусить іти від оточення дитини, від рідного йому та близького” [190, с.2]. Тобто основою національного виховання має стати рідна культура, знання про свій народ.

Аналізуючи розвиток шкільництва у західноєвропейських країнах та розглядаючи проблеми виховання в контексті передової педагогічної думки, І.Велигорський писав, що виховати нову людину, „здатну черпати з минулого, дивитись розумно в теперішність з вірою в майбутність та з охотою до чинної співпраці в будові

кращого завтра”, можна лише на ґрунті українознавства, яке має бути основою навчання та осередком виховання [14, с.13].

Думка про те, що провідне місце у вихованні молоді має займати національна ідея, знайшла відображення у матеріалах Першого Українського Педагогічного Конгресу у Львові (1935 р.), який, за словами І.Ющишина, „викристалізував мету і ідеал виховання молоді, сконцентрував практичні методи і засоби для його здійснення” [247, с.170].

Виходячи з того, що найвищим ідеалом нації є розвиток власної незалежної держави, конгрес зазначив, що метою національного виховання молоді є „всебічна її підготовка до здійснення найвищого ідеалу нації, до чинної творчої участі в розбудові рідної духової й матеріальної культури, а через неї до участі у вселюдській культурі” [164, с.236].

Для досягнення цієї мети, підкреслювали учасники конгресу, треба „перетворити вихованням державотворчої молоді цілу націю”, виховати громадян, здатних до „конструкції держави”, покоління, яке свідоме мети своєї нації і зуміє створити власну державу.

Виховна робота, як зазначалося в матеріалах конгресу, „має перетворити наше громадянство з розпинаючих і самопожираючих себе одиниць у здисципліновану суспільність, яка осягнувши державу, зможе її задержати в руках”. Провідну роль у вирішенні цього завдання мають відіграти школа і вчитель, який виконує апостольську місію. „Для державного життя, – говорив В.Пачовський, – мусить учитель нас змінити, перетворити характер давньої „літературної нації”, яка живе романтичними мріями та анархічними вибухами, тому все підноситься до зриву, щоби ще нижче впасти” [164, с.110-111]. „Хребетним стержнем школи”, за висновком учасників конгресу, мають бути „пройняті національним духом науки українознавства”, а школи, в яких українознавство занедбане, виховують „безхребетну інтелігенцію, яка в хвилі бурі і натиску готова до змінівиховства, як безхарактерна, здібна до ренегатства не тільки свою народу, але і держави” [164, с.91].

Шляхи організації виховання на засадах національної ідеї з 1939 р. досліджували педагоги української діаспори, які розробили Українську Виховну Систему у вільному світі (її автором був Є.Жарський).

Розвиваючи думку про пріоритет виховання у діяльності школи, Г.Ващенко стверджував, що метою виховання має бути підготовка молоді до досягнення основної мети нашого народу – виборення для себе свободи [14, с.95].

У сучасних умовах найголовнішим завданням для українців знову стала побудова власної держави. Для досягнення цієї мети ідеологія виховання має ґрунтуватися на засадах української національної ідеї, яка, проголошуючи метою будівництво держави, в якій усі етноси матимуть належні права та свободи для вільного розвитку, ...здатна об'єднати для цього волю, розум і силу всіх громадян, незалежно від їхньої етнічної приналежності.

Відтак, як і впродовж минулих десятиліть, українська національна ідея має бути ідеологічною домінантою виховання. Завданням педагогіки і педагогів у нових умовах є пошук засад, мети, змісту та засобів національного виховання сучасної молоді. А наша педагогічна спадщина повинна стати важливим джерелом для розробки теорії національної освіти і виховання. І чим ефективнішими будуть ці дослідження, тим швидше Україна приєднається до світової спільноти цивілізованих держав.

Мандрівець. – 1999. – №3. – С. 54-58.

Мирослав Стельмахович – вчений, організатор науки

Мирослав Гнатович Стельмахович (1934–1998) належав до того покоління українців, яким довелося пізнати складні обставини життя в чужій державі, пережити важкі воєнні і післявоєнні роки, пройти шлях випробувань за тоталітарного режиму, але залишитися українцями, вірними рідному народові не на словах, а довести свою вірність невтомною працею, відроджуючи, зберігаючи і примножуючи його багатівкову спадщину в царині виховання підростаючих поколінь.

Син селянина із мальовничого села Уличне на Дрогобиччині, він уже з дитинства ввібрав у своє серце відчуття неповторності рідного народу, виробив почуття любові і поваги до нього, пізнав цінність рідної мови, історії та звичаїв свого народу, проїнявся відповідальністю за його долю і потребою працювати для нього.

Ще в дитинстві війна забрала його батька, а підступна хвороба – маму. Його і братову сирітську долю полегшили молодший батьків брат Олекса та його дружина Анастасія Стельмаховичі, дбаючи про освіту й гарне виховання своїх підопічних.

Після закінчення середньої школи завідував сільською бібліотекою, через що мав можливість прочитати не тільки наявні в ній, але і в сусідніх – Доброгостівській сільській і Стебниківській районній – літературні твори.

Сільська атмосфера, в якій завдяки діяльності галицьких українських товариств збереглися розуміння ролі мови, освіти, історії й народної педагогіки у збереженні нації, традиції боротьби за українську державність у минулі часи, де високо оцінювалися боротьба ОУН-УПА проти більшовизму, родинні традиції, рідна мова, народна пісня, національні й релігійні звичаї, ознайомлення з творами українського письменства мали вирішальний вплив на формування світогляду і вибір життєвої долі майбутнього вченого-педагога. Він стає студентом філологічного факультету Дрогобицького педагогічного інституту імені Івана Франка і все своє життя пов'язує з вивченням української мови й народної педагогіки, утвердженням їх у педагогічній науці та практиці.

Після закінчення навчання М.Стельмаховича призначають інспектором шкіл Турківського районного відділу народної освіти на Львівщині. 3 жовтня 1957 р. він почав публікувати замітки й статті з актуальних питань життя школи в районній, обласній і республіканській газетах. Тут у 1958 році одружився. Потім – переїзд на Коломийщину Івано-Франківської області, праця в школі на посадах учителя, заступника директора та директора, участь у громадському житті, осмислення педагогічного досвіду, що в кінцевому результаті привело до потреби подальшої праці над собою і навчання в аспірантурі.

Допитливий, досвідчений і працьовитий аспірант успішно завершує працю над кандидатською дисертацією, захищає її і стає викладачем Івано-Франківського педагогічного інституту, де посправжньому розцвів його талант організатора навчально-виховного процесу і наукового пошуку. Тут він пройшов шлях від кандидата наук до академіка, від асистента до професора, декана педа-

гогічного факультету – найбільшого у вузі за кількістю викладачів із науковими ступенями і званнями та студентів.

Тут він створив свою наукову школу, керував кафедрами педагогіки початкового навчання, потім українознавства, згуртував навколо себе однодумців, щоб боротися за українську педагогіку, національну школу і національне виховання, обґрунтовувати їх методологічні засади. Завдяки Мирославу Стельмаховичу Івано-Франківський педагогічний інститут імені Василя Стефаника стає відомим не тільки в Україні, але й за її межами, сюди за порадою і підтримкою звертаються національно свідомі педагоги (і не тільки педагоги!) з усієї держави, його просять керувати науковими дослідженнями, виступати опонентом при захисті дисертацій, у нього шукають захисту від переслідування з боку консервативних наукових діячів тощо.

Автор цих слів не обмовився, кажучи про захист. Згадується, як гостро відстоював доктор педагогічних наук ідею національної школи, коли її ставили під сумнів або відкидали деякі „науковці”, що не могли позбутися стереотипів авторитарної педагогіки. Захищаючи котрогось із прихильників ідеї національної школи від нападок опонентів, він на одному із засідань з сарказмом сказав їм: „До якого часу ви будете твердити, що корова дає більше молока тому, що вирощена при соціалізмі?” А як він критикував у педагогічній пресі тих, кому не подобалися дисертації про формування національної свідомості, національне виховання тощо! В ситуаціях, коли справа стосувалася принципових позицій, це був справжній борець.

Він розумів, що сам усього задуманого зробити не зможе. А задумів, творчих ідей було багато. Тому вчений щедро передає свій досвід, ідеї аспірантам і докторантам. Саме завдяки йому до творчого пошуку було залучено здібну молодь і досвідчених науковців. При його консультуванні захищають докторські дисертації Н.Лисенко, Є.Пристапа й автор цих рядків. Він керує підготовкою багатьох кандидатських дисертацій.

Знаменно, що саме всеукраїнська освітянська газета за мужність у відстоюванні національної педагогіки, творчий пошук, плідну наукову працю висунула його кандидатуру від імені ши-

рокого освітянського загалу для обрання дійсним членом новоствореної Академії педагогічних наук України. Він став одним із перших українських академіків у галузі педагогічних наук, що мало важливе значення для визначення змісту діяльності Академії, де він плідно працював у відділенні теорії та історії педагогіки. Його численні публікації викликали широкий резонанс, несли ідеї національної педагогіки до широкого педагогічного кола. Його праці відзначали преміями в конкурсах, його хвалили на зборах Академії.

Він гордився цим, як і своїм дітищем – спеціалізованою вченою радою для захисту кандидатських дисертацій з педагогіки, створеною за підтримки ректорату в Прикарпатському університеті імені Василя Стефаника, якою керував до своєї смерті. Він радів, що це перша в західному регіоні України спецрада з педагогічних наук, яка може дати путівку в науковий світ молодому поколінню науковців, звільнених від комплексу меншовартості української педагогіки.

Символічно, що першою дисертацією, яка захищена в цій раді, була робота Світлани Лаби із Львівського університету ім. І.Франка на тему „Ідея національної школи в педагогічній пресі Галичини (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)”. Опонент цієї дисертації, нині академік АПН України, Н.Ничкало через всеукраїнську пресу з великою теплотою і доброзичливістю повідомила педагогічну громадськість України про народження нової спецради і захист першої дисертації в ній.

Академік мріяв про те, що спеціалізована рада стане першою в регіоні радою для захисту докторських дисертацій. Для цього до її складу залучив 18 докторів наук, у тому числі 9 – із університету. За час її функціонування успішно захистили дисертації вчені зі Львова, Ужгорода, Рівного, Луцька, Хмельницька, Тернополя, Івано-Франківська, Чернівців.

Серед захищених у раді дисертацій домінувала тематика, присвячена історії української педагогіки, теорії та практики національної освіти і виховання. Рада консолідувала зусилля науковців у названому напрямі досліджень, сприяла зближенню різних регіонів України та виробленню спільної творчої позиції в цій

державнозначущій ділянці науки, чим вносила вагомий вклад у реалізацію ідеї соборності України і будівництво незалежної держави. За час, коли радою керував Мирослав Стельмахович, з боку ВАК України не було жодних претензій до рівня захищених дисертацій.

На жаль, не функціонує зараз ця рада. Не беремося стверджувати, що її спеціально закрили, щоб і після смерті дошкулити національно переконаному академікові. Але в ім'я його пам'яті рада мала б діяти і продовжувати розпочате ним. Переконаний, що ректорат це питання вирішить позитивно.

Чи легко було Мирославу Стельмаховичу все перераховане успішно здійснювати? Ні! І багато разів ні!

Маючи чимало друзів, однодумців, прихильників, симпатиків, він мав і опонентів, а може, навіть, і ворогів. Одні не погоджувалися з його поглядами, других душила заздрість, треті погрожували по телефону, хтось його ігнорував, „не помічав” при проведенні наукових конференцій, хтось публікував пасквілі в деяких часописах, інші „накидалися” на педагогіку, намагаючись завдати удару зневагою до науки, яку він представляв, для декого шлях помсти полягав у створенні труднощів його дисертантам і т. ін. Не можна перелічити всіх способів, які використовувалися для нанесення йому ударів...

Зрозуміло, це все накладало відбиток на його здоров'я, на творчі можливості, створювало дискомфорт, що часом зумовлювало неоднозначні вчинки і рішення, як, наприклад, переїзд у Коломийське педагогічне училище, незважаючи на те, що ректорат університету робив усе, аби академікові були створені комфортні умови. Він до кінця своїх днів був штатним професором кафедри історії педагогіки університету і головою спецради. І тепер ректорат дбає про збереження пам'яті видатного педагога. Свідченням цього є найменування однієї з вулиць міста ім'ям Мирослава Стельмаховича, видання на його пошану книжки та ін.

Нічим дорікнути і коломиянам. Вони зробили все, щоб створити затишок для свого нового співробітника, і зараз роблять усе для увіковічнення його пам'яті. Очевидно, така гірка доля видатних людей, яких не визнають за життя й належно оцінюють лише тоді, коли їх уже нема...

Але залишилися його соратники, однодумці, учні. Їхній обов'язок – не просто згадувати Мирослава Стельмаховича на конференціях і зборах, у наукових працях, а творчо і наполегливо продовжувати боротьбу за національну освіту й виховання, яка була справою всього його життя. Це найкращий вияв пам'яті про нього, а досконала теорія розбудови національної системи освіти (саме так любив академік по-європейськи називати систему освіти і виховання) буде найкращим йому пам'ятником.

Сподвижник української етнопедогогіки (на пошану дійсного члена АПН України Мирослава Стельмаховича) // Бібліотека Науково-методичного центру „Українська етнопедогогіка і народознавство” АПН України і Прикарпатського університету імені Василя Стефаника. Серія „Педагогіка, етнопедогогіка”. – Івано-Франківськ, 1999. – Вип.25. – С. 8-12.

НАЦІОНАЛЬНА ШКОЛА: З ПОРОГА ВІЧНОСТІ – У МАЙБУТНЄ

Замість післямови

Ми перегорнули останню сторінку книги „Національній школі – національне виховання молоді”. Вона побачила світ завдяки високому пошануванню пам’яті відомого українського педагога останньої чверті ХХ – початку ХХІ століття Богдана Михайловича Ступарика.

У трьох розділах цієї особливої книги (I – „Історія освіти”; II – „Теорія та практика національного виховання й освіти”; III – „Педагогіка в іменах (персоналії)”) систематизовано праці вченого, талановитого педагога, громадянина України, сина свого народу.

Ще і ще раз перегортаючи сторінки рукопису, підготовленого до видання, я мимоволі думала про те, що кожний рядок, кожна сторінка цих праць, опублікованих в різні роки – це результат повсякденної праці впродовж десятиліть, великого серця й душі. І все це помножено на високу духовність і мудрість нашого сучасника. Відійшовши на „інший берег”, як кажуть поляки, продовжуючи себе в світах Божих, він залишив нам свої роздуми і тривоги, свої виважені поради й бачення майбутнього щодо розвитку національного виховання й освіти.

Для того, щоб збагнути витоки ідей Богдана Михайловича, його багаторічних наукових пошуків з проблем розвитку національної школи, національного виховання дітей, в сім’ї, школярів, учнів професійно-технічних навчальних закладів і студентів вищої школи, на нашу думку, доцільно звернутися ще до однієї книги: „З порога вічності. Автобіографічна сповідь” (Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. – 208 с.).

Її автор – Богдан Ступарик. Ця книга побачила світ через 2 роки й 4 місяці відтоді, як перестало битися серце цієї Чудової Людини – Вченого Педагога – Борця за відродження національної школи. Художнє оформлення обкладинки книги-сповіді викликає радість і водночас смуток. На фоні Михайлівського собору, який сяє золотими куполами й святою голубизною, стоїть наш Богдан Ступарик, такий могутній, задоволений від того, що ця

українська святиня відроджена. Він усміхнений і з оптимізмом вдивляється в майбутнє. Адже тоді ще вірив, що київські лікарі мають золоті руки й продовжать йому життя.

Це – справжня „сповідь людини, яка прожила нелегке, складне, багате на події життя, віддавши багато років педагогічній праці.

Прожите і пережите автором охоплює складний для українського народу період. Він оцінюється неоднозначно. Але кожен творив цей час по-своєму і його оцінка може бути об’єктивною лише тоді, коли вона опирається на життєві долі людей.

Тому автор і вирішив описати свою долю такою, якою вона була для нього. Це – захоплююча розповідь про повноту Життя у всій його красі, величі, тривогах і переживаннях”.

Ці слова, вміщені на звороті титульної сторінки цієї книги, належать її автору. Він виклав їх у Зверненні до читача.

„... Я любив вас усіх, а найбільше любив Україну. В цьому, певне, найважча провина моя”...

Цей епіграф до книги гострим боєм пронизує серце кожного, хто навчався з Богданом Ступариком у середній школі, в технікумі, в інституті, хто працював з ним у школах, профтехучилищах, в Івано-Франківському міському відділі освіти, в Прикарпатському університеті, хто писав під його науковим керівництвом кандидатські і докторські дисертації з педагогіки (і в Україні, і в Польщі).

Звернення до читача, написане Богданом Михайловичем після другої тяжкої операції в Києві, – це щира сповідь, це крик душі людини, яка зазнала немало страждань. Наведемо лише окремі роздуми автора:

„Ознакою доброї долі є і те, що я, за моїм глибоким переконанням, нікому в житті не зробив зла. Це не означає, що я не боровся зі злом, підлістю, неробством, аморальними явищами. Але зла я не вчинив! Я намагався направити людей на правильну дорогу, допомогти їм усвідомити свої помилки, знайти шлях для виправлення. І навіть караючи за провини, не робив зла і не принижував людину.

Водночас Бог дав так, що я зміг допомогти багатьом людям (зокрема своїм односельцям) здобути професію, знайти місце праці, влаштувати своє життя. Я ніколи не відмовив у допомозі нікому, якщо мав найменшу можливість допомогти. За це я не чекав вдячності. Часто навіть наперед знав, що, зробивши людині добре, матиму неприя-

теля. Але все одно робив добро навіть тим, хто його, за думкою оточуючих, не заслужував. Я жив надією, що добро колись допоможе людині стати доброю.

Не зважаючи на ряд несприятливих для мене чинників, мені, з волі Божої, вдалося першому із народжених в нашому краї здобути науковий ступінь доктора педагогічних наук, вчене звання професора, почесне звання Заслуженого працівника професійно-технічної освіти України, бути обраним членом-кореспондентом Академії педагогічних наук України, отримати значок відмінника професійно-технічної освіти СРСР, значок Відмінника освіти України, бути нагородженим десятками грамот і дипломів.

Зрозуміло, що Бог, чим більше любить людину, тим більше посилає її випробування. Таких випробувань у моєму житті було немало. Але з допомогою Бога і людей я їх успішно витримував”¹

У грудні 2002 р., коли Академія педагогічних наук України відзначала свою десятю річницю, Богдана Михайловича на Загальних зборах вже не було ... Його пам'ять вшанували хвилиною мовчання...

Учасники того урочистого зібрання одержали особливий дарунок — збірник наукових праць до 10-річчя АПН України у двох частинах „Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002”. У другій частині цієї унікальної колективної праці опубліковано статтю «Національне виховання в закладах професійно-технічної освіти». Її автор — член-кореспондент АПН України по Відділенню педагогіки і психології професійно-технічної освіти Б.М.Ступарик. З глибоким болем вчений пише про те, що працівники системи підготовки робітничих кадрів „опинилися в найскладніших умовах, бо тимчасово не працюють підприємства, скорочується число робочих місць, зростає число безробітних і тому складається враження, що потрібно скоротити кількість профтехучилищ, випускники яких не можуть бути працевлаштовані з названих причин. І на практиці це успішно реалізується.

Чи правильно скорочувати витрати на професійно-технічну освіту і число навчальних закладів?”, — ставить риторичне за-

питання Богдан Михайлович. І далі сам розмірковує: „Історія вчить, що це шлях який веде до деградації нації, її економічного і духовного занепаду. Бо не може бути могутньою держава, яка не має належно підготовлених робітничих кадрів, які забезпечували б виробництво конкурентоспроможної продукції. Це добре розуміли наші попередники, які вели наполегливу боротьбу за створення закладів для професійної освіти молоді”²

Переконана, що ці рядки йшли від глибини серця талановитого педагога й організатора професійної школи. Адже Богдан Михайлович багато років свого життя віддав професійно-технічній освіті Івано-Франківщини. З 1965 року — заступник директора, згодом — директор Отинійського сільського ПТУ, а з 1969 р. — директор Івано-Франківського міського ПТУ № 41 (нині Вище художнє професійне училище № 3).

„Він виріс із профтехосвіти” — так влучно написав про Б.М.Ступарика колишній начальник обласного управління профтехосвіти М.Стоян. „Богдан Михайлович завжди був у пошуку і здійсненні творчих задумів і завдань, які необхідно було вирішувати колективу, в якому працював і яким керував. Щирий, цілісний, принциповий, він брався за будь-яку роботу і поринав у неї з властивими йому настирливістю й енергією. Стрімко прогресував як керівник і організатор, як педагог. В своїй роботі спирався на колектив, його творчу думку, тому праця з колективом завжди була плідною”³

І далі в спогадах М.Стояна (нині ветерана профтехосвіти) з гордістю зазначено: «Уміла цілеспрямована робота Богдана Михайловича з педколективом зробила училище одним з найкращих в області. Його особистий приклад і настирлива робота створили в училищі такі умови, що майстри і викладачі, які не мали відповідної освіти, вступили на навчання у вузи і технікуми. Випускник училища, майстер, викладач, а потім заступник директора Шуме-

² Б. М. Ступарик. Національне виховання в закладах професійно-технічної освіти // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні. 1992-2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України. — Частина 2 — Харків: „ОВС”. 2002. — С. 254-255

³ М. Стоян. Він виріс із профтехосвіти // Задивлений у вічність. Спогади про Людину. Патріота. Вченого. Упорядник: Г.Дорошенко. — Івано-Франківськ: Лілея-НВ. 2003. — С. 52.

¹ Богдан Ступарик. З порога вічності. Автобіографічна сповідь. — Івано-Франківськ: Нова зоря, 2005. — С. 8-9.

га С.С. написав підручник для столярів-меблівників, а Богдан Михайлович захистив кандидатську дисертацію. Його приклад наслідували й інші працівники".⁴

Цей етап науково-педагогічної діяльності Богдана Михайловича був на справжньому творчому злеті. Здійснюючи свій науковий пошук на матеріалі історії розвитку професійно-технічної освіти Галичини, організовуючи експериментальну роботу, він талановито спонукав педагогів профтехучилища № 3 м. Івано-Франківська до наукової діяльності. І результат цієї праці дійсно був вражаючим. Ось як написав про це Богдан Михайлович у своїй „Автобіографічній сповіді”: „За ці дні перебування в Києві відбулася ще одна приємна для мене подія. Нелля Григорівна в п'ятницю мала пряму передачу в програмі „Європа – центр”, яка була присвячена проблемам професійно-технічної освіти. В діалозі із слухачами виникло питання щодо кваліфікації педагогів училищ.

Хтось із слухачів висловив сумнів щодо високого рівня педагогів. І тоді Нелля Григорівна навела низку прикладів, коли педагоги училищ пишуть підручники, захищають дисертації, отримують патенти на відкриття. Серед прикладів училищ вона назвала Івано-Франківське професійно-технічне училище № 3, п'ять викладачів якого захистили дисертації. „А минулої середи, – сказала вона, – колишній директор цього училища блискуче захистив докторську дисертацію”. Цю передачу слухало багато знайомих з нашого міста, було багато телефонних дзвінків додому, привітань, що, звичайно, було дуже приємно”.⁵

Між початком педагогічної роботи в системі профтехосвіти (1965 р.) і захистом кандидатської дисертації в Науково-дослідному інституті загальних проблем виховання АПН СРСР (3 березня 1982 р.) була немала відстань – 16 років боротьби, педагогічної творчості, наукових пошуків. Вже тоді Б.М.Ступариком опубліковано 12 науково-методичних праць з проблем підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Офіційні опоненти (доктор пед.наук, проф. А.А.Шибанов та канд. психол. наук Н.П.Линькова), а також провідна установа (Науково-дослідний інститут пе-

⁴ Там само. – С. 53.

⁵ Богдан Ступарик. З порога вічності. Автобіографічна сповідь. – Івано-Франківськ: Нова Зоря. 2005. – С. 164-165.

дагогіки УРСР, відділ профтехосвіти) позитивно оцінили результати дослідження досвідченого педагога професійної школи.⁶

Наголосимо, науково-методичні рекомендації, розроблені ним 20 років тому, не втратили актуальності на початку ХХІ століття. Взаємодія колективу училища і базового підприємства в профорієнтації школярів, у формуванні інтересу до майбутньої професії й відборі кандидатів для навчання в училищі; зв'язок навчання з продуктивною працею і політичною освітою, з життям базового підприємства, моральна і професійна спрямованість викладання і підготовки учнів до праці; створення спільних традицій училища і базового підприємства; залучення учнів до спільної з робітниками творчої діяльності; організація колективного та індивідуального наставництва передових робітників над учнями та учнівськими групами; співдружність учнівських груп і виробничих бригад; піднесення педагогічного потенціалу трудового колективу, вдосконалення підготовки виробників до виховної роботи з учнями – це лише стислий перелік рекомендацій, підтверджених науково-педагогічною творчістю Богдана Михайловича та очолюваних ним педагогічних колективів двох училищ.⁷

У системі профтехосвіти Івано-Франківщини та й усю Україну Б.М. Ступарик був джерелом творчого неспокою, взірцем цілеспрямованості й наполегливості у досягненні визначеної мети. Директор училища, який любив своїх викладачів, майстрів виробничого навчання й особливо бідних дітей з різних куточків Прикарпаття, створював такий психологічний клімат, в якому педагогічний колектив прагнув працювати на інноваційному рівні. Тут створювалися і впроваджувалися авторські методика, рукописи підручників і навчальних посібників, проводилися конкурси педагогічної та професійної майстерності. Напевно, закономірним є те, що 6 педагогів очолюваного ним третього училища м. Івано-Франківська захистили кандидатські дисертації.

⁶ Б. М. Ступарик. Совместная деятельность коллективов среднего ПТУ и базового предприятия по воспитанию у учащихся коммунистического отношения к труду. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01-теория и история педагогики. – М.: НИИ общих проблем воспитания АПН СССР – 1980. – 19 с.

⁷ Там само. – С. 17-18

Нова стежина в творчій біографії педагога-вченого – це науково-педагогічна діяльність у Прикарпатському університеті ім. В. Стефаника. Вона позначена послідовними історико-педагогічними розвідками, виявленням досі невідомих джерел з проблем розвитку освіти на західноукраїнських землях, осмисленням прогресивних ідей минулого досвіду.

28 червня 1995 р. Б.М. Ступарик захистив дисертацію „Розвиток шкільництва Галичини (1772-1939 рр.)” на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Захист відбувся на святій київській землі – на Трьохсвятительській, буд.8, де тоді розміщувалася Академія педагогічних наук України. Нагадаємо, що це – територія Михайлівського собору, який був відбудований і розпочав діяти у 1999 році. Офіційні опоненти – доктори педагогічних наук, професори В.К.Майборода, І.П. Підласий, доктор історичних наук, професор С.А.Макарчук, а також провідна установа (Тернопільський державний педагогічний інститут імені В. Гнатюка) високо оцінили результати багаторічного наукового пошуку вченого.

Як науковий консультант Б.М.Ступарика (разом з доктором пед. наук, проф., дійсним членом АПН України М.Г.Стельмаховичем) не можу забути, з якою високою науковою відповідальністю й чесністю вченого ставився він до виявлення й аналізу історичних фактів щодо розвитку національної школи, національного виховання й освіти в Галичині.

Про копітку й глибинну працю вченого свідчить опрацювання біля 100 архівних справ з фондів Центрального державного історичного архіву у Львові, державних обласних архівів у Львові та Івано-Франківську; близько 700 літературних джерел (в т.ч. понад 130 джерел польською та німецькою мовами) з фондів наукової бібліотеки ім. В.Стефаника Національної академії наук України, бібліотек Львівського та Прикарпатського університетів; музею освіти Прикарпатського університету імені В. Стефаника, законодавчих актів Австрії, Польщі і Західно-Української Народної Республіки. Він ретельно проаналізував статистичні збірники, звіти керівних органів освіти, навчальних закладів та громадських організацій, навчально-програмну документацію, матеріали наукових та періодичних видань досліджуваного періоду.

Здійснюючи науковий пошук, Богдан Михайлович використовував сукупність дослідницьких методів: хронологічний, який дав змогу розглядати становлення і розвиток шкільництва в Галичині в динаміці, змінах і часовій послідовності; вивчення і проблемно-цільовий аналіз наукової літератури з проблеми становлення і розвитку шкільництва в Галичині; вивчення, теоретичний та порівняльний аналіз законів Австрії, Польщі, краєвих законів, нормативної та нормативно-методичної документації, статистичних звітів, документації та звітів навчальних закладів, архівних документів і матеріалів; вивчення та аналіз педагогічної та суспільно-політичної преси; систематизація, класифікація фактичного матеріалу з проведеного дослідження, його узагальнення.

Хронологічно це дослідження охоплювало період 1772-1939 рр. Його нижню межу зумовило входження Галичини до складу Австрії та пов'язані з ним державні шкільні реформи, а також зростання національної свідомості українців, піднесення активності в краї, що започаткувало національно-культурне відродження. Верхня межа збігається із закінченням у 1939 р. панування в Галичині польської держави та ліквідацією всіх національно-культурних, суспільно-політичних і педагогічних організацій краю.

Впродовж 14 років (1981-1995 рр.) тривав цей копітний науковий пошук. На час захисту докторської праці з досліджувальної проблеми ним було опубліковано 38 праць, в тому числі дві одноосібні монографії: „Національна школа: витоки, становлення». – Івано-Франківськ, 1992. – 191 с; „Шкільництво Галичини (1772-1939 рр.)”. – Івано-Франківськ, 1994. – 144 с.

В наші дні, коли минуло 10 років після цього докторського захисту, є потреба ще і ще раз прочитати й переосмислити висновки вченого – справжнього історика педагогіки, який був патріотом Галичини і вірним сином України. Богдан Михайлович робить висновок про те, що еволюція системи шкільництва Галичини (1772-1939 рр.) зумовлена об'єктивними суспільно-політичними та соціально-економічними потребами розвитку краю та впливом процесів, які відбувалися в Європі. Структура системи шкільництва, типи навчально-виховних закладів і принципи організації їх діяльності визначалися державними шкільними законами 1805, 1869 та 1932 рр.

Вчений наголошує, що „найзагальнішими тенденціями розвитку галицького шкільництва були: загострення боротьби за його націоналізацію; структурна гармонізація; соціально-культурна актуалізація та рівневе піднесення освіти”⁸.

Дослідник об'єктивно зазначає, що в усі часи іноземної окупації влада вважала школу засобом деонаціоналізації українського населення Галичини, утвердження своєї імперської політики на українських землях. Школи створювалися на зразок іноземних, зміст освіти і виховання в них служили політиці поневолення, винародовлення українського населення, позбавлення його історичної пам'яті, національної свідомості. Український народ намагався тримати в темноті і культурному занепаді.

Головним чинником зародження і розвитку українського шкільництва стало пробудження і зростання національної свідомості, викликане як внутрішніми факторами (шкільні реформи, скасування панщини, конституційні свободи і т.д.), так і впливом процесів, що відбувалися в Наддніпрянській Україні та в країнах Західної Європи. Розвиток українського шкільництва став невід'ємною складовою та закономірним наслідком процесів національно-культурного відродження і демократичних змін у Галичині. Поєднання політичних, національних, економічних вимог з питаннями шкільництва і культури було характерною ознакою національно-культурного відродження українців.

Привернемо увагу до періодизації історії розвитку шкільництва Галичини. Б.М. Ступарик визначає чотири основні періоди й обґрунтовує кожний з них.

1772-1848 рр. – створення системи шкільництва, початок боротьби за національну школу і передусім за мову викладання, заснування парафіяльних шкіл з українською мовою навчання;

1849-1900 – утворення елементів системи українського шкільництва в загальнодержавній системі освіти, зародження українських приватних навчально-виховних закладів, пошук людей національної школи;

⁸ Ступарик Б.М. Розвиток шкільництва Галичини (1772-1939 рр.). – Автореферат дис. ... д-ра пед. наук. – К: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – 1995. – 32 с.

1900-1919 рр. – період енергійної боротьби за українське шкільництво, коли шкільне питання серед національних справ вийшло на перший план; створення альтернативної до державної системи приватного українського шкільництва, пошуку шляхів націоналізації школи, розробки її концептуальних основ;

1919-1939 рр. – протистояння колонізаційній політиці польського уряду, утвердження системи приватного українського шкільництва, завершення розробки теоретичних засад національного виховання.⁹

На основі узагальнення результатів великої наукової праці Богдан Михайлович Ступарик дійшов висновку, що досліджуваний період був часом невтомних пошуків моделі системи національної освіти і напруженої боротьби українського громадянства за рідну школу. Динаміка розвитку, оборона і збереження українського шкільництва в Галичині зумовлені еволюцією законодавчих основ, суспільно-політичними умовами та активністю боротьби українців за рідну мову навчання, національну школу і національне виховання молоді, яка об'єктивно відображала рівень суспільного усвідомлення ролі і значення шкільництва в національно-культурному відродженні української нації.

Дослідник виявив характерні особливості розвитку шкільництва в Галичині і загострення боротьби українців за свою школу, прилучення до цієї боротьби ширших кіл населення. Так, якщо у першому періоді до виховання в українців національної самосвідомості, відкриття шкіл, видання книг українською мовою, боротьби за українську мову в усіх сферах суспільного життя були причетні одиниці з духовної інтелігенції, то в другому періоді до цієї справи прилучаються світська інтелігенція (вчителі, письменники, адвокати, чиновники) і частина свідомого громадянства. Вони створюють національні організації та установи („Провіта“, Руське Педагогічне Товариство, Наукове Товариство ім. Шевченка, „Сокіл“, читальні, кооперація та ін.), встановлюють тісні зв'язки з українцями Наддніпрянщини.

Особливо складним для українців був другий період, проте в цей час вдалося добитися значного поступу в національному відродженні.

⁹ Там само. – С. 32-33.

Боротьба за українське шкільництво у третьому періоді охопила не тільки інтелігенцію і студентство, а й широкі кола населення. Громадські організації, церква, політичні партії об'єднують свої зусилля, виробляють спільну політику щодо утворення, утримання і збереження українського шкільництва.

Якщо в першому періоді боротьба за українське шкільництво велась між групами інтелектуальної еліти, у другому в неї включилися урядові структури, партії та громадські організації, то в третьому періоді конфлікт „із боротьби між двома національними елітами виріс у конфронтацію між двома народами”¹⁰.

Як зазначає Б.М.Ступарик, у четвертому періоді боротьба за національне шкільництво набула особливої гостроти у зв'язку з тим, що державна шкільна політика була спрямована на „винародовлення” українців, виховання з них громадян Польщі, позбавлених національної свідомості. Узаконення колонізаційної політики змінило форми боротьби українців за свою школу. Крім тих, які використовувались раніше, створювались нелегальні школи, здійснювались терористичні акти, нищилось шкільне майно тощо. Зусилля громадських організацій, церкви, партій та рухів об'єднала „Рідна Школа”, яка очолила боротьбу за національне шкільництво.

Підкреслимо важливе значення положень, обґрунтованих Б.М.Ступариком, щодо еволюції вимог українців у справі шкільництва з розвитком національно-визвольного руху і під впливом соціально-економічних і суспільно-політичних змін. Якщо у першому періоді ставилася вимога організації парафіяльних шкіл і впровадження української мови навчання, то поступово українці переходять до вимоги середньої школи і українського університету та окремої системи українського шкільництва. Він робить висновок про те, що чітко простежується тенденція розгляду української школи не лише як складової австрійської системи шкільництва, але як окремого суб'єкта цієї системи, а потім як автономної системи. Коли ж українське громадянство зрозуміло, що держава не виконає цієї умови, воно переходить до організації системи приватного українського шкільництва і створює її.

¹⁰ Субтельний О. Україна: історія – К., 1993. – С. 410.

Розбудова українського шкільництва здійснювалася в тісному взаємозв'язку, взаємозалежності і взаємозумовленості з розвитком теорії національної школи і виховання в українській і європейській педагогіці. Вчений обґрунтовує висновок, що це дало можливість створити на науковій основі альтернативну до державної систему приватного українського шкільництва, спільна виховна діяльність якого з церквою, сім'єю, громадськістю, побудована на вселюдських цінностях, традиціях української народної педагогіки і визвольних змагань українського народу, сформувала національно свідоме покоління, яке проявило себе в наступній боротьбі за державну самостійність.

Глибоко вивчав Богдан Михайлович спадщину галицьких педагогів Г. Врецьони, М. Галушинського, О. Іванчука, В. Ільницького, О. Партицького, В. Пачовського, І. Ющишина та інших. Він теоретично обґрунтував положення про те, що їхнім реальним досягненням є розробка концептуальних засад національної школи та виховання.

Під впливом національно-культурного відродження відбувалася еволюція поглядів на національну школу і мету національного виховання. Так, у першому періоді погляди на національну школу поєднували в собі мову навчання і приналежність до греко-католицького обряду, а головною метою виховання було „утримання молоді при українській народності”. Такі погляди у частини галицьких педагогів зберігалися до кінця ХІХ ст.

У другому періоді ідея національної школи збагачується новими положеннями. В основу її розбудови, крім необхідності навчання рідною мовою, вимагалось покласти народність, як поняття суті життя народу і всього, що його характеризує і вирізняє з-поміж інших народів. Визнано важливу роль народознавства в навчально-виховному процесі школи. До основних принципів розбудови школи віднесено принципи природовідповідності, гуманності, демократизму.

Національне виховання мало на меті формування національного характеру, плекання й утвердження національних чеснот, розвиток розуму і волі учнів, виховання людини свого віку і свого народу. Важливим висновком стало положення про те, що опору науковій педагогіці треба шукати в народній, у виховному досвіді

і мудрості народу і на цій основі будувати теорію освіти і виховання.

Пригадую, як пишався Богдан Михайлович з того, що йому пощастило осмислити результати творчих пошуків галицьких педагогів другої половини XIX ст., об'єднаних Руським Товариством Педагогічним. Одним з них стала перша в історії Галичини програма розбудови національної освіти, оприлюднена у відозві від 26 березня 1884 р. У ній зазначалося, що народна школа має формувати чесних членів сім'ї і розумних громадян, вірних синів свого народу і церкви і достойних громадян держави, а тому вплив на освіту молоді мають здійснювати сім'я, громада, народ, церква і держава. Головним обов'язком школи має бути національне виховання, а метою – моральний, інтелектуальний і фізичний розвиток школярів, підготовка їх до хліборобства чи до промислу. Вчений обґрунтував виважений висновок про те, що у третьому періоді головною стає вимога націоналізації шкільництва, суть якої полягає в тому, щоб пристосувати школу до потреб української суспільності, її життя, завдань і обставини.

Вважаємо за доцільне наголосити на винятковій важливості положення, обґрунтованого Б.М.Ступариком, про перший в історії Галичини проект про розбудову українського шкільництва. Його підготував І.Ющишин – голова „Педагогічно-Наукової Комісії”, створеної при товаристві „Взаїмна поміч галицьких і буковинських учителів і учительок”.

У працях педагогів початку XX ст. основоположним для розбудови національного шкільництва визначено принцип народності, народну філософію, національний дух, ідеали національного виховання. Передбачалося, що всім громадянам буде забезпечене право здобувати освіту рідною мовою, система освіти матиме демократичний і гуманістичний характер, між її ланками зберігатиметься наступність, освіта стане обов'язковою для дітей шкільного віку, а школа – світською і захищеною від партійних впливів. Система виховання має будуватися на народній педагогіці.

У четвертому періоді стрижневим для розбудови національної школи визнані українознавство, культура народу. Метою національного виховання української молоді визначено всебічну її підготовку до здійснення найвищого ідеалу нації, до „чинної” твор-

чості участі в розбудові рідної духовної й матеріальної культури, а через неї до участі в уселюдській культурі.

Таким чином, Б. М. Ступарик зробив висновок, що протягом досліджуваного періоду національно-культурне відродження, ідея національної школи і виховання пройшли шлях від мовно-літературного етнографізму, парафіяльної школи і потреби „утримати молодь при українській народності” до ідеї політичної незалежності і системи шкільництва, побудованої на національних засадах, метою якої є виховання державно-національних активістів – патріотів.

Вчений підкреслює, що національний характер виховної роботи має забезпечуватись прилученням дітей з раннього віку через мову і культуру до духовного життя українців, вихованням в сім'ї і школі на народних традиціях, цілеспрямованістю у формуванні характеру учнів, опорою наукової педагогіки на здобутки народної, виховний досвід і мудрість народу, взаємодію всіх учасників виховного процесу.

Характерною для праць галицьких педагогів є думка про те, що виховуючи на національному ґрунті, необхідно забезпечувати єдність національного і загальнолюдського, вносити в громадянство дух національної рівності, взаємної толерантності і пошани. Виховання має бути пройняте національним духом не з позицій боротьби і ворожнечі до сусідів, а з позиції любові до рідного краю. Виховання з позицій шовінізму і ненависті до іншої народності чи релігії є руйнівною силою і вбиває дитину морально.

Важливою тенденцією у працях галицьких педагогів є твердження, що пріоритетним у діяльності навчально-виховних закладів має стати виховання молоді, а навчання розглядається як головний засіб досягнення виховної мети.

На основі вивчених джерел Б. М. Ступарик зазначає: „Принципове значення для організації шкільництва мав і має висновок про те, що двомовність у шкільному вихованні і навчанні є з наукового погляду недоречною, з педагогічного – шкідливою, а на українських етнографічних землях засобом денационалізації українського населення”.¹¹

¹¹ Там само. – С. 38.

Згадаємо ще про одну особливість Богдана Михайловича як дослідника – його наукову чесність, послідовність і принциповість. Він дійшов такого висновку: „Досліджуваний період позначений також невикористаними можливостями і втратами в розвитку шкільництва, причинами яких були: низька свідомість і недостатнє розуміння українською суспільністю важливості власного шкільництва для національного поступу; економічна відсталість краю; відсутність єдності громадських організацій і партій у боротьбі за свою українську школу; байдужість австрійського уряду до долі українців і передачі влади в Галичині полякам, знехтування при цьому інтересами українського населення; політика „винародовлення” українців, здійснювана польською панівною верхівкою за австрійських часів і польським урядом у міжвоєнну добу”.¹²

В той час, коли Б. М. Ступарик здійснював свій історико-педагогічний пошук, чимало вчених „не помічали” або робили вигляд, що не помічають ролі церкви у розвитку освіти. Та дослідник не відмовився від обгрунтованого ним положення про те, що „головну роль у становленні, обороні і розвитку українського шкільництва Галичини відіграли церква, товариства „Просвіта”, „Рідна школа”, „Взаїмна Поміч Українського Вчительства”, які об’єднували інші організації і партії, широкі народні маси для боротьби за національну школу”.¹³

Слід також належно оцінити висновки вченого про те, що з поступовим розвитком системи шкільництва змінювалися зміст освіти, типи навчальних закладів, строки навчання. Найпоширенішим типом навчальних закладів у кінці XVIII ст. були школи-дяківки і парафіяльні школи, а в середині XIX ст. в початковій ланці освіти – тривіальні школи з трирічним терміном навчання. За ними йшли нормальні і головні школи. Відповідно до закону від 14 травня 1869 р. названі школи до кінця XIX ст. було поступово перетворено у народні школи двох типів (міські й сільські), які мали різну кількість класів. Основним типом були сільські: мало-класові школи (одно-і двокласові), після закінчення яких діти про-

¹² Там само.

¹³ Там само.

тягом двох років двічі на тиждень відвідували „доповнюючу науку”, де одержували практичні відомості про сільське господарство і промисел. Семи- і восьмикласові школи називались виділовими. З 1919 р. обов’язковою стала семирічна школа, а з 1932 р. – триступенева (три концентри) школа (чотири-, шести- і семи-класна).

Привернемо увагу до дослідницьких матеріалів вченого щодо змін у змісті освіти в початковій школі, зокрема, тенденції його наближення до практичних потреб. Постійно зростало число навчальних предметів у школі. Крім релігії, письма, читання і початків арифметики, в навчальний план поступово вводились відомості про навколишній світ, свій край, людину, географія, геометрія, початки фізики, історія, жіночі ручні роботи, ручна праця, співи та ін. Змінювалися і програми з навчальних предметів, розширювався обсяг практичних знань, якими мали оволодіти учні.

Виявлені Богданом Михайловичем документи і матеріали свідчать, що у зв’язку з поділом шкіл у 1893 р. на сільські (від одно- до чотирикласових) і міські (від п’ятикласових до виділових) було порушено наступність навчання. Зміст освіти був зорієнтований так, щоб учні сільських шкіл оволодівали тільки тими знаннями, які готували б їх до праці у сільському господарстві. Це був один із засобів перешкодити українським дітям (більшість українців проживали в селах) оволодіти повноцінною освітою. Внаслідок такого рішення у 1909 р. єдиною школою, що давала українським дітям доступ до гімназійної освіти, була українська чотирікласова школа ім. М.Шашкевича у Львові.

Поряд з цим вчений зазначав, що розвиток мережі початкових шкіл відображав досягнення українців у національно-культурному відродженні. Так, за всі роки від входження Галичини до складу Австрії число початкових шкіл постійно зростало. Але через спад українського руху і передачу влади полякам у 60-х роках кількість українських шкіл стала зменшуватись. Активізація культурно-освітнього і політичного руху у 80-х роках зумовила швидке зростання кількості українських шкіл.

Вчений доводить, що полонізаційна політика польського уряду у 20-30 рр. XX ст. призвела до найбільших втрат у сфері народного шкільництва. Лише активна боротьба української суспільності зупинила процес його ліквідації та перетворення шкіл у

польські або двомовні. Однак у всі часи більшість українських шкіл були малокласовими. Підвищення суспільних вимог до освіти молоді, а також дослідження в галузі психолого-педагогічних наук, які наголошували на необхідності всебічного виховання учнів на національній основі, стали причиною суттєвих змін в організації та змісті середньої освіти.

Богдан Михайлович досить ретельно досліджує мережу середніх шкіл, котра у досліджуваному періоді постійно розширювалася. Спочатку це були школи з німецькою мовою навчання, а в другій половині XIX ст. відбулася полонізація середнього шкільництва. Кількість польських гімназій зростала дуже швидко, а українці домоглися відкриття лише шести державних середніх шкіл. Тому на початку XX ст. українська громадськість активно взялася за заснування приватних гімназій, що дозволило збільшити кількість українських дітей у цих закладах. У 1937/38 навч. році в українських приватних середніх школах навчалося 3556 учнів. Через обмеження в одержанні середньої освіти із 37834 учнів польських середніх шкіл українців було лише 3939.¹⁴

Наведемо ще один висновок вченого: «Аналіз змісту гімназійної освіти розкриває тенденції до постійного звуження класичної складової освіти за рахунок розширення природничо-математичного циклу, наповнення змісту навчальних предметів сучасними досягненнями науки і техніки, підвищення ваги національного компонента в змісті освіти. Зміни в змісті освіти зумовили поділ середніх шкіл на класичні гімназії і реальні школи, які, маючи спільну основу, були окремими рівноправними закладами. З 1932 р. середні школи стали не лише загальноосвітніми, але й фаховими».¹⁵

Богдан Михайлович простежує зміни в термінах навчання в середніх школах. Спочатку школи були шестикласними, з 1849 р. – восьмикласними, а з 1932 р. середня школа стала двоступеневою (I ступінь – чотирирічна гімназія, II ступінь – 2-3-річний лицей). Соціально-економічний розвиток краю зумовив заснування і розширення мережі фахових шкіл. Одні з них підпорядковувалися краєвій шкільній раді, інші — різноманітним відомствам.

¹⁴ Так само. – С. 40.

¹⁵ Там само.

Фахове шкільництво протягом усього досліджуваного періоду розглядалося державною і шкільною владою як засіб „винародовлення” української молоді. Тому українці ніколи не мали державних середніх фахових шкіл, крім українського лицю в Черниці.¹⁶

Звернемося ще до одного важливого напрямку докторського дослідження Б. М. Ступарика – підготовка вчителів. Вчений зазначає, що під особливою увагою влади перебували заклади для підготовки вчителів. Їх готували в препарандах, з 70-х років XIX ст. – в учительських семінаріях, а відповідно до закону 1932 р. – у педагогічних лицях, педагогіумах та вищих навчальних закладах. Українських препаранд не було. Державні учительські семінарії були або польськими, або двомовними. З допомогою двомовних учительських семінарій уряд намагався полонізувати українську молодь ще під час навчання і виховати вчителя, слухняного перед владою. З іншого боку, уряд одержував законні підстави для направлення поляків – випускників цих закладів – учителювати до українських шкіл, що створювало умови для полонізації українських дітей.

Щоб не допустити випускників приватних українських учительських семінарій до роботи в школі, цим закладам під будь-яким приводом відмовляли в „праві прилюдності”. Це означало, що випускники цих закладів, щоб одержати право на вчительську посаду, повинні були складати іспити в державних польських або двомовних учительських семінаріях, де їм чинили різні перешкоди. Серед інших фахових шкіл українськими були тільки приватні школи та курси, які засновували і утримували „Просвіта”, „Рідна Школа” та інші громадські організації і товариства.

Богдан Михайлович констатує, що найменшими були здобутки українців в боротьбі за вищу школу. Львівський університет спочатку був німецьким, потім – польсько-українським, але фактично був польським. Найвищим досягненням українців в університетській справі стало відкриття у Львівському університеті кількох українських кафедр. І хоч боротьба за університет на початку XX ст. перетворилась у міжнаціональну ворожнечу, поляки вважали університет своїм, фальсифікували дату його засну-

¹⁶ Там само.

вання і при пасивному спогляданні австрійських властей навіть провели у 1912 р. святкування 250-річчя від його створення. Обіцянки австрійського уряду відкрити окремий український університет у Львові не були виконані.

Після входження Галичини до складу Польщі уряд ліквідував і ті малі завоювання українців в університетській справі, досягнуті до війни, а про обіцяний польською владою український університет було забуто. Доступ української молоді до університетських студій ще більше обмежувався. Створені українцями таємні університет і політехніку заборонено.

Таким чином, дослідник об'єктивно доводить наступне положення: „Незважаючи на те, що в Галичині діяла розгалужена система шкільництва, українці не мали можливості навчати своїх дітей рідною мовою на всіх її ступенях. Система освіти служила денационалізації української молоді. Цьому сприяла така її побудова, при якій частина навчальних закладів ставала тупиковими і не давала змоги після їх закінчення продовжувати освіту. Це були малокласові початкові школи та більшість фахових шкіл”.¹⁷

На основі всебічного вивчення широкої джерельної бази вчений дійшов висновку, що в умовах суспільно-політичних і соціально-економічних реформ у державі, виходу України в європейський простір, вивчення історії становлення і розвитку шкільництва Галичини є важливим джерелом збагачення теорії і практики розбудови національної системи освіти, дає змогу визначити перспективні шляхи її розвитку на сучасному етапі. Їх суть полягає в тому, щоб „перетворити школу, яка діяла впродовж останніх десятиріч на українських землях, в національну, побудовану на фундаменті української культури, здатну виховати національно свідомих громадян, патріотів незалежної України, що зможуть зберегти і примножити історично-культурні надбання українського народу. Безумовно, потрібне не механічне перенесення теоретичних і практичних здобутків наших попередників, а вдумливе і творче їх використання в нових умовах”.¹⁸

Завершуючи своє докторське дослідження, Б. М. Ступарик так визначив проблеми, що потребують подальшого дослідження:

¹⁷ Там само. – С. 42.

¹⁸ Там само. – С. 43.

- необхідне вивчення особливостей становлення і розвитку шкільництва та педагогічної думки в різних регіонах України;
- для використання позитивного історичного досвіду, здобутків педагогічної теорії і практики доцільно переглянути програми курсів історії педагогіки України і проблематику спецкурсів при підготовці вчителів;

- відродження традицій українського шкільництва потребує дослідження гуманістичної спрямованості змісту освіти в навчально-виховних закладах України;

- потрібними є дослідження особливостей розвитку професійної освіти молоді і в т.ч. підготовки вчителів;

- необхідна хрестоматія національної педагогіки.

За час, що минув після захисту докторської дисертації, для реалізації цих п'яти важливих завдань чимало зробив сам Богдан Михайлович. Як член-кореспондент АПН України (по Відділенню педагогіки і психології професійної освіти) він досліджував тему «Українознавство у навчально-виховному процесі закладів профтехосвіти». На основі глибокого вивчення історико-педагогічних джерел вчений розкрив основні етапи розвитку шкільництва в Україні від найдавніших часів до наших днів; простежив еволюцію ідеї народної школи та національного виховання; сформулював мету і завдання, запропонував зміст, форми і методи національного виховання учнівської молоді в сучасних умовах, в тому числі й учнів профтехучилищ.

За результатами дослідження теми „Українознавство у навчально-виховному процесі закладів профтехосвіти” Богдан Михайлович виявив виховні можливості українознавства, обґрунтував особливості виховної роботи у професійно-технічних училищах та запропонував зміст, форми і методи виховання учнів закладів профтехосвіти засобами українознавства.

Він був членом творчої групи при Міністерстві освіти України з проведення експериментальної роботи щодо формування життєздатності школярів, членом опікунської ради реабілітаційного центру для дітей-інвалідів, членом комісії з питань освіти при голові Івано-Франківської обласної державної адміністрації.

І знову мимоволі хочеться процитувати рядки зі звернення Б. М. Ступарика до читача його „Автобіографічної сповіді”:

„Мені пощастило підготувати сім докторів педагогічних наук для України і Польщі, понад десять кандидатів наук, 8 магістрів для України і більше 60 – для Польщі. Я створив першу в незалежній Україні кафедру історії педагогіки, яка завоювала високий авторитет в науковому світі. Мною опубліковано понад 220 наукових робіт, я редагував Вісник з педагогіки Прикарпатського університету і ряд інших видань. З 1998 року мені довірено очолювати спеціалізовану вчену раду для захисту кандидатських робіт із педагогіки в Прикарпатському університеті, а з 3.07.2002 р. – для захисту докторських дисертацій (треба відзначити, що це перша докторська рада з педагогіки в західному регіоні України), я був членом докторської спеціалізованої ради в Національному університеті імені Тараса Шевченка та спеціалізованої вченої ради в Тернопільському педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Я опонував і прорецензував десятки книг і дисертацій.

Хіба це не свідчення ласки Божої і доброї долі? ”¹⁹

Завершуючи свої роздуми про незабутнього Педагога, Вченого, Колегу й Вірного Друга, не можу не згадати про те, що за досить короткий час Богдан Михайлович здобув визнання в Польщі. Він читав лекції в Інституті педагогіки Вищої школи педагогічної в Жешові і керував підготовкою кандидатських і докторських (хабілітаційних) дисертацій. Серед громадян Польщі – представників його наукової школи – Барбара Чередрецька, Єжи Поточни, Сільвія Бадора, Іоланта Шемпрух. Вони й нині пишуться своїм науковим „промотором” (керівником) і продовжують його ідеї в польсько-українській науковій співпраці на педагогічній ниві.

Богдан Михайлович публікував наукові праці у науково-методичних часописах цієї держави²⁰. Він щедро консультував,

¹⁹ Б.М. Ступарик. З порога вічності. Автобіографічна сповідь. – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. – С. 6-7.

²⁰ Stuparyk B. Rozwoj systemu opieki na Ukrainie. [w:] S. Badora, D. Marzec (red.), System opieki kompensacyjnej w zjednoczonej Europie. – Krakow: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2002. – S. 305-362; Stuparyk B. Organizacja opieki nad dzieckiem na Ukrainie w okresie wspolczesnym, [w:] J. Sowa, D. Pstrag (red.). Pedagogika opiekuncza wobec wspolczesnej orientacji filozoficznej i praktyki pedagogicznej. – T.I. – Rzeszow: Wyd. Centrum Djskonalenia Bedagogicznego, 1999. – S. 169-171.

раді • необхід • ав і польським студентам, і молодим та досвідченим кильництвом і Польщі. Ось чому за ним сумують не тільки в Україні • для вик

ів педагогіч • щі 2004 р. вийшло в світ енциклопедичне видання „П • и курсів істо • України – ХХ століття”. Богдан Михайлович дуже рад • підготовці в • юється така енциклопедія й охоче написав розділ „Ів • відродж •ська область”.²¹ Цей розділ вчений закінчує так: „А • дослідження ку фахової освіти на Прикарпатті дає змогу зробити • но-виховню • український народ навіть в умовах жорстокого на • потріб • ніту ніколи не втрачав надії на національне відроджен • іної освіти м • боровся за національну школу, ставлячи на перші • необхід • номічне становище, а формування національної свід • За час, що

ізації цих п • Михайлович встиг особисто внести останні редак • айлович. Як • до свого розділу й підписати його до друку... А в • педагогіки і п •соналії” на стор. 767 цього енциклопедичного видан • аїнознавств • статтю, присвячену науково-педагогічній діяльнос • віти». На о • парика.

ел вчений р • фії дивиться він на нас добрими й проникливими очі • іні від найд •ючи до добротворення й високих чеснот на Землі.

Неллі НИЧКАЛО,

*доктор педагогічних наук, професор,
академік АПН України*

ідеї народної • мету і завдан • ного вихова • і й учнів пр • За результ • но-виховно • ович виявив • особливості • та запропон • з профтехос • Він був чл • и з проведен • гездатності і • центру для • ві Івано-Фр •

І знову ми • світа України: ХХ століття: Енциклопедичне видання / За ред. Ніч • издавництво „АртЕк”, 2004. – С. 215-228.

І. Ступарика – С. 228.

Література та джерела

1. Антонович В. Про козацькі часи на Україні. – К., 1941.
2. Баїк Л.Г. За освіту для трудящих. – Львів, 1983.
3. Баран С. З поля національної статистики галицьких середніх шкіл. – Львів, 1910.
4. Барвінський О. Вплив науки языка матернего на виховання // Школьна часопись. – 1880. – Ч. 6.
5. Береговський З.Л., Косик І.М., Ступарик Б.М. Річний план роботи школи (Методичні рекомендації). – Івано-Франківськ, 1992.
6. Бичко І. Українська ментальність і проблеми гуманізації національної вищої освіти // Розбудова держави. – 1993. – Ч.3.
7. Біланюк П. До чого змагає сучасна школа взагалі і Рідна Школа зокрема? // Рідна Школа. – 1938. – Ч. 15-16.
8. Біланюк П. Одно з завдань сучасного виховання // Шлях виховання й навчання. – 1938. – Кн. IV.
9. Біланюк П. Потреби й основні завдання виховання // Рідна школа. – 1936. – Ч.1; Ч.2.
10. Біланюк П. Праця єдина з недолі нас вирве // Рідна школа. – 1936. – №10.
11. Вага Рідної Школи // Діло. – 1926. – Ч. 131.
12. Васькович Г. Кершенштайнер і українська педагогіка. – Мюнхен, 1970.
13. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905–1920) // Мандрівець. – 1995. – № 2.
14. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Боффало-Мюнхен, 1957.
15. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава, 1994.
16. Велигорський І. Українознавство // Українська школа. – 1934.
17. Великанович Д. За українську школу. – Львів, 1937.
18. Верниволя В. Перший курс вищої народньої освіти в Чернівцях (Спогад ізперед 25 років) // Життя і знання – 1935. – №5.
19. Видержати // Діло. – 1925. – Ч. 211.
20. Вісник законів Галичини і Лодомерії за 1871 р. // Учитель. – 1871. – Ч. 16.
21. Вісник законів державних для королівства і країв в державній думі заступлених. – Відень, 1870.

22. Вісник законів і розпоряджень краєвих для Королівства Галиції і Володимирії разом з великим Княжеством Краківським. – Львів, 1869.
23. Врецьона Г. Новомоднии основы вихованя // Школьна часопись. – 1886. – Ч.19–20.
24. Всіма засобами... // Діло. – 1925. – Ч.96.
25. Галушинський М. Мандрівні бібліотеки товариства „Просвіта” // Народня Просвіта. – 1924. – №7, 8.
26. Галушинський М. На переломі // Календар „Просвіти” на рік 1929. – Львів, 1928.
27. Галушинський М. Народня освіта й виховання народу. Методи й діла. – Львів, 1920.
28. Галушинський М. Національне виховання. – Львів, 1920.
29. Герасимович І. Уздоровлення українського приватного шкільництва // Діло. – 1925. – Ч. 157–158.
30. Герасимович І. Українські школи під польською владою. – Станіслав, 1924.
31. Гольдин Ф.Л. Прогрессивная педагогическая мысль на Украине II пол. XIX – нач. XX столетия. – Одесса, 1965.
32. Грінченко Б. Якої нам треба школи? – К., 1912.
33. Грушевський М. Ілюстрована історія України. – Київ-Львів, 1913.
34. Грушевський М. Наша школа // Наша школа. – 1090. – Ч.1-11.
35. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. – К., 1991.
36. Грушевський М. Справа українсько-руського університету у Львові. – Львів, 1899.
37. Даниленко В.М., Добржанський О.В. Академік Степан Смаль-Стоцький. Життя і діяльність. – Київ-Чернівці, 1996.
38. Державна національна програма „Освіта” (Україна XXI століття). – К., 1994.
39. Державний архів Івано-Франківської області (далі ДАІФО). – Ф. 2 сч., оп. 1., спр.271., арк.7.
40. ДАІФО. – Ф.2 сч, оп. 1, спр. 271, арк. 16.
41. ДАІФО. – Ф 2 сч, оп. 1, спр. 369, арк. 99.
42. ДАІФО. – Ф 2 сч, оп.1, спр.369, арк. 61-62, 75.
43. ДАІФО. – Ф 2 сч, оп.1, спр.369, арк. 94.
44. ДАІФО. – Ф 2 сч, оп.1, спр.369, арк. 89.

45. ДАІФО. – Ф2 сч, оп.1, спр.369, арк. 110, 115.
46. ДАІФО. – Ф 2 сч, оп.1, спр.369, арк. 117-118.
47. ДАІФО. – Ф, 2 сч, оп.1, спр.369, арк.113.
48. ДАІФО. – Ф, 2 сч, оп. 1, спр. 369, арк. 118.
49. ДАІФО. – Ф. 302, оп. 1, спр. 1, арк.1.
50. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 8.
51. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 14, 15-18, 38.
52. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 22, 23-25.
53. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 19.
54. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1,спр. 922, арк. 40, 41.
55. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 42.
56. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 46.
57. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 50.
58. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 51.
59. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 79, 87.
60. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 84.
61. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 85-86.
62. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 69,70, 90.
63. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 922, арк. 62-65.
64. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк.245.
65. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк. 261.
66. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк. 282.
67. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк. 323.
68. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк. 288-296.
69. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 994, арк. 298-317.
70. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1,спр. 1020, арк. 1-7.
71. ДАІФО. – Ф. 2 сч, оп. 1, спр. 1130, арк. 10.
72. Дзерович Ю. Педагогіка. – Львів, 1937.
73. Діло. – 1911. – Ч.169.
74. Діло. – 1912. – Ч. 85.
75. Діло. – 1912. – Ч. 87.
76. Діло. – 1912. – Ч. 88.
77. Діло. – 1912. – Ч. 99.
78. Діло. – 1912. – Ч. 100.
79. Діло. – 1912. – Ч. 108.
80. Діло. – 1912. – Ч. 111.
81. Діло. – 1912. – Ч. 112.
82. Діло. – 1912. – Ч. 113.
83. Діло. – 1912. – Ч. 116.
84. Діло. – 1912. – Ч. 117.
85. Діло. – 1912. – Ч. 119.
86. Діло. – 1912. – Ч. 124.
87. Діло. – 1912. – Ч. 133.
88. Діло. – 1912. – Ч. 134.
89. Діло. – 1912. – Ч. 135.
90. Діло. – 1912. – Ч. 137.
91. Діло. – 1924. – Ч. 1-24.
92. Діло. – 1924. – Ч. 46.
93. Діло. – 1924. – Ч. 48.
94. Діло. – 1925. – Ч.215.
95. Діло. – 1926. – Ч. 23.
96. Діло. – 1926. – Ч. 31.
97. Діло. – 1930. – 28 березня.
98. Дмитрів Г. Самоосвітні кружки учнів української гімназії в Рогатині // Діло. – 1934. – 29 вересня.
99. До праці! // Учительське слово. – Львів, 1938. – Ч.16.
100. Дорошенко Н. Рік праці мандрівних бібліотек товариства “Просвіта” у Львові // Народня Просвіта. – 1925. – Ч.8.
101. До українського учительства // Діло. – 1914. – № 170.
102. Драгоманов М. Літературно-публіцистичні статті. – Т.2. – К., 1970.
103. Дужий М. Виховання, культура й освіта народу // Календар “Просвіти” на рік 1929. – Львів, 1928 .
104. Духнович О.В. Народная педагогія. – Львів, 1857.
105. Дяко-учительство // Учитель. – 1869. – Ч. 31.
106. Євшан М. Національне виховання // Життя і мистецтво. – 1920. – Ч.2.
107. Єржабкова Б. Освіта і німецька шкільна політика в райхскомісаріяті Україна // Визвольний шлях. – 1986. – Кн. 12.
108. Ефименко А.Я. История украинского народа. – К., 1990.
109. Життя і знання. – 1933. – № 4, дод.
110. Життя і знання. – 1933. – № 4, 5.
111. Записки НТШ. Т. VI, кн., 2. – Львів, 1895.
112. За український університет у Львові. – Львів, 1910.
113. За українськими Січовими Стрільцями. Спомини з рр. 1914-15 // Діло. – 1934. – 15 січня.

114. XII звіт державної гімназії з руською мовою навчання в Станиславові за шкільний рік 1931/32. – Станиславів, 1932.
115. II звіт дирекції приватної гімназії з руською мовою викладовою філії Руського Товариства Педагогічного в Рогатині з правом прилюдности. – Львів, 1911.
116. III звіт дирекції приватної гімназії з руською мовою викладовою філії Руського Товариства Педагогічного в Рогатині з правом прилюдности за рік шкільний 1911/12. – Львів, 1912.
117. Іванчук О. Вага народної школи в напрямі національного освідмлення мас // Учитель. – 1905. – Ч. 13.
118. Ільницький В. Кілька уваг о вихованню // Школьна часопись. – 1885. – Ч. 13.
119. Історія Січових Стрільців. – К., 1992.
120. Історія Товариства "Просвіта" у Львові // Життя і знання. – 1932. – Ч. 15, додаток.
121. Історія товариства "Просвіта" у Львові // Життя і знання. – 1933. – Ч. 4, додаток.
122. Історія Української РСР. – Т. 4.
123. Калуський голос. – 1942. – 18 січня.
124. Канигін Ю. Звідки єсть пішла наука руська // Вітчизна. – 1980. – № 10.
125. Коваль І. Освіта Галицько-Волинської держави.
126. Кононенко П. Мова і педагогіка // Освіта. – 1992. – 16 червня.
127. Копач І. Утраквізм у школах середніх // Учитель. – 1904. – Ч. 4.
128. Кортунів О., Римаренко С. Національні та вселюдські цінності та інтереси // Етнонаціональний розвиток України. Терміни, визначення, персоналії. – К., 1993.
129. КППРС в резолюціях і рішеннях з'їздів і конференцій. – К., 1954.
130. Краківські вісті. – 1943. – 21-22 липня.
131. Кревецький І. Галичина в другій половині XVIII ст. Огляд нових видань // Записки НТШ. Т. ХСІ. – Львів, 1909.
132. Крип'якевич І. Історія України. – Львів, 1990.
133. Крип'якевич І. Про давні школи у Львові // Діло. – 1912. – Ч. 125.
134. Крушельницький А. На нові рейки! // Нові шляхи. – 1932. – Т. 15. – Кн. 8-9.
135. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчук З. О. Основи національного виховання. – Умань, 1993.

136. Кузьмович В. Мої помічення щодо виховання, навчання і організації гімназій Рідної Школи // Українська школа. – 1929. – Ч. 1-4.
137. Лучишин І. Чим є для нас фахове шкільництво? // Рідна Школа. – 1933. – 15 січня.
138. Львівська Наукова Бібліотека АН України ім. В. Стефаника. Рукописний фонд. – Зак. № 66.
139. Львівський університет. – Львів, 1986.
140. Мартинович І. О потребь образцевих съменищ учительських // Учитель. – 1869. – Ч. 49, 50.
141. Матеріали до історії галицько-руського шкільництва XVIII і XIX вв., видані під редакцією С. Томашівського // Українсько-руський архів. – Львів, 1909.
142. Матеріали до культурної історії Галицької Русі XVIII–XIX ст. – Львів, 1902.
143. Махновець Л. Післямова перекладача // Галицько-Волинський літопис. – Львів: Червона Калина, 1994.
144. Микитей Г. Статистика українського середнього шкільництва // Українська школа. 1938. – Ч. 7-12.
145. Митюров В. Н. Развитие педагогической мысли на Украине XVI-XVIII вв. – К., 1966.
146. Мудрий В. Боротьба за огнище української культури в західних землях України. – Львів, 1923.
147. Нагаєвський І. Історія української держави. Рим, 1989.
148. Надпрутянський М. Проект єдиної школи в Україні // Шлях виховання і навчання. – 1938. – Кн. 1.
149. На порозі шкільної реформи // Українська школа. – 1932. – Ч. 6-9.
150. Народна освіта і педагогічна думка в Українській РСР. – К., 1967.
151. Народна освіта, наука і культура в Українській РСР. Статистичний збірник. – К., 1973.
152. Наукові програми в народних школах третього степеня для дітей української національності // Шлях виховання і навчання. – 1934. – Кн. 1.
153. Національна система виховання. – К., 1993.
154. Наша школа. – 1910. – Кн. VI.
155. Нова зоря. – 1929. – Ч. 69.

156. Новий культурно-суспільний почин // Шлях навчання і виховання. Педагогічно-методичний тримісячник. VI річник. – 1932.
157. Нудьга Г. Не бійся смерті. – К., 1991.
158. Одиниця і громада. – Львів, 1921.
159. Основи національного виховання. – К., 1993.
160. Парашин П. Дайте дітям характер // Рідна школа. – 1936. – №5.
161. Педагогічні ідеї Г.С.Сковороди / За ред. О.Дзевєріна – К., 1974.
162. Пересторога // Українська література XVII ст. – К., 1987.
163. Перший Всеукраїнський з'їзд народного учительства з усіх земель України // Учительське слово. – 1916. – № 2-3.
164. Перший Український Педагогічний Конгрес, 1935. – Львів, 1938.
165. Підсумки виборів 1930 р. // Культура. – 1931. – № 1.
166. Позашкільна освіта. – Львів, 1927.
167. Полєк В., Ступарик Б. Сторінки українсько-німецьких історико-культурних взаємин. – Івано-Франківськ, 1999.
168. Полонізація українських середніх шкіл // Діло. – 1925. – Ч.189.
169. Постанова, що відноситься до перехідного періоду // Учитель. – 1871. – Ч.18.
170. Правда. – 1876.
171. Проти полонізації українського шкільництва // Діло. – 1925. – Ч.194.
172. Рідна Школа. – 1938. – Ч.6.
173. Рідна Школа. – 1938. – Ч.23-24.
174. Рогатинське слово. – 1941. – 23 липня.
175. Рогатинське слово. – 1941. – 26 липня.
176. Руденко Ю. Козацька педагогіка // Освіта. – 1992. – 9 червня.
177. Русова С. До культурного об'єднання з Галичиною // Републіка. – 1919. – Ч.67.
178. Русова С. Моральні завдання сучасної школи // Рідна школа. – 1938. – Ч.7.
179. Русова С. Націоналізація школи // Русова С. Вибрані твори. – К.: Освіта, 1996.
180. Семчишин М. Тисяча років української культури. – К., 1993.
181. Сірополко С. Екскурсії // Народня Просвіта. – 1924. – №.5-6.
182. Сірополко С. Естетичне виховання // Народня Просвіта. – 1924. – №.8.

183. Сірополко С. Єдина школа // Учитель. – 1924. – Ч.3.
184. Сірополко С. Завдання нової школи // Републіка. – 1919. – Ч.78.
185. Сірополко С. Історія освіти на Україні. – Львів, 1937.
186. Сірополко С. Книга в житті Т.Шевченка // Народня Просвіта. – 1925. – Ч.3.
187. Сірополко С. Кооперація та просвіта // Народня Просвіта. – 1925. – №4.
188. Сірополко С. Народна освіта на українських землях і в колоніях // Українська культура : Лекції / за ред Д.Антоновича. – К., 1993.
189. Сірополко С. Національне виховання й позашкільна освіта // Діло. – 1925. – Ч.26.
190. Сірополко С. Національне виховання // Шлях виховання й навчання. – 1931. – Ч.1.
191. Сірополко С. Музеї рідного краю // Народня Просвіта. – 1924. – Ч.2.
192. Сірополко С. Організація дитячих бібліотек // Народня Просвіта. – 1924. – Ч.1.
193. Сірополко С. Писемні праці в культурно-просвітній роботі серед дорослих // Народня Просвіта. – 1925. – Ч.5.
194. Сірополко С. Під серйозну увагу новому... // Народня Просвіта. – 1924. – Ч.9.
195. Сірополко С. Самоосвіта // Календар „Просвіти” на рік 1929. – Львів, 1928.
196. Сірополко С. Театр як засіб естетичного виховання // Народня Просвіта. – 1924. – Ч.8.
197. Сірополко Степан // Календар „Просвіти” на звичайний рік 1930. – Львів, 1929.
198. Сірополко С. Факти та цифри з діяльності читалень за минулий рік // Народня Просвіта. – 1924. – Ч.10.
199. Смаль-Стоцький С. Політика реальна // Буковина. – 1896. – Ч.56.
200. Смаль-Стоцький С. Святочне створення курсу висшої народної освіти // Народний голос. – 1910. – Ч.12.
201. Станіславівське слово. – 1942. – 3 червня.
202. Станіславівське слово. – 1943. – 17 січня.

203. Ступарик Б. Боротьба за українську школу в Галичині на початку 30 років XX століття // Джерела. – 1995. – № 5.
204. Сухомлинський В.А. О воспитании. – М., 1973.
205. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості // Вибр. пед. тв. – Т. 1. – К., 1976.
206. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи / / Вибр. пед. тв. – Т. 4. – К., 1977.
207. Терлецький М. Українське приватне середнє шкільництво // Українська школа, 1928. – Ч. 7-12.
208. Тернопільський голос. – 1943. – 7 березня.
209. Титов Х. Стара вища освіта в Київській Україні кінця XVI – початку XIX в. – К., 1924.
210. Томашівський С. З історії державної середньої школи в Галичині // Наша школа. – 1909. – Ч. I-II.
211. Томашівський С. З чого нам національне освідомлятися? // Учитель. – 1905. – Ч. 3.
212. Торжество історичної справедливості. – Львів, 1968.
213. Трагедія з українськими підручниками // Українська школа. – 1938. – Ч. 7-12.
214. Україна. – 1991. – №4.
215. Українська література XVII ст. – К., 1987.
216. Українська молодіж в 1899 р. // Молода Україна. – 1900.
217. Українське слово. – 1941. – 24 серпня.
218. Українське слово. – 1941. – 30 листопада.
219. Українське слово. – 1942. – 20 березня.
220. Українське слово. – 1943. – 18 квітня.
221. Учитель. – 1869. – Ч. 1.
222. Учитель. – 1869. – Ч. 37.
223. Учитель. – 1869. – Ч. 46.
224. Учитель. – 1869. – Ч. 49.
225. Учитель. – 1871. – Ч. 24.
226. Учитель. – 1871. – Ч. 27.
227. Учитель. – 1906. – Ч. 24.
228. Учитель. – 1911. – Ч. 1.
229. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. – Т.1. – К., 1983.
230. Франко І.Я. Вісті з Галичини // Педагогічні статті і висловлювання / Упорядник Дзеверін О.Г. – К., 1960.
231. Франко І.Я. Наші народні школи і їх потреби // Твори в 50-ти томах. – Т.46. – Кн. 2.

232. Франко І.Я. Одвертий лист до галицької української молодіж. Твори в 50-ти томах. – К.-Х., 1936. – Т.45.
233. Франко І.Я. Хома з серцем і Хома без серця // Твори в 50-ти томах. – Т.22.
234. Целевич В. Нарід, нація, держава. – Вінниця, 1993.
235. Центральний Державний Історичний архів у Львові (далі ЦДІА у Львові). – Ф.206, оп.1, спр. 1029, арк.22.
236. ЦДІА у Львові. – Ф. 179, оп. 2, спр. 53, арк. 8.
237. ЦДІА у Львові. – Ф. 391, оп. 1, спр. 10, арк. 19.
238. Чайківський Ю. Найважніші виховні завдання в середнім жіночім заведеню „Рідної Школи” // Звідомлення управи приватної дівочої гімназії Кружка „Рідної Школи” в Станиславові за шк. роки 1920/21 – 1926/27. – Станиславів, 1927.
239. Чвертьстолітній ювілей семинарий учительских // Учитель – 1896. – Ч. 22.
240. Чепіга Я. Національність і національна школа // Світло. – 1910. – № 1.
241. Чепіга Я. Проблеми виховання й навчання. Кн. I. – К., 1913.
242. Чуйко С. Ліцеї України (XIX–XX ст.). – Тернопіль, 1996.
243. Шкільна часопись. – 1881.
244. Шкільна часопись. – 1884. – 26 марта (13 квітня).
245. Шлях виховання і навчання. – Львів, 1934. – Ч.1.
246. Юсип Д. Микола Євшан. – Вінниця, 1994.
247. Ющишин І. Дороговкази нашого виховання // Шлях виховання й навчання. – 1938. – Кн. 3.
248. Ющишин І. Михайло Галушинський – український андрагог // Шлях виховання і навчання. – 1931. – Ч.8.
249. Ющишин І. Національне виховання // Шлях виховання й навчання. – 1929. – Ч. 12.
250. Ющишин І. О моральнім вихованню молодіж // Учитель. – 1907. – Ч. 23-24.
251. Ющишин І. Проект на зміну державного шкільного закона з дня 14 мая 1869 року. – Львів, 1913.
252. Ющишин І. Про низчу школу в Україні // Вільна Українська школа. – 1917. – №2.
253. Ющишин І. Про шкільне самоврядування // Шлях виховання й навчання. – 1927. – Ч.1.
254. Ющишин І. Реферат про народне шкільництво на „Народнім з'їзді” в 1912 р. // Учитель. – 1913. – № 5.

255. Ющишин І. Рідна мова в рідній школі // Учитель. – 1910. – Ч. 20-22.
256. Яворницький Д. Історія запорізьких козаків. – Т. 1. – Львів, 1990.
257. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. – Мюнхен, 1993.
258. Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал // Педагогічні проблеми та дидактичні поради. – Мюнхен, 1967.
259. Ярема Я. Нова фаза в розвитку європейської школи // Українська школа. – 1934.
260. Ясінчук Л. Наша оборона // Рідна Школа. – 1938. – Ч. 9.
261. Яців М. Завваги про самоврядування молоді // Українська школа. – 1933. – Ч. 3-5.
262. Dzennik Urzedowu. – 1930. – № 12.
263. Dziwulak D. Polityka oswiatowa wspolnotu euzopejskiej – Warszawa, 1995.
264. Finkel L. Historia uniwersytetu Lwowskiego. Gz. I. – Lwow, 1894.
265. Historia wychowania. – Warszawa, 1980.
266. Kot Stanislaw. Historia wychowania. Tom II. – Warszawa, 1995.
267. Lukaszewicz J. Historia szkol w Koroni i w wielkiem ksiestwie Litewskiem od najdawniejszych czasow az do roku 1794. – Poznan, 1849.
268. Okon W. Nowy slownik pedagogiczny. – Warszawa: Zak., 1991.
269. Okon W. Recz o edukacji nauczycieli. – Warszawa, 1991.
270. Oswjata i szkolnictwo w Rzeczupospolitej Polskej. – Warszawa, 1929.
271. Wprowadzenie do pedagogiki dorostych / Pod red. Wujka. – Warszawa, 1992.
272. Zarzecki L. O zadaniach nauczyciela polskiego. Co to jest Polska. – Warszawa. 1919.
273. Zarzecki L. O wychowaniu narodowym. – Warszawa, 1917.
274. Zrodla do dziejow wychowania i mysli pedagogicznej. Tom I. – Warszawa: Panstwowe wydawnictwo naukowe, 1965.
275. Zuckler Lili. Gott hort Gebet. – Zeitweiser 1975 / Das heilige Band 12/81 und 386 F.Schmalenberg-Schulbericht 2/1929.

Словник маловживаних термінів, які зустрічаються в текстах

<i>Брашно</i>	– харч, пожива
<i>Будучність</i>	– майбутнє
<i>Бурса</i>	– інтернат
<i>Видвигати</i>	– висувати
<i>Виділ</i>	– правління
<i>Виклади</i>	– заняття, лекції
<i>Викладова мова</i>	– мова викладання
<i>Виповнити</i>	– виконати
<i>Вислід</i>	– результат
<i>Виймки</i>	– винятки
<i>Відозва</i>	– звернення
<i>Візитатор</i>	– шкільний інспектор
<i>Вресовувати</i>	– закладати, формувати
<i>Горожанський</i>	– суспільний, громадський
<i>Дієтис</i>	– історія
<i>Діцезія (епархія)</i>	– церковно-адміністративна одиниця, що ї звичайно очолює правлячий єпископ
<i>Довг</i>	– борг
<i>Дорібок</i>	– доробок, напрацювання
<i>Духовий</i>	– духовний
<i>Заангажування</i>	– запрошення, залучення
<i>Запевнити</i>	– (тут) забезпечити
<i>Захоронки</i>	– дошкільні інституції в Галичині
<i>Заціплювати</i>	– прицєплювати
<i>Збуджувати</i>	– (тут) розвивати
<i>Зв'язь</i>	– зв'язок
<i>Здвиження</i>	– спорудження, зведення
<i>Землетис</i>	– географія
<i>Злоупотреблення</i>	– зловживання
<i>Значіне</i>	– значення
<i>Зносини</i>	– відносини
<i>Капітула</i>	– з лат. – глава, розділ – в католицькій церкві колегія духовенства вищої ранги, зокрема з-поміж каноніків, що існує при кафедральному храмі і є дорадчим і допоміжним органом єпископа. У випадку смерті єпископа чи інших перешикод капітула править єпархією в особі обраного нею капітульного вікарія

Катедра	– кафедра
Козні	– інтриги
Комітети знавців	– авторські колективи
Кормитися	– жититися
Крінкий	– міцний
Людність	– народ
Май	– травень
Меткість	– спритність
Молодіж	– молодь
Найлучий	– найкращий
Найпотребнійше	– найнеобхідніше, першочергове
Недогідний	– несприятливий
Независимий	– незалежний
Обиватель	– мешканець, громадянин
Обичаї	– традиції, звичаї
Обопільно	– взаємно
Образовувати	– виховувати, формувати, плекати
Обсадити	– (тут) призначити на посаду
Об'ява	– вияв, прояв
Однодушно	– одноставно
Ощадність	– бережливість
Отінія	– загальна думка
Офіра	– пожертва
Пацифікація	– умиротворення
Переміна	– зміна
Першостепенний	– першочерговий
Підмога	– допомога
Плебіцит	– шкільна акція, збір підписів для визначення мови викладання в школах
Повіт	– адміністративно-територіальна одиниця, яка на українських землях існувала з другої половини XIV ст.
Пожиточний	– корисний
Позірно	– натяказ
Покінчити	– (тут) закінчити
Почування	– почуття
Препаранди	– курси для підготовки вчителів у Галичині в XIX ст.
Приналежність	– належність

Приспособлення	– пристосування
Причисляти	– зараховувати
Противний	– протилежний
Публичний	– суспільний
Ревність	– (тут) прагнення, старання
Робітні	– майстерні
Розвій	– розвиток
Руський	– український
Святоц	– святиня
Скріплювати	– зміцнювати
Соїм (сейм)	– назва законодавчих органів держав і країв, до складу яких входили українські землі в XIX – на початку XX ст.
Спір	– суперечка
Способность	– навик
Справозданє	– звіт
Становисько	– становище
Стремління	– прагнення
Суплєнт	– помічник учителя
Супропи	– стосовно, щодо
Тривіальна школа	– один із трьох типів державних початкових навчальних закладів, заснованих у Галичині в 1777 р., найнижчий тип школи з польською чи українською мовою викладання. Крім тривіальної, засновано також головні (4-класні) і нормальні (6-класні) школи
Ублагородняти	– (тут) виховувати
Уоружити	– озброїти
Утраквізм	– двомовність
Фундувати	– жертвувати кошти, спонсорувати
Хосен	– користь
Штука	– мистецтво

Глумачення слів подані згідно з джерелами:

Енциклопедія українознавства: Словникова частина. Перевидано в Україні / За ред. В.Кубійовича. – Львів: Молоде життя. – У 10 т.

Українська загальна енциклопедія: Книга знання (багато ілюстрована, з кольоровими таблицями, мапами та образками) / Під заг. ред. І.Раковського. – Львів–Станіславів–Коломия. Видання кооперативи „Рідна школа”, 1932-34. – Т. I–III

ЗМІСТ

Вступ.....	C. 4
Передмова.....	C. 6
РОЗДІЛ I. Історія освіти	
Освітньо-виховні традиції Галицько-Волинської держави – важливе джерело для сучасної теорії та практики національного виховання.....	C. 9
Еволюція сутності терміна „українізація школи” у XIX – XX ст. ...	C. 13
Ідея “націоналізації школи” в українській педагогіці.....	C. 23
Про паралелізм у розвитку українського шкільництва.....	C. 26
Про двомовні (утраквістичні) школи в Галичині.....	C. 37
Розвиток гімназійної освіти в Галичині.....	C. 42
Що таке “педагогічне сіменище”?.....	C. 55
Коли засновано Львівський університет?.....	C. 58
Учнівське самоуправління як засіб громадянського виховання в школах Галичини на початку XX ст.	C. 83
Підготовка вчителів у Галичині в XIX столітті.....	C. 90
Боротьба за українську школу в Галичині на початку 30-х років XX ст.	C. 99
Протешкільна акція у 1933-1934 роках.....	C. 105
Перший педагогічний конгрес у Львові.....	C. 110
Шкільництво Галичини в роки Другої світової війни.....	C. 120
Роль “Просвіти” в підвищенні освітнього рівня населення Галичини.....	C. 125
Діяльність “Рідної школи” в міжвоєнну добу.....	C. 132
РОЗДІЛ II. Теорія та практика національного виховання й освіти	
Національна школа – гарант процвітання і суверенності української держави.....	C. 147
Українська національна школа: нова парадигма вартостей.....	C. 150
Виховні ідеали українців.....	C. 162
До питання про мету національного виховання.....	C. 165
Деякі питання національного виховання школярів.....	C. 172
Громадянське виховання сучасної молоді.....	C. 178
Управлінський цикл.....	C. 192
Шляхи реформування шкільництва в Україні.....	C. 199
Підготовка вчителів в системі університетської освіти.....	C. 201
Деякі питання вдосконалення післядипломної освіти.....	C. 206

РОЗДІЛ III. Педагогіка в іменах (персоналії)

Проблеми освіти дорослих у працях Степана Сірополька.....	C. 211
Михайло Галуцинський – український педагог і громадський діяч.....	C. 222
Український педагог Олекса Іванчук.....	C. 231
Гуго Коллонтай і шкільництво в Україні.....	C. 236
Вищай курс народної освіти імені С. Смаль-Стоцького в Чернівцях.....	C. 246
Національна ідея в працях українських педагогів XX століття.....	C. 250
Мирослав Стельмахович – вчений, організатор науки.....	C. 260
Національна школа: з порога вічності — у майбутнє (замість післямови).....	C. 266
Література та джерела.....	C. 288
Словник маловживаних термінів, які зустрічаються в текстах.....	C. 299

20-00

ББК 74.03 (4 УКР)

УДК 37.013

ISBN 966-640-157-8

СТУПАРИК Богдан Михайлович

**ШКОЛИ – НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ
(вибрані статті)**

Ступарик Б.М. Школи – національне виховання молоді (вибрані статті). – Івано-Франківськ, 2005. – 304 с.

У збірнику вміщено статті відомого українського вченого, доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Богдана Михайловича Ступарика, в яких розглянуто становлення й розвиток української школи, діяльність відомих педагогів, проаналізовано окремі питання сучасного шкільництва. Видання може бути використане в навчальному процесі, в університетських наукових студіях. Для педагогів, студентів, широкого читацького загалу.

Старший редактор – Олена БОЙЧУК

Головні редактори – Галина БІЛАВИЧ,
Людмила АГАЧЕВСЬКА, Любов ОБОДЯНСЬКА
Технічний набір – Любов КАРАБІНОВИЧ
687518 Технічна правка та верстка – Віра ЯРЕМКО
Коректор – Марія СПЛАВНИК

Здано до набору 01.03.2005 р. Підп. до друку 05.05.2005 р.

Формат 60x⁸⁴/₁₆ Папір ксероксний.

Гарнітура "Times New Roman Cyr".

Ум. друк. арк. 17,67. Вид. арк. 17,5.

Наклад 300 прим. Зам. 623.

Видавництво "Плай"

Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

76025, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57

Тел. 59-60-51