

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**



Дічек Наталія, Саух Петро, Загородня Алла

**ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА
ДУМКА УКРАЇНИ:
аспекти ретроаналізу націєтворення**

**Монографія
За наук. ред. проф. Н. П. Дічек**

Електронне видання

**Київ
Педагогічна думка
2025**

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ**



Наталія Дічек Петро Саух Алла Загородня

**ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА УКРАЇНИ:
АСПЕКТИ РЕТРОАНАЛІЗУ НАЦІЄТВОРЕННЯ**

Монографія

За наук. ред. проф. Н. П. Дічек

Електронне видання

Київ
Педагогічна думка
2025

УДК: 37:1](477)"185/200"

Д 50

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту педагогіки НАПН України
(протокол № 16 від 26 грудня 2024 р.)*

Рецензенти:

Караман О.Л., доктор педагогічних наук, професор,

Курок О.І., доктор історичних наук, професор

Кравченко О.О., доктор педагогічних наук, професор

Дічек Наталія, Саух Петро, Загородня Алла

Д50

Філософсько-педагогічна думка України: аспекти ретроаналізу
націєтворення : монографія /за наук. ред. проф. Н. П. Дічек. [Електронне
видання]. Київ : Педагогічна думка, 2025. 311 с.

ISBN 978-966-644-764-0

У монографії вперше крізь творчі рефлексії українських освітніх діячів, учених і літераторів цілісно репрезентовано соціокультурний феномен національної освіти України як чинник національного державотворення (період другої половини ХІХ – початку ХХ ст.) й реального втілення ідеї української державності (кінець ХХ – початок ХХІ ст.), що дало авторам видання підстави для систематизації й актуалізації філософсько-педагогічної спадщини як питомого підґрунтя формування національної ідентичності у сучасних споживачів наукової продукції.

Висвітлено шлях випрацювання й розвитку у творах українських інтелектуалів національної ідеї як осердя національної філософії освіти і педагогіки, соціально-антропологічних й антропоцентричних ідей щодо освіти і виховання громадян-українців, ідеї кордоцентризму як архетипного виміру буття українців, відображених у філософсько-педагогічних і мистецьких творах.

Матеріали монографії призначено для використання у лекційній діяльності ЗВО, ЗСЗО, ІППО України, оновлення змісту освітніх й освітньо-наукових програм у ЗВО та ІППО України, а також у дослідницькій роботі науковців, здобувачів ступеня PhD, учителів, майбутніх освітян.

УДК: 37:1](477)"185/200"

ISBN 978-966-644-764-0

© Інститут педагогіки НАПН України, 2025

© Педагогічна думка, 2025

© Дічек Н., Саух П., Загородня А., 2025

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО	5
РОЗДІЛ І. ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ, КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ, ЕТНІЧНО ЗУМОВЛЕНИХ ЯВИЩ, ЩО СПРИЧИНИЛИ ПОЯВУ ІДЕЙ ПРО РОЗВИТОК ЛЮДИНИ І ЛЮДСТВА, РОЛЬ ОСВІТИ (САУХ П.Ю.)	7
І.1. Особливості суспільно-політичних та культурно-освітніх трансформацій другої половини ХІХ – початку ХХ ст.	8
І.2. Основні парадигмальні зрушення філософсько-педагогічної думки.	14
РОЗДІЛ ІІ. АРХІТЕКТОНІКА СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТА КУЛЬТУРНО-ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ ХХ СТ. ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ	23
ІІ.1. Ретроспективний аналіз культурно-освітніх процесів у контексті суспільно-політичних трансформацій 1917–1920 рр.	24
ІІ.2. Політичні та культурно-освітні катаклізми 1930–1950 рр. Деградація філософської культури.	34
ІІ.3. Соціокультурні та філософсько-освітні екстрими 1960–1990 рр.	41
РОЗДІЛ ІІІ. УКРАЇНА НА ШЛЯХУ ДО СЕБЕ. ТРАНСФОРМАЦІЯ ДУХУ І ВИПРОБУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИМ БУТТЯМ	53
ІІІ.1. Особливості соціально-політичних трансформацій на межі тисячоліть. Реальність й очікувані результати.	53
ІІІ.2. Соціокультурні процеси суверенної України.	57
ІІІ.3. Трансформація системи освіти в незалежній Україні.	61
РОЗДІЛ ІV. НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ ЯК ОСЕРДЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ. (ДІЧЕК Н.П.)	75
ІV.1. Творці основ національної освіти.	75
ІV.1.1. П. Куліш і Т. Шевченко як практичні рушії національно орієнтованої освіти українців.	75
ІV.1.2. М. Драгоманов і Б. Грінченко: у суперечливому багатоманітті підходів до освітніх проблем українців.	92
ІV.2. Націєтвірний потенціал освітніх ідей М. Грушевського.	116
РОЗДІЛ V. ЧЕРЕЗ РОКИ І КОРДОНИ: ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ ІНТЕЛЕКТУАЛІВ В ЕМІГРАЦІЇ У ВИРОБЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПРІОРИТЕТІВ В ОСВІТІ	127
V. 1. І. Огієнко й узасаднення ідеї національної освіти.	127
V. 2. Г. Ващенко – будівничий національно орієнтованої теорії виховання українців-державників.	145
V.3. Виховні ідеали освітян української діаспори: формування національної ідентичності як ключ до збереження нації.	159
РОЗДІЛ VI. ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ – СТРИЖЕНЬ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В СУВЕРЕННІЙ УКРАЇНІ	185

VI.1. Світоглядно-філософські підвалини формування особистісно орієнтованої концепції виховання в Україні (1960–2000 рр.).....	185
VI.2. Особистісно орієнтований підхід в освіті у працях українських педагогів і психологів (доба незалежності).....	197
VI.3. Біля витоків інституціоналізації української філософії освіти.....	213
РОЗДІЛ VII. АНТРОПОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ: ВИТОКИ, МІСІЯ ТА ІДЕЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX СТ. – 1917)	
(ЗАГОРОДНЯ А.А.)	227
VII.1. Становлення педагогічної антропології: еволюція української освітньої філософії.....	227
VII.2. Антропологічний вимір просвітницької місії в освітньо-педагогічній та літературній творчості українських інтелектуалів.....	240
VII.3. Ідеї соціально-антропологічного коду української філософії Освіти.....	247
РОЗДІЛ VIII. МОВНО-КУЛЬТУРНА АНТРОПОЛОГІЯ ТА ОСВІТА (1917 – 1991)	264
VIII. 1. Вплив мовної і культурної антропології на українську освітню Філософію.....	264
VIII. 2. Освітня антропологія як простір формування національної самосвідомості та творчої особистості.....	269
РОЗДІЛ IX. АНТРОПОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ОСВІТНІХ КОНЦЕПЦІЙ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ	292
IX.1. Антропологічні концепції освіти в умовах становлення незалежної Держави.....	292
IX.2. Європейський вектор і міжкультурний діалог в українській антропології освіти.....	296
IX.3. Виклики сучасності: освітня антропологія у цифровому та кризовому контекстах.....	301
ЗАМІСТЬ ВИСНОВКІВ	307

Вступне слово

Шановний читачу!

Світ пришвидшено змінюється на наших очах. І ми, як учасники суспільно-історичного руху подій, маємо сформулювати уявлення про напрями світової динаміки, роль і місце в ній нашої суверенної України. Водночас ми не маємо права не співвідносити Сьогодення із самобутністю і глибиною нашої історії для того, щоб відігравати нині й надалі помітну цивілізаційну роль.

Саме з метою допомогти читачеві на підставі викладеного в монографії матеріалу охопити ретрореалії українського буття як певну цілісність у контексті проблеми значення і призначення освіти в націєтворенні, формуванні національної свідомості, і врешті-решт у національному державотворенні задумано і створено це наукове видання.

Матеріали монографії «Філософсько-педагогічна думка України (друга половина XIX – початок XXI ст.): аспекти ретроаналізу націєтворення», підпорядковуючись ідеї, окресленій в її назві, мають певні структурно-проблемні особливості, замислені її авторами. Рукопис складається із трьох груп розділів, кожен із яких у хронологічних межах (друга половина XIX – третина¹ XXI ст.) присвячено висвітленню таких періодів: доба відродження української національної ідеї (друга половина XIX – перші десятиліття XX ст.), освітні події радянської доби та освітні надбання діаспори, освіта в добу національного суверенного державотворення (1991 – третина XXI).

Текст монографії віддзеркалює авторське бачення щодо розкриття освітньо-філософських, педагогічних, літературно-освітніх ідей, залишених нам у спадок українськими ученими, громадсько-освітніми діячами і педагогами, літераторами, що відображено у їхніх педагогічних і публіцистичних працях, доповідях, літературних творах, і присвячено формуванню засад національної, рідномовної, дитиноцентричної освіти та шляхів їх реалізації, зокрема й у суверенній Україні. Тому кожній групі розділів притаманний авторський стиль і

¹ В офіційній назві теми, згідно з ТЗ, зазначено «початок XXI ст.», однак фактично авторам вдалося дещо розширити часові межі, дослідивши майже третину XXI ст.

підхід: філософсько-ретроспективного осягнення минулого і теперішнього (П. Саух, розділи I–III), історико-філософсько-освітньої рефлексії націєтворення (Н. Дічек, розділи IV–VI), історико-літературно-антропологічного аналізу досліджуваної проблеми (А. Загородня, розділи VII–IX). Така композиція монографії, на думку авторів, урізноманітнює реалізацію мети дослідження і реалізує можливості міждисциплінарного підходу до розкриття теми наукової студії.

Насамкінець додаємо, що все ж головним для авторів був задум створити науковий твір, який би крізь ідейну цілісність його тексту сприяв формуванню у читачів усвідомлення причинно-наслідкових впливів історичних, часом трагічних минулих перипетій поступу української національної культури й освіти на Сьогодення, а також справляв би вплив на усвідомлене ствердження цінностей національної самоідентифікації, почуття патріотизму, вироблення громадянсько-державницької свідомості, слугував би оновленню національного культурно-історичного знання про національну освіту як благо.

До вже написаного додамо, що автори монографії уклали й однойменну хрестоматію, де вміщено праці (чи уривки з них) тих українських мислителів, чії ідеї відрефлексовано й подано у самій монографії. Обидва видання становлять змістовий комплект.

Наталія Дічек

РОЗДІЛ I. Філософський аналіз суспільно-політичних, культурно-освітніх, етнічно зумовлених явищ, що спричинили появу ідей про розвиток людини і людства, роль освіти

Доброчинство предків це те, що я отримав від них у спадщину. Треба пам'ятати, як важко було її накопичувати. Благополуччя нащадків – це те, що започатковується мною. Треба пам'ятати, як легко його розгубити.

(Китайський афоризм)

Друга половина XIX ст. в суспільно-політичних та культурно-освітніх процесах в Україні посіла особливе місце. У цей історичний період вимальовувалися нові закономірності, властиві багатьом народам Європи, що перебували під імперською владою і торували шлях до незалежності. Україна не була винятком. Якщо в першій половині XIX ст. пошук шляхів еволюції національної культури в Україні спирався насамперед на національну минувшину, її ідеалізацію (особливо козацько-гетьманської доби), то в другій половині XIX на початку XX ст. відбувалася трансформація суто культурницького руху в рух національно-визвольний, завдяки якому постало вирішення широкого спектру соціально-економічних, політичних проблем – від повалення самодержавства та скасування кріпацтва до створення інфраструктури української культури. У цей час зрілішою й згуртованішою стає інтелігенція, яка висуває новий принцип національного визволення, що передбачав духовне, а згодом і політичне самовизначення. Важливим було й те, що продукування саме цієї ідеології відкривало мовну та етнічну єдність усіх українських земель як передумови культурного, а згодом і соціально-політичного об'єднання українського народу².

² Саух П. Філософський-педагогічна думка України другої половини XIX – початку XX ст.: особливості парадигмальних зрушень. *Історико-педагогічні рефлексії*, № 1, 2023. С. 75–83.

1.1. Особливості суспільно-політичних та культурно-освітніх трансформацій другої половини XIX – початку XX ст.

У другій половині XVIII ст. після ліквідації російським царизмом залишків Української козацької держави український народ був позбавлений своєї національної державності, і його землі були в складі Російської і Австрійської монархій. Переважна частина української етнічної території була сформована на основі Лівобережжя, Правобережжя, Слобожанщини та Півдня (Степу), дістала назву Наддніпрянської України і перебувала під владою російського царату. Західноукраїнські землі (Східна Галичина, Північна Буковина і Закарпаття) були включені до складу Австрійської монархії, а отже, відірвані державним кордоном від географічного центру українського народу. Українська етнічна територія в XIX ст. загалом складала приблизно 850 тис. квадратних кілометрів, із яких більша частина перебувала під владою Російської імперії³. Чисельність населення України складала на той час 28,4 млн., серед яких українців – близько 80%. Цей статус України як внутрішньої колонії імперій суттєво обмежував розвиток соціальної структури українського суспільства та його національної культури. Подібна ситуація існувала до тих пір, поки Російська та Австро-Угорська імперії не опинилися перед викликом нових прозахідних політичних ідеологій та нагальної потреби в модернізації суспільно-політичного й господарського ладу. Зміни, що відбувалися в цей переломний період, мали низку особливостей.

Перетворення в промисловості, сільському господарстві й торгівлі, певні демократичні зрушення (скасування кріпосного права, кардинальні зміни в політичній, судовій, військовій сферах) загострили потребу суспільства у професійно підготовлених кадрах робітників і чиновників, а також ідеологів, здатних задовольняти духовні запити народу. Значно посилювався інтерес широкої громадськості до історії, мови, культури. Національна інтелігенція

³ Становлення української нації. URL: <http://readbookzcom/book/201/7659> (дата звернення: 26.12.2024).

стала важливою інтелектуальною силою, спроможною спрямовувати культурний поступ нації і вести її за собою. Активно кристалізувалася самосвідомість української нації, яка ставила на порядок денний нові й нові національно-культурні завдання. У цих умовах уряд, зокрема Російської імперії, уже не міг ефективно контролювати національно-культурні процеси неросійських народів і спрямовувати їх у русло денаціоналізації. Проголошувані ним заборони виявилися малоефективними й фактично не могли зупинити процеси еволюції національних прагнень. Національні ідеї ставали елементом свідомості діячів культури, представників академічної філософії та освіти, сприймалися широкими верствами українського суспільства, і, незважаючи на утиски влади, український національний рух набирав сили.

Поштовхом до нової хвилі просвітництва в Україні стало заснування в Петербурзі журналу «Основа», який видавався протягом 1861–1862 рр. не лише російською, а й українською мовами. На його сторінках друкувалися етнографічні, фольклорні, літературно-художні та публіцистичні праці В. Білозерського, П. Куліша, М. Костомарова, М. Максимовича. Тут же в Петербурзі була відкрита друкарня, де видавалися твори Г. Квітки-Основ'яненка, І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша. Приблизно у цей же час генератором національної свідомості виступала молода плеяда українських інтелектуалів студентів Київського університету Св. Володимира (В. Антонович, П. Житецький, П. Чубинський, Т. Рильський та ін.), які утворили осередок першої громадсько-просвітницької організації «Київська Громада» (1858), яка згодом стала основним культурно-просвітницьким центром, що об'єднав навколо себе прогресивну інтелігенцію Києва. За прикладом киян, інтелігенція Полтави, Харкова, Чернігова, Одеси створила свої «Громади», яких в Україні на кінець 1863 р. було близько сотні. Усіх членів «Громад» об'єднувала віра в можливість досягнення національного самовизначення, любов до України, повага до українського народу і його духовної і матеріальної культури. Особливо значущим у «громадівців» було

створення недільних шкіл з українською мовою навчання, видання для них підручників рідною мовою, у тому числі «Букваря южноруського» Т. Шевченка. Але вже у 1863 р. відомим Валуєвським циркуляром заборонялася діяльність «Громад», «друкування підручників і книг для народу». Й лише на початку 70-х рр. XIX ст. послабшала цензура.

У другій половині XIX ст. було знаменним й те, що активізувалися процеси консолідації інтелектуальної еліти східно- і західноукраїнських земель, що входили до різних імперій. Саме в 60-ті рр., коли на Лівобережній Україні посилювалися утиски царату щодо української культури, в західноукраїнських землях інтелігенція відчувала, хоч і доволі обмежено, деякі політичні права і свободи, намагаючись утілити їх у справу національного і духовного визволення. Саме звідси і починається, так би мовити, український П'ємонт, рух за об'єднання нації (політичне, духовне, державне). Цій справі особливо сприяло заснування у 1868 р. у Львові громадського товариства «Просвіта» на чолі з А. Вахняниним. Завдяки його діяльності в містах і селах Галичини з'явилися філії «Просвіти», що об'єднували прогресивну інтелігенцію не лише цього регіону, а й Буковини, а згодом і Східної України. У роботі «Просвіти» брали участь В. Барвінський, Ю. Федькович, І. Франко, М. Коцюбинський, Г. Хоткевич, Леся Українка та інші. Головним завданням «Просвіти» було поширення освіти серед народу, підвищення його загально-культурного рівня та сприяння формуванню національної свідомості. Для цього в 77 філіях було засновано близько трьох тисяч читалень та бібліотек, здійснювалися театралізовані вистави тощо. Вінцем об'єднання національної духовної еліти стала спільна робота інтелігенції Наддніпрянщини та Галичини в 70-х рр. XIX ст. Спочатку ця робота проходила під егідою Північно-західного відділу Російського географічного товариства, що згуртував навколо себе провідні наукові сили України: етнографів, істориків, мовознавців, композиторів, драматургів. У його рамках проводилися археологічні з'їзди, видавалися наукові праці з історії, етнографії, мовознавства, поширювалися українські літературні твори. Згодом у Львові було засноване Наукове товариство імені Т. Г. Шевченка,

яке понад п'ятнадцять років очолював М. Грушевський. Воно об'єднало усіх провідних східно- та західноукраїнських учених, а також науковців з європейських країн. Поруч з М. Грушевським працювали мовознавці А. Кримський, Б. Грінченко, літератори та публіцисти В. Гнатюк, І. Франко. М. Павлик, історики Ф. Вовк, В. Антонович, композитор Ф. Колесса та багато інших.

Знаменним на початку 60-х рр. XIX ст. було й те, що, зважаючи на суспільні потреби, вимоги прогресивних сил суспільства, починає здійснюватися низка реформ в освітній сфері. У 1864 р. царський уряд Росії розпочав реформу народної освіти, за якою початкова освіта стала доступною для дітей усіх станів. Усі типи початкових шкіл були перетворені на народні училища. Працювали вони за єдиними програмами: вчили закону Божому, читанню, письму та «чотирьом арифметичним діям». У двокласних початкових училищах з п'ятирічним терміном навчання передбачалося вивчення історії, географії та малювання. З 1872 р. початкові училища були переведені на шестирічний термін навчання, розширювалося й коло навчальних предметів: геометрія, креслення та природничі дисципліни. Значну роль у поширенні освіти почали відігравати земства, які відкривали та утримували початкові школи, організовували учительські курси. У Лівобережній Україні вже у 1897 р. функціонувало близько 17 тис. початкових шкіл усіх типів, що охоплювали навчанням третину всіх дітей. Писемність населення становила приблизно 24%.

Середню освіту, як і раніше, здійснювали гімназії – повні (семикласні) та прогімназії – неповні (чотирикласні). На основі розробленого і затвердженого нового статуту гімназії, запроваджувався принцип формальної рівності в середній освіті для усіх станів і віросповідань. Гімназії поділялися на класичні та реальні. У класичних гімназіях акцент робився на викладанні давніх мов (грецької і латинської) та гуманітарних дисциплін, а в реальних – на вивченні європейських мов, математики та природознавства. Усі випускники класичних гімназії отримували право вступу до університету без екзаменів, а випускники реальних училищ – до вищих технічних закладів освіти. Відбулися зміни й в

освіті жінок, які передбачали відкриття жіночих гімназій. Загалом уже наприкінці 70-х рр. кожне губернське місто і навіть багато повітових міст Наддніпрянщини мали свої гімназії. У всій Східній Україні налічувалось 129 гімназій і 19 реальних училищ. У західноукраїнських землях у цей час церковні та початкові школи також були реорганізовані в народні училища і передані до відомства цивільних органів. Їх кількість була невеликою, тому тут в окремих районах до 80% населення було неписьменним. Одна українська школа припадала на 820 тис. населення, тоді як одна школа з польською мовою навчання – на 30 тис. населення. До того ж у цьому регіоні не було жодного реального училища, середнього або вищого професійного навчального закладу. Львівський університет давав освіту польською мовою, Чернівецький – німецькою.

Відбулися суттєві зрушення й у галузі вищої освіти. Зокрема, у 70-х рр. вища школа поповнилася Новоросійським університетом (Одеса), Ніжинським історико-філологічним інститутом, Харківським технологічним та Київським політехнічним інститутами. Закладам вищої освіти «Університетським статутом» (1863 р.) надавалася широка автономія: право самостійно вирішувати наукові, навчальні й адміністративно-фінансові питання. Рада університету мала право присуджувати наукові ступені і звання, розподіляти державні кошти між факультетами, утворювати кафедри, відправляти учених для стажування за кордон. Передбачалася також виборність ректора, проректорів, деканів і професорів із наступним їх затвердженням на посаді міністром народної освіти. Але вже в 1884 р. «Університетський статут» ліквідував автономію університетів, виборність адміністративних і викладацьких посад. Була запроваджена перевірка професорсько-викладацького складу на благонадійність, заборонялося створення студентських організацій. А в «Положенні про початкові народні училища» зазначалося, що викладання у вищих школах має відбуватися винятково російською мовою. Водночас певні зрушення у сфері вищої освіти були помітні й у Західній Україні, де було відкрито Чернівецький

університет, Львівський політехнічний інститут та Академію ветеринарної медицини.

Реформи в освіті обумовлювали масштабну демократизацію навчально-виховного процесу, вплив європейської філософсько-педагогічної думки, посилення боротьби проти формально-догматичної сутності та змісту освіти. А це, своєю чергою, вело до трансформації поглядів на сутність буття людини, її менталітет, зміст освіти та виховання. Невипадково зростання національного та освітнього руху періодично викликало невдоволення царської влади, яка вдавалася до жорстких політичних репресій при пожвавленні української культури. Проте зупинити процеси національного пробудження вже було неможливо. В умовах інтенсивного економічного розвитку, трансформації свідомості, попит на освічених людей постійно зростав і був серйозним фактором-стимулом антидемократичних дій влади. Національні ідеї, ставши елементом свідомості діячів культури, представників академічної філософії та освіти, сприймалися широкими верствами українського суспільства, і, незважаючи на утиски, український національний рух набирав сили. Відтак наприкінці XIX – на початку XX ст. відбуваються нові зрушення в соціокультурному просторі України. Відкриваються нові навчальні заклади, збільшується кількість студентів із нижчих верств населення, засновуються інститути шляхетних дівчат та вищі жіночі курси в Києві, Одесі та Харкові. Новим явищем стало виникнення різноманітних наукових організацій. Незважаючи на те, що ні Росія, ні Австро-Угорщина не були зацікавлені у підтримці наукових досліджень в Україні та з великою підозрою сприймали прогресивні ідеї, українські вчені посутньо прислужилися розвитку науки і освіти. Цьому сприяли численні наукові товариства, які виникли протягом 70–90-х рр.: дослідників природи (Київ, Харків, Одеса), математичне товариство (Харків), фізико-математичне товариство (Київ), історико-філологічне товариство (Харків, Київ, Одеса), літературне та історичне товариство (Львів).

1.2. Основні парадигмальні зрушення філософсько-педагогічної думки

Українська філософсько-педагогічна думка XIX – початку XX ст., незважаючи на те, що вона об'єктивно межувала з російською і активно вписувалася в загально-європейський філософсько-педагогічний алгоритм, мала низку специфічних національних культурних рис і забарвлень⁴. Її образ був тісно пов'язаний з формуванням «душі українського народу», яка поставала поєднанням ментальних, культурних і моральних характеристик. Матриця парадигмальних зрушень філософсько-педагогічної думки цього періоду була зосереджена на смислових, онтологічних вимірах духовності людини, педагогічних чинниках розвитку особистості, формуванні національного дискурсу педагогічної науки як певної теоретичної цілісності. Розгортаючись у межах громадсько-політичних рухів та науково-освітніх інституцій та виконуючи людинотворчу функцію в культурі, вона закладала основи архітекτονіки національної філософії виховання і освіти.

По-перше, як уже зазначалося вище, значну роль у становленні національного складника парадигми філософсько-педагогічної думки цього періоду відігравали просвітницькі товариства, активними членами яких були В. Антонович, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Єфремов, М. Костомаров, П. Куліш, С. Русова, М. Старицький, К. Ушинський та ін., основним завданням яких була популяризація знань, поширення освіти, розвиток культури та моралі. Надзвичайно цінними були їхні висновки щодо визначення основних засад української національної школи (викладання українською мовою, українознавчі предмети, підручники рідною мовою, спеціальна підготовка вчителів, національна система виховання, популяризація національної ідеї)⁵. Важливим

⁴ Саух П. Особливості української філософської думки другої половини XX століття. *Proceedings of International Scientific and Practical Conference Chicago, USA, 10–12 August 2022*. С. 359–363.

⁵ Березівська Л. Освітньо-виховна діяльність Київських просвітницьких товариств (друга половина XIX–початок XX ст.). Київ: Молодь, 1999. Побірченко Н. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX–початок XX ст.).

внеском у розвиток філософії української національної ідеї, самобутності національного українського характеру, співвідношення мислення і мови, мови і історії, була діяльність М. Драгоманова, О. Потебні та інших діячів культури і науки. Під цим впливом відбувається формування української літературної мови, початок якому поклав І. Котляревський, набуває рис національного характеру театр, завдячуючи діяльності таких митців як І. Карпенко-Карий, Г. Гулак-Артемовський, М. Кропивницький та ін.

На процес українського національного відродження значний вплив мала академічна філософія, яка стала «пружиною» філософсько-педагогічної думки й активно продукувала формування національного світосприйняття й світорозуміння. Поряд з чистою філософською теорією, пов'язаною з німецькою (зокрема, шеллінгіанством), розмаїтою релігійною філософією (Й. Шад, О. Новицький, С. Гогоцький, Й. Міхневич, П. Юркевич) та ідеями природничо-наукової орієнтації (М. Любовський, П. Лодій, М. Козлов, Д. Кавунник, М. Максимович) у викладах і творах професорів Харківського, Київського університетів та Київської духовної академії важливою суспільно світоглядною проблемою широкого кола мислителів цього періоду було обґрунтування національної ідентичності та менталітету українського народу, яке розгорталося в контексті осмислення національної ідеї⁶. При цьому філософське самоусвідомлення нації виводилося із трактування цієї ідеї як імперативу нації, а етнічна єдність визначалася як єдність духовна. Вихідною тезою філософського осмислення української ідеї було уявлення про індивідуальність українського народу, яка визначалася його природними духовними особливостями, насамперед винятковими, порівняно із сусідами, прагненнями до свободи й рівності.

Орієнтири пошуків представників академічної філософії визначалися потребою у новій «істинній людині», філософськими та педагогічними

Київ: Науковий світ. 2008. URL: <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx> (дата звернення: 26.12.2024).

⁶ Саух П. Філософія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. URL: http://eprints.zu.edu.ua/20184/1/Saukh_Filosofija.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

дискусіями щодо сутності її буття, духовного світу та свободи. Не заперечуючи смислової визначеності людини Божим духом, самої ідеї Бога, учені зміщували акценти пошуку на проблеми духовності людини (С. Гогоцький, В. Зеньковський, П. Юркевич та ін.). Проте, незважаючи на цей релігійно-антропологічний дискурс, їхня діяльність була насичена найблагороднішими, чисто світськими завданнями виховання як дітей, так і дорослих. Тобто релігійна парадигма хоча й була основою педагогічних поглядів університетських філософів, однак сутність її ускладнювалася і не зводилась ними до простих визначень християнських істин. У цьому контексті прикладом може бути П. Юркевич, який застерігав від «зайвої екзальтації й догматизму в навчанні»⁷. Звернувши увагу на смислові аспекти сутності людського буття, і на цій основі на проблеми виховання, представники філософсько-педагогічної думки в дослідженнях акцентують на аксіологічних аспектах духовності людини. У працях П. Юркевича, С. Гогоцького, В. Зеньковського, Г. Челпанова йдеться про духовність як гармонійне поєднання істини, добра й краси, а завданням педагогіки проголошується розвиток розуму, волі та почуття.

По-друге, представники філософсько-педагогічної думки в цей період не лише досліджували смислові, онтологічні виміри духовності людини, а й аналізували чинники розвитку особистості, зокрема педагогічні. Вони намагалися знайти «механізми» актуалізації смислових аспектів буття людини насамперед на особистісному рівні, які сприяли б формуванню національного дискурсу педагогічної науки як певної теоретичної цілісності. Академічна філософія в цей період була тісно пов'язаною з педагогікою, навіть вважалося, що остання є складником філософії. Філософські студії у закладах вищої освіти часто завершувалися читанням окремих педагогічних дисциплін. Філософії, яка існувала в межах науково-освітніх інституцій та виконувала людинотворчу функцію в культурі, була властива тенденція до створення «філософії виховання і освіти», що по праву стала каркасом педагогічних побудов нашого часу. У цьому контексті особливої уваги заслуговують дослідження Київської

⁷ Юркевич П. Чтение о воспитании. Москва: Издательство Н. Чепалевского, 1865.

академічної школи, зокрема професорів Київської духовної академії (М. Грот, С. Гогоцький, Й. Міхневич, О. Новицький, П. Юркевич та ін.) та Київського університету Св. Володимира (О. Гіляров, В. Зеньковський, О. Козлов, Г. Челпанов, Г. Шпет та ін.). Усі вони на певному етапі кар'єри бралися за викладання педагогіки або за педагогічні дослідження. О. Новицький, колишній професор Київської духовної академії, разом із кафедрою філософії в Київському університеті Св. Володимира обіймав кафедру педагогіки. С. Гогоцький і П. Юркевич не лише викладали педагогіку, а й опублікували свої підручники та дослідження з педагогічної науки, освіти й виховання⁸. Спираючись на фундаментальні дослідження в сфері наук про людину, вони сформулювали важливе теоретичне положення про комплексне вивчення дитини як складної системи, що розвивається. У контексті розвитку ідей дитиноцентризму дитина розглядалася не лише як об'єкт впливу соціального середовища, але як особистість, здатна активно сприймати явища навколишнього світу і переробляти їх, виходячи з внутрішньої мотивації та індивідуальних особливостей. Таке розуміння дитини сприяло обґрунтуванню нових ефективних методів навчання і виховання.

По-третє, усе це стало підставою визначення важливих педагогічних констант розвитку освіти, які мають евристичне значення і багато в чому співзвучні сучасним освітнім трансформаціям, з позицій педагогічної антропології. Зокрема, йдеться про:

- принципи поваги та шанобливого ставлення до особистості дитини, теоретико-методологічне значення яких полягало у визначенні дитини вихідною системою координат та водночас головною метою освітньо-виховного процесу, який має бути спрямованим на збереження та розвиток її індивідуальності, створення необхідних умов її саморозвитку, розкриття всього цінного, що

⁸ Кузьміна С. Філософсько-педагогічна спадщина Київської духовної академії: стан і проблеми дослідження. *Філософсько-педагогічна спадщина*. Київська духовна академія, 2006. Вип. 2–3. С.243–254. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/11871> (дата звернення: 26.12.2024).

закладено в ній від народження. Обґрунтовується право дитини на свій шлях розвитку, а «найважливішим принципом педагогіки вважається акцентуація на її індивідуальності»⁹ (В. Зеньковський, С. Гогоцький, П. Ліницький, Г. Челпанов, П. Юркевич та ін.);

- синкретизм навчання і виховання, згідно з яким педагогіка іменується «наукою виховної освіти»¹⁰. Взаємозв'язок виховання і навчання має стати проблемою системної педагогічної діяльності. Адже тут ідеться про розвиток двох основних площин цілісного духовного світу людини – її здібності пізнавати світ шляхом освоєння накопичених до неї знань та її здатності оцінювати усе суще (у тому числі себе), вибудувавши у своїй свідомості певну ієрархічну систему цінностей. Доводиться, що особистість пов'язана з усіма сферами життєдіяльності і її не можна уявити поза межами фізичного, психічного чи соціального – усе має підлягати вихованню, але під егідою духовного життя, яке є «основним началом особистості». Акцентуючи на потребі виховання «цілісної особистості», наголошується, що її формула визначається не лише гармонійним розвитком природи, а й внутрішньою ієрархією, і що «виховання емпіричної складової життєдіяльності» так само необхідне, як і духовної, «позаяк останнє нею опосередковується»¹¹. Уводиться система понять «духовне виховання», «соціальна педагогіка», «теорія виховання», «соціальне виховання» та дається їх визначення (В. Зеньковський, С. Гогоцький, О. Новицький, Г. Челпанов, П. Юркевич);

- імператив переваги духовного життя на усіх етапах становлення особистості. Душа бачиться основним об'єктом педагогічного впливу. У зв'язку з цим обґрунтовується необхідність у теорії і практиці освітнього процесу орієнтації не на нагромадження знань, а на формування духовного підґрунтя

⁹ Зеньковский В. Психология детства. Лейпциг: Сотрудник, 1924. URL: <http://www.xpa-spb.ru/libr/Zenkovsij/psihologiya-detstva-1924-all.html> (дата звернення: 26.12.2024).

¹⁰ Гогоцкий С. Краткое обозрение педагогики или науки воспитательного образования. Ч.1. Київ, 1879. URL: http://instrao.ru/images/Izdaniya/Anthology_on_the_history_of_Russian_pedagogy_of_the_XIX-early_XX_century.pdf (дата звернення: 26.12.2024); Гогоцкий С. (1882). Краткое обозрение педагогики или науки воспитательного образования. Ч.2. Київ, 1882. 85 с.

¹¹ Зеньковский В. Психология детства. Лейпциг: Сотрудник, 1924. URL: <http://www.xpa-spb.ru/libr/Zenkovsij/psihologiya-detstva-1924-all.html> (дата звернення: 26.12.2024).

особистості. Пріоритет виховного процесу над освітнім має передбачати розкриття «глибин душі», що постає першочерговим завданням педагога, без реалізації якого оволодіння системою знань і адекватний інтелектуальний розвиток будуть неможливими. При цьому найбільшого значення у духовному зростанні особистості надається періоду дитинства, адже дитинство знаменує собою початковий розвиток особистості, її духовних сил, творчості та саморегуляції¹² (В. Зеньковський, С. Гогоцький, П. Ліницький, Г. Челпанов та ін.). Центром освітніх зусиль необхідно вважати мораль, а завдання педагогіки має полягати у тому, щоб плекати «безумовну і вічну гідність, незалежну від наявної кількості зовнішніх справ людини», ту гідність, що характеризується «позаємпіричною глибиною» (М. Оленицький, М. Маккавейський, М. Грот);

- принцип зростання ролі вчителя в суспільстві. Учитель може володіти найрізноманітнішими навичками, але насамперед має бути особистістю. Лише за цієї умови він може сконсолідувати дітей навколо себе. Місія учителя – навчити дітей бути гнучкими у змінах, а його найголовніша риса – це любов до дітей. Вони навчаються й прислуховуються до того, кого люблять. Доводиться, що професіоналізм учителя залежить не лише від досконалого знання того чи іншого предмета, методики його викладання, а найперше від любові до дітей, віри у можливість та унікальність кожної дитини. Без цього не може бути «педагогічної ініціативи, а тому не може бути й педагогічної майстерності» (С. Гогоцький, О. Новицький, П. Кудрявцев, В. Зеньковський, П. Юркевич, П. Ліницький, Г. Челпанов, Й. Міхневич та ін.);

- критичне ставлення до ролі і значення школи в суспільстві кінця XIX – початку XX ст., яка «відірвана від потреб суспільного життя» та вимагає всебічного осмислення насамперед з позицій педагогічної антропології. Школа має виконувати подвійне завдання: з одного боку, вона має виховати в людині прагнення до досконалості, «наблизити її до Творця», і таким чином сформувати особистість, а з іншого – допомогти людині оправдати власну присутність в

¹² Ліницький П. Про виховання. *Філософська думка*, 2002. №2. С. 106–116. <http://irbis-nbuv.gov.ua> (дата звернення: 26.12.2024).

цьому світі шляхом подолання зла. Школа має навчити людину самовдосконалюватися протягом всього життя та бути надважливою і найбільш необхідною інституцією в людському житті (П. Ліницький, М. Маккавейський);

- трансформацію світоглядних орієнтирів і політичних уподобань населення України початку ХХ ст., яка зменшила вплив релігійного чинника на духовну сферу людини та обумовила процеси секуляризації навчання і виховання. Розвиток природничих наук, позитивізму і матеріалізму початку ХХ ст. розширив розуміння духовного життя людини, породивши і закріпивши світську культуру та світську духовність. Поряд з теоретичним обґрунтуванням методологічних та організаційних аспектів створення національної школи, культивування національного виховання, наголошується на ролі і значенні соціального виховання. Йдеться про те, що освіта має не лише давати знання й прищеплювати звичку до інтелектуальної роботи, вона повинна також готувати дитину до соціальної діяльності. Тому школа повинна взяти на себе завдання соціального виховання, яке полягає в розвитку соціальної активності, у вихованні солідарності, здатності підноситись над особистими егоїстичними намірами. Соціальне виховання розглядається як «базовий чинник духовності особистості, головна форма педагогічного впливу, яка забезпечує ефективність інших форм виховання»¹³. На цій основі формується педагогічний ідеал як системотворча основа національного простору освіти (В. Бехтерев, В. Вернадський, М. Пирогов, С. Єфремов, В. Зеньковський та ін.).

Отже, провідними ознаками конституювання вітчизняного освітнього простору у цей період були:

- утвердження загальнолюдських цінностей як пріоритетних для освіти (любов і повага до дитини, віра в неї та добрі порухи її душі, утвердження екзистенційного характеру свободи);

¹³ Зеньковський В. Психология детства. Лейпциг: Сотрудник, 1924. URL: <http://www.xpa-spb.ru/libr/Zenkovsij/psihologiya-detstva-1924-all.html> (дата звернення: 26.12.2024).

- демократизація освіти (створення умов для вільної діяльності і життєвого самовизначення дитини);
- індивідуалізація освітнього процесу із акцентом на вихованні, що передбачала урахування природних здібностей і вподобань, особливостей характеру та особистих потреб кожної дитини;
- актуалізація ролі педагога як наставника, здатного створювати життєвірну, дружню атмосферу, організовувати навчально-виховний процес на основі спільних із учнями інтересів, духовної близькості, довірливих стосунків та діалогу;
- громадський характер навчання і виховання, що передбачав тісний зв'язок школи з життям, участь у громадських об'єднаннях та організаціях, широку гласність у роботі, патріотичне виховання і соціальну відповідальність.

Тож друга половина XIX – початок XX ст. була переломним періодом у розвитку вітчизняної філософсько-педагогічної думки¹⁴. Попри її об'єктивні зв'язки з російською, вона заявила про себе як система нового світосприйняття й світорозуміння та акумулювала найкращі здобутки світової культури при збереженні національної ідентичності¹⁵. Її філософсько-антропологічна концепція освіти та виховання постала самостійним та самобутнім явищем тогочасної культури та педагогіки. Поряд з цим, хоча вона й розвивалася в руслі європейської філософсько-педагогічної традиції, сформувала свою власну «Я-концепцію»¹⁶. Тому звернення до наших витоків та історико-культурних надбань представників філософсько-педагогічної думки цього періоду має непересічне значення для усвідомлення вітчизняного осереддя сучасного освітнього

¹⁴ Saukh P. Retrospective analysis of an intercultural paradigmatic shift in the philosophical and educational thought in Ukraine in the second half of the 19th and the beginning of the 20th century. *Educacija Miedzukulturova*, 2023. № 12. P. 57–71.

¹⁵ Лисак-Рудницький І. Між історією й політикою; Статті до історій та критики української суспільно-політичної думки. *Історія філософії України. Хрестоматія: навч. посібник* / Упор. М. Тарасенко, М. Русин, А. Бичко та ін. Київ: Либідь, 1993. С. 531–541.

¹⁶ Саух П. Особливості української філософської думки другої половини XIX століття. *Modern directions of scientific research development. Proceedings of the 15th International scientific and practical conference*. Chicago: BoScience Publisher, 2022. P. 359–364. URL: <https://sci-conf.com.ua/xv-mizhnarodna-naikovo-praktichna-konferentsiya-modern-directions-of-scientific-research-developmenM0-12-Q8-2Q22-chikago-sshaarhiv/>. (дата звернення: 26.12.2024).

простору. Вони мають бути позначені нашим прагненням зрозуміти власну внутрішню логіку та автентичні своїй природі концептуальні засади, що слугуватимуть каркасом наступних педагогічних пошуків.

РОЗДІЛ II. Архітектоніка суспільно-політичних та культурно-освітніх процесів XX ст. Філософсько-педагогічні засади трансформації освіти

Україна на початку XX ст. розшматована між двома наймогутнішими материковими імперіями (Російською та Австро-Угорською), знемагаючи під чужеземним гнобленням, пройшовши через величезні випробування, подолавши значні перешкоди і труднощі, з 1917 р. підійшла до розбудови власної держави, в якій об'єдналася вся нація. Пройдений шлях виявився доволі драматичним, украй суперечливим та водночас насиченим важливими соціально-політичними подіями революційних буревіїв та громадянської війни. Перемога лютневої 1917 р. буржуазно-демократичної революції в Росії детермінувала в Україні низку суспільно-політичних трансформацій і звершення національно-демократичної революції. В українській державі, почергово зміцнюючи одна одну, діяли різні політичні сили та структури – Українська Народна Республіка (УНР), Гетьманат, Директорія і, зрештою радянська влада. Не зважаючи на те, що національно-демократична революція в Україні не досягла мети, вона поєднала національно-визвольний та державотворчий виміри і постала закономірним явищем та наслідком багатовікового розвитку українства. Ця революція значно піднесла національну свідомість українського народу, привнесла вагомі здобутки не лише в історії України, а й в історію Європи та світу. У міжнародному контексті гучно було поставлено «українське питання» та здійснені початкові кроки для його вирішення у подальшому.

Не вдаючись до аналізу деталей історичних подій XX ст., лише акцентуємо на тому, що шлях до незалежної української держави виявився непростим і певною мірою трагічним. Кожен історичний період на цьому шляху мав не лише свої особливості і характеризувався відмінними ознаками, а й відрізнявся рівнем і глибиною суспільно-політичного та культурно-освітнього поступу. Цей поступ

розгортався приблизно в наступних межах: 1917–1920 рр.; 1930–1950 рр.; 1960–1990 рр.¹⁷

2.1. Ретроспективний аналіз культурно-освітніх процесів у контексті суспільно-політичних трансформацій 1917–1920 рр.

Розвал імперських держав, революційні події 1917–1919 рр. (спочатку в Росії, а потім в Австро-Угорщині) відкрили перед українським народом можливість створення своєї незалежної держави. 22 січня 1918 р. була проголошена Українська Народна республіка, у результаті чого в колишній підросійській Україні з'явилися широкі можливості для розвитку української культури та освіти. Культурне, освітнє та наукове будівництво стало невід'ємною складовою українського державотворення. Українство активно взялося реалізовувати основні імперативи свободи слова, громадських зібрань, творчості та вибору мови навчання й спілкування. З етнічної спільноти українці поступово перетворювалися на політичну націю.

З перших років молодой держави постало питання про відродження освіти українською мовою і на українських засадах. У цей період продукується переконання, що лише освіта може витворити активну націю. Нова влада поставила освіту у своїй політиці на перше місце. У зв'язку з цим було прийнято ряд постанов про запровадження в Україні всенародного і безплатного навчання, про поліпшення матеріального становища учителів, про децентралізацію управління освітою. Підготовлений Міністерством народної освіти на чолі з І. Огієнком «Проект єдиної школи в Україні» передбачав запровадження триступеневої єдиної загальноосвітньої школи: молодша школа (4 роки); старша школа (4 роки); колегія (4 роки). Перших два ступені утворювали цикл основної школи, а третій – цикл середньої школи. Було відкрито 150 українських гімназій, а в російськомовних уведено як обов'язкові

¹⁷ Соціально-політичні трансформації в Україні: від задумів до реалій / Упор. В. Солдатенко та ін. НАНУ України: Інститут політичних етнонаціональних досліджень. Київ: Парламентське видавництво, 2009.

предмети українську мову, історію та географію України, історію української літератури. У жовтні 1918 р. колишній університет святого Володимира був відкритий як перший Державний Український університет, незадовго після цього відкрито другий такий же університет у Кам'янці-Подільському. Було створено Державний Український архів, Український історичний музей, Українську національну бібліотеку та низку інших культурних установ. 24 листопада 1918 р. була відкрита Українська Академія Наук з трьома відділеннями: історико-філологічним, фізико-математичним та соціально-економічним, яка нараховувала 12 академіків. Першим її президентом вибрано В. Вернадського (1919–1921). Усе це дозволило започаткувати на систематичних засадах гуманітарні дослідження, у тому числі й філософського спрямування. У цей час плідно працювали видатні діячі української науки М. Грушевський, В. Винниченко, В. Вернадський, І. Огієнко, С. Єфремов, А. Кримський та багато інших. Серед мислителів, ідеї яких істотно вплинули на стан філософської думки України в цей період, насамперед варто назвати В. Зеньковського, який читав курси психології та логіки у Київському університеті та посутньо прислужився вивченню історії руської філософії, у розумінню співвідношення філософії і релігії; Г. Флоровського, відомого історика церкви та релігійного світогляду, а також знаного київського філософа Л. Шестова, творця релігійної версії філософії екзистенціалізму; О. Гілярова, видатного історика античної філософії та західної філософії¹⁸.

Революційним культурно-освітнім процесам активно сприяли політичні діячі, зокрема Українського клубу «Родина» та Всеукраїнська вчительська спілка, яка відродилася в 1917 р. як профспілкова організація вчителів під керівництвом культурно-освітньої діячки, педагога С. Русової. Спілка брала активну участь у відстоюванні прав освітян, вимагала збільшення заробітної плати, піднімала питання про перерозподіл функцій державних органів, місцевого самоврядування та шкільних рад. Утворивши структури на місцях, займалася заснуванням бібліотек, музеїв, учительських домів, де організовувалися лекції, дискусії, курси.

¹⁸ Петрушенко В. Філософія: Підручник. 5-те видання, виправл. і доповн. Львів: «Магнолія - 2006», 2009. С. 246–247.

Влаштовували «довідкові бюро» для консультацій з питань навчання та виховання. Спілка оплачувала вчителям курси і відрядження на з'їзди. Домагалася відкриття шкіл, дитсадків рідною мовою, відслідковувала факти перешкоджання створенню української національної школи тощо. Своєрідним центром національного культурного життя в цей час стала культурно-просвітницька організація «Просвіта». За участі громадських діячів, письменників, композиторів, акторів активно налагоджувала видавничу справу та розповсюдження книг, газет, часописів. Важливою була роль товариства для національного усвідомлення селян. Завдяки просвітянським бібліотекам, драматичним гурткам, хоровим колективам, лекторіям вони дізнавалися про історичне минуле народу, брали активну участь в організації відзначень ювілеїв І. Котляревського, Т. Шевченка.

Поряд з цими подіями в листопаді 1918 р. в результаті розпаду Австро-Угорської імперії була створена Західноукраїнська Народна Республіка, яка серед основних питань державної політики звертала велику увагу на становлення національної школи. Уже з самого початку існування тут Українською Національною Радою був створений Державний Секретаріат Освіти і Віросповідань. Але основні державні рішення щодо організації освіти були прийняті урядом лише після злуки Української Народної Республіки і Західноукраїнської Народної Республіки 22 січня 1919 р. Вони передбачали, що всі школи стають на цій території державними, а вчителі, які там працюють, є державними урядниками. Державною мовою в усіх державних школах вважалася українська. За розпорядженням секретаріату освіти в усіх приватних і державних школах з недержавною мовою навчання вводилися українська мова як навчальний предмет. У початкових школах українська мова була обов'язковою з третього року навчання, а в школах іншого типу – з першого року. Навчальна програма з історії та географії в усіх школах, незалежно від мови навчання, базувалася на історії та географії України і у зв'язку з ними на історії інших земель, заселених слов'янськими народами. У цей час у Західноукраїнській Народній Республіці діяло 20 українських гімназій, 3 реальні школи та 7 учительських семінарій. Відтак

тут, як і на території Української Народної Республіки, була окреслена більш менш чітка система поглядів на національну школу, але реалізувати її так і не вдалося.

Загалом 1917–1920 рр. пройшли для України в жорстокій боротьбі за незалежність. Протистояння різних політичних сил та структур державної влади (УНР, Гетьманат, Директорія) нерідко набувало форм «громадянської війни» за умов якої українці воювали один проти одного з різних сторін барикад. «Як не прикро констатувати, – зазначає український філософ П. Кралюк, – але українці в той час не витримали екзамен на незалежність. І причиною цього були не лише чинники зовнішнього характеру – експансія росіян, поляків, румунів тощо, але передусім чинники внутрішні – недостатня консолідованість та «хитання» української політичної еліти, нерозуміння нею важливих політичних завдань, пов'язаних із здобуттям незалежності»¹⁹. У підсумку сталося так, що після Першої світової війни українці не лише не спромоглися створити свою незалежну державу, але їхня територія стала ще більш розчленованою, ніж перед війною.

Більша частина теренів України (Схід, Південь, Центр, Поділля, Східна Волинь) відійшли до складу СРСР, Галичина й Західна Волинь – до Польщі, Буковина – до Румунії, Закарпаття – до Чехо-Словаччини. Ще одним явищем, пов'язаним з цими подіями, стала масова міграція та еміграція українців, викликана переважно політичними чинниками²⁰.

Щодо більшості земель колишньої підросійської України, то вони опинилися в складі маріонеткової Української Соціалістичної Радянської Республіки (УСРР), яка була союзником більшовицької Росії й фактично керувалася російськими більшовиками. З 1922 р. УСРР офіційно ввійшла до складу Союзу Радянських Соціалістичних Республік (СРСР).

Хоча суверенність УСРР була декларативною, а не реальною, однак більшовицькому керівництву республіки (принаймні на перших етапах)

¹⁹ Кралюк П. Історія філософії України: навчальний посібник. Острого: Національний університет «Острозька академія», 2013. С. 557.

²⁰ Віднянський С., Лисенко О., Мартинов А. Український проєкт. Цивілізаційні фронтири та соціокультурні екстрими XIX – початку XX століть. Київ: Інститут історії України НАН України, 2022. 128 с.

доводилось демонструвати українськість й проводити політику «коренізації», яка в 20-х рр. проводилась на теренах СРСР і передбачала розвиток культур народів більшовицької держави, залучення представників різних етносів до «соціалістичного будівництва». На теренах України ця політика іменувалася політикою українізації. Незважаючи на її непослідовний та обмежений характер вона відкривала певні можливості для культурного розвитку українців. Нова українська влада належним чином враховувала потяг народних мас до культури і намагалася вигідно для себе використати його. Вона розуміла, що культура може стати важливим чинником у політичній боротьбі. Щоб керувати діями сотень тисяч озброєних в той час людей, потрібно було передусім впливати на їхню свідомість. Іншими словами, влада всіляко прагнула використати народжене революційними подіями культурне піднесення в інтересах зміцнення комуністичної ідеології. У цей час засновувалися й розвивалися українські культурні інституції, виходили численні видання українською мовою. Українською мовою мали оволодіти працівники партійного та державного апарату. Реальністю стала україномовна школа, як середня, так і вища. Створювалися палаци культури, народні університети, селянські будинки, клуби, хати-читальниці. У партійних, робітничих і профспілкових клубах відкривалися бібліотеки, народні театри, різноманітні гуртки. Влаштовувалися мітинги, лекції, диспути. Поряд з утворенням нових культурно-освітніх закладів відбувався активний процес більшовизації «Просвіти», заснованої інтелігенцією ще в дореволюційні часи. Уже під кінець 1920 р. в Україні діяло близько 15 тис. культурно-освітніх установ різного типу. Серед них 1300 клубів, 5000 хат-читалень, 4000 «Просвіт». В усіх великих містах функціонували палаци культури. Усі «буржуазні» газети були закриті та налагоджений регулярний випуск нових періодичних видань, які несли в маси комуністичну ідеологію.

Важливою подією в цей період було створення в 1920 р. Всеукраїнської надзвичайної комісії з боротьби з неписьменністю та прийнятий спеціальний Декрет, згідно з яким усе неписьменне населення від 8 до 50 років зобов'язувалося навчатися грамоті. Результатом такої політики стало те, що вже в 1927 р. могли

читати і писати близько 2 млн. осіб. Поряд з цим в 1920 р. було затверджено положення про українську радянську систему освіти, яка діяла з різними доповненнями десять наступних років. В основу цієї системи було покладено соціальне виховання, а робота всіх освітніх і виховних закладів будувалася за трудовим принципом (на базі продуктивної праці для виявлення професійних нахилів дітей) і за своїми завданнями та змістом утворювала єдину систему професійної освіти. Її автор Нарком Г.Гринько виходив із важливих потреб українського народу: необхідності підготовки кваліфікованих робітників для потреб відбудови господарства та необхідності організації захисту дітей і турботи про них через велику кількість сиріт і напівсиріт, які з'явилися у результаті революції та війни. Схема шкільної освіти була такою: дошкільні заклади соціального виховання (дитячий садок, дитячий будинок, комуна, колонія) для дітей від 4 до 8 років; єдина трудова школа для дітей від 8 до 15 років (перший ступінь 4-річний – з 8 до 12 років та другий ступінь 3-річний з 12 до 15 років); професійні школи (для молоді віком 15–18 років) і вищі навчальні заклади (технікум, інститут).

Не зважаючи на те, що в 1920 р. було ухвалене спільне рішення Наркомосів України і Росії «Про єдність освітньої політики», українська система освіти складалася дещо відмінно від тієї, що діяла в Росії, хоч і будувалися вони за одним трудовим принципом. У Росії освіта була політехнічною, а в Україні всі навчальні заклади, поєднуючись з виробництвом вже з першої ланки, утворювали єдину систему професійної освіти. У Росії єдина трудова школа була дев'ятирічною, а в Україні – семирічною. У Росії технікум був підготовчою школою до інституту, а в Україні інститут і технікум визнавалися як рівноправні вищі учбові заклади з тією різницею, що технікум випускав вузьких фахівців-інструкторів, а інститут – висококваліфікованих спеціалістів-практиків. На відміну від російської українська система виключала зі своєї структури університети, які були тут реорганізовані в інститути народної освіти.

У цілому українська система освіти за основними принципами мала бути єдиною, трудовою, виховною і національною. Але в умовах радянської влади

національною вона могла бути лише за формою, а зміст її був інтернаціональний. Не зважаючи на те, що у вихованні проголошувався принцип народної творчості, шкільництво підпорядковувалося вимогам більшовицької партії і її центральним органам, без волі яких нічого не можна було робити.

Наприкінці 1920 р. в Україні діяло близько 22 тис. шкіл, де навчалися 2 млн. 600 тис. учнів. У той же час діяли 351 польська школа, 592 німецькі, 480 єврейські. Цей процес створення умов для підтримки національних меншин, здійснювався паралельно українізації, яка поширювалася навіть на ті регіони СРСР, де компактно проживало українське населення (Кубань, окремі регіони Казахстану, Зелений Клин на Далекому Сході). Тут відкривалися школи українського навчання, видавалися газети. Наприкінці 1927 р. в Україні, 80% якої становили українці, майже в усіх школах, більшій частині технікумів і понад чверті інститутів навчання велося українською мовою. На українську мову було переведено дві третини всього діловодства в Україні. Було дозволено навіть українізацію церкви, що стало однією з причин оформлення в 1921 р. Української Автокефальної (незалежної) православної церкви, в якій богослужіння здійснювалося українською мовою. Проте цей процес був недовгим і вже в 1930 р. УАПЦ було заборонено.

Але поряд з українізацією культури й освіти, періодичною підтримкою митців, учених, працівників народної освіти нова влада з самого початку взяла курс на впровадження «ідеологічної однастайності» народу, «уніфікації» його світоглядних уподобань на основі дегуманізованого марксистського вчення. Політика батога і пряника давала можливість обплутувати культурний процес ідеологічними стереотипами і впливати на мільйони людей. Завдяки тому ці стереотипи паразитували на національних почуттях і традиціях, вони непомітно, але ефективно впливали на свідомість та підсвідомість народних мас. Будь-яка відмінна від офіційного марксизму позиція кваліфікувалася буржуазною та підлягала викоріненню. За цим імперативом в Україні були ліквідовані університети (Києві, Харкові, Одесі) з метою усунення «цитаделей ворожої буржуазно-кадетської професури». На їх основі створювалися інститути народної освіти до яких проводився набір «студентів з робітничо-селянського середовища».

У закладах вищої освіти і технікумах вводилися посади політкомісарів з широким повноваженнями щодо «чисток» серед студентів та викладачів. Освітнє середовище офіційно було проголошене полем «ідеологічної боротьби». Подібний класовий підхід до формування нового покоління інтелігенції спричинив у майбутньому істотне зниження її інтелектуального рівня, призвів до дегуманізації. Процеси дезінтелектуалізації і дегуманізації, формування натомість у свідомості інтелігенції догматичних ідеологічно-політичних стереотипів виступали водночас процесами руйнування української світоглядної ментальності з її екзистенціально-особистісним, поліфонічним, кордоцентричним баченням реальності.

У ці непрості часи серед української інтелігенції були і прихильники нової влади, і аполітичні люди, і противники більшовизму, які у розвитку національної культури вбачали певну альтернативу незалежності що здійснювалася на їх очах. Спільним для діячів українського відродження 20-х рр. було прагнення творити у властивому українській національній ментальності софійно-екзистенціальному «ключі»²¹. Це проявлялося як у літературно-художній сфері, де спостерігався надзвичайно серйозний потяг до філософської постановки проблем і узагальнень, так і у власне філософській та історіософській сфері з її поривом працювати в екзистенційно-романтичній манері. Зокрема, Микола Хвильовий відомий український письменник, у своїх численних працях вбачав перспективи дійсного відродження України в утвердженні так званого «романтичного віталізму», тобто своєрідного відчуття життя, наділеного активною, творчою одухотвореністю, переконував у тому, що Україна має можливість реалізувати цю перспективу, бо вона не втратила свій духовний потенціал. Для того, щоб це сталося, інтелігенція мусить «негайно стати на боці активного молодого українського суспільства». У науково-публіцистичних працях «Думки проти течії», «Культура і побут», «Україна чи Малоросія?» автор послідовно обґрунтовував право України на незалежність²². Водночас представники філософської та суспільно-політичної

²¹ Історія філософії України. Хрестоматія: навч. посібник / Упор. М. Тарасенко, М. Русин, А. Бичко та ін. Київ: Либідь, 1993. С. 546.

²² Хвильовий М. Україна чи Малоросія? *Вітчизна*. 1990. №1. С. 186–187.

думки, ґрунтуючись на традиціях української культури минулого, обґрунтовували своє бачення історичного процесу, акцентуючи на особливій місії селянства як носія національної ідеї, безкомпромісну суспільну силу й основу майбутнього відродження України. Автором такої ідеї був В. Липинський, він уважав оптимальною для України формою майбутнього державного устрою монархію, яка має успадкувати традиції княжої Київської Русі та шляхетні засади часів козацтва²³. Інший відомий історіософ Ю. Липа обґрунтовував «українське духовне начало людини та застерігав від пристосування до української дійсності чужих (сторонніх) ідеологічних доктрин, які не мають шансів прижитися на вітчизняному ґрунті і спричиняють неадекватне (спотворене) трактування української минувшини, дійсності та майбутнього»²⁴. Відчутний вплив на вітчизняну суспільно-гуманітарну думку цього періоду справив своєрідний мислитель Д. Донцов, який засобом зміцнення вольових засад нації розглядав традиціоналізм, тобто звернення до узвичаєних норм, закорінених у глибинах генетичної пам'яті етносу. Але, на його переконання, у самій нації вирішальна роль належить еліті, завдання якої полягає у тому, щоб своїм фанатизмом та силою волі вона змусила народ стати рішучим та незламним²⁵.

Поряд із цим філософи (С. Семківський, В. Юринець, В. Асмус, Ю. Мазуренко, П. Демчук та ін.) вивчали і пропагували ідеї Г. Сковороди, суспільно-політичні позиції Кирило-Мефодієвського братства, методологічні засади природознавства. Достатньо активно опрацьовувалися проблеми логіки та соціології. Знаковою подією в науковому житті України в цей час була ноосферна теорія В. Вернадського, яку є усі підстави вважати явищем української культури й соціально-філософської думки. У концепції ноосфери оригінально поєднані «культ розуму», притаманний Європейській філософії традицій, й особливість українського світосприйняття, зорієнтованого на природність, органічну залученість людини до природного середовища. Ця концепція не протиставляє

²³ Липинський В. Листи до братів-хліборобів. Київ, 1995.

²⁴ Липа Ю. Призначення України. 2-ге вид. Нью-Йорк: Говерля, 1953.

²⁵ Донцов Д. Націоналізм. Торонто, 1966; Донцов Д. Дух нашої давнини. Дрогобич, 1991.

розумну особистість «нерозумній» природі. Вона спрямована на те, щоб «орозумити» природу й водночас «оприроднити» розум. Якщо не брати до уваги природничо-наукову площину, а зосередитися на її соціально-політичній складовій, то є усі підстави вважати, що вона у певному сенсі була відповіддю виклики, кинуті Україні на початку ХХ ст.²⁶

Не зважаючи на те, що на початку та всередині 20-х рр. ХХ ст. більшовицький режим у радянській Україні проводив відносно ліберальну політику щодо «вільних» думок, дозволяючи «українізацію» у сфері освіти, культури й політики, ситуація вже наприкінці 20-х рр. суттєво змінюється. Українські діячі починають зазнавати переслідувань, що перетворилися на широкомасштабні репресії. Єдиним важливим фактом цього періоду було те, що більшість філософів, письменників, громадських діячів критично сприймали імперативи фундаторів комуністичної доктрини, намагалися висловлювати незгоду з матеріалістичним розумінням історії та марксистськими законами суспільного розвитку. Тому говорити про якусь особливу оригінальність культурно-освітнього процесу цього періоду немає підстав. Встановлення радянської влади в Україні обірвало природний процес формування національної державності і відповідних їй духовних процесів. Українська освітньо-культурна й філософська думка, переживши короткий період зльоту, надалі розвивалася двома потоками в Україні та в діаспорі – за межами України. Значна частина вітчизняної інтелігенції була змушена емігрувати, знайшовши притулок у Чехії, Австрії, Польщі, Німеччині, Франції, де їй вдалося продовжити розпочаті на Батьківщині наукові дослідження. У цілому за межами України українцям протягом цього періоду було створено 46 навчальних та наукових закладів, у тому числі – Український вільний університет у Відні (1920 р.), пізніше перенесений до Праги, а потім – до Мюнхена.

²⁶ Вернадский В. Философские мысли натуралиста / Сост. М. Бастракова. Москва, 1988; Філософська думка в Україні. Бібліографічний словник. Київ, 2002. С. 30–33.

2.2. Політичні та культурно-освітні катаклізми 1930-1950 рр.

Деградація філософської культури

Період, хоча й обмеженого, сприяння процесам культурного відродження у 20-х рр. тривав недовго. Уже на початку 30-х рр. на Україну насувається нова хвиля репресій проти інтелігенції. Зокрема, була розгорнута боротьба з так званою «яворщиною» – звинувачення відомого українського історика, академіка Всеукраїнської академії наук (ВУАН) М. Яворського у створенні «правої платформи на історичному фронті», якого було виключено з партії, а потім заарештованого і вислано на Соловки. Розпочався процес Спілки визволення України в Харкові. На лаві підсудних опинилися академіки, професори, лікарі, священники, письменники, учителі, студенти (усього 45 осіб). Академік ВУАН С. Єфремов та інші були звинувачені в підготовці «антирадянського» заклоту та «сприянні іноземній інтервенції в Україні». У 1931 р. році дійшла черга й до філософів, які, як було визначено, неправильно тлумачать марксистку філософію, провадять «механічну ревізію марксизму-ленінізму» в особі С. Семківського та здійснюють «ідеалістичну ревізію» на чолі з філософом В. Юринцем. «Оргвисновки» не забарилися. У 1933 р. репресовано професора П. Демчука, звинуваченого в «контрреволюції і шпигунстві», звільнено з роботи В. Юринця та репресовано в 1936 р. Звинувачено С. Семківського, Г. Єфименка, Ф. Гофмана та інших як «болото», яке «йшло за троцькістами та націоналістами». У 1933 р. було розгромлено творчий колектив театру «Березіль», а його керівника Л. Курбаса вислано на Соловки. У 1935 р. був заарештований письменник М. Куліш і члени «націоналістично-терористичної групи професора М. Зерова»²⁷.

Усіх соціально-політичних катаклізмів не перерахувати. Одним словом, культурне відродження в Україні припинилося, набувши того страшного, трагічного епітету, з яким воно увійшло в українську історію як «розстріляне відродження».

²⁷ Історія філософії України. Хрестоматія: Навч. посібник / Упор. М. Тарасенко, М. Русин, А. Бичко та ін. Київ: Либідь, 1993. С. 547.

Звісно, певні події у культурно-освітньому просторі відбувалися й у цей час: у 1944 р. було відкрито філософський факультет у Київському університеті, у 1946 р. відновив роботу Інститут філософії АН УРСР, у 1950 р. – відкрито Інститут підвищення кваліфікації викладачів суспільних наук при Київському університеті. Але аж до 60-х рр. давалися взнаки результати репресій 30-х рр., тому нічого помітно творчого у культурно-освітньому, у тому числі філософському житті України в цей час не спостерігалось.

Незважаючи на гучні декларації в дусі комуністичної ідеології в Україні «спостерігається відмова від експериментів у сфері освіти й часткове повернення до старих освітніх традицій, що обумовлювалося прагматичними потребами економічного розвитку»²⁸. Якщо період 20-х рр. для освіти можна вважати періодом творчих пошуків, то на початку 30-х рр. було видано низку партійних постанов, які спричинили в системі народної освіти України відчутні зміни, спрямовані на її уніфікацію на російський зразок. Партійні постанови обмежували творчість учителів і встановлювали жорсткі рамки функціонування загальноосвітньої школи. Вони були спрямовані на універсалізацію освіти (змісту, форм, методів навчання), акцентували на марксистську світоглядну спрямованість шкільних курсів. Уводився індивідуальний облік знань і запроваджувалися екзамени. З метою зміцнення порядку і дисципліни в школах встановлювався суворий режим, посилювалася керівна роль учителя. У 1934 р. було відмінено усі типи шкіл і встановлено єдину систему освіти: початкова школа (1–4 класи), неповна середня школа (1–7 класи), середня школа (1–10 класи). Зміцнювалося єдиноначальство керівника школи, зростали вимоги до його соціального походження. У 1935 р. окремою постановою було визначено конкретні вказівки про початок і закінчення шкільних занять, тривалість уроку, вводилися правила поведінки і єдина форма одягу для учнів, упроваджувалися єдині норми та 5-бальна система оцінки знань.

²⁸ Кралюк П. Історія філософії України: навчальний посібник. Острого: Національний університет «Острозька академія», 2013. С. 612.

У 1933–1934 рр. відновили свою діяльність університети. Було знижено статус технікуму до рівня середнього спеціального навчального закладу. У системі освіти й науки були встановлені вчені ступені й наукові звання. Підготовкою нових суспільствознавчих кадрів у СРСР займався Інститут червоної професури, створений у Москві ще в 1921 р. В Україні подібна освітня структура виникла в 1934 р. Інститут мав своїм завданням готувати «висококваліфіковані більшовицькі кадри викладачів, наукових та практичних працівників для соціалістичного господарства і різних ділянок культурного будівництва». В Інституті було шість відділів, у тому числі філософський. Особи, які вступали до інституту, повинні вже були мати вищу освіту. Проте увага тут приділялася не стільки підвищенню рівня освіти та знань, скільки «правильному» соціальному походженню та відданості марксистським ідеям. Зокрема, у філософських студіях одним із центральних принципів був принцип «партійності та класовості». Наприклад, історія філософії осмислювалася з класових позицій як боротьба «прогресивного» матеріалізму з «реакційним» ідеалізмом та була пов'язана не лише з критикою чужоземних «буржуазних реакціонерів» і «фашистів», а й вітчизняних «ревізіоністів», «опортуністів», «троцькістів», прищеплюючи майбутнім «червоним професорам» звичку натхненно викривати і таврувати своїх учорашніх колег, наставників і друзів.

З 1939 р. до основних територій України приєднана Західна Україна, в якій радянська влада розпочала запроваджувати нові порядки. У школах вводилися радянські навчальні плани, місце польської мови займала російська. Вивчення польської історії та культури знімалося, а натомість шкільні підручники наповнювалися антирелігійною пропагандою та інформацією про діяльність більшовицьких вождів. Позитивними було те, що у школи Західної України (передусім сільські) прийшла українська мова, освіта оголошувалась безкоштовною. Але перебудова школи на радянський манер запроваджувалася її русифікацією (усі команди на уроках фізичної культури подавалися російською мовою, у роботі з дітьми використовувалися російськомовні пісні, вірші, ігри тощо) та активним вилученням з неї «націоналістичних елементів». Замовчувалися

«невигідні» українські культурні діячі та їхні ідеї, одночасно прославлялася керівна роль комуністичної партії.

Але особливо руйнівних збитків культурі та освіті завдала Друга світова війна. За період окупації фашисти знищили на території України 8 тис. шкіл і зруйнували 10 тис. шкільних приміщень. Метою їхньої освітньої політики на окупованих територіях було онімечення населення та формування покірності німецькому рейху. Гітлер вважав, що освіта для завойованих східних народів може згубно впливати на інтереси Німеччини. За його словами, «не можна, щоб вони (слов'янські народи) знали більше, ніж значення дорожніх знаків, а знання географії слід обмежити фразою: столиця рейху – Берлін». Для реалізації своїх планів фашисти створили так звані «народні школи», для яких достатньо 4 класів. Метою навчання стало лише вміння рахувати, розписатися та виховання покори німцям. Уміння читати вважалося зайвим. Окупанти повністю заперечували існування на загарбаних територіях середніх та вищих шкіл. З цією метою в окупованому Києві німцями було створено «Український науково-методичний інститут шкільної освіти», видавався педагогічний журнал «Українська школа», відкрито кілька учительських семінарій для підготовки вірнопідданих вермахту педагогічних кадрів.

У розвитку радянського шкільництва в Україні в умовах Другої світової війни доцільно виділити два періоди: перший (1941–1942), спрямований на збереження школи і перебудову її роботи у відповідності до умов воєнного часу, і другий (1943–1944) – зміцнення школи на звільнених територіях і підвищення якості її роботи. Уже на початку війни Наркомосом було створено групу працівників, які займалися евакуацією дітей, учителів, дитячих будинків, навчальних закладів різних рівнів у безпечні райони країни. Тому у вересні 1941 р. заняття почалися лише в окремих школах, що не евакуювалися на Донбасі, в Одесі та Севастополі. Деякі школи працювали на територіях Сумської та Чернігівської областей, що контролювалися партизанами. Багато шкіл евакуювалося на Схід і почали новий навчальний рік в інших республіках – Росії, Казахстані, Туркменії, Грузії та ін. У роки війни на окупованих територіях партизанами були організовані

так звані «лісові школи». Здебільшого вони були початковими. Навчання проводилося у селянських хатах, у лісних сторожках. При цьому їм доводилося часто змінювати місця розташування з метою безпеки. Працювали вони за самостійно розробленими навчальними планами.

Із визволенням України від окупантів почалася відбудова шкіл. У лютому 1943 р. було видано Постанову українського уряду «Про поновлення роботи шкіл в районах Української РСР, звільнених від фашистських окупантів», і вже у вересні 1944 р. на переважній більшості території України відновилася робота шкіл, хоч і проходила вона у складних умовах розрухи, зростання кількості безпритульних дітей. За роки війни з'явилися нові навчально-виховні заклади (школи робітничої і селянської молоді, суворовські і нахімовські військові училища), поширеними стали дитячі будинки для дітей-сиріт.

Після звільнення територій Галичини від німецьких завойовників туди направлялися учителі-добровольці з метою відродження народної освіти, яка була повністю зруйнованою. Це пояснювалося тим, що, з одного боку, в Західній Україні бракувало вчителів (загинули, ще воювали, емігрували, пішли в УПА), з іншого – радянська влада намагалася таким чином запровадити на цій території комуністичну ідеологію. З цією метою в школах використовувалися підручники шкіл Сходу України, впроваджувалися піонерські та комсомольські організації.

У повоєнний час була розгорнута масштабна робота з відновлення освіти на всіх територіях України. Особлива увага була спрямована на відбудову початкових, семирічних та середніх шкіл. У 1949 р. було запроваджено загальну обов'язкову семирічну освіту. 1956 р. було скасовано плату за навчання, для робітничої та сільської молоді відкриті вечірні школи. З'явилися шкільні інтернати, було організовано підвезення дітей на навчання. У 1958 р. відбувся перехід до обов'язкової восьмирічної освіти, упроваджено виробниче навчання і виробнича практика з метою поєднання навчання з продуктивною працею дітей. Уся молодь віком 15–16 років мала бути залучена до потужної суспільно корисної праці. Визначним педагогом і громадським діячем цього часу був В. Сухомлинський, він створив оригінальну цілісну педагогічну систему, що ґрунтувалася на

антропоцентричному принципі гармонізації гуманістично зорієнтованих форм, засобів та методів педагогічної діяльності, її суб'єкт – суб'єктивному характері, визнанні особистості дитини вищою цінністю процесів виховання і навчання. Основою його гуманістичної педагогіки була любов і повага, доброта і чуйність, довіра і дбайливе ставлення, невдавана людяність і розумна вимогливість до дитини. Педагогічна система В. Сухомлинського не лише збагачувала педагогічну практику освіти і виховання, але й започатковувала революційний етап у розвитку вітчизняної педагогічної думки²⁹.

Повернулися з евакуації 113 закладів вищої освіти та 455 технікумів, розпочали освітній процес 16 новоутворених закладів вищої освіти, відновили роботу установи Академії наук України, у системі якої було створено ще понад 30 нових інститутів у Харкові, Львові та Києві. Збільшилась чисельність наукових кадрів. Наприкінці 50-х рр. відбуваються певні зміни у філософському і культурному житті. У Київському університеті відкривається філософський факультет, який мав три відділення (діалектичного та історичного матеріалізму, логіки та психології), розпочав працювати Інститут філософії Академії наук та Інститут суспільних наук у Львові, з'явилися кафедри філософії в більшості закладів вищої освіти, почав виходити журнал «Філософська думка». Це давало можливість знайомити українців, принаймні їхню елітарну частину, з основами філософії, забезпечувати функціонування в суспільстві відповідної філософської традиції. Але, не зважаючи на певну «відлигу» у філософському та культурному житті, жодних «вольностей» не допускалося ні в університетах, ані в системі Академії наук. Усе перебувало під жорстким контролем. У цей час вийшло немало постанов ЦК ВКП(б), які стосувалися ідеологічної роботи. Відповідні постанови приймалися на місцевому (українському) рівні. Як правило, кожна з них мала наслідком боротьбу з «ворогами народу». Це породжувало почуття страху, що практично паралізувало будь-яке (навіть мінімальне) намагання вдаватися до

²⁹ Саух П. Філософія – освіта – виховання. Трикутник успіху навчально-виховного процесу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Вип. №3 (94), 2018. С. 93.

свободи думання. Для того, щоб вижити, філософи та культурні діячі мусили виявляти максимальну лояльність, яка не завжди була гарантією від репресій. У цих умовах годі було сподіватися на розвиток філософської думки, на її українізацію. Хіба що певний філософський тон у цей період створювали українські діячі діаспори. Зокрема, це стосується Д. Чижевського, який справляв помітний вплив на філософів передусім своєю відомою працею «Нариси з історії філософії на Україні»³⁰. Зосередившись на постаті Г. Сковороди та кордоцентризмі, Д. Чижевський окреслює образ української ментальності через дослідження народної творчості, аналіз великих історичних періодів життя українського народу його найвидатніших представників. Щодо ситуації в Україні, то подібні міркування щоразу піддавалися брутальній критиці. Прикладом такого підходу були звинувачення В. Антоновича і М. Грушевського в перекрученнях «буржуазно-націоналістичного характеру», яким закидали націоналістичні збочення та «реакційні вигадки» щодо праць «Короткий курс історії України», «Нарис історії України». Подібні цькування мали місце і стосовно М. Рильського за його доповідь «Київ в історії України», «Річниця Шевченка» та поетичні твори «Київські октави». Нищівній критиці піддавалися вірші В. Сосюри, зокрема вірш «Любіть Україну», романи Ю. Яновського «Жива вода», І. Сенченка «Його покоління», повість П. Панча «Блакитні ешелони» тощо.

Лише після смерті Й. Сталіна (1953 р.) і критики культу його особи на XX з'їзді КПРС (1956 р.) створюється відносно послаблення жорсткості тиску більшовицько-партійної диктатури на духовне життя суспільства. Але попри певну лібералізацію ситуація з філософією принципово не змінилася. Вона й надалі перебувала під прискіпливим контролем ідеологічних служб, коли прояви вільнодумства чи оригінальності відразу ж присікалися. І хоча в період короткочасної «відлиги» (кінець 50-х – початок 60-х рр.) цей контроль дещо зменшився, уже з середини 60-х рр. спостерігається «закручування гайок»,

³⁰ Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. Київ: Видавництво «Орій» при УКСП Кобза, 1992.

розпочинаються процеси над дисидентами, відбувається «м'який ренесанс сталінізму».

2.3. Соціокультурні та філософсько-освітні екстрими 1960–1990 рр.

Період, що тривав з другої половини 1950 р. до початку 1960-х рр. та отримав влучну назву «відлига» характеризувався «десталінізацією суспільного життя», реабілітацією засуджених, поверненням багатьох імен, певною свободою творчості. Але попри великі надії, започатковані реформи не були доведені до кінця. Корінних змін соціокультурного устрою не сталося, дуже швидко почався відкат до консервативної системи «застою». Проте для культури, освіти, науки хронологічно короткий період «відлиги» був знаковим в історії України і мав велике значення і далекосяжні наслідки. Зокрема, у квітні 1959 р. Верховна Рада УРСР прийняла закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», який визначив основні освітні принципи: зв'язок школи з життям (підготовка учнів до суспільно корисної, продуктивної праці); політехнічний (поєднання вивчення основ наук, політехнічного навчання та трудового виховання); професіоналізації (підготовки учнів із виробничих спеціальностей); ідеологічний (комуністичне виховання). Реформування освіти в контексті закону передбачало трансформацію «школи знання» в «школу праці», яка була пов'язана з низкою важливих структурних змін (запровадження 8-річного обов'язкового навчання, створення нових типів середніх шкіл, шкіл для обдарованих дітей); реконструкцію змісту освіти (побудову його на засадах професіоналізації та ідеологізації); упровадження нових методів і форм навчання з метою активізації розумової та пізнавальної активності учнів; нових акцентів у вихованні (формування гармонійно розвиненої, духовно багатой, морально чистої і працьовитої людини); значне поліпшення матеріально-технічної бази закладів освіти, умов праці, фахового рівня вчителя; розкріпачення методичної ініціативи вчительства, проголошення його основною фігурою освітніх перетворень тощо.

Такого роду демократизація життя та управління освітою, залучення громадськості та наукових установ до підготовки й реалізації освітнього законодавства стала основою активізації численних досліджень з метою забезпечення наукових засад реформи, виникненню авторських шкіл, які сприяли розгортанню педагогічної творчості, пошукам шляхів підвищення ефективності навчально-виховного процесу та активізації навчальної діяльності учнів (В. Сухомлинський, І. Ткаченко та ін.)³¹.

Також була проведена реорганізація вищих навчальних закладів, що сприяло консолідації науково-педагогічних сил, зміцненню кафедр, ефективному використанню коштів. Відбулося зміцнення матеріально-технічної бази вишів: були збудовані нові навчальні корпуси, гуртожитки, спортивні комплекси тощо. На базі закладів вищої освіти при великих промислових підприємствах та в місцях зосередження студентів заочної форми навчання було організовано загальнотехнічні та загальнонаукові факультети.

Було збільшено кількість профтехосвітніх закладів. На основі педагогічних інститутів були створені Донецький, Сімферопольський та Запорізький університети, розпочала діяльність низка нових інститутів. З метою забезпечення республіки мистецькими кадрами в Харкові у 1963 р. було відкрито Інститут мистецтв.

У цей період відбуваються значні зміни в науковій сфері. Розширилася мережа науково-дослідних установ, проєктно-конструкторських інститутів, збільшилася кількість наукових періодичних видань. Найбільшим науковим центром залишалася Академія наук УРСР, яку з 1962 р. очолив Б. Патон. У великих економічних центрах (Харкові, Львові, Донецьку) відкрилися відділення Академії наук, утворено сільськогосподарську академію. Розвитку кібернетики сприяла організація в 1957 р. Обчислювального центру АН УРСР, перетвореного згодом на Інститут кібернетики, пов'язаний з ім'ям відомого вченого В. Глушкова.

³¹ Березівська Л. Реформування загальної середньої освіти в Україні у XX столітті крізь призму джерелознавства: наук.-допом. бібліогр. показч. Вінниця: «ТВОРИ», 2019. С. 105–106.

Українські вчені значно сприяли розвитку ракетної техніки, космонавтики та використання атомної енергії.

У часи «відлиги» склалися доволі сприятливі умови й для розвою гуманітарних наук. З обов'язкового ужитку було вилючено праці Й. Сталіна та «Короткий курс історії ВКП(б)», на деякий час було полегшено доступ до архівних матеріалів. Розширилася тематика досліджень. Побачили світ двотомні «Історія Української РСР» та «Історія української літератури», «Історія українського мистецтвознавства», «Словник української мови», «Українська Радянська Енциклопедія» в 17 томах. Почали виходити «Український історичний журнал», «Економіка Радянської України», «Радянське право», «Народна творчість та етнографія»³².

Лібералізація і десталінізація створили умови для «відродження» філософії. Філософи отримали можливість висловитись із тих питань, які раніше підлягали партійній забороні. Філософський факультет Київського університету (доречі – єдиний тоді в Україні), а пізніше – Інститут філософії АН УРСР очолив талановитий учений П. Копнін. Йому вдалося згуртувати довкола себе науковців з новаторським ставленням до філософських пошуків, прагненням шукати істину, а не служити партійному клану. Школа П. Копніна розпочала працювати в дискурсі філософського гуманізму. Увага науковців акцентувалася на онтології людського буття, на проблемах, які пов'язані з діяльністю людини.

У загальних рамках марксистської парадигми (з якої на той час із зрозумілих причин неможливо було вийти) філософи-шістдесятники звернулися до гуманістично-екзистенційних мотивів раннього марксизму. З невеликого гурту учнів П. Копніна (А. Артюх, І. Бичко, П. Йолон, С. Кримський, М. Попович, В. Чорноволенко) на рубежі 60–70-х рр. сформувалося кілька напрямів творчого розвитку української філософії. Це, насамперед, група логіків, група світоглядно-гуманістичних проблем філософії, група загальної історико-філософської тематики, група з проблем української історії філософії.

³² Сніжко І. Історія української культури 1940–1990 років. Конспект лекцій. Харків: Укр ДУЗТ, 2019.

Особливе значення мали дослідження українських філософів з історії вітчизняної філософської думки. Вони почалися ще з 20-х рр., але, на жаль, упродовж півстоліття світоглядні погляди українських філософів минулого старанно затискувалися у більшовицько-діаматівське «двомірне» бачення (матеріалізм – ідеалізм, діалектика – метафізика тощо) при цьому погляди найбільш відомих авторитетних мислителів (Г. Сковорода, Т. Шевченко та ін.) «підтягувалися» під «матеріалістичні», «атеїстичні», «інтернаціоналістичні» тощо, а погляди мислителів кінця XIX – початку XX ст. (І. Франко, Леся Українка, М. Коцюбинський та ін.) – навіть під «марксистські». У результаті нерідко втрачалася їх індивідуальна та національна унікальність і неповторність. Ситуація дещо змінилася наприкінці 60 – на початку 70-х рр. Так, у 1966 р. уперше за всю радянську історію було видано «Нарис історії філософії на Україні», ціла низка праць Д. Острянина, В. Дмитриченка, М. Редька, І. Головахи, С. Кримського, М. Поповича, В. Нічик, В. Зоца, А. Бичко, В. Горського та ін. Не менш значним був доробок українських філософів із світоглядно-гуманістичної проблематики. Це насамперед наукові праці В. Шинкарука, О. Яценка, В. Чорноволенка, В. Табачковського, В. Іванова, Ю. Осічнюка, М. Тарасенка, В. Малахова та багатьох інших академічних та університетських філософів.

Проте лібералізація філософської думки, незважаючи на певні прояви вільнодумства, мала обмежений характер. Переважно вона відбувалася «підпільно», виражалася в зверненні до «неактуальних» для радянського марксизму тем, у зміщенні акцентів. «Втеча» від «вимог» марксизму знаходила вияв в дослідженнях у царині логіки, філософії науки й історії філософії. Навіть звернення вітчизняних філософів до тогочасної західної філософії відбувалося у формі критики «буржуазних концепцій». Правда, нерідко ці дослідження мали на меті не стільки критику, скільки популяризацію ідей зарубіжних авторів. Тобто процес десталінізації зробив систему гнучкішою, чутливішою до вимог елементарного здорового глузду й віртуознішою в засобах підтримування себе «на

плаву».³³ І все ж атмосфера «обережності» утримувала філософів у певних межах, не допускала в їхніх рядах вільнодумства. «Страх перед репресіями, – зазначав І. Лісовий, один з українських філософів, який став дисидентом і зазнав репресій у постсталінський період, – спричинив явище самоцензури – деформацію мислення і мовлення, які не були прямим наслідком вимог зовнішньої цензури (редакторів, видавництв, Головліту – установи, яка давала дозвіл на публікацію). За опублікування «ідеологічно невитриманих» текстів карали редакторів, видавництва, чиновників Головліту, але основним об'єктом звинувачень ставав автор. Поширеним було явище «дводумства», коли філософи у спілкуванні з колегами, яким довіряли, висловлювали думки, протилежні тим, які оприлюднювали публічно, зокрема у своїх публікаціях³⁴.

Поряд з цим філософія та ідеологія шістдесятництва знаходила свій вияв у художній літературі, гуманітарних науках та мистецтві – у поезії (В. Симоненко, Л. Костенко, І. Драч, В. Стус, М. Вінграновський, Д. Павличко, В. Коротич), прозі (В. Шевчук, Є. Гуцало, В. Дрозд, М. Руденко, О. Бердник), літературній критиці (І. Дзюба, В. Мороз, Є. Сверстюк), історичній науці (М. Брайчевський), філософських студіях (В. Лісовий, Ю. Бадзьо). Наслідком шістдесятництва стали дисидентський та правозахисний рух, представниками якого були Л. Лук'яненко, М. Горинь, Б. Горинь, В. Чорновіл та інші. Це була лише вершина айсберга. Коло шістдесятників було набагато ширше, яке вже важко контролювалося владою. Але починаючи з середини 60-х рр. дисиденти-шістдесятники зазнають постійного тиску. Деяких із них засуджено і ув'язнено. Особливо ці переслідування дали про себе знати в 1965 р. та 1972 р. Ідеологічним маніфестом шістдесятництва в цей період стала робота Івана Дзюби «Інтернаціоналізм чи русифікація», яка відображала думки і настрої мислячої української інтелігенції. У ній автор піддавав критиці тезу про незмінність і спадкоємність політики комуністичної партії в національному питанні, ідею злиття націй при комунізмі, міфи про «добровільне

³³ Ткачук М. Філософська освіта в радянській Україні: досвід осмислення історичних документів та архівних матеріалів. *Філософська думка*. 2010. №6. С.43.

³⁴ Кралюк П. Історія філософії України: навчальний посібник. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2013.

возз'єднання» народів СРСР з росіянами і про цивілізаційну місію останніх. І. Дзюба заперечував рівність становища росіян та українців в Україні. Перші, підкреслював він, мають помітні переваги, наводив приклади відвертої русифікації, розгрому «українізації, українофобії» тощо. Ще більш радикальніші думки з цього приводу висловлював Ю. Бадзь, який доводив, що українську націю позбавляють не лише майбутнього а й минулого, з історії викреслюють цілі століття завдяки концепціям «давньоруської народності» та «возз'єднання України з Росією». У роботах ще одного яскравого шістдесятника-публіциста В. Мороза здійснений глибокий соціально-психологічний аналіз радянської системи й природи радянського деспотизму, показало, як ця система знецінює життя людини, руйнує людську індивідуальність й формує «порожню людину».

Помітне місце у творчості шістдесятників посідали роботи, в яких засуджувалися репресії проти інакодумців. Зокрема, резонансною була робота В. Чорновола «Лихо з розуму», в якій описані біографії багатьох шістдесятників, які опинилися в таборах, наводилися матеріали про перебування їх в ув'язненні, велася мова про творчість засуджених. Перед очима читача поставали не «злочинці-антирадянщики», а конкретні чесні люди, у багатьох випадках талановиті, «вина» яких полягала лише в тому, що вони не хотіли миритися із беззаконням, занепадом рідної мови та культури. Власне, й сам В. Чорновіл за цю роботу був засуджений до трьох років таборів³⁵.

Загалом наприкінці 60-х рр. соціокультурна сфера перебувала під жорстким впливом політики, що творилася за вказівками «керівної і спрямовуючої» комуністичної партії. Звівши постулат світогляду «буття визначає свідомість» у ранг державної ідеології, радянська влада закріплювала в суспільній практиці пріоритети за матеріальною, виробничою сферою, відсунувши на другий план нематеріальну сферу – освіту, охорону здоров'я, мистецтво, культуру тощо. Звідси фінансування цих сфер здійснювалося за залишковим принципом, а праця розумова, праця інтелігенції протиставлялася праці робітників і селян. Інтелігентна

³⁵ Кралюк П. Історія філософії України: навчальний посібник. Острого: Національний університет «Острозька академія», 2013.

людина вважалася представником «прошарку суспільства». За тотального одержавлення суспільних відносин творча особистість заганялася у ситуацію, коли вона не могла говорити і писати те, що хотіла, і не хотіла писати і говорити те, що могла. Це продукувало конформізм, пристосовництво, несприйняття гучних думок, нетерпимість до інакомислення. Приниження і переслідування інтелектуалів, низький професійний і творчий рівень значної частини фахівців закономірно обумовлювали кризу «соціалізму», у багатьох сферах діяльності, що поступово оберталося економічною стагнацією. Саме це сталося в 70–80-х рр.

Але, незважаючи соціокультурні екстрими 70–80-х рр., культурне життя в Україні не переривалося й навіть мало певні здобутки. Це стосувалося насамперед освіти, розвитку якої радянська влада, як і раніше, надавала особливого значення. Внаслідок цього тривало вдосконалення системи освіти, завершено перехід до загальної середньої освіти, внесено зміни до шкільної структури. У початковій школі замість чотирирічного навчання було введено трирічне, оскільки відповідна підготовка дітей до школи здійснювалася у мережі дошкільних дитячих закладів. Уже наприкінці 80-х рр. у країні існувало понад 30 тис. загальноосвітніх шкіл, в яких навчалося 7,4 млн. учнів, працювало понад 450 тис. учителів.

Значна увага приділялася і розширенню підготовки фахівців для народного господарства та культури у системі вищої і середньої спеціальної освіти. Було збільшено прийом до вишів, особливо інженерних спеціальностей, розширено заочне і вечірнє навчання. На середину 80-х рр. в Україні функціонувало 146 вищих і 730 середніх спеціальних навчальних закладів, в яких навчалося 878,5 тис. студентів і 811 тис. учнів фахової підготовки. Розвиток системи освіти, зокрема розширення заочного та вечірнього навчання, а також забезпечення державного права громадян на освіту, яке гарантувалося безоплатністю усіх видів освіти, виплатою державних стипендій та іншими пільгами, що надавалися учням і студентам, безперечно, сприяли зростанню високого освітнього рівня населення України. Як результат, на початку 80-х рр. чисельність населення з вищою і середньою (повною і неповною) освітою становила близько 29 млн. осіб або 84% зайнятого населення.

Проте це була лише одна сторона медалі. Інша сторона була пов'язана з формалізмом та заідеологізованістю, догматизмом, які були відправною точкою у навчанні та визначали не гуманістичний, а прагматичний вектор освіти. Це обумовлювало споживацьке ставлення молоді до життя, розщеплювало моральну свідомість, формувало розрив між розумом і почуттям. І, як наслідок, – переставала бути цінністю людина, яка системно думала. Водночас викривлене тлумачення інтернаціоналізму, абсолютизація категорій «радянський народ», «злиття націй», гаслом яких було «відмирання національних мов», у результаті продукували посилення русифікації освітніх закладів. Унаслідок цього у першій половині 80-х рр. в обласних центрах і в Києві українські та мішані російсько-українські школи становили лише 28%, а російські – 72%. Майбутнім фахівцям з української мови було відведено, так би мовити, «територія села», а саму українську мову стали називати «сільською». Зарплата вчителям російської мови була на 15% вищою, ніж учителям української. Поширеним явищем було відрахування з вищих закладів освіти студентів за «націоналізм». Російською мовою виходили найважливіші публікації, частка книг, що публікувалася українською була майже втричі меншою. Зневажливе ставлення було не лише до української мови, а й до української історії, літератури, мистецтва. Проявом цього стала заборона художніх творів, пов'язаних із сторінками боротьби за національну незалежність.

Політична тектоніка зазнає серйозних змін з 1985 р., коли на посаду Генерального секретаря ЦК КПРС було обрано М. Горбачова. Був офіційно оголошений новий курс «перебудови», що передбачав демократизацію суспільного життя, розширення гласності. Проте в Україні продовжувалася політика попередніх років правління за моделлю 60–80-х рр., яка передбачала денаціоналізацію й духовне спустошення. У країні продовжувалася русифікація, катастрофічно зменшувалася кількість шкіл з українською мовою навчання, у вишах українською мовою читалося всього 5% лекцій тощо. «Розбудив» Україну Чорнобиль. Усе, що робилося в дні після аварії 26 квітня 1986 р. на ЧАЕС керівництвом центральних органів СРСР і України, було злочином проти людства та, зокрема, українського народу. Першими, хто подав голос на захист

навколишнього середовища, збереження української культури, відродження правдивої історії України, були письменники. Широкий резонанс у суспільстві мали виступи О. Гончара, І. Дзюби, І. Драча, В. Дрозда, В. Яворівського, Б. Олійника і багатьох інших. Масштабний аналіз занепаду української культури зробив О. Гончар на Всесоюзній конференції у Ленінграді 1 жовтня 1987 р. Представники української інтелігенції, невдоволені темпами змін, почали створювати «неформальні» об'єднання і групи. 1989 р. з'явилася перша масова політична організація, опозиційна до Компартії України – «Народний рух України за перебудову». Почали створюватися перші політичні партії, ще нечисельні та маловпливові, але вже на початок 1991 р. їх було близько 20, що свідчило про демократизацію суспільства. Почала оприлюднюватися інформація про маловідомі сторінки української історії ХХ ст.: про Українську Народну Республіку, Центральну Раду, голодомор 1933 р., сталінські репресії, ОУН-УПА. Розгорнулася дискусія щодо правомірності національної символіки тощо. На початку 1989 р. було засноване Товариство української мови ім. Т. Шевченка, метою якого стало сприяння утвердженню української в усіх сферах суспільного життя, її всебічному розвитку, охорона чистоти і самобутності мови. А наприкінці цього року після перших демократичних виборів до Верховної Ради УРСР було прийнято Закон УРСР «Про мови в Українській РСР», спрямований на захист національної мови, забезпечення її всебічного розвитку і функціонування в усіх сферах суспільного життя. Відповідно до Закону українську мову в республіці проголошено державною. Проте реалізація Закону наštтовхнулася на певний супротив, пов'язаний з небажанням змінювати мову ділового спілкування більшістю установ. Українська мова за інерцією сприймалася як провінційна та непрестижна.

Але процеси «важко контрольованого пробудження» зупинити вже було неможливо. В Україні почали активно друкуватися заборонені раніше твори В. Винниченка, М. Грушевського, М. Зерова, М. Хвильового, інших репресованих поетів і письменників, представників української діаспори Д. Чижевського, І. Лисенка-Рудницького, О. Кульчицького. Провідні позиції посіла публіцистика, пов'язана з О. Гончаром, В. Олійником, В. Яворівським. Активізувалася

дослідницька діяльність українських філософів. Окрім розробки основних напрямів філософської теорії, помітним явищем стала концентрація досліджень навколо проблеми людини як у «глобальному» аспекті цієї проблеми, так і в специфічних особливостях її розвитку. Своєю чергою це виявилось у посиленні уваги до становлення та розвитку української культури. У цьому контексті особливу роль відігравали В. Шинкарук, І. Бичко, М. Попович, В. Табачковський, С. Кримський, В. Танчер та інші. Проблеми соціального змісту ідеології як форми досягнення майбутнього, історії соціальної філософії загалом, параметрів організованого суспільства, що прагне подолати соціальну розпорошеність, розуміння суспільства як самоорганізованої системи, філософії людського буття, онтології людського «я» та буття особистості активно розробляли Л. Губерський, В. Кремень, М. Михальченко, В. Андрущенко, Є. Бистрицький, А. Лой та багато інших представників Київської філософської школи³⁶. Успіхи гуманістичного освоєння філософської проблематики знайшли помітне визнання у посиленні творчих зв'язків учених України з філософами наукових центрів усіх інших республік, а також із зарубіжними філософами. До того ж наприкінці 90-х рр. чимало філософів активно долучилися до демократичного руху, виступивши ініціаторами утворення обласних організацій національно-демократичних партій. Після здобуття Україною незалежності (1991 р.) переважна частина цих науковців доклала свої зусилля до теоретичного опрацювання процесів українського державотворення. Особливу увагу дослідників привернули фундаментальні проблеми, пов'язані з етногенезом та націєгенезом; шляхами, формами і методами духовного відродження; шляхами розбудови громадянського суспільства; демократичними засадами суспільного життя; українською національною ідеєю; релігійною ситуацією в Україні тощо.

Під впливом цих процесів поступово почали змінюватися в Україні акценти в болючих питаннях віровизнання. Було проголошено забезпечення права свободи совісті. Розпочалася відбудова багатьох запустілих, використовуваних як

³⁶ Ярошовець В., Аляєв Г., Бедь В., Бичко І. та ін Історія філософії: підручник / Голова ред. кол. В. Ярошовець. 2-ге вид. випр. і доп. Ужгород, інформаційно-видавничий центр Карпатського університету імені Августина Волошина, 2010.

господарські споруди і просто недоруйнованих упродовж 1920–1980-х рр. церковних приміщень. Легалізували свою діяльність українські греко-католики, відновився рух серед православних щодо відновлення незалежності української православної церкви від Московського патріархату.

Відбулися певні зміни й у сфері освіти, де було взято курс на «деідеологізацію» та її гуманізацію, засвоєння учнями і студентами загальнолюдських цінностей. Перебудова освіти всіх рівнів передбачала, по-перше, реформу на основі нової філософії освіти з послабленою «ідеологічною складовою»; по-друге, підтримку та матеріальне стимулювання педагогічного новаторства, написання нових підручників, розроблення нових лекцій, перегляд навчальних програм; по-третє інтеграцію освіти, науки і виробництва. У зв'язку з цим було накреслено й прийнято основні напрямки шкільної реформи, де передбачалося підвищення якості освіти і виховання, поліпшення ефективності трудового виховання і професійної орієнтації, зміцнення навчальної дисципліни і розвиток учнівського самоврядування, підняття громадського престижу й авторитету вчителя, покращення його теоретичної і практичної підготовки тощо. Для реалізації поставлених завдань було прийнято цілу низку постанов. На основі розробленого плану партійними постановами було проголошено перехід на навчання дітей з 6-річного віку та на 11-річний термін шкільного навчання, змінена структура загальноосвітньої школи (початкова 1–4 класи, неповна середня 1–9 класи, середня школа 1–11 класи), зменшувалась наповнюваність 1–9 класів до 30 осіб, 10–11 класів до 25 осіб.

Але усі заходи щодо реалізації цієї реформи характеризувалися обмеженістю і численними внутрішніми суперечностями, пов'язаними з нездатністю «верховних реформаторів» порвати із комуністичним світобаченням. З одного боку проголошувалось про відмову від стандартизації форм і методів роботи, уніфікації думок, поведінкових моделей і дій у системі освіти, а з іншого – залишалася орієнтація на виховання учнівської та студентської молоді, «відданої революційним ідеалам і традиціям», здатної підтримувати політику партії, спрямовану на усебічний розвиток можливостей і переваг соціалізму. Тобто

суперечливість і обмеженість освітньої реформи, на яку покладалися великі надії, була фактично зумовлена нездатністю чи небажанням відмовитися від основних принципів марксистсько-ленінської ідеології, від ідей формування «нової людини» і «побудови нового суспільства». Керівництво держави потребувало істотної реконструкції освіти, необхідної для легітимізації інших реформаторських ініціатив, і водночас збереження фундаментальних засад радянської системи освіти для виживання чинного режиму³⁷. Проте не лише ця «дволикість», а й поступове скочування країни у прірву економічної кризи, не давали бажаного результату. Уже на першому році реформування освіти навіть на урядовому рівні було констатовано, що «реформа забуксувала». Освіта вкотре опинилася в кризовому стані. Такою вона постала і на час проголошення незалежності України.

³⁷ Шліхта Н. «Деідеологія» освіти в роки перебудови: причини, напрями, суперечності. *Наукові записки НаУКМА*, т.30, 2012.

РОЗДІЛ III. УКРАЇНА НА ШЛЯХУ ДО СЕБЕ. ТРАНСФОРМАЦІЯ ДУХУ І ВИПРОБУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНИМ БУТТЯМ

1991 р. став роком досягнення українським народом орієнтиру, певною мірою сформованого ще в першій половині ХХ ст., – політичної незалежності. Сьогодні, оглядаючись на початок 90-х рр., є усі підстави стверджувати, що розбудова незалежної держави розпочалася тоді без глибоко продуманих і виразно проголошених національною елітою стратегічних орієнтирів. Українське суспільство вирушило дорогою історії в майбутнє, так би мовити, без плану, практично не уявляючи, в якій державі воно, власне, хоче жити, і, найголовніше, якими мають бути суспільно-державні пріоритети на початковому етапі самостійного державного життя. Важко уявлялось тоді, в якому напрямку й за допомогою яких засобів (політичних, фінансових, матеріальних, інформаційних, духовних тощо) варто трансформувати суспільно-економічний і політичний лад країни. Незрозумілим було й те, яку за структурою й суттю вибудовувати політичну систему держави. Чим це пояснювалось?

III.1. Особливості соціально-політичних трансформацій на межі тисячоліть. Реальність й очікувані результати

Такий стан речей можна пояснити, насамперед тим, що політична еліта посткомуністичного українського суспільства була вкрай неконсолідованою. Кожна політична сила, що так чи інакше була представлена в політичному спектрі держави, прагнула реалізувати своє власне бачення української державності. А це бачення залежало від цілого ряду чинників, починаючи від

ставлення до цінностей радянського минулого та інтелектуального багажу особистості до її ідеологічних настанов та геополітичних орієнтирів³⁸.

Відтак одна частина суспільно-політичної еліти висловлювалася за необхідність розбудови нової держави на демократичних засадах, облаштовуючи життя у ній на цивілізаційних цінностях, притаманних західному способу життя. Завдяки риториці демократично налаштованих її представників політико-інформаційний простір держави заповнювався такими привабливими для посттоталітарного соціуму поняттями, як «верховенство закону», «правова держава», «розподіл влади», «ідеологічний плюралізм», «права людини», «ринкова економіка», «приватна власність» тощо. Проте тоді мало хто із прихильників західних цінностей міг переконливо, зі знанням справи, пояснити сутність та особливості західної демократії, ґрунтованої на християнських релігійних ідеалах, філософських засадах епохи Просвітництва, скажімо, на противагу демократій східного зразка. Мало хто демонстрував адекватне усвідомлення особливостей функціонування капіталістичної економічної системи в країнах з різною формою державного устрою (федеративних й унітарних) та відмінними формами правління (президентською, напівпрезидентською чи парламентською), як і об'єктивно сприймав та адекватно аналізував слабкі й сильні сторони демократичного способу й форми організації державного життя, а відтак – не в загальних фразах, а конкретно був здатен окреслити українські цілі, прорахувати можливість виникнення ризиків у ході адаптації західних суспільно-політичних інститутів і цінностей у посттоталітарному політичному просторі та, найголовніше – чітко окреслити шляхи, механізми, інструменти досягнення визначених цілей і зрештою спрогнозувати оптимальні строки їх досягнення.

Іншій частині представників політичної еліти (тій, яка, так би мовити, була переобтяжена «вірністю минулому») принципи західної цивілізації були

³⁸ Суспільно-політичні трансформації в Україні: від задумів до реалій / В. Солдатенко та ін.; НАН України; Інститут політичних і етнонаціональних досліджень. Київ: Парламентське видавництво, 2009. 536 с.

чужими. Як чужими були й ідеали та символи, виплекані та вистраждані учасниками українських національно-визвольних змагань початку ХХ ст. Констатуючи і проголошуючи свої хворобливі реакції на те, що відбувалося в Україні, та заявляючи, що не може «навіть із символікою змиритися», ця частина пропонувала будувати державу якщо не цілком на радянських засадах, то все ж щедро послуговуючись цінностями, привнесеними в нові політичні реалії з радянських десятиріч³⁹.

Тобто національно-державне відродження України відбувалося в доволі складних і суперечливих умовах, що зумовлено неусталеністю багатьох соціально-політичних процесів, започаткованих у 90-х рр., та їх кардинальною за своєю суттю відмінністю, що мало місце раніше. Тому доводилося долати цілий ряд об'єктивних і суб'єктивних труднощів усе ще існуючого опору певної частини населення, несприйняття або нерозуміння нею суті реформ, що відбувалися в умовах нового історичного повороту. До того ж Україна, не розв'язавши гострих соціально-економічних і політичних проблем, які дісталися їй у спадок від попередньої системи, дуже швидко і непомітно для себе поринула в силу-силенну невідомих їй досі проблем, як-от: безробіття, міжнаціональні та міжконфесійні конфлікти, регіональний сепаратизм, інфляція, руйнація економіки та ін. Всенародний ентузіазм, який тріумфував в Україні в період становлення незалежності, згодом змінився стурбованістю про майбутність. Українська громадська думка опинилася в лещатах кількох суперечностей. З одного боку, інтенсивність політичної боротьби за незалежність, не завжди відповідала одержаним результатам. З другого, надії на швидкий вихід із кризи явно не увінчувався успіхом. Населення опинилося між двох вогнів: як і колись, лякало комуністичне минуле, але не менш оптимістичним здавалося й капіталістичне майбутнє, що бурхливо розвивалося. Соціологічні дослідження, проведені в середині 90-х рр. Інститутом соціології НАН України та Національним інститутом стратегічних досліджень свідчили, що більшість

³⁹ Саух П. Незалежність України. Трансформація духу і випробування національним буттям. *Вісник Національної академії педагогічних наук*, 2024, 6(2). С. 1–2.

населення була стурбована насамперед вирішенням державою матеріальних проблем (62% опитаних), захистом економічних інтересів громадян (39%), проблемою громадянського спокою та збереженням міжнародної і соціальної стабільності (36,7%)⁴⁰. Поряд з цим лише 20% опитаних головним завданням, яке тоді стояло перед Українською державою, вважали створення міцної і ефективної законодавчої, виконавчої і судової влади. Цінності демократії (багатопартійність, свобода слова і думки) важливими були лише для 11% опитаних. Усього 13,2% респондентів висловились за важливість формування могутньої української армії. Ще менше (12,9%) головним завданням у діяльності нової держави вважали відродження української нації⁴¹.

І що знаково, ці цифри, віддзеркалюючи настрої населення цього періоду, значно різнилися залежно від соціально-демографічних, вікових, національних, професійно-кваліфікаційних груп населення. Але найбільші розбіжності в думках мали місце між регіонами. У кожному з регіонів України сприйняття культурно-історичної традиції, ставлення до мови, національних традицій та цінностей мало свої особливості. Залежало воно від складу населення за етнічними ознаками, його концентрації у виробничо-промислових та аграрних комплексах, зорієнтованістю до Сходу чи Заходу, мовних та діалектних відмінностей, структури етносистем тощо. Ця строкатість відмінностей різних регіонів України, звісно, була зумовлена різною їхньою історичною долею, тривалим і болісним шляхом формування сучасної етнічної території⁴².

Але за перші 10–15 років незалежності України сталося багато змін. Завдяки виваженій політиці, на щастя, не відбулося жорсткого протистояння регіонів. Перші роки демократичної ейфорії, міфотворчості й утопічності ідей поступово почали поступатися політиці здорового глузду і прагматизму.

⁴⁰ Кремень В. Україна в геополітичному просторі: об'єктивні тенденції і суб'єктивні очікування. *Політика і час*. 1993. №10. С. 19–21.

⁴¹ Кремень В. Україна в геополітичному просторі: об'єктивні тенденції і суб'єктивні очікування. *Політика і час*. 1993. №10. С. 19–21.

⁴² Саух П. Україна на межі тисячоліть: трансформація духу і випробування національним буттям: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2001. С. 67–77.

Позитивні зрушення в економіці, соціальній сфері, що намітилися з 2000 р., позначилися не лише на емоційному портреті українського народу, але й на його національній свідомості. Поступово стало абсолютно очевидно, що єдиний спосіб стати помітною і впливовою геополітичною величиною можна тільки згуртувавшись, сконцентрувавшись на собі і мобілізуючи усі сили й ресурси на максимально швидке піднесення економіки (імпортувати не товари, а капітали і передові технології, стимулювати досягнення продуктивності праці світового рівня). Категоричним імперативом постала перебудова економічної політики, зміщення центру тяжіння з фінансово-валютних операцій, вирощування вітчизняних олігархів на створення економічних і правових умов промислового росту, на розвиток підприємництва, на перетворення податкової політики із суми репресивних засобів у могутній стимул економічного зростання.

III.2. Соціокультурні процеси суверенної України

Проголошення незалежності України перетворило культурну політику на одну з важливих сфер діяльності держави. Культура, освіта, наука почали розглядатися як важливий чинник національного відродження, подолання соціально-економічної і політичної кризи, збереження національної самобутності українців та національних меншин, що населяли територію країни. В Україні, з багатонаціональним населенням, широким спектром мовних та регіональних культурних відмінностей, релігійною неоднорідністю було впроваджено принципи плюралізму. Культура поступово звільнилася від диктату комуністичної ідеології, збільшувалася різноманітність творчості, духовного життя суспільства. Разом з тим, за умов тотального зросійщення яке здійснювалося у попередні роки, важливою стала потреба відродження ідеї української державності, підтримки державної мови, духовних надбань народу.

Здобуття незалежності не могло не позначитися на науковій сфері. Уперше за тривалий час учені отримали можливість без огляду на партійно-державні

інстанції займатися своєю справою. Розширилися можливості публікації та впровадження результатів наукових розробок. Попри складні умови 90-х рр. (зменшення державних витрат, постійна затримка виплат заробітної плати тощо) українська наука все ж розвивалась. Найбільшого прогресу було досягнуто в цей період у сфері гуманітарних наук, які свого часу особливо контролювались тоталітарною системою. Було створено низку наукових закладів, що сприяли пошуку та введенню до наукового обігу документів та матеріалів українських та зарубіжних сховищ. Це Інститут міжнародних відносин і політології, Інститут української археології ім. М. Грушевського та інші. Демократичні перетворення зняли ідеологічні обмеження та відкрили простір для письменницької творчості різних жанрів (Л. Костенко, Р. Іванчук, В. Шевчук, М. Вінграновський, П. Загребельний та ін.). У мистецькому процесі дедалі активніше утверджується плюралізм, що передбачав відмову від притаманного тоталітарній системі соцреалістичного відтворення життя. Знаковим явищем у культурному житті стало проведення культурних заходів загальноукраїнського масштабу. Серед них Всеукраїнське Шевченківське свято «В сім'ї вольній, новій», фестивалі естрадної пісні, міжнародні конкурси ім. М. Лисенка, артистів балету ім. С. Лифара, піаністів ім. В. Горовця та ін.

Знакові зміни відбуваються в філософській думці України. Спираючись на фундаментальні напрацювання науковців-шістдесятників, започаткованих під керівництвом П. Копніна, на межі тисячоліть постає новий образ філософії. Особливу роль у цьому відіграв В. Шинкарук. Завдяки його творчим зусиллям актуалізується проблема людини як самосущого буття, розкривається суть таких світоглядних категорій, як «надія», «віра», «любов». У цей час відомими стали здобутки таких знаних представників Київської філософської школи (А. Артюх, І. Добронравова, Є. Ледніков, В. Костюк, Ф. Васильєв, А. Конверський, Л. Сидоренко, А. Толстоухов та ін.), які згуртувалися навколо започаткованої М. Поповичем лінії розвитку проблем теорії пізнання і логіки шляхом науковості, логічності, раціональності. Особливо важливим у контексті нашого дослідження став так званий напрям «червоного екзистенціалізму»,

представлений І. Бичком. Актуалізувавши проблему свободи в дусі світових здобутків філософії екзистенціалізму 80-х рр. ХХ ст., він започаткував нове і самобутнє бачення, яке, відображаючи особливості саме українського філософствування, вивело його на рівень загальносвітового філософського дискурсу. У 90-х рр. І. Бичко зосереджує увагу на відродженні ідей бароково-кордоцентричної традиції української філософії, укорінених у так званий «філософії серця», знаковими постатями якої виступають українські «полемісти» (зокрема, І. Вишенський), Г. Сковорода і, особливо, М. Гоголь, чия творчість ґрунтувалася на екзистенційно-гуманістичній традиції української культури. Роботи І. Бичка було перекладено багатьма мовами, а його учні, серед яких такі відомі науковці, як В. Табачковський, В. Ярошовець, В. Пронякін, Є. Андрос та ін. гідно продовжили розвиток закладених ним перспектив філософської творчості та кращі традиції Київської філософської школи⁴³. В. Табачковський, досліджуючи світоглядні проблеми філософії, розкрив методологічні засади і гуманістичні орієнтири сучасної філософської антропології. Він фактично створив екзистенційну антропологію, проаналізував людинотворчий і культуротворчий потенціал практики і співвідношення предметного змісту і форми людського світоставлення.

Унікальне розуміння соціотворчої природи культури, обґрунтування принципово нового поняття «архетип культури», соціальногуманістична орієнтація наукового світогляду, суб'єкт-об'єктні відносини пізнавального процесу, особливий підхід до співставлення пізнання та ідеології досліджувалися у творчості С. Кримського, В. Ляха, В. Чорноволенка, П. Йолона, М. Дученка та ін. Зокрема, С. Кримський досліджує шляхи самостворення людини в контекстах духу і долі, що відкриває українська культура «під сагнатурою Софії». Концепція софійності як принципу мудрості буття, святості рідної землі, творчості, архетипу українського менталітету дає змогу підняти

⁴³ Ярошовець В., Аляєв Г., Бедь В., Бичко І. та ін Історія філософії: підручник / Голова ред. кол. В. Ярошовець. 2-ге вид. випр. і доп. Ужгород, інформаційно-видавничий центр Карпатського університету імені Августина Волошина, 2010. С. 835–836.

загальнофілософську проблематику розуміння принципів духовності, узагальненої раціональності та конструювання буття, мета історичних обріїв культури та процесів перетворення історії на постісторію в новому тисячолітті.

Проблеми соціального змісту ідеології як форми осягнення майбутнього, історії соціальної філософії загалом, параметрів організованого суспільства, що прагне подолати соціальну розпорошеність, розуміння суспільства як само організованої системи, ціннісного виміру життя людини, людини в суспільстві знань активно розробляють відомі вчені В. Куценко, Л. Губерський, В. Кремень, М. Михальченко, В. Андрущенко, Є. Бистрицький, А. Лой, А. Єрмоленко та ін.

У цей час українськими науковцями (Л. Губерський, В. Кремень, В. Ільїн та ін.) була здійснена інституалізація філософії освіти як загальної парадигми організації і змісту всього того знання (наукового й позанаукового), яке через освіту ретранслюється учням і студентам, про світоглядні цінності, які виховуються, зрощуються в процесі навчально-виховної діяльності, визначеність духовного світу особистості, що формується в школі і в закладах вищої освіти і який визначає особистісну позицію, роль і способи поведінки в суспільстві. Акцентовано на людиноцентризмі сучасної філософії освіти пов'язаного із системою ціннісних відносин⁴⁴. Переконливо доведено, що в інтелектуальній історії людства завжди була тісна взаємодія філософії і педагогіки. Будь-яка педагогічна система завжди своїм підґрунтям мала певну філософську систему, а будь-яка філософська система як прикладне втілення реалізовувалася через педагогічні принципи та ідеї. І педагогіка, і філософія займаються людиною, формуванням її духовного світу, загальної культури, підготовкою до життя в самому широкому розумінні цього слова⁴⁵. Без філософського розуміння глобальних, прогностичних функцій і технологічних можливостей освіти важко розраховувати на повноцінне обґрунтування стратегії і політики у цій сфері, на

⁴⁴ Губерський Л., Кремень В., Ільїн В. Філософія: історія, суспільство, освіта. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2015. С. 436, 528.

⁴⁵ Саух П. Філософія — освіта — виховання. Трикутник успіху навчально-виховного процесу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Педагогічні науки. Вип. 3.(94), 2018. С. 87.

продуктивний творчий пошук ефективних підходів та методів організації багатопланової освітньої діяльності. Адже педагогіка, якщо вона не має філософського осмислення власних цілей і завдань, набуває рецептурного характеру, стає набором інструкцій, правил, указівок. У цьому дискурсі такі вчені, як В. Андрущенко, М. Култаєва, Ю. Бех, С. Клепко, Л. Панченко та ін. здійснюють обґрунтування освіти як складної синергетичної системи, яка пов'язана із сучасними тектонічними зрушеннями класичної науки та неоліберальної економіки й передбачала перехід від школи знань до школи розуміння, від патерналістської педагогіки до педагогіки співробітництва, від базової підготовки фахівців до професійної мобільності в умовах цифрової ери. Здійснюють філософське обґрунтування гуманної дитиноцентричної педагогіки, що має продукувати всебічно розвинену особистість, яка володіє високим рівнем інтелектуальних, моральних, фізичних сил і можливостей. Акцентують на актуальності «глобальної освіти», головною ідеєю якої є особлива відповідальність кожної людини за усе, що відбувається в природному і соціальному середовищі тощо⁴⁶.

III.3. Трансформація системи освіти в незалежній Україні

Ще до моменту проголошення 24 серпня 1991 р. незалежності України Верховною Радою був прийнятий Закон «Про освіту» (23.05.91), який створював правову основу розбудови національної системи освіти. Й це не випадково. За Законом, освітня сфера України була зорієнтована на всебічний розвиток людської особистості й оголошувалась найбільшою цінністю суспільства. Відповідно до Закону в червні 1991 р. була розроблена і затверджена Міністерством освіти України «Програма розвитку народної освіти України на перехідний період (1991–1995 рр.)». Цим документом, зокрема, передбачалося

⁴⁶ Саух П. «Іпостась філософії освіти...Чи насправді усе так просто». *Знання. Освіта. Освіченість. Збірник матеріалів V міжнародної науково-практичної конференції м. Вінниця, 1–2 жовтня 2020 року*. Вінниця: ВНТУ, 2020. С. 126–128.

розроблення понад 150 підзаконних нормативно-правових актів, а також підготовка довгострокової державної програми розвитку вищої освіти в Україні до 2005 р.

Якщо бути до кінця об'єктивним, Україна отримала у спадщину (попри різні недоліки і прорахунки) доволі якісну освіту, що високо була оцінена в 1991 р. Світовим банком, а міжнародні експерти називали її «привабливою, порівняно з рештою країн Європи» та відзначали високу професійну підготовку вчителів, конкурентоспроможність школярів і студентів (особливо з математики та природничих наук)⁴⁷. І це дійсно було так. На початку 90-х рр. Україна мала високі показники освіченості населення: 85% його віком старше 15 років та 93% зайнятих у народному господарстві мали середню або вищу освіту. З 50-ти мільйонного населення 9,2 млн. осіб навчалося у різних закладах, що становило 70% громадян від 7 до 24 років. Окрім того, в дитячих дошкільних закладах виховувалося майже 2 млн. дошкільнят. Була потужною система професійно-технічної освіти, в яку входило понад 1,2 тис. училищ. Високий освітній рівень забезпечувався добре підготовленим викладацьким складом. Майже 85% педагогічних працівників загально-освітніх навчально-виховних закладів України мали вищу або незакінчену вищу освіту, до 60% викладачів вищих навчальних закладів – науковий ступінь або вчене звання⁴⁸.

Але попри це (особливо гуманітарній освіті) був притаманний застарілий, заполітизований радянський зміст. Освіта потребувала гуманітаризації та гуманізації. Тому реформування освіти, започатковане в цей період, було спрямовано на демократизацію освіти, її гуманітаризацію, створення можливостей для розкриття потенціалу дитини, забезпечення рівного доступу до якісної освіти. Уже в листопаді 1993 р. Кабінет Міністрів України затвердив програму «Освіта» («Україна ХХ століття»), відповідно до якої передбачалися децентралізація управління освітою, індивідуалізація навчально-виховного

⁴⁷ Україна: соціальна сфера у перехідний період (аналіз Світового банку). Київ: Основи, 1994. С. 117–121.

⁴⁸ Саух П. Сучасна освіта: портрет без прикрас: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 16–17.

процесу, безперервність освіти та варіативність навчальних програм та планів, переорієнтація сфери освіти на пріоритетний розвиток особистості тощо. Процес реформування всіх ланок освіти відбувся під гаслами деідеологізації й демократизації навчального процесу, звернення до національно-культурних витоків і традицій. У зв'язку з цим упродовж 1991–1993 рр. сформувалися нові органи управління освітою (створено Міністерство освіти України, система державних органів управління і органів громадського самоврядування). Міністерство від самого початку його заснування (1991 р.) активно забезпечувало трансформаційні процеси в системі освіти: передусім було переглянуто навчальні програми гуманітарних предметів (перехід від радянської ідеології до передових європейських) стандартів освіти, створено нові навчальні програми для всіх навчальних дисциплін, держава підтримала розбудову приватних закладів освіти різного рівня.

Стратегія розвитку освіти України, визначена державною програмою «Україна ХХ століття» та схвалена першим з'їздом педагогічних працівників у 1993 р., передбачала виконання архіважливих завдань. Це відродження і розбудова національної системи освіти як найважливішої компоненти виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я; забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення і трансляції культури й духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків; виведення освіти в Україні на рівень освіти розвинутих країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних засад; подолання монопольного становища держави в освітній сфері через створення на рівноправній основі недержавних навчально-виховних закладів; глибока демократизація традиційних навчально-виховних закладів; формування багатоваріантної інвестиційної політики в галузі освіти тощо⁴⁹.

⁴⁹ Освіта в незалежній Україні: розвиток та конкурентоспроможність. *Інформаційно аналітичний збірник*, 2021. С. 12–13.

Проте до 2004 р. національна система освіти здебільшого зберігала традиції радянського минулого, поступово зміцнюючись з розвитком нових суспільних відносин у країні. Відповідно до суспільних перетворень змінювалось і освітнє законодавство, зокрема численні доповнення внесено до Закону «Про освіту» після ухвалення Конституції України в 1996 р., була прийнята низка законів України «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.), «Про позашкільну освіту» (2000 р.), «Про дошкільну освіту» (2001 р.), «Про вищу освіту» (2002 р.) та інші законодавчі акти. З 2004 р. відбулася істотна трансформація системи освіти під впливом євроінтеграційних процесів, оскільки Україна задекларувала курс на вступ до ЄС. Це зумовило відповідні зміни в усіх сегментах освіти – від дошкільної до вищої. Згодом підписання Угоди про асоціацію з ЄС у 2014 р. Українська держава взяла на себе зобов'язання сприяти розвитку європейського співробітництва в галузі освіти, навчання та молодіжної політики з метою поліпшення взаєморозуміння, активізації міжкультурного діалогу й поглиблення знань щодо відповідних культур із урахуванням культурного і мовного розмаїття. Згідно з положеннями Угоди про асоціацію, Україна зобов'язалася активізувати співробітництво в галузі вищої, професійно-технічної, середньої освіти, дистанційного навчання та освіти протягом життя.

Усе це зумовило необхідність перегляду Закону України «Про освіту» (2017 р.), нова редакція якого дала потужний поштовх для подальшого реформування системи освіти України та розв'язання завдань із входження в Європейський освітній простір⁵⁰. Імплементация його положень через підзаконні акти забезпечує можливості поступового здобуття освіти всіма категоріями населення України та створює умови для всебічного розвитку особистості, сприяє істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу суспільства. Крім того, відповідно до сучасних

⁵⁰ Про освіту: Закон України від 05.09.2017. №2145 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 26.12.2024).

європейських і світових тенденцій Законом передбачено різні шляхи здобуття освіти – формальна, неформальна, інформальна – та форми її здобуття: інституційна (денна, вечірня), заочна, дистанційна, мережева, індивідуальна (екстернатна, сімейна (домашня), педагогічний патронаж, на робочому місці; дуальна. Держава взяла на себе відповідальність за створення умов для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, заохочує громадян до здобуття всіх видів освіти. Адже остання формує людський капітал, є основою успішної соціалізації особистості, зростання її економічного добробуту, запорукою поступу суспільства, об'єднаного спільними цінностями й культурою.

Курс на реформування освітньої сфери й сьогодні, у непростий для нас усіх час, пов'язаний з широкомасштабною агресією Росії проти України, активно продовжується. Реформа за активної підтримки уряду, наукових установ НАПН України здійснюється за цілою низкою напрямів: доступна та якісна дошкільна освіта і Нова українська школа; сучасна професійна освіта; якісна вища освіта та розвиток освіти дорослих; розвиток науки та інновацій. За кожним із них реалізується завдання, націлені на досягнення спільної мети – перетворення української освіти на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, а науковці мають можливість й ресурси для проведення досліджень, що безпосередньо впливають на соціально-економічний та інноваційний розвиток держави. Зміст професійної (професійно-технічної), фахової передвищої й вищої освіти постійно оновлюється з урахуванням ринку праці.

Мета освіти сьогодні – насамперед формувати особистість, яка має знання і навички, необхідні для життя та успішної самореалізації, і високі моральні та духовні якості, а ще власні переконання, екологічне мислення; яка патріотично налаштована, соціально активна і прагне до навчання та саморозвитку впродовж

життя. Освіта має бути націленою на те, щоб наші діти були не тільки добре навченими та гарно вихованими, а ще й здоровими й щасливими.⁵¹

*Хто хоче стати тим, ким
повинен бути, той повинен
перестати бути тим, ким є.
(Екхарт Іоган)*

*Учітеся, читайте,
і чужому научайтесь,
Й свого не цурайтесь...
(Тарас Шевченко)*

Ретроспективний аналіз філософсько-педагогічної думки другої половини ХХ – початку ХІХ ст. у контексті суспільно-політичних процесів свідчить про бурхливу динаміку змін у формуванні ментальних, культурно-освітніх і моральних характеристик українського народу. Внаслідок складних і суперечливих соціально-політичних і культурних трансформацій рух у напрямі національного відродження відбувався доволі повільно у порівнянні з іншими слов'янськими народами. І не так швидко досягнув мети – незалежної держави і формування конструктивних національних імперативів. Він позначений злетами і падіннями, яскравими ідеями і переслідуванням видатних діячів культури, філософії, освіти, які розширювали коло людської гідності, створювали низку непересічних національних переваг, що відкривали додаткові перспективи вирішення завдань в процесі розвитку української держави.

Не випадково звернення до наших витоків, історико-культурних надбань філософсько-педагогічної думки означеного періоду має непересічне значення для глибокого усвідомлення вітчизняного осереддя сучасного культурно-освітнього простору. Сьогодні важливо зрозуміти власну внутрішню логіку та автентичні своїй природі концептуальні засади, що слугують каркасом наших нинішніх педагогічних пошуків.

Як нами доведено, динаміка змін ХХ – початку ХІХ ст. здійснювалася в дискурсі трьох головних площин: академічної, культурологічної та соціально-політичної, кожна з яких мала свої особливості і водночас продукувала як

⁵¹ Саух П. Філософія-освіта-виховання. Трикутник успіху навчально-виховного процесу. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. Вип. № 3 (94), 2018. С. 81–87.

універсальний образ українства й української людини, який має свою специфіку, так і вмонтовувала його в контекст європейської спільноти. Академічна площина була пов'язана з шляхами наукових пошуків через накопичення знань про минуле й сучасне українського етносу, історичним подіями, фольклором, звичаями, мовою, формуванням образу нації, який живився патріотичними настроями і уявленнями. Культурологічна була пов'язана із упровадженням національної мови в системі освіти, науки, відстоюванням національної преси й книговидавництва, продукуванням програм майбутнього розвитку нації. Соціально-політична, своєю чергою, була зосереджена на створенні громадських організацій, партій, різноманітних об'єднань, метою яких була боротьба за свободу й здобуття національної незалежності.

Знаковим тут було те, що всі три площини пронизані особливостями трансформації філософсько-антропологічної основи освіти й пов'язані із історичними змінами уявлень про людину, способами її розвитку й виховання. Концепції та окремі ідеї філософів, освітніх діячів та педагогів були пройняті тим, що духовний розвиток людини повинен ґрунтуватися на принципах природовідповідності, культуровідповідності та самодостатності. Звідси основною ціллю виховання вважався розвиток самодіяльності в служінні Істині, Добру, Красі. Тому ідеї духовної синергії людини у формі антропологічного мислення постійно пов'язувались з глибинною філософічністю вітчизняної культури знаковим феноменом якої була «філософія серця» Г. Сковороди, де серце символізує осередок людської душі⁵².

Антропоцентричність, націєкультурна спрямованість, продукування педагогічної генези поняття духовності перегукується із сучасним імперативом розвитку сутнісних сил людини і багатогранності форм її духовного життя. Не випадково на початку третього тисячоліття педагогічна наука в незалежній Україні дедалі більше зосереджує увагу на людиноцентричності підґрунтя сучасних змін в освіті. Тобто «людиновимірність освіти», прямо або

⁵² Саух П. Український любомудр: чи сповна ми відкрили оригінальність філософії Григорія Сковороди. *Вісник НАПН України*. Т. 5. Вип. 1, 2023. С 1–4.

опосередковано, ґрунтується на ідеях, окреслених В. Зенковським, С. Гогоцький, П. Юркевичем, М. Драгомановим, Б. Грінченком, М. Грушевським, С. Русовою, В. Шацким, А. Макаренком, В. Сухомлинським та інших діячів культури та освіти. Базуючись на класичних фундаментальних ідеях, великому досвіді навчальної і виховної роботи «освітня сфера у поворотні часи історії намагалася віднаходити реальні і ефективні шляхи свого просування на засадах національних пріоритетів»⁵³. Так було за часів філософсько-педагогічних пошуків другої половини ХІХ ст., глибинного культурно-освітнього поступу в Українській Народній Республіці, соціокультурних та філософсько-освітніх екстримів радянських часів «горбачовської відлиги». Те ж повторилося в момент відновлення української незалежної держави – пам'ятному серпні 1991 р., коли національні пріоритети набули нових якостей, стали визначальними в освітньому середовищі. Йдеться, найперше, про фундаментальні педагогічні константи розвитку освіти, які мають евристичне знання і багато в чому співзвучні сучасним освітнім трансформаціям, зокрема:

- утвердження загальнолюдських цінностей як пріоритетних для освіти (любов і повага до дитини, віра в неї та добрі порухи її душі, утвердження екзистенційного характеру свободи);
- обґрунтування переваги духовного життя на усіх етапах становлення і розвитку особистості;
- індивідуалізація освітнього процесу із акцентом на вихованні, яка має передбачати природні нахили і здібності, особливості характеру та особисті потреби кожної дитини;
- громадянський характер навчання і виховання, який має передбачати тісний зв'язок школи з життям, участь у громадських об'єднаннях та організаціях, широку гласність у роботі, патріотичне виховання і соціальну відповідальність. Школа повинна готувати до життя у світі, який і-с-н-у-є;

⁵³ Топузов О. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи: монографія. Серія «Наукова школа». Київ: Педагогічна думка, 2024. С. 5.

- демократизація освіти (створення умов для вільної діяльності і життєвого самовизначення і самоствердження дитини);
- актуалізація ролі педагога як наставника, здатного створювати життєвірну, дружню атмосферу, організовувати навчально-виховний процес на основі спільних з учнями інтересів, духовної близькості, довірливих стосунків та діалогу;
- відродження освіти українською мовою і на українських засадах, яка має стати фундаментом творення активної нації тощо.

Звісно, для того, щоб забезпечити ефективну освітянську діяльність в умовах незалежної України, необхідно було враховувати поряд з історично-національним надбанням загальноцивілізаційні зміни, які сукупно складали підґрунтя сучасного освітнього простору. Нині ці зміни вимагають формування нової людини – «людини знаннєвої, людини інноваційного мислення, людини самодостатньої, вільної, демократичної особистості. З іншого боку національні тенденції вимагають привернути особливу увагу освіти до питань формування сучасної системи цінностей, до питань патріотизму, національного єднання, а також до питань традицій нашого суспільства»⁵⁴. Усі ці тенденції тісно пов'язані з напрацюванням минулих століть, утверджують серцевинні ідеї освіти і суспільства. Як справедливо зазначають відомі науковці й педагоги, серцевинними ідеями змін в освіті й суспільстві є людиноцентризм і дитиноцентризм. «Ідея дитиноцентризму, підкреслює президент НАПН України В. Кремень, має проходити червоною ниткою в усіх змінах реформації і модернізації системи освіти. Врешті-решт це є оцінкою стану самої освіти»⁵⁵.

У зв'язку з цим, очевидно, є не випадковою гостра затребуваність філософії в освіті. Пояснюється це катастрофічною девальвацією моральних, духовних цінностей цивілізації, процесами дегуманізації життєдіяльності людини, а також тим, що в педагогіці людини її внутрішній світ витісняється різноманітними

⁵⁴ Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. *Філософія освіти*. 1–2 (7), 2008. С. 15.

⁵⁵ Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. *Філософія освіти*. 1–2 (7), 2008. С. 15.

технологіями освітнього процесу й завданнями організації. За межами освіти залишаються такі важливі риси особистості, як духовність, моральність, відповідальність⁵⁶. Як наслідок такої освіти формується «оцифрований» виконавець, який мислить кліпово. Сьогодні йдеться про духовно-соціальну пандемію, що вимагає нового рівня рефлексії змісту соціокультурних особливостей, визначення сучасного аксіологічного підґрунтя освіти, її ролі та місця в сучасному глобалізованому світі⁵⁷.

Відтак перед філософією в її класичному розумінні постають щонайменше п'ять проблем освіти. Перша – осмислення кризового стану, в якому опинилася система освіти за умов переходу від постіндустріального до інформаційного суспільства. Цей перехід передбачає нову класифікацію та трансформацію предметного змісту знань, які б забезпечували як інформаційний арсенал особистості, так і ціннісно-сміслові обґрунтування її діяльності. Друга – обґрунтування освіти як складної синергетичної системи, що пов'язана із сучасними тектонічними зрушеннями постнекласичної науки та неоліберальної економіки й передбачає перехід від школи знань до школи розуміння, від патерналістської педагогіки до педагогіки співробітництва, від базової підготовки фахівців до професійної мобільності в умовах цифрової ери. Кінцевим продуктом цієї системи має стати не лише компетентний фахівець, який уміє швидко пристосуватись до будь-яких неочікуваних змін, здатен працювати більше, ніж в одній професійній позиції, спроможний

⁵⁶ Саух П. Духовний чинник як життєдайна основа сталого розвитку людини. Проблеми та шляхи їх вирішення. Цивілізаційні, економічно-правові та духовні чинники відродження та збереження людського потенціалу України: погляд суспільствознавства та богослов'я: Матеріали XIX Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: ВНЗ «Національна академія управління», 2020. С. 8.

⁵⁷ Саух П. Духовний чинник як життєдайна основа сталого розвитку людини. Проблеми та шляхи їх вирішення. Цивілізаційні, економічно-правові та духовні чинники відродження та збереження людського потенціалу України: погляд суспільствознавства та богослов'я: Матеріали XIX Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: ВНЗ «Національна академія управління», 2020. С. 9–10.

екстраполювати ідеї з однієї сфери в іншу, і є відповідальним за свої дії та є носієм нового світогляду⁵⁸.

Третя проблема полягає у філософському обґрунтуванні гуманної дитиноцентричної педагогіки, що має продукувати всебічно розвинену особистість з високим рівнем інтелектуальних, моральних, фізичних сил і можливостей. Головним постулатом цієї педагогіки має стати любов до дитини, визнання за нею права бути такою, якою вона є. Позиція педагога у ставленні до внутрішнього світу дитини має забезпечувати її особисту свободу, шанобливе ставлення до дитини на основі демократичного стилю спілкування. Головною особливістю дитиноцентричної, гуманної педагогіки є ненасильницькі дії до дитини як виклик насильству, яке містить у своєму складі фізичне, психічне, економічне придушення й продукує в суспільстві брехню, лицемірство, ненависть тощо. А це означає, що теорія ненасильства має стати філософським обґрунтуванням не лише сучасної практики освітнього процесу, але й розвитку ненасильницьких стосунків у будь-якій соціальній сфері.⁵⁹

Четверта: глибоке осмислення культурно-цивілізаційної самоіндентифікації освіти, яке потребує нових орієнтирів в освітньому процесі, визначає нові ціннісні ідеали та нові спрямування педагогічної думки. Як свідчить світовий досвід, некритичне копіювання чужих схем здатне зруйнувати систематизований характер історично сформованих національних традицій. Просте запозичення чужих зразків, як ми не раз переконувалися в нашій освітній діяльності, не може дати очікуваних «райських плодів» без продуманого синтезу цивілізаційних і національно-культурних традицій, які формувалися протягом століть. Не важко зрозуміти, що глобалізований світ, продукуючи ситуацію міжкультурного співставлення й порівняння, послаблюючи національні суверенітети, сприяє формуванню «нового типу паразитизму», за умов якого

⁵⁸ Саух П. Сучасна освіта: портрет без прикрас: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І.Франка, 2012. С. 20–21.

⁵⁹ Саух П. «Іпостась» філософії освіти. Чи справді усе так просто. *Знання. Освіта. Освіченість*. Збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції м. Вінниця; ВНТУ, 2020. С. 126–127.

заможні країни розширюють зони своїх життєвих інтересів, а бідніші постають перед загрозою розпаду і втрати суверенітету⁶⁰.

П'ята – виникає гостра потреба в філософському обґрунтуванні «глобальної освіти» (освіти 5.0), головною ідеєю якої є особлива відповідальність кожної людини за усе, що відбувається в природному і соціальному середовищі планети. Глобальна спрямованість освіти потребує виховання людини в дусі миру, взаєморозуміння і толерантності, формування макромислення громадянина світу, відповідності нормам глобальної етики, відповідальності за долю своєї країни й людства загалом. Тим паче сьогодні, коли світ переживає глибокі потрясіння, про які нам регулярно нагадують не лише вчені Римського клубу, відомі філософи і політики, а й реальні природні та соціальні катаклізми на зразок пандемії коронавірусу, військових конфліктів, тероризму, і які гостро потребують вирішення найважливішого завдання в стратегії виживання людства – формування нового світогляду⁶¹.

Сьогодні реалізація такого проєкту можлива за умови кардинальних змін, які здійснюються вітчизняною системою освіти на основі синергетичних методологічних підходів, що передбачають модернізацію змісту, методів і форм освітнього процесу з урахуванням таких чинників, як відкритість, самоорганізація, саморозвиток, креативність і нелінійність мислення, самокерування, самоврядування тощо. Зазначені чинники визначають вибір принципів (розуміння, відкритість, нелінійність, самоорганізація), що покладені в основу розроблення технологій навчальної діяльності та забезпечують нестандартний підхід до навчання, повноту і високу якість предметних знань, актуалізацію міжпредметних зв'язків, професійне становлення і професійну адаптацію через різні навчальні дисципліни із врахуванням їх

⁶⁰ Саух П. Сучасна освіта: портрет без прикрас: монографія. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 21.

⁶¹ Саух П., Саух І. «Суспільство 5.0». Архітектоніка освіти в умовах п'ятої промислової революції: виклики та перспективи. *Вісник НАПН України*. Вип. 5, 2023. С. 5–6; Саух П., Саух І. Духовність у «колесі життєвого балансу» сучасної людини. *Вісник НАПН України*. Т.2, Вип. 3, 2021. С. 1–6.

міждисциплінарних зв'язків, що гарантує інтеграцію навчальних знань, синтез гуманітарного та природничого знання.

Усе це, звісно, обумовлює не лише переосмислення світоглядних інтенцій освітньої стратегії, а й методологію освітянської діяльності, яка передбачає переструктурування змісту навчального процесу, реорганізацію його основних засад, відповідного розроблення нових учбових програм і методик навчання. Адже лише за цієї умови можна подолати професійну замкненість і культурну обмеженість, вийти на шлях формування широкоосвіченої і гармонійної особистості. Сьогодні висувається вимога не просто транслявати інформацію, а навчити узагальненим, універсальним засобам діяльності і масштабному мисленню. Необхідно докорінно змінювати принципи побудови навчальних предметів, щоб їх засвоєння було одночасно, й формуванням здатності до творчого мислення. Освіта передбачає роботу людини, спрямовану на саму себе («вислуховування» власної природи, відтворення творчих сил, здібностей, відчуттів, переживань). Цей творчий акт має завершуватися переструктуруванням наявного досвіду людини. Системна, універсальна освіта покликана розвивати у цілісності усі здібності людини відображення світу – емоційного, образного, чуттєвого, ритмічного і лише наприкінці – вербального і науково оформленого. Імперативом такої освіти є забезпечення свободи саморозвитку людини і суспільства за їх гармонії та історичного самозбереження.

Оновлена на означеній основі освіта України поступово й послідовно стає рушійною силою суспільства, здатною забезпечити інноваційний прорив у науково-технологічній, виробничо-економічній, соціально-гуманітарній сферах. Навіть у наші дні, коли російська збройна агресія нищить надбання національної освіти, система освіти, об'єднавши зусилля не лише продовжує повноцінно функціонувати, а й окреслює найважливіші напрями перспективного розвитку та виступає провідним чинником високого рівня цивілізаційної суб'єктності

України. Зупинити ці процеси реформування неможливо, оскільки вони стали вже незворотними⁶².

⁶² Топузов О. Освітня сфера України: національні пріоритети, проблеми і перспективи: монографія. Серія «Наукова школа». Київ: Педагогічна думка, 2024. С. 8; 195.

РОЗДІЛ IV. НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ ЯК ОСЕРДЯ УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ І ПЕДАГОГІКИ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

(ДІЧЕК Н.П.)

IV.1. Творці основ української національної освіти

IV.1.1. П. Куліш і Т. Шевченко як практичні рушії національно орієнтованої освіти українців

Одним із перших у ХІХ ст. культурно-громадських діячів, який наполегливо, а головне – дієво обстоював та доводив самостійність, окремішність, самобутність української мови, був Пантелеймон Олександрович Куліш (1819–1897). Не менш відомий на ниві боротьби за українську мову учений-філолог І. Огієнко так писав про нього: «... глибоко розумів вагу рідної мови й на практиці не раз переконувався, що російською мовою українець ніколи не передасть тонко своїх глибших задушевних дум та прагнень, своїх сердечних почувань, бо це можна зробити тільки рідною мовою»⁶³.

Велич постаті П. Куліша – письменника, поета, етнографа, фольклориста, філософа, громадського і просвітнього діяча, оригінального історика-аматора, літературознавця, перекладача – у національно-культурному житті України визначити доволі легко, адже у багатьох аспектах розвитку національної культури у ХІХ ст. він став або першим, або найкращим з-поміж інших. Так, беручи участь у 1845–1846 рр. у громадсько-політичному русі (входив до таємної політичної організації – Кирило-Мефодіївське товариство), спрямованому на звільнення українців і здобуття ними державності, П. Куліш провіденційно дійшов висновку про нагальну необхідність насамперед поширити серед них письменність.

Загалом, у справі здійснення мовно-культурного повороту в свідомості пересічних співвітчизників П. Куліш став першим глашатаєм національної ідеї

⁶³ Огієнко І. Куліш як ідеолог і творець української літературної мови. Історія української літературної мови / Упоряд., авт. передм. і комент. М. Тимошик. 2-ге вид., випр. Київ: Наша культура і наука, 2004. С. 219.

як невтомної боротьби у просторі української культури. Уже у 1840-х рр. П. Куліш порушив питання зв'язку рідної мови й національного менталітету, яке у подальшому блискуче розробив його сучасник етнолог і філософ О.Потебня; написав перший історичний роман літературною українською мовою («Чорна рада», 1857); створив варіант українського правопису, що й поширився із назвою «кулішівка» (1857); став ініціатором перекладу українською мовою Святого Письма (рукопис здійсненої просвітником величезної праці, на жаль, згорів 1885 р. разом із його власним хутором Мотронівка).

Щодо «кулішівки», то скажемо трохи розлогіше – П. Куліш зібрав, упорядкував усі ті зміни українського правопису, що творили в ньому насамперед протягом першої половини ХІХ ст., коли 1818 р. О.Павловський зробив спроби узгодити правопис із фонетикою живої мови⁶⁴. І хоча правопис П. Куліша не перший⁶⁵ український фонетичний правопис, однак зроблений ним крок сприяв подальшому активному вдосконаленню, модернізації українського правопису після деякого гальмування такого процесу напрацюваннями М.Максимовича⁶⁶. Першою працю, написаною П. Кулішем таким наближенням до фонетичного правописом, є «Записки про Південну Русь» (т.1, 1856). Мета творення правопису пояснювалася щирою любов'ю П. Куліша до рідної мови, бажанням розкрити її красу і своєрідність. Ураховуючи особливості української мови, Пантелеймон Олександрович увів, до прикладу, знак ‘ (апостроф)⁶⁷.

⁶⁴ Проф. І.Огієнко. Граматика української мови Ол.Павловського 1818 р., ювілейне видання. Київ, 1818.

⁶⁵ Проф. Іван Огієнко. Історія української літературної мови. Вінніпег, 1949. URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

⁶⁶ Проф. Іван Огієнко. Історія української літературної мови. Вінніпег, 1949. URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

⁶⁷ *Трохи детальніше.* Згідно з правописом П. Куліша, послідовно вживалася літера **і** на означення звука **і** з давнього «**ятя**» (сіно, літо), на місці давніх **о**, **е** у новозакритих складах (стіль, жінка, пічъ) і на місці йотованого **і** (Вкаріна, моіх, тихоі). Усувалася з абетки літера **ы**, а замість неї і на позначення звука **и** писалася літера **и** (синь, лисиця). У ролі апострофа в середині та в кінці слів після приголосних виступала **ъ** (пьять, розвъязав, вітеръ, сміхъ). Звук **е** послідовно передавався літерою **е** (друже, сестра). Літера **є** вживалася лише після м'яких приголосних в іменниках середнього роду (весілле, третє, щастє), а після голосних – літера **е** без відзначення на письмі йотації звука **е** (гуляє, думаєшъ), хоча літера **є** в попередніх правописах уже була. П. Куліш відновив літеру **ѣ** для сполуень **йо**, **ьо** (ѣму, слѣзою, тѣхнув), які відомі в давнішій орфографічній практиці. У правописі приголосних П. Куліш намагався

Не зважаючи на те, що І. Огієнко не вважає П. Куліша творцем правопису, він характеризує його як «ідеолога і творця української літературної мови, який свідомо працював над підвищенням культури української літературної мови, «витягуючи її зі стану «змужичілости», ... свідомо працював, щоб збільшити культуру мови літературної чи книжної»⁶⁸.

«Кулішівка» стала основою пізнішого українського правопису в Наддніпрянській Україні кінця XIX – поч. XX ст. А ще створенням правопису П. Куліш порушив декларовану самодержавною владою єдність української і російської правописних традицій й «утвердив українську правописну самобутність»⁶⁹.

Для П. Куліша українська мова, чия історія «сягає в старовину глибше нашої літописної пам'яті»⁷⁰, була уособленням духовного життя нації, рушієм розвитку національної свідомості і національного самовияву, джерелом підтримання духу народу у боротьбі за незалежність і власну державу. Тому й сприяв він усіма можливими засобами її відродженню й розвитку, культурно-освітньому узасадненню, опануванню нею різних сфер суспільного життя (не лише мовленнєвої, літературної, а й наукової, юридичної тощо). Велич культурницьких ідей П. Куліш полягає в тому, що боротьбу за вирішення українського питання він пов'язав з розвитком національної літератури й освіти, поширенням серед усіх верств українців творів рідною мовою, поверненням сторичної пам'яті. І навіть нині, в незалежній Українській державі, ці ідеї залишаються актуальними і потребують постійної невсипної

послідовно запровадити фонетичний принцип, наслідуючи в цьому частково О. Павловського, П. Гулака-Артемовського й ін. Вибуховий **г** передавався латинською літерою **g** (дзига, гуля), дієслівне сполучення **-ться** – **через -тьця і тця** (вертаються). Паралельно вживалися префікси **роз-** і **рос-**. (див.: Півторак Г. Кулішівка. *Ізборник*. 2000. URL: <http://litopys.org.ua/ukrmova/um35.htm>). (дата звернення: 26.12.2024).

⁶⁸ Проф. Іван Огієнко. Історія української літературної мови. Вінніпег, 1949. URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

⁶⁹ Гриценко П. Українська мова в Росії XIX – початку XX ст.: шляхи утвердження. *Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847 – 1914)*: зб. документів і матеріалів / Відп. ред. І. Боряк. Київ: Інститут історії України НАН України, 2013. С. XLIV.

⁷⁰ Куліш П. Дві мови, книжня і народня. *Науково-педагогічна спадщина Пантелеймона Куліша*. / Упор. О.О.Кравченко. Умань, 2008. С.92.

уваги, бо в житті сучасного українського суспільства і досі остаточно не розв'язано проблеми, про важливість яких для української нації провісницьки невтомно писав П. Куліш.

На нашу думку, принципово значущою для культурного поступу українців, серед яких на той час переважав неписьменний люд, стала ідея П. Куліша про необхідність видання шкільних читанок для початкового навчання українською мовою⁷¹. Нагадаємо, що у середині XIX ст. українських дітей вчили грамоти винятково російською мовою. Усвідомлюючи, що головною проблемою народної школи в Україні є російськомовне навчання та вболіваючи за освіту і виховання українських дітей, їхнє майбутнє, П. Куліш створив для них «Граматку» (1857; 2-е вид. – 1861)⁷² – український буквар з читанкою. У передмові до неї він напучував: «Найперше діло в отця-матері..., щоб дитину своєю рідною мовою доводити, щоб дитина, вчившись письменства, од своїх людей не одвикала і на добро своїй громаді до розуму доходила: з тих-бо письменних мало добра буває, що чужоземцями через науку робляться, і до свого рідного люду слова промовити по-своєму не вміють»⁷³. Уточнимо, що правописом навчальної книг стала саме «кулішівка».

Щодо змісту «Граматки», то у ньому переважали церковні твори. По-перше, такою була традиція з написання перших навчальних книг для дітей. По-друге, за змістом усіх публікацій суворо наглядали владні цензори. Не зважаючи на це, П. Куліш умістив у «Граматці» розділ «Яка була доля нашого рідного краю од найдавніших часів», де подав короткі відомості про історію України, про її терени, про деяких історичних осіб. За букварними розділами йде «Арифметика», де вміщено дані про призначення цієї науки, ілюстрації до цифр, таблицю множення з детальним описом користування нею, кілька задач для розв'язування. Корисним у сенсі формування в маленьких учнів національної

⁷¹ Гирич І. Українські інтелектуали і політична окремішність (середина XIX – початок XX ст.). Київ: Український письменник, 2014. С. 125.

⁷² Куліш П. Граматка. Санкт-Петербург: Типографія П. А. Кулиша, 1857. 149 с.

⁷³ Куліш П. Граматка. Граматка. Санкт-Петербург: Типографія П. А. Кулиша, 1857. С. 3.

ідентичності, розвитку розуму й кмітливості на етнофольклорному контенті є розділ «Прислів'я».

З приводу появи «Граматки» Т. Шевченко написав у своєму щоденнику таке: «Як чудово, розумно й благородно складений цей зовсім новий буквар. Дай, боже, щоб він привився в нашім біднім народі. Перший вільний промінь світла, спроможний проникнути в стиснуту пополам невольничу голову»⁷⁴.

Натхнення винахідливість П. Куліша у пошуку ефективних шляхів поширення українського літературного слова і самої мови вражає. Розглядаючи просвіту свого народу чи не головним своїм громадським завданням, він знаходив для цього нові й нові шляхи.

Як доводить професор І.Зайченко, П. Куліша можна вважати одним з тих, хто започатковував національно орієнтовану українську загальну і педагогічну пресу, публіцистику і журналістику⁷⁵. Цю справу він почав 1860 р., коли, подолавши низку чиновницьких заборон, спромігся видати рідною мовою альманах «Хата» (два накладу), який містив поезії та оповідання Т. Шевченка, В. Кузьменка, Є. Гребінки, Марка Вовчка, Г. Барвінок, П. Куліша.

Проте просвітник мріяв видавати солідний український журнал, і цей задум реалізував у червні того ж року разом із В. Білозерським та М. Костомаровим, попри все отримавши на це урядовий дозвіл. Так з'явився журнал «Основа», назву та програму якого склав саме П. Куліш. На сторінках цього видання у власній друкарні перетворювалися на печатне слово й науково-популярні історичні твори самого П. Куліша: «Історія України од найдавніших часів», «Хмельниччина», «Виговщина» та ін., спрямовані на поширення знання про українську минувшину та на доказ того, що історію можна писати і викладати рідною мовою. За 2 роки було видано 22 книжки.

Окрім прагнення поширювати рідномовну освіту в Україні, значним внеском П. Куліша у справу просвіти українців, на думку сучасного дослідника

⁷⁴ Шевченко Т. Щоденник. Твори: В 5 т. Т. 5. Київ: Сяйво, 1971. С. 156.

⁷⁵ Зайченко І. Проблеми української національної школи в пресі другої половини XIX — початку XX ст. / За ред. М.Д. Ярмаченка. Львів, 2002.

О. Охріменка, були його численні переклади українською мовою надбань світової культури. У такий спосіб просвітник сприяв поширенню кращих зразків художньої зарубіжної класики (особливо творів В. Шекспіра) серед україномовного населення, а отже прилучав читачів-співвітчизників до європейської культурної традиції. Високо оцінюючи переклади П. Кулішем поезій В. Шекспіра, І. Франко написав: «Він узявся перекладати Шекспіра не для проби, а певний свого панування над рідною мовою... і дав нам переклад, з яким можемо без сорому показатися в концерті перекладів великого британця ...»⁷⁶

У дещо іншому, але теж піднесеному вимірі, пізніше відгукнувся про літературно-перекладацькі здобутки П. Куліша та їх значення для української культури відомий український письменник М. Коцюбинський у листі до письменника Панаса Мирного: «Могучий майстер української мови, творець українського правопису, благородний поет «Досвіток», перекладач Шекспірових і Байронових творів... автор «Записок о Южной Руси», «Чорної ради» і сили інших коштовних праць має право на нашу велику повагу і вдячність»⁷⁷. Підкреслимо, що це високі слова майстра української прози до іншого майстра, товариша, так би мовити, по літературному цеху, опосередковано засвідчують незаперечний талант і рідномовні літературні здобутки П. Куліша.

Сам П. Куліш наголошував на близькості української культури до «європейської цивілізації», необхідності формування у дітей загальнолюдських цінностей і поваги до культури інших народів. Він писав, що на відміну від «російського погляду на науки та мистецтва», «ми дружньо вивчаємо все, що вироблено іншими суспільствами і народностями»⁷⁸.

У контексті хронотопу подій української історії варто згадати, що всі вже згадані нами інтенції просвітницької, національно орієнтованої, культурницької діяльності П. Куліша хоча й не без перешкод, але ж вдалося реалізувати лише завдяки збігу сприятливих для новацій суспільно-політичних обставин життя в

⁷⁶ Охріменко О. На орбіті світового письменства. *Вітчизна*, 1989. № 8. С. 152.

⁷⁷ Пантелеймон Куліш. Вибрані твори. Київ: Вид-во худ. л-ри «Дніпро», 1969. С.4–5.

⁷⁸ Куліш П. Простонародность в украинской словесности. Науково-педагогічна спадщина Пантелеймона Куліша: вибр. тв. / Упоряд. О. Кравченко. Умань : РВЦ «Софія», 2008. С. 73.

Російській імперії. Маємо на увазі недовгий період проведення імператором Олександром II низки реформаторських починань (кінець 1850-х – початок 1860-х рр.) державного рівня. Відповідно в країні створилася атмосфера певної лібералізації (на жаль, не тривала, особливо для українців) суспільного життя, зокрема було знято заборону на друк творів членів Кирило-Мефодіївського товариства. Тому, одержавши змогу публікувати свої праці і водночас дбаючи про сприяння доступності освіти для пересічних українців, П. Куліш зміг протягом 1860–1862 рр. у серії «Сільська бібліотека» надрукувати у Санкт-Петербурзі 39 брошур українською мовою («кулішівкою»), так званих «метеликів», дешевих книжечок для народного читання. У кількісному вимірі це було більше, ніж за попередні 40 років⁷⁹. Основною метою їх видання було бажання зачинателя ідеї, аби українське слово дійшло до найширших народних мас. На сторінках брошур цієї серії до читачів дійшли твори і П. Куліша, і його сучасників – Т. Шевченка, Марка Вовчка, О. Стороженка, Г. Барвінок, Г. Квітки-Основ'яненка та ін.⁸⁰

Зауважимо, що серед сучасних українських дослідників педагогічних поглядів П. Куліша насамперед варто згадати професора О. Кравченко, яка у своїй дисертації не лише ґрунтовно дослідила педагогічну та науково-просвітницьку діяльність П. Куліша, а й підготувала до публікації вибрані твори просвітника, пов'язані з питаннями освіти (2008). Внеском О. Кравченко у педагогічне кулішезнавство стала також укладена нею збірка першоджерел (2015), що презентують серію перших дешевих україномовних «книжок спеціально для народного читання» під спільною назвою «Сільська бібліотека». Автором ідеї та її практичної реалізації у другій половині XIX ст. був саме П. Куліш.

⁷⁹ Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Ін-ту політичних і етнонац. досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2015. Вип. 4 (78). С. 231.

⁸⁰ Кравченко О. *Педагогічна та науково-просвітницька діяльність Пантелеймона Куліша (1819–1897)*. Дис. ... канд. пед. наук. Ін-т педагогіки АПН України. Умань, 2009.

Ці прості, розраховані на пересічну, переважно сільську людину кулішеві книжечки високо оцінив видатний український літературознавець С. Єфремов. Він вважав їх взагалі першою спробою видання «цілком популярної книги, спробою, що на довго й по тому визначила була у нас тип народної книжки, так званих «метеликів»⁸¹. Не зважаючи на доступний зміст для неписьменних людей, книжки ставали першим кроком у світ знань, надрукованим рідною мовою.

Вагомим в осягненні величі П. Куліша в історії України видається висновок дослідників про те, що завдяки його видавничій і редакторській діяльності активно формувалося коло українофілів-однодумців, відбувалася активізація громадського руху за українську мову й літературу⁸², що з роками дедалі ширився і привів до утворення стійких культурницьких об'єднань на українських теренах (Київ, Санкт-Петербург, Полтава, Чернігів, Харків, Одеса) – громад, «напівлегальних осередків інтелігенції, студентів, учнівської молоді, які впродовж 1858–1907 років здійснювали на демократично-патріотичних засадах науково-просвітницьку й освітянську роботу на користь України та її народу»⁸³. Уточнимо, що перша Громада – українська культурно-освітня організація – створена 1859 р. у Санкт-Петербурзі⁸⁴, мала на меті поширення української національної ідеї засобами рідного слова, просвіти свого селянського народу, розвитку національної літератури, театрального мистецтва, проведення історичних, етнографічних українознавчих наукових досліджень.

⁸¹ Єфремов С. В тісних рамках. *Українська книжка в 1718–1916 рр.* Київ, 1926. С.8.

⁸² Нахлік Є. Пантелеймон Куліш: Особистість, письменник, мислитель: У 2 т. Київ: Український письменник, 2007. Т. 1. Життя Пантелеймона Куліша: Наукова біографія. С. 5. Охріменко О. На орбіті світового письменства. Вітчизна. 1989. №8. С. 150–152. Кожухар О. Вплив політико-правових ідей П. Куліша на становлення української державності. *Наукові записки Інституту законодавства Верховної Ради України*. № 1 (4), 2011. С. 5–8. Кондратьєва Д., Темірова Н. Вплив поглядів П. Куліша на формування української національної ідеї. *Вісник студентського наукового товариства ДонНУ імені Василя Стуса*. Т.1. № 5 (2013). URL: <http://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/1206/1233> (дата звернення: 26.12.2024).

⁸³ Побірченко Н. Громади. *Енциклопедія освіти*. /АПН України; гол. ред. В. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С.145–147.

⁸⁴ Побірченко Н. Питання національної освіти та виховання в діяльності українських Громад (друга половина XIX – початок XX століття). Київ: Науковий світ, 2002.

Окрім освітньо-видавничої діяльності П. Куліша, звернемося до виховних настанов просвітника, залишених нам у спадок. Для нас їхня цінність полягає у просякнутості не лише трепетним ставленням до дитини і до того ж на засадах поваги до особистості маленької людини, а й порадами щодо формування її згідно з традиціями свого народу.

Керуючись настановою геніального вченого-українця В. Вернадського про те, що «історія науки повинна критично складатися кожним покоління учених й не тільки тому, що змінюються наші знання про минуле, відкриваються нові прийоми його відображення. Ні! Необхідно знову науково переробляти історію наук, знову заглиблюватися у минуле, бо завдяки розвитку сучасного знання у минулому набуває значення одне і втрачається інше. Кожне покоління науковців знаходить в історії науки відображення наукових течій свого часу»⁸⁵, висловимо власне розуміння поглядів П. Куліша на виховання, описаних ним у двох невеличких, зате педагогічно ємких есе («про невміння вигохувати дітей можна написати цілу книжку, та розумній голові досить два слова» – зауважував сам П. Куліш⁸⁶) – «Вигохування дітей» (1868) й «Вигохування дітей за підмогою школи» (1869).

Спершу акцентуємо на вживанні просвітником слова «вигохування» дітей у звичному для нас розумінні «виховання». Отже, за П. Кулішем воно асоційоване з коханням-любов'ю, тобто батьківська наука має ґрунтуватися саме на таких почуттях до дитини. Глибина розуміння виховного процесу відображається у тому, що автор розпочинає свої міркування з моменту сповивання немовляти, до чого він ставиться негативно, як до неприродної дії стосовно дитини, а він – прихильник руссоїзму, природовідповідності у вихованні. Так само П. Куліш висловлюється й про надмірне заколихування дитини і постійне її годування, у той час як це варто робити в певні години. Аби так чинити, пише діяч, батькам треба уважно спостерігати за поведінкою

⁸⁵ Вернадский В. *Очерки и речи*. Вып.2. Ч.П. Москва, 1922. С.55.

⁸⁶ Куліш П. Вигохування дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки (др. пол. XIX–XX ст.)*. Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.48. ***Цитати з текстів П. Куліша тут і далі подано дослівно.

дитини – «змусити себе до поряднього пильнування свого обов’язку», в іншому випадку «псуємо самі собі життя тихе, а разом з тим псуємо честиву природу дитську»⁸⁷. Водночас, оскільки стаття написана українською мовою, вочевидь її адресовано широким колам населення, то не зайвою у сенсі поширення елементарних знань з гігієни побуту була й заувага автора про необхідність дбати «щоб коло неї [дитини – прим.] було щогодини чисто»⁸⁸.

Як досвідчений вихователь П. Куліш доводить читачам, що у вихованні дрібниць немає і починати виховувати треба змалечку. З дитини, якій батьки давали мучити горобчика, може стати мучитель «своїх слабосильних братів», а самим батькам, підказує він, необхідно подумати «про свою шкуру, бо добретця пещений коханець до батьківської шкури свого часу одним або другим робом, і буде самъ батько колись горобчиком на ниточці у свого безчутливого синка»⁸⁹.

Осягнення текстів есе викликає подив від того, що висловлені в них понад 150 років тому поради і настанови батькам зовсім не втратили напучувального сенсу і звучать цілком сучасно. Справді, хіба не є доцільним таке звернення П. Куліша до батьків: «Не скверни їх [дітей – прим.] ока и уха діломъ и словомъ ледачимъ. Нехай діти звикнуть бачити въ тобі не одну силу, а також правду и благодать. Хата мусить бути первою школою и первою церквою чоловікові»⁹⁰, або його порада не робити «дитину своїм тираном»⁹¹ у контексті нерозумного потурання всім її забаганкам.

П. Куліш мудро наполягає на необхідності формувати в дітей повагу до батьків («хатня релігія»), не дозволяти навіть маленькій дитини зневажливі

⁸⁷ Куліш П. Виховання дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (др. пол. XIX–XX ст.). Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.48.

⁸⁸ Куліш П. Виховання дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (др. пол. XIX–XX ст.). Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.48.

⁸⁹ Куліш П. Виховання дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (др. пол. XIX–XX ст.). Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.49.

⁹⁰ Куліш П. Виховання дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (др. пол. XIX–XX ст.). Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.49.

⁹¹ Куліш П. Виховання дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки* (др. пол. XIX–XX ст.). Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.48.

вчинки стосовно рідних, як то скубнути батька за чуба або збити з матері очіпок. «Ся мала річ робить велику шкоду, бо дитина не визнає зь малку першої своєї святини, а потім уже тільки боїтця батька чи матері, а вь душі не шанує. На всю жизнь рвется через се та нитка честивості, що зв'язувала бь молодих ізь страшними» – резюмує П. Куліш⁹². Але він застерігає від того, щоб виховувати дітей «бійкою та лайкою, якъ уже підростуть», бо цим робляться лише «нижчі раби». А ті, хто хочуть діждати собі від дітей втіхи, пише він, мусять вчити їх хатньої релігії змалечку, коли вони ще немовлята, і «не одними словами, а такожъ і самимъ діломъ»⁹³. Водночас П. Куліш зауважує про необхідність взаємної поваги між рідними, бо якщо батьки хочуть бути святиною в очах своїх дітей, то нехай і діти будуть святиною для них. Тут додаємо, що у творі «Хутірська філософія і віддалена од світу поезія» (1979) П. Куліш йде ще далі у своїх роздумах про виховання і стверджує: «Наше почуття до дитячого віку взагалі має називатися – повага»⁹⁴.

Продовжуючи міркування про «виховування дітей» уже засобами школи, у наступному есе П. Куліш критикує педагогічні звичаї тогочасної школи, що була чужою, недоброю до дитини. Тому дитина, пише він, учителя «тільки боїця, а розуму його не бачить, бо самого его не любить»⁹⁵. У міркуваннях П. Куліша про шкільне життя відчувається відлуння власних дитячих вражень і вражень від учителювання. Розкриваючи мету і призначення шкільної науки, він доводить верховенство життя людини і допоміжну роль освіти у його

⁹² Куліш П. Виховування дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки (др. пол. XIX–XX ст.)*. Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.49.

⁹³ Куліш П. Виховування дітей. *Маловідомі першоджерела української педагогіки (др. пол. XIX–XX ст.)*. Хрестоматія. Київ: Науковий світ, 2003. С.49.

⁹⁴ Куліш П. Хутірська філософія і віддалена од світу поезія. *Куліш П. Моє життя*. Київ, 2005. С.139–381.

⁹⁵ Куліш П. Виховування дітей за підмогою школи. *Правда*. 1869. Ч.23. С.198–199. (Цитовано за виданням: Пантелеймон Куліш. Педагогічна спадщина (вибрані твори). 2008. С.112. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Kulish/P_Kulish_naukovo-pedahohichna_spadschyna_vybrani_tvory.pdf?PHPSESSID=8td6eopcs92vpnrpq842uc3s61 (дата звернення: 26.12.2024)).

«найкращому порядкуванні в семи и господі»⁹⁶. Водночас обґрунтовує необхідність навчання в школі, висловлюючись у сучасних термінах, для соціалізації дитини.

Характеризуючи постать і місію вчителя, П. Куліш пише: «Учитель мусить бути учням за батька серед шкільної сем'ї и за матір серед шкільнеї малечи»⁹⁷, обстоює думку про особливу роль для шкільної справи «вчителів початкових», бо «не гімназія и університет мусять бути головними ступенями до того, щоб кохана дитина ваша сталась чоловіком достотнім, а перш усього – рідна хата, потім початкова школа»⁹⁸. На доказ своєї правоти наводить відомий йому досвід організації початкової освіти в Американських штатах. Він усвідомлює нереальність домогтися такого рівня у тогочасних українських умовах, проте вважає за потрібне збуджувати хоча б розуміння потреби змін у майбутньому, «щоб хоч на грядущі роки зрозумів дехто, як воно в нас єсть, а як повинно бути. Саме вже розуміння – ступінь угору»⁹⁹.

У цих рядках не лише віддзеркалено глибину проникнення П. Куліша в освітні проблеми, а й визнання своєї ролі провісника національного поступу.

І хоча сам про себе віршованими рядками П. Куліш писав: «Я не поет і не історик, ні! Я піонер з сокирою важкою терен колючий в рідній стороні

⁹⁶ Куліш П. Виховання дітей за підмогою школи. *Правда*. 1869. Ч.23. С.198–199. (Цитовано за виданням: Пантелеймон Куліш. Педагогічна спадщина (вибрані твори). 2008. С.112. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Kulish/P_Kulish_naukovo-pedahohichna_spadschyna_vybrani_tvory.pdf?PHPSESSID=8td6eopcs92vpngvq842uc3s61 (дата звернення: 26.12.2024).

⁹⁷ Куліш П. Виховання дітей за підмогою школи. *Правда*. 1869. Ч.23. С.198–199. (Цитовано за виданням: Пантелеймон Куліш. Педагогічна спадщина (вибрані твори). 2008. С.113. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Kulish/P_Kulish_naukovo-pedahohichna_spadschyna_vybrani_tvory.pdf?PHPSESSID=8td6eopcs92vpngvq842uc3s61 (дата звернення: 26.12.2024).

⁹⁸ Куліш П. Виховання дітей за підмогою школи. *Правда*. 1869. Ч.23. С.198–199. (Цитовано за виданням: Пантелеймон Куліш. Педагогічна спадщина (вибрані твори). 2008. С.113. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Kulish/P_Kulish_naukovo-pedahohichna_spadschyna_vybrani_tvory.pdf?PHPSESSID=8td6eopcs92vpngvq842uc3s61 (дата звернення: 26.12.2024).

⁹⁹ Куліш П. Виховання дітей за підмогою школи. *Правда*. 1869. Ч.23. С.198–199. (Цитовано за виданням: Пантелеймон Куліш. Педагогічна спадщина (вибрані твори). 2008. С.113. URL: https://shron2.chtyvo.org.ua/Kulish/P_Kulish_naukovo-pedahohichna_spadschyna_vybrani_tvory.pdf?PHPSESSID=8td6eopcs92vpngvq842uc3s61 (дата звернення: 26.12.2024).

вирубую трудящою рукою», та в оцінках не менш визначних діячів української культури він постає «найкращим знатоком малоросійської мови, найкращим стилістом малоруським» (Б. Грінченко, 1899), «піонером культури на Україні» (М. Зеров, 1929), «гуртівником нації на ґрунті культури» (М. Грушевський, 1925).

Сучасні дослідники спадщини П. Куліша, представники окремого напрямку українського гуманітарного знання – кулішезнавства¹⁰⁰ – характеризують його як «великого класика української літератури (Ю. Бойко-Блохін, 1997), рушія і засновника новітньої української інтелектуальної, критичної думки, (Г. Грабович, 2017), світоча української нації (В. Шендеровський, 2000).

І навіть якщо згадати характеристичні слова Г. Житецького про «безмежну самовпевненість та безмірне самолюбство»¹⁰¹ П. Куліша, що зазначали й інші сучасники просвітника, то, погляд із позицій нашого часу доводить велич його особи ренесансного масштабу.

Однодумець і товариш П. Куліша в участі у таємному Кирило-Мефодіївському братстві, геній української поезії Тарас Григорович Шевченко (1814–1861) теж переймався проблемами поширення грамотності серед рідного простолюду, критикував поширений на той час тип «так называемого грамотного русского человека», що яскраво уособлювали панські сільські писарі: «Общая грамотность в народе – величайшее добро, но где на 100 один грамотный – величайшее зло. Я ничего не знаю безнравственнее и отвратительнее сельского писаря, он первый грабитель бедного мужика, лентяй, пьяница, сосуд всех мерзостей и первый развратитель простодушного мужичка, потому что он святое письмо читает»¹⁰².

¹⁰⁰ Федорук О. Кулішезнавство. *Енциклопедія сучасної України*. http://esu.com.ua/search_articles.php?id=51403 (дата звернення: 26.12.2024).

¹⁰¹ Житецький І. Куліш і Костомаров (недруковане листування 1860–70 рр.). *Україна*. 1927. Кн. 1/2. С. 40.

¹⁰² Шевченко Т.Г. Капитанша. У: Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів: В 10 т. Київ: Видавництво АН УРСР, 1951–1964. Т. 3. С. 333.

Пройшовши в дитинстві сувору школу дяка Совгира¹⁰³, який на «субітках» практикував «спартанське» виховання своїх учнів: бив майже усіх учнів та ще й велів їм лежати і не кричати, «а не борзеса, виразно читати п'яту заповідь», Т. Шевченко мріяв про справді народну школу, в якій би реалізувався ідеал виховання – поєднання розумової і фізичної праці, а учитель був би добрим і уважним наставником вихованцям.

Близькою за змістом до таких поглядів Т. Шевченка на шкільну справу могла стати діяльність недільних шкіл для дорослих і підлітків, організацію яких започаткували восени 1859 р. в Києві демократично настроєне студентство і викладачі імператорського університету Св. Володимира. Підготовка і відкриття таких навчальних закладів збіглися в часі з останнім перебуванням поета в Україні. З архівних епістолярних документів відомо, що він дуже зацікавився недільними школами і активно включився в роботу із забезпечення їх необхідною літературою, насамперед, надрукованою українською мовою, якої так не вистачало. Передусім, Т. Шевченко надіслав у чотири київські недільні школи 50 примірників свого «Кобзаря». А далі розпочав роботу над створенням елементарного підручника з грамоти для початкових і недільних шкіл. І 1861 р., витримавши подвійну цензуру, побачив світ накладом 10.000 примірників шевченків «Букварь южнорусский». Про цей важливий почин автор так писав у листі до мецената П. Симиренка, який брав участь у виданні книжечки: «Составил я и издал «Букварь» для наших сельских школ в количестве 10 000 экземпляров и продаю его в пользу тих же сельских школ по 3 копейки за книжечку»¹⁰⁴.

Важливо кількома словами зазначити, що написання Т. Шевченком «Букваря» відбулося на хвилі розроблення й упровадження імперською владою в країні наприкінці 1850-х рр. певних демократичних реформ, що дещо лібералізувалося суспільне життя й уможливило таке неможливе для попередніх

¹⁰³ Зі споминів самого Т. Шевченка, він навчався у так званій дяківській школі, де грамоти навчали бродячі дяки на свій розсуд і уявлення про виховання учнів.

¹⁰⁴ Лист Т. Шевченка до П. Симиренка, січень 1861 р. *Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів: В 10 т.* Київ: Видавництво АН УРСР, 1951–1964. Т.5. (1961). С.436.

історичних часів здійснення громадських ініціатив щодо організації практичної просвіти різних верств українського населення. Фактично зміни в імперії стали поштовхом для активізації діяльності національно свідомої інтелігенції в українських губерніях. Вбачаючи свій обов'язок і у розвитку національної культури у цілому, і в поширенні освіти серед власного народу зокрема, представники тогочасної української інтелігенції виявили громадську ініціативу із започаткування 1859 р. навчання рідною мовою в уперше створених недільних школах, а також у поодиноких самочинно влаштованих україномовних щоденних школах¹⁰⁵.

Організація україномовного навчального процесу в таких освітніх осередках потребувала відповідних підручників, яких на той час на Наддніпрянській Україні не було. Така ситуація спричинила виникнення першої потужної хвилі творення нового покоління українських навчальних книг, до якої залучилася низка визначних діячів. У цей період «української відлиги» побачили світ «Українська абетка» М. Гатцука (1861), «Українські прописи» (1862) та «Арифметика або щотниця» (1863) О. Кониського, «Граматка» П. Куліша (1857, 1861), а також «Букварь южнорусский» (1861) Т. Шевченка.

Буквар Т. Шевченка містив алфавіт (літери друковані й писані), вправи для читання складів, зв'язного тексту, чисел до 100. Особливість підручника полягала у тому, що написаний він був українською мовою, але буквами російського алфавіту. Імовірно, Тарас Григорович не хотів ускладнювати учням опанування грамоти, аби могли вони вільно читати і українські, і російські книжки.

За обов'язковою тогочасною вимогою до шкільних підручників, згідно з якою навчання грамоти відбувалося на зразках релігійних текстів, автор подав у своєму букварі кілька уривків із «Псалмів Давидових», перекладених ним ще у 1845 р. Для вправляння в читанні поет взяв тексти з українського фольклору: «Думу про пирятинського поповича Олексія» і «Думу про Марусю попівну

¹⁰⁵ Коляда. Н. Розвиток недільних шкіл в Україні: Друга половина XIX ст. – початок XX ст.: навч. посібн. Київ: Науковий світ, 2007.

Богуславку», вмістив багато приказок і прислів'їв, сповнених народної мудрості і морального змісту («Брехнею увесь світ пройдеши – та назад не вернешся». «Багато панів – на греблю й нікому», «Ледачому животіві – і пироги вадять» тощо¹⁰⁶. Іншою прикметною рисою «Букваря» є те, що він не містить вправ на читання незв'язних складів. Це доводить, що поет вважав поділ складів на прямі, зворотні, серединні недоцільним і навіть шкідливим для техніки читання. Є у підручнику і неповна таблиця множення, яку можна самостійно або під керівництвом учителя доповнити, що мало відігравати роль низки завдань.

Загалом зміст буквара був наповнений таким навчальним матеріалом, який мав патріотичне і морально-етичне спрямування, і навіть уміщені у ньому псалми і молитви мали соціальне спрямування, оскільки оповідали про несправедливість життеустрою, в якому легко простежувалась паралель з антинародністю царської влади.

Варто зазначити, що Т. Шевченко добре знав Псалтир з дитинства. Біблійні псалми з цієї книги Старого Завіту приваблювали його своєю патетико-етичною напругою, гострими інвективами проти зла, користолюбства, всілякої неправди, проголошеною в них ідеєю рівності «убогих» і «багатих» перед Богом та неминучості покарання «злотворящих». До «Букваря» увійшли лише 132-й псалом і кілька невеличких уривків з псалмів 12, 53, 93, 149 з числа «Давидових псалмів». Водночас, започаткувавши свої переспіви псалмів українською мовою, поет цим полегшував усвідомлення їх змісту пересічними українцями, для яких російська церковнослов'янська мова не була достеменно зрозумілою. У літературознавчому контексті українськомовний варіант псалмів, за словами П. Куліша, яскраво доводив, що цією мовою можна писати не лише мужицькі повісті, а відтворювати «и псалм Давида, и чувства, достойные самого высшего общества»¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Шевченко Т. Букварь южнорусский / Передрук. Київ: Веселка, 1991. С. 49–50

¹⁰⁷ Куліш П. Лист до М. Костомарова від 27 червня 1846 р. *За сто літ: матеріали з громадського і літературного життя України XIX і початків XX століття* у 6 кн. Кн. 2. Записки колекції Історичної Секції Українського Наукового Товариства в Києві. Київ: Державне видавництво України, 1928. С.53–54

Значну частину тиражу «Букваря» автор розіслав у недільні школи, інша частина йшла на продаж за 3 коп. за примірник, а виручені гроші – на потреби недільних шкіл. Свій підручник поет розглядав як малий внесок у велику справу народної освіти. Він збирався випускати інші навчальні книжечки. В його задумах, висловлених у листі до М. Чалого, культурно-освітнього діяча, учасника руху за створення недільних шкіл, було складання підручника з арифметики, «а за лічбою – етнографію і географію в 5 копійок, ... історію, тільки нашу. ... Якби Бог поміг оце мале діло зробить, то велике б само зробилося»¹⁰⁸. Але передчасна смерть зупинила просвітительську діяльність Кобзаря.

Усе своє життя Т. Шевченко самотужки наполегливо працював над опануванням культурної спадщини людства, займався самоосвітою, розуміючи величезне значення знань для долі окремої людини, а особливо – для пригнобленого, забитого народу. Як істинний гуманіст, він подібно до французьких просвітителів XVIII ст., вірив у реформаторську силу виховання і пропагував у своїх творах могутню силу освіти і культури:

*Не дуріте самі себе,
Думайте, читайте,
І чужому навчайтесь,
Й свого не цурайтесь*¹⁰⁹

Репрезентований внесок видатних представників першої просвітницької хвилі на теренах України у другій половині XIX ст. свідчить про інтенсивність й ефективність їхньої націєтворчої діяльності в культурно-освітній сфері, яку однак було різко загальмовано й заборонено імперською владою Валуєвським циркуляром 1863 р. З-поміж причин – активізація польського руху за незалежність, з який самодержавство пов'язувало й український громадський

¹⁰⁸ Шевченко Т. Лист до М. Чалого (4 січня 1861 р.). *Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів: В 10 т.* Київ: Видавництво АН УРСР, 1951–1964. Т.5. С. 436–437.

¹⁰⁹ Шевченко Т.Г. І мертвим, і живим... *Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів: В 10 т.* Київ: Видавництво АН УРСР, 1951–1964. Т.1. С. 291.

рух, відповідно острах національного сепаратизму та широкого розвитку українських незалежницьких громадянських настроїв.

Наостанок зазначимо, що згодом, у 1870-х рр. український історик і видатний громадський діяч М. Драгоманов, активний учасник організації й роботи недільних шкіл у Києві, писав, що наслідком Валуєвського циркуляру було припинення зібрань першої української Громади у Санкт-Петербурзі та видавничої діяльності: «Увесь український рух серед київської молодіжі, так гучний ще перед вакаціями 1863 р., зовсім затих»¹¹⁰.

IV.1.2. М. Драгоманов і Б. Грінченко: у суперечливому багатоманітті підходів до освітніх проблем українців

Аби глибше осягнути велич постатей Михайла Петровича Драгоманова (1841–1895) та Бориса Дмитровича Грінченка (1863–1910) і зробленого ними, необхідно розпочати з окреслення особливостей історичного часу, на який припали їхні життя та національно-просвітницька діяльність. Тоді виразно постає значущість праць на ниві відстоювання прав української мови, запровадження української народної школи в обставинах її повної відсутності і дії владно-цензурних заборон щодо рідномовної просвіти українського народу, важливість відстоювання прав на початкову освіту дітей-українців рідною мовою як забезпечення принципу народності, що своєю чергою стає запорукою формування національної самоідентифікації дитини.

Б. Грінченко справедливо вважав вивчення рідної мови і літератури важливим засобом формування в українців національної самосвідомості та окремішності. Варто від початку пояснити, що у контексті характеристики становища українців в умовах життя в Російській імперії у XIX ст. й у перші десятиліття XX ст. поняття «просвітництво» тлумачимо як двоєдиний процес. По-перше, як своєрідний громадсько-національний рух, спрямований на

¹¹⁰ Драгоманов М. Австро-руські спомини (1867-1877). *Михайло Драгоманов: автожиттєпис* / Укл., вступ. ст. та добір ілюстр : І. Гриценко, В. Короткий, М. Томенко. Київ: Либідь, 2009. С. 149.

поширення освіти й елементарних знань серед дорослого неграмотного українського населення. Наголосимо, що найважливішим засобом спілкування і пізнання у цьому процесі була рідна українська мова. По-друге, українське просвітництво у зазначений історичний час – це й ідейна, національно орієнтована громадська течія, учасники якої у різний спосіб сприяли поширенню серед переважно неписьменної української людності знань та головне – *української ідеї* як переконання у необхідності домогтися самостійного, незалежного від імперії буття. Поширювачі такої ідеї сподівалися, що у такому сенсі просвітництво стане ґрунтом для здобуття українцями у недалекому майбутньому рівних громадянських прав і політичної свободи.

Друга половина XIX – початок XX ст. є важливим історичним періодом для дослідження розвитку національно-свідомісного зростання українців. Це були складні роки поступового добору шляхів активних дій представниками передового національно-орієнтованого українства за утвердження рідної мови та збереження самобутньої культури, і загалом за незалежне буття України. Видатний український вчений-філолог і просвітник І. Огієнко характеризував ці часи так: «Біжучої річки не спиниш – вона греблю порве. Не спини й життя, коли воно справді існує. І не дивлячись на всі заборони, українська культура проте прямувала вперед, – знаходила хоч маленькі дірки в законах і тихенько точилась собі проз їх ... Українці прикладали всі сили, робили всі заходи, аби обійти закона, аби найти якусь там дірочку, і забалакати хоч проз неї рідною мовою...»¹¹¹

Важливе місце у тогочасних національно-визвольних змаганнях посідало просвітництво і шкільництво.

У своєму дослідженні поняття «*просвітництво*», що розглядаємо у контексті становища українців в умовах Російської імперії у період XIX – XX ст. (до 1917 р.), інтерпретуємо як своєрідний громадсько-національний рух українців, одним з головних завдань якого було поширення освіти (грамотності)

¹¹¹ Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Видавництво книгарні Є. Череповського, 1918. С. 225.

й елементарних знань серед дорослого українського населення, причому насамперед засобом різних видань рідною, українською мовою. Водночас українське просвітництво у складних умовах утисків влади того часу, про що йтиметься далі, у вказаних історичних межах – це суспільна течія, учасники якої у різний спосіб сприяли поширенню грамотності знань та української ідеї самостійності серед переважно неписьменного українського люду, сподіваючись, що знання стане ґрунтом здобуття політичної свободи і рівних громадянських прав українців.

Відповідно поняття *«шкільництво, народна школа»*, у контексті розглядуваної історичної доби на українських землях тлумачимо як розмаїття освітніх заходів і діяльність організацій (насамперед різних типів початкових шкіл, недільних, земських шкіл, бібліотек, приватних видавництв), що реалізували прагнення прогресивної національної української інтелігенції поширювати рідномовну початкову освіту, початки знань про рідну історію, звичаї, природу.

Патріотично налаштовані освічені українці, передовсім – інтелігенція, студенти, усвідомлювали, що одним із вирішальних чинників формування національної свідомості є освіта, тому боролися за створення національної народної школи, де вивчалися б досягнення національної культури – українська мова, українські літературні твори, історія і традиції українського народу. Водночас вони не відкидали й необхідності вивчення надбань світової культури.

Перш ніж перейти до аналізу заборонної політики влади Російської імперії щодо української мови періоду другої половини XIX ст., нагадаємо, що ще за владарювання царя Петра I в Україні (тоді – Малоросії) 1720 р. було заборонено друк будь-яких книг, окрім церковних, та й і ті мали суворо узгоджуватися з текстами видань, що друкувалися у Московському царстві¹¹². 1721 р. у підросійській Україні запровадили мовну цензуру, яка полягала у необхідності

¹¹² Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 2015. Вип. 4 (78). С. 220.

приведення мови будь-яких українських друків у відповідність до видань російських. 1731 р. з'явилася вимога царської влади вилучати релігійні книги старого українського друку і замінювати їх російськими виданнями¹¹³.

За дослідженнями нашого сучасника В. Кубайчука, 1769 р. Священний Синод імперії – вищий орган церковно-державного управління Російською церквою, відхилив клопотання Києво-Печерської лаври про дозвіл друкувати для українського населення абетки українською мовою, а в Києво-Могилянській академії єдиною мовою викладання поступово стала російська (1786 р.)¹¹⁴. Кінець XVIII ст. дослідник характеризує як продовження мовних заборон, які пов'язує з появою низки указів про обов'язкове виправлення мови опублікованих в Україні книг за російськими зразками (1785, 1786, 1796, 1799, 1800 рр.)¹¹⁵.

У другій половині XVIII ст. також розпочався процес скорочення кількості початкових шкіл на українських землях. Так, за даними іншого сучасного дослідника П. Голубенка, на Чернігівщині, наприклад, у 1768 р. діяла одна школа на 648 дітей, а вже у 1876 р. – одна школа була на 6760 дітей¹¹⁶. Цей науковець обґрунтовує висновок, що у першій половині XIX ст. ситуація з початковими сільськими школами почала «стрімко погіршуватися»¹¹⁷. Влада активно замінювала старі (українські) «дяківські школи» на нові «російські», які «оминали місцеві тривкі культурні традиції»¹¹⁸. Отже, на думку П. Голубенка, найпотужнішим джерелом нищення української мови стало поширення і запровадження російськомовної початкової школи.

¹¹³ Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 2015. Вип. 4 (78). С. 220.

¹¹⁴ Кубайчук В. Хронологія мовних подій в Україні: зовнішня історія української мови. Київ: К.І.С., 2004. С. 27–31.

¹¹⁵ Кубайчук В. Хронологія мовних подій в Україні: зовнішня історія української мови. Київ: К.І.С., 2004. С. 31–41.

¹¹⁶ Голубенко П. Україна і Росія у світлі культурних взаємин. Київ: Дніпро, 1993. С. 143.

¹¹⁷ Голубенко П. Україна і Росія у світлі культурних взаємин. Київ: Дніпро, 1993. С. 143–144.

¹¹⁸ Голубенко П. Україна і Росія у світлі культурних взаємин. Київ: Дніпро, 1993. С. 144.

Паралельно з цим процесом на російську мову навчання було офіційно переведено діяльність середньої школи (державні училища, державні гімназії, пансіони, так само і приватні) і вищої школи (університети), які діяли чи відкривалися на українських землях імперії. На нашу думку, це було пов'язано зі створенням і діяльністю Міністерства народної освіти (1802 р.), яке вперше в історії імперії розпочало державне керування розвитком освітніх процесів відповідно до інтересів самодержавної влади. Суголосні міркування з нашими знаходимо у славнозвісному виступі М. Драгоманова на Першому Міжнародному літературному конгресі письменників Європи в Парижі (1878 р.): «Україна втрачала свою автономію протягом XVIII ст.; саме під ту пору імперський уряд наказав перекласти російською мовою закони України. Наприкінці того ж століття уряд заборонив національну мову у вищій школі, а на початку XIX ст. у зв'язку із заснуванням у Петербурзі *міністерства народної освіти*, малоруську мову вигнали навіть із початкових шкіл»¹¹⁹.

У другій половині XIX ст. культурне гноблення українців посилювалося саме у контексті функціонування національної мови, оскільки це питання спричинило зародження і розвиток українофільського руху, учасники якого і розпочали боротьбу за її визнання. Наголосимо, що ідеї руху логічно вписувалися в загальноєвропейський процес¹²⁰. Адже у першій половині XIX ст. в європейських країнах активно поширювалися ідеї німецького просвітителя і гуманіста Й.-Г. Гердера, який обстоював думку, що людська цивілізація існує не у загальних абстрактних формах, а у формах національних. Кожен народ є неповторним і самобутнім, і своєрідність його виявляється в мові, культурі, свідомості. Особливого значення німецький вчений надавав *мові* як особливому засобу спілкування людей, бо саме «мова утверджує закони, зв'язує родини,

¹¹⁹ Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 73.

¹²⁰ Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 2015. Вип. 4 (78). С. 222.

лише завдяки мові стала можлива історія людства з уявленням серця і душі, що передається спадково»¹²¹.

Мовна теорія Й.-Г. Гердера знайшла багато прихильників серед представників слов'янського світу, де у першій половині XIX ст. гостро постало питання визначення ідентичності, самобутності народів через мовний аспект ¹²². «Мовна революція» докотилася й до українських земель. Як наголошує видатний український мислитель і письменник І. Дзюба, «це був складний і драматичний процес. Він був своєрідною відповіддю не лише на європейські національні рухи ..., загальноєвропейську хвилю звернення до народних основ ..., а й на фатальну зміну української політичної та культурної ситуації, зумовлену скасуванням Гетьманщини, ліквідацією Запорозької Січі, закріпаченням українських селян ..., прокламуванням т. зв. «Новоросії»; занепадом Києво-Могилянської академії та вичерпанням енергії української барокової культури – не в останню чергу внаслідок відтоку культурних сил до імперського центру»¹²³.

У другій половині XIX ст. політика Російській імперії щодо України набула ще жорсткішого характеру заборон та утисків усього українського внаслідок страху царської влади, що публікації книг українською мовою стимулюватимуть зростання сепаратистських, пропольських та антицарських настроїв¹²⁴. Дотримуючись історичної об'єктивності, зауважимо, що імперія мала підстави боятися сепаратистських загроз, які надходили насамперед від поляків, що протягом 1830–1860-х рр. вчинили кілька повстань за свободу від імперської приналежності. Зокрема, польське повстання 1863 р. стало певним каталізатором появи так званого Валуєвського циркуляру (1863). Цей документ був таємним розпорядженням міністра внутрішніх справ Російської імперії П. Валуєва, адресованим територіальним цензурним комітетам. Їм наказувалося

¹²¹ Гердер Й.-Г. Идеи к философии истории человечества. Москва: Наука, 1977. С. 236.

¹²² Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 2015. Вип. 4 (78). С. 223.

¹²³ Дзюба І. Тарас Шевченко. Київ: Альтернатива, 2005. С. 92.

¹²⁴ Гирич І. Українські інтелектуали і політична окремішність (середина XIX – початок XX ст.). Київ: Український письменник, 2014. 496 с.

призупинити видання значної частини книг, написаних українською мовою. Згідно з цим документом заборонялося друкувати українською мовою релігійні, навчальні і просвітні книги. Дозволялося видавати лише твори художньої літератури.

Зауважимо, що проблема української мови на початку 60-х рр. XIX ст. стала принципово важливим питанням для влади ще й тому, що «тягнула за собою проблему ідентичності, а зрештою – політичної самоорганізації українського народу. Тому, щоб запобігти небажаному розвитку подій, імперська влада взяла мовне питання під пильний контроль»¹²⁵.

У попередньому підрозділі вже висвітлили діяльність П. Куліша і дієве обстоювання ним самостійності й самобутності української мови.

Польські антиімперські визвольні повстання 1830–1860-х рр., страх національного сепаратизму загалом й розвитку українських громадянських настроїв зокрема призвів до появи в Російській імперії згадуваного вище таємного Валуєвського циркуляру 1863 р. Дозволимо собі навести деякі цитати з оригіналу указу, аби доказово аргументувати його згубну силу: «Давно вже тривають суперечки в нашій пресі про можливість існування самостійної малоросійської літератури. Приводом до цих суперечок служили твори деяких письменників, які відзначалися більш чи менш примітним талантом або своєю оригінальністю. Останнім часом питання про малоросійську літературу набуло іншого характеру внаслідок суто політичних обставин, що ніяк не стосуються власне літературних зацікавлень. Колишні твори малоросійською мовою були розраховані лише на освічені верстви південної Росії, нині ж прихильники малоросійської народності звернули свої погляди на масу неосвічених, і ті з них, які прагнуть до здійснення своїх політичних задумів, взялися, під приводом поширення грамотності і освіти, за видання книжок для початкового читання,

¹²⁵ Поліщук Ю. Мовна політика російської влади в Україні (кінець XVIII – середина XIX ст.). *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*, 2015. Вип. 4 (78). С. 222.

букварів, граматик, з географії тощо. Серед подібних діячів траплялось немало осіб, на злочинні дії яких були заведені слідчі справи особливою комісією.

У Санкт-Петербурзі дехто навіть збирає пожертви на видання дешевих книг південноросійською говіркою (ідеться саме про книжечки П. Куліша). Багато цих книг надійшли вже на розгляд до Санкт-Петербурзького цензурного комітету. Чимала кількість таких самих книг подані і до Київського цензурного комітету. Останній має особливі застереження щодо дозволу на згадані видання, беручи до уваги такі обставини: навчання в усіх без винятку училищах проводиться загальноросійською мовою і вживання в училищах малоросійської мови ніде не дозволено; саме питання про користь і можливості вживання в школах цього наріччя не тільки не вирішене, але навіть порушення цього питання прийнято більшістю малоросіян з обуренням, що часто висловлюється в пресі. Вони досить обґрунтовано доводять, що ніякої особливої малоросійської мови не було, немає і бути не може, і що наріччя їх, вживане простолюдом, є нічим іншим, як російською мовою, лише зіпсованою впливом Польщі ...

Явище це тим більш прикре і заслуговує на увагу, що воно збігається з політичними задумами поляків, і чи не їм завдячує своєю появою, судячи з рукописів, які надходили до цензури, і з того, що більша частина малоросійських творів насправді надходить від поляків ... **надати розпорядження цензурному відомству, щоб до друку дозволялись тільки такі твори цією мовою, які належать до галузі красного письменства; пропуск же книг малоросійською мовою як духовного змісту, так навчальних і взагалі призначених для початкового читання народу, припинити»**¹²⁶.

В оборону українства став видатний український історик М. Костомаров, який не міг сприйняти таких заборон, тому у листі звернувся до міністра

¹²⁶ Журнал Особливої наради, скликаної Олександром II, із пропозиціями щодо заборони української мови у сфері художньої, просвітницької та публіцистичної літератури з метою припинення «распространения в народе посредством печати мысли о самостоятельности малорусского языка и народности». 1876 р., 18 травня. Санкт-Петербург. *Українська ідентичність і мовне питання в Російській імперії: спроба державного регулювання (1847–1914)*: зб. документів і матеріалів / відп. ред. І. Боряк. Київ: Інститут історії України НАН України, 2013. С. 130–135.

внутрішніх справ П. Валуєва, щоб «... дозволити друкувати малоросійські книги наукового змісту, якщо вони не будуть гідні, за змістом, існуючим цензурних правилами ... Благаю, Ваша Високоповажносте, заборони видання книг наукового змісту малоросійською мовою бездоказові і вкрай образливі для всіх, хто має честь належати до малоросійського племені...»¹²⁷. Отже, професор наполегливо, без страху відстоював українське книговидання, «... його голос прозвучав, як крик відчаю вченого й інтелігента, який чимало зробив для того, щоб Україна з її історією й культурою не зникла, як Атлантида ...», – пише сучасний дослідник В. Панченко¹²⁸. Проте переконати П. Валуєва змінити своє рішення М. Костомаров не зміг навіть під час особистої зустрічі з міністром¹²⁹. Отже, Валуєвський циркуляр узагалі заперечив самотійність української мови, характеризуючи її лише як наріччя, що вживається простолудом, та ще й зіпсоване польським впливом: «Валуєв убачав в українськїм русї тільки «политическіе замысли Польши», а в бажанні учити народ рідною мовою – «политическую пропаганду», – підсумував І. Огієнко¹³⁰. І далі: «..були накладені важкі пута на вкраїнську літературу, а особливо на вкраїнську науку, а разом з тим і на вкраїнську культуру. Українську інтелігенцію одірвали од народу і заборонили промовляти до його рідною мовою ...»¹³¹

Валуєвський циркуляр безперечно істотно загальмував розвиток української культури – літератури, освіти, української літературної мови, науки. За словами М. Драгоманова, «впродовж 10 років після Валуєвського циркуляра майже нічого не виходило українською мовою, спостерігався антракт в

¹²⁷ Архівні документи Валуєвського циркуляра 1863 року та їх сприйняття / вступ. В. Яременка; публ. В. Яременка та О. Сліпушко. *Дніпро*, 2001. № 1–2. С. 67.

¹²⁸ Панченко В. Емський луг. *Україна Incognita* / за заг. ред. Л. Івшиної. 3-тє вид., стер. Київ: Українська прес-група, 2004. С. 203.

¹²⁹ Архівні документи Валуєвського циркуляра 1863 року та їх сприйняття / вступ. В. Яременка; публ. В. Яременка та О. Сліпушко. *Дніпро*, 2001. № 1–2. С. 67.

¹³⁰ Огієнко І. Валуєвський погром 1863 р. Плата за русифікацію. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво книгарні Є. Череповського, 1918. С. 212.

¹³¹ Огієнко І. Валуєвський погром 1863 р. Плата за русифікацію. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво книгарні Є. Череповського, 1918. С. 212.

національно-культурному поступові України»¹³². Наслідки дії циркуляру літературознавець С. Єфремов характеризував так: «... обмежувальне розпорядження 1863 р., залишило такий глибокий слід в історії української громадськості, породивши порожнину, яка може бути названа другим антрактом в історії українського руху»¹³³. Вочевидь він своєрідно продовжив міркування про «антракт» М. Драгоманова.

Ще болючіше функціонування української мови у підросійській Україні регламентував наступний Емський указ 1876 р., який практично заборонив уживання української літературної мови в усіх формах і сферах суспільного життя, крім художньої літератури та видруку історичних пам'яток і архівних документів. Однак у цих випадках дозволено було користуватися лише російським правописом, ці друки також підлягали попередній цензурі Головного Управління в справах друку. Згідно з цим указом українська мова не дозволялася до вжитку у школі, церкві, публіцистиці, газетах, журналах, наукових виданнях, офіційно-справочинній сфері, перекладах, публічних виступах, у публічних читаннях українською мовою та друкуванні україномовних текстів до музичних творів¹³⁴. Також заборонялося ввозити з-за кордону до Російської імперії будь-яку друковану продукцію українською мовою, у тому числі з Галичини, Буковини, які у той час належали до іншої держави – Австро-Угорщини. Головна роль у створенні указу належала помічнику куратора Київського навчального округу М. Юзефовичу¹³⁵, який увійшов в історію як «невтомний» борець проти всього українського, заперечував існування національної культури, мови та преси, а своє невдоволення розвитком українофільських настроїв виказував навіть у дописах на царське ім'я.

¹³² Українець [Драгоманов М.]. Антракт з історії українофільства (1863–1872). Правда, 1877. № 12–16.

¹³³ Єфремов С. Літературно-критичні статті. Київ: Дніпро, 1993. С. 67.

¹³⁴ Огієнко І. Погром 1876 р. і Юзефовичів закон. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво книгарні Є. Череповського, 1918. С. 215.

¹³⁵ Емський указ. *Енциклопедія українознавства: Словникова частина (ЕУ-ІІ)*. Париж, Нью-Йорк: Молоде життя, Наукове товариство імені Шевченка у Європі, 1957. Т. 2: Голинський – Зернов. С. 628–641.

За 7 років після появи Валувського циркуляра в Російській імперії було надруковано лише 23 українські книги – стільки ж, скільки лише за 1862 р. А за свідченням офіційної газети «Киевлянин» («Киянин») (1876, № 147) у Києві, у серці України, у «третьому місті Імперії за її інтелектуальною та літературною діяльністю», кількість книг, що публікувалися малоруською мовою, складала до появи Емського указу майже 23 % усіх видань. «Після розпорядження там вийшло тільки 2 незначні брошури. Без сумніву, уряд таким чином хотів без ризику дати доказ лицемірної толерантності, – стверджував з цього приводу М. Драгоманов, – і намагався обдурити громадськість, яка не могла, зрозуміла річ, виявити без нарікання своє ставлення до заборони цілої літератури»¹³⁶.

Обґрунтовуючи на підставі численних досліджень різних авторів окремішність української мови, М. Драгоманов доводив, що малороси не розуміють офіційної мови імперії, звідки випливає, що їхня освіта й інтелектуальний розвиток тепер цілком загальмовано й знищено фактом усунення їхньої мови та літератури. Указ, про який ми вже згадували, «завдав смертельного удару цивілізації цілого народу, тобто 14 млн. 500 тис. українцям»¹³⁷.

Емським указом було також припинено науково-пошукову діяльність Південно-Західного відділу Російського географічного товариства у Києві. Причиною стало вивчення її членами української проблематики (історії України, етнографії, фольклору, збір етно-статистичних даних, зразків української літератури і мови тощо). І. Огієнко так описував значущість роботи цієї організації: «В Києві з р. 1872 був заснований одділ «Географического Общества», то він одразу став центром українського руху і згуртував коло себе

¹³⁶ Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 52.

¹³⁷ Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 5–6.

всі кращі наукові сили з проф. П. Чубинським на чолі. Розпочалась велика культурна праця по вивченню життя нашого народу»¹³⁸.

Члени Південно-Західного відділення провели 3 експедиції і зібрали величезну кількість матеріалу з української фольклористики (пісень, дум, балад, коломийок, колядок, прислів'їв, приказок, загадок тощо), історії, мовознавства. На підставі зібраного матеріалу було видано 7 томів праць¹³⁹. Найвидатнішою подією у науковому житті товариства, новим етапом його діяльності, стала участь її діячів у III Археологічному з'їзді, проведеному у Києві 1874 р. На цьому з'їзді Відділ, за словами українського культурно-освітнього діяча А. Кобилянського, «розгорнув перед усім вченим світом величезні духовні

¹³⁸ Огієнко І. Погром 1876 р. і Юзефовичів закон. *Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу*. Київ: Видавництво книгарні Є. Череповського, 1918. С. 214.

¹³⁹ Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П.П. Чубинскимъ. Т. 1: Вѣрованія и суевѣрія. Загадки и пословицы. Колдовство / изд. под наблюдением П. Гильтебрандта. Санкт-Петербург: Тип. В. Безобразова и Комп. 1872. 224 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 2: Малорусские сказки / изд. под наблюдением П. Гильтебрандта. Санкт-Петербург: Тип. и хромофотография А. Траншеля. 1878. 688 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 3: Народный дневник (обычаи и обряды, приуроченные к временам года) / изд. под наблюдением Н. Костомарова. Санкт-Петербург: Тип. В. Безобразова и Комп. 1872. 486 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 4: Обряды: родины, крестины, свадьба, похороны / изд. под наблюдением Н. Костомарова. Санкт-Петербург: Тип. В. Киршбаума. 1877. 713 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 5: Песни любовные, семейные, бытовые и шуточные / изд. под наблюдением Н. И. Костомарова. Санкт-Петербург: Тип. Майкова. 1874. 1209 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 6: Народные юридические обычаи по решениям волостных судов / изд. под наблюдением П. Гильтебрандта. Санкт-Петербург: Тип. К. Трубникова. 1872. 408 с.; Труды этнографическо-статистической экспедиции в Западно-Русский Край, снаряженной императорскимъ русскимъ географическимъ обществомъ. Юго-западный отделъ: Матеріали и изслѣдованія, собранные д. чл. П. Чубинскимъ. Т. 7: Малоруссы Юго-Западного края / изд. под наблюдением П. Гильтебрандта. Санкт-Петербург: Тип. К. Трубникова. 1877. 608 с.

скарби українського народу»¹⁴⁰. Тож на фактичному матеріалі було доведено, українці живуть на великій території і є самобутнім народом. Така діяльність налякала владу Російської імперії, тому за спогадами видатного українського культуролога П. Житецького, найактивніших діячів цієї наукової інституції, П. Чубинського і М. Драгоманова, було наказано вислати за межі України і встановити за ними таємний нагляд¹⁴¹.

Своєрідним підтвердженням цього є записка М. Юзефовича «Про так званий українофільський рух» (1875), яка була вперше надрукована у повному обсязі у дослідженні, присвяченому діяльності Південно-Західного відділу Російського географічного товариства та його внеску у науку та соціально-політичний рух України, відомого українського історика Ф. Савченка «Заборона Українства 1876 р.: до історії громадських рухів на Україні 1860–1870-х рр.» (1930)¹⁴², М. Юзефович писав так: «Силкування демократів оживити перекази та старі буйні інстинкти в народі тутешнім начебто починають вже викликати з його боку відгуки. Не я один тут думаю, що розбійничі ватаги, озброєні, в машкарах, що з'являються в краю, є не що інше, як початки з народжуваної в сучасних головах гайдамаччини. Через те енергійні міри з викорінення зла необхідні; але міри не приватні, що підсічують окремі явища, і не паліятиви (тимчасові), а радикальні, що викоріняють самі причини, які дають можливість розростись лихові»¹⁴³.

У контексті нашого дослідження варто виокремити постать М. Драгоманова і як одного з перших активних провідника ідей рідномовної освіти українського народу у ті часи, і як ідейного опонента Б. Грінченка¹⁴⁴, про

¹⁴⁰ Кобилянський А. Дещо з давно минулого. Син України: Володимир Боніфатійович Антонович: в 3 т. Київ: Заповіт, 1997. Т. 1. С. 356.

¹⁴¹ Житецький І. Південно-Західний Відділ Географічного Товариства у Києві (з-приводу 50-річчя його закриття в 1876 році). *Україна*, 1927. № 5. С. 36.

¹⁴² Савченко Ф. Заборона українства в 1876 р.: До історії громадських рухів на Україні 1860–1870 рр. Київ: Державне видавництво України, 1930. 410 с.

¹⁴³ Юзефович М. О так называемом украинофильском движении. Заборона українства в 1876 р. *До історії громадських рухів на Україні 1860–1870 рр.* Київ: Державне видавництво України, 1930. С. 380–381.

¹⁴⁴ Грінченко Б., Драгоманов М. Діалоги про українську національну справу. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. 286 с.

що йтиметься у подальшому. Їхні дискусії¹⁴⁵ про шляхи розвою України – яскравий зразок формування ідеологічних підходів до розв’язання українського питання у другій половині XIX ст.

Серед пріоритетних засобів розвитку нації, пробудження національної свідомості закріпаченого і фізично, і розумово, і культурно малоросійського народу М. Драгоманов називав якнайширше запровадження елементарної освіти серед простого люду. Народна школа, на його думку, мала не лише ширити і підтримувати національну ідею, піднімати загальний рівень культури народних мас, а й сприяти їхньому політичному просвіщенню, «розчинити очі мужицьким громадам і зробити їх такими, щоб сміли і здоліли встати за себе ...»¹⁴⁶

Навіть після Валуєвського циркуляру М. Драгоманов, керуючись громадянською мужністю і науковою об’єктивністю, на сторінках газети «Санкт-Петербурзькі відомості» («Санкт-Петербургские ведомости»), розгорнув полеміку з приводу низької ефективності тогочасних народних шкіл у статті «Земство і місцевий елемент у навчанні» («Земство и местный элемент в обучении») (1866)¹⁴⁷, і підняв проблему нагальної потреби введення в народних школах Малоросії навчання рідною мовою у статті «Про педагогічне значення малоросійської мови» («О педагогическом значении малорусского языка») (1866)¹⁴⁸. Молодий учений обстоював думку про необхідність розпочинати елементарну освіту зрозумілою дітям материнською мовою. У часи дії Валуєвського циркуляру такі заклики звучали єретично і розглядалися офіційними колами як політично небезпечні, тому за М. Драгомановим закріпилася репутація неблагонадійного «українофіла-сепаратиста». Проте така негативна реакція офіційних кіл лише посилила національно орієнтовану

¹⁴⁵ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. Діалоги про українську національну справу. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 34–205.

¹⁴⁶ Драгоманов М. Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії. Geneve; Bale; Lyon: H. Georg, 1877. С. 146.

¹⁴⁷ Драгоманов М. Земство и местный элемент в народном образовании. *СПВедомости*, 1866. № 93. 8 (20) апр. С. 2.

¹⁴⁸ Драгоманов М. Педагогическое значение малорусского языка. *СПВедомости*, 1865. № 93. 8 (20) апр. С. 1–2.

діяльність Михайла Петровича з дослідження культурно-національних проблем свого народу.

Прагнучи бачити Україну «як щось самостояче, котре безпосередньо йде до великої мети прогресу Європейських громад»¹⁴⁹, М. Драгоманов не хотів, щоб українці залишилися «провінціальним родичем» серед всесвітньої культури, серед інших народів. І головний шлях наближення українського народу до європейських знань убачав у тому, щоб домогтися права «самостійно жити українській мові» і рідномовній школі. Трагедію тогочасної народної школи на підросійських теренах він описував так: «До такого лиха з школами спільного по всій Росії у нас на Україні прикладається ще своє особливе. У нас із самого початку учать мовою чужою, по книгах, що не пригнані до нашого краю й життя. Це лихо таке, котре тягнеться десятки років і само по собі може поставити наш народ позаду трохи не всіх народів у царстві Руськім»¹⁵⁰.

Вимушено перебуваючи в еміграції за кордоном, далеко від рідної Батьківщини, М. Драгоманов прагнув сповістити європейський інтелектуальний загал про драматизм життя українського народу, про жахливі для української нації наслідки царського Емського указу. Тому він виступив із франкомовною доповіддю «Українська література, проscribeвана російським урядом» на вже згаданому нами Першому Міжнародному літературному конгресі письменників Європи в Парижі у червні 1878 р., що проходив під головуванням В. Гюго. (Слово «proscribeвана» (від лат. – *proscribere*) має подвійне значення: «забороняти» і «виганяти у заслання» – *прим. авт.*).

Доповідь набула великого розголосу в усій Європі. Поширенням доповіді серед учасників зібрання опікувалися і сам автор, і російський письменник І. Тургенєв¹⁵¹.

¹⁴⁹ Драгоманов М. Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії. Geneve; Bale; Lyon: H. Georg, 1877. С. 129.

¹⁵⁰ Драгоманов М. Народні школи на Україні серед життя і письменства в Росії. Geneve; Bale; Lyon: H. Georg, 1877. С. 129.

¹⁵¹ Драгоманов М. Українська література, проscribeвана російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 89.

У такий спосіб становище української літератури і мови, фактично забороненої в Російській імперії, набуло європейського резонансу. У своїй промові М. Драгоманов доказово окреслив історію української літератури в аспекті визначення її ролі у культурно-освітньому розвитку слов'янських народів. За ґрунтовністю історико-літературного аналізу промову можна вважати засадничою, оскільки вона містить не лише аргументований доказ окремішності і впливовості українського красного письменства (авторський вислів М. Драгоманова – *прим. авт.*), а й вмотивовану концепцію історії самого українського народу.

Говорячи про українську (у тексті руську або малоруську – *прим. авт.*) галузь слов'янської літератури, яку забороняє і переслідує уряд однієї з найбільших держав світу, М. Драгоманов наголосив: «Навряд чи легко буде членам Конгресу йняти віри тому, що в Європі заборонено цілу літературу, і що цей факт, яким би неймовірним він не видавався, вчинено тепер – у другій половині XIX століття!»¹⁵².

Про початкову школу М. Драгоманов доповідав на конгресі так: «Тепер народна школа, наукові й народні книжки є головним предметом праці українофілів. Куліш і Шевченко готують кожен свій буквар (1858–1860). 1859 р. молодь київська, харківська, полтавська, чернігівська та з інших міст організовує недільні школи, безкоштовні для робочого люду: на жаль, ця праця не тривала довго, бо уряд закрив у всій Росії вже 1862 року всі такі школи»¹⁵³.

На завершення виступу М. Драгоманов підсумував: «Письменники південної Руси мають такий вибір: або вони зааніміють, або змушені будуть залишити свою батьківщину і підпорядкуватися толерантності чужоземних урядів, або вони повинні будуть знаходити якийсь спосіб, щоб таємно надсилати свої рукописи за кордон, ризикуючи за це вигнанням. Річ у тім, що кожний, хто

¹⁵² Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 51.

¹⁵³ Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстилог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 56.

приносить з собою книгу, надруковану малоруською мовою, кожен, хто тримає у себе малоруську книжку, хоч би це було й Євангеліє, наражається на ту ж небезпеку»¹⁵⁴.

Доповідач також навів останні тогочасні дані про те, що уряд уже звільнив кількох учителів, «бо поліція знайшла в них наукові праці, в яких розглядаються питання української літератури, праці, що раніше дозволяла урядова цензура. Членам Конгресу буде легко уявити собі ситуацію, в якій у південній Русі перебуває література, письменники й читачі»¹⁵⁵. Вважаємо, що висловлені М. Драгомановим у згаданій промові ідеї не втратили актуальності донині і потребують вивчення школярами і студентами та поширення.

Поступове посилення заборон, жорстких утисків самодержавством мовно-культурної окремішності українців пояснювалося острахом царської влади, що публікації книг українською мовою стимулюватимуть зростання свідомості нашого народу, сепаратистських, пропольських та антиімперських настроїв серед українців, збуджуватимуть у них відчуття національної самодостатності й окремішності¹⁵⁶.

Тож М. Драгоманова можна назвати першим, хто розповів освіченій Європі про антиукраїнську політику Російській імперії.

Його наступником став педагог і громадський діяч Б. Грінченко. 1895 р. він опублікував у Женеві освітньо-публіцистичний нарис «Нарід у неволі», поширений німецькою, французькою, російською мовами. Наведемо з нього лише таке свідчення: «Освічуватися нарід не може, бо школи, які є, тільки обмосковлюють діти; письменство заборонено, мову вигнано звідусіль: з церкви, з школи, з офіційальних та громадянських інституцій, з громадянства; скажи

¹⁵⁴ Драгоманов М. Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстолог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 90.

¹⁵⁵ Драгоманов М. Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстолог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 90.

¹⁵⁶ Драгоманов М. Драгоманов М. Українська література, проскрибована російським урядом. / Перекл. з фр., текстолог. опрацювання та прим. Г. Цвенгроша; вступ сл. М. Колесси; ред. кол.: Б. Якимович (голова), Н. Бігуя, М. Гнатюк та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2001. С. 74.

українське слово, відбери лист з Галичини, вже за тобою доглядає жандарм, або й просто возьмуть та й закинуть людину в тюрму, зашлють у заслання, примусять голодувати, заборонивши заробляти! <...> все те робиться в такій державі, де політичні злочинства карають без суду, де навіть губернатори дозволяють собі бити, де політичні арештанти вбивають себе голодом, аби досягти, щоб з їх камери винесено умисне туди поставлений смердючий посуд з екскрементами, що з нього течуть. Треба згадати се все, щоб зрозуміти те становище, що в ньому стоять гнані й тиснені від російського уряду українські діячі»¹⁵⁷). Нарис Б. Грінченка набув широкого розголосу в Європі.

Підкреслимо явну іронію історії: ще близько 130 років тому Б. Грінченко звернувся із закликом до європейської громадськості не підтримувати колонізаторську політику самодержавної Росії щодо України, а саме: «Попросимо всі видання, що спочувають протестові від зневолених проти утисків, передрукувати сю статтю або хоч найголовніше з неї, щоб увесь світ міг дізнатися про те, як то на порозі XX століття в Європі вертаються похмурі часи середньовікової інквізиції, і людей кидають у тюрми за те, що вони бажають читати своєю мовою євангелію, щоб західна Європа могла знати, що сумежно з нею є нарід, що кілька віків боровся проти азійських кочовників на самому їх шляху і спиняв їх нахід на Європу, обороняючи від них своїми пораненими грудьми європейську цивілізацію»¹⁵⁸. А наразі ми, українці, знову на обороні Європи, її форпост. Перегук історичних подій із сьогоденням вражає, однак нині вже дійшло до кривавого протистояння.

Як ретранслятор на Європу думок активних українців про необхідність здобуття Україною та всіма іншими народами царської Росії повної національно-культурної автономії, Б. Грінченко закликав європейців сприяти боротьбі з русифікацією «...боротьба пригнічених українців за свою національність є тяж

¹⁵⁷ Грінченко Б. Нарід у неволі. Львів: Тип. В. Манецького, 1895. С.40–41. *** Тут і далі по тексту цитовано за виданням: Грінченко Б. Порабощаемый народ. Львов: Типография В. Манецкаго, 1895) (Рос. мовою).

¹⁵⁸ Грінченко Б. Нарід у неволі. Львів: Тип. В. Манецького, 1895. С.43–44.

важним європейським питанням. Коли б у своїй борбі українці здобули собі поміч від Європи, то се певне наблизило б реформу в Росії»¹⁵⁹.

1895 р. на засіданні «Громади»¹⁶⁰ з приводу 34-х роковин смерті Великого українського Кобзаря – Тараса Шевченка – у приватній господі українського живописця С. Василівського Б. Грінченко виголосив доповідь «Нова сім'я», у якій обґрунтував суспільний ідеал – увести український народ «рівноправним товариством у вселюдське товариство»¹⁶¹.

З погляду геніального І. Франка Борис Дмитрович був одним із тих «людей, що надали йому (літературному руху – *прим. авт.*) характер, значно не подібний до того, що було давніше»¹⁶². Рухаючись у річищі народництва і просвітництва, «талановитий поет і повістяр, він покинув епіку задля драми, силкуючися дати нашій літературі історично-патріотичну драму вищого стилю. Обік сего він у «Правді» порушує важну справу мовної незгідності, яка зовсім натурально витворилась була між Галичиною і Україною; його голос викликав був дуже оживлену полеміку, та, що найважливіше, наше письменство йде переважно туди, куди вказав він у тій своїй статі. Він пише ряд цінних критичних і історико-літературних студій про різних наших письменників і пробує, йдучи за слідом Драгоманова, вивести справу нашої національності і кривд, заподіяних Московщиною, перед широке форум європейської публіки»¹⁶³.

Б. Грінченко розумів важливість виховання усіма можливими способами в українців почуття національного самоусвідомлення, насамперед йшлося про забезпечення українській мові рівності й поліфункційності, тобто створення умов для її поширення в установах, школах, сім'ях тощо, а також поширення

¹⁵⁹ Грінченко Б. Нарід у неволі. Львів: Тип. В. Манецького, 1895. С.42–43.

¹⁶⁰ Верзилів А., Грінченко М. Чернигівська Українська Громада. *Спогади. Чернигів і Північне Лівобережжя*: огляди, розвідки, матеріали / Ред. М. Грушевського; УАН. Історична секція. Київ: Державне видавництво України, 1928. С. 486.

¹⁶¹ Грінченко Б. Нова сем'я; Було, є, буде. 2-ге вид. Київ: Друк. 1-ї Київ. Артлі Друк. Справи, 1917. С. 15 (Книжки пам'яті Насті Грінченко; № 24).

¹⁶² Франко І. З остатніх десятиліть ХІХ в. (Розвій українсько-руської літератури в остатніх 20 літах ХІХ віку). 1901. Т. 15, ч. II. С. 116.

¹⁶³ Франко І. З остатніх десятиліть ХІХ в. (Розвій українсько-руської літератури в остатніх 20 літах ХІХ віку). 1901. Т. 15, ч. II. С. 117.

ідей Т. Шевченка про волю для українців: «Волі! Волі вкраїнському народові, як самостійній національній одиниці, думати, вірити, казати, писати, працювати і в своєму краї порядкувати так, як він сам хоче»¹⁶⁴.

Тема рідної мови для Б. Грінченка була однією з найбільш гострих і болючих. Найпослідовніше письменник розкриває свої погляди в одному з кращих своїх публіцистичних творів – циклі памфлетів «Листи з України Наддніпрянської»¹⁶⁵, написаному впродовж 1892–1893 рр. і тоді ж опублікованому в чернівецькій газеті «Буковина». Розпочате як низка полемічних статей в оборону української мови й культури, це умовне листування з М. Драгомановим перейшло у дискусію між ними. Цілком солідаризуючись з М. Драгомановим у питаннях соціального визволення народу, Б. Грінченко водночас аж ніяк не погоджувався з його теорією «літератури для інтелігенції» і «літератури для народу»¹⁶⁶, а також із перебільшенням ролі російської культури в українській освіті. Той факт, що «більшість українських патріотів балакає в нас по-московському» Б. Грінченко безапеляційно вважав за згубний і для української культури, і для українського народу у цілому¹⁶⁷.

У «Листах з України Наддніпрянської» Б. Грінченко визначає кілька причин пригнобленого становища українців. Перша – соціальна: більшість українського народу поневолена імперією, зведена до становища «мужика», змушеного коритися «панам», тому в народних масах виникає стереотип, ніби «мужики роблять мужицьку роботу, одягаються і говорять по-мужичому», а «пани роблять панську роботу, одягаються і говорять по-панському». І, зрозуміло, «мужик пана не любить, глузує з нього, але ж і заздрить йому», оскільки «пан має більші права і більший достаток і – як здається мужикові – мало що робить». Звідти – згубний потяг до переймання «панських звичаїв»:

¹⁶⁴ Грінченко Б. Нова сем'я; Було, є, буде. 2-ге вид. Київ: Друк. 1-ї Київ. Артлі Друк. Справи, 1917. С. 15. (Книжки пам'яті Насті Грінченко; № 24).

¹⁶⁵ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 34–105.

¹⁶⁶ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 99.

¹⁶⁷ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 38.

музик, зокрема, «кидає свою мову і балакає начебто по-панському», однак переймає «панську» мову й культуру не безпосередньо в «панства», а від «лакеїв та куховарок». І, як наслідок, «з'являється цілий шар суспільний – перевертні»¹⁶⁸.

Другою причиною Б. Грінченко називає так би мовити кар'єрні горизонти, тобто те, що частина «панства», що ніби й співчуває українській ідеї, але не поспішає (на його думку) пропагувати українську ідею та українську мову, насамперед тому, що «проти вітру вони стояти не можуть». «Якби вітер віяв не з півночі, а з півдня, то вони б, може, й інше почали балакати», – іронізує письменник. І додає: «Ці добродії іноді бояться сказати в громаді по-українському слово, щоб не вважено їх за державних зрадників»¹⁶⁹. Як приклад такого «подвійного» українофільства Б. Грінченко наводить діяльність Х. Алчевської: «... за тридцять років із «щирого та палкого члена української громади в Харкові» перетворилася на «москалізатора», що «читає та розповсюджує московські книжки поміж українським народом»¹⁷⁰. Б. Грінченко був переконаний, що «немає і не буде більшого грішника, як той, хто продав свій рідний край. Він живе так-сяк, поки сумління не прокинулося, а як прокинеться... Що йому тоді робити? Нічого, окрім страшної, пекельної свідомості, що він пішов Юдиним шляхом»¹⁷¹.

Вихід із цього становища Б. Грінченко окреслив так: щоб людина не пішла «юдиним шляхом», їй варто дати національну освіту – як шкільну, так і вищу, спеціальну. Б. Грінченко слушно пояснює, що коли діти такого «українофіла» підростуть, то «зовсім одкинуться від рідного краю через своє московське виховання». Причина тому ясна: «Вони звикли змалку балакати тільки по-московському, вчилися по-московському, живучи в місті, чують круг себе саму

¹⁶⁸ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 34.

¹⁶⁹ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 35.

¹⁷⁰ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 35.

¹⁷¹ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 36.

московську мову, – все ж це вкупі робить їм московську мову ріднішою за українську»¹⁷². Такі обставини, як наголошує Б. Грінченко, не додають авторитету самій українській культурі. «Нам можуть казати, – підкреслює письменник, – гляньте, он усі ваші вчені люди, ваші Костомарови, Потебні, писали і пишуть по-московському – значить, інакше й бути не може»¹⁷³. А звідти вже один крок до згаданого валуєвського вироку про українську мову: «не було, немає й бути не може».

Особливо гостро Б. Грінченко полемізує з ідеями статті М. Драгоманова «Література російська, великоруська, українська й галицька» (1874)¹⁷⁴. Міркування М. Драгоманова про «загалноруську» («общеруську») літературу, до якої належить і українське письменство, сприймає різко негативно, вбачаючи у цій тезі головним чином заклик до українців «не відбиватись від московської літератури»¹⁷⁵, але застерігає: «Ми й приймаємо цю раду, але зараз же додаємо до неї: так само не відбиваймось і від усіх інших літератур»¹⁷⁶.

«Панрусизм» М. Драгоманова, який стверджував, що «не можуть батьки, навіть українофіли, дати своїм дітям літературне образование на самому Шевченкові, без Пушкіна та Лермонтова», для Б. Грінченка неприйнятний. Письменник слушно зауважує, що «москалям не стає Пушкіна та Лермонтова, і беруть вони ще Шекспіра, Гейне, Гете, Данте, Гомера...»¹⁷⁷. Відповідно й українська освіта не повинна замикатися на «єдино Пушкінові та Лермонтові», а мусить «так само... брати і Гете, і Шіллера, і Гюго, і Міцкевича, і Байрона, й інших». Однак тут-таки Грінченко наголошує: «Будьмо рідні і Гомерові, і

¹⁷² Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 38.

¹⁷³ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 39.

¹⁷⁴ Драгоманов М. Література російська, великоруська, українська и галицька [Література російська, великоруська, українська і галицька] / Українець [псевд.]. Львів: З друк. Т-ва ім. Шевченка, під зарядом Ф. Сарніцького [Розд. 3–4]. 1874. 75 с. Передрук з: Правда, р. 7.

¹⁷⁵ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Ін-т укр. археографії НАН України, 1994. С. 75.

¹⁷⁶ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 75.

¹⁷⁷ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 97.

Шекспірові, і Данте, але попереду над усе заставаймося самими собою, будьмо вкраїнцями-русинами думкою, мовою, ділом»¹⁷⁸. Лише та нація, що шанує власну мову й культуру, виробляє власну освіту, може бути «членом з усесвітньої людської сім'ї», а не «байстрюком-безбатченком», якого «можуть жаліти, але не можуть поважати»¹⁷⁹.

Розуміючи, що в умовах Російської імперії шкільна освіта не могла формувати в учня пошани до рідного слова й культури, єдиним виходом Б. Грінченко вважав домашнє виховання дітей, вплив батьків, сім'ї. Задля цього, зазначає письменник, «мусимо починати вчити своїх дітей дома, щоб учити по-українському, а потім уже, геть далі, вчити мови московську, французьку, німецьку та давати дітям виразно зрозуміти, що українська мова їм рідна, а не московська ... Доводиться віддавати дітей до московських шкіл, але мусимо самі дома вчити їх рідної мови, історії, літератури»¹⁸⁰.

Дискутуючи з М. Драгомановим, який критикував «етнографічний патріотизм», Б. Грінченко підсумовує: «Справжніх українських, а не українофільських, діячів тільки тоді виробимо багато, коли сім'я буде в нас українська та коли освіта по-українському йтиме принаймні додатком до освіти по-московському. Не «етнографічний» це патріотизм, а єдиний справжній, і іншого не може бути»¹⁸¹. Доказом того, що ці міркування Б. Грінченка не були утопічними, можна вважати побут найвизначніших українських інтелігентних родин кінця ХІХ ст.: Русових, самих Грінченків, Косачів, Старицьких-Лисенків¹⁸².

¹⁷⁸ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 98.

¹⁷⁹ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 98.

¹⁸⁰ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 97.

¹⁸¹ Грінченко Б. Листи з України Наддніпрянської. *Діалоги про українську національну справу*. Київ: Інститут української археографії НАН України, 1994. С. 97–98.

¹⁸² Гирич І. Українські інтелектуали і політична окремішність (середина ХІХ – початок ХХ ст.). Київ: Український письменник, 2014. 496 с.

Стисло узагальнюючи висвітлене питання, зробимо такі висновки: у підросійській Україні український народ не мав таких прав, як російський, його не визнавали за самостійний народ, вважаючи частиною російського етносу. Тому й українську мову розглядали як діалект (наріччя) російської мови, а не як самостійну мову. Проте українську мову не дозволялося вживати ні в офіційному (казенному) ужитку, ні в освітній справі (навіть у початкових класах), ні у церковних проповідях не лише з огляду на її «діалектність», а й з огляду на страх поширення сепаратистських настроїв. Влада терпіла лише існування українського театру. Друкувати українською мовою дозволялося лише етнографічні, історичні й архівні матеріали, літературні твори.

За задумом царської влади, розвиток шкільництва й просвітництва українського народу у другій половині XIX – на початку XX ст. мав підпорядкуватися політиці денаціоналізації. Якщо під час реформаторських починань імператора Олександра II були створені умови для організації шкіл на національних засадах (недільні, земські), то з 1863 р., внаслідок таємного Валуєвського циркуляру і посилення цілеспрямованої русифікації, роботу національних шкіл згорнули й інтенсифікували відкриття шкіл з російською мовою навчання і вивченням культурних надбань російського народу. Розширилося й відкриття початкових церковно-парафіяльних шкіл, де, по-перше, вчили теж російською мовою; по-друге, зміст цієї освіти був дуже низької якості, збіднений; по-третє, головне – вчили молитися теж російською мовою.

Однак і в умовах утисків українства, завдяки просвітницькій діяльності патріотично налаштованих українських громадських діячів, українське населення знайомилося із національними культурними надбаннями, прилучалося до здобутків своєї культури, що було важливою умовою утвердження національної самосвідомості українців, збереження їхньої самобутньої культури та культурного росту.

IV.2. Націєвірний потенціал освітніх ідей М. Грушевського

Попри те, що за роки незалежності написано тисячі статей і видано сотні збірників про непростий життєвий шлях видатного вченого-історика, громадського діяча, патріота Михайла Сергійовича Грушевського (1866–1934), належно відрефлексовано його визначні наукові здобутки в галузі концептуально-новаторської реконструкції історії України, непересічну державницьку роботу, на нашу думку, не уповні поцінованою лишається його просвітницька, агітаційно-пропагандистська активність у перші десятиліття ХХ ст. у річці розв'язання проблеми рідномовної для українців народної школи, утвердження статусу української мови як окремої, самостійної мови окремого народу на теренах російської імперії, а також обґрунтування її ролі та потенціалу у національно-державному будівництві суверенної України. Адже для «побудови держави її спочатку потрібно виплекати в тиші кабінету, обґрунтувати науково-історично, філософськи, політологічно. Необхідно дати в руки політикам і суспільним діячам інтелектуальну зброю, треба запалити ідеєю незалежності мільйони звичайних людей...»¹⁸³

Навіть на вшанування 150-річчя від дня народження М. Грушевського серед окреслених напрямів роботи проведеної ювілейної міжнародної наукової конференції «Михайло Грушевський: учений, політик, державний діяч» (2016, м. Львів) не було жодного напрямку¹⁸⁴, пов'язаного з аналізом внеску Михайла Сергійовича у боротьбу за материнську мову в початковій освіті українців – і наддніпрянських, і галицьких. Але саме про цю проблему він сам 1916 р. писав так: «У царині устрою українського життя центральне місце займає питання про школу. Це – основа всього. І якщо в наш час необхідність культурного і національного будівництва ... не може відкладатися до часів мирних .., [то]

¹⁸³ Гирич І. Сіячі. Українські інтелектуали, які пробудили ідею незалежності. Київ: Кліо, 2023. С. 3.

¹⁸⁴ Міжнародна наукова конференція «Михайло Грушевський: учений, політик, державний діяч». 25–26 жовтня, 2016. URL: <https://lnu.edu.ua/mizhnarodna-naukova-konferentsiya-myhajlo-hrushevskiy-uchenij-polityk-derzhavnyj-diyach/> (дата звернення: 26.12.2024).

питання про українську народну школу мусить стати на черзі як одне з найпекучіших і найневідкладніших питань, – як задоволення нагальної потреби українського народного життя»¹⁸⁵. Тому вважаємо доцільним привернути вагу сучасників до того винятково важливого й сміливого внеску М. Грушевського у формування в пересічних українців-сучасників розуміння значення рідної мови як чинника творення української політичної нації, національної держави¹⁸⁶.

У наш час по-особливому актуалізується осмислення і переосмислення постаті М. Грушевського і зробленого ним для України. На авторитетну думку О. Юркової, «ще мало сказано»¹⁸⁷ про початок входження М. Грушевського в політику (початок ХХ ст.), а саме тоді у нього й формувалося розуміння мовного питання для державності українців – і наддніпрянських, і галицьких. У політику історик-викладач М. Грушевський прийшов ще наприкінці ХІХ ст., працюючи у Львівському університеті. А під час Першої російської революції, коли повернулася можливість публікувати дописи українською мовою, він, окрім випуску й редагування «Українського вісника» в Петербурзі, розпочав видання газет «Село» і «Засів» для найширших кіл українців – селян.

Тижневик «Село» став першим українським суспільно-політичним виданням, орієнтованим на селянську аудиторію¹⁸⁸, що на той час становила левову частину багатомільйонного українського населення імперії та, як ковток

¹⁸⁵ Грушевський М. Камінь наріжний (*Русские ведомости*. 1916. 26 февраля. С.2.). З: *Грушевський М.С. Твори у 50-и томах*. Львів: Світ. Т.3. С.461. (Рос. мовою). URL: <https://www.m-hrushevsky.name/uk/Publicistics/1916/KaminNarizhnyj.html> (дата звернення: 26.12.2024).

¹⁸⁶ Гирич І. Сіячі. Українські інтелектуали, які пробудили ідею незалежності. Київ: Кліо, 2023. С. 12–146; Гирич І. Михайло Грушевський: конструктор української модерної нації: до 150-річчя з дня народження М. Грушевського. Київ: Смолоскип, 2016. 40 с. Білан С. Ідеї української державності та переслідування М.С. Грушевського. *Феномен Михайла Грушевського як державного діяча, науковця, громадянина (до 150-річчя від дня народження): зб. наук. праць* (за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 19 травня 2016 р.). Київ: Міленіум, 2016. С.12–13.

¹⁸⁷ Хто такий Грушевський? (Локальна історія. Бесіда з Оксаною Юрковою. 23.11.2021.). URL: <https://localhistory.org.ua/videos/bez-bromu/khto-takii-grushevskii-oksana-iurkova/> (дата звернення: 26.12.2024).

¹⁸⁸ Ткаченко І. Публіцистика Михайла Грушевського на сторінках тижневиків «Село» та «Засів» як джерело з історії української селянсько-робітничої дореволюційної періодики. 1991. URL: <https://elibrary.ivas.gov.ua/1495/1/0000715-11-19.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

повітря, вона потребувала свого медійного органу. Не зайве також уточнити, що за легко написаним у попередньому абзаці висловами «розпочав видання газет» або «заснував газети» у реальності перед М. Грушевським постали значні труднощі, пов'язані не стільки з фінансуванням, скільки з особистими взаєминами між наддніпрянським й галицьким інтелігентним українством щодо розуміння ідей соборності. Йому доводилося переконувати, доводити і навіть сваритися із авторитетними на той час діячами¹⁸⁹. Проте, до наших дослідницьких цілей відображення боротьби ідей і особистостей не входить, тому радимо читати дослідження І. Гирича (2016), В. Ващенко (2007)¹⁹⁰, де у вимірі інтелектуальної історії та нової наукової біографістики йдеться про ці важливі аспекти життєдіяльності вченого.

Працюючи на українізацію культурно-громадського життя Великої України – і її Наддніпрянської частини, і Галицької – М. Грушевський просував ідею, що цей процес має розпочинатися з Києва. І хоча деякі національно налаштовані представники українства ідейно підтримували такі наміри, стояли за політизацію українського національно-визвольного руху, у дійсності значної підтримки вчений не мав. Тому він фактично став рушієм зазначеного процесу, поступово набуваючи поваги і довіри до своїх практично спрямованих ініціативних починань, які в купі із українознавчими історичними дослідженнями формували його авторитет як майбутнього лідера.

Варто згадати про ще одну тогочасну освітню ініціативу М. Грушевського, хоча й не реалізовану. Його щоденникові записи свідчать¹⁹¹: у листопаді 1907 р. учений порушував питання про створення в Києві інституту українознавства на кшталт народного університету, де б системно викладали українознавчі

¹⁸⁹ Гирич І. М. Грушевський у досягненні ідейно-культурної соборності та подоланні наддніпрянського партикуляризму в 1906–1907 рр. (за матеріалами щоденника). *Український історичний журнал*, 2016. № 5. С. 107–138.

¹⁹⁰ Ващенко В. Бранець класичної освіти: «філологічна свідомість» як рушій політичних проєктів М. Грушевського. *Рукописна та книжкова спадщина України*, 2007. Вип. 12. С. 142–153.

¹⁹¹ Гирич І. М. Грушевський у досягненні ідейно-культурної соборності та подоланні наддніпрянського партикуляризму в 1906–1907 рр. (за матеріалами щоденника). *Український історичний журнал*, 2016. № 5. С. 107–138.

дисципліни. Така установа мала би стати альтернативою до Київського імператорського університету Св. Володимира. Проте київські громадські діячі-українофіли (зокрема В. Леонтович, В. Симиренко) не підтримали фінансово цей проєкт. Реалізації він набув лише 1917 р., коли М. Грушевський став Головою Центральної Ради (далі – ЦР). Ця щоденникова історія є ще одним із аргументів на користь надання вченим винятково важливої ролі у розгортанні різноаспектних освітніх процесів як підґрунтя державної розбудови, ствердження держави.

Як визнають сучасні історики, в основі і державницької, й історичної концепції М. Грушевського була базова ідея провідної ролі народних мас в історичному процесі, але «українські реалії постійно схиляли дослідника до виокремлення з-поміж народної маси селянської верстви. Саме селянство, на його думку, було тією етнопредставницькою константою, без якої український етнос не зміг би існувати у просторі історії¹⁹².

На переконання М. Грушевського, у новітній час (початок ХХ ст.) українське селянство набуло визначальної соціальної ваги і стало єдиною соціальною базою для українського національного відродження, для формування модерної нації: «Головною підставою сеї Великої України ще довго, коли не завсіди, буде селянство, і на нім прийде́ть ся її будувати. В довгі часи нашого досвітнього животіння ми все повторяли, що в селянстві і тільки в селянстві лежить будущина відродження України»¹⁹³. Це слова Михайла Сергійовича, написані ним уже 1918 р., у добу УНР.

Учений-історик або, як він сам себе вважав, «історик-соціолог» також стверджував, що протягом цілого ХІХ ст. селянство виступало синонімом до українства, оскільки всі інші соціальні верстви виявили повне ренегатство до своєї національності. За висновком сучасного дослідника постаті М. Грушевського В. Масненка, мислитель, оцінюючи потенційні можливості селянства, алегорично

¹⁹² Масненко, В. Селянство в історичній концепції Михайла Грушевського. *Український селянин: збірник наукових праць*, 2004. № 8. С. 48.

¹⁹³ Грушевський М. На порозі нової України. Гадки і мрії. Київ, 1918. С. 36.

порівнював його з титаном Самсоном, для пробудження якого потрібна «чудотворна вода» політичної і національної свідомості. Зрештою, саме у такій соціальній та національній значущості селянства він убачав самобутність української історії порівняно із західними народами.

На наш погляд, відмітною рисою Грушевського-історика і Грушевського-державотворця є справжня, глибока і непідробна любов до свого народу, істинна зацікавленість його життям, а від того йшло й глибоке розуміння ним потреб українського люду, який складався головним чином із хліборобів. Як патріот-політик він не міг не піти на титанічні зусилля щодо просвіти селян, яке розумів основою творення національної держави. Тому вже після революції 1905 р. Михайло Сергійович зробив таку посутню для освіти свого народу справу, як видання для селян газет, де «надзвичайно просто писав про історичні події»¹⁹⁴, і минулі, і насущні. Водночас у своїх коротких статтях-дописах він роз'яснював співвітчизникам суть колізій суспільно-політичного життя імперій, насамперед – політики довкола мовно-освітніх питань, що корелювало з пропагуванням ідеї про необхідність учити дітей і дорослих рідної мови та вимогою навчати їх рідною мовою. Учений мріяв про розвиток культурно-національного життя українців.

Уточнимо свої дослідницькі намагання. По-перше, авторською рефлексією внеску М. Грушевського в обґрунтування засад самостійного державного буття українців у контексті боротьби за навчання материнською мовою (перші десятиліття ХХ ст.) прагнемо довести ще непоціновану значущість цього внеску для національного будівництва Української держави, для піднесення етносвідомості українців, вироблення у них спільного розуміння національної минувшини, сприйняття рідної мови як атрибуту незалежного життя, що сукупно становить винятково питомий вклад у наше державотворення; цей внесок і досі не втратив свого етнополітичного, дидактичного і повчального значення.

¹⁹⁴ Ткаченко І. Публіцистика Михайла Грушевського на сторінках тижневиків «Село» та «Засів» як джерело з історії української селянсько-робітничої дореволюційної періодики. 1991. URL: <https://elibrary.ivas.gov.ua/1495/1/0000715-11-19.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

По-друге, робимо спробу аргументувати свою авторську оцінку освітніх ідей М. Грушевського як фактичного внеску у формування у перші десятиліття ХХ ст. національної філософії освіти, що, на його думку, має ґрунтуватися на відстоюванні мови як «першого й невідмінного засобу і знаряддя національного життя, <...> органу культурного життя в усяких сферах і проявах його»¹⁹⁵, на вірі у талановитість українців і здатність до самосуверенізації. Його погляди на значення і призначення освіти у цей період можна віднести до просвітницько-мелітократичної парадигми, за якою рушієм національного прогресу постає освіта та «виращування» національної еліти з хліборобських дітей засобом належно організованої освіти всіх рівнів.

М. Драгоманова можна відносити до представників першої хвилі (1840–1870-ті рр.) у боротьбі свідомої громадськості за права української мови й етнічних українців на здобуття щонайменше початкової освіти рідною мовою, Б. Грінченко, як і М. Грушевського, – до наступної, другої хвилі поборників українства (80–90-ті рр. ХІХ ст. – початок ХХ ст.).

Джерельний пошук дає підстави стверджувати, що першим публіцистично-просвітнім дописом М. Грушевського про освітні проблеми українців є його стаття «Наша школа» (3 березня 1909 р.), якою відкривалося перше число однойменного тижневика (видавався у Львові). Як учений-історик М. Грушевський подає в ній короткий ретроекскурс здобутків і освітніх втрат українського національного шкільництва у продовж ХVІ–ХІХ ст., що є цінною і важливою інформацією для тогочасних читачів, бо висвітлює невідомі та замовчувані імперською владою історичні підвалини руйнації національного поступу.

А головне – автор актуалізує невідкладність розвитку поряд з початковими школами й середніх українських шкіл, які б забезпечили підвищення рівня освіти народу і надавали освіту понад елементарну, тобто проєктує освітню

¹⁹⁵ Грушевський М. Про українську мову та українську справу. Київ: Друкарня П. Барського. 1907. URL: <https://www.m-hrushevsky.name/uk/Publicistics/1907/ProUkrMovyIUkrSpravu/4.html> (дата звернення: 26.12.2024).

перспективу, демонструючи національно-державницьке розуміння ролі освіти у передбачуваному ним національному будівництві. З огляду хронології подій, це його перше висловлювання про шлях розвитку української освіти в майбутній самостійній державі.

А як громадський діяч і політик він презентує розроблену програму діяльності часопису «Наша школа»¹⁹⁶, добре розуміючи суспільну важливість преси у цілому і фахової освітньої зокрема у нагальній справі культурного розвитку українців.

Усвідомлене застосування М. Грушевським медійного ресурсу до розв'язання проблеми національного розвитку, самоідентифікації пересічних українців, про що йтиметься також далі, розглядаємо як політичну далекоглядність і глибоке розуміння природи і потреб співвітчизників.

До однієї з перших публікацій М. Грушевського про українське шкільне питання відносимо статтю «Шкільна мова» (24 вересня 1909 р.), уміщену у заснованому ним тижневику-газеті «Село». У передовиці «До читачів» першого числа (номера) цього видання (3 вересня 1909 р.) М. Грушевський декларує мету і завдання тижневика: «Оце зачинаємо нашу народню газету, для наших селян і робітників українських. Через те – хто хоче добра своєму краєви, своєму народови, повинен дбати не тільки про те щоб самому бути просвіченим, тямущим, але і про те також, щоб і навколо люде, громада, народ були теж якомога тямущі, посвічені. До сього служить школа, книжка, газета»¹⁹⁷.

Як громадський діяч він мотивує селян передплачувати газету і головним її кредо заявляє боротьбу за освіту, яка є безальтернативною потребою народу у досягненні кращого життя: «Менше темноти – менше неправди, всякого лиха. хто хоче добра своєму краєві, народові – повинен дбати про те, щоб і він сам, і оточуючі його люди були якомога тямущі, просвічені»¹⁹⁸. У своєму зверненні

¹⁹⁶ Грушевський М. Наша школа. *Грушевський, Михайло Сергійович. Твори:* у 50 т. / Ред. П. Сохань (гол. ред.), Я. Дашкевич та ін. Львів: Світ, 2005. Т. 3. С. 71.

¹⁹⁷ [Грушевський М.]. «До наших читачів». *Село*. 1909. 3 вересня (№1).

¹⁹⁸ [Грушевський М.]. «До наших читачів». *Село*. 1909. 3 вересня (№1).

М. Грушевський прохав майбутніх передплатників поширювати часопис поміж селянами та робітниками: «Читачів же наших просимо самих читати й іншим давати та приохочувати: нехай ся газета іде з рук до рук, з хати до хати, людям нашим і усьому миру нашому українському на користь та на пожиток»¹⁹⁹.

У статті «Шкільна мова» вчений пише про те, на чому до нього вже наголошували інші українські педагоги – від К. Ушинського і до Б. Грінченка, а до них європейські вчені і педагоги Й. Песталоцці, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, Й.-Г. Гердер: вчити добре можна тільки такою мовою, яку учні знають і нею спілкуються, тобто зрозумілою. А в народній школі на Україні, зауважує М. Грушевський, не так: «Прийде дитина до школи. Учитель говорить до неї по-руському, вона в його ледве яке там слово зрозуміє. Те, що він учить і толкує, вона ледве тямить. В книжці слів пребагато таких, що вона їх або не знає, або інакше розуміє. І так дітям мука, учителеві мука, а науки як кіт наплакав. Походить дитина кілька років, поломить собі язика так, що воно ані по-нашому, ані по-руському»²⁰⁰.

Фактично публікацією «Шкільна мова» МГ – так підписав учений свою статтю – розпочато серію матеріалів, згодом зібраних ним у невелику брошуру «Про українську мову та українську школу» і надрукованих власним коштом 1912 р. Скромна за обсягом брошура або збірка, куди увійшли публіцистичні статті М. Грушевського 1909–1910 рр., мала винятково важливе значення для збурення свідомості українського селянства Російської імперії і спонукання його до спротиву, «щоб не клепали на них, мовбито вони самі не хочуть, щоб їх дітей учено рідною українською мовою»²⁰¹. Цю збірку освітньо-публіцистичних дописів учений свідомо орієнтував на пересічних українців-селян, про це свідчить міні-формат статей, спрощений стиль викладу, невисока ціна видання. Причому, у написанні статей учений орієнтувався на селян Наддніпрянської

¹⁹⁹ [Грушевський М.]. «До наших читачів». *Село*. 1909. 3 вересня (№1).

²⁰⁰ Грушевський М. Шкільна мова. Про українську мову та українську школу. Київ: Веселка. 1991. С. 15. *** Тут і далі по тексту передрук з видання 1912 р.

²⁰¹ Грушевський М. Шкільна мова. Про українську мову та українську школу. Київ: Веселка. 1991. С. 15.

України²⁰², доказом чого є використаний автором варіант правопису і мовне оформлення текстів.

Зміст статей спрямований, по-перше, на *інформування* широких кіл українців про події і проблеми освітньої справи, перебіг обговорення мовного питання у владних колах імперії або, як називали у той час – «українського питання»; по-друге, на *формування змін у світорозумінні селян*, піднесенні їхньої національної самоідентифікації. Доказ цього вбачаємо у тому, що головний заклик автора до співвітчизників – боротися за термінові реформи у народній освіті – рефреном проходить крізь усі тексти збірки.

Знову й знову учений на сторінках своєї брошури звертається до братів-селян-читачів, роз'яснюючи їм антиукраїнську політику Державної Думи щодо української мови, спрямовану на аргументування того, аби визнавати її лише діалектом російської мови, а не самостійною окремою, мовою. Так, у статті «Не дозволяти!» М. Грушевський обурено пише, що думська комісія у справах народної освіти ухвалила, щоб «поляки і литовці, латиші й естонці, татари і киргизи ... нехай мають свою школу», а українцям і білорусам, унаслідок схожості їхніх мов із російською (але ж не тотожності!) у цьому відмовляють²⁰³.

У статтях збірки «Мова українська і мова руська», «Мова панська і мужича», «Законопроект про учення українською мовою» М. Грушевський роз'яснює читачам причини появи структурних відмінностей у двох мовах, аргументує історичні чинники, які їх викликали, висвітлює штучно створені царатом перепони у розвитку української мови. У статті «Не порозумнійшали» вчений-просвітник, зокрема, зазначає, що 1905 р. вже й Комітет міністрів імперії, узявши до уваги висновки своєї Академії наук, визнав, що українці не можуть

²⁰² Панькова С. Михайло Грушевський і народна газета «Село» у світлі мемуарних та епістолярних джерел. *Український історик*, 2004–2005. Ч.3–4/1. С.31.

²⁰³ Грушевський М. Не дозволяти! *Про українську мову та українську школу*. Київ: Веселка. 1991. С. 22.

піднятися «із злиднів і темноти своєї ... через заборони і перешкоди українській мові»²⁰⁴ з боку імперської влади.

Завдяки викладацькій діяльності у львівському університеті (1894–1906), М. Грушевський був добре обізнаним і зі станом освіти українців на теренах Австро-Угорської двоєдиної монархії і міг порівняти його зі становищем на підросійських українських землях. Маємо на увазі статтю «Шкільна справа в Галичині» з аналізованої брошури вченого. Його висновок про те, що галицькі українці активніше відстоюють свої освітні права і домагаються зрушень у цій царині²⁰⁵, варто розглядати і як історично вагоме свідчення сучасника-очевидця, і як висновок освіченої, обізнаної людини. Він констатував, що австрійська влада чинить менше утисків культурному розвитку національних меншин. Просвітник агітує всіх українців боротися за зміни в освіті, повторюючи думку про пасивність українського селянства у порушенні питання про рідну школу²⁰⁶.

Вільнолюбний, антисамодержавницький зміст невеличкого збірника одразу було «вловлено» цензорами, тому збірник заборонили, а його видання мали конфіскувати, оскільки раніше окремо опубліковані й оприлюднені дописи у форматі збірника визнали «злочинними», такими, що мають «агітаційну мету для організації боротьби проти державної школи»²⁰⁷. Утім, завідувач редакції газети «Село» Ю. Тищенко, однодумець М. Грушевського, домігся, аби, розглядаючи «злочинне» призначення збірки, судова палата все таки зняла рішення щодо її конфіскації, а далі зробив усе, щоб вона «пішла межі людей».

У передмові до 2-го видання збірки (1913) М. Грушевським вкотре наголошено, що «серед усіх потреб нашого національного життя потреба рідної школи найголовніша, бо народ, який не має своєї школи, може бути лише пасербом чужих народів, а ніколи не виб'ється на самостійну дорогу існування.

²⁰⁴ Грушевський М. Не порозумнійшали. *Про українську мову та українську школу*. Київ: Веселка. 1991. С.21.

²⁰⁵ Грушевський М.С. Шкільна справа в Галичині. *Про українську мову та українську школу*. Київ: Веселка. 1991. С. 26.

²⁰⁶ Грушевський М.С. Не позволяти! *Про українську мову та українську школу*. Київ: Веселка. 1991. С. 23.

²⁰⁷ Панькова С. Михайло Грушевський і народна газета «Село» у світлі мемуарних та епістолярних джерел. *Український історик*, 2004–2005. Ч.3–4/1. С.41.

Боротьбі за рідну мову і рідну школу мусимо присвячувати найбільше уваги, тому й видаємо сю книжечку, щоб вона стала в пригоді кожному, хто не свідомий великої ваги рідної мови й рідної школи для поступу й розвитку рідного народу»²⁰⁸. Цитуємо думку М. Грушевського повністю, аби читач-сучасник відчув гостроту мовної проблеми і тоді, і нині, усвідомив її історичну тяглість аж до наших днів, осмислив і сприйняв її колосальну ідейну значущість для націєтворення, і водночас поцінував важку, але плідну діяльність її автора у галузі відстоювання рідної мови українців.

А ще наведемо слова з рецензії сучасника М. Грушевського, відомого українського історіографа й громадського діяча Д. Дорошенка, на збірку «Про українську мову та українську школу». Його висновок: «... публіцист-учений виявив себе блискучим популяризатором, ..., його книга має значення не лише як популярно-агітаційне видання для масового народного читача: це також історичний документ про стан культурно-національних запитів життя на Україні у наш час важкого лихоліття. ***І перечитати цей документ дуже повчально – нині і в майбутньому***»²⁰⁹ (виокремлено в тексті Д. Дорошенком – прим. авт.) не втратив значущості донині.

²⁰⁸ Грушевський М. Передмова до 2-го видання збірки «Про українську мову та українську школу». 1913. URL: <https://www.m-hrushevsky.name/uk/Publicistics/1912/ProUkrMovuIUkrShkolu.html> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁰⁹ Д[орошен]ко Д. [Дорошенко Д.]. Михайло Грушевський. Про українську мову та українську школу. Рецензія. *Українське життя* (Украинская жизнь), 1912, №7–8. С.139–140.

РОЗДІЛ VI. ЧЕРЕЗ РОКИ І КОРДОНІ: ВНЕСОК УКРАЇНСЬКИХ ІНТЕЛЕКТУАЛІВ В ЕМІГРАЦІЇ У ВИРОБЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ПРІОРИТЕТІВ В ОСВІТІ

VI. 1. І. Огієнко й узасаднення ідеї національної освіти

Окреслення й аналіз надбань великого вченого-мовознавця, громадсько-освітнього діяча, православного теолога Івана Івановича Огієнка (1882–1972) у ствердження статусу української мови як ознаки нації і народу, у дослідження культурних, релігійно-духовних надбань вражає масштабністю. Особливо варто підкреслити, що науковець працював від перших десятиліть ХХ ст. і до початку 1970-х рр. Його наукова спадщина ще й донині не вивчена уповні²¹⁰, адже повернулася до нас, в Україну, лише після встановлення суверенітету 1991 р., коли в умовах незалежної держави стали можливими дослідження і популяризація здобутків тих патріотів, які вимушено працювали задля України поза її межами.

Аби відповідно до канонів інтелектуальної історії розкрити значущість творчого спадку та громадсько-освітньої діяльності цього видатного українського вченого-патріота, зазирнемо спочатку трохи у його життєпис, з'ясуємо коріння тієї любові до Батьківщини і дивовижної подвижницької працелюбності та наполегливості у служінні її інтересам, які він виявляв упродовж усього свідомого життя. Не залежно від того, чи жив І. Огієнко на своїй землі, чи знаходився далеко, в еміграції, він ніколи не відривався від України та її державницьких потреб; виявився не лише послідовним у своїх принципах, яким не зраджував, а й доволі цілісною особистістю, на наш погляд, моральним взірцем для наслідування. Виходячи саме з такого розуміння постаті І. Огієнка в історії України, схематизовано подаємо його життєвий шлях, аби створити перед читачем історичний портрет Людини-Борця, Людини-Вченого, Людини-Патріота.

²¹⁰ Тимошик М. Голгофа Івана Огієнка: Українознавчі проблеми в державотворчій, науковій, редакторській та видавничій діяльності: монографія. Київ: Заповіт, 1997. С.6.

Ще з дитячих років І. Огієнкові судився шлях переборювача важких перешкод на шляхах до здійснення бажань та реалізації життєвих переконань. Школярем йому, уродженцю м. Брусилів, доводилося і наймитувати, і навчати за мізерні кошти сільських дітей грамоти, аби заробити і допомогти матері утримувати родину без батька, який рано помер. Виявляючи неабиякі здібності у навчанні, ще хлопчиком він долучився до релігії, прислужуючи в місцевому храмі, щиро перейнявшись вірою в Бога, яка з часом міцніла і глибокала, формуючи його християнське світосприйняття²¹¹.

Злиденне матеріальне становище не залишало можливостей для вибору навчального закладу, тому 1896 р. І. Огієнко став студентом безкоштовної військово-фельдшерської школи у Києві, а після її закінчення відпрацював (що було обов'язково) три роки фельдшером у психіатричному відділенні київського шпиталю. Водночас юнак займався самоосвітою, бо мріяв вступити до Київського університету Св. Володимира на історико-філологічний факультет²¹². Проте, попри здібності і хорошу підготовку, чергові життєві перешкоди завадили молодому й наполегливому І. Огієнку здобути омріяний фах гуманітарія – вимушено він розпочинає навчання на медичному факультеті цього ж університету. Опановуючи медицину, Огієнко-студент одночасно відвідує лекції провідних викладачів з історії та філології. Його особливо цікавить курс літератури давньої Русі, який викладав професор В. Перетц. Спілкування з ученим посилювало активність клопотань І. Огієнка про переведення на історико-філологічний факультет, який попри все він врешті закінчив 1909 р. з дипломом першого ступеня²¹³.

Саме у студентські роки І. Огієнко зростає не лише в науково, а й як громадянин-патріот, долучається до національно-визвольного руху, поділяючи

²¹¹ Іларіон (Огієнко І.). Життєписи великих українців / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарисів та приміток М. Тимошик. Київ: Либідь, 1999. Марушкевич А. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Івана Огієнка. Дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. С.21. Цехан В. Історія великого життя. *Педагогічна думка*, 2007. №4. С. 71–78.

²¹² Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Незабутні постаті / Авт.-упор. О. Матвійчук, Н. Струк. Київ: Світ Успіху, 2005. С. 200–202.

²¹³ Дічек Н. Огієнко Іван Іванович. *Українська педагогіка в персоналіях: У 2-х т. Т.2.* Київ: Либідь, 2005. С.401.

погляди національно свідомої інтелігенції, яка виступала за поширення української ідеї в широких народних масах. Уже 1905 р. І. Огієнко пише низку статей українською мовою для київських видань «Громадська думка», «Рада». Від 1907 р. він – співробітник, а з 1909 р. – дійсний член Українського наукового товариства ім. Т.Г. Шевченка, заснованого М. Грушевським у Києві. Зауважимо, що І. Огієнко був не лише дописувачем «Записок» цього товариства, а й коректором, перекладачем, неофіційним редактором²¹⁴. Участь у роботі київської «Просвіти» (від 1908 р.) дала можливість юнакові спілкуватися з такими видатними діячами українського національного ренесансу, як Б. Грінченко, П. Житецький та ін.²¹⁵.

Зрозуміло, що громадсько-політична активність І. Огієнка, до того ж присвячена розв'язанню дражливого для імперської влади українського питання, спричинила нові перепони у пошуку ним місця робити після закінчення університету (1909). Не зважаючи навіть на успішний захист дисертації (1909), на рекомендації факультету, випускник-Огієнко не отримав від ректорату згоди на викладання у виші, тому вимушено вчителював у Київському комерційному училищі, давав приватні уроки, здобуваючи як слухач на Вищих педагогічних курсах ще й кваліфікацію педагога. Чергові родинні й бюрократичні перешкоди відтермінували отримання наукового ступеня магістра і виголошення двох публічних лекцій на право викладання в університеті у 1915 р., як того вимагали правила.

Огієнко-приват-доцент сприймає лютневі події 1917 р. з надією на національне відродження Батьківщини. За власної ініціативи вже у квітні того ж року він одним із перших серед викладачів університету переходить на

²¹⁴Ляхощький В. Просвітитель: Видавничо-редакційна діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона). Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2000. 528 с.

²¹⁵Пінчук Ю., Завальнюк О. Огієнко Іван Іванович. *Енциклопедія історії України*: Т. 7: Мі-О / Редкол.: В. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2010. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Ohienko> (дата звернення: 26.12.2024).

викладання українською мовою, розпочинає читати свій курс «Історія української мови», засновує історико-літературне товариство²¹⁶.

У період визвольних змагань І. Огієнко долучається до роботи з формування національної системи освіти: створює лекційні курси з українознавства, складає для початкової школи програму викладання української мови і підручник з української граматики для 1, 2 та 3-го року навчання (1918), укладає бібліографічний покажчик літератури для вивчення української мови, орфографічний словник з української мови (1918), пише посібник для студентів, учителів і учнів старших класів середніх шкіл «Короткий курс української мови» (1918), складає «Таблиці до вивчення українського правопису»²¹⁷. Ці методико-педагогічні видання були важливим внеском ученого у справу українізації навчання в освітніх закладах України. Створюючи їх, І. Огієнко дбав про встановлення єдиного правопису і єдиної літературної української мови, про поширення українофільських ідей серед учительства.

Окрім власне освітньої діяльності учений доклав свої непересічні організаторські здібності до керівництва правописною комісією при Міністерстві освіти Української Народної Республіки, яка готувала «Проект правопису української мови», затверджений згодом Всеукраїнською академією наук.

Виокремимо й ініціативу І. Огієнка зі створення 1917 р. Українського народного університету – першого національного вишу. Убачаємо в ній реалізацію усвідомлення ним необхідності вищої національно спрямованої школи в молодій самостійній УНР. На урочистому відкритті цього закладу Іван Іванович виголосив доповідь «Українська культура», що була тезовим викладом розробленого ним лекційного курсу. Її текст згодом (1918) було видано

²¹⁶ Тимошик М. Переднє слово. *Огієнко І.І. «Історія українського друкарства: Історично-бібліографічний огляд українського друкарства XV–XVIII в.в.* URL: <http://litopys.org.ua/ohukr/ohu01.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

²¹⁷ Історія великого життя. До 135-річчя від дня народження Івана Огієнка: біобібліогр. покажч. / Управління культури, національностей, релігій та туризму Хмельницької облдержадмін.; Хмельницький ОУНБ. – Хмельницький, 2017. 36 с.

мільйонним накладом з метою використання у просвітницькій діяльності серед широких верств українського населення²¹⁸.

Головну думку доповіді базовано на глибокому переконанні вченого у надзвичайно важливий ролі рідної мови як основи духовного розвитку нації. Його тезу про те, що мова – природне і культурно-історичне надбане віками добро і віддзеркалення буття народу, підтвердило саме життя. А його слова про мову більшість освічених українців-сучасників знає близько до тексту: «Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб ... Звичайно, не сама по собі мова, а мова як певний орган культури, традиції. В мові наша стара й нова культура, ознака нашого національного визнання ... І поки живе мова – житиме й народ, яко національність. Не стане мови – не стане й національності: вона геть розпорошиться поміж дужчим народом ... От чому мова має таку велику вагу в національному рухові, ... бо німого попхаєш, куди забажаєш ...»²¹⁹. Ця праця і донині широко вживана в українознавчому науковому дискурсі.

Наступною була державницька ініціатива І. Огієнка, вже професора, з організації в Києві Української педагогічної академії (1918), де він потім читав лекції з історії української мови. Прикро, що через коротку тривалість існування української влади, академії судився короткий вік²²⁰.

Вагомим внеском Івана Івановича у розбудову системи вищої освіти в самостійній Україні стала його організаційна діяльність, згідно із законом уряду гетьмана П. Скоропадського, у провінційному Кам'янець-Подільському університеті. Спочатку І. Огієнка призначили відповідальним за відкриття закладу, а згодом він став його ректором (до 1920 р.)²²¹. При університеті, що

²¹⁸ Тимошик М. Голгофа Івана Огієнка: Українознавчі проблеми в державотворчій, науковій, редакторській та видавничій діяльності: монографія. Київ: Заповіт, 1997. 231 с.

²¹⁹ Огієнко І. Українська культура. Курс, читаний в Українському народнім університеті. Київ: Видавництво книгарні Є Череповського, 1918. С.239–240.

²²⁰ Пилипенко Л., Рященко Д. Освітнянська та наукова діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона). *Наукові записки НПУ ім. М.Драгоманова. Історичні науки*, 2011. Вип.8. С.360–369.

²²¹ Копилов С. Першопроходець: Іван Огієнко – освітянин, будівничий, ректор Кам'янець-Подільського державного українського університету: із циклу щорічних лекцій пам'яті Івана Огієнка. Лекцію прочитано 21 вересня 2018 року в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: Рута, 2018.

мав п'ять факультетів, у тому числі перший в Україні богословський, піклуванням ученого було створено велику книгозбірню із понад 30 000 одиниць, архів, видавничу базу, облаштовано лабораторії. Доречно уточнити, що основу університетської бібліотеки склали книжки з власного зібрання вченого. Отже, глибоко розуміючи духовні потреби нації, І. Огієнко закладав підвалини такої вищої освіти, яка б забезпечувала молоду незалежну державу висококваліфікованими фахівцями-патріотами, сприяла б її науково-технічному і духовному розвитку, відродженню національної культури.

Високим авторитетом ученого серед діячів національного руху доби визвольних змагань зумовлено його призначення вже за часів Директорії міністром народної освіти і мистецтв (січень–квітень 1919 р.)²²². На цій посаді І. Огієнко продовжував розбудовувати українську освіту: за його підписом виходить низка законів і розпоряджень про запровадження обов'язкового загального навчання, про українізацію середніх шкіл, про відкриття нових українських гімназій, про підвищення платні шкільним учителям, про сприяння українським освітнім видавництвам²²³. Його зусиллями у м. Києві була створена (січень 1919 р.) Головна книжкова палата.

Огієнко-міністр дієво вводив українську літературну мову в ужиток освітніми закладами і державними установами. У квітні 1919 р. він почав утілювати в життя постанову Директорії про запровадження в республіці обов'язкового безкоштовного початкового навчання. Але жорстокий революційний час не дав змоги реалізувати заплановане.

Суспільно-історичні обставини в добу Української революції²²⁴ породжували в країні політичну нестабільність, яка призводила до численних змін урядів. Але вочевидь вище окреслені аспекти діяльності вченого-мовознавця свідчать, що притаманні йому виняткові організаторська енергія,

²²² Тюрменко І. Державницька діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона). Київ, 1998. 280 с.

²²³ Тюрменко І. Державницька діяльність Івана Огієнка (митрополита Іларіона). Київ, 1998. 280 с.

²²⁴ Українська революція 1918–1921 років. URL: <https://old.uinp.gov.ua/page/ukrainska-revolutytsiya-1917-21> (дата звернення: 26.12.2024).

ерудиція, відданість освітній справі і рідній землі не залишалися незапитаними навіть за таких умов. У вересні 1919 р. уряд УНР додатково поклав на І. Огієнка ще й обов'язки міністра віросповідань. На цій посаді вчений використав свій досвід співробітництва з Церковною Радою у період підготовки в Києві Собору Української Автокефальної Православної Церкви (січень 1918 р.). Відтоді І. Огієнко як прибічник цієї церкви був причетний до всіх релігійних процесів, що відбувалися в Україні²²⁵.

Установлення радянської влади на теренах України змусило усіх прихильників розбудови української державності залишити Київ та інші міста й просуватися на Захід. Для підкреслення величі особи громадського діяча й патріота І. Огієнка красномовним є той факт, що він майже рік (листопад 1919 р. – липень 1920 р.) був Головноуповноваженим уряду Директорії у Кам'янці-Подільському тоді, як усі члени Директорії і Ради Міністрів уже виїхали в еміграцію. Вчений залишився на посту не лише внаслідок урядового призначення, а й з власної волі, бо вважав, що весь уряд не повинен полишати країну, що таке рішення підірве авторитет УНР в очах народу. Завдяки позиції Івана Івановича українська державність не скінчилася у листопаді 1919 р., а проіснувала до середини літа 1920 р.: на території, вільній від більшовиків, продовжували функціонувати українські державні установи, банки, освітні заклади, виходили урядові газети. Багато уваги Головноуповноважений приділяв державному забезпеченню роботи шкіл, стимулював функціонування дитячих притулків, видання дитячого журналу.

Наприкінці 1920 р. розпочався період життя І. Огієнка з родиною у вигнанні: до 1926 р. – на етнічних українських землях у складі Польщі (Тарнов, Львів), з 1926 р. – на теренах Польщі, Швейцарії, Канади. В еміграції Іван Іванович полишає політичну кар'єру (з осені 1922 р.) й зосереджується на вчительсько-викладацькій і науковій діяльності. Він проводить історико-

²²⁵ Тіменик З. Іван Огієнко (митрополит Іларіон): 1882–1972: Життєписно-бібліографічний нарис. Львів: НТШ у Львові 1997. 227 с.

бібліографічні дослідження українського друкарства XV–XVIII ст., вінцем яких стала фундаментальна монографія «Історія українського друкарства (XV – XVIII ст.)»²²⁶; продовжує подвижницьку освітню роботу із поширення літературної української мови: складає низку наочних таблиць для школи і самонавчання (1923), які мали на меті полегшити вивчення українського правопису, розділових знаків, складних речень, пише кілька підручників для початкового навчання з української мови: «Чистота і правильність української мови: Підручник для вивчення української літературної мови: популярний курс з історичним освітленням» (1925), «Рідне писання (Український правопис і основи літературної мови)» (1933), «Рідне слово. Початкова граматики української літературної мови: Морфологія і складня» (1937), видає «Історичний словник української мови» (1931).

Напружену наукову працю вчений поєднував з учителюванням у семінарії сестер-василіянок у Львові (1922–1925), доки не посів посаду ординарного професора старослов'янської мови і палеотипії (науки про стародруки – *прим. авт.*) православного відділу теологічного факультету Варшавського університету (1925–1932).

Польський період життя вченого позначається науковою плідністю, значними творчими здобутками. Історико-мовознавча двотомна монографія І. Огієнка «Українська літературна мова XVI-го ст. і Крехівський Апостол 1560-х р.» (1930) дістала високу оцінку фахівців слов'янської філології, зокрема вчена рада чеського університету у м. Брно присудила йому науковий ступінь доктора філософії (1932).

І знову перешкоди: адміністрація Варшавського університету не продовжила контракт із професором І. Огієнком через відсутність польського громадянства. Щоб мати засоби до існування, учений зголошується на пропозицію митрополита А. Шептицького перекласти українською мовою з оригіналів, написаних давньоєврейською і грецькою мовами, Святе Письмо і

²²⁶ Огієнко І. Історія українського друкарства: Історично-бібліографічний огляд українського друкарства XV–XVIII в.в. Львів: Накладом НТШ, 1925. Т.1

переїздить до м. Жовква, неподалік від Львова. Тут протягом 1932–1939 рр. видає лінгвістично-педагогічний щомісячник «Рідна мова», до якого додаються серії бібліотечок з окремих брошур, що в сукупності складають справжню методичну і мовознавчу енциклопедію не лише для вчителів та учнів, а й для мовознавців-славістів. Укотре І. Огієнко не кориться обставинам, підпорядковуючи своє життя служінню суспільно-освітнім потребам.

Просвітницьку діяльність і поширення ідей української самобутності, повноправності І. Огієнко продовжує також у редагованому ним журналі «Наша культура». Квінтесенцією поглядів діяча на важливість рідномовного навчання і на роль мови у самовизначенні українців стала праця «Наука про рідномовні обов'язки. Рідномовний катехизис для вчителів, робітників пера, духовенства, учнів і широкого громадянства» (1936), в якій автор висловився на користь мовного об'єднання нації, соборності української літературної мови для усіх українських земель, бо вважав, що «без добре виробленої мови нема всенародної свідомості, без такої свідомості нема нації, а без свідомої нації нема державності»²²⁷.

Зазначаючи, що початкова школа відіграє найсуттєвішу роль у рідномовному навчанні, що освіта материнською мовою є основою усього національного життя, І. Огієнко наголошував: до суспільного, державного, морального життя «має приготувляти школа, а не спеціально рідна мова чи історія»²²⁸, а для цього потрібно створювати у школі відповідну атмосферу.

Наприкінці 1930-х рр. у долі професора І. Огієнка відбувається тяжка втрата – смерть дружини (1937), а через 2 роки починається Друга світова війна. Ці трагічні події кардинально змінюють становище вченого, і він вирішує присвятити себе служінню Богу. Звичайно, треба мати на увазі, що його просвітницька робота завжди була незримо сповнена релігійного, духовного змісту. Для вченого існував органічний зв'язок між національним

²²⁷ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С.5

²²⁸ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С.14.

самовизначенням і збереженням православної віри, який простежується у його філософському світобаченні. Тому обрання І. Огієнка головою Української церковної ради на терені Краківського генерал-губернаторства у тяжкий час випробувань є логічно зумовленим, адже просвітитель постійно намагався консолідувати сили священнослужителів для об'єднання навколо православної церкви розсіяних на різних землях українців. На цій посаді професор вирішує прийняти духовний сан. Дуже скоро, восени 1940 р., І. Огієнка було висвячено в ченця Іларіона і через короткий термін інтронізовано єпископом Холмським і Підляським православної церкви. Згодом він стає архієпископом, а з березня 1944 р. – митрополитом.

Учений-просвітник багато зробив для піднесення релігійно-національного життя українців на польських землях. Під його орудою духовенство викладало релігію українською мовою в усіх початкових навчальних закладах, підтримуючи віру у рідну мову як життєве право кожної людини і кожного народу. Завдяки релігійній виваженості поглядів митрополита йому вдавалося захищати співвітчизників не тільки перед поляками, а й перед німецькими окупантами²²⁹.

1944 р. митрополит Іларіон змушений був емігрувати до Швейцарії, де недовго перебував у притулку для осіб похилого віку. І тут він не полишив суспільної діяльності, заснував видавництво «Наша культура», видавав власні твори. У вересні 1947 р. І. Огієнко отримав запрошення від громади собору Св. Покрови у Вінніпезі (Канада) і назавжди полишив Європу.

Канадський період життя мислителя характеризується пошуками релігійного тлумачення поняття істини як морального ідеалу людини, боротьбою за чистоту догматів і канонів православної віри, організацією руху, за сприяння землякам-емігрантам і жертвам війни, а також фундацією Українського народного університету (1948) та курсів українознавства при церквах, а головне – Богословського україномовного факультету при Колегії Св. Андрія, де

²²⁹ Дічек Н. Огієнко Іван Іванович. *Українська педагогіка в персоналіях*: У 2-х т. Т.2. Київ: Либідь, 2005. С.405.

митрополит тривалий час був лектором і деканом. 1951 р. митрополита Іларіона було обрано першоієрархом Української греко-православної церкви в Канаді.

Однак, посідаючи церковний престол, він ніколи не переставав дбати про подальший розвиток української мови і культури, писати україно- і мовознавчі праці, яких у канадський період його життя з'явилося понад 50, видавати й редагувати релігійно-культурологічні журнали «Наша культура» (1951–1953), «Віра й культура» (1953–1967). До його найзначніших філолого-педагогічних видань цього часу належать «Граматично-стилістичний словник Шевченкової мови» (1961), «Українська літературна мова» (1951), «Український літературний наголос: Мовознавча монографія» (1952), «Книга нашого буття на чужині» (1956), історико-біографічні розвідки з життя видатних українських діячів: князя Костянтина Острозького (1958), Дмитрія Туптала (1960), праця «Навчаймо дітей своїх української мови!» (1961) та ін.

За своє многотрудне і довготривале життя І. Огієнко написав близько 1850 праць із мовознавства, методики навчання української мови і літератури, історії давньоруської, церковнослов'янської мов, історії України та її літератури, мови і церкви. Прекрасно володіючи методологією науково досліджень і методикою викладання, І. Огієнко зміг виконати цей титанічний труд ще й завдяки надзвичайній працьовитості і працелюбству. Його багатогранна наукова і практична діяльність сприяла зростанню духовності українського народу, просвітництву, утвердженню національної самосвідомості, розвитку українознавчих студій.

Як істинний учений-філософ і свідомий патріот І. Огієнко ще на початку наукової діяльності зосередив свою творчу наснагу на вирішенні проблем української мови, що нагально постали наприкінці XIX ст. – на початку XX ст., коли через сумнозвісні антиукраїнські укази уряду імперської Росії вживання мови і навчання нею в державних школах усіх рівнів вважалося злочином проти влади. Його історичний словник граматичної термінології, розробка питання про подвійне число в українській мові, аналіз української граматичної літератури були конкретним внеском у відродження й поширення літературного варіанта

рідної мови в умовах царату, а низка підручників і посібників з усної і письмової граматики, створених за часів нетривалої державності України (1917–1920) стали значним мовознавчим доробком, який не втратив свого значення й донині. Навчальним книгам І. Огієнка притаманні високий науковий рівень розробки часткових і загальних мовознавчих проблем та доступна й цікава форма написання. Виклад матеріалу підштовхує учнів до самостійних логічних висновків, передбачає індивідуальну роботу.

У педагогічних працях І. Огієнка містяться корисні поради стосовно привчання школярів до роботи з книгою, правила виразного читання, зразки способів аналізу літературних творів, а також методичні рекомендації для підготовки уроків і виховних заходів. А в читанках порушуються найсуттєвіші питання морального життя людини, пропагуються загальнолюдські етичні цінності - совість, працелюбство, пошана до старших, патріотизм, товариськість.

Основним положенням педагогічної концепції вченого була ідея впровадження в зміст освіти національного компонента як важливого складника формування поколінь освічених і культурних патріотів. Він тлумачив національну культуру як тип відкритої культури, що поєднує пізнання історичного досвіду рідного народу з усвідомленням його належності до загальнолюдського культурологічного процесу. Він – педагог універсального плану, що зробив вагомий внесок в теорію національного виховання, головними чинниками якого вважав сім'ю, мову, церкву, культуру. Розглядаючи мову як найсуттєвіший засіб виховання дітей, учений вважав її унікальним інструментом пізнання навколишнього світу. А найкраще зазвучати цей інструмент може завдяки рідній школі, яка є «найсильнішим джерелом вивчення і консервації своєї рідної мови взагалі, а літературної зокрема»²³⁰.

Відродженню материнської мови професор І. Огієнко служив усе своє життя. Його лінгвістична спадщина, глибока за змістом і вживовижу багатоаспектна за тематикою, відіграла важливу роль у навчанні й вихованні

²³⁰ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С. 35.

українців, які жили поза межами рідної землі, вона збагатила світову славістику і сприяла поширенню українознавчих студій.

Серед найважливіших чинників морального виховання Огієнко-педагог називає виховання засобами історії, яка при щеплює дітям етичну звичку керуватися в житті не егоїстичними мотивами, а загальногромадськими і вселюдськими. Учений був прихильником широкого впровадження у виховний процес фольклору, національних звичаїв, які поділяв на родинні, релігійні й загальнонародні. Він наголошував, що ідеї і засоби етнопедагогіки мають лягти в основу розвитку національної системи освіти і виховання.

Загалом етичні погляди І. Огієнка тісно пов'язані з його пошуками сенсу буття й вибором шляхів найдоцільнішого служіння своєму народові. Моральне самовизначення видатного вченого базувалося на істинно глибокій релігійності та відданості ідеї соборності України. Саме тому, пройшовши шляхом учителя, викладача, освітньо-громадського і політичного діяча, у зрілому віці він обрав для служіння людям іпостась священика. Ще за свого цивільного буття І. Огієнко опікувався проблемами утвердження української православної церкви, беручи найактивнішу участь у проведенні першого Всеукраїнського церковного Синоду (січень 1918), започатковуючи в Україні богословський факультет при Кам'янець-Подільському університеті (1918), намагаючись на посаді міністра освіти і віросповідань сприяти українізації церкви на Поділлі (1919). Його рішення про прийняття чернецтва було підготовлене і особистими причинами (можливо, втечею від смутку втрати близької людини), і набутим життєвим досвідом, і величезним науково-богословським доробком, що дав змогу заглибитися у релігійні тексти, а головне – прагненням піднести національно-релігійне життя українців на теренах Польщі, які зазнавали значних утисків із боку католицької влади. У результаті такого життєвого вибору українська церква одержала в образі Огієнка – митрополита Іларіона – великого духовного провідника, який проте продовжував творчу діяльність у галузі історії, культурології й богослов'я.

На нашу думку, найсуттєвішими в етичних поглядах І. Огієнка є такі два складники: переконаність в існуванні етико-культурного потенціалу рідної мови та християнська мораль яскраво вираженого антропоцентричного забарвлення. Як один із найавторитетніших слов'янських мовознавців свого часу, вчений надзвичайно тонко відчував і усвідомлював невичерпну виховну силу мови. У його тлумаченні, рідна мова постає принципово важливим засобом морального виховання і культурного освічення дітей і молоді, бо є концентратом духовних цінностей народу. Широко відомі нині його слова, що стали афористичними – «мова – це наша національна ознака, в мові – наша культура, ступінь нашої свідомості ... це форма національного організування»²³¹, водночас можуть слугувати епіграфом до діяльності великого просвітника.

Виступаючи за всебічний розвиток національної культури, вчений проте розглядав останню як тип відкритої культури, не сповідував етнічний ізоляціонізм. Найголовніша світоглядна максима життєвої філософії І. Огієнка – «праця як ціль життя», праця, в основі якої – творення добра на національній ниві, тому і пастирство своє він розглядав як служіння ближньому, своєму народові. Учений рано усвідомив «велику і дошкульну бідноту українського народу, ... який бідував на всіх ділянках життя», і з гіркотою констатував надповільне духовно-свідоме етнічне зростання українців, а тому зміст своєї життєвої праці підпорядкував тезі – «віддавати все для національного усвідомлення свого заснулого народу»²³².

Керівним принципом подвижницького життя І. Огієнка був моральний імператив відповідальності за працю для народу: «Відчуття відповідальності за працю супроводить мене в кожній дії моїй. У кожній справі своїй я згадую про

²³¹ Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Абрис, 1991. С.239.

²³² Ляхощкий В. Тільки книжка принесе волю українському народові... Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2000. С.11.

Господа, як Суддю мого поступування. Згадую і про народ мій рідний, як свідка моєї праці. Бог і нарід – в основі моєї праці постійно!»²³³

Перефразовуючи, можна стверджувати, що митрополит Іларіон служив національній церкві як джерелу духовності свого народу. В його баченні, духовність – двомірна етична категорія, бо тлумачиться ним не лише як сукупність суто християнських чеснот, що визначають мотивацію і зміст поведінки людини, а як обов'язкова іманентність, притаманність особі національної свідомості, наріжним каменем якої є рідна літературна мова. Тому, на переконання І. Огієнка, «як про духовну зрілість окремої особи, так і про зрілість цілого народу судять найперше з культури його літературної мови»²³⁴.

Особливої глибини розгляд питання морального виховання особистості засобами рідної мови набув у програмовій праці вченого «Наука про рідномовні обов'язки» (1936), у передмові до якої автор стисло сформулював своє концептуальне ставлення до рідномовного виховання моралі: «... тільки рідна мова приносить людині найбільше і найглибше особисте щастя, а державі найсильніші патріотичні характери»²³⁵. Вбачаючи в рідномовній школі «двигун» духовного розвитку народу, протягом усієї своєї освітньої і релігійної діяльності І. Огієнко виступав як дієвий і послідовний поборник ідеї національного шкільництва і етнопатріотизму.

І. Огієнко не сумнівався, що суспільні ідеали не можуть бути втілені поза християнським підґрунтям, яке забезпечує панування духовних і загальнолюдських моральних цінностей. У його тлумаченні, віра виступає універсальною діяльнісно-етичною силою, яка здатна об'єднати націю і сприяти її духовному зростанню. Релігія, як один із головних засобів збереження національних особливостей народу, в творах вченого тісно переплетена із суто світським возвеличенням таких компонентів української культури, як пісня, як традиції храмової архітектури і художнього оздоблення церков, як побутове

²³³ Ляхоцький В. Тільки книжка принесе волю українському народові... Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2000. С.12.

²³⁴ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С. 4.

²³⁵ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С.11.

мистецтво тощо. Його релігійна етика вся просякнута нестримною любов'ю до національних витоків. Навіть у церковному співі він чує «мотиви наших народних пісень і наших старих козачих дум»²³⁶. З іншого боку, вже у своєму ранньому, досвященницького періоду, історико-філософському осмисленні українського культурного поступу вчений стверджував непересічну роль українського духовенства у збереженні й розвитку рідної мови. А згодом, у процесі глибоких наукових і теологічних досліджень, І. Огієнко-пастир вказує на важливість єднання віри й мови, які «творять головну ознаку народності» і є «спільним дуалістичним виявом однієї національної душі». Наполягання на вимозі відправлення служби Божої рідною мовою корелюються з притаманним його теологічним поглядам етно-антропологічним спрямуванням.

Упродовж всієї багатоаспектної діяльності і наукової творчості І. Огієнка (і вченого, і першосвященника) завжди хвилювали питання морального життя людини, тому його спадщина просякнута нестримним бажанням орієнтувати молодь на загальнолюдські етичні цінності і християнську духовність. І в цьому прагненні яскраво відбивається дуалістичність його світобачення. Зазначаючи, наприклад, у «Філософських містеріях», що «релігійний світогляд – це світогляд ідеалістичний. Він опертий на повній християнській науці, він визначає основними двигунами світу головні християнські чесноти: Віру, Надію й Любов», автор відразу ж звертає ідеалістичність своїх суджень до життєдіяльності людей, підкреслюючи, що ці чесноти мають бути реальними, «постійно здійснюваними в житті, а не тільки уявні». З іншого боку, мовно-навчальна спадщина вченого, підпорядкована глобальній ідеї його життя – національному просвітництву, пройнята проповідкуванням працелюбства як основи життя, родинних цінностей, величі людської дружби і, звичайно, універсальних моральних цінностей – чистої совісті, милосердя, сумління²³⁷.

²³⁶ Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Абрис, 1991. С.6.

²³⁷ Огієнко І. Твори: Філософські містерії. Вінніпег, 1957. С.34

Аналізуючи етико-філософські засади світогляду І. Огієнка, доходимо висновку: в його інтерпретації релігійна мораль і національні інтереси виступають як два взаємопов'язані, рівноправних складники світобачення. І все ж, на нашу думку, у християнській світоглядній позиції вченого на перший план висувається приналежність до певного етнічного «організму», тоді як християнство, особливо католицизм, натомість приналежності до певної національної спільноти, на перший план висуває ідеал всевідкритості, що досягається відчуженням, яке і породжує християнську еліту – чернецтво. Саме завдяки національно орієнтованому світогляду в І. Огієнка домінує ідея діяльної любові до свого народу і моральний імператив служіння йому.

Християнська етика митрополита Іларіона спрямовує вірян на всежиттєву працю в ім'я перетворення реальних обставин буття народу і пов'язана з утвердженням патріотизму як керуючого морального принципу життя кожної особи. Із текстів І. Огієнка можна виснувати, що однією з провідних етичних категорій релігійно-філософської спадщини митрополита Іларіона виступає совість. Мораль, у його тлумаченні, є ніби посередницею між совістю і розумом, вона – «головна ознака християнської культури»²³⁸.

Заглиблення у твори вченого дає можливість зрозуміти, що, в його тлумаченні, етична категорія «совість» за своїм змістом споріднюється з категорією «відповідальність» – і суспільної, і національної. У його проповідях розглядаються також споконвічні етичні проблеми добра і зла, милосердя, сумління тощо. Питання релігійної свідомості митрополит Іларіон пов'язує з формуванням національної свідомості, закликаючи виховувати патріотизм крізь виховання поваги і любові до рідної мови й традицій, до своєї християнської віри: «Бережи все своє рідне, бережи, щоб не винародовитися, щоб не забути народу, з якого ти вийшов. Бережи свою віру, звичаї, свою мову, і тим збережете національну істоту свою»²³⁹.

²³⁸ Митрополит Іларіон. Мої проповіді. Ч.1. Вінніпег, 1973. С. 3.

²³⁹ Огієнко І. Наука про рідномовні обов'язки. Жовква, 1936. С.11

Практичним підтвердженням самовідданого служіння вченого національній ідеї і своєму народові стала його невтомна видавнича і редакторська діяльність, спрямована на розповсюдження рідного слова, на піднесення освіченості українців, прищеплення їм потягу до знань, творення національної культури. У тезі – «тільки книжка принесе волю українському народові» – зосереджено головний напрям реального втілення І. Огієнком своїх етико-філософських поглядів, тобто шлях безкорисливого просвітництва, який він обрав ще в юності і не полишив до смерті.

З позиції громадянської свідомості провадив видавничу діяльність і Огієнко-вчений, і Огієнко-первосвященик. Започатковані ним часописи «Рідна мова», «Наша культура» (видання польського і канадського періодів), «Слово істини», «Віра і культура», до яких публікувалися відповідно серії дешевих народних книжок («Бібліотека «Рідної мови», «Бібліотека «Нашої культури», «Бібліотека «Слова істини» та багато ін.), не кажучи вже про його незчисленні журнально-газетні дописи і грандіозний корпус мовознавчих, історичних, культурологічних, теософських творів, у сукупності є вагомим зібранням з історії культурного розвитку українського народу, на якому зросло не одне покоління українців діаспори. Особливо красномовним, є той факт, пише багаторічний дослідник і популяризатор спадщини І. Огієнка В. Ляхоцький²⁴⁰, що попри всі історичні і політичні обставини, Огієнко-видавець відстоював свободу вияву думок, незалежність авторських позицій і вибору тем. Журнали і неперіодичні видання, що публікувалися під орудою вченого, були розраховані на найширші читацькі кола, збагачували знаннями з різних ділянок етнокультури і, в цілому, підпорядковувалися огієнківській концепції: один народ, одна літературна мова, спільна для всіх українців культура, одна національна православна церква. Пропонуємо, як стисле визначення етичних поглядів І. Огієнка, формулювання «ЕТИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ».

²⁴⁰ Ляхоцький В. Просвітитель. Київ: Видавництво імені Олени Теліги, 2000. С.18.

VI. 2. Г. Ващенко – будівничий національно орієнтованої теорії виховання українців-державників

Сьогодні, коли проти України активізовано всі можливі засоби гібридної війни, насамперед її інформаційний складник, актуалізується необхідність невинно сприяти формуванню в молодих українців національно-патріотичних настроїв, постійно і цілеспрямовано впливати на формування національно орієнтованої громадянської свідомості, підпорядкованої національним цінностям та інтересам²⁴¹. Вважаємо доцільним у цьому сенсі й перманентне звернення до віковичної мудрості національної педагогічної думки, репрезентованої у працях її видатних представників. Таке концентроване знання варто у різний спосіб активно транслювати, бо воно здатне мотивувати нинішнє й прийдешні покоління до збереження в серці й пам'яті непростого історичного шляху нашого народу до незалежності, надихати на патріотичні вчинки і поведінку.

Звернемося до постаті та виховних ідей народженого землею Чернігівщини визначного педагога-патріота і державника, професора Григорія Григоровича Ващенко (1878–1967). Його формування як національно свідомої особистості розпочалося наприкінці XIX ст., у час, коли викристалізовувалася українська національна ідея та визначалася окремішність нашої національної ментальності, активізувався розвій української культури як специфічного культурно-духовного утворення, як чинника державотворення. Проголошені тоді ціннісні засади майбутньої вільної української школи, як рідномовна освіта, усебічне вивчення історії і традицій нашого етносу, засвоєння православних релігійно-етичних постулатів, залишаються ключовими і досі.

²⁴¹ Третяк О. Виховання громадянина-патріота в умовах реалізації завдань концепції «Нова українська школа»: зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конференції, присвяченої 145-й річниці від дня народження Г. Ващенко, 15.03.2023. Кропивницький: КЗ «КОППО імені Василя Сухомлинського», 2023. С.247–251. Шокало О. Григорію Ващенко – 145: «З особистою гідністю міцно зв'язана гідність національна». *Український світ*, 2023. <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/11519.html> (дата звернення: 26.12.2024). Сеньовська Н., Нестайко І. «Виховний ідеал» (1946) Григорія Ващенко – про різницю між українцями та росіянами: невтрачена актуальність, 2023. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29021/1/10_Senovska_Nestajko.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

Підкреслюючи у своїх творах історичний контекст прагнень українців до самостійного, незалежного буття, Г. Ващенко напрочуд актуально визначив головною причиною всіх припущених в історії українського державотворення помилок «недостатню любов до Батьківщини або й відсутність такої любові у її керівників і частини населення»²⁴², а найрадикальнішим засобом боротьби з таким явищем визнав українську школу²⁴³.

Вивчення творів педагога доводить той великий вплив, який справили на нього філософські ідеї Г. Сковороди, етнопедагогічні погляди К. Ушинського, патріотичні твори Т. Шевченка. Водночас написане Г. Ващенко демонструє його широку обізнаність із досягненнями світової педагогічної думки, заглибленість у дослідження етнотрадицій і етнопсихологічних особливостей українців, що уможливило розвиток і продовження ним вітчизняної педагогічної традиції.

Для Г. Ващенко у виробленні українського характеру центрального значення набув феномен *землі* як першооснови формування свідомості, душі, серця людей: «Мирні хліборобські заняття сприяли лагідності вдачі українців і загальній інтелігентності їх, бо доісторичний хлібороб мав більше можливостей, ніж пастух чи ловець, призадумуватись над таємницями природи і людського життя»²⁴⁴. Міркуючи далі педагог, згідно зі своїм міцно вкоріненим²⁴⁵ християнсько-релігійним світобаченням, світорозумінням пояснює, що ідеал людини має базуватися на ідеалі християнського гуманізму, адже українцям притаманна вроджена релігійність. І знову умовивід автора – джерелом релігійності є межеве²⁴⁶ становище України, яке породжувало «межові ситуації

²⁴² Ващенко Г. Виховання любові до Батьківщини. Лондон: ЦК СУМу у В.Британії, 1954. С.15.

²⁴³ Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.15.

²⁴⁴ Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.30–32.

²⁴⁵ Із автобіографії Г. Ващенко відомо, що він здобув повну богословську освіту, навчаючись послідовно в Роменському духовному училищі, далі – в Полтавській духовній семінарії (1897), Московській духовній академії (1903). Але у наступні роки почав учителювати у світських навчальних закладах.

²⁴⁶ Феномен межовості в долі й удачі українців буде розкритий у наступному підрозділі з посиланням на обґрунтування іншими представниками української діаспори М. Яневим, О. Кульчицьким, Е. Жарським та ін.

постійної загрози». Наводячи історичні зразки вияву українцями хоробрості, Г. Ващенко доводить, що «українці не будучи агресивними, були дуже свободололюбними й не помирилися б зі становищем рабів». А от причини невдач у здобутті самостійності, а головне недолі державності убачає в «чині, в дії – в тому що ми не хотіли, або не могли використати для блага Батьківщини своїх багатих природніх здібностей. Інакше: причиною нашої недолі є хиби волі»²⁴⁷.

Шляхом до зміни бездержавного становища українців Г. Ващенко вважає широку освіту, пов'язуючи розбудову національної держави із підтриманням та поступом національної за мовою і духом освіти, тому він продовжив розроблення «витвореної у продовж віків власної національної педагогічної традиції» українців²⁴⁸.

З-поміж інших відомих українських педагогів Г. Ващенко яскраво вирізняється саме посиленням патріотичним напруженням виголошених ним виховних ідей, насамперед, періоду 1940–1960-х рр. Розробленням питань виховання молоді педагог зайнявся на запрошення створеної після 1945 р. в обставинах еміграції Спілки Української молоді (СУМ). Її очільники запросили Г. Ващенка, колишнього професора Полтавського педагогічного інституту, який полишив Батьківщину 1943 р. і почав емігрантське життя в Німеччині, скласти своєрідні повчальні рекомендації щодо шляхів виховання молодих поколінь українців поза межами рідної землі. З таких причин уже 1946 р. і з'явилася тепер широко відома праця педагога «Виховний ідеал». Стисло, у формі заклику чи девізу, для Григорія Григоровича і для будь-якого українця, цей ідеал мав окреслюватися тезою «Служба Богові і Батьківщині»²⁴⁹, а в повному викладі – «Служба Богові і Батьківщині вимагає в першу чергу високих інтелектуальних

²⁴⁷ Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.31–40.

²⁴⁸ Погрібний А. Педагогічні концепції видатного вченого -ержавника. *Освіта України*, 2003. № 28–29 (15 квітня). С.4.

²⁴⁹ Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.183.

властивостей. Щоб служити Богові й Батьківщині, треба мати відповідний світогляд, добру фахову підготовку і розвинені формальні здібності інтелекту»²⁵⁰.

Свою національно орієнтовною педагогічною і громадською діяльністю в еміграції Г. Ващенко не лише мурував підвалини сприйняття й усвідомлення пересічними співвітчизниками своєї національної ідентичності, що було конче необхідно, а й залишив зразки патріотичних вчинків, здатних надихати нащадків. Його особистий патріотизм був безумовно палким і дієвим.

Працюючи від кінця 1945 р. професором педагогіки у створеному українцями-емігрантами в Мюнхені Українському вільному університеті (УВУ), а від 1950 р. – ректором Української богословської академії, Григорій Григорович проводив активну громадсько-педагогічну роботу з виховання молоді української діаспори. З позицій антикомунізму він часто виступав з доповідями політико-виховного спрямування перед членами Спілки Української Молоді (СУМ), відвідував з лекціями літні табори цієї організації, писав на її замовлення освітньо-пропагандистські статті до «сумівського» журналу «Авангард»²⁵¹

Саме у роки еміграції Г. Ващенко зробив визначний теоретичний внесок у розвиток національної ідеї і педагогіки, відображений у близько 50 працях, виклавши у них концептуальні підходи до національного виховання українців, зокрема основи виховання патріота-державника, стверджуючи, що українцям потрібна «державницьки зорієнтована українська національна педагогіка»²⁵².

Як і переважна більшість учених-представників української діаспори (про це в наступному розділі – *прим. авт.*), Григорій Григорович заявляв у згаданій праці, що традиційним ідеалом треба визнати той, що витримав іспит історії, найбільше відповідає психології народу та його світорозумінню, сув'язний із психікою мас, відбитий у народній творчості і в творах кращих митців та

²⁵⁰ Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.183.

²⁵¹ Ващенко Г. Моя автобіографія. *Освіта*, 1996. 20 листопада. С. 12. Дейоркшир О. Спогади про Григорія Ващенко. *Практична психологія та соціальна робота*, 2003. № 2–3. С.149–154.

²⁵² Ващенко Г. Виховання любові до Батьківщини. Лондон: ЦК СУМу у В. Британії, 1954. С.4.

письменників, яких визнавано духовними провідниками народу. Водночас, починаючи вже із середини ХХ ст., він наголошував, що для розуміння й формулювання національного виховного ідеалу треба послуговуватися знанням загальноєвропейських канонів, оскільки Україна – частина Європи.

Від часу написання «Виховного ідеалу» ще понад 20 плідних років педагогічної і громадської діяльності Г. Ващенко віддавав на потреби національно орієнтованого виховання української емігрантської молоді і фактично став її духовним наставником²⁵³. За Г. Ващенком, етнічний патріотизм полягає у відстоюванні рідної мови, формуванні поколінь патріотів-громадян-державників засобом цілеспрямованого виховного впливу, просякненого любов'ю до Батьківщини та усвідомленим прагненням її незалежності. Наявність цієї характерної ознаки педагогічної спадщини вченого і вмотивовує потребу її переосмислення і використання в умовах викликів воєнного стану для випрацювання і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських, цінностей²⁵⁴.

У ситуації воєнного стану, що тягнеться в Україні вже третій рік, як ніколи раніше за добу суверенного буття нашої держави, стали затребуваними ті думки педагога, які він адресував молоді, її вихователям, освітянам. Це думки щодо головних завдань національно-патріотичного виховання. В їх основу, вважав Григорій Григорович, має бути закладено ідею збереження української духовності, сприяння поступу рідної мови та культури, формування поколінь національно свідомих і фізично загартованих громадян, здатних обстоювати незалежність рідної землі. Ці ідеї узгоджуються із потребами сьогодення, зокрема із засадами новітньої державної політики у сфері утвердження

²⁵³ Дічек Н. Григорій Григорович Ващенко. *Українська педагогіка у персоналіях: навчальний посібник*. Кн. 2. Київ: Либідь, 2005. С.368–369.

²⁵⁴ Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України 06.06.2022 року №527. URL: <https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsii-a-natsionalno-patriotychnoho> (дата звернення: 26.12.2024).

української національної та громадянської ідентичності. Прийнятий у грудні 2022 р. однойменний Закон України, зумовлений обставинами збройної агресії країни-окупанта проти України, акцентує на потребі посилення національно-патріотичного виховання, що розглядається як «наскрізний виховний процес, спрямований на утвердження української національної та громадянської ідентичності, формування оборонної свідомості на основі суспільно-державних (національних) цінностей України, соціальної активності та відповідальності, готовності до дієвого виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, державної незалежності і територіальної цілісності України»²⁵⁵.

Визнаючи, що в середовищі української діаспори й донині панує високий патріотичний потенціал, до формування якого доклалися і Г. Ващенко, і його численні духовні вихованці, про що згадується у різних мемуарах²⁵⁶, вважаємо, що погляди вченого на принципи виховання патріота-державника не втратили свого значення своєрідних виховних орієнтирів. І досі створена ним програмова праця «Виховний ідеал»²⁵⁷ визначає ідейну платформу діяльності Спілки української молоді за кордоном. Про це переконливо пише наша сучасниця професор О. Джус, яка дослідила вплив Г. Ващенка на становлення виховної системи в діаспорі і дійшла висновку: «Зусиллями освіченої української громадськості в державах Західної Європи й Америки у другій половині ХХ ст. була створена одноцільна, єдина для всієї системи освітньо-виховних закладів концепція національного виховання, спрямована на збереження ідентичності українців, розпорошених по всьому світу. Її теоретичним підґрунтям виявилася педагогічна концепція Г. Ващенка, головні положення якої є важливою основою

²⁵⁵ Закон України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності». Від 13.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2834-20#Text> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁵⁶ Дейоркшир О. Спогади про Григорія Ващенка. *Практична психологія та соціальна робота*, 2003. № 2–3. С.149–154. Ващенко Г. Твори. Т. 6: Спогади. Статті. Київ: Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Григорія Ващенка, 2006.

²⁵⁷ Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.31–40.

для виховання національно свідомого громадянина незалежної української держави»²⁵⁸.

Схожих узагальнень дійшов й інший дослідник – професор І. Руснак. Він, зокрема, зробив висновок, що українська діаспора Канади і США, використовуючи виховні ідеї Г. Ващенка в діяльності громадських молодіжних організацій і товариств, зуміла вберегти значну частину дітей і молоді від асиміляції, сформувати в них високі громадянські якості, почуття любові до своєї історичної батьківщини України, прагнення пізнавати її культуру, історію, вивчати українську мову і користуватися нею у своєму житті²⁵⁹. Навіть у складних реаліях країн, де мешкають етнічні українці, засобом доцільно організованого національно-патріотичного виховання молоді можливо забезпечувати динамічність етнокультурної спільноти й у ХХІ ст., стверджує науковець.

Здійснений аналіз творів Г. Ващенка дає підстави виділити такі, обґрунтовані ним, виховні концепти, практично і теоретично важливі у наш час.

По-перше, **ранній**, ще в перші роки життя дитини, у колі родини, **початок формування** в неї **любіві до Батьківщини**, до прадавніх традицій, рідної мови, пісень, звичаїв, природи (за Ващенком – це тип стихійного або неусвідомленого патріотизму)²⁶⁰. «Українська дитина у 3–4 роки має знати, що її Батьківщина це Україна» – повчав українців діаспори педагог, а втім це звучить доцільно й для нашого сьогодення.

Додамо, що у цей період життя особи/дитини відбувається прищеплення архетипних традицій, укорінення рідної мови як інструменту засвоєння загальнолюдських цінностей у їх національній своєрідності у формі пісень, обрядів та звичаїв. Рідна мова відіграє основну роль у самовираженні і саморефлексії дитини, у вибудові нею суспільної комунікації, а головне –

²⁵⁸ Джус О. Григорій Ващенко і формування української виховної системи в діаспорі. *Обрії*, 2018. №1 (46). С.121.

²⁵⁹ Руснак І. Втілення ідей Григорія Ващенка в діяльності громадських молодіжних організацій західної української діаспори. *Гірська школа українських Карпат*, 2016. №165. С.175.

²⁶⁰ Ващенко Г. Родинне виховання до трьох років. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.248.

завдяки мові зберігається спадщина минулих поколінь, передається міжпоколінний досвід і знання про світ, культурні традиції та моральні цінності.

Додайте до цього закарбовані у дитячій пам'яті спогади про м'якеньку вишиту сорочечку, яку теплими руками, щось примовляючи рідною мовою, надягала мама, чи її образ у вишиванці, то відразу увиразнюється розуміння себе як українця/українки.

Отже, сукупно культура та мова формують ідентичність маленької особи. «Мова відбиває в собі психологію, культурні здобутки народу і навіть його зв'язки з іншими народами. Носієм цього всього є слово. Тому людина на перших ступенях культурного розвитку, коли творилася мова, вбачала в (слові) магічну силу: володіти словом для неї означало володіти річчю. І в цьому є глибокий сенс»²⁶¹.

Підкріплення процесам самоідентифікації і національно-свідомісного зростання, зазначав Г. Ващенко, повинне відбуватися у дошкільних закладах як цілеспрямовано організована у національно-патріотичному дусі виховна робота. Її продовження, але на вищому, складнішому рівні відбувається у шкільній та позашкільній діяльності дітей і молоді: у ході вивчення історії та географії України, української мови та літератури, основ народної творчості, а також засобом використання в оздобленні шкільних приміщень національної атрибутики, української національної символіки, що візуалізує і затверджує національну приналежність; створенні різноманітних юнацьких громадських об'єднань з національно спрямованим змістом роботи, постійному проведенні відповідних масових заходів. «Школа мусить використовувати кожний момент своєї роботи не тільки для того, щоб дати учням знання, а й для того, щоб виховати з них повновартісних, всебічно розвинених людей і добрих громадян своєї Батьківщини», – переконував педагог²⁶². *Саме в шкільні роки починає вироблятися свідоме почуття патріотизму.*

²⁶¹ Ващенко Г. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. Київ: Українська видавнича спілка, 1997.

²⁶² Ващенко Г. Виховний ідеал: підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків: Т. 1. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994. С.76.

По-друге, **антикомуністична/антисовєтська** ідеологічна **спрямованість виховання**, орієнтованого на пріоритет національних інтересів у купі із завданням надавати винятково вагомого значення трансляванню (вивчення, викладання і популяризація) та вкоріненню у свідомості українців невикривленої історії України як засобу, що слугує національному державотворенню²⁶³, і разом з тим сприяє виробленню свідомого патріотизму, бо здорова національна пам'ять «підносить нашу національну свідомість»²⁶⁴. Пам'ятати своє минуле – це означає шанувати своїх героїв, які віддали себе служінню Батьківщині, а їхні вчинки мають ставати зразками до наслідування. Для нас герої сьогодення – це військові ЗСУ, які захищають нашу Україну.

Варто також увиразнити історичний перегук ідей: антикомуністична спрямованість спадщини Г. Ващенка для сучасної України виявилася пророчо-випереджальною: лише із здобуттям незалежності, а особливо яскраво – після євромайдану, розпочався процес декомунізації, законодавчо оформлений у чотирьох Законах України, прийнятих 2015 р.²⁶⁵;

По-третє, **виховання на засадах християнської релігійної ідеології** як ідеології любові, що однак не суперечить пропагуванню *збройної* боротьби на оборону Батьківщини²⁶⁶, та відповідає обстоюваній педагогом необхідності дієвості любові²⁶⁷. На думку Г. Ващенка, формування національного світогляду, який для українців традиційно має не матеріалістичне, а ідеалістичне підґрунтя, формування національної свідомості має відбуватися лише на ґрунті християнства, бо лише так «можна збудувати позбавлену суперечностей

²⁶³ Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.16.

²⁶⁴ Ващенко Г. Хвороби в галузі національної пам'яті. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.14.

²⁶⁵ Закони України про декомунізацію (всі – 2015 р.): Закони України «Про правовий статус та вшанування пам'яті борців за незалежність України у ХХ столітті» (закон № 314-VIII); Закон України «Про увічнення перемоги над нацизмом в Другій світовій війні 1939–1945» (закон № 315-VIII); Закон України «Про доступ до архівів репресивних органів комуністичного тоталітарного режиму 1917–1991 років» (закон № 316-VIII); Закон України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарного режимів та заборону пропаганди їхньої символіки» (закон № 317-VIII).

²⁶⁶ Ващенко Г. Ідеологічні засади Співки Української молоді. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С. 157.

²⁶⁷ Ващенко Г. Завдання національного виховання української молоді. Київ: Школяр, 1999. Т.5. С.173.

ієрархію вартостей, що забезпечує гармонійність і суцільність характеру» особи²⁶⁸. Сьогодні задля консолідації громадян України можливо й не доцільно протиставляти різні конфесії, а втім формування моральних засад особистості має базуватися на загальнолюдських морально-етичних канонах, на традиційних для українського народу людських чеснотах.

По-четверте, **проголошення пріоритету «широкої і ґрунтовної освіти»** (бажано вищої), ... «європейської культури і науки»²⁶⁹, що озброїть її носіїв-патріотів знаннями, необхідними для ефективної розбудови Соборної України.

Автор дисертації «Проблема виховання патріота-державника у педагогічній спадщині Григорія Ващенка (1978–1967)» (2012) С. Головчук, визначаючи чинники національно-патріотичного виховання молоді за Г. Ващенком, виокремила й обґрунтувала значущість декларування ним таких:

- ідея взаємозалежності морального здоров'я сім'ї і морального стану всього суспільства;
- ствердження важливості організації цілеспрямованої в дусі патріотизму шкільної та позашкільної діяльності дітей і молоді, що має реалізуватися засобами вивчення історії та географії України, української літератури, народної творчості, а також забезпечення національної атрибутики в облаштуванні шкільного середовища;
- нагальна доцільність створення різноманітних юнацьких громадських об'єднань з національно спрямованим стрижнем діяльності²⁷⁰.

У національно-патріотичному вихованні Г. Ващенко справді надавав особливого значення дитячо-юнацьким спортивним організаціям, де можна плекати борців за свободу Батьківщини.

Ґрунтуючи свої виховні ідеї на сучасних йому психологічних засадах розуміння суті особистості, професор обстоював важливість формування у

²⁶⁸ Ващенко Г. Виховання волі й характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. Т.3. С.192.

²⁶⁹ Ващенко Г. Ідеологічні засади Спілки Української молоді. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С. 157

²⁷⁰ Головчук С. Проблема виховання патріота-державника у педагогічній спадщині Григорія Ващенка (1978–1967). Автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки; Ун-т імені Бориса Грінченка. Київ, 2012. С.14; 17.

майбутніх патріотів-державників, борців за свободу волі й характеру, акцентуючи на таких особистісних рисах, як гідність, сміливість, наполегливість, витривалість, вміння керувати своїм тілом як знаряддям духу, у поєднанні із обов'язковим фізичним гартом.

Звернемо увагу, що вчений виокремлено розглядає таке поняття моральної свідомості, як гідність²⁷¹. На наш погляд, у його тлумаченні він піднімається до філософських максим, адже встановлює зв'язок між гідністю окремої людини й гідністю соціуму, до якого вона належить. Гідність як вияв особливого морального ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства, в якому визнається цінність особистості, для педагога кристалізується у понятті національної гідності як чи найвищого рівня особистої людської гідності²⁷². На його думку, поважаючи себе як особистість, людина «поважає себе як члена нації, члена того народу, серед якого вона народилася, якому зобов'язана своєю мовою, основами світогляду, від якого засвоїла традиції»²⁷³. Однак справжня гідність, окрім шани до честі свого народу, яку не можна запламувати, передбачає й пошану до інших народів та їхніх прав²⁷⁴.

Оскільки Г. Ващенко відкрито спрямовував діаспорну молодь на мужню боротьбу, навіть із зброєю в руках, за незалежність України, то акцентував увагу на формуванні якостей особистості, необхідних у боротьбі за національну ідею. Найчастіше він звертався до таких якостей особистості, що одночасно є й чинниками виховання людини, як воля, переконаність та цілеспрямованість, бо без волі й переконань людину легко можна зробити «рабом випадку і сторонніх впливів»²⁷⁵. Поряд з іншими якостями громадянина-патріота педагог наголошує на необхідності виховання молоді в дусі шани до героїзму, жертвності на благо

²⁷¹ Ващенко Г. Виховання волі й характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. Т.3. С.183.

²⁷² Шокало О. Григорію Ващенко – 145: «З особистою гідністю міцно зв'язана гідність національна». *Український світ*, 2023. URL: <https://ukrsvit1.com.ua/kultura/11519.html> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁷³ Ващенко Г. Гідність особиста і національна. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.30.

²⁷⁴ Ващенко Г. Гідність особиста і національна. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.30.

²⁷⁵ Ващенко Г. Виховання волі й характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. Т.3. С.183.

нації. Звертаючись до твору М. Гоголя, герой якого Тарас Бульба, у свій передсмертний час, охоплений полум'ям катівного вогнища, радіє з порятунку побратимів, Г. Ващенко обстоює думку, що геніальному письменнику вдалося схопити саму сутність героїзму – перемоги духу над тілом, перемоги патріотичної ідеї над особистим, егоїстичним началом людини.

Апогеєм виховно-патріотичної концепції педагога вважаємо твердження, що «щастя не може бути критерієм поведінки людини, таким критерієм може бути лише гідність, ідейна повнота життя»²⁷⁶. Він доходить висновку, що героїзм виявляється не лише в дії, а й у її мотивації, в її ідейному підґрунті, адже героїчним вчинок є лише за умови, що в його основі лежить служіння ідеї²⁷⁷.

Напрочуд актуально звучать сьогодні настанови Г. Ващенко про те, що пам'ятати своє минуле – це означає шанувати своїх героїв, які відділи себе служінню Батьківщині, їхні вчинки мають ставати зразками до наслідування: «Українська молодь мусить пам'ятати науку минулого й, готуючись до боротьби за самостійну Соборну Україну, разом з тим і готуватись до того, щоб навіки утримати її самостійність. Найважливішою умовою для цього є національна єдність і солідарність»²⁷⁸.

Відомий шанувальник освітніх ідей Г. Ващенко, їх поширювач²⁷⁹, український літературознавець А. Погрібний визнавав великою заслугою Григорія Григоровича те, що він залишив наступникам державницьки зорієнтовану українську національну педагогіку, «не вузько етнічно, а саме державницьки зорієнтовану – ту, яка породжує і зміцнює волю національного самоутвердження, плекає народ гордий, мужній, формує сильну, свідому своєї історичної місії націю»²⁸⁰.

²⁷⁶ Ващенко Г. Героїзм. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.35.

²⁷⁷ Ващенко Г. Героїзм. Київ: Школяр, 2003. Т.5. С.35.

²⁷⁸ Ващенко Г. Г. Виховання волі й характеру: підручник для педагогів. Київ: Школяр, 1999. Т. 3. С.11.

²⁷⁹ А. Погрібному належить ініціатива широкого повернення на початку 1990-х рр. в освітньо-науковий й загальногуманітарний дискурс України спадщини Г. Ващенко; він також став фундатором Товариства імені Г. Ващенко, за допомогою якого у 1990-і рр. і на початку XXI ст. було видано низку праць, листування, мемуари вченого-педагога.

²⁸⁰ Погрібний А. До 125-річчя від дня народження Григорія Ващенко. URL: <http://archive.ndiu.org.ua/fulltext.html?id=845> (дата звернення: 26.12.2024).

У своїх виховних педагогічних міркуваннях Г. Ващенко виходив із тези, що кожна нація живе самостійним державним і культурним життям, вільно розвиваючи й виявляючи свої етнічні особливості, прагне до мирного співробітництва з іншими народами. Згадані думки вченого сув'язні із положеннями сучасної Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022), де зазначено, що «національно-патріотичне виховання не повинно формувати ідеї культурного імперіалізму, тобто способу споглядання світу лише очима власної культури. Ця Концепція виходить з ідеї об'єднання різних народів, національних, етнічних та релігійних груп, які проживають на території України, довкола ідеї української державності, українського громадянства, що виступають загальними надбаннями, забезпечують їхній всебічний соціальний та культурний розвиток»²⁸¹.

Вагомим доказом беззастережної віри вченого у створення в майбутньому незалежної Української держави, є не лише написані ним праці щодо потреби виховувати для її розбудови у громадян почуття патріотизму. Так до зразків незламності духу і віри у вільне майбутнє своєї Батьківщини відносимо розроблення Г. Ващенко ще 1957 р. «Проекту системи освіти в самостійній Україні». Важливо зауважити – це рік, коли СРСР вивів на орбіту перший супутник Землі, тобто рік його науково-політичного тріумфу, рік, що навіть у мріях не міг узгодитися з фантастичним за таких політичних умов проектом «мрійника» Г. Ващенко, який, тим не менше, писав, що утворення самостійної української держави, насамперед потребуватиме «розбудови своєї національної освіти» як запоруки успіху утвердження своєї державності²⁸².

У запропонованій ученим структурі системи освіти у вільній Україні – новаторська пропозиція розпочинати початкове навчання з 6 років, що відповідало тогочасним новітнім західноєвропейським тенденціям в освіті. На

²⁸¹ Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України 06.06.2022 року №527. URL: <https://lpnu.ua/viddil-molodizhnoi-polityky-ta-sotsialnoho-rozvytku/kontseptsiiia-natsionalno-patriotychnoho> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁸² Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. Дрогобич, 1997. С.142.

особливе поціновування заслуговує вимога педагога щодо організації окремої академії педагогічних наук. Доречно зазначити, що ідею створення педагогічної академії Г. Ващенко вперше висунув ще 1917 р. на 2-му Всеукраїнському учительському з'їзді, що проходив у Києві. Він розглядав забезпечення високого рівня наукової роботи в галузі теоретичної педагогіки як «одну з найважливіших умов доброї постави освіти»²⁸³, яку вважав державотвірним чинником.

Стає вочевидь ясно, чому своє тогочасне завдання педагог убачав у визначенні основ національного виховання, які українці в еміграції мали зберегти, аби, з поваленням комуністичного режиму в Україні, розбудувати освіту, що ґрунтувалася б на українських національних традиціях і ментальності. Сучасний психолог А. Маслюк так оцінює зроблене Г. Ващенко, який «спрацював на випередження, бо виховання молоді у руслі свідомого патріотизму – це мудра інвестиція на шляху до незалежності України»²⁸⁴ як звершення. Переконані, що Г. Ващенко був би втішений, знаючи що окреслені ним засади такого виховання, перевіреного на поколіннях емігрантської молоді, необхідні сучасникам.

На підставі викладених нами аргументів стверджуємо, що у працях Г. Ващенко фактично відбито подальший розвиток національної філософії освіти щодо окреслення шляхів виховання українців. Вимоги сьогодення до формування патріотів-громадян-державників теж передбачають чинники, визначені ще нашими попередниками, зокрема й Г. Ващенко²⁸⁵.

Вважаємо, що цілеспрямована, національно орієнтована викладацька, громадська, просвітницька діяльність ученого-педагога є, по-перше, прикладом особистого внеску у наше державотворення. По-друге, обґрунтовані ним ідеї щодо розвою національної освіти українців заклали підвалини філософії

²⁸³ Ващенко Г. Проект системи освіти в самостійній Україні. Дрогобич, 1997. С.61.

²⁸⁴ Маслюк А. Психологічний аналіз доробку Г. Ващенко щодо виховання патріотизму особистості. *Актуальні проблеми психології*, 2016. Вип. 8. С. 81. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v10/i33/9.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁸⁵ Петренко Л. Актуальні питання української національної системи виховання у науково-педагогічній спадщині Г. Ващенко. *Збірник наукових праць ПНПУ імені В.Г.Короленка: Педагогічні науки*, 2019. № 86. С. 54–59. Петренко Л. Григорій Ващенко: духовно-моральне виховання та освіта молоді: монографія. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2020. 410 с.

національної освіти на майбутнє. По-третє, визначені Г. Ващенком засади національно-патріотичного виховання молоді залишаються актуальними і запитаними нинішньою педагогічною практикою.

Як проникливо написано: «для українця вишиванка – не просто одяг. Це щось дуже особисте, рідне, святе»²⁸⁶! А на наш погляд, це те, що зберігає пам'ять предків і про предків, душу українського народу, віддзеркалює нашу ідентичність. В історії українців є чимало палких патріотів, які закликали до збереження національної самобутності пристрасними творами, політичними маніфестами, власною громадською діяльністю. Нині, в обставинах інформаційної війни, яку впродовж років веде проти України сусідня держава-агресор, питання історичної пам'яті, національної атрибутики і культурного спадку набувають виразної виховної значущості насамперед у контексті запитаного часом військово-патріотичного виховання дітей і молоді.

А повертаючись до вишиванки, в якій «Вкраїна і доля», в якій «боролися предки за волю. І відходили на небеса»²⁸⁷, зазначимо, що, як свідчать архівні світлини, спогади сучасників, Г. Ващенко й у 1920-і рр. ще в Україні, і в еміграції продовжив запроваджений свого часу І. Франком стиль поєднання/комбінування вишитої сорочки з піджаком, чим виявляв своє шанобливе ставлення і до вишиванки, і до символічно-образного світу свого народу, якому служив.

VI. 3. Виховні ідеали освітян української діаспори: формування національної ідентичності як ключ до збереження нації

Влада України, констатуючи нагальну потребу в умовах воєнного стану та інформаційної війни, яку впродовж років веде проти України сусідня держава-агресор, утвердження української національної та громадянської ідентичності,

²⁸⁶ Дошкільний заклад 277. 17.05.2024. URL: https://www.facebook.com/story.php/?story_fbid=914785823784549&id=100057594183583 (дата звернення: 26.12.2024).

²⁸⁷ Строкач Т. Вишиванка. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=TdFZua1QQOc> (дата звернення: 26.12.2024).

віднесених до основних елементів формування здатності держави протистояти внутрішнім і зовнішнім безпековим загрозам, прийняла в липні 2024 р. відповідну Державну цільову соціальну програму²⁸⁸. Формування згаданих особистісних характеристик громадян України набуває особливого значення для сфери національної безпеки і оборони. Мета програми – спрямувати діяльність відповідних державних органів та громадських інституцій на «створення сприятливих умов та налагодження міжгалузевої взаємодії на загальнодержавному та регіональному рівні для реалізації державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності шляхом національно-патріотичного, військово-патріотичного виховання, громадянської освіти населення України, популяризації суспільно-державних (національних) цінностей України (самобутність, соборність, воля, гідність) та формування на їх основі української національної та громадянської ідентичності»²⁸⁹.

Упевнені, що в реалізації програми доцільним буде й звернення до досвіду українських діаспор, представники яких, попри багаторічну відірваність від рідної землі, в обставинах життя в країнах-реципієнтах демонструють високу здатність до збереження й плекання української національної ідентичності. Можливо тому, що прямо чи опосередковано вони керуються думкою, сформульованою ще С. Русовою в період її вимушеної еміграції « ... і тут можна працювати усе для неї, для рідної неосяжної України»²⁹⁰.

У сучасній виховній практиці України вже добре відомі настанови щодо формування поколінь національно орієнтованих, свідомих громадян-державників, залишені нащадкам у творах, публічних виступах і лекціях

²⁸⁸ Державна цільова соціальна програма з утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2028 року. Постанова КМ України № 864 від 30 липня 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/864-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁸⁹ Державна цільова соціальна програма з утвердження української національної та громадянської ідентичності на період до 2028 року. Постанова КМ України № 864 від 30 липня 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/864-2024-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.12.2024).

²⁹⁰ Русова С. Свята на чужині. *Українська трибуна*, 1922. Ч. 12. С. 3.

Г. Ващенко, А. Животка, І. Огієнка, С. Русової, В. Сімовича, С. Сірополка, С. Смаль-Стоцького. Їхня освітня діяльність припадає переважно на першу половину ХХ ст.; її феномен діяч української діаспори в США, педагог, журналіст, громадський активіст М. Семчишин (1910–1999) означив як один із «найбільш маркантних виявів ... національної живучости й окремішности»²⁹¹. Однак менш уведеними до сучасного наукового дискурсу залишається ще багато імен освітніх подвижників українського зарубіжжя. Звернемося до міркувань і виховних порад щодо плекання національної ідентичності українців закордоном деяких відомих і популярних серед емігрантської спільноти просвітних діячів.

На нашу думку, особливої уваги заслуговує ідейно-філософська спадщина Володимира-Михайла Янева (1908–1991), львів'янина за народженням. Протягом 1927–1934 рр. він здобував вищу освіту у гуманітарній галузі (психологія, філософія, соціологія, історія), навчаючись у Львівському університеті, де занурився також у політичну діяльність, та у 1940–1944 рр. – у Берлінському університеті²⁹². Про усвідомлення В. Яневим значущості освіти українців Галичини та необхідності боротися за національні ідеали свідчить його участь ще студентом в організації діяльності (середина 1920 рр.) вищих класів українських гімназій (ОВКУГ), що одночасно стало одним із перших націоналістичних об'єднань на західноукраїнських землях. Досвід політв'язня²⁹³ й набутий освітній фах спрямували дослідження В. Янева у галузь соціальної психології та української етнопсихології. Після закінчення Другої світової війни він емігрував до Німеччини, де викладав в Українському вільному університеті (м. Мюнхен), пройшов шлях від старшого викладача до ректора (1968).

Зупинимось на кількох працях В. Янева, присвячених питанням виховання українців, а саме його поглядам на обґрунтування українського виховного

²⁹¹ Семчишин М. Тисяча років української культури. Київ: АТ «Друга рука», МП «Фенікс», 1993. С.528.

²⁹² Герасимова Г. Янів Володимир-Михайло Осипович. *Енциклопедія історії України*: Т. 10: Т-Я / Редкол.: В. Смолій (голова) та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ: Наукова думка, 2013. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Yaniv_V (дата звернення: 26.12.2024).

²⁹³ Через звинувачення польської влади у націоналістично-політичній діяльності протягом 1928–1939 рр. В. Янева заарештовували 8 разів та здійснювали у нього обшук 15 разів.

ідеалу, вперше чітко сформульованого Г. Ващенком ще 1946 р., про що йшлося у попередньому розділі монографії. У цьому сенсі важливим є нарис «Українська вдача й наш виховний ідеал»²⁹⁴ (1963), який, фактично, був неопублікованим лекційним курсом В. Янева; та його варіанти у форматі наукових публікацій, уміщених у збірнику праць Українського Вільного Університету «Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора)²⁹⁵, 1969 р. – у збірці «Педагогічні проблеми та дидактичні поради» із назвою «Українська вдача й наш виховний ідеал (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл)»²⁹⁶.

Із назв праць зрозуміло, що В. Янів аналізував, осмислював гасло/мету виховання українців, сформульоване Г. Ващенком як ідеал українця/ українки, життя яких підпорядковане «Службі Богові й Батьківщині»²⁹⁷.

Європейська філософська антропологія, починаючи з ідей Г. Шелера, виголошених у праці «Формалізм в етиці та матеріальна етика цінностей» (1913), дала вагомі підстави витлумачувати ідеал як образ недосяжної, проте вкрай необхідної для життя мети, яка живить нашу уяву й за допомогою якої ми вибудовуємо певні лінії поведінки. Ідеал ніби «кодує» ті цінності, які апріорі фундують наші життєві цілеорієнтації. Отже, ідеал – це символічне утворення, бо це образ того, що по суті образом бути не може, оскільки є «чистою сутністю». Ідеал не може бути «об'єктивним» образом, тому його не можна подавати як образ науковий, що йде, нібито, від певної об'єктивної картини, він

²⁹⁴ Ясь О. Українська історіографія та етнопсихологія Володимира Янева. *Розбудова держави*, 1996. № 10. С. 12–14.

²⁹⁵ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 10–47.

²⁹⁶ Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. Тернопільський обл. ін-т удосконалення вчителів. Мюнхен, Тернопіль: Український Вільний Університет, 1992. 29 с. (передрук праці 1963 р.). Янів В. Українська вдача і національний виховний ідеал. URL: <https://ounuis.info/library/handwritten-manuscripts-typed-manuscripts/1951/volodymyr-yaniv-ukrainska-vdacha-i-nash-vykhovnyi-ideal.html> (дата звернення: 26.12.2024). Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. *Педагогічні проблеми та дидактичні поради (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл)*. Мюнхен, 1969. Янів В. Українська етнопсихологія і наш виховний ідеал. *Народна творчість та етнографія*, 1998. № 5–6. С. 17–22.

²⁹⁷ Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Редакція газети «Полтавський вісник», 1994.

наукового передбачення цілей суспільного життя.

Натомість філософія марксизму, як дітище європейського Просвітництва, досягла неперевершених висот в експлікації комуністичного ідеалу. Вона містифікувала і при цьому до крайнощів ідеологізувала проблему ідеалів. Як виважено стверджував у 1970 рр. український філософ В. Шинкарук, завдяки своїй тонкій філософській інтуїції, раціональне розуміння позитивних сторін так званого «комуністичного ідеалу» варто вбачати не в тому, щоб говорити від імені науки, наукової картини світу, на яку претендував історичний матеріалізм, а навпаки стверджувати, що вся вартість цього ідеалу полягає в тому, що він у своїх витоках намагався відстояти принципи для сучасної цивілізації бачення цінностей, яке називало себе «гуманізмом».

Повертаючись до міркувань В. Янева, акцентуємо на їх принципово важливій особливості, пов'язаній з тим, що він розглядав ідеал виховання не узагальнено (як Г. Ващенко), не як певне гасло-максиму, а винятково у практично-прагматичному сенсі й у тісному контексті життя в емігрантському середовищі з його специфікою і труднощами щодо збереження вимушеними українськими вигнанцями своєї національної ідентичності. До утруднень учений відносив істотне зменшення на початок 1960 рр. впливу родини і церкви на виховання молоді в іноетнічних умовах²⁹⁸, констатував «майже відсутність впливу громади» на виховний процес дітей-емігрантів. Тому діяч висногував, що на чужині саме школа повинна взяти на себе вагому частину функцій згаданих суспільних інституцій та випрацювати виховний ідеал, що відповідав би особливостям життя поза межами рідної землі в іноетнічному й чужомовному середовищі. У сув'язі з цим міркуванням постає й обстоювання дослідником тези, що розумінням основної мети виховання насамперед треба спорядити вчителя, бо «саме вчитель, у той чи той спосіб формує в школі нову

²⁹⁸ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенко (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 11–12.

генерацію людства»²⁹⁹. При цьому, як культуролог і дослідник української літературної спадщини, у своїх педагогічних розмислах В.Янів демонструє глибоке розуміння семантики понять, а тому уточнює, що слово «формувати» містить сенси і навчання, і виховання, тому й не можна ні школу, ні вчителя ізолювати від виховного процесу.

У цілому проблему українського виховного ідеалу вчений розглядав на тлі української етнопсихології, а дослідження етнопсихології стало чи не ключовим напрямом його наукових студій упродовж 1950–1980 рр. Учений доводив необхідність синтезу двох аспектів цілевизначення своїх розвідок, зокрема й виховного ідеалу: по-перше, ствердження самобутності українського народу; по-друге, доведення його приналежності до європейського культурного простору. Найглибше своє дослідження архетипу українців В. Янів виклав у фундаментальній праці «Нариси до історії української етнопсихології»³⁰⁰ (посмертне видання 1993 р., уперше оприлюднена – 1965 р.). Окрім європейськості українського етносу вчений порушував питання окциденталізму українців у праці «Психологічні основи окциденталізму»³⁰¹ (посмертне видання 1996 р.). На нашу думку, саме студіювання етнопсихології спричинило роздуми дослідника про освітній ідеал українців, підходи до розроблення якого значною мірою він пов'язував із необхідністю урівноважити архетипні позитивні й негативні особливості, що сформувалися унаслідок історичної, географічної, духовної та філософської «межовості» українського етносу. Пояснимо це, звертаючись до окремих його праць.

Коли оглянути загальний науковий доробок ученого, то можна узагальнити: в його працях віддзеркалене прагнення міждисциплінарного (на засадах культурної та соціальної антропології, педагогіки та психології,

²⁹⁹ Янів В. Українська вдача і національний виховний ідеал. URL: <https://ounuis.info/library/handwritten-manuscripts-typed-manuscripts/1951/volodymyr-yaniv-ukrainska-vdachka-i-nash-vykhovnyi-ideal.html> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁰⁰ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993.

³⁰¹ Янів В. Психологічні основи окциденталізму / Упоряд. М. Шафовал. Мюнхен: Ukrainische Freie Universitat, 1996 р.

етнології, етнопсихології, історії та історії культури) осмислення феномена українства. «Навіщо?» – можуть спитати наші сучасники. Для того, аби шукати наукову істину, яка б допомогла українському народові зрозуміти своє *місце* в житті принаймні європейського співтовариства, *місце*, зумовлене насамперед своєрідним географічним розташуванням українських теренів, що вплинуло на творення ціннісно насичених архетипних рис характеру й внутрішнього світу українців, їхньої розмаїтої та самобутньої культурної спадщини та характерологічних рис вдачі.

Як прихильник теорії К. Юнга, в якій ототожнено поняття «особистість» і «душа», але виокремлюється поняття «самість», В. Янів, міркуючи над проблемою особистості в контексті проблеми української етнології, звертається до питань української ментальності, специфічність якої пов'язує з феноменом так званої «межовості». Вона впливає і зумовлюється саме пограничним станом українських земель, які межують (звідси «межовість») і з Європою, і з Азією. Протягом тисячоліть на землях України перетиналися численні торгівельні та завойовницькі шляхи, що трансформували географічну специфіку *місцеположення* у геополітичні смисли, і водночас перешкоджала створенню власної самостійної Української держави. У праці «Українське мистецтво на культурно-історичному тлі України у зв'язку з її геополітичним розташуванням»³⁰² В. Янів узагальнює своє розуміння феномену «межовості», що з'явилося в його працях ще в 1960-х рр. як системотвірний чинник формування етнопсихології українців. Він обстоює думку, що «межовість» спричинила притаманну українцям еклектичність мислення, світорозуміння, «транзитність»³⁰³ мислення, часом – духовне спустошення, а також зосередженість на внутрішньо-особистісному житті та житті своїх малих

³⁰² Янів В. Українське мистецтво на культурно-історичному тлі України у зв'язку з її геополітичним розташуванням. Відкриття збірної мандрівної виставки у Ювілей 60-ліття УВУ. Мюнхен: Mühlthaler's Buchund Kunstdruckerei GmbH, 1987. 23 с.

³⁰³ Овчарук О. Культурологічні аспекти наукових студій Володимира Янева. *Культура і сучасність*, 2022. №1. С. 31.

спільнот/громад, родини³⁰⁴.

Розширимо вжите сучасною дослідницею культурологічного аспекту праць В. Янева О. Овчарук поняття «транзитивність» щодо характеристики ментальності українців, додаючи своє тлумачення феномену української етноментальності на підставі застосування сучасного соціологічного терміну «транзитивність», тобто «перехідність». Цим терміном нині означають властивість етносоціуму існувати одночасно у кількох парадигмах, поєднувати риси, властиві різним ціннісним, чи й світоглядним системам. На нашу думку, визначене ще українськими мислителями ХІХ ст. (М. Костомаров, М. Драгоманов) явище етносоціальної транзитивності, хоча й не називалося таким терміном, але за своїм змістом відповідає саме йому. І на сьогодні ознакою українського соціуму залишається транзитивність³⁰⁵, відповідно, суспільство характеризують як транзитивне, суперечливе, що є доказом справедливості обґрунтованих зокрема й В. Яневим етнопсихологічних рис українців: «Українець – це людина “малих гуртів”, в які він безпосередньо вростає. Всі ті малі спільноти – родина, братство, громада – сильно злютовані почуваннями. Далеко менше зрозуміння до великих спільнот, до поставання яких треба певного абстракційного процесу. Все-таки, під впливом ідеалістичної пошти є пошана традиції як суми витворених століттями ідеалів, і традиція виконує важливу дисциплінуючу функцію, зокрема важливу при відомій анархічності вдачі. Авторитет ідеалу є багато сильніший від авторитету конкретної одиниці, а протиставлення колишньої свободи, що уможлиблювала самовияв і своєрідні форми життя (“вольності”) сучасній неволі, є чинником,

³⁰⁴ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993. С.129

³⁰⁵ Подп'ятнікова А. Вплив транзитивного простору держави на розвиток суспільства: державно-управлінський аспект. *Державне управління та місцеве самоврядування*, 2017. Вип. 1 (32). С. 49–53. 2. Абакумова В. Методологія дослідження мінливих періодів історії. *Історичні студії суспільного прогресу*, 2015. Вип. 2. С. 27–31. 3. Матвєєва Л. Транзитивне суспільство та транзитивна держава як категорії сучасного суспільствознавства. *Південноукраїнський правничий часопис*, 2015. № 2. С. 6–9. 4. Білорус О. Історичні та стратегічні імперативи трансформації та модернізації транзитивних країн в умовах глобалізації. *Історичні та стратегічні імперативи модернізації провідних і транзитивних країн світу: збірник наук. праць*. Київ: Інститут всесвітньої історії НАН України, 2017. С. 5–12.

скріплюючим традиціоналізм»³⁰⁶.

Характерна для ідеалістичного світосприйняття нашого народу значущість авторитету саме *ідеалу* як зразка для наслідування, на наш погляд, і спонукала вченого до спроби обґрунтувати свій варіант. Адже В. Янів вважав, що українець протиставляється визнанню «живих» авторитетів, а якщо й доходить до їхнього визнання, то «радіше при під впливом настрою, – хвилевого захоплення, ніж внаслідок холодного аналізу заслуг цілого життя людини. Звідси часта пошана авторитетів малого формату, при рідкості справжніх історичних авторитетів великого масштабу»³⁰⁷.

За В. Яневим, реалізація настанов виховного ідеалу має протидіяти тому духовому спустошенню, яке спричинила «межовість»³⁰⁸. Поціновуючи належно природні обдарування українців, добре знаючи їхню історичну долю, він бере відповідальність за оприлюднення критичних думок, спрямованих проте, на конструктивний пошук подолання проблем національної вдачі. Так, стверджуючи, що українцям притаманні «тиха рефлексія і контемпліяція (споглядальність – *прим. авт.*)», В. Янів означає їх як утечу від зовнішнього світу, замкнення в собі, що призводить до переважання в українця щораз більше зацікавлення власним «я», а не зовнішнім світом, і є підставою інтровертивної вдачі³⁰⁹. Водночас таке самозанурення плекає в особі українця поетичне світобачення, кордоцентризм, релігійність, однак веде до пасивності, зменшення зацікавлення в опануванні світу засобами розуму та дослідом. У результаті таких каузальних узалежнень пізнавати світ вважається більшою цінністю, ніж активно його здобувати.

Заглиблюючись у з'ясування проблеми індивідуалізму українців, учений розкриває його багатоаспектність. Один аспект був спричинений умовами

³⁰⁶ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993. С.129.

³⁰⁷ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993. С.128–129.

³⁰⁸ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 15.

³⁰⁹ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 13.

життя, що проходило у важких обставинах граничних ситуацій України як проміжної землі, а інший аспект індивідуалізму формувався саме з інтровертності людини і породжував з мікросмосу внутрішнього життя замкненої в собі людини «макросмос», який прагнув справедливості і був готовий її домогтися. У цьому В. Янів убачав основу української філософічності³¹⁰. Проте він зауважує, що внаслідок послаблення волевияву українці не досягають рівня «створення великих філософських систем» і називає це «трагізмом та парадоксом ситуації, коли великий філософський та поетичний народ не має власних видатних філософів і поетів. Народ, співучість та пісенна культура якого мало з ким може зрівнятися, одночасно мало має своїх композиторів. При своєрідній характеристичності та просторовоархітектурній цілості українського села українці не мають архітекторів великого стилю, а їх творчі досягнення найбільше проявилися у вишивці та писанці, ніж у пластичних мистецтвах»³¹¹. Висловимо незгоду із твердженням ученого про відсутність в українців видатних поетів. Твори Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки прикрасили б історію письменства будь-якої європейської народності.

У продовження характеристики культурно-мистецьких надбань українців, учений пише: «Колективна творчість індивідуалістичного народу заступила індивідуальних геніїв. ... Це парадокс, на який багата наша вдача й історія»³¹². Влучним видається й таке його спостереження-висновок: «Символ заступив конструкцію». Поряд із цим учений наводить приклад європейського індивідуалізму, властивий західним демократіям, де така характерологічна риса не стає на заваді соціального розвитку, бо постає у певній рівновазі із вмінням підпорядковуватися іншій індивідуальності: «Бажання самовияву та підкреслення своєї індивідуальності має своє доповнення, але й врівноваження

³¹⁰ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 22.

³¹¹ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 23.

³¹² Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 23.

у добровільному підпорядкуванню іншій індивідуальності (звичайно, зі збереженням усіх засад, які привели до модерної демократії), там індивідуалізм не представляє загрози»³¹³. В українців же внаслідок століть неволі творчий спротив набував ознак чесноти, а бунт – ідеалізації³¹⁴.

Навмисне розлого подали думки вченого, аби звернути увагу читача на стиль дослідницького викладу В. Янева: автор постійно немов би демонструє перед читачами уявний калейдоскоп історичних подій, зразків українських літературних і поетичних творів, думок видатних українців, базуючи на їх мінливій контекстності свої висновки, що створює оригінальну картину духовного життя українства, його психологічний портрет та переконує у глибинності розуміння дослідником об'єкт/предметної сфери.

В інтерпретації вченого український індивідуалізм «межує із анархічністю та є результатом історичної долі українців». Він виявляється не лише як етнопсихологічна ознака, а й як первісна риса національного характеру: «Творчий спротив чужому насиллю з одночасним обмеженням – в умовах невірного життя – можливостей самовияву призвели нас взагалі до певної негативної поведінки до всякої влади, до бунту, до браку послуху й дисципліни, до негативізму»³¹⁵. (У «Нарисах до історії української етнопсихології» вчений вживає замість терміна «негативізм» термін «нігілізм» – *прим. авт.*). Наявністю зазначених особливостей української вдачі автор і пояснює необхідність у коригуванні їх шляхом відповідного виховання згідно з виробленим й прийнятим українською спільнотою виховним ідеалом.

Відмітимо, що теоретичні побудови В. Янева вирізняє аргументованість, підкріплена не лише прикладами із української культурної спадщини, а й європейської науки, покликаннями на думки інших українських діячів сучасної автору гуманітаристики – І. Мірчука, М. Шлемкевича, Я. Яреми й своїх

³¹³ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 13.

³¹⁴ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993. С.127.

³¹⁵ Янів В. Вдача українця в світлі «Виховного ідеалу» Г. Ващенка (У 85-ліття автора). *Наукові Записки УВУ*, 1963. Ч. 7. С. 13.

попередників – Д. Донцова, М. Костомарова, В. Липинського.

В окресленні ідеалу виховання українців-емігрантів учений ґрунтувався на положеннях про загальнолюдський виховний ідеал, релігійний виховний ідеал, а також національний виховний ідеал. Він вважав, що згадані види виховного ідеалу мають взаємоузгоджуватися, а в їх визначенні варто урахувати етнопсихологічні характеристики певного народу: «...національний виховний ідеал не потребує, і навіть не повинен, заперечувати загальнолюдського, а навпаки: національний ідеал базується, впливає із загальнолюдського; він, апробуючи – підтверджуючи – поглинаючи вселюдські та загальновизнані цінності, доповнює їх тими рисами, які спеціально відповідають духовності чи рисам даного народу»³¹⁶.

Розкриваючи й обґрунтовуючи свої погляди на етнопсихологічні домінанти українців³¹⁷, учений, попри безсумнівну відданість своєму народу, не йде шляхом компліментарності і возвеличення, критично висвітлює недоліки і хиби, що заважають нації рухатися вперед. Так чи не найвиразнішою характерологічною рисою українців він називає індивідуалізм, додає хибу надмірної емоційності й ідеалістичності, які відсувають на другий план розвиток сциєнтичного (наукового – *прим. авт.*), дослідно-експериментального способу осягнення світу, а також переважання ресентиментних настроїв стосовно більш успішних спільнот, відчуття заздрості³¹⁸. Він убачає гальмівне значення деяких архетипних особливостей вдачі українців, а тому і формулює авторську версію виховного ідеалу, покликаною, на його переконання, відігравати коригувальну / виправну / удосконалювальну функцію, функцію направлення та відповідати суспільно-державному запиту. Наголосимо, що він прагнув сформулювати дієвий за змістом ідеал, спираючись на який педагоги і

³¹⁶ Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. Тернопільський обл. ін-т удосконалення вчителів. Мюнхен, Тернопіль: Український Вільний Університет, 1992. С.6.

³¹⁷ Окрім доведення приналежності українців до європейського культурного простору, викладеного у фундаментальній праці, «Нариси до історії української етнопсихології», вчений розглядав й аналізував окциденталізм українців у праці «Психологічні основи окциденталізму» (1996).

³¹⁸ Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. Тернопільський обл. ін-т удосконалення вчителів. Мюнхен, Тернопіль: Український Вільний Університет, 1992. С.13–15.

вихователі могли б чітко уявляти, як їм треба діяти і чого прагнути у формуванні особистості.

Зупинимося на зазначених ученим функціях виховного ідеалу. Так, приділяючи найбільшу увагу функції виправлення, В. Янів писав, що воно має йти лінією «послаблення українського індивідуалізму, скріплювання дисципліни, пробудження бажання самопідпорядковуватися, визнавати іншу індивідуальність, цінити чужу заслугу»³¹⁹. Як прихильник гуманістичної психології, він пропонує домагатися цього не обмежуванням особистості чи її виявів, а йти шляхом її активізації, формуванням у неї спрямованості на дію, що має завершуватися «виразним ефектом (результатом – *прим. авт.*)», який дає виразне відчуття задоволення успіхом і «послідовно послаблює комплекс меншості та родить віру в себе, степенуючи ще більше нашу особисту діяльність, активність», а також сприяє ситуаційному виPLEKовуванню почуття сили, що своєю чергою, впливає на формування вольових якостей.

Синонімічно до поняття «діяльність» особистості вчений вживає поняття «динамічність» особистості. «Динамічність» як постійне бажання завершених досягнень, писав він, «відвертає увагу особистості від активності інших, зависти, критиканства, від «підставлення ноги»³²⁰. «Динамічність» особистості має формуватися у купі з вольовитістю від самого дитинства, наголошує В. Янів, адже активність і динамічність особи веде до динамізування середовища.

На думку вченого, взаємозв'язок виховного ідеалу та національної вдачі – основа збереження національної самобутності, бо виховний ідеал у поєднанні із урахуванням національних психічних рис сприяє формуванню і збереженню національної ідентичності, підтримує традиції. За В. Яневим, виховання особистості в еміграції має поєднуватися із процесами соціалізації, що є цілеспрямованим навчанням і вихованням, та інкультурації як входження

³¹⁹ Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. Тернопільський обл. ін-т удосконалення вчителів. Мюнхен, Тернопіль: Український Вільний Університет, 1992. С.16.

³²⁰ Янів В. Українська вдача й наш виховний ідеал. Тернопільський обл. ін-т удосконалення вчителів. Мюнхен, Тернопіль: Український Вільний Університет, 1992. С.16.

людини в культуру свого народу та народу-реципієнта. А вчитель має виплековувати в української дитини /учня бажання включатися у селекційний процес чужої школи та «скріплювати» віру у свої сили у різних критичних ситуаціях, що супроводжують процес навчання/виховання/соціалізації, у тому числі й зумовлених обставинами життя на чужині.

Підкреслюючи такі риси ментальності, культури українців, як духовність, В. Янів зазначає, що «межовість» України «у майбутньому може стати для нас нашою силою, бо поки вона є нашою слабкістю. Вона може статися основою неповторної оригінальності і нашого посланництва»³²¹. А назагал виховним ідеалом українця в еміграції має бути ідеал творчої індивідуальності з «власним поглядом на світ», із виплеканим прагненням «змагатися з іншими людьми та їх випереджувати», із внутрішньою потребою ставити перед собою складні завдання й домагатися їх виконання.

Водночас, констатуючи нагальну потребу практичного увиразнення виховного ідеалу українців, учений пов'язував її зміст із «точно з'ясованою великою метою», із важливим завданням дати новим поколінням українців «захопливий образ державника-патріота, який стояв би високо понад партіями, клясами, групами, кліками, понад злобою дня»³²². В. Янів стверджував, що культивувати необхідно такий виховний ідеал, який би «рахуючися із вдачею народу та дбаючи про те, щоб утримати в загальних рисах вдачу народу (необхідну для збереження духовної самобутності), вказував би одночасно на виховну ціль, скріплення національних прикмет із рівночасним послаблюванням національних хиб»³²³.

Не можна оминати увагою й розмисли сучасника В. Янева про підходи до розкриття теми етнонаціональних українців у контексті розвитку

³²¹ Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упор. М. Шафовал. Мюнхен: CICERO, 1993.

³²² Янів В. Towards the Great Aim, the educational Idea of the Scout Movement. URL: <https://100krokv.info/2015/02/volodymyr-yaniv-do-velykoji-mety/> (дата звернення: 26.12.2024).

³²³ Янів В. Українська вдача і національний виховний ідеал. URL: <https://ounuis.info/library/handwritten-manuscripts-typed-manuscripts/1951/volodymyr-yaniv-ukrainska-vdacha-i-nash-vykhovnyi-ideal.html> (дата звернення: 26.12.2024).

українознавчої освіти в діаспорі, висловлені філософом, психологом, педагогом О. Кульчицьким (Олександр Шумило фон Кульчицький (1895–1980) у статті «Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі» (1969)).

О. Кульчицький тлумачив ідеал, або «українське кредо», як двоспрямовану мету формування українця/українки, що об'єднує усвідомлення і врахування українцями свого громадянства у країні поселення, обов'язків перед нею, і разом з цим вироблення і ствердження в них їхнього «духовного громадянства», духовної приналежності до України: «...я українець і своєї української духовності я ніколи не зречуся»³²⁴.

З огляду на сучасну ситуацію підйому у ході російсько-української війни національних настроїв серед українців особливо вражають пророчі слова вченого, оприлюднені у 1960 рр., про піднесення через покоління національних настроїв, національної самоідентифікації: «Що син бажає забути, то внук хоче зберегти в пам'яті»³²⁵.

Покликаючись до історії народу, він простежив і довів важливу для розуміння формування національної самоідентифікації закономірність і пов'язав її із «самоствердженням особовості» нащадків переселенців в іноетнічному середовищі саме крізь призму усвідомлення себе українцем, що сприяє зникненню комплексу меншовартості. Адже українець у діаспорі, пише він, це «повноцінний громадянин своєї країни, пов'язаний із українським народом вузлами української мови й культури, якого особовість позначається християнсько-етичними вартостями і творчою дією для України»³²⁶.

³²⁴ Кульчицький О. Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі. *Педагогічні проблеми та дидактичні поради. (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл)*. Мюнхен, 1969. С. 6.

³²⁵ Кульчицький О. Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі. *Педагогічні проблеми та дидактичні поради. (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл)*. Мюнхен, 1969. С. 21.

³²⁶ Кульчицький О. Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі. *Педагогічні проблеми та дидактичні поради. (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл)*. Мюнхен, 1969. С. 19.

Вочевидь є збіжність концептуальних підходів до окреслення виховного ідеалу українця в еміграції – запобігання асиміляційних процесів, але вкорінення в країні поселення, формування національної ідентичності українців-емігрантів, але редукування етнотипічних хибних рис вдачі, представлених у працях Г. Ващенко, В. Янева і О. Кульчицького. Автори прагнули окреслити й обґрунтувати засади освіти поколінь українців-емігрантів на основі врахування етнопсихологічних особливостей українського етносу, збереження й передачі національних традицій і разом з цим домогтися зменшення впливу хибних національних рис, які заважають здобуттю незалежності в умовах рідної землі.

Дотичними до питань виховання вважаємо і думки О. Кульчицького про суть світогляду людини, бо вияснення психології світогляду є «інтегральною частиною характерології» певного народу³²⁷, потребує осмислення й переосмислення чинників, які його складають. У тлумаченні вченого суть світогляду складають три чинники, які виявляються з різною силою і виразністю, але завжди наявні у світогляді. Це «пізнання (чинник епістемологічний), цінування (Нітшеанські «таблиці цінностей», чинник аксіологічний) та з цим тісно зв'язані практичні постулати такого чи іншого діяння (накази волі – *прим. авт.*) супроти пізнаної й оціненої дійсності (чинник практичний)»³²⁸. Однак вирішальним є те, як саме зазначені чинники пов'язані між собою. Усі форми пізнання, цінування і практичні постулати тільки тоді творять світогляд, коли, по-перше, в особистому переконанню певної людини охоплюють цілу суб'єктивну, феноменологічну – себто для цієї людини існуючу дійсність; по-друге, коли спосіб їх сполуки такий, що творить певну систему залежних від

³²⁷ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. *Енциклопедія українознавства. Загальна частина*. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 708–718.

³²⁸ Кульчицький О. Чи всі мають світогляд? С.2. (*Не визначено. Написано: 1935 року. Розділ: Публіцистика; або як частина тексту з:* Кульчицький О. (1985). Світогляд та молодь. В: Олександр Кульчицький. Український персоналізм. Філософська й етнопсихологічна синтеза. Мюнхен-Париж: Український Вільний Університет, Мюнхен, С.15–19.

себе елементів, а не їх звичайну суму. Іншими словами: світогляд мусить відповідати вимогам «1) цілоти та 2) суцільности»³²⁹.

У контексті окреслення тлумачень національної ідеї як осердя філософії освіти ХХ ст. варто згадати, що, за О. Кульчицьким, душу народу століттями формують різні чинники. Він виокремлює шість ключових чинників³³⁰, зупинимося на деяких.

1. Расовий чинник. У збірному характері українців автор виявив переважання таких двох расових типів, як динарський расовий елемент (44% носіїв) та остійський (22% носіїв)³³¹. Переважання у збірному характері українців динарської та остійської расових характеристик спричинює домінуванні почуттів, які пригнічують розум і волю. Замкненість у собі, на своїх психологічних комплексах веде до відстороненості від світу, підтвердженням є поширена приказка «Моя хата з краю». Внаслідок несприятливих історичних умов життя народу українці кілька століть не могли сформувати «третього стану» (поряд із селянством і нечисленним міщанством-інтелігенцією) – шляхти, тобто еліти, тому довго були переважно селянським етносом. Життя селянина формувало глибокий індивідуалізм, який набував різних форм егоїзму, не сприяючи консолідації.

2. Геопсихічний чинник. Залежно від географічного місцезорозташування поселень українців О. Кульчицький виокремлює чотири різновиди геопсихічного впливу:

- геопсихічний вплив північної низовини;
- геопсихічний вплив лісостепу;
- геопсихічний вплив степової смуги;

³²⁹ Кульчицький О. Чи всі мають світогляд? С.2. (Не визначено. Написано: 1935 року. Розділ: Публіцистика; або як частина тексту з: Кульчицький О. (1985). Світогляд та молодь. В: Олександр Кульчицький. Український персоналізм. Філософська й етнопсихологічна синтеза. Мюнхен-Париж: Український Вільний Університет, Мюнхен, С.15–19.

³³⁰ Кульчицький О. Світовідчуття українця. *Українська душа. Збірник наукових праць*, 1992. С. 48–51.

³³³ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. *Енциклопедія українознавства. Загальна частина*. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 712–713.

– гірський краєвид.

Геопсихічний вплив у першому різновиді, на його думку, пов'язаний із меншою дією сонячного світла, більшою хмарністю і кількістю опадів, сприяє зменшенню життєрадісності, однак, не до рівня сумовитості, а до рівня настрою поваги. Для мешканців цього типу характерне нещадне змагання за життєвий простір, постійна боротьба за існування. Це сприяє і формуванню у мешканців песимістично-позитивістського світогляду.

У другому різновиді із його значною кількістю сонячного світла відбувається поліпшення настрою до життєрадісності й оптимізму. Амплітуда коливань температури повітря на Правобережжі спостерігається не так сильно, як це відбувається на Лівобережжі через різкий континентальний клімат. Внаслідок цього «краєвидний мотив» призвичаює до «вчування» в статистичні форми лісостепоного рельєфу, що вчений характеризує як «хвилясту м'якість». Вказані прикмети довкілля, зазначає він, можуть схилити людину до стану небажання докладати зусиль або ведуть до обачності, обережності і компромісів. Але деколи це призводить до «безтурботності, м'якої поступливості проти чужого опору чужих впливів, аж до самого зречення, толерантності і схильності комусь і чомусь підкорятися»³³².

Третій різновид формується навколо краєвидного аспекту «безкрайої далечини». Оскільки степ не має рельєфу, то «вчування» тут у його форму пов'язане із рухом у безмежність. Це означає наявність ентузіазму у пошуку недосяжного, і водночас – рух у безкрайність, що може бути рухом в нікуди, і, отже, викликати заперечення потреби у руху. Стають можливими переживання, які можна розглядати в палітрі таких можливих психічних станів: від вияву байдужості до вияву повної «апатії», аж до розчарування, розпачу. Узагальнюючи, вчений пише: «Світонастанова людини українського степу – це насамперед так звана «ентузіастична настанова», коли панує стан душі, який характеризується як сп'яніння, замріяність, любов і шал». Поруч із такою

³³²Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 713.

настановою можлива і протилежна їй, тобто «нігілістична настанова» радикального заперечення будь-якої цінності й бажаності.

Четвертий різновид, за О. Кульчицьким, властивий лише українській периферії, тому він мало репрезентований у загальнонаціональних рисах/характеристиках. Подібним чином вчений пояснює і слабкий вплив моря, який не був постійним і ніколи не охоплював великої частини нації³³³.

До решти чинників, що впливали на формування душі й духу українців у своїй сукупності, О. Кульчицький відносив 3) історичний, 4) соціопсихічний, 5) культурний.

Узагальнено їх експлікацію вченим можна звести до обґрунтування зумовленості «спільністю історичної долі», що знову ж таки залежна від геополітичного положення країни, і у випадку України визначається як геополітична «межовість», зумовлюючи ситуації існування людини на межах «боротьби, випадковості, провини, страждання, загрози смерті». Необхідність захищати свої родючі землі від різних завойовників породила козацький тип українця, що за своїми виявами був амбівалентним, але вчений щиро наполягав, що «лицарсько-козацький тип людини, підпорядкований ідеалові оборони, честі, волі й віри» домінував над типом «авантюрно-здобувацьким»³³⁴.

Історичний чинник маркував суспільні форми життя українців. О. Кульчицький доводить, що найбільше на формування української психіки, вплинули по-перше, недостатня диференціація суспільної структури із істотним переважанням у ній селянської верстви; по-друге, виняткове значення малих груп у соціальному житті українця.

Щодо культурного чинника, то культура в обох своїх іпостасях – і як витвір певної спільноти, вираз її душі, і як сам рушій розвитку душі – чинила й чинить помітний вплив на формування внутрішнього світу українця.

³³³ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 713.

³³⁴ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 714.

Наголошуючи, що жодна культура не є витвором однієї національної спільноти і що існують спільні «культурні кола», українську культуру й українську душу вчений відносить до «європейського культурного кола», але підкреслює, що геокультурно вони набули лише периферійного характеру стосовно західної духовності (католицизму, ренесансу, просвітництва – *прим. авт.*)³³⁵.

Наслідком саме історичної долі є той факт, що в культурно-історичному сенсі Україна знаходиться на перехресті шляхів між Сходом і Заходом, що й позначилося на нашому сприйнятті західної духовності. Обґрунтована О. Кульчицьким периферійність України в європейському «культурному колі» призводить до «природного ослаблення впливів європейського осередку в міру наближення до периферії як "межової лінії і захисної смуги"»³³⁶. Але одночасно вона не може повністю відмежуватися від впливів, тому якусь частку їх вона переймає, переробляє, сполучаючи «своє» з «чужим».

Згадаємо й про 6-й, останній, за О. Кульчицьким, чинник формування душі українців, а саме про доглибинно-психологічний. З нього вчений виводить причинок формування комплексів у психіці кожного поневоленого народу. Він називає його комплексом меншовартості. Оскільки українці не спромоглися забезпечити свій суверенітет, то ідея незалежності стала для них крайньою межею (*ultima Thule*)³³⁷. Цей характерологічний феномен увели до суспільно-філософського, соціологічного, етнологічного дискурсів саме мислителі діаспори, зокрема й О. Кульчицький.

Репрезентовані нами відрефлексовані ідейно-теоретичні підвалини виховання поколінь українців, відображені у студіях українських учених-гуманітаріїв, знайшли своє практичне втілення у діяльності діаспорних

³³⁵ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 715.

³³⁶ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 715.

³³⁷ Кульчицький О. Риси характерології українського народу. Енциклопедія українознавства. Загальна частина. Перевидання в Україні. Т. 2. Київ: Інститут української археографії та джерелознавства ім. М.С. Грушевського НАН України, 1995. С. 71.

українських освітньо-просвітницьких осередків світу. Яскраве свідчення про це залишив один із активних діячів освітнього руху в українській американській діаспорі вчений-географ, педагог Едвард Жарський (1906–2003).

Саме Е. Жарський залишив узагальнені відомості про високе усвідомлення українським учительством, яке «залишилося в Німеччині чи Австралії після Другої Світової війни»³³⁸, а, починаючи з 1950-х рр. масового переселення до країн англomовного світу (Канада, США, Австралія, Нова Зеландія) опинилося розсіяним світом, завдань щодо формування патріотів своєї той час далекої рідної землі. Ураховуючи, що упродовж другої половини ХХ ст. українці в Україні майже нічого не знали про життя і діяльність своїх братів за кордоном, бо це заборонялося тогочасною радянською владою, і що лише після 1991 р. в Україні створилися умови для вільного вивчення спадщини українських дослідників і гуманітаріїв, що працювали поза межами Батьківщини, то спогади Е. Жарського вважаємо важливим історичним документом/джерелом.

Активний педагог-просвітник, ентузіаст поширення освітньої справи на засадах патріотизму у середовищі переселенців у 1971–1977 рр. Е. Жарський був очільником Світової координаційної виховно-освітньої ради (СКВОР), де не лише набув вагомого досвіду ведення й організації освітньої роботи і нагромадив знання та досвід як педагог і вихователь; а для нас, сучасників, став важливим свідком освітнього життя української діаспори у другій половині ХХ ст. Тому його твердження, що вчителі-переселенці були свідомі того, що доля українського народу залежить від виховання української молоді у дусі національної самідентифікації, збереження пам'яті про історію, культуру звичаї свого народу, вважаємо високо аргументованими.

У своєму історико-освітньому дописі (1992), основу якого склала доповідь Е. Жарського на Конгресі вільних українців (1992, Торонто) так охарактеризував підвалини організації діяльності українських освітніх осередків: «У постійній

³³⁸ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

журбі за майбутнє українського національного організму, за українську мову, культуру, школу, за сучасне й майбутнє українського народу, за його свободу й державну незалежність, виринає потреба створення продуманої *виховної концепції* – якоїсь упорядкованої системи. Було це потрібне хоч би тому, що основна українська субстанція, український народ, який жив на Рідній Землі під жахливим русифікаційним тиском ворога, не міг розвивати ні передавати молодшим поколінням своїх духовних вартостей і надбань та скріплювати національну свідомість української спільноти»³³⁹. Тому на українську громаду в світі, на діаспору, впала відповідальність за вдосконалювання та передавання новим поколінням «нефальшованих культурних цінностей, які український народ придбав впродовж свого довго вікового існування»... Йшлося не про якісь механічні шаблони, а про чіткі й суттєві для української культури й духовності цінності (вартості), які «давали б тверді основи життю української спільноти за межами України». Для цього найбільші освітні центри українців (у США («Шкільна рада») та Канаді («Об'єднання українських педагогів»), починаючи з 1958 р., за допомогою спільно створеної у той рік комісії з підготовки проєкту Української виховної системи (УВС.) у вільному світі, працювали упродовж 8 років. Свідчення Е. Жарського, як одного із очільників цієї комісії, є для нас джерелом відомостей про її діяльність, що відбувалася у співпраці із емігрантськими шкільними та науковими установами (Наукове товариство Тараса Шевченка та Українська вільна академія наук), жіночими, молодіжними, студентськими організаціями. А ідейне підґрунтя її роботи становили вище викладені думки і погляди згаданих та інших українських діячів науки, освіти, культури.

Завершенням цієї праці стала Світова виховно-освітня сесія, яка відбулася 11–12 листопада 1967 р. (м. Нью-Йорк) у рамках першого настановчого збору Світового конгресу вільних українців (СКВУ, від 1993 – КВУ). Цей захід

³³⁹ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

Е. Жарський охарактеризував як «своєрідне продовження педагогічних конгресів у минулому, ще в Рідному Краю»³⁴⁰.

В основу Української виховної системи (УВС), за Е. Жарським, яка становить зорганізоване шкільництво з дошкіллям, початковими, середніми й високими школами, покладено «ідеалістичний світогляд, християнсько-етичні та національно-державницькі принципи, відповідний всебічний розвиток молоді та постійне поширювання, збагачення і закріплення культурних надбань»³⁴¹. Українська культурна спадщина, її цінності, визначено тим фундаментом, на якому ґрунтується весь виховний процес: «Ці цінності є сталі, *непроминаючі*, а одночасно – це першорядні чинники виховання характерів, тривка основа формування особовості, безнастанне джерело для черпання духової поживи для розвитку й закріплення психічно-інтелектуальних, релігійно-моральних, суспільних, естетичних, національно-державницьких прикмет»³⁴². До агентів впливу і виховання віднесено було всю українську спільноту – церкву, школи, організації молоді, громадські осередки.

Ключовим («вузловим») агентом з формування самоідентифікації молоді людини і вщеплення їй основ групової, суспільної приналежності та традиції УВС визнано родину, як першу школу «найбільшого й найважливішого скарбу людини – *рідної мови*»³⁴³. Правильне родинне виховання – запорука тривалої української діаспори. Водночас визнано, що роль школи у житті української громади поза межами Батьківщини зростає, бо належне виховання емігрантської молоді має забезпечити їх роль гаранта збереження, плекання й дальшої

³⁴⁰ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁴¹ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁴² Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁴³ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

розбудови українського шкільництва, понівеченого на Батьківщині безбожництвом, позанаціональними й комуністичними цінностями. Доповнювати систему формування українця повинні національні організації молоді та громадські установи.

Особливий інтерес становить сформульований у процесі розроблення проєкту УВС виховний ідеал українця в діаспорі: «Українець у діаспорі – це повноцінний громадянин своєї країни, пов'язаний з українським народом вузлами української мови й культури, особовість якого позначається християнсько-етичними вартостями і творчою дією для України»³⁴⁴.

Підсумовуючи результати освітньо-виховної роботи в діаспорі, Е. Жарський зазначає, що далеко не вся українська молодь пройшла крізь систему українських шкіл, далеко не всі діти, а в першу чергу батьки, витримали тиск реальних обставин життя в чужонаціональному та ідейно чужому середовищі. Життя поза межами Батьківщини він Характеризував як «дуже рідке сито, через яке висипається та йде на користь чужим не лише половина, але й багато доброго зерна. Та все ж зусиллями УВС виховалося покоління, а сьогодні виховується вже друге, а то й третє, чи й дальші, покоління свідомих українців поза Рідною Землею. Вони сьогодні замінюють батьків, чи дідів у школах, в яких самі вчилися, у церковному та громадському житті, вони й творять молоде покоління науковців-україністів, яке освідомляє про нашу правду – сильних і вчених світу цього від університетів Гарварду й Урбани (Постійна щорічна Конференція Українознавців) в ЗСА (США – прим.Н.Д.), до Меквори в Австралії. Ці ж випускники українських діаспорних шкіл, багаті досвідом свободи та обзнайомлені з механізмами діяння вільного світу – приїзять сьогодні з

³⁴⁴ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

професійною допомогою Україні, тій небаченій досі Землі Батьків, яка перестала вже бути для них тільки казкою зі шкільної читанки»³⁴⁵.

Відповідно до своїх педагогічних переконань, які характеризуємо як дитиноцентричні та суб'єкт-суб'єктні, Е. Жарський відстоював думку, що метою освіти і справи вчителів має бути не лише навчання, розвиток та поглиблення інтелекту учня/учениці, але й формування їхніх особливостей, плекання їхніх почувань, «впоювання» добрих прикмет, навичок³⁴⁶, і таке формування, наголошував він, відбувається впродовж тривалого часу. Дуже актуально звучить дидактична настанова, висловлена ним ще в середині ХХ ст., щодо вагомості освітньої мети, яка сформульована ним так: «навчити учнів, як мають учитися»³⁴⁷.

Е. Жарський був переконаний, що виховні цілі повинні реалізувати дорослі, проте, у виборі шляхів, що мають вести до тих цілей, треба найперше зважати на характер «заінтересовань» дитини, на її потреби, здібності, досвід, на вимоги, що їх накладають сучасні умови життя³⁴⁸.

Досвід будівництва освіти для української молоді в діаспорах та розроблення ідейно-освітніх підвалин такої освіти, плекання почуття національної гідності, формування національної свідомості є прикладом для оновлення національно-патріотичного виховання сучасної української молоді і на рідній землі. У нагоді стане висвітлення громадських ініціатив представників діаспори (громадських активістів, просвітників, учителів, учасників молодіжних

³⁴⁵ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР), 1992. URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinaczijno%D1%97-vihov/> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁴⁶ Жарський Е. Невже тільки вчити? *Рідна школа: Бюлетень* Централі шкіл українознавства "Шкільна рада"УККА, Об'єднання українських педагогів Канади, Централі спонсорів "Рідна школа", ОК Централі "Учительських громад". Нью-Йорк – Торонто – Дітройт. Ч. 5 (26). Жовтень, 1958 (IV). С.14 (13–15).

³⁴⁷ Жарський Е. Невже тільки вчити? *Рідна школа: Бюлетень* Централі шкіл українознавства "Шкільна рада"УККА, Об'єднання українських педагогів Канади, Централі спонсорів "Рідна школа", ОК Централі "Учительських громад". Нью-Йорк – Торонто – Дітройт. Ч. 5 (26). Жовтень, 1958 (IV). С.14 (13–15).

³⁴⁸ Жарський Е. Напрявні української виховної системи. *Рідна школа: Бюлетень*. Нью-Йорк: Шкільна рада УККА. Червень, 1967(IV). Ч. 3 (15). С. 4 (2–7).

національних груп) щодо реалізації конкретних практичних кроків з укорінення національної ідентифікації, формування патріотів-державників.

РОЗДІЛ VI. ЛЮДИНОЦЕНТРИЗМ – СТРИЖЕНЬ ФІЛОСОФІЇ ОСВІТИ В СУВЕРЕННІЙ УКРАЇНІ

VI.1. Світоглядно-філософські підвалини формування особистісно центрованої концепції виховання в Україні (1960–2000 рр.)

Окреслення наукового внеску Президента НАПН України (від 1997 р. і донині), міністра освіти і науки України (1999–2005), Президента Товариства «Знання» України (від 1998 р. і донині) Василя Григоровича Кременя³⁴⁹ у поступ української національної освіти та його суспільної ролі у цьому процесі є багатоаспектним завданням і має бути темою окремого мультидисциплінарного дослідження. Відповідно ж до теми і мети монографії обмежимося аналітичним підходом до осягнення його філософської концепції людиноцентризму в її прикладенні до проблем і завдань освіти в суверенній Україні.

Почнемо з того, що за здобутих (1966–1971) в стінах Київського національного університету імені Тараса Шевченка фахом В. Кремень – дипломований філософ і протягом 1971–1979 рр. працював на різних посадах у рідний Alma Mater, де 1976 р. захистив кандидатську дисертацію. Хоча у подальші роки філософ доклав своїх зусиль у суспільно-політичній сфері, однак не полишав наукових пошуків, результатом яких стала докторська дисертація (1991) «Проблеми діалектики колективності й індивідуальності в соціалістичній думці і сучасність»³⁵⁰, захищена за спеціальністю «Онтологія, гносеологія, феноменологія» в Інституті філософії АН Української РСР. Коли редукувати ідеологічно облігатні «реверанси» у бік тоді ще панівних положень марксистської філософії, то з автореферату дисертації постає, що автор доводив таке базисне, що втрачає сенсу і донині, твердження : колектив, спільнота, влада, держава сильні сильною особистістю, тому головне – формування інтелектуально багатої, морально і фізично здорової, працездатної, соціально

³⁴⁹ Кремень Василь Григорович. URL: <https://naps.gov.ua/ua/structure/leadership/president/> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁵⁰ Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України: біобібліограф. Показчик. 4-те вид., допов. Київ: Знання України, 2017. С. 30.

відповідальної особистості, завдяки якій тільки й зможе бути успішними колектив, спільнота, нація, влада, держава.

Маємо підстави стверджувати, що в дуже узагальненому форматі ідея дослідження В. Кременя полягала у прагненні обґрунтувати «шлях від формально-бюрократичної колективності до колективності демократичної». Власне, навели назву публікації В. Кременя, оприлюдненої в травні 1991 р.³⁵¹.

Щоб підійти до розуміння витоків формування стрижневої філософської концепції В. Кременя-вченого, яку в майбутньому, вже в роки незалежності він трансформував у державотвірну концепцію олюднення й гуманізації освітніх реформ, варто згадати про те, що як вчений Василь Григорович формувався в атмосфері людиноцентричної інтелектуальної діяльності Київської школи філософування (далі – КШФ)³⁵² (професор В. Горський вживає назву Київська філософська школа, обидва варіанти не суперечать один одному).

КШФ у форматі своєрідності системи філософських поглядів почала викристалізовуватися на початку 1960-х рр., тобто в добу так званої політичної «відлиги» в тогочасному СРСР, що посприяло певному вивільненню гуманітарної думки³⁵³. Важливим позитивно-активізуючим чинником розвитку для української тогочасної гуманітаристики стала й наукова творчість філософа Павла Васильовича Копніна (1922–1971), який справив «значний вплив на розвиток філософської думки не лише в Україні»³⁵⁴. Його київський, найбільш плідний у науковому плані період (1958–1962) був пов’язаний із завідуванням

³⁵¹ Творчий доробок Василя Григоровича Кременя в інноваційному розвитку освіти України: біобібліограф. Показчик. 4-те вид., допов. Київ: Знання України, 2017. С. 30.

³⁵² Ярошовець В. Філософія В.І. Шинкарука: екзистенціально-антропологічний вимір. *Філософські діалоги'2010*, 2010. Вип. 4, Ч. 1. С. 102. Рева Т. Етика В. Шинкарука: аксіологічний аналіз. *Вісник Львівського університету*, 2017. Вип.13.С.110–114. Київський національний університеті імені Тараса Шевченка: незабутні постаті / Ред. кол. В. Скопенко, О. Третяк, Л. Губерський та ін. Київ, 2005. С.385.

³⁵³ Гушпит Г. Роль П. Копніна в повороті до гносеологічної проблематики в українській філософії другої половини ХХ століття. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Філософські і психологічні науки*, 2011. Вип. 15. С. 51–58. Конверський А.Є. Філософська думка у Київському університеті: історія і сучасність. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 332 с.

³⁵⁴ Філософський енциклопедичний словник / Ін-т філософії ім.Г.С.Сковороди НАН України. Київ: Абрис, 2002. С.302.

кафедрами філософії Київського політехнічного інституту та Київського університету імені Т.Г. Шевченка, а також із очільництвом Інституту філософії АН УРСР (1962–1968), але головне – зі написанням низки статей і книг, у яких розкрито ідеї та положення його концептуальних побудов щодо форм систематизації наукового знання, взаємодії раціонального і чуттєвого, розумового і розсудкового, теоретичного й емпіричного тощо в науковому пізнанні³⁵⁵. У ці роки П. Копнін «сформулював свої найважливіші ідеї і написав найвагоміші твори ... заснував в Україні новий науковий напрям – логіку наукового дослідження, покликану розробляти «методологічні засоби відтворення наукового дослідження як особливо структурованого логічного процесу»³⁵⁶. Розвиток безпосередньо тематики філософії науки здійснював (від 1968 р.) однодумець і послідовник П. Копніна, згодом відомий український філософ М. Попович, який у 2002–2018 рр. керував Інститутом філософії імені Г.С.Сковороди НАН України.

Для нашого дослідження принципово важливим у доробку П. Копніна-вченого, по-перше, є введення ним у теорію пізнання нестандартних категорій – гносеологічний ідеал, краса, віра, свобода, та здійснення гносеологічного повороту³⁵⁷ завдяки обґрунтуванню нового визначення філософії як науки, що є поєднанням діалектики й логіки, та визначення філософії як форми суспільної свідомості – як світогляду³⁵⁸. Ці нові положення були передусім націлені на «переосмислення марксистської діалектики під кутом зору співвідношення її класичних і посткласичних виявів, зміну усталеного погляду на світогляд як систему загальних поглядів, зважаючи на смислослабкість світогляду для людського самовизначення»³⁵⁹, але становили певний виклик усталеним канонам

³⁵⁵ Попович М. П.В.Копнін: сторінки філософської біографії. *Вопросы философии*, 1997. №3. (рос мовою).

³⁵⁶ Філософський енциклопедичний словник / Ін-т філософії ім.Г.С.Сковороди НАН України. Київ: Абрис, 2002. С.302–303.

³⁵⁷ Попович М. П.В.Копнін: сторінки філософської біографії. *Вопросы философии*, 1997. №3.

³⁵⁸ Попович М. П.В.Копнін: сторінки філософської біографії. *Вопросы философии*, 1997. №3.

³⁵⁹ Гушпит Г. Роль П. Копніна в повороті до гносеологічної проблематики в українській філософії другої половини ХХ століття. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Філософські і психологічні науки*, 2011. Вип. 15. С. 52.

філософування в радянську добу. У спогадах колег і учнів він постає прогресивною людиною, «зорієнтованою на щось нове й конструктивне»³⁶⁰.

Унаслідок уведення до наукового обігу таких теоретичних розмислів в українській філософії відкрився новий напрям досліджень – гуманістична гносеологія, що зверталась до тлумачення когнітивних здібностей людини у науковому світі. Акцентуємо увагу читача на цій «реперній точці» узасаднення в радянській традиції філософування паростків антропоцентризму й аргументуванні необхідності введення нового філософського осмислення природи людини і людини у світі.

По-друге, за свідченням відомих українських філософів, представників КШФ С. Кримського та В. Горського, П. Копнін відіграв виняткову роль у формуванні в Інституті філософії, та й в Україні загалом «справжнього філософського середовища», а головне – у системному розгортанні низки науково-дослідних проєктів із вивчення історії філософії України, зокрема довго табуйованої теми розстріляної української філософії 1920–1930 рр., до якої звернулися «з легкої руки П. Копніна»³⁶¹.

У подальшому розвитку антропоцентричного напрямку в наукових пошуках КШФ варто виокремити внесок наступника П. Копніна на посаді директора Інституту філософії АН УРСР Володимира Іларіоновича Шинкарука (1928–2001), випускника Київського університету (1950). Посівши 1968 р. цю посаду, він того ж року створив та очолив в інституті відділ філософської антропології (до 1991 р. – відділ діалектичного матеріалізму, бо і словосполучення і поняття «філософська антропологія» в комуністичному СРСР не була прийнятною). Поступово визрівала доцільність дослідження проблеми «людина–світ», де в центрі філософського зацікавлення, замість спустошеної *марксистської* «людини народної маси», поставала *особистість* з її переживаннями, вірою, тривогами,

³⁶⁰ Вдовиченко Г. Історія Київської філософської школи в усних спогадах її творців (епоха «розстріляного відродження»). *Українські культурологічні студії*, 2021. № 2 (9). С.9.

³⁶¹ Вдовиченко Г. Історія Київської філософської школи в усних спогадах її творців (епоха «розстріляного відродження»). *Українські культурологічні студії*, 2021. № 2 (9). С.9.

любов'ю та надіями³⁶². Варто також підкреслити, що академік АН УРСР (1991 р. АН УРСР було перейменовано на АН України, а 1994 р. на НАН України – *прим. авт.*). В. Шинкарук (від 1978 р.) підходив до розгляду зазначеної проблеми добре усвідомлюючи всю неоднозначність й складноструктурованість феномена буття людини у світі.

І все ж, попри ідеологічний тиск, антропологічний поворот в українській філософії розпочався.

Опосередкованим свідченням розширення тематики досліджень Інституту філософії у напрямі людиномірності, збагачення їх змісту ціннісно-орієнтаційними, світоглядними та культурфілософськими підходами вважаємо й ініційоване академіком В. Шинкаруком наприкінці 1970-х рр. створення відділу філософії культури, яким від 1989 р. і донині керує його ідейний послідовник, професор Є. Бистрицький, про якого йтиметься далі.

Як свідчить активний учасник діяльності КШФ український філософ Є. Андрос, саме В. Шинкарук заклав підвалини радикального повороту в українській повоєнній філософській думці. А тематична спрямованість відділу діалектичного матеріалізму – і в цьому полягає неоціненна заслуга В. Шинкарука – від самого початку була задумана як осмислення проблеми людини, її буття та її місця в світі, її ціннісних та світоглядних орієнтацій. На думку Є. Андроса, роль В. Шинкарука в духовному житті України 1960–1990 рр. є непересічною, її «можна порівняти зі значущістю творчості українських поетів-шістдесятників»³⁶³.

Загалом, засновуючи Київську світоглядно-антропологічну школу³⁶⁴, В. Шинкарук базував своє філософування на визначенні предмету філософії як

³⁶²Шинкарук Володимир Іларіонович. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A8%D0%B8%D0%BD%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%83%D0%BA_%D0%92%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BC%D0%B8%D1%80_%D0%86%D0%BB%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата звернення: 26.12.2024).

³⁶³ Андрос Є. В. Шинкарук як ініціатор антропологічного повороту в українській філософії ХХ сторіччя. *Філософська думка*, 2017. № 1. С.5; 6.

³⁶⁴ Філософський енциклопедичний словник / Ін-т філософії ім.Г.С.Сковороди НАН України. Київ: Абрис, 2002. С.721. Грабовський С. Філософ Володимир Шинкарук та український

людини в її тотальності та її проєкції у майбутнє, сформульованому П. Копніним. А далі вже саме В. Шинкаруку належить розуміння філософії як життєвого завдання, а також перенесення акценту в дослідженнях на першочерговість розгляду антропологічної проблематики на противагу проблемам філософії свідомості та діалектичного матеріалізму. Це звернення відкривало нові тематичні горизонти, давало змогу аналізувати буття в усій його об'ємності, а разом з тим «стверджувати те, що було і є надзвичайно важливим для пересічної української людини, – її життєвий оптимізм, волю до обстоювання визначальних на даний час інтересів та потреб»³⁶⁵.

Уже 1968 р., виступаючи з доповіддю на Міжнародному філософському конгресі у Відні, В. Шинкарук усупереч традиційним ортодоксально-марксистським канонам, згідно з якими проблема сенсу людського буття визнавалася не філософською, а релігійною проблемою і, отже, не входила до проблематики марксистської філософії, доводив, що ця проблема є центральною в марксистському й загалом у будь-якому світогляді³⁶⁶. Філософ обстоював позицію, що філософія – це не пристрась до абстракцій, не розмірковування над проблемами первинності-вторинності матерії-свідомості, а передусім прагнення осягнути «наше буття» – проблема нашого особистого самосмисловизначення, з'ясування своїх екзистенційних потенцій. Він зробив людину центром своїх філософських розмислів у той час, коли це таврувалося як «буржуазний» гуманізм. Доречною вважаємо алюзію із педагогічною філософією іншого українського мислителя-педагога того часу В. Сухомлинського, теж критикованого й гнаного за особистісний підхід в обґрунтуванні засад освіти³⁶⁷.

неомарксизм. *Контраст*. 2008. 23 квітня. С. 5. Клочков І. Проблеми буття та світогляду людини як наскрізні теми філософської творчості В. І. Шинкарука. *Мультиверсум*. 2003. № 32. С. 68–77. Табачковський В. Український персоналізм В. Шинкарука. *Шинкарук В. Вибрані твори: у 3-х т.* Київ: Український Центр духовної культури, 2004. Т. III. Ч.1. С. 5–55.

³⁶⁵ Андрос Є. В. Шинкарук як ініціатор антропологічного повороту в українській філософії ХХ сторіччя. *Філософська думка*, 2017. № 1. С.7.

³⁶⁶ Шинкарук В. «Хрущовська відлига» і нові тенденції в дослідженнях Інституту філософії АН України в 1960-х роках. *Філософська думка*. 1998. № 4–6. С. 16.

³⁶⁷ Дічек Н. П. Ціннісний вибір В.Сухомлинського: аксіологічна драма педагога. *Педагогіка і психологія*. 010. № 1. С.14–25.

Український філософ В. Шинкарук, на думку сучасної дослідниці О. Фаріон, ще в 1960-ті рр. реалізував у межах традиційного радянського марксизму думку засновника сучасної філософської антропології М. Шелера про те, що тільки відштовхуючись від сутнісних властивостей людини, філософія може збагнути всі інші різновиди буття³⁶⁸.

Для В. Шинкарука основою філософування завжди постапала людина в усій широті та глибині її екзистенції (В. Табачківський, В. Ярошевець). Властивий йому тип філософування був визначально орієнтований на пошук такого об'єднання, в якому єдність досягалася б не шляхом уніфікації і пригноблення людини, а шляхом вільного розвитку її екзистенції. Тому філософія В. Шинкарука – це, у певному сенсі, ще й потужний голос проти властивого сучасності прагнення до схематизації, до застосування стандартизованих шаблонів та масових стереотипів, до нівелювання в соціумі, історії та будь-яких формах комунікації унікального особистісного начала. Понад це, стверджує В. Ярошевець, за В. Шинкаруком усе те, що справедливо стосовно особистості, справедливо й відносно культур та народів. Це дає підстави стверджувати про універсальний потенціал запропонованого В. Шинкаруком розуміння філософії, людини і світу³⁶⁹.

Посутніми є комеративні міркування представника КШФ В. Ярошовця про те, що у філософії В. Шинкарука і особливо в практиці його «живого філософування», яке, мабуть, відчували на собі всі, хто особисто контактував з мислителем, чітко відбилася властива українському мисленню емоційність, навіть певне переважання емоційно-екзистенціального моменту над раціональним. Фактично це було своєрідним альтернативним способом вирішення проблеми логоцентризму, опозиція якому, пише В. Ярошевець, у сучасних умовах філософування так часто набуває надлишково

³⁶⁸ Фаріон О. Філософія людської екзистенції: параметри розуміння людини. *Історія. Філософія. Релігієзнавство*. 2008. № 3. С. 34.

³⁶⁹ Ярошевець В. Філософія В.І. Шинкарука: екзистенціально-антропологічний вимір. *Філософські діалоги'2010*, 2010. Вип. 4, Ч. 1: С. 106.

контроверсійного характеру³⁷⁰. Певною мірою тут було б доцільно провести паралель з іншим, не менш відомим вітчизняним філософом, – Памфілом Даниловичем Юркевичем (1826–1874), для якого розум мав насамперед значення світла, котрим освічується життя людського духу. Це – та характерна вітчизняна традиція, за якою, попри наголос на винятковій значущості раціонального, духовне життя завжди сприймалось як таке, що виникає раніше, ніж розум, котрий може бути лише вершиною, але ніяк не коренем духовного життя людини.

Саме в працях³⁷¹ В. Шинкрука максимально рельєфно виявляється складний і водночас результативний процес пошуку нових форм екзистенційного осягнення людського буття, морально-гуманістичних параметрів особистості, яка стоїть перед обличчям змінюваного світу. У цьому сенсі людина як універсум здатна сама перетворити своє буття на універсальну екзистенціально-антропологічну систему цінностей. Щоправда, для цього, як попереджав В. Шинкарук, виявляється недостатньою лише зовнішня маніфестація її раціональності. Значно більшу роль відіграє посилення внутрішнього духовного стрижня особистості, який визначає вісь і людської особистості, і людської культури в цілому. Навколо цієї вісі, наголошував В. Шинкарук, вибудовуються всі інші соціальні, економічні, політико-правові цінності.

Підсумовуючи свою рефлексію життєдіяльності вченого, В. Ярошевець зазначає можливість і доцільність реконструкції філософії В. Шинкарука, його проєкту майбутнього філософування, залишеного для нас і прийдешніх дослідників філософії у своїх текстах. «У цьому, на моє переконання, полягає та унікальна сила, що робить В. Шинкарука не просто однією з найбільш значущих постатей в історії вітчизняної філософії (не лише ХХ ст.), а й залишає його

³⁷⁰ Ярошевець В. Філософія В.І. Шинкарука: екзистенціально-антропологічний вимір. *Філософські діалоги* 2010, 2010. Вип. 4, Ч. 1: С. 7.

³⁷¹ Шинкарук В. Про смисл буття. *Шинкарук В. Вибрані твори: у 3-х т.* Київ: Український Центр духовної культури, 2004. Т. III. Ч. 2. С. 322–325. Шинкарук В. Людське буття: екзистенція, час, свобода. *Український світ*, 1995. №1–3. С.41

нашим сучасником, учителем, співрозмовником та наставником нових поколінь філософів в Україні³⁷².

Ідейний послідовник В. Шинкарука, непересічний український філософ-антрополог і яскравий представник КШФ В. Табачковський, уже в добу незалежності наголошував на значенні зробленого Володимиром Ілларіоновичем так: «Що означало в ті часи (60-ті рр.) змістити акценти у філософуванні з вульгарного офіціозу, де людина розчинялася у виробничих та класових визначеностях – на гуманістичний зміст молодого-марксизму, а цей останній – занурити у світову та вітчизняну інтелектуальну традицію так, як це зробив Володимир Шинкарук? Що означало позбавити людину статусу «гвинтика» – й надати їй статус суб'єкта діяльності»³⁷³.

Завдяки дослідженням В. Шинкарука було «актуалізовано проблему людини як самосущого буття, реалізовано потужний онтологічний наголос у розгортанні світоглядно-антропологічної, гуманістичної тематики досліджуваних проблем»³⁷⁴. Досліджуючи співвідношення онтологічного, логіко-гносеологічного та світоглядно-антропологічного змісту філософії, В. Шинкарук розглядав її як форму духовно-теоретичного самовизначення людини у світі³⁷⁵ і цим «сприяв подоланню спрощеності та лінійності тогочасного способу мислення, надаючи філософському змісту марксизму статусу новоєвропейської “філософії автентичності”»³⁷⁶. Він виводив філософські уявлення про буття на рівень осмислення особливостей способу буття людини, розвивав концепт практично-духовного освоєння нею світу,

³⁷² Ярошевець В. Філософія В.І. Шинкарука: екзистенціально-антропологічний вимір. *Філософські діалоги* 2010, 2010. Вип. 4, Ч. 1: С. 8.

³⁷³ Табачковський В. Український персоналізм В. Шинкарука. Шинкарук В. Вибрані твори: у 3-х т. Київ: Український Центр духовної культури, 2004. Т. III. Ч.1. С. 5–55.

³⁷⁴ Фаріон О. Філософія людської екзистенції: параметри розуміння людини. *Історія. Філософія. Релігієзнавство*. 2008. № 3. С.14–25.

³⁷⁵ Шинкарук В. Методологічні засади філософських вчень про людину. Вибрані твори: у 3-х т. Київ: Український Центр духовної культури, 2004. Т. III. С.177–209.

³⁷⁶ Філософський енциклопедичний словник / Ін-т філософії ім.Г.С.Сковороди НАН України. Київ: Абрис, 2002. С.722.

реабілітував важливе для розуміння творчої природи свідомості поняття символічних форм світосприймання (В. Табачковський)³⁷⁷.

Не скутий тоталітарністю моноідеології, у 1990 рр. В. Шинкарук перетлумачує традиційні християнські чесноти Fides, Spes, Caritas (Віра, Надія, Любов) як категорії світогляду. Можна вважати, що ця філософія Віри, Надії і Любові, незважаючи на певні ідеологічні обмеження, заклала підґрунтя для формування особливого київського духу особистої і громадської свободи, що став основою Революції Гідності³⁷⁸.

На переконання Є. Андроса, нинішні творчі пошуки філософів України якщо не у принципі, то частково стали можливими завдяки тій самовідданій, плідній і мужній філософській праці, яку не в кращі часи ідеологічного тиску, часи гонінь на самостійну й самобутню філософську думку в Україні здійснив справжній мислитель – В. Шинкарук³⁷⁹.

Дуже влучно охарактеризував період 1960–1980 рр. у науковому житті сучасний український філософ, уже поіменований вище у контексті започаткування питань філософії культури у просторі КШФ, активний учасник київського наукового життя, професор, доктор філософських наук Євген Костянтинович Бистрицький. На його погляд, це була цікава доба ще й у сенсі того, вона привертала увагу соціуму «до наукової картини світу, точних наук, тобто до того, що зветься математичним експериментальним природознавством або англійською – science. Я відразу хочу відокремити ці науки від гуманітарного знання, Geisteswissenschaften, humanities у широкому розумінні, хоча цей науково-технічний світогляд був надзвичайно важливим, зокрема і для нашого філософського формування. Можна згадати, що в той час в українській філософії, в УРСР, філософом Павлом Копніним активно розвивається теоретико-пізнавальна школа, філософія, логіка й методологія науки, яку потім,

³⁷⁷ Табачковський В. Феноменологія антропологічних ідей В. Шинкарука (до 75-річчя з дня народження вченого). *Філософська думка*. 2003. № 3. С.14–38.

³⁷⁸ Попов В., Попова О. Соціально-колективні та індивідуальні виміри поняття «світогляд». С.129. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7994/1/10.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁷⁹ Андрос Є. В. Шинкарук як ініціатор антропологічного повороту в українській філософії ХХ сторіччя. *Філософська думка*, 2017. № 1. С.13.

згадаємо, успішно продовжував широковідомий Мирослав Попович. Я все це згадую для того, щоб ми загалом розуміли світоглядний та ідеологічний контекст, який панував у тодішньому науковому житті. Він був пов'язаний з науковістю, просякнутий інтенцією на норми й ідеали наукового (у сенсі science) дослідження»³⁸⁰.

Якщо спробувати узагальнено виокремити властиві КШФ риси, то вочевидь ключовою є її гуманістично-людиноцентричний вектор пошуків щодо вивчення ролі буття людини у зв'язці діяльність-людина, оскільки ніхто інший, як людина формує цілі та ідеали будь-якої діяльності. До ключового напрямку долучається не менш концептуально важлива орієнтація на «внутрішній світ людини, її чуттєво-емоційну сферу, духовність (духовну триєдність віри, надії і любові у тісному зв'язку з сутнісними силами людини – розумом, почуттями і волею)»³⁸¹, отже, в українській філософській науці увиразнюються світоглядно-антропологічні тенденції духовно-моральних пошуків. Або, як висновує В. Табачковський, сучасна українська філософія набула антропологічного виміру, смисловим стрижнем якого стала «ідея первинності» для мислячої істоти смисложиттєвих проблем існування у світі та зміщення смислового центру філософування на практично-духовну діяльність.

Отже, КФШ сприяла фіксації нового виміру в системі знань – людиновимірною, що уможливлювало вияв людського потенціалу у визнанні майбутнього системи, її стратегічних перспектив, завдяки чому відкриваються креативні можливості в царині знання, формується новий образ людиномірності. З принципом людиномірності безпосередньо пов'язаний людиноцентризм як практичносвітоглядна парадигма, яка покликана визначати всі напрями державних стратегічних програм в новітній історії України. Людиноцентризм не лише взаємодіє з філософською антропологією, але й оцінює її з погляду власної

³⁸⁰ Бистрицький Є., Хома В., Мирошник К., Сімороз О. Знати і бути. *Sententiae*, Vol. XXXIX, Iss.2, 2020. URL: <file:///C:/Users/111/Downloads/544-Article%20Text-665-1-10-20210108.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

³⁸¹ Залужна А. Світоглядно-антропологічні тенденції духовно-моральних пошуків у вітчизняній філософії другої половини XX ст. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2010. № 1. С. 28.

загальнонародової – метафілософської, світоглядної якості. Людиноцентризм взаємодіє не з будь-якою філософією, а з тією, що орієнтована на виявлення внутрішніх, глибинних основ буття людини. Це, насамперед, стосується української філософії кордоцентризму («філософії серця»), що, без перебільшення, складає сутнісну основу національної свідомості, на ґрунті якої формується національна ідея.

Не можемо не навести ще лаконічну характеристику В. Шинкаруком стану української освіти, культури і національної школи, оприлюднену 1996 р. Дещо схематично, але конкретно і, на жаль, без втрати певної актуальності зазначеного і для сьогодення, автор констатує таке: «Сама індустріалізація суспільства, особливо на її завершальних стадіях, призводять до формування і домінування міської культури, її експансії на село і додеформування або й зовсім витіснення традиційної сільської культури, породжує цілий ряд глибоко суперечливих тенденцій. 1. Відрив виховання від праці: а) дітей, б) батьків. Негативні наслідки: а) відставання у формуванні вольових здібностей; б) втрата образу батька, ідеалу мужчини у підлітків. 2. Домінування малодітних і неповних сімей, внаслідок чого втрачається виховна місія первинного (сімейного) дитячого колективу, викривляються, спотворюються виховні зусилля батьків, особливо матерів. 3. Невпинне зростання обсягу соціальної інформації, що засвоюється вже в ранньому віці і породжує акселерацію запитів і потреб, їх випередження соціального зізрівання молоді, її здатності задовольняти ці запити і потреби власною діяльністю. Споживацтво. 4. Поширення денаціоналізованої «масової культури», сцієптизація і технізація школи, витіснення національної школи па периферію сільської культури. Деформація останньої. 5. Виконання якісних змін в способі буття (в досвіді) старшого і молодшого поколінь, «батьків і дітей». Досвід батьків багато в чому вже не може бути наставництвом (істиною) для дітей. Загострення суперечностей між різними генераціями.

Основна вада виховання і освіти в колишньому СРСР – підміна виховання справжньої духовності ідеологічним «натаскуванням». Подолання останнього

вимагає глибокого дослідження закономірностей, форм і способів становлення духовного світу в людині в дитинстві, у підлітковому віці, в юності»³⁸².

Насамкінець додамо: 1998 р. академіка В. Шинкарука, який зробив багато для становлення громадянського суспільства в Україні, на посаді Президента Товариства «Знання» України (до 1993 р. – Голова правління) заступив В. Кремень, на той час уже Президент АПН України (з 2010 – НАПН України)³⁸³. На цю посаду його рекомендував сам В. Шинкарук³⁸⁴. Ще одним свідченням авторитету самого В. Кременя у філософських колах України вважаємо те, що рекомендацію для обрання його дійсним членом НАН України йому давав Інститут філософії НАН України і особисто академік В. Шинкарук³⁸⁵.

VI.2. Особистісно орієнтований підхід в освіті у працях українських педагогів і психологів (доба незалежності)

З поступовим переходом наприкінці 1980 рр. розвитку науки й освіти в Україні у русло постнекласичної парадигми, в усій гуманітарній сфері поступово розгорталося переорієнтування досліджень у напрямі людиномірності або людиноцентрованої парадигми. Відповідно, в освітній галузі, насамперед завдяки вивільненню наукової думки і дослідницьких пошуків від обмежувальних рамок радянської моноідеології, почали визнавати метою освіти не стільки нагромадження людиною знань, скільки сприяння забезпеченню її особистісного

³⁸²Шинкарук В. Освіта, культура і національна школа (начерки до доповіді з нагоди 5-ї річниці незалежності України «Україна на порозі XXI ст.». С.340–341. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shynkaruk_Volodymyr/Vybrani_tvory_u_trokh_tomakh_Tom_3.pdf?

(дата звернення: 26.12.2024).

³⁸³ Товариство «Знання» України. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE_%C2%AB%D0%97%D0%BD%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%C2%BB_%D0%A3%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D0%B8 (дата звернення: 26.12.2024).

³⁸⁴ Особисте свідчення В.Г.Кременя від 02.01.2025 р.)

³⁸⁵ Особисте свідчення В.Г.Кременя від 02.01.2025 р.)

розвитку й самореалізації. Пріоритетними стали загальнолюдські цінності, життя і здоров'я людини, розвиток особистості, розкриття її індивідуальності³⁸⁶.

Уважаємо доречним, спочатку означити певні ідейні паралелі, не збіги, а саме суголосні паралелі, які вочевидь виникають, коли уважно зіставити вже згадане у попередньому розділі випрацювання ученими української діаспори, починаючи принаймні з 1950 рр. (Г. Ващенко, а далі В. Янів, О. Кульчицький та інші), так би мовити романтизованої схеми або ідеалу людини-українця-державника. В материнській Україні, де упродовж радянської доби такий ідеал заступав образ людини комуністичного майбутнього, риси якої відображав «Моральний кодекс будівника комунізму» («Моральний кодекс будівника комунізму» був оприлюднений на XXII з'їзді Комуністичної партії СРСР 1962 р – *прим. авт.*), владою теж усвідомлювалася необхідність його окреслення й орієнтації на цей образ усіх ланок системи, дотичних до формування молодих поколінь. Загалом, важливість для державотвірного процесу формулювання й упровадження деякої схематизації «героя свого часу» є цілком зрозумілою. Однак, коли діаспорні українські мисленники малювали насамперед образ людини-особистості, яка знаходить шляхи самореалізації у служінні своєму народові і справі творення незалежної Української Держави, то в радянській Україні національний складник «ідеалу» підпорядковувався більш вагомому в ідеологічному сенсі інтернаціональному, а особистісний складник «ідеалу» – беззастережно заміщувався пріоритетом зразку людини із колективістським світорозумінням і світобаченням.

Окреслення зазначених передумов потрібне для того, щоб уможливити більш рельєфне відображення значущості для лише народжуваної у 1990 рр. державної незалежності України перших концептуальних побудов образу громадянина-українця *своєї самодостатньої національної держави*.

Як і у випадку вчених-творців ідеалу людини-українця з діаспори, до змалювання й обґрунтування ідеалу (або як у науковому ужитку 1990 рр. –

³⁸⁶ Рижак Л. Система освіти в Україні та її перспективи: філософський аналіз. *Вісник Львівського університету. Філософські науки*, 2004. Вип. 6. С. 16–26.

моделі) людини-українця на рідних теренах долучилися насамперед учені-психологи, психологи-освітяни. Проте відмінність у підходах обох груп дослідників полягала в тому, що свої напрацювання «місцеві» науковці спрямовували насамперед у річище створення моделі не людини-«гвинтика» колективного суспільства, а *особистості*-члена новорозбудовуваного соціуму. Водночас, акцентуємо, що психологічно-педагогічне підґрунтя таких студій збігалось із філософсько-світоглядним визнанням національного компоненту таких побудов основним.

Із зазначеним логічно корелювала потреба запровадження особистісно зорієнтованого виховання молодого покоління українців, за що взялися насамперед психологи-освітяни, які пов'язували свої напрацювання з їх безпосереднім втіленням у виховну практику вже у перші роки і десятиліття незалежності.

Пояснимо, чому у контексті обґрунтування ідеалу/моделі людини в незалежній Україні першочергово предметом розмірковувань українських учених стало саме поняття «особистість». Усе просто: за радянської доби воно не було артикульоване ні в ідеологічних колективістських концептах, ні, як наслідок, у наукових. Хоча, звичайно, були винятки з правила, і сміливці робили спроби звертатися до проблематики теорій особистості. Але такі спроби швидко призупиняли політичними ухвалами про буржуазність подібних ідей³⁸⁷. Тому лише наприкінці 1990 – на початку 2000 рр. в український науковий обіг широко увійшло поняття «особистість». Наведемо, до прикладу, одне з його визначень, обґрунтоване відомим українським психологом, академіком НАПН України С. Максименком, а саме: «Особистість – це форма існування психіки людини, яка

³⁸⁷ Дічек Н. Дослідження українських психологів у галузі індивідуалізації шкільного навчально-виховного процесу (60–70-і рр. ХХ ст.). *Педагогіка і психологія*. 2014. № 4. С. 42–48. Дічек Н. Надбання українських психологів у галузі індивідуалізації шкільного навчання у 1960–1980-ті роки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 2016. Вип. 133. С. 48–55. Дічек Н. На зламі епох: українські психологи і впровадження особистісно орієнтованої парадигми шкільної освіти (кінець 1980-х – перша половина 1990-х років). *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 2016. Вип. 22. С. 65–74. Дічек Н. Внесок українських психологів у розвиток індивідуалізації навчання школярів (друга половина 50-х ХХ ст.). *Рідна школа*, 2014. № 11. С. 48–53.

являє собою цілісність, здатну до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції, та має свій унікальний і неповторний внутрішній світ»³⁸⁸.

Водночас поняття «особистість» розглядалася українськими дослідниками в аспекті її інклюзії в суспільне життя або в усьому розмаїтті психічних властивостей, що визначаються реальним буттям, справжнім життям людини, і формуються у конкретній діяльності (С. Рубінштейн). Трохи згодом, уже у ХХІ ст. українські вчені почали оперувати ієрархічною моделлю особистості, яка акумулює п'ять основних рис, що складають особистість людини, або так звану «Великою п'ятіркою»³⁸⁹. (Нагадаємо, що «Велика п'ятірка» – це відкритість досвіду, сумлінність (або близьке за суттю поняття відповідальності), емпатія, договороспроможність, невротизм (англійською мовою передають аббревіатурою OCEAN. – прим. авт.). Нині вона стала чи найпоширенішою концепцією особистості³⁹⁰.

Українські вчені почали також активно співвідносити свої міркування із гуманістичною психоаналітичною теорією Е. Фромма, структурною теорією рис особистості Р. Кеттела, гуманістичною теорією А. Маслоу, теорією типів особистості Г. Айзенка³⁹¹ та ін. Знову наголосимо: внаслідок «радянського» ставлення до надбань зарубіжних дослідників як до буржуазних, ідеологічно хибних, оперування їхніми ідеями стало можливим лише в добу незалежності України. Тому підхід до освіти на будь-якому її щаблі як до орієнтованої на особистість став парадигмально новим для освітньої системи суверенної України.

³⁸⁸ Максименко С. Поняття особистості в психології. *Практична психологія та соціальна робота*, 2006. №7. С. 3.

³⁸⁹ John O., Srivastava S. The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *Handbook of personality: Theory and research*, 1999. P. 102– 138. Eysenck H Dimensions of personality: 16, 5, 3? *Personality and Individual Differences*, 1991. № 12 (8). P. 773–90.

³⁹⁰ Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. СПб. Питер, 2005. 607 с.

³⁹¹ Maslow A. *Towards a psychology of being* (2nd ed.). NY: Van Nostrand, 1968. Fromm E. *The art of loving*. NY: Harper and Row, 1974. Eysenck H Dimensions of personality: 16, 5, 3? *Personality and Individual Differences*, 1991. № 12 (8). P. 773–90. Cattell R. *Personality and learning theory: The Structure of Personality in its environment* (Vol.1). NY: Springer, 1979.

Звичайно, було б спрощенням стверджувати, що відразу після 1991 р. розпочалося розроблення теоретичних і практичних підходів в освіті, які характеризуємо як особистісно спрямовані. Як показали наші попередні дослідження³⁹², ще наприкінці 1980 рр. українські психологи порушували питання гуманізації освіти, забезпечення її особистісно зорієнтованого змісту, тому вже в перші роки незалежності вони суттєво активізували вивчення впливу системи чинників – сім'я, школа, засоби масової інформації і комунікацій, контактний колектив (клас, група, об'єднання), неформальна група (референтна) – і кожного з них зокрема на розвиток зростаючої особистості³⁹³.

Про етап розвитку психолого-педагогічної науки в добу незалежності відомий український учений-психолог, нині академік НАПН України Іван Дмитрович Бех влучно сказав: «Сучасне реформування освіти кардинально відрізняється від усіх попередніх реформ тим, що вперше здійснюється не на основі державно-класових ідеологічних запитів, а за ідеями ціннісно-смислового буття людини, за логікою її історичного розвитку. Логіка ж ця передбачає повноцінний інтелектуально-духовний розвиток кожної особистості, її всебічну творчу самореалізацію»³⁹⁴.

Після 1991 р. на державному рівні зміст та шляхи втілення нової – гуманістичної – парадигми в українській освіті вперше було задекларовано в Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» (1993), де зазначалися такі типово-зразкові риси людини, як духовність, національна самосвідомість, культурна толерантність³⁹⁵. Отже, на зміну технократичному

³⁹² Дічек Н. Внесок психологів України в індивідуалізацію навчального процесу в середній школі (друга половина ХХ ст.). *Український педагогічний журнал*, 2018. № 1. С. 15–30.

³⁹³ Киричук О. Стан і перспективи розвитку практичної психології в системі народної освіти в Україні. *Психологія: науково-методичний збірник*, 1993. Вип. 40. С. 7.

³⁹⁴ Бех І. Виховання особистості у 2-х кн. Кн.2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. С.29.

³⁹⁵ Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ ст. *Освіта*. 1993. № 44–46. С. 1–13.

ідеалу ерудованої людини у дусі класичної моделі освіти, що домінувала до 1990 рр.³⁹⁶, було висунуто ідеал висококультурної людини.

У передових європейських країнах ще з 1970 рр. формувалася нова постнекласична модель освіти, згідно з якою цінністю визнавався розвиток потенцій і можливостей людини, процес її творчої самоактуалізації та самореалізації. Утвердження так орієнтованої освіти вмотивувалося наростаючою інформатизацією й комп'ютеризацією суспільного розвитку, що спонукало людину до постійного розвитку і навчання (концепція «longlife learning» – освіта упродовж життя)³⁹⁷. На рівні ЮНЕСКО, унаслідок зростання значення освіти і через данину об'єктивній реальності викликів глобалізації, ХХІ ст. оголосили століттям освіти.

В Україні ж, із здобуттям незалежності реформування освіти почало спрямовуватися, насамперед, на національне відродження і самоствердження держави, тому поряд із особистісно орієнтованими змінами щодо оновлення життя соціуму пріоритетними було визнано й етнонаціональні інтереси. Й саме освіта мала ставати знаряддям формування у громадян національної самоідентичності, слугувати відтворенню й зростанню національного за змістом гуманітарного потенціалу нації. Цей потенціал, на думку відомого громадського діяча 1990–2010 років Є. Марчука, визначається рівнем психічного та фізичного здоров'я нації, її соціального благополуччя, моральності, духовності, інтелектуального розвитку, психологічної єдності, гуманітарної активності³⁹⁸ і на загал відноситься до системи національних інтересів.

Одним із перших серед психологів України модель особистості з урахуванням національної самоідентифікації обґрунтував (1996) професор-психолог Мирослав Йосипович Боришевський. Важливою умовою

³⁹⁶ Сердюк Л. Становлення постнеокласичної парадигми в українській психології. *Становлення базових парадигм української психології*: колективна монографія /Ред. В. Турбан. Київ: Слово, 2017. С. 215.

³⁹⁷ Сбруєва А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн в контексті глобалізації (90-ті рр.ХХ – початок ХХІ ст.): монографія. Суми: Сумська обласна друкарня, 2004. С.19–21.

³⁹⁸ Марчук Є. Соціополіс – модель майбутнього суспільства. *Національні інтереси*, 2001. №4–5. С. 104–114.

конструктивного, соціально цінного функціонування і становлення особистості він уважав гармонійність, сумірність розвитку її новоутворень (домагання, соціально-психологічні очікування, оцінні ставлення до навколишніх), тому зазначав, що «постійно актуальним у педагогіці є принцип комплексності та системності (дитину не можна виховувати частинами). Навіть на початкових стадіях виховання дитини педагог повинен уявляти чітку перспективну модель зрілої особистості вихованця. Така модель має визначати зміст та напрям стратегічної мети, що повсякчас співвідноситься з віковими потенціями дитини»³⁹⁹.

Наголошуючи, що головною метою організації виховного процесу є забезпечення умов розвитку та саморозвитку особистості, учений аргументував важливість розроблення моделі зрілої особистості як певної опори для вихователя, з якою можна зв'язати «мету керованої ним педагогічної діяльності, враховуючи потенційні можливості дитини на кожному віковому етапі її особистісного ставлення»⁴⁰⁰. Пригадаємо схожі настанови і Г. Ващенко, і В. Янева, згадувані нами у попередньому розділі.

До ключових 10 елементів структури зрілої особистості, сутність якої розкривається у виявах її духовності, М. Боришевський, окрім моральних чеснот міжлюдських стосунків (доброта (1), толерантність (2), справедливість, щирість, сумлінність (3), взаємоповага, принциповість (4), працелюбство (5)), якостей когнітивного виміру (критичне й самокритичне мислення; екологічне мислення і відповідальне сприйняття природи), відніс: «6. Патріотизм: самовіддана любов до рідної землі, її народу, держави. Почуття відповідальності за сучасне й майбутнє нації, держави як реальний вияв громадського обов'язку. 7. Інтерес до минулого рідного краю, прагнення збагнути як величні, героїчні моменти в його історії, так і причини трагічних занепадів, страждань народу. Шана до видатних людей, героїв нації, які жертвовно служили народові, збагачували його культуру,

³⁹⁹ Боришевський М. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1996. №3. С. 29.

⁴⁰⁰ Боришевський М. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1996. №3. С. 30.

науку, примножуючи внесок Вітчизни у скарбницю світової цивілізації. Діяльна участь у збереженні та примноженні традицій народу, збагаченні його культури, мистецтва, науки. 8. Усвідомлення невичерпних можливостей віри у вищу ідею, у безсмертя, незнищенність душі людської як символ людського в Людині, як можливість збагнути сенс самовдосконалення і творення себе задля досягнення найвищої і святої мети – служити людині, народові, Вітчизні і знаходити в цьому справжнє, людське щастя. 9. Розвинена національна самосвідомість, прагнення до самоідентифікації з нацією; національна гідність і самоповага у поєднанні з шаную до всіх етносів держави, які є патріотами, самовіддано служать Батьківщині. 10. Усвідомлення неоціненного значення рідної мови, в якій на генетичному рівні втілюються творча сила народного духу, його помисли, сподівання, віра і воля»⁴⁰¹.

Визначені вченим особистісні характеристики, виокремлені у наведеній цитаті, у своїх подальших дослідженнях⁴⁰² він обґрунтував як елементи багатовимірної системи утворень у свідомості людини, що віддзеркалюють її потреби, інтереси, ставлення до себе і до довкілля, а також як духовні новоутворення у свідомості суб'єкта, з яких вибудовується його національна самосвідомість⁴⁰³. М. Боришевський розвинув свої міркування і на рівні розробленої концептуальної моделі зрілої особистості-громадянина, духовну сферу якої утворює система цінностей, до якої він включив 7 груп цінностей – моральні, громадянські, світоглядні, екологічні, естетичні, інтелектуальні, валеологічні (згадайте наведену вище «Велику п'ятірку»).

М. Боришевський розробив авторську концепцію «самотворення» людини. Згідно з його ідеями, і умовою, і принципом «самотворення» є духовність

⁴⁰¹ Боришевський М. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*, 1996. №3. С. 31–32.

⁴⁰² Боришевський М. Особистість у вимірах самосвідомості: монографія. Суми: Еллада, 2012. 608 с. Боришевський М. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості. Київ. Міленіум, 2000. 76 с. Виховання духовності в учнів підліткового та юнацького віку: методичний посібник / Ред. М. Боришевський. Київ – Кіровоград: Поліграфія, 2009. 192 с.

⁴⁰³ Боришевський М. Духовні цінності в становленні особистості громадянина. *Педагогіка і психологія*, 1997. № 1. С. 148.

особистості як основа для її сходження до найвищих ціннісних інстанцій⁴⁰⁴. Дослідження проблеми «самотворення» особистості вважаємо визначним внеском ученого в українську психологію особистості. Учений довів, що, лише розуміючи людину як активного, свідомого суб'єкта всіх виявів власної життєтворчості, можна «зрозуміти особистість як феномен, здатний поєднувати в собі суспільне та індивідуальне, цілеспрямовано регулювати їх взаємодію і досягати завдяки цьому бажаних і суттєвих позитивних змін як у собі, так і в навколишній соціальній дійсності»⁴⁰⁵. На його думку, в становленні, розвитку особистості вирішальне значення має наявність саморегуляції як умови ефективного функціонування особистості, як системи, оскільки завдяки здатності до саморегуляції ця система забезпечує оптимальний рівень взаємодії і між власними підструктурами, і належну взаємодію із зовнішніми впливами. Врахування цього чинника він визнавав важливим у програмуванні головних цілей формування особистості дитини, серед яких пріоритетне місце має посідати стимуляція всіх виявів самоактивності і самовиховання як найвищий рівень саморегуляції.

Посутньо питомаю особливістю «самотворення» вчений визначив органічну поєднаність цілей «самотворення» із соціальною реальністю, що є не лише умовою адаптації до неї, а й рушієм змін самої соціальної дійсності⁴⁰⁶. У такий спосіб, пише дослідник, відбувається трансформувальний вплив особистості на довкілля. Суттєвим психолого-педагогічним положенням, сформульованим ученим, є теза, що «самотворення розпочинається у юнацькому віці, триває упродовж усіх наступних років життя людини... початкові стадії

⁴⁰⁴ Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. Психологія особистості, 2013. № 1. С.39–40.

⁴⁰⁵ Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. Психологія особистості, 2013. № 1. С. 44.

⁴⁰⁶ Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. Психологія особистості, 2013. № 1. С.45–46.

самотворення можуть бути доступні старшим підліткам», отже, виховний вплив, що сприяє самотворенню, потрібно розпочинати якнайраніше⁴⁰⁷.

Узагальнюючи напрацювання українського вченого, маємо підстави сказати, що вони цілком суголосні з так званою моделлю «Велика п'ятірка» і з настановами світової гуманістичної психології. Феномен «самотворення» набуває особливої актуальності у мінливому, швидко змінюваному сьогоденні, коли людина часом змушена перебудовувати власне Я, відмовлятися від звичних уявлень внаслідок об'єктивних викликів світу. Важливим видається застереження вченого щодо такої істотної особливості самотворення, як необхідність його контролювання, з огляду на те, що мета самотворення насамперед полягає у збереженні визначальної особистісної характеристики – ідентичності⁴⁰⁸.

Чи не одним із перших провідників, розробників й реалізаторів ідеї особистісно орієнтованої педагогіки в Україні вже в перші роки незалежності став згадуваний вище академік І. Бех; він у 1990 рр. розглядав її як новий напрям у вихованні, а в подальшому визначив як тип виховання, що «розвивається у постіндустріальному суспільстві, й спрямоване на людину як найвищу цінність і мету виховання, навколо якої ґрунтуються всі інші суспільні пріоритети»⁴⁰⁹.

Науково й практично значущим стало обґрунтування І. Бехом теоретико-психологічних і практичних засад особистісно орієнтованого виховання. Йому належить розроблення розгорнутої моделі такого виховання, базованої на схарактеризованих ним виховних традиціях українців, що, на його переконання, склалися під впливом західної культури⁴¹⁰.

⁴⁰⁷ Виховання духовності в учнів підліткового та юнацького віку: методичний посібник / Ред. М. Боришевський. Київ – Кіровоград: Поліграфія, 2009. С.8.

⁴⁰⁸ Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. Психологія особистості, 2013. № 1. С. 45–46.

⁴⁰⁹ Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання. *Енциклопедія освіти* / Ред. В.Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 625–626.

⁴¹⁰ Бех І. Особистісно орієнтована модель виховання як науковий конструкт, 2007. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

Розроблена вченим модель особистісно орієнтованого виховання за принципом побудови відмінна від варіанту М. Боришевського. Обидві моделі поєднує акцентування вченими уваги на необхідності охоплення національних цінностей особистості осердям моделі. За І. Бехом, у її структурі мають такі чотири складники:

- виховання як соціокультурний феномен;
- загальнолюдські та національні цінності в освітньому процесі;
- сутнісно-цільові характеристики особистісно орієнтованого виховання;
- психометодична проєкція особистісно орієнтованої моделі виховання⁴¹¹.

У контексті розгляду особистісно орієнтованого виховання як соціокультурного феномену, вчений тлумачить виховання як обопільний процес: вихователь – суб'єкт виховання, у якому передбачено зміщення акцентів ініціативи від вихователя (засобами партнерської взаємодії) до самовиховання особи, тобто дієвості набуває ініціатива вихованця. Тобто мету особистісно зорієнтованого виховання, за І. Бехом, становить «формування Людини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин»⁴¹².

Уважаємо, що розроблена І. Бехом теорія особистісно орієнтованого виховання, базована на ідеях гуманістичних концепцій особистості, викладена українським ученим у двотомній праці «Виховання особистості» (2003)⁴¹³, не лише стала віхою в історії української педагогіки, а й справила визначний вплив на реформування освітньо-виховного середовища в дусі суб'єктності.

І. Бех також визначив соціально-педагогічні умови ефективного функціонування виховного простору як особливого соціокультурного утворення, здатного істотно впливати на формування особливо юної особистості. Принагідно зауважимо, що вчений одним з перших привернув посилену увагу до

⁴¹¹ Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проєктування, 2021. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/444/2/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1idvsp.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴¹² Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: наук.-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. С.197.

⁴¹³ Бех І. Виховання особистості у 2-х кн. Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Кн.2. Особистісно орієнтований підхід науково-практичні засади. Київ: Либдь, 2003.

ролі і значення освітнього середовища школи як місця сили, що має сприяти розкриттю в усіх учасників освітнього процесу, і учнів, і педагогів, особистісного потенціалу. А тому до вимог естетизації цього середовища має додаватися забезпечення реалізації ідей безбар'єрності, доступності та безпечності навчального середовища. Згадані психолого-педагогічні вимоги згодом, у 2016–2017 рр., були серед цілей нового етапу реформування середньої освіти в концепції «Нова українська школа (НУШ)» (2017)⁴¹⁴. Креативний зовнішній та внутрішній дизайн, комфорт та енергоефективність, сучасні умови для навчання, розвитку та спілкування, багатофункціональне середовище – саме така реорганізація простору освітнього закладу має допомагати реалізовувати основні цілі НУШ⁴¹⁵.

У сув'язі із темою нашого дослідження важливим є й той факт, що академік І.Бех сформулював основні цінності гуманістичного особистісно орієнтованого виховання, а саме:

- **«людина**, яка вирощує й виховує в собі особистість»;
- **творчість** як механізм розвитку людини культури;
- **духовність** як показник цього розвитку»⁴¹⁶.

На наш погляд, три означені вченим цінності процесу виховання цілком варто розглядати і як складники, що мають бути притаманні особистості-ідеалу людини як її невід'ємні якості. Їх можна доповнити, але базис становитимуть саме ці три прикметні риси.

Учений зупиняється на обґрунтуванні твердження: «Традиції українського виховання склалися під впливом західної культури, нашаровуючись на

⁴¹⁴ Нова українська школа. Концептуальні засади. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴¹⁵ Як створити новий шкільний простір, у кому буде приємно навчатися. URL: https://nus.org.ua/articles/yak-stvoryty-shkilnyj-prostir-shho-motyvuvatyme-uchniv-navchatysya/#google_vignette (дата звернення: 26.12.2024).

⁴¹⁶ Бех І. Особистісно зорієнтоване виховання: стратегія проектування, 2021. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/444/2/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1idvsp.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

національні особливості»⁴¹⁷, що суголосно позиції О. Кульчицького⁴¹⁸. Розглядаючи співвіднесення загальнолюдських та національних цінностей в освітньому процесі, І. Бех стверджував, що Людина доєднується до людства через національну індивідуальність, адже без національності людство було б мертвим, «тому кожний індивід має набувати освіти як гідний представник свого рідного етносу в смисловому полі цінностей, властивих його рідному народу. Це означає, що через освіту і виховання, культуру, частиною якої він є, виявляється й здійснюється соціальне самовідтворення етносу»⁴¹⁹. Лише коли індивід сягає вершин національної культури, наголошує вчений, він може розкрити для себе загальнолюдські цінності й досягнути «витвори чужого національного духу».

Саме у вимірі особистісно орієнтованої моделі виховання, переконаний І. Бех, утверджується культурологічний підхід до освіти, тобто цілеспрямований, науково обґрунтований процес прилучення особистості до культури, під час якого здійснюється передача багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, практичного) від покоління до покоління. Зауважимо, що вчений неодноразово наголошує: ключовим принципом виховання має виступати «принцип ціннісної орієнтації», що передбачає «залучення дітей до взаємодії з навколишнім світом і сприяння формуванню ціннісних ставлень до цього світу з позицій сучасної культури»⁴²⁰.

Водночас, і в уже наведених міркуваннях із творів психолога-філософа, і в його наступних публікаціях⁴²¹ прослідковується однаковість розуміння вченим і дослідниками з діаспори природи і філософії життя українців, проблем

⁴¹⁷ Бех І. Особистісно орієнтована модель виховання як науковий конструкт, 2007. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴¹⁸ Кульчицький О. Світовідчуття українця. *Українська душа: збірник наук. праць* / Ред. В. Храмова. Київ: Фенікс. С. 48–51.

⁴¹⁹ Бех І. Особистісно орієнтована модель виховання як науковий конструкт, 2007. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴²⁰ Бех І. Особистісно орієнтована модель виховання як науковий конструкт, 2007. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/3/vupysk_21.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴²¹ Бех І. Особистість на шляху до духовних цінностей монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 320 с. Бех І. Духовні цінності як надбання особистості. *Рідна школа*, 2012. С.9–12.

виховання, пов'язаних із такими архетипними рисами українців, як емоційність і духовність⁴²², причому українська духовність – почуттєво-емпатійна⁴²³ і національно забарвлена («свої української духовності я ніколи не зречуся»)⁴²⁴.

Можливо ця глибинна, іманентна українськість І. Беха, підсилена вболіванням за долю Батьківщини, яка після 2014 р. опинилася у вирі війни із рф, умотивувала вироблення ним такого концентрованого за змістом, стислого у вербальному вимірі і потужного у сенсі глибини сформульованих тверджень есею, як 7 принципово важливих шаблів «Сходження до патріотизму»⁴²⁵, оприлюднених 2018 р. Вочевидь, йдеться про сходження до патріотизму, на яке здатна людина-особистість.

Однак варто зауважити, що національно орієнтована виховна тематика у творчості вченого починає посідати пріоритетні позиції вже із 2010 рр.⁴²⁶: він став автором чи одним із розробників кількох концепцій патріотичного виховання української молоді («Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (2015); «Концепція формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах»

⁴²² Янів В. Нариси до історії української етнопсихології. Мюнхен: CICERO, 1993. С.V.

⁴²³ Кульчицький О. Психодидактичні аспекти українознавчої освіти в діаспорі. *Педагогічні проблеми та дидактичні поради*. (Матеріали вишкільного курсу для учителів суботніх шкіл). Мюнхен, 1969. С.6.

⁴²⁴ Жарський Е. У 25-річчя Світової Координаційної Виховно-Освітньої Ради (СКВОР). URL: <https://www.ukrainianworldcongress.org/programs/education/skvor/u-25-richchya-svitovo%D1%97-koorinacizjno%D1%97-vihov/>. (дата звернення: 26.12.2024).

⁴²⁵ Бех І. Патріотизм як цінність: 7 наукових позицій у патріотичному вихованні. *Управління освітою*, 2018. №6 (402). С.7–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴²⁶ Бех І., Чорна К. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України: (програмно-виховний контекст). Київ: НАПН України, Інститут проблем виховання, 2014. 48 с. Бех І. Духовні цінності як надбання особистості. *Рідна школа*. 2012. С.9–12. Бех Іван. Патріотизм: сучасні ознаки та орієнтири виховання. *Рідна школа*. 2015. №3. С.3–6. Бех І. Патріотичне і громадянське виховання: лінії зіткнення та розмежування. *Рідна школа*. 2016. №1–2. С.3–6. Бех І., Канішевська Л., Малиношевський Р. Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції. *Вісник НАПН України*, 2023. № 5(2), 1–7. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes> (дата звернення: 26.12.2024). Бех І. Виховні проблеми воєнного часу в контексті зміцнення незалежності України. *Вісник НАПН*, 2024. № 6 (2), 1–5.

(2017); «Стратегія військово-патріотичного виховання дітей та молоді в системі освіти України: реалії та орієнтовні позиції (2023).

Тлумачимо висловлені у есеї «Сходження до патріотизму» твердження вченого, по-перше, як своєрідну провісницьку настанову талановитого і досвідченого психолога, заглибленого і в знання психологічної природи людини, і в характерологічних етнічних особливостей свого народу. Почуття патріотизму він розуміє не як елементарну емоційну відповідь особистості на впливові зовнішні чинники, а як почуття, що «ґрунтується на її глибокому самоосягненні й такій же пристрасті», а тому це почуття постає духовним мірилом особистості⁴²⁷. Додамо надзвичайно влучне визначення філософа С. Кер'кегора суті об'єднувального почуття патріотизму, що є «священними узами, які поєднують людей», без чого виявляється марним життя особистості⁴²⁸.

По-друге, викладені вченим у стислому форматі 7 сентенцій-щаблів, які має усвідомити і пройти людина, аби зійти до вершин патріотизму, потрактовуємо як світоглядно-філософське доповнення до образу-ідеалу сучасного українця.

Що ж виділяє на шляху сходження до патріотизму І. Бех?

1. Патріотизм як усвідомлена любов до свого народу, Батьківщини (і малої, і великої), довіра до держави.
2. Усвідомлене розуміння сутності й характеристик зазначених вище загальних категорій, але не відсторонене, а крізь дієву причетність до справ (і малих, і великих) народу, Батьківщини, держави.

⁴²⁷ Бех І. Патріотизм як цінність: 7 наукових позицій у патріотичному вихованні. *Управління освітою*, 2018. №6 (402). С.7–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴²⁸ Бех І. Патріотизм як цінність: 7 наукових позицій у патріотичному вихованні. *Управління освітою*, 2018. №6 (402). С.7–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

3. Розвинене почуття патріотизму спрямовує особистість назустріч конфліктним ситуаціям, пов'язаним із відстоюванням інтересів народу, Батьківщини, держави.

4. Лише завдяки здійсненню особистістю переходу від позиції «Я знаю» до позиції «Я хочу» відбувається рух особистості до високої духовності, корельованої з патріотизмом.

5. Патріотизм конче вимагає глибоко духовного приєднання одиничного індивіда до суб'єктів соціального довкілля.

6. Зосередженості особистості на собі потрібно надати зовнішньої спрямованості та підняти до рівня духовної вмілості. Коли метагрупове зосередження патріотичної спрямованості набуває певного рівня стабільності, в окремій особистості виникає впевненість, що вона належить спільноті, і ця належність зміцнює її в почутті патріотичної єдності.

7. Слово, сповнене сильною пристрастю, має відчутну виховну силу. Тому необхідно створювати тексти національно-патріотичної тематики, транслювати які має лише небайдужа особистість, яка вкладає в них усю силу своїх власних переживань.

Узагальнено викладені фундаментальні й актуальні розмисли⁴²⁹ вченого-психолога, істинного патріота своєї Батьківщини академіка І. Бежа дозволимо собі звершити прямим цитуванням його думок: «На шляху формування і розвитку в особі патріотизму вона має глибоко зрозуміти й сильно емоційно «пережити себе» в такому духовному статусі, як справжні однопумці й друзі. Недаремно говорять, що люди мусять бути братами у великих справах. Зростаюча особистість для цього повинна оволодіти схильністю подумки зосереджувати всіх членів суспільства в одному-єдиному патріотичному почутті як головній рушійній силі патріотичної дії. Тут буде місце і її доброчесності, і піклуванню, і відкритості, і толерантності, і справедливості. У свідомості такої особистості гармонійно співіснуватимуть героїчне минуле, теперішнє в кращих

⁴²⁹ Актуальність міркувань ученого про сходження особистості до патріотизму особливо посилилася після 24 лютого 2022 р., уже під час гарячої фази війни з рф.

проявах, бажане майбутнє. У цьому житті-служінні вона стає по-справжньому великою. І ця велич залежить лише від енергії ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави»⁴³⁰.

VI.3. Біля витоків інституціоналізації української філософії освіти

За понад три десятиліття незалежності наша держава пройшла складний шлях суспільних, політичних, ідеологічних трансформацій у напрямі демократизації суспільного життя, відродження національної культури, що вмотивовували й зрушення в освітній галузі. Обравши після утвердження державного суверенітету європейський вектор розвитку, або, можна стверджувати, повернувшись до своїх європейських коренів, українці однією з перших почали гуманізувати й європеїзувати галузь освіти, як надважливого чинника національного державотворення, декларуючи її поворот до людиномірності, до розвитку особистісного потенціалу молодих поколінь.

До здобутків вивільнення української науки з моноідеологічних імперативів радянського часу відносимо зокрема започаткування в Україні розвитку досліджень у такій науковій галузі, як філософія освіти.

На думку українського освітянина-філософа, академіка НАПН України В. Огнев'юка, сучасність спричиняє нові виклики, на які цивілізація має знаходити адекватні відповіді, а забезпечення сталості розвитку суспільства великою мірою залежить від його спроможності нагромаджувати людський капітал, розкривати потенціал освіти і науки, правильно визначати цінності та забезпечувати гармонійне співіснування людини, суспільства, природи, техніки та Всесвіту⁴³¹.

⁴³⁰ Бех І. Патріотизм як цінність: 7 наукових позицій у патріотичному вихованні. *Управління освітою*, 2018. №6 (402). С.7–12. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/713824/1/%D0%91%D0%B5%D1%85.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴³¹ Огнев'юк В. Філософія освіти в структурі наукового знання: лекція. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/44413/2/V_Ognevyuk_Lektsiya_1_FSGN.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

Саме тому у перші роки незалежності постала проблема розроблення нових філософсько-світоглядних засад здійснення освітніх реформ, нових підходів до розуміння відношень «людина-суспільство», «людина-людина», «людина-глобалізація» і таке інше, тобто створення філософії освіти як окремої гуманітарної галузі, якої доти в Україні не було.

У сучасному розумінні філософію освіти розглядаємо у сенсі розроблення й утвердження теоретико-методологічних концептів майбутніх реформ, що визрівають у надрах соціокультурного буття, педагогічної науки й практики.

Одним із перших в Україні спробу окреслити систему методологічних принципів філософії освіти здійснив 1996 р. професор, доктор філософських наук Владлен Степанович Лутай, який опублікував перший український посібник «Філософія сучасної освіти», що призначався насамперед майбутнім учителям. Учений наголошував, що взаємодія філософії і освіти набуває особливого значення на переломних етапах розвитку людства, пов'язаних з переходом до нового типу світогляду, що саме й відбувалося в Україні у той час. Виходячи з пріоритету гуманістичної філософії (на противагу сциєнтично-технократичній) та загальнолюдських цінностей (на противагу класовим), він першим обґрунтував «певну мінімальну вихідну основу діяльності всіх освітян», складену з ідей філософії діалогу, осучасненої форми діалектики, синтезу позитивних ідей філософії гармонійної цілісності та релятивістсько-плюралістичної.

Для свого часу спроба В. Лутая була «проривом» в українській гуманітарній думці, причетній до питань оновлення методологічних засад педагогічної науки, насамперед – обґрунтування основ нової тоді філософії освіти. Текст посібника⁴³² вражає багатоманіттям відрефлексованих автором думок численних вітчизняних і зарубіжних учених, і філософів, і педагогів, починаючи від Демокріта, М. Кузанського, Я. Коменського і закінчуючи маловідомими/малопоширеним у пострадянському українському науковому

⁴³² Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. 256 с.

просторі І. Іллічем, М. Кесадою, В. Зінковським, К. Поппером, П. Сорокіним, представниками Римського клубу, П. Флоренським, С. Франком, П. Фрейре, Д. Ховардом. Викладу автора не притаманні однозначні дидактичні висловлювання, йому властиві роздуми, аргументовані висвітленням різноспрямованих думок і позицій щодо найновіших (на той час) напрямів філософії освіти.

В. Лутай вважав, що на формування української філософії освіти у 1990 рр. вплинули ідеї філософії нестабільності І. Пригожина у сув'язі з синергетичним підходом (що на той час було на вістрі «наукової моди»), а також ідеї школи діалогу культур та тісно пов'язаного з нею принципу доповнюваності (Ш. Амонашвілі, М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер, В. Гейзенберг, М. Ґайдеггер). Для досягнення ефективності філософія освіти, писав В. Лутай, має поєднувати два «протилежних досягнення людської думки – ідею субстанціональної єдності різних явищ реального світу («особливо у розумінні загальнолюдських і антропокосмічних цінностей»⁴³³) та діалогову згоду філософських принципів («що покликані зближувати протилежні точки зору й збільшувати знання про субстанціональну єдність обох сторін діалогу»)⁴³⁴. Оскільки розвиток усіх суспільних явищ відбувається завдяки суперечностям, які виникають між ними, зокрема й в освіті, то сучасне вирішення основних суперечностей вимагає принципово нового підходу до їх зняття, але «не шляхом повного подолання, а завдяки досягненню досконаліших форм взаємодії між протилежними сторонами»⁴³⁵, тобто у діалоговій взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності. (Останню він розглядає як «цілеспрямовану» у дусі американського філософа, одного із фундаторів кібернетики Н. Вінера).

Посутнім досягненням В. Лутая вважаємо розроблення й філософське обґрунтування схеми педагогічної діяльності як «загального елементу для будь-

⁴³³ Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. С.127

⁴³⁴ Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. С.103–105.

⁴³⁵ Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. С.108.

якого педагогічного процесу»⁴³⁶, виходячи з цього положення всю педагогічну діяльність учений розглядав як ускладнення згаданого вихідного елементу.

Хоча у наступні роки процес розроблення й утвердження концептуальної бази філософії освіти в Україні поступово розгортався й набирав обертів, проте ще й 2005 р. В. Лутай мав підстави писати, що лише 2003 р. було опубліковано першу статтю (за авторства академіка НАПН України В. Андрущенко і В. Лутая) про шляхи вирішення загальних концептуальних засад філософії освіти в Україні⁴³⁷, свої міркування автори розширили і конкретизували у двох наступних статтях (2004)⁴³⁸. Публікації присвячувалися проблемам філософської концептуалізації вищої освіти.

Однак публічне обговорення запропонованого вченими проєкту концептуальних засад філософії вищої освіти викликало суттєві застереження фахівців, пов'язані з можливістю створення ситуації їх обов'язкового прийняття і виконання, що тлумачилося як певне обмеження того вільного вибору суб'єктами освіти своїх світоглядних цінностей та видів діяльності в освітньому просторі держави, що склався, тобто йшлося про проблему свободи. У зв'язку з цим у статті 2005 р. В. Лутай⁴³⁹, обстоюючи свою позицію, апелював до міркувань К. Ясперса про те, що зміст «свободи розкривається в житті, наповненому полярностями і суперечностями, де найскладнішою є проблема розкриття кращого, істинного поєднання власного свавільного вільного вибору діяльності його суб'єктів зі свободою інших суб'єктів певного суспільства... [Однак] абсолютна істина, а отже і повна свобода ніколи не досягається. Істина разом із свободою знаходиться в дорозі»⁴⁴⁰.

⁴³⁶ Лутай В. Про стан розробки концептуальних засад філософії освіти в Україні та їх впровадження в педагогічну практику. *Філософія освіти*. 2005. №1. С.30–37.

⁴³⁷ Андрущенко В., Лутай В. Про концептуальні засади філософії освіти України. *Нова парадигма: альманах наукових праць*, 2004. Вип. 36: Філософія. Соціологія. Політика. С.8–20.

⁴³⁸ Андрущенко В., Лутай В. Про концептуальні засади філософії освіти України. *Нова парадигма: альманах наукових праць*, 2004. Вип. 36: Філософія. Соціологія. Політика. С.8–20. Андрущенко В., Лутай В. Філософія освіти в сучасній Україні: стан та перспективи розвитку. *Вища освіта України*. 2004. №4. С.5–12.

⁴³⁹ Clark J. Philosophy of Education in Today's World and Tomorrow's: A View from 'Down Under'. *Paideusis*, 2006. Vol.15. № 1. P. 21–30.

⁴⁴⁰ Цитується за: Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. С.58.

Наголосимо, що в згаданих публікаціях відображена посутня спроба В. Лутая показати значущість для розроблення сучасної філософії освіти соціальної парадигми М. Грушевського, маловідрефлексованої на той час. Її вагу вчений убачав у розкритті головної соціальної суперечності – між індивідуалістичною і колективістською тенденціями, розв’язання якої визначає вибір і особистістю, і людством цілеспрямованої діяльності; у сприйнятті ключової мети освітянської діяльності – формування всебічно розвиненої людини, яка б гармонійно поєднувала власні інтереси з більш загальними груповими і загальнолюдськими – як деякого ідеалу, наближення до якого здійснюється шляхом «неустанної конкуренції індивідуалістичних і колективістських тенденцій і періодичного чергування переваги то одних, то других»⁴⁴¹.

Ще й у 2009 р. у ґрунтовному посібнику «Філософія освіти» (за редакцією В. Андрущенка, І. Предборської), публікацію якого в купі із започаткуванням видання в Україні фахового часопису «Філософія освіти» (2005) вважаємо початком другого етапу розвитку висвітлюваної гуманітарної галузі, зазначалося, що досі потребують вирішення три взаємопов’язані завдання: «1) чітке та розгорнуте формулювання головних дослідницьких проблем та кристалізація предметної галузі; 2) формування самостійної наукової дисципліни; 3) розробка концептуального апарату та методології досліджень»⁴⁴², тобто процес становлення філософії освіти в Україні тривав.

У той самий час дослідник Дж. Кларк (2006) з Нової Зеландії, де розвиток філософії освіти припав ще на 1960–1970 рр., на основі аналізу численних англофонних джерел засвідчував, що у новому тисячолітті вона не займає належного їй місця і має його завойовувати⁴⁴³. Він порушує питання про посилення ролі філософії освіти у підготовці майбутніх учителів та виробленні

⁴⁴¹ Цитується за: Лутай В. С. Філософія сучасної освіти. Київ: Центр «Магістр-S», 1996. С.38.

⁴⁴² Філософія освіти: навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенка, І. Предборської. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С.41.

⁴⁴³ Clark J. *Phylosophy of Education in Today’s World and Tomorrow’s: A View from ‘Down Under’*. *Paideusis*, 2006. Vol.15 (2006). № 1. P. 27.

освітньої політики, адже «філософія освіти винятково важлива для поліпшення і освітньої політики, і вишколу студентів»⁴⁴⁴.

Українську філософію, і зокрема філософію освіти, доби суверенності не можна адекватно осмислювати без урахування творчого доробку харківського філософа Марії Дмитрівни Култаєвої. Не беремося в цій монографії повно окреслити й аналізувати її філософські, філософсько-антропологічні, філософсько-педагогічні напрацювання, а також її внесок у збагачення україномовного філософського дискурсу ідеями та теоретичними конструкціями сучасних європейських філософів, бо вважаємо це предметом дослідження не однієї дисертації. Наголосимо лише, що завдяки перекладам М. Култаєвої українською мовою до нас «заговорили» праці німецькомовних філософів У. Бека, В. Вільденфенса, М. Горкгаймера, Ю. Габермаса, Г. Гадамера, Р. Рорті, П. Слотердайка й інших⁴⁴⁵.

Ще на початку 80-х рр. минулого століття дослідниця зверталася до питання про інституалізацію філософії освіти, про дисциплінарне визначення цього наукового напрямку на перетині філософії та педагогіки. Таку її ініціативу, на наш погляд, зумовила висока обізнаність не лише з працями німецькомовних та польськомовних дослідників у царині філософії та соціології, адже вона досконало володіла цими мовами, а й її тривала безпосередня викладацька робота в закладах вищої освіти Німеччини і Польщі⁴⁴⁶.

Значний поштовх до інституалізації філософії освіти в Україні надала монографія М. Култаєвої «Філософсько-педагогічні тенденції у сучасному ідеалізмі» (1988) та її докторська дисертація «Сучасні німецькі філософські концепції виховання: сутність та еволюція» (1991), де розглядаються можливості адаптації західної філософії освіти та виховання до української філософсько-

⁴⁴⁴ Clark J. *Phylosophy of Education in Today's World and Tomorrow's: A View from 'Down Under'*. *Paideusis*, 2006. Vol.15 (2006). № 1. P.21.

⁴⁴⁵ Култаєва Марія Дмитрівна, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України (до 75-річчя від дня народження): біобібліографія: 1976–2022 рр. / Уклад. В. Захарченко. Харків: ХНПУ, 2022. 72 с.

⁴⁴⁶ Култаєва Марія Дмитрівна, доктор філософських наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України (до 75-річчя від дня народження): біобібліографія: 1976–2022 рр. / Уклад. В. Захарченко. Харків: ХНПУ, 2022. С.8.

педагогічної традиції. У річищі цих досліджень у Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди була сформована наукова школа соціально-антропологічно і культурно-антропологічно орієнтованої філософії освіти, яка поступово, із зростанням досліджень аспірантів і докторантів Марії Дмитрівни, вийшла на всеукраїнський рівень.

Як практикуючий філософ М. Култаєва чи найчастіше зверталася до проблем трансформацій у європейських підходах до освіти, її змісту, її призначення, інтерпретуючи й висвітлюючи їх для українських викладачів і педагогів, а також з'ясовуючи їх позитивний, а часом і деструктивний потенціал. Особливу плідність дослідницьких пошуків вона убачала в інтеграції теоретичних зусиль соціальної філософії і філософії освіти⁴⁴⁷. Зазначена проблематика стала своєрідним відгалуженням в українській філософії освіти, а сприяли цьому публікації М. Култаєвої.

Наукове зацікавлення М. Култаєвої викликала й така, на її погляд, центральна тема і відповідно проблема філософії освіти, як взаємозв'язок між освітою і суспільством у сучасних ускладнених соціокультурних контекстах. «На наднаціональному рівні ці контексти створюються суспільними трансформаціями постіндустріального зразка, глобалізаційними процесами, екологічними викликами, загостренням проблем війни і миру, гарантування дотримання прав людини і демократичних норм співіснування. На національному рівні описана вище контекстуальність ускладнюється через необхідність урахування конкретних умов і обставин життєдіяльності сучасних соціумів, які мають різну історію, але водночас є включеними до спільного цивілізаційного процесу»⁴⁴⁸ – резюмувала вчена.

⁴⁴⁷ Култаєва М. Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Філософія.* 2014. Вип. 42. С.186–194. URL: file:///C:/Users/111/Downloads/VKhnpu_filos_2014_42_20.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁴⁸ Култаєва М. Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені*

Вона вважала, що в добу постіндустріальних перетворень, які супроводжуються радикальними змінами у культурі, значно посилюється роль філософії освіти як орієнтиру у нових реальних та віртуальних культурних пропозиціях. Чинником цього філософ вважала нагальні вимоги прискорення духовного оновлення транзитивних суспільств. (Про поняття «Транзитивні суспільства» ми вже писали у підрозділі V.3 – *прим. авт.*). І саме до вагомих чинників активізації цього процесу Марія Дмитрівна відносила освіту і виховання.

Критично важливими для сучасної української філософії освіти вважаємо міркування М. Култаєвої про те, що сучасні українські соціокультурні контексти насичені революційною символікою, пафосом оновлення, сподіваннями і вірою в історичну місію українського народу. Але щоб від емоційно-піднесеного розуміння свободи перейти до раціональних практик її застосування для забезпечення стійкого розвитку всіх сфер суспільного життя, необхідно цілеспрямовано, засобами освіти і виховання формувати культуру свободи, що ґрунтується на демократичних принципах і цінностях.

Філософ наголошує, що така проблема характерна й для багатьох інших країн: «Адже цивілізованому і відповідальному поведженню зі свободою кожна генерація повинна навчатись на власному досвіді, але за допомогою освіти і виховання. Демократію не можна успадкувати, їй треба вчитись»⁴⁴⁹.

Провісницькими розглядаємо міркування вченої про те, що Революція Гідності є навіть не першим кроком, а тільки передумовою для її ствердження у реаліях сучасного суспільного життя України, а гідність у вимірах негативної і позитивної свободи має різні профілі і соціокультурні характеристики, що передбачають у її формуванні різні виховні стратегії. «Гідність, що знаходить прояв у вимірі негативної свободи, походить від енергетики зовнішнього і

Г.С.Сковороди. *Філософія*. 2014. Вип. 42. С.187. URL: file:///C:/Users/111/Downloads/VKhnpu_filos_2014_42_20.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁴⁹Култаєва М. Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Філософія*. 2014. Вип. 42. С.188. URL: file:///C:/Users/111/Downloads/VKhnpu_filos_2014_42_20.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

внутрішнього спротиву. Це своєрідний екстатичний стан людини, яка перевершує себе, підіймається з колін і випростовується в увесь зріст»⁴⁵⁰. У контексті своїх міркувань про гідність, гнів, свободу М. Култаєва звертається до роздумів німецького філософа П. Слотердайка, який у монографії «Гнів та час. Політико-психологічне дослідження» (2006), зачіпає саме цю проблематику. В узагальненому висновку М. Култаєвої на філософію освіти покладається завдання окультурення проявів гніву засобами виховання, його своєрідна доместикація⁴⁵¹.

Ще зупинимося на спробі узагальнено охарактеризувати напрями, зміст статей Марії Дмитрівни, уміщених у журналі «Філософія освіти» протягом 2005–2023 рр. Почнемо з того, що ідея заснування 2005 р. цього журналу належить відомому українському філософу і педагогу, багаторічному ректору Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, академіку Віктору Петровичу Андрущенко, який активно сприяв уведенню в науковий обіг і дискурс вільної України самої *філософії освіти* як практичної філософії, що займається вивченням і розв’язанням проблем педагогічної діяльності, дослідженням природи, цінностей, цілей, змісту тощо освіти. Марія Дмитрівна не лише стала членом редколегії журналу, а від 2018 р. – заступником головного редактора видання й активно публікувала свої статті та переклади праць зарубіжних філософів, переважно з німецької мови, на його сторінках. Загалом нею опубліковано 12 статей та 5 текстів-перекладів. Практично кожного року журнал збагачувався надрукованими матеріалами вченої.

Першу статтю у першому випускові журналу (2005) Марія Дмитрівна присвятила проблемі педагогічного мислення у вимірах регіональної онтології та епістемологічної ситуації, його впливу на різні сфери суспільної свідомості у постіндустріальну добу. Не переказуючи зміст публікації, привернемо увагу

⁴⁵⁰ Култаєва М. Суспільне покликання філософії освіти у сучасних соціокультурних контекстах. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Філософія*. 2014. Вип. 42. С.188–189. URL: file:///C:/Users/111/Downloads/VKhnpu_filos_2014_42_20.pdf (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁵¹ Култаєва М. Педагогічна провінція Петера Слотердайка: революції на прикордонні. *Філософська думка*, 2016. № 2. С. 94–112.

лише до такого її аспекту: не зважаючи на те, що країною ширилася хвиля захоплення запровадженням в освіті вимог Болонського процесу, приєднання до якого Україна ратифікувала саме 2005 р., вчена застерігала від хиби «дефіциту критичної саморефлексії»⁴⁵². На її думку, у випадку домінування зовнішніх імпульсів оновлення освітньої сфери може виникати навіть загроза інноваційного примусу, який «у більшості випадків розхитує існуючу систему, а не оновлює її, бо педагогічне мислення (не тільки педагогів науковців та педагогів практиків, а й усього соціуму, не говорячи вже про педагогічно налаштований здоровий глузд) чинить опір усякому примусу»⁴⁵³. Як прихильниця ідей комунікативної філософії, Марія Дмитрівна вважала, що педагогічний розум може розкривати свій потенціал лише в комунікативному просторі, він є принципово дискурсивним розумом, якщо не розчинюється в ідеології.

Розмірковуючи над перспективами і наслідками приєднання української освіти до Болонського процесу, вчена визнала цю подію своєрідним випробування національного педагогічного розуму на здатність здійснювати селекцію і синтез інтеркультурного досвіду з метою конституювання спільного європейського освітнього простору.

Розглядаючи перспективи розбудови постіндустріального суспільства, яке сутнісно є суспільством ризику, оскільки нові технології створюють постійно непередбачувані і ризиковані ситуації, вчена привертала увагу до необхідності зберігати здатність до самокритики у педагогічному мисленні та послуговуватися виваженими експертними самооцінками, аби функції оновлення освітніх практик не перебирало на себе суспільство, здійснюючи засобом владних структур й громадських організацій контроль і легітимацію виховних нововведень.

⁴⁵² Култаєва М. Педагогічне мислення як регіональна онтологія і епістемологічна ситуація. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2005. № 1 (1). С. 151.

⁴⁵³ Култаєва М. Педагогічне мислення як регіональна онтологія і епістемологічна ситуація. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2005. № 1 (1). С. 151-152.

Охоплюючи своїми дослідженнями проблемні поля соціальної філософії, філософії освіти, культурної та соціальної антропології, Марія Дмитрівна могла піднятися до артикуляції освітніх ризиків, спричинюваних конституюванням суспільства знань. Про це свідчить її стаття «Homo Digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки» (2020), де розкрито суть дигітальної культури як нового рівня розвитку масової культури постіндустріального суспільства, що змінює їх саморозуміння. Автор обґрунтовує необхідність запобігання редукції дигітального до цифрового.

Засобом порівняльного аналізу образів людини, запропонованих різними генераціями німецькомовної філософської антропології, в яких «основний акцент робиться на семантиках *homodigitalis*, *homofaber* та *homocreator*»⁴⁵⁴, М. Култаєва доводить, що властива дигітальним формам комунікації фатичність призводить до дигітального відчуження, а в освіті патологія дигітальної культури виявляється й у втраті системності, що натомість компенсується розширенням контенту і форм навчання, й у дигітальній деменції, яка, однак, потребує доповнення нейробіологічних констатацій результатами соціально-антропологічних і культурно-антропологічних досліджень⁴⁵⁵. Тому висловлює думку: «зادля запобігання модернізаційних ризиків постіндустріальні суспільства потребують світоглядної орієнтації та морально-етичної експертної оцінки валідності інновацій».

Загалом, аналіз тематики статей ученої в журналі за визначений часовий проміжок доводить її зацікавлення питаннями міждисциплінарного синтезу теоретичних можливостей різних підходів – і європейських, і українських – до розв’язання проблем формування світоглядних позицій у просторі нової постнекласичної раціональності як основи наукового і педагогічного мислення, національно орієнтованого виховання студентської молоді, розширення

⁴⁵⁴ Култаєва М. Homo Digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2020. № 1 (25). С.8.

⁴⁵⁵ Култаєва М. Homo Digitalis, дигітальна культура і дигітальна освіта: філософсько-антропологічні і філософсько-освітні розвідки. *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2020. № 1 (25). С.31.

осягнення європейського філософсько-освітнього дискурсу у множинності його соціальних цінностей і цілей, і навіть провокативності виголошуваних ідей.

Доречно зазначити, що феномен сучасної провокативної німецькомовної філософії освіти Марія Дмитрівна розлого відрефлексувала у статті «Провокативна філософія освіти: Fata Morgana універсалізму та спокуси сингулярності (К. Лісман, Р. Прехт і А. Реквітц)» (2018). На матеріалі теоретичних узагальнень, зроблених згаданими у назві статті дослідниками з ФРН, Австрії, Швейцарії, яких вчена визнала «порушниками спокою у західноєвропейському культурному просторі» і водночас «провокаторами» педагогічного мислення (тими, хто виявляє уразливі місця не лише реформаторських освітніх проєктів, а й культури постіндустріальних соціумів у цілому – прим.), руйнівниками і почасти відтворювачами стереотипів суспільної свідомості щодо критеріїв освіченості (у європейському баченні)⁴⁵⁶. Нею здійснено експлікацію структурних та змістовних трансформацій в освіті ХХІ ст. з акцентуванням на внутрішній парадоксальності змін, що відбуваються під гаслами модернізації в освіті.

Не можемо обійти увагою останню статтю Марії Дмитрівни, написану у співавторстві з дочкою, й опубліковану англійською мовою «Про користь і шкідливість академічного стажування для життя» (2023). У ній у контексті концепції життя як інтеграції соціальних, політичних та приватних процесів у людському бутті з'ясовується роль міжнародно визнаного інституту академічного стажування (або академічна мобільність у її різновидах) у його широкому функціональному діапазоні – від самореалізації до інституційного та політичного проєкту (здуму).

Сьогодні в глобальному світі різноманітні форми академічної мобільності офіційно визнані важливим фактом у біографії кожного члена академічних спільнот чи дослідницьких команд, важливим етапи у сходженні до вищого

⁴⁵⁶ Култаєва М. Провокативна філософія освіти: Fata Morgana універсалізму та спокуси сингулярності (К.П. Лісман, Р.Д. Прехт і А. Реквітц). *Філософія освіти. Philosophy of Education*, 2018. № 18 (23). С.34–35.

фахового рейтингу. На думку авторів статті, нині боротьба за визнання «відбувається в глобалізованих академічних спільнотах на полі академічного капіталізму з його розподілом стипендій і грантів»⁴⁵⁷, однак, наголошують автори, ефективність стажування (гранту, стипендії тощо) у дійсності часто оцінюється окремо від його впливу на життєву стратегію особи та її кар'єру.

Для досягнення аргументованості своїх міркувань автори скористалися процедурою феноменологічної редукції шляхом застосування біографічного методу, оскільки «історії життя мають бути дерандомізовані для аналітичних цілей» (за Н. Луманом, 2004) й звернулися до біографій усесвітньо відомих представників соціальної науки Р. Дарендорфа та Н. Лумана, зваживши на схожість їхніх життєвих стартових позицій, хоча авторів статті цікавила насамперед логіка ними прийняття рішень.

При цьому мету статті вказано як прагнення «висвітлити деякі уявлення про академічну науку в контексті академічного капіталізму, який шукає шляхи подолання своїх утилітарних обмежень універсальними етичними імперативами»⁴⁵⁸, як спробу показати роль культурних, соціальних та антропологічних аспектів сучасної академічної науки, «закладеної в рамки академічного капіталізму з його можливостями та ризиками». Для читача важливим є розуміння вихідних положень авторів, які по-перше, розглядають академічне стажування як актуальну форму навчання за кордоном, що сприяє синтезу/створенню гібридів з різних епістемних культур, а тому здатне викликати непередбачувані резонанси; по-друге, вважають академічне стажування і метою і транспортним засобом руху у двох напрямках: до глобального центру, і від нього до (напів)периферії глобалізованого світу, що зумовлює парадоксальність висвітлюваного явища.

На нашу думку, і ця остання стаття, як і перша із згаданих, репрезентує заклик видатної вченої до науковців-співвітчизників критично мислити,

⁴⁵⁷ Kultaieva M., Grygorova N. (2023). On the benefits and harms of foreign internships for academic life. *Philosophy of Education*, 2023. № 29 (2). P.9.

⁴⁵⁸ Kultaieva M., Grygorova N. (2023). On the benefits and harms of foreign internships for academic life. *Philosophy of Education*, 2023. № 29 (2). P.10

оцінюючи зміст і досвід, отриманий під час навчання та стажування за кордоном. Справжня користь академічної мобільності має виявлятися в практичних результатах, досягнутих у науці й освіті з урахуванням національних інтересів батьківщини.

Переконані, що Марія Дмитрівна, демонструючи на власному прикладі таку виважену критичність і до європейських надбань новітньої філософсько-соціологічної думки, і до українських освітніх реалій, не лише є зразком критичної саморефлексії, а й впливала і впливатиме на її формування у читачів та численних поціновувачів творчості вченої.

Прозірливість, базована на критичному ставленні до дійсності та енциклопедичній обізнаності із суперечливими досягненнями європейської, насамперед німецькомовної, і світової соціогуманітарної думки надає виняткового значення філософським розмислам М. Култаєвої.

РОЗДІЛ VII. АНТРОПОЛОГІЧНІ ОСНОВИ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ: ВИТОКИ, МІСІЯ ТА ІДЕЇ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ СТ. – 1917)

(ЗАГОРОДНЯ А.А.)

VII.1. Становлення педагогічної антропології: еволюція української освітньої філософії

З кінця ХІХ – початку ХХ ст. у філософській і науковій рефлексії здійснюється антропологічний поворот – проблема людини стає чи не основною для більшості учень і в антропологічному вимірі акцент робиться на розгляді людини як універсального світу соціального буття⁴⁵⁹.

У соціально-філософській антропології виокремлюються певні закономірності процесу, а саме закони: *антропологічної орієнтації суспільства* та *суспільного*, яке втілює інтереси, цінності людини, служить їй; *хвилеподібності суспільного життя*: суспільні чинники, створені людиною в ім'я розв'язання своїх проблем, відчужуються від людини, потім знову підпорядковуються їй; *масштаби* цієї «оберненості» суспільства проти людини збільшуються, а тиск суспільства на людину посилюється; *збереження, «нерозчинності» людини у суспільстві*: за будь-яких форм та масштабів підкорення людини суспільним інститутам, збереження себе як тотальність, як суб'єкт; *не лінійності розвитку людини* в суспільстві: у всесвітній історії немає односпрямованого процесу входження та розвитку, цей процес передбачає відступи, багатоманітність форм, супроводжується не лише досягненнями, а й втратами; *відносності розвитку свободи та творчості людини* відкидаються як якесь абсолютне розуміння свободи та творчості, проте сприймаються відносними величинами, пов'язаними з конкретно-історичними умовами розвитку людини із суспільства; свобода і творчість людини не в минулому і не в майбутньому, вони у кожному моменті буття людини; *зростання ролі людини у*

⁴⁵⁹ Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192–471.

суспільстві, історії полягає у зростанні антропологічного детермінізму у всесвітній історії⁴⁶⁰.

Освіта, яка орієнтується на антропологічний підхід, повністю змінює методологічну парадигму: в процесі пізнання людини використовуються як наукові (природничі), так і гуманітарні знання про життя людини; досліджується не тільки космічна і суспільна природа людини, але і її душевно-духовний аспект з провідною роллю самосвідомості; саме в цій методології духовний світ розглядається в процедурі пізнання як чинник, що компенсує і доповнює попередні дослідження; в межах цього підходу людині не нав'язується світ, який відчужений і важко досягається тощо. Реалізація такого підходу нової парадигми освіти допоможе становленню самоцінності людської особистості, поширенню її свободи та навчить жити в умовах демократичного процесу.

Філософія ХХ ст. продовжує пошук істинності людини. Проблема людини, як практична проблема, завжди стояла і буде стояти перед кожним із нас: у певні моменти життя особистість проблематизує своє існування, визначає сенс свого життя, обирає напрямок життєвого шляху. Ще у 1928 р. один із засновників філософської антропології Макс Шелер (другим родоначальником цієї течії є Гельмут Плеснер) у праці «Положення людини у космосі» підкреслював необхідність створення філософської антропології як основоположної науки про сутність людини. Він визначив п'ять «ідеальних типів» філософського самосприйняття людини, які і складають «простір вибору» себе, що представлений окремій людині всією історією філософії. Усі вони мають право на існування й у наш час, вони знаходять відгук у душі людини і до теперішнього часу. Перша «ідея людини», на думку М. Шелера – це ідея релігійної віри як сутності людини. Другий ідеальний тип – тип *homo sapiens*, людини як носія розуму. Третя ідея людини – це уявлення про людину як про *homo faber*, «людину-трударя», уявлення, які розвиваються в межах натуралізму, позитивізму, прагматизму. Четверта ідея людини знаходиться в опозиції до всіх

⁴⁶⁰ Бех І. Особистісно-зорієнтоване виховання: шляхи реалізації. *Рідна школа*, 1999. №12. С.13–16.

попередніх, оскільки передбачає неминучу деградацію людини і вбачає в ній її сутність. П'ятий «ідеальний тип» людини М. Шелер складно назвав «постулатним атеїзмом серйозності і відповідальності». Це погляд на людину як на вільне моральне єство – «особистість». У п'яти ідеальних типах людини, виділених філософом, утілене прагнення вловити субстанцію людяності, що розуміється або як сукупність природних якостей, або як розум, або як зв'язок з божественною першопричиною. Людина залучена або до прогресивної лінії розвитку, або до регресивної. Зміни, що відбулися у суспільній свідомості та бутті в середині ХХ ст., спонукають стикатися у свідомості людини різні «ідеї людини», при цьому актуальною стає проблема людини як проблема теоретична і практична.

Оскільки в полі нашого теоретико-методологічного дослідження ключовим концептом є «антропологія», варто розкрити її теоретично-концептуальні засади. Антропологія (з лат. – «пізнання людини», «наука про людину»), з'явилася наприкінці ХVIII ст. Антропологія⁴⁶¹ розглядається також як наукова дисципліна, яка вивчає людину та різні етапи людської історії. Зосереджуючись на біологічних і культурних відмінностях різних груп людей, у межах яких розрізняють людину-індивіда, людину-суб'єкта, людину-особистість, людину-людину, антропологія об'єднується рядом наукових принципів і методологічних підходів, серед яких особливим є принцип холізму, що передбачає багатоаспектний аналіз об'єктів наукового дослідження.

Так, І. Бех⁴⁶² розглядає педагогічну антропологію як одну з наукових дисциплін у системі наук про навчання і виховання людини, що вивчає і обґрунтовує можливості виховання. Науковець І. Аносов⁴⁶³ розуміє педагогічну антропологію як інтегративну науку, що узагальнює різні наукові знання про

⁴⁶¹ Загородня А. Теоретико-методологічні засади осмислення соціально-антропологічного коду української філософії освіти в основі концепції людини М. Шлемкевича. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 2023. Вип. 86. С. 12–16. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2023/86/1.pdf> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁶² Бех І. *Особистість на шляху до духовних цінностей*: монографія. Київ–Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.

⁴⁶³ Аносов І. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Теоретичні основи сучасної педагогіки та освіти*, 2013. Вип. 29. С. 119–124.

людину в аспекті виховання, у тому числі і педагогічні. Вона є ядром загальної педагогіки, яке вбирає в себе наукові результати про людину в процесі виховання.

Значний інтерес для нашого дослідження має позиція І. Аносова щодо спрямованості антропологічного підходу. Учений акцентує на тому, що названий підхід дає можливість «уявити динаміку людини в освіті як тілесної, душевної і духовної істоти в різних історичних обставинах, розкриває антропологічні підстави педагогічної думки і практики освіти»⁴⁶⁴. Використання антропологічного підходу уможливорює дослідження означеної проблеми з точки зору генезису гуманістичної освіти і гуманної педагогіки. Варто зазначити, що у соціально-антропологічних варіантах педагогічної антропології обґрунтовується соціокультурна зумовленість освіти, виховання, соціального навчання, які розглядаються як чинники антропосоціогенези.

Антропологізм, підкреслюючи наявність у людини типових і конкретних якостей, її унікальність, неповторність, складність, незавершеність становлення, а також акцентуючи увагу на прогресивному розвитку людини, що виявляється у прагненні підвищення якості й рівня її життя, у зростанні особистої свободи, сприяє зміні ціннісного визначення змісту, цілей, засобів навчання і виховання відповідно до створеного антропологічним знанням повноцінного образу людини.

Мета антропологізму полягає у розкритті антропологічних закономірностей перебігу процесу взаємодії в системі «людина-людина» через передачу суспільно-значущого досвіду від одного покоління до іншого, а також визначення основних принципів цього процесу та створення нових алгоритмів організації освітнього простору. У контексті нашого дослідження необхідно виокремити деякі найбільш значущі в площині наукового пошуку завдання педагогічної антропології, як от: 1) встановлення обумовлених взаємозв'язків між різноманітними аспектами людинознавства; 2) визначення умов соціалізації

⁴⁶⁴ Аносов І. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Теоретичні основи сучасної педагогіки та освіти*, 2013. Вип. 29. С. 119–124.

людини та сутнісних характеристик взаємодії в контексті «людина-людина» в межах різних соціальних та вікових груп; 3) розкриття закономірностей, шляхів, форм та методів організації гуманістично-орієнтованого освітнього процесу; 4) розкриття сутності людини як суб'єкта та об'єкта виховання.

Зауважимо, що антропологічний підхід уможливорює аналіз головного імперативу епохи: Людина, як біосоціальна істота, не може взаємодіяти з природою та суспільством поза певними нормами, цінностями, традиціями, правилами, тобто, іншими словами – не розвивається поза культурою. Саме культура є системною ознакою щодо антропологічного аналізу.

Антропологічний підхід дає можливість проаналізувати еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контекстах. Отже, ключовим концептом антропологічного підходу є поняття культури. Наукові розвідки доводять, що сучасні освітні зміни неможливі без визнання положень, які детермінують результати педагогічної дії: розвиток кожної людини передбачає як процеси, що повторюють її еволюцію як виду, так і такі, що мають індивідуальну історію власне цієї людини, що, своєю чергою, неоднозначно впливає на результати соціалізації. Природа людини, а саме її онтогенез, залежить від комплексу механізмів, які впливають на розвиток усього живого (космічні явища, активність сонця, еволюційні закономірності тощо). А як істота соціальна і духовна людина залежить від специфічно людських видових особливостей (активність, розумність, духовність, соціальність тощо), тому для оптимального розвитку особистості педагогіка повинна надати можливість їй бути активною як у фізичному, соціальному, так і в духовному плані.

На сучасному етапі реформування життя суспільства висунуто високі вимоги до системи освіти, існує нагальна потреба не тільки в ретельній фаховій підготовці молоді, але й у розширенні світогляду, сучасного професійного мислення, високої освіченості, індивідуального усвідомлення значення загальнолюдських цінностей. У процесі отримання освіти особистість знайомиться з тим, що принцип пріоритету загальнолюдських цінностей

закладено в стратегію і тактику реформування системи освіти. Нова ієрархія цінностей, у якій загальнолюдське стоїть на першому місці, – методологічна ідея, закладена в національні закони, концепції, програми у сфері виховання й освіти. Це, своєю чергою, впливає з Конституції України, де підтверджено пріоритетність загальнолюдських цінностей. Постановка проблеми загальнолюдських цінностей виникає як відповідь на виклик часу. Тому гуманітарний бік освіти є одним зі складників процесу виховання індивідуальних якостей особистості. Саме гуманізація виступає невід’ємним компонентом формування майбутнього професіонала, забезпечуючи всебічний розвиток особистості. Виходячи з того, що нині, ще більше, ніж раніше, на молоде покоління покладаються надії, пов’язані з подальшою долею України, владним структурам доцільно зосередити увагу на реалізації молодіжної державної політики. Серцевиною такої багатофункціональної політики повинне стати формування у молоді всіх національностей високих гуманістичних і патріотичних почуттів. Проте варто взяти до уваги, що поряд із соціальними цінностями на особливу увагу заслуговують особистісні цінності. Вони, як і соціальні, існують у вигляді ідеалів, взірця досконалості й остаточно орієнтують індивідуальну діяльність кожного конкретного суб’єкта. В особистісному плані цінність може бути визначена як ставлення до предметів і явищ дійсності, яке спрямовує людину до істинного блага, розкриває перед нею можливості життя, сповненого всебічного щастя. Залежність між різними об’єктами, які входять у сферу ціннісної орієнтації молоді, дає можливість виокремити деякі загальні тенденції процесу їх формування, встановити вплив факторів, які визначають їхню поведінку. Ті чи інші ціннісні орієнтації особистості зумовлені тим, що пріоритети студентської молоді як суб’єкта суспільної поведінки в багатогранній соціальній діяльності є складовою ставлення студентства до різноманітних видів діяльності, а також до самих себе, установок і спонукань, якими вона керується, цінностей, на які спрямована її діяльність. Як основний показник аналізу кількісних і якісних характеристик ролі ціннісних орієнтацій в утвердженні життєвих пріоритетів визначимо насамперед понятійний апарат. Особливу увагу

потрібно звернути на поняття «життєвий пріоритет», що розглядається як вираження системи доміантних ціннісних орієнтацій. Це визначає спрямованість її діяльності. Під час розгляду співвідношення пріоритетів особистості із ціннісними орієнтаціями прослідковується їх зв'язок із діяльністю, адже саме це має суттєве значення у справі діагностики формування активних життєвих пріоритетів. Коли мова йде про цілеспрямовану діяльність особистості, вона завжди буде певним чином орієнтована відносно цінностей, тому саме в системі цінностей виражається ставлення людини, суспільства до світу. Ціннісна свідомість творить власний світ, світ емоційних переживань, ціннісних образів. У ціннісній формі людина не об'єктивує, а суб'єктивує зовнішню дійсність, привласнюючи її, надаючи «людського» значення, стверджуючи тотожність з собою. Світ цінностей – це світ практичної діяльності. Наше емоційне ставлення до явищ зовнішнього буття, їх оцінка здійснюється у практичному житті.

Розвиток соціально-антропологічних ідей на досліджуваному етапі був нерозривно пов'язаний із зародженням нової наукової галузі – педології – «науки про дітей», покликаній об'єднати різноманітні дані про дитину (психології, педагогіки, фізіології, медицини, соціології та ін.) та дати повну картину її вікового розвитку.

Для досліджуваного періоду характерним було також «становлення національної системи освіти й виховання, внесення національного компоненту в структуру педагогічної науки», українізація, світськість, доступність, трудовий принцип, вільний розвиток особистості дитини. Відтак увага зосереджувалась на забезпеченні освіти на засадах етнокультури, національної ментальності, духовності українського народу, самосвідомості й гідності людини, причетної до свого народу, самоцінної вільної істоти, яка єдина з природою та Богом.

Соціальна антропологія націлена на розкриття свого бачення зв'язку внутрішнього духовного світу людини з його зовнішнім світом об'єктивних соціальних відносин, інституцій, процесів. Підкреслимо, що соціальна антропологія постала як науковий напрям, що претендує на формування нової

пояснювальної моделі сучасних соціокультурних процесів у кардинально змінених реаліях пов'язаних із структурно-соціальними змінами глобального порядку. Соціальна антропологія розвивається, як правило, у руслі соціологічного знання, представленого цілим спектром навчальних дисциплін у системі соціальної освіти загалом⁴⁶⁵.

Педагогічна антропологія трактує філософсько-педагогічні ідеї в контексті педагогіки, вивчаючи різні освітні концепції з точки зору людської природи, місця людини у світі в цілому, а особливо в освітніх структурах. Використовуючи різноманітні філософсько-антропологічні ідеї, вона дає педагогіці відповідь на запитання: хто така людина – мета чи засіб, об'єкт чи суб'єкт педагогічних відносин у процесі навчання? Водночас її можна розуміти й оцінювати як особистість (самоціль), істоту, яка реалізує себе в різноманітному, вільному й творчому спілкуванні з іншими, або як автоматичну, автономну й безособову особистість.

Становлення та розвиток соціально-антропологічних ідей освіти і виховання в Україні пов'язано насамперед із висуненням і реалізацією Костянтином Дмитровичем Ушинським (1823–1871) ідеї антропологічного універсалізму, що знаходить своє відображення у побудові всеосяжного цілісного (інтегрованого) знання про людину: у своїй знаменитій праці «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології»⁴⁶⁶ він обґрунтував необхідність спеціального вивчення людини як неодмінного чинника виховання і розвитку особистості: якщо педагогіка прагне всебічно виховувати людину, то вона має насамперед усебічно пізнати людину. Реалізація означених ідей пов'язана із спробою побудови системно-синтезованого наукового знання про людину, що базується на засадах анатомії, фізіології і патології людини,

⁴⁶⁵ Рудницька-Юрійчук І. Марія Пастернакова – педагог, вихователь дошкілля в українській діаспорі Канади. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка»)*, 2021. № 5(5). С.554–562. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/773/775> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁶⁶ Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192–471.

психології, логіки, релігії, історії цивілізації, філософських систем, мистецтва та власне виховання.

Педагогіка К. Ушинського розглядалася як наука, що не мала стосунку до біологічної природи людини, а була лише зібранням порад і рекомендацій; він же основою педагогіки назвав такі антропологічні науки, як анатомія, фізіологія, психологія, соціально-історичні науки, що надають принципову можливість пізнання природи людини як істоти діяльної, яка динамічно розвивається під впливом середовища й виховання.

У праці «Педагогічна антропологія» (1867–1868) К. Ушинський довів, що педагогіка не може успішно розвиватися, якщо її ізолювати від педагогічної антропології. Учений запропонував організацію педагогічних (або антропологічних) факультетів для підготовки педагогів, висунувши основну вимогу єдності навчання і виховання: навчання має сенс у педагогічному процесі тільки як спосіб виховання. Надаючи великого значення вихованню, дослідник-педагог розумів, що воно не всемогутнє, що межі виховної діяльності зумовлені духовною і фізичною природою людини й тим суспільним середовищем, у якому людині доводиться жити. Саме він сформулював принципові засади природо відповідності⁴⁶⁷.

Також у цей період виникли педагогічні технології педологів-рефлексологів А. Макаренка і В. Сухомлинського, що спиралися на антропологізм, їхні досягнення були ілюстрацією діалектики наукового вчення і практики. Ці вчені теоретично обґрунтували предмет педагогіки й сутність виховання, роль спадковості у формуванні особистості; приділили увагу співвідношенню біологічного й соціального, рефлексів інстинктів; запропонували створення класів вирівнювання для учнів, які не встигають у навчанні, акцентували на політехнічній підготовці школярів, виховній ролі

⁴⁶⁷ Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192–471.

колективу, який згуртовує, змісті шкільної діяльності, на основі чого постав ще один виховний феномен – духовне середовище⁴⁶⁸.

Аналіз світової й вітчизняної філософсько-психолого-педагогічної спадщини довів, що антропологізм як педагогічний погляд розвивався за схемою – наївний → сумативний → феноменологічний, і мав би бути визначений лише як принцип (центральне пояснення проблем освіти з погляду відповідності її природі людини) з певними змінами в антропологічних концепціях того часу.

У реформуванні освіти в Україні часів другої половини XIX ст. – 1917 р. визначилися два напрями: науковий і практичний. Перший – це розроблення сучасної філософії освіти, психолого-педагогічне розроблення сучасної освітньої стратегії з урахуванням національних цілей, української національної ментальності та вітчизняного досвіду, а також всебічного засвоєння сучасного передового зарубіжного досвіду в галузі освіти; другий – інноваційна діяльність педагогів стосовно оновлення змісту та методів навчання і виховання учнів, втілення у педагогічний процес нової освітньої стратегії, нових психологічних і педагогічних технологій⁴⁶⁹.

У межах першого напрямку, що стосується насамперед змісту освіти, спостерігається поділ наукознавства на три основні групи дисциплін – природничі, антропологічні, гуманітарні. Але поділ цей доволі умовний: людина є об'єктом вивчення і природничих, і гуманітарних наук. Суть проблеми полягає в тому, що всі науки, крім антропології, визначаючи власний предмет, можна сказати, «препарують» людину замість того, щоб бачити і осягати її життя в усіх аспектах. Саме тому науковці і викладачі-природознавці спостерігали в освітній царині безліч фактів, що свідчили про неврахування природних, біологічних уподобань учнів і навпаки, гуманітарії часто-густо, формуючи в учнів теоретично-узагальнені цінності, були вражені наслідками цього впливу, а

⁴⁶⁸ Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5 т. Т. 2: Формування переконань молодого покоління; Як виховати справжню людину; Сто порад учителям. Київ: Радянська школа, 1976. 670 с.

⁴⁶⁹ Мистецтво життєтворчості особистості: науково-методичний посібник: у 2 ч. Ч. 1: Теорія і технологія життєтворчості / Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков. Київ: Інститут змісту і методів навчання, 1997. С. 15–16.

проблема самосвідомості людини як відносно незалежний від зовнішніх чинників феномен не розглядалася взагалі, хоча відомо, що саме духовний світ виділяє людину із маси. Головним орієнтиром усіх освітніх реформ прийнято вважати педагогічний процес як процес життєтворчості, під час якого людина творить себе і своє життя. Зміни, що відбуваються в оточенні індивіда, вимагають від нього належної підготовки для успішної діяльності і в умовах сьогодення, і в майбутньому. Традиційна школа з адаптаційним характером навчання не забезпечує такої підготовки, не відповідає викликам сучасної цивілізації. Модернізований процес навчання в новій школі повинен задовольняти потреби підготовки до життя в нових соціально-економічних і політичних умовах. Взаємозалежність освітньої та соціально-економічної систем спонукає по-новому визначити освітні функції як креативні та гуманістичні, що дають змогу готувати молодь до зміни існуючої дійсності і створення кращої, яка більшою мірою втілювала б у собі гуманістичні цінності.

Оскільки адекватний аналіз поведінки індивіда й оптимальне формування його особистості можливі тільки тоді, коли відомі, по-перше, сукупність умов і впливів, які діють на нього як стимули, і, по-друге, сукупність внутрішніх процесів, що опосередковують ці умови і впливи, то запорукою успішної праці вчителя є глибокі знання про людину та її оточення, а також здатність застосовувати ці знання у педагогічній практиці. Такі знання накопичені багатьма дисциплінами, що вивчають людину та різні аспекти її життя. Нині вчитель, якщо й користується цими знаннями, то натрапляє на великі труднощі, пов'язані з їх інтеграцією, яка б забезпечила цілісний образ людини і врахувала багатоаспектність людського життя.

Отже, для сучасної педагогіки найбільш прийнятну перспективу створює антропологія, яка в найширшому розумінні є загальною наукою про людину в усіх аспектах її життя. Вона трактує окремого індивіда як інтегральну цілісність, враховуючи при цьому сукупний цілісний вплив на нього з боку оточення. Точніше кажучи, з точки зору антропології, індивід становить біосоціокультурну цілісність, а створювані ним продукти, матеріальні чи інтелектуальні, є спільним

результатом його рис і впливів оточення. Основним завданням антропології є пов'язування між собою різноманітних аспектів людинознавства, що їх вивчають різні спеціалізовані дисципліни, а також координація та інтеграція роздрібнених знань про людину. Інтегроване знання про людину є дуже потрібним, зокрема, для теорії та практики освіти.

Аналіз освітніх процесів і проблем в антропологічній перспективі має забезпечити врахування суб'єктивності й автономії людського індивіда – учасника зазначених процесів, цілісності взаємодії цього індивіда з оточенням і широкого контексту пов'язаних із цим явищ. Про тісні зв'язки між антропологією і педагогікою говорять останнім часом деякі педагоги (насамперед ті з них, хто вказує на брак синтезу людинознавчих знань у психологічних концепціях). З повним правом уже можна вважати фактом існування педагогічної антропології, що окреслюється як орієнтація на відгалуження педагогічних наук про детермінацію процесу виховання людини, як сукупність педагогічно-філософських міркувань, головною метою яких є з'ясування ролі чинників біологічних, суспільних, культурних і свідомісних у становленні людської особистості. Розгляд розвитку особистості у його залежності від численних зовнішніх і внутрішніх чинників засвідчує, що презентоване антропологією бачення людського індивіда та його оточення безпосередньо тяжіє до системного сприймання людини. Згідно із системним баченням поведінка індивіда залежить від того, що відбувається у його внутрішній організації і в зовнішньому оточенні. Індивід існує в навколишній дійсності й утримує себе у функціональній рівновазі завдяки подоланню перешкод і запобіганню їхній появі. Він функціонує у власних інтересах і є власним організатором, прагне підтримання та максимального продовження свого існування, отримує інформацію й енергію з оточення, зберігає, перетворює їх та передає оточенню. Наявність цих рис дає підставу розглядати людський індивід як окремий вид тієї чи іншої автономної системи. Крім людини, до категорії автономних систем варто віднести всі інші організми, у тому числі тваринні і рослинні. Автономними системами так само є різного роду людські

групи, наприклад, родини або народи. Отже, автономна система надає можливість цілісного трактування не тільки людського індивіда, але й людських спільнот, завдяки чому може бути корисною в дослідженнях із культурної та соціальної антропології.

Прийнятий в антропології принцип «цілісної людини», з точки зору теорії автономної системи, передбачає передусім нерозривність у людини процесів енергетичних та інформаційних (або соматичних та духовних). Тісний взаємозв'язок і взаємне опосередкування цих процесів ведуть до того, що будь-які зміни (у тому числі суто інформаційні або суто енергетичні) впливають на функціонування цілої системи, порушуючи її функціональну рівновагу. Усі реакції автономної системи є елементами її поведінки як єдиного цілого. Зокрема, на той чи інший подразник людський індивід реагує як єдине ціле; реакція визначається сукупністю чинників – зовнішніх і внутрішніх, інформаційних і енергетичних.

Аналіз найбільш поширених психологічних концепцій дає змогу вважати, що кожна з них враховує лише незначну частку чинників, які детермінують людську поведінку. Натомість системна концепція людини, що ґрунтується на теорії автономної системи, враховує всі істотні детермінанти такої поведінки, а саме: чинники зовнішні (інформаційні й енергетичні) та чинники внутрішні (інформаційні й енергетичні).

Отже, антропологічний (концептуально-цілісний) підхід у системі педагогіки – це єдність компонентів: цілісне бачення людини та її життя, духовно-орієнтовані відносини між студентами, студентами і викладачами, між викладачами тощо⁴⁷⁰.

Антропологічний підхід у педагогіці переглядає зміст освіти і виховання, впроваджує нові форми освіти, які з позицій системної педагогічної антропології забезпечують: доволі повне самопізнання учня на базі адекватної самооцінки і

⁴⁷⁰ Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192–471.

самоприйняття; розширення діапазону самодіяльності, яка б гарантувала йому можливість успішного самоуправління у власних інтересах і самореалізації; індивідуалізація навчання; уможливлення одержання інформації, що сприяла б його найбільш повному й різнобічному розвитку; забезпечення можливості для учня впливу з його боку на оточення, щоб пристосувати останнє до його потреб; вивільнення творчих можливостей учня і забезпечення умов для їх широкої презентації; вибір відповідно до нахилів учня напряму подальшого навчання і, згідно з цим, групи професій або конкретної професії; уможливлення для учня бажаних для нього міжособистісних контактів⁴⁷¹.

Антропологічний підхід забезпечить ефективний розвиток освітніх систем, якщо вони спиратимуться на такі принципи саморозвитку:

- відповідність педагогічного впливу природі дитини;
- культуровідповідності: культура виховання і виховання культурою; соціовідповідності – створення сприйнятливих соціальних умов для успішного розвитку і саморозвитку дитини;
- амбівалентності – організація педагогічного впливу, який узгоджено з мінливими природними та внутрішньо-особистими умовами;
- гуманізму у вихованні тощо⁴⁷².

VII.2. Антропологічний вимір просвітницької місії в освітньо-педагогічній та літературній творчості українських інтелектуалів

Проблеми філософії освіти і виховання належить до найскладніших не лише в педагогічній філософській науці, але й у науці загалом. Мова йде про філософію освіти як загальну парадигму організації і змісту всього того знання – наукового і позанаукового, – яке через освіту ми передаємо учням і студентам,

⁴⁷¹ Wilsz J. Znaczenie niekształtowalnych cech osobowości człowieka w procesie kształcenia przedzawodowego. Czestohowa, 1996. С. 1415.

⁴⁷² Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. Вибрані педагогічні твори: у 2 т. Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1: Теоретичні проблеми педагогіки. С. 192–471.

про світоглядні цінності, які виховуються, в процесі навчально-виховної діяльності, визначеність духовного світу особистості, який формується в школі і виші та який визначає її особистісну позицію, роль і способи поведінки в суспільстві. В інтелектуальній історії людства відома тісна взаємодія філософії і педагогіки. Будь-яка педагогічна система завжди своїм підґрунтям мала певну філософську систему, а будь-яка філософська система як прикладне втілення реалізувалася через педагогічні принципи та ідеї. Ці сегменти науки, культури, духовного життя суспільства як такого пов'язані одне з одним. І педагогіка, і філософія займаються людиною, формуванням її духовного світу, загальної культури, підготовкою до життя.

Особливо цінним у цій площині є звернення до освітньо-виховного досвіду педагогіки періоду другої половини XIX століття – 1917 р., що характеризується пошуками шляхів реформування системи освіти і виховання, інтенсифікацією психолого-педагогічних досліджень, створенням і розвитком нової педагогічної думки – педагогічної антропології, орієнтованої на спеціальне вивчення людини для узгодження педагогічної теорії та практики з людською природою.

Означене спонукає до ґрунтовного аналізу й осмислення вітчизняної соціально-антропологічної думки, спрямованої на виявлення провідних аспектів та основних ідей в колі означеної проблеми.

В українській традиції антропологічний вимір освіти розглядався у контексті сковородинівської традиції. Тут варто згадати вчення Г. Сковороди про людину, а також символічний метод, який він широко застосовував у дослідженні мікрокосму, тобто людини. Сковородинівська традиція у XIX–XX ст. увібрала в себе ідейні здобутки релігійного, а також екзистенційно орієнтованого мислення, коли виховання й освіта мобілізують людину на доленосний вибір на користь її справжнього буття. Такі різні мислителі, як Т. Шевченко і Леся Українка, В. Короленко, В. Винниченко і А. Макаренко, С. Русова і В. Сухомлинський у визначенні завдань і призначення виховання апелювали до людської природи, до духу людини, до серця як духовного центру людського буття.

Мистецтво виховання є постійним балансуванням між цими двома перспективами, причому жодна з них не повинна втрачатися з поля зору. Їхнє діалектичне поєднання знаходить прояв у принципі дитиноцентризму. Зміст цього принципу В. Кремень розкриває як гармонізацію стосунків учителів з дитиною, як «резонанс людської особистості й освіти» для становлення людини, її розвитку і розкриття сутнісних сил важливе значення має самоосвіта і самовиховання, де людина здійснює своє призначення у власній життєтворчості, опановуючи мистецтво жити. Освіта і виховання людини відбуваються і відповідно структуруються у просторі і часі, що відповідно мають зовнішній і внутрішній виміри⁴⁷³.

Для розуміння змісту і призначення освіти й виховання необхідно розглянути їх у контексті проблеми визначення сутності людини та перспектив її розвитку. Саме це мають на увазі, коли мова йде про антропологічний вимір освіти й виховання. Різні відгалуження філософської антропології певною мірою збігаються у тому, що людина є трансцендентною істотою, тобто такою, яка постійно перевершує сама себе, але для цього вона потребує освітніх і виховних зусиль. Так само, як людина для своєї самореалізації і взагалі для входження до цивілізаційного простору потребує освітніх і виховних зусиль, освіта і виховання, насамперед, несуть на собі відбиток людини і її світу⁴⁷⁴. У антропологічному вимірі це означатиме, що ми постійно маємо зосереджувати основну увагу на двох моментах: на передумовах розвитку людини і людства, з одного боку, а з другого – на антропологічних характеристиках освіти й виховання, тобто таких, що зумовлені самою сутністю людини.

Тенденція сучасного суспільного розвитку до зростання значущості соціально-антропологічних ідей гуманітарної сфери актуалізувала інтерес до

⁴⁷³ Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Київ: Грамота, 2005. С. 81.

⁴⁷⁴ Загородня А. Соціально-антропологічні виміри у філософських рефлексіях освіти і виховання другої половини XIX століття. The 13th International scientific and practical conference «Modern directions of scientific research development», (June 15–17, 2022). BoScience Publisher, Chicago, USA. 2022. P. 489–491. URL: <https://sci-conf.com.ua/xiiimezhdunarodnaya-nauchno-prakticheskaya-konferentsiya-modern-directions-of-scientificresearch-development-15-17-iyunya-2022-goda-chikago-ssha-arhiv> (дата звернення: 26.12.2024).

морально-етичного досвіду педагогів і просвітників попередніх поколінь. Спадщина Володимира Галактіоновича Короленка (1853–1921) посідає тут особливе місце. Йому віддають шану, коли мова йде про антропологічний вимір освіти й виховання як мислителю-гуманісту, талановитому письменникові та публіцисту, а його подвижництво у захисті прав людини визначають мірилом чесності, правди і мужності.

Висновки вчених щодо значної ролі В. Короленка у наближенні процесів гуманізації сучасного життя є для демократичної спільноти незаперечними. У цьому контексті знання антропологічних педагогічних поглядів видатного громадського діяча, його позиції в питаннях організації шкільної освіти може допомогти сучасним педагогам у розробці особистісно зорієнтованої моделі суспільного виховання дітей на основі соціально-антропологічних ідей освіти і виховання. Особливо цікаві висновки щодо розвитку освіти містяться у фундаментальній праці В. Короленка «Історія мого сучасника». У ній представлено широку панораму діяльності різних освітніх установ другої половини XIX ст. – приватних пансіонів для дітей, гімназій, вищих навчальних закладів. Письменник демонструє глибоку обізнаність в освітянських реформах того часу, знання різних проблем шкільної освіти і соціально-психологічних чинників їх загострення. У цілому педагогічну позицію автора можна представити наступним. Найбільш вразливими для тогочасної системи шкільної освіти В. Короленко вважає дві проблеми: проблему методів педагогічного керівництва навчальним закладом і проблему професійної майстерності вчителів⁴⁷⁵.

Аналіз системи навчально-виховного процесу в Житомирській і Ровенській гімназіях, приватних пансіонах дає йому підстави говорити про надання переваги авторитарним методам керівництва діяльністю учнів. Режим цих навчальних закладів він називає «жорстоким і темним». Його негативний вплив на вихованців виявлявся у деформації особистості, формуванні в учнів відчуття

⁴⁷⁵ Короленко В. Г. Твори в чотирьох томах. Т.3. Історія мого сучасника / Переклад з рос. Й. Багмута. Київ: Держлітвидав, 1954. С. 711.

власної нікчемності, жалюгідності і беззахисності перед педагогічним керівництвом. Навчальний заклад у багатьох вихованців асоціювався з несвободою, безмежною диктатурою наглядців. Не випадково серед житомирських гімназистів, товаришів М. Короленка по навчанню, ходила рукописна поема самодіяльного поета про «учителів-людей» і «учителів-звірів». Її тон був пройнятий гіркотою і злобою, оскільки влада в гімназії була в руках «педагогічного звіринця». В. Короленка непокоїло те, що грубий педагогічний диктат повністю руйнував перші паростки особистісного становлення гімназистів – розвиток людської гідності, особистої автономії, індивідуальності. Він уважав, що дорослі повинні продемонструвати дітям здатність жити за «законами людяної взаємодії», дати їм у надзвичайних умовах знищення будь-яких форм людського буття уроки братерства, співчуття, людської солідарності⁴⁷⁶. Він здійснив значну кількість організаційних, юридичних, суспільно-політичних заходів, аби допомога Полтави голодуючим дітям здійснювалася на засадах людської справедливості, поваги до дітей. І це йому вдасться зробити. Полтава і Полтавщина приймуть на свою землю майже 9 тисяч голодуючих дітей, не поділяючи їх на «своїх» та «чужих». Вони всі переживуть тут страшні часи голоду. Полтава врятує їм життя. Проте ціна боротьби В. Короленка за утвердження в суспільстві морально-етичних норм ставлення до дітей, ідеалів братерства, толерантності буде занадто високою – 66-річному смертельно хворому письменникові відстоювання своїх суспільно-педагогічних поглядів коштуватиме значного ускладнення хвороби, що невдовзі спричинить смерть. У 1989 році Організація Об'єднаних Націй затвердить конвенцію «Про права дітей», головні постулати якої зводяться до забезпечення країнами рівності дітей незалежно від їхнього походження, національності, гарантій захисту дітей від будь-якого насилля, знущань і приниження. Серед голосів передових людей, які наблизили прийняття такого важливого для демократизації життя положення,

⁴⁷⁶ Короленко В. Война, отечество и человечество (Письма в вопросах нашего времени). Киев: Типография Всероссийского Земского Союза Ком. Ю.-З. Фр., 1917. 55 с.

утверджували соціально-антропологічні ідеї освіти та виховання є й В. Короленко.

М. Попович у праці «Нарис історії культури України», високо оцінюючи гуманістичний потенціал творчості В. Короленка, зауважує, що «характеристика гуманістичних концепцій в культурі України неможлива без згадки про Володимира Галактіоновича Короленка, <...> гуманізм якого сформувався на народницьки-соціалістичних засадах, у річищі революційного соціалістичного руху»⁴⁷⁷. Дослідник називає В. Короленка «духовним батьком пізнішого безоглядного гуманістичного дисидентства, правозахисного руху» і «гордістю України»⁴⁷⁸. Для «совісті нації» В. Г. Короленка ідея української нації безперечно була найвищим авторитетом і головним духовним двигуном суспільних і політичних рухів. Він усвідомив, що всі політичні змагання, усі аспекти життя суспільства, всі напрями діяльності інтелігенції повинні бути просякнуті національною ідеєю і однією з необхідних її вимог – ідеєю боротьби за державну самостійність і національну незалежність. Очевидно, величезна спадщина видатного мислителя, публіциста, активного правозахисника та громадського діяча В. Короленка і сьогодні повинна бути джерелом національного єднання українського народу, який відстоює своє право на незалежність у протиборстві із зовнішніми та внутрішніми ворогами нашої держави.

Людино вимірність освітньо-педагогічної діяльності є важливою передумовою стійкого розвитку суспільства, сприяє його здатності до самооновлення⁴⁷⁹. Укоріненість освіти й виховання у людському бутті, модусом

⁴⁷⁷ Попович М. Нарис історії культури України. Київ: АртЕк, 1998. С. 531–532. URL: <http://litopys.org.ua/popovych/narys31.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁷⁸ Попович М. Нарис історії культури України. Київ: АртЕк, 1998. С. 532. URL: <http://litopys.org.ua/popovych/narys31.htm> (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁷⁹ Загородня А.А. Генеза соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання (друга половина XIX століття). The 6th International scientific and practical conference «Eurasian scientific discussions», (July 3–5, 2022). Barca Academy Publishing, Barcelona, Spain. 2022. Р. 151–152. URL: <https://sci-conf.com.ua/vi-mezhdunarodnayanauchno-prakticheskaya-konferentsiya-eurasian-scientific-discussions-3-5-iyulya-2022-godabarselona-ispaniya-arhiv/> (дата звернення: 26.12.2024).

якого є буття дитини, дає підстави розглядати принцип дитино-центризму як такий, що має визначати ефективність різних педагогічних систем, задавати напрям реформування освіти.

Ідея цілісної людини є вихідною для розв'язання цілої низки питань соціально-антропологічного змісту. Зрозуміло, у формі філософської антропології як напрямку ХХ ст. ми маємо не тільки новий тип пізнання, ґрунтовно відмінний від класичного, але й нову архітектоніку, «тематичний склад» (Г. Плеснер). Відтворити багатомірність проблематизації людини як цілісності та цілості людського буття можна вже за відомими запитаннями філософів-антропологів. Проте саме в ній найяскравіше простежується «конденсована пам'ять» української філософської антропологічної думки в сенсі найхарактерніших її ознак.

Підкреслюючи значення конкордизму як антропологічного принципу, В. Винниченко відстоює ідею компліментарності та цілісного підходу до проблем. Основну увагу приділяє характеристиці специфіки філософсько-антропологічної архітектоніки в Україні. Поняття цілісності, комплексний підхід, проблематика соціальної (культурної) антропології, української антропології як комплексної науки про людину є визначальними тенденціями української філософсько-антропологічної думки.

Формування педагогіки на засадах соціально-антропологічних ідей повністю змінила методологічну парадигму системи освіти і виховання: в процесі пізнання людини стали використовуватися як наукові (природничі) так і гуманітарні знання про життя людини; досліджувалася не тільки космічна і суспільна природа людини, але і її духовний аспект з провідною роллю самосвідомості; саме в цій методології духовний світ розглядався в процедурі пізнання як чинник, що компенсує і доповнює попередні дослідження; у межах цього підходу людині не нав'язувався світ, який відчужений і важко досягається.

Тож соціальна антропологія націлена на розкриття свого бачення зв'язку внутрішнього духовного світу людини з його зовнішнім світом об'єктивних соціальних відносин, інституцій, процесів.

Зазначимо, що соціальна антропологія постала як науковий напрямок, що претендує на формування нової пояснювальної моделі сучасних соціокультурних процесів у кардинально змінених реаліях пов'язаних із структурно-соціальними змінами глобального порядку. Соціальна антропологія розвивається, як правило, у руслі соціологічного знання, представленого цілим спектром навчальних дисциплін у системі соціальної освіти загалом. Її акцентуація на дослідження людини проявляється у конкретних її характеристиках, що визначаються шляхом генетичної та соціокультурної обумовленості (біологічні особливості, культурне середовище та ін.), а також виявленні резервних можливостей людини, здатних змінити небажану траєкторію індивідуального (групового, національного) розвитку шляхом саморозвитку та самореалізації.

Отже, у такий спосіб, антропологічний вимір освіти й виховання розкриває їхню гуманістичну сутність, поняття цілісності, комплексний підхід, проблематику соціальної (культурної) антропології, що є визначальними тенденціями української філософсько-антропологічної думки, основними мотивами соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання в творах В. Короленка та В. Винниченка.

VII.3. Ідеї соціально-антропологічного коду української філософії освіти

Актуалізуючи проблему ідей соціально-антропологічного коду української філософії освіти потрібно відзначити, що колосальну роль у з'ясуванні соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання самотності української людини цього періоду, окремішності українського етносу відіграла історіософія творчості таких постатей, як от: М. Коцюбинського, Лесі Українки, В. Винниченка. Відтак вважаємо за доцільне розглянути мотиви соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання в працях означених феноменологів.

Аналізуючи погляди наших попередників-учених освітян, зокрема письменника М. Коцюбинського, бачимо наскільки глибоко була освічена тогочасна інтелігенція, яка боролася за націоналізм, незважаючи на всі об'єктивні чинники і перешкоди, яке життя невблаганно брало своє і в кінці XIX – на початку XX ст. серед українства, що перебувало в складі Російської імперії. Суспільний рух, що був утворений улітку 1891 р. на могилі Т. Шевченка в Каневі національно-свідомими студентами, стали називатися «Братство тарасівців». Це було таємне товариство – ідеологами якого були І. Липа, Б. Грінченко та М. Коцюбинський. Основними їхніми вимогами були широка автономія України, захист соціальних та культурних прав її народу, критика старшого покоління українофілів за аполітичність і культурну обмеженість.

Як відомо, у 1900 р. в Харкові відкрилася перша політична партія в Наддніпров'ї – Революційна українська партія (РУП). Згодом з'явилася низка партій, частина з яких утворилася з груп, які вийшли з РУП. Це Українська народна партія (1902) на чолі з М. Міхновським, Українська соціал-демократична спілка (1905) на чолі з М. Меленевським. Також у 1905 р. основна частина РУП на чолі з М. Поршем, В. Винниченком, С. Петлюрою перетворилася на Українську соціал-демократичну робітничу партію. Зазначимо, що вона мала вплив переважно в інтелігентських колах і серед робітників різних дрібних підприємств Правобережжя. Крім того, у 1904 р. виникли партії демократично ліберального спрямування, зокрема, Українська демократична партія на чолі з Є. Чикаленком. Велике значення мало те, що восени того ж року окремі члени УДП, які вийшли з неї, поклали початок новій – Українській радикальній партії (УРП), лідерами якої стали Б. Грінченко і С. Єфремов. А вже, через рік, восени 1905 р. обидві партії об'єдналися в Українську радикально-демократичну партію (УРДП), так у 1907 р. з'явилися групи українських соціал-революціонерів (есерів)⁴⁸⁰. Як зазначають учені «Боротьба проти царського самодержавства, що посилювалася на початку XX ст., спричинила певні позитивні

⁴⁸⁰ Рафальський О., Калакура Я. та ін. Антропологічний код української культури і цивілізації (у двох книгах). Київ: ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2020. Кн. 2. 536 с.

зміни в українському національному житті. Так, було скасовано Емський указ 1876 р., відкрито нові кафедри українознавства в Одеському і Харківському університетах. В українських містах та містечках розгорнулася мережа філій товариства «Просвіта». У 1905 р. вийшла перша в Росії україномовна газета «Хлібороб», а з 1906 р. почала виходити щоденна газета «Рада». У 1907 р. в Києві утворилося Українське наукове товариство. У 1908 р. частина активних діячів українських політичних партій об'єдналася в Товариство українських поступовців (ТУП), яке мало широку мережу місцевих громад, що займалися переважно культурно-освітньою діяльністю. Політичною платформою ТУП була вимога української автономії та конституційного парламентаризму в Російській імперії. Необхідно зауважити, що, на відміну від українських партій у Галичині, більшість українських партій підросійської України, за винятком УНП на чолі з М. Міхновським, стояли не на самостійницьких, а на автономістських позиціях з умовою перетворення Російської імперії на федерацію вільних народів»⁴⁸¹.

Михайло Михайлович Коцюбинський (1864–1913) – видатний український письменник і педагог. Протягом одинадцяти років працював учителем на Вінниччині. Займаючись педагогічною діяльністю, М. Коцюбинський ретельно вивчав педагогічну літературу. Вів систематичні спостереження за учнями, враховував у роботі їх індивідуальні особливості, не допускав механічного заучування навчального матеріалу. На заняттях використовував наочні посібники, проводив екскурсії до лісу, річки. Великого значення надавав трудовому вихованню дітей і молоді, вважав за необхідне привчати їх до трудової діяльності на користь суспільства.

Громадська та педагогічна творчість М. Коцюбинського нерозривно пов'язані між собою. Видатний педагог у публіцистичних статтях порушував проблеми трудового, атеїстичного, естетичного виховання, критикував догматичні методи виховання в школах, писав про безправ'я народних учителів. Трудове виховання М. Коцюбинський розглядав як складник усебічного

⁴⁸¹ Рафальський О., Калакура Я. та ін. Антропологічний код української культури і цивілізації (у двох книгах). Київ: ІПіЕНД ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2020. Кн. 2. 536 с.

розвитку дітей, як один з дійових засобів морального виховання. «Він підкреслював, що посильна суспільно корисна праця розвиває волю і характер, виховує ініціативність, сміливість, наполегливість. Ці ідеї втілені в художній формі в ряді оповідань»⁴⁸². Надзвичайно важливого значення М. Коцюбинський надавав єдності навчання й виховання. Вважав, що тут має чимале значення навчальна і педагогічна література. Але добір книг у школах та бібліотеках не відповідали елементарним вимогам педагогіки. Учений дитячу літературу розглядав як складовий елемент виховання. Активно співпрацюючи у журналі «Дзвінок» протягом кількох років він написав для дітей низку віршованих творів. І, першим друкованим твором М. Коцюбинського був вірш для дітей «Наша хатка» (1890). Створив кілька казок, що виховували у читачів високі моральні риси, прищеплювали любов до чесної праці.

Педагог засуджував свавілля, насильство і знущання з людської особистості, неповагу до людської гідності в тогочасних школах. Він керувався гуманними демократичними традиціями народної системи виховання. «У педагогічній роботі реалізовував свої здібності, уміло проводив заняття, використовуючи наочність, у тому числі й власні замальовки, ураховував вікові та індивідуальні особливості дітей. Ніжно й терпляче поводився з учнями, знаходив підхід навіть до пустунів. З учнями в нього завжди були довірливі стосунки. Домагався, щоб вони свідомо засвоювали навчальний матеріал, стимулював інтерес до науки, літератури, розучував і ставив з дітьми невеличкі п'єси. Його систематичні спостереження послужили для створення життєвих оповідань, новел, казок про дітей та для дітей»⁴⁸³. З літературних джерел стало відомо, що до виховання власних дітей М. Коцюбинський ставився так само відповідально, з любов'ю і турботою. Донька Ірина згадувала: «Ласкаві очі, безмежна радість, тепло, що огортає тебе, зігріває сонячним промінням, – це

⁴⁸² Артемова Л. Історія педагогіки України. Київ: Либідь, 2006. URL: https://subject.com.ua/psychology/history_pedagog/29.html (дата звернення: 26.12.2024).

⁴⁸³ Артемова Л. Історія педагогіки України. Київ: Либідь, 2006. URL: https://subject.com.ua/psychology/history_pedagog/29.html (дата звернення: 26.12.2024).

перші мої спогади про тата, перші родинні почуття». У сім'ї Коцюбинських навчально-виховна робота й розвиток дітей передбачали правильний режим, своєчасну підготовку уроків, організацію праці та відпочинку. Дітей привчали до акуратності й ощадливості.

Антропоцентричні ідеї і гуманістичний підхід прослідковуються у багатьох творах М. Коцюбинського. Увиразнення стійкої архетипної основи йдеться в сюжеті твору «Fata morgana», і «Тіні забутих предків». Особливо прикладом служить образ ката у «Persona Grata», де акцентується увага на вірі в людину, яким би занедбаним не був її внутрішній світ: «Все ж ти кращий за тих, що звеліли вбивати, бо не сокира рубає, а той, хто її держить... Щось ворухнулося у Лазаря в серці. Радість чи жаль? До неї? До себе?.. Зв'язаний Лазар лежав серед руїни... а всередині в нього тремтіла зла радість, що сьогодні страти не буде і що від нього, ката, залежать ті невідомі, що мають силу убивати»⁴⁸⁴. Автор розкриває красу людини крізь призму її моральних цінностей, які він уважно аналізує у кожному творі. Таке ж переконання у силу духу присутнє і в творі «Fata Morgana»: «Народ сам скує собі долю, аби тільки не заважали»⁴⁸⁵, де «народ» можна розуміти і як громаду, і як окремо кожного її представника. Особливе місце посідає новела «Intermezzo», яка в естетичних образах не лише передає естетичні цінності, а й сповнена роздумів про проблеми антропоцентричного характеру, які розгортаються на тлі образів природи: «А я все йду, самотній на землі, як сонце на небі, і так мені добре, що не паде між нами тінь когось третього... Благословен був спокій моєї душі. З-під старої сторінки життя визирала нова і чиста...»⁴⁸⁶. «Тіні забутих предків» репрезентують етичні пошуки зразка моральної досконалості, роздуми над добром та злом, ненавистю та любов'ю, прекрасним та потворним у людських стосунках. Про красу також ідеться у новелі «Сон». У якій розкривається вища її мета – врятувати людину від повсякденності: «Липка і темна муть все осідала на

⁴⁸⁴ Коцюбинський М. Persona Grata. Твори в 3 т. Київ: Дніпро, 1979. Т.2. 288 с.

⁴⁸⁵ Коцюбинський М. Fata Morgana. Твори в 3 т. Київ: Дніпро, 1979. Т. 3. 375 с.

⁴⁸⁶ Коцюбинський М. Intermezzo. Твори в 3 т. Київ: Дніпро, 1979. Т.2. 288 с.

серце, але з-під неї уперто, як се часто траплялось, щось добувалось і проростало. Молоде щось, свіже і не затоптане ще, жадоба нового, якоїсь краси»⁴⁸⁷. Таким чином в єдиній меті переплітаються гуманізм, антропоцентризм і естетичний ідеал, який, відповідно до традицій цього періоду, М. Коцюбинський бачив національним за своєю суттю.

Зазначимо, що М. Коцюбинський рішуче виступав за природне право українського народу розвивати свою національну культуру, за навчання в школах українською мовою. У першому своєму оповіданні «Андрій Соловійко, або Вченіє світ, а невченіє тьма» (1884) показує тяжкі умови життя трудящих та їхніх дітей. Письменник створює образ народного вчителя, який не тільки вчить дітей грамоти, а й прищеплює їм любов до читання: «...Що не книжка, то й розум», – повчав він.

Соціально-антропологічні ідеї освіти і виховання в науковому осмисленні М. Коцюбинського – це, як вияв культурно-історичного розвитку своєрідності української нації, виховання національної культури, національне самоусвідомлення тобто визначення свого місця і ролі в сучасному світі. Через усі твори М. Коцюбинського між духовністю та існуванням розкривається картина національного виживання народу. Водночас показано з погляду письменника українську культуру та народницький позитивізм і нормативність, перенесено акценти з об'єктивних реалій навколишнього середовища на внутрішній ідеально-духовний світ буття людини. Малося на увазі культурноцивілізаційний зміст антропоцентричної ідеї: бінарність як непереборне прагнення людини до кращого, справедливого, прекрасного, істинного настільки глибоко входило у «тіло» антропоцентризму, що ставало непомітним. Письменник акцентував увагу на вірі в людину, яким би занедбаним не був її внутрішній світ; розкриває красу людини крізь призму її моральних цінностей, адже в культурі другої третини ХХ ст. за умов нацистського та більшовицького режимів стала заперечуватися сама ідея людяності, були

⁴⁸⁷ Коцюбинський М. Сон. Твори в 3 т. Київ: Дніпро, 1979. Т.3. 375 с.

допущені злочини проти людства, які фокусувалися навколо тоталітарного змісторозуміння культури, коли влада моделювала так звану «нову людину» і «нову культурну дійсність» за своїми ідеологічними канонами. Відновивши державну незалежність, Україна взяла курс на відродження питомих національних цінностей, а пріоритетною з них була і є Людина. Це найбільші фундаментальні положення, які закріплені щонайменше у двох статтях Конституції України. Зокрема, третя визначає найвищою соціальною цінністю в Україні Людину, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпеку. У п'ятій статті Основного закону зазначено, що «носієм суверенітету і єдиним джерелом влади в Україні є народ». Нині, особливо є потреба створення національно орієнтованої системи, яка може бути вирішена шляхом залучення національних соціокультурних підвалин функціонування та розвитку освіти. Українське суспільство мусить мати систему ціннісних орієнтацій, чітких ідеологічних координат, духовним і моральним ядром яких є українська національна ідея.

У 1912 р. влітку були написані останні твори М. Коцюбинського. Це були художні нариси «Хвала життю!» й «На острові». Ідея безперервності, вічності людського буття розкривається в нарисі «На острові». Із літературних джерел стало відомо, що М. Коцюбинський побував у багатьох екзотичних місцях: Крим, Бессарабія, на Гуцульщині та в Італії. Він був переповнений враженнями від природи цих країв. М. Коцюбинський проникав у таємниці природи через наукову літературу і власні спостереження. Це допомагало йому глибше, по-філософськи сприймати навколишній світ, краще збагнути і точніше відтворити життя людини в органічному зв'язку з усім світом. Природа і людина зливаються у нього в одне ціле, стоять в одному поетично-філософському ряду.

Педагогічна творчість М. Коцюбинського і нині має велике освітнє і виховне значення. Вона глибоко пронизана патріотичними почуттями та виховними значеннями для школярів. Уся педагогічна, творча спадщина вченого несе в собі уособлення великого українського письменника і патріота, який

боровся за свою рідну націю, за українську мову незважаючи на важкі часи в якому він писав свої навчально-виховні праці.

Серед основних підходів Лесі Українки до осмислення соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання варто висвітлити самобутню й цілісну філософську систему, яку можна охарактеризувати як гуманістичний індивідуалізм. У центрі її філософської системи постає людська особистість «Я», що наголошує на різних взаєминах між індивідом та оточенням.

Українська поетеса, літературний критик, громадський діяч Леся Українка (Лариса Петрівна Квітка-Косач, 1871–1913) народилася в м. Новоград-Волинський. Дитячі роки її пройшли на Волині, де під впливом М. Драгоманова (рідного дядька по матері) вона вивчала побут та звичаї українського селянства, народні пісні і казки. Через хворобу (з дитинства і все життя хворіла на туберкульоз кісток) навчалася вдома. Отримавши всебічну освіту, Леся Українка самотужки вивчила і знала десять мов. Почала друкуватися у Львові в журналі «Зоря», працюючи в різних жанрах і галузях літератури як поет, драматург, прозаїк, перекладач, публіцист, літературний критик і фольклорист. У 19 років Леся Українка написала для молодшої сестри підручник «Древня історія східних народів», який був надрукований після її смерті у 1918 р. Вона завжди «наголошувала на тому, що вдачу, думки та світогляд народу найбільше видно з його віри та мови, оскільки в них відображається все, що думають люди про природу й про самих себе»⁴⁸⁸.

Із середини 90-х рр. Леся Українка вивчала марксистські твори: «Маніфест Комуністичної партії» К. Маркса і Ф. Енгельса, «Розвиток соціалізму від утопії до науки» Ф. Енгельса, «Нариси матеріалістичного розуміння історії» А. Лабріоли, які згодом переклала на українську мову. За свої погляди переслідувалася царською владою, а в 1907 р. разом з іншими прогресивними діячами України (М. Лисенком, Б. Грінченком та ін.) була заарештована.

⁴⁸⁸ Педагогічні ідеї Лесі Українки. 2019. URL: <https://studfile.net/preview/9236734/page/2/> (дата звернення: 26.12.2024).

Характерними особливостями світогляду Лесі Українки були матеріалізм, діалектика, глибока віра в пізнавальні можливості людини, інтерес до нових досягнень природознавства і філософії, реалістична естетика та історичний оптимізм. Вона була переконана в тому, що матеріалізм характеризує світосприйняття кожної здорової людини і є результатом погляду на речі, які існують незалежно від нас і від будь-якого суб'єкта. Світогляд Лесі Українки – це своєрідне, але дієве поєднання як філософії екзистенціалізму, так і філософії позитивізму. Екзистенціалізм спонукав до пошуку глибинних початків національної ідеї у суспільному та персональному полі. Позитивізм давав мотивацію перетворювати ідеї у практичні вольові імпульси. Позитивістська формула вчитися описувати предмети, а не тільки пізнавати, впливала на пошуки нових форм літературної діяльності Лесі Українки мислити про світ у найглобальніших масштабах. Насамперед діячка надала цій рекомендації практичного завдання – у політичних програмах конкретно визначати необхідні соціальні зміни, які полегшили б життя конкретній людині, соціальній групі. Наприклад, відкидаючи судження про пасивність матерії, письменниця підкреслювала, що матерія є носієм різних змін і не може бути пасивною. Вона містить об'єктивні стимули безкінечних перетворень, неперервного руху, постійного поступального розвитку. Як зазначають вчені, «Леся Українка виступала проти вчення про "передбачену гармонію" і фаталістичні уявлення. Захищаючи матеріалістичний світогляд, вона критикувала вульгарний, механістичний матеріалізм, що не визнавав ролі і значення ідей, активності людського мислення, водночас критично ставилась до різного виду ідеалістичних уявлень (спіритуалізму, платонізму, неокантіанства, фіхтеанства, містицизму), відкидаючи схоластику і догматизм в усіх їх проявах»⁴⁸⁹.

⁴⁸⁹ Огородник І. Історія філософської думки в Україні. Р. 2. Соціально-політичні і філософські погляди українських письменників та публіцистів на рубежі XIX–XX ст. Курс лекцій: навчальний посібник. Київ: Вища школа, Товариство «Знання», КОО, 1999. 543 с. URL: <https://textbook.com.ua/filosofiya/1473453647/s-25?page=2> (дата звернення: 26.12.2024).

Леся Українка переймалася національними питаннями, у цілому, любов'ю до українського народу та української культури – усе це розкривалося у її творах в контексті екзистенцій філософської антропології, що розвивалося на межі XIX–XX ст. Вона була впевнена в тому, що духовність спроможна врятувати людство від занепаду. Вбачала сенс людського буття і виділяла гуманістичний ідеал через людину, яка духовно багата і є особистістю, здатна боротися за волю свого народу, національні інтереси, національну гідність. Ідеалом особистості для Лесі Українки була людина праці, бо її внутрішній світ поетеса аналізувала так: людина і суспільство, людина і природа, самоусвідомлення власної суті.

Леся Українка була просвітителем нового етапу формування духовно-філософського світогляду. Її специфіка філософського дискурсу була зумовлена потужним морально-етичним, гуманістичним потенціалом її творчості, яка звернена до аналізу актуальних екзистенційно-антропологічних проблем. «Леся Українка у своїй творчій спадщині хоче показати глибоку трагічність кожної людини, а особливо митця, який не може жити без інших людей, адже людина – істота суспільства. Якщо подивитися з іншого боку, то людина змушена або пристосовуватися, або шукати компроміс, або переживати глибоку трагедію від того, що її не можуть зрозуміти»⁴⁹⁰. Леся Українка, творець справжнього українського митця, відобразила різні моделі людського існування, будуючи їх на основі античних, середньовічних тем, а також тем з української історії. Як підкреслюють дослідники, «вона актуалізує індивідуально-буттєвий момент, наголошуючи на тій думці, що саме від внутрішніх спонук, духовної конституції людини залежить доля народу. Екзистенційний дискурс, проаналізований у її творах, тісно переплітається з неоромантичною концепцією людини. Розгляд людського існування в екзистенційних вимірах наближає творчість письменниці до кращих зразків неакадемічного європейського та українського філософування»⁴⁹¹. Відзначимо те, що «Леся значно ширше, ніж політично,

⁴⁹⁰ Рославіцька Х. Духовність як основа гуманістичного ідеалу у творчості Лесі Українки. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*, 2014. Вип. 7. С. 150–155.

⁴⁹¹ Рославіцька Х. Духовність як основа гуманістичного ідеалу у творчості Лесі Українки. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*, 2014. Вип. 7. С. 152.

розглядала національні питання. Варто при цьому зазначити, що це змушувало її “придивлятися” до тих ідей, які хвилювали на той час філософів»⁴⁹². Вона не занурювалася у філософський процес та все ж висвітлювала філософську проблематику у своїх творах. Однією із найважливіших проблем у філософській антропології з погляду освіти є проблема духовності, гуманістичного ідеалу. У творчій спадщині Лесі Українки саме проблема духовної сутності людини посідає чільне місце. Леся Українка – поетеса, людина з неповторним розумом та героїчною силою духу, яка належить саме до тих українських мислителів, які пережили свій час, а їхні твори збагатили духовну скарбницю людства. На її філософський світогляд мала значний вплив родина та друзі. Зростаючи в українській сім’ї, тісно пов’язаній з духовним життям, поетеса ще молодою дівчиною перейнялась поглядами своїх сучасників на українське життя. Однією з головних філософських проблем творчості її був «антропоцентризм» – це людина, яка стоїть у центрі буття всього світу, природи, культури та самої філософії. «Людина, за Лесею Українкою, – це Боже творіння і вона неповторна та лише в праці усвідомлює сенс свого існування, звісно ж праця може бути різною. Але, незважаючи на це, кожна особистість має потребу у самореалізації, самовираженні»⁴⁹³. Саме це дає людині відчуття щастя, досягнення гармонії. Адже духовний світ людини – це її розум, почуття, воля, віра, переконання, ідеал. Так, у творчості Лесі Українки, ми бачимо, як тонко вона передала взаємини між людиною та природою, а також між тимчасовим, буденним і вічним – мистецтвом; яскравим прикладом є драма-феєрія «Лісова пісня». У цій драмі втілюється народне сприйняття навколишнього світу, давнє міфологічне мислення українців. Ця піднесена драма утверджує високі гуманістичні ідеали, поетизує незгасаючу людську мрію про волю і щастя. Однією з головних ідей твору є перемога вільного високодуховного життя та утвердженням духовної краси, яка є найвищою цінністю.

⁴⁹² Бичко А. Леся Українка: Світоглядно-філософський погляд. Київ: Український центр духовної культури, 2000. 186 с.

⁴⁹³ Рославіцька Х. Духовність як основа гуманістичного ідеалу у творчості Лесі Українки. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*, 2014. Вип. 7. С. 150–155.

Леся Українка притримувалася принципів людського буття, що сприяло новітнім духовним пошукам і у творчості, і у житті. «Опанувавши модерні філософські, естетичні, етичні концепції Леся Українка вписує їх в український контекст і тим стимулює та продукує розвиток новітньої української літератури. Уся її творчість свідчить про прагнення високого мистецтва, яке, за Гегелем, полягає у потребі людини глибинно і двоєдино засвоїти світ і себе, поєднати об'єктивне та суб'єктивне, індивідуальне та типове. На таких орієнтирах Леся Українка свідомо вимислює і вирисовує себе як Українського поета, що стає Провідником нації. Перед нами національний поет, що з європейським світоглядом і національним чуттям світу вибудовує нову культурну парадигму новітньої нації»⁴⁹⁴.

На формування світоглядної позиції Володимира Кириловича Винниченка (1880–1951) загалом та соціально-філософської позиції зокрема вплинули філософська антропологія, «філософія життя», екзистенціалізм, психоаналіз, синтез яких знайшов своє відображення у художньо-естетичній формі. Завдяки низці філософських напрямів, В. Винниченко зумів цілісно підійти до аналізу проблем суспільства та світу. На сторінках його творів представлені герої зі складним внутрішнім світом, які прагнуть зрозуміти сенс буття, розмірковують над проблемами життя та смерті, добра та зла, справедливості та несправедливості. Зображуючи сильні та слабкі сторони людини, В. Винниченко яскраво продемонстрував, що ключ до самовдосконалення він має шукати у безпосередньому соціальному оточенні, особливостях соціальної структури сучасного суспільства. Спостерігаючи нівелювання тодішньої людини, її небажання долати життєві перешкоди, В. Винниченко сподівався, що в майбутньому люди зможуть протистояти тягарям злої долі, ставши на шлях докорінних перетворень суспільства, моральних норм, самих себе. Загальний песимізм його мислення простежується

⁴⁹⁴ Онуфрієнко О. Творчість Лесі Українки як факт біографії. Ідеологія національної аристократії (на пошану 150-річчя від дня народження Лесі Українки): зб. наук. праць за матер. всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. уч. 25–26 лют. 2021 р. / наук. ред. Т. Єщенко. Львів: Друкарня Львів-го -го мед-го ун-ту імені Данила Галицького, 2021. С. 380–388.

у його антиутопічних позиціях. Розум художника настільки всеосяжно відбивав світ довкола себе, припускаючи для людини не тільки «світле», а й «темне» майбутнє. Яскравим прикладом цього є його роман «Сонячна машина», в якому шляхетні наміри людини щодо побудови майбутнього щасливого життя не дали позитивних результатів. Некласичні риси філософського мислення В. Винниченка мають під собою загальну достатню основу – соціально-філософську спрямованість дослідження сутності та існування людини, особливостей та зовнішніх обставин її розвитку, громадську оцінку творчих здібностей тощо. Між класичним та некласичним етапами розвитку соціально-філософського мислення простежується чітка відмінність. Виникнення вітчизняної соціальної філософії – не просте продовження та систематизація минулого досвіду вивчення розвитку суспільства, це його принципове відкидання або заперечення, як на рівні змісту – у вигляді створення нових методів дослідження суспільства, так і на рівні форми – у вигляді різних варіантів концепції єдності «нового суспільства» та «нової людини» від марксизму до ніцшеанства. Мотиви «філософії життя», філософської антропології, які спостерігаються у творчості В. Винниченка, сприяли тому, що він у центр своїх міркувань поставив людину, її життя у світі, прагнення до вдосконалення, бажання зрозуміти зміст свого існування, виявлення шляхів, що ведуть до щастя. Пропагуючи для всього суспільства правила конкордистської моралі, принцип «чесності із собою», мислитель щиро вірив, що вони можуть сприяти гармонізації людини та світу, помножуючи любов і добро. У світоглядній позиції В. Винниченка простежується разом із невдоволенням тогочасним станом суспільства невимовна тривога за майбутнє. Як вдумливий та оригінальний мислитель, діяч звернув увагу на масштабне за своєю значимістю явище тодішньої Європи – декаданс, з наслідками якого він боровся до кінця свого життя. Його філософська позиція – це формування людини нового типу – не людини-будівельника нового суспільства. Віра в позитивний сенс життя змушує людину замислюватися над цим питанням час від часу і робити все

необхідне для того, щоб її досягнути⁴⁹⁵. Саме ця віра є причиною невдоволення людини сьогоденням, і тому, на наш погляд, усі її дії будуть спрямовані у майбутнє.

В. Винниченко, творчий доробок якого налічує 23 томи, у тому числі його перу належать тритомна праця «Відродження нації», 14 романів, повісті, оповідання та п'єси. Поема «Повія» та оповідання «Народний діяч», «Сила і краса» (пізніше перейменована на «Краса і сила»); романи – «Сонячна машина», «Поклади золота», «Слово за тобою, Сталіне», «Нова заповідь», «На терезах життя», «Заповіти батьків», «Чесність з собою», драматичні твори – «Мemento», «Базар», «Чорна пантера і Білий Ведмідь» тощо. У своїх творах В. Винниченко зображував різні типи: наймитів, заробітчан, сільську голоту, інтелігенцію, солдатів, революціонерів, поміщиків, капіталістів, партійних діячів. Його перші оповідання були зразками соціальної прози, в яких гостро і драматично відтворено контрасти тогочасної дійсності. З одного боку, бачимо трагізм простої людини, з іншого, зародження прогресивних демократичних настроїв, пробудження революційної сили.

В. Винниченко був майстром психологічного малюнка. Із соціально-антропологічного погляду це означало, що він велику увагу приділяв опису внутрішнього стану людини. Особливо майстерно відтворював письменник психологію дитячої душі. Він створив цілу галерею дитячих образів, з якими можна ознайомитись у збірці «Намисто», оповіданнях «Кумедія з Костем» та «Федько-халамидник».

В. Винниченко-митець – яскрава індивідуальність, у якій поєдналися найсуттєвіші риси перехідної доби – від критичного реалізму до модернізму. Важливе місце в усьому творчому доробку майстра посідає його драматургія. П'єси В. Винниченка зіграли дуже важливу роль у становленні українського театру. Винниченко-драматург усвідомлював, що українському театру треба надати філософської глибини, гостроти морально-етичних колізій. П'єси його

⁴⁹⁵ Винниченко В. Конкордизм. Система будування щастя: Етико-філософський трактат; передм. Т. Гундорової. Київ: Український письменник, 2011. С.334.

посіли провідне місце в репертуарах «Молодого театру» Леся Курбаса, стаціонарного українського театру М. Садовського та драматичного театру ім. І.Я. Франка. В останньому протягом 1920–1921 рр. йшли п'єси «Іріх», «Дисгармонія», «Великий Молох», «Панна Мара», «Співочі товариства». Твори драматурга були популярними не лише в тогочасній Україні, але й за її межами. Драматургія В. Винниченка вирізнялася гостротою проблем, глибиною психологічних екскурсів, відсутністю шаблонності, образним мисленням, неореалістичними тенденціями, модерном, символізмом, «новими горизонтами» і «обріями», з яких глядач має змогу проникати в глибини світу підсвідомості. Його твори значною мірою сприяли модернізації тогочасного українського театру, виведенню його на європейський рівень. Драми В. Винниченка відіграли важливу роль у культурному відродженні українського народу. Своїм змістом вони відтворювали своєрідну національну новаторську драматургію в дусі новітніх течій європейської драми драм Г. Ібсена, М. Метерлінка, К. Гауптмана та ін.

Отже, драматург прагнув європеїзувати український театр, тобто надати йому філософської глибини, гостроти морально-етичних колізій, динамізувати дію. Кожна п'єса В. Винниченка приховувала в собі загадку, яку неможливо розгадати, «розшифрувати код» до кінця. У кожного буде власна соціально-антропологічна думка.

У такому контексті можемо аналізувати й етичну антропологію В. Винниченка у межах філософсько-антропологічної думки України.

Під способом існування філософської антропології розуміємо дискурс, при якому для з'ясування цілісності людини треба дотримуватись принципу компліментарності, спрямовуючи пошук здебільшого на суцільність людського буття. Відомі такі його концептуалізації модуси: 1) витлумачення проблематики з огляду на взаємну доповнюваність складових людського буття, які вважаються рівнозначними передумовами спів дії його структурних шарів тощо; 2) обґрунтування проблем антропології з огляду на суцільність людського буття

через неподільність найвищого порядку. Якщо перший уможливлений через метафізичний дуалізм, то другий – завдяки монізму.

Щодо становлення української філософської антропології, то воно відбувалося як нарощування епістемологічних можливостей уявлення про суцільність буття людини, – це такої цілості, в якій усе доповнюється всім та однаковою мірою значуще для її існування. Свідченням того є «Конкордизм. Система будування щастя» (цей трактат В. Винниченка вважається вершиною творчого доробку мислителя)⁴⁹⁶.

Винниченкове розуміння людини збігається з визначенням, яке отримало в парадигмі філософської антропології провідне значення. Йдеться передусім про зміст, що визначається через ідею цілого; значущі «навіть слова для висловлювання цієї ідеї що людська сутність є радикально обумовлена серйозністю, такою, яку вагу ці слова і ця ідея мають для неї»⁴⁹⁷.

Антропологія В. Винниченка відкидає антропоцентризм, який, на думку вченого, заперечує вислідам науки та шкодить боротьбі з дискордизмом («кривовага сил»). Проте необхідне «прагнення, спрямування на погодження себе й усього людства з рідним йому середовищем, з Усесвітом»⁴⁹⁸. У творчості В. Винниченка життєвий досвід є і матеріалом для рефлексії, і методом аналізу проблем побудови щастя людства. Його ідеї соціотворення в колі соціально-антропологічних ідей української філософії освіти і виховання другої половини ХІХ ст. і загально-філософських теорій про людину. Отже, етика В. Винниченка – це теорія, об'єктом вивчення якої стає система погоджень із самим собою, соціумом, природою, адже людське життя, діяльність, загалом людина, на переконання мислителя, збагнені виключно як цілісність.

Нова мораль (конкордизм), за В. Винниченком, позбавлена ієрархії, оскільки в просторі людської моральності однаковою мірою важливі й фізичні, і

⁴⁹⁶ Винниченко В. Конкордизм. Система будування щастя: Етико-філософський трактат; передм. Т. Гундорової. Київ: Український письменник, 2011. С. 335.

⁴⁹⁷ Аверинцев С. К дефиниции человека. Человек. История. Весть. Київ: Дух і літера, 2006. 400 с.

⁴⁹⁸ Винниченко В. Конкордизм. Система будування щастя: Етико-філософський трактат; Передм. Т. Гундорової. Київ: Український письменник, 2011. С. 335.

психічні, і духовні чинники. Життя є невловне поєднання найрізноманітніших умов, чим і зумовлена необхідність поставитися до будь-якого явища по-різному («всяка людська моральна цінність є відносна»), однак не лукавлячи з собою («будь чесним із собою»), не загублюючи свої звички. У концепті щастя («дієва рівновага і погодження сил»), у метафорах «вільна, дружна кооперація», «комуна», якими позначено цілісність людини, у твердженнях на кшталт – «які б зміни не відбувалися в речах, у наших цінностях, чи то фізичних, чи духовних, взаємовідношення між цими речами залишається постійним, вічним»⁴⁹⁹.

У такий спосіб В. Винниченко доводить, що коли кожна людина і всі люди разом матимуть духовне й фізичне здоров'я, «існування, заповнене доцільною діяльністю» – рівновагу та погодженість сил, тоді «людство зможе віднайти той загублений рай, про який воно, у найкращих представниках своїх, не перестає мріяти» – «цілковите, всебічне погодження людства із законами Всесвіту і земної природи»⁵⁰⁰.

⁴⁹⁹ Винниченко В. Конкордизм. Система будування щастя: Етико-філософський трактат; Передм. Т. Гундорової. Київ: Український письменник, 2011. С. 100.

⁵⁰⁰ Винниченко В. Конкордизм. Система будування щастя: Етико-філософський трактат; Передм. Т. Гундорової. Київ: Український письменник, 2011. С. 339.

РОЗДІЛ VIII. МОВНО-КУЛЬТУРНА АНТРОПОЛОГІЯ ТА ОСВІТА (1917–1991 РР.)

VIII .1. Вплив мовної і культурної антропології на українську освітню філософію

Одним із напрямів антропології є лінгвістична або мовна антропологія – вивчення соціальної комунікації у різних суспільствах шляхом вивчення історії та зміни мов, а також взаємозв'язку мови та культури. Наскільки варіації мови вказують на місце людини в суспільстві? Як мова визначає та віддзеркалює наш світогляд та ментальність? Мовна антропологія визначає соціальну комунікацію механізмом, каналом розвитку соціальних взаємодій у контексті повсякденності, базовим соціальним процесом. Комунікація є універсальною формою соціальності. Повсякденні відносини визначаються наявністю загальних мовних смислів та семантикою інтерпретаційних процесів. Спілкування, поряд із діяльністю, постає основним чинником, що необхідний для формування людської особистості. У соціальних відносинах і взаємодіях за посередництвом мови відбувається процес ідентифікації індивідів, груп, спільнот. Відтак очевидною є визначальна роль комунікації у формуванні не лише форми, а й змісту повсякденності.

Соціальна комунікація зумовлюється розвитком і саморозвитком особистості, що виявляється в творчому характері освоєння кращих зразків комунікативної діяльності. Водночас вона забезпечує ступінь соціальної активності особистості, соціальну значущість норм її поведінки, застосування відповідних засобів комунікативної діяльності та комунікативної культури. Розуміння комунікативної культури як засобу й умови формування особистості ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурних стандартів важливого для неї оточення.

Різноманітні аспекти соціально-антропологічних ідей освіти і виховання в осмисленні науковців, педагогів та філософів, висвітлені у працях В. Артюха

(філософія екзистенціалізму)⁵⁰¹; І. Аносова (антропологічний підхід процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості)⁵⁰²; А. Возняка (філософські питання антропогенезу)⁵⁰³; С. Грабовського⁵⁰⁴ (антропологічний код української культури і цивілізації) та ін.

Вивчення повсякденної комунікації та соціальних структур, у межах яких вона відбувається, тісно пов'язане з психологією міжособистісної та групової взаємодії, культурологією, антропологією, соціологією організації, теорією мереж. Мікросоціологічний підхід до міжособистісної комунікації вивчає соціологію позиційного та інтерактивного соціального контакту, активно використовує методи емпіричної науки в дослідженні мікроструктур, осередків комунікації. Так, способи та ситуації взаєморозуміння людей у повсякденних, рутинних ситуаціях вивчає етнометодологія – науковий напрямок, близький до феноменологічної соціології. Етнометодологія розглядає соціальну комунікацію як організацію мовних актів і взаєморозуміння суб'єктів – учасників «розмови». Соціальна реальність, за Г. Гарфінкелем, «конструюється» у процесі мовної комунікації. Ототожнюючи соціальну взаємодію з мовною комунікацією, він звертає увагу не на зміст, а на норми спілкування. Соціальне стає можливим винятково завдяки тому, що комунікація суб'єктів здійснюється за певними «правилами говоріння». У звичайній «розмові» суб'єктів наявні елементи взаємного розуміння, яке встановлюється не лише на основі сказаного, а й на основі невисловленого. Тобто, розуміння часто досягається в результаті не актуального роз'яснення, а наявності певної тимчасової послідовності мовлення, схеми вираження думки. У розумінні міститься «фонове очікування» відповідної реакції партнерів, яке прояснює зміст промови, позиції суб'єктів, оцінки тощо. Будь-яке порушення цих очікувань здатне зруйнувати комунікацію.

⁵⁰¹ Артюх В. Про деякі історіософські ідеї в філософській публіцистиці Миколи Шлемкевича: спроба екзистенціальної інтерпретації. *Філологічні трактати*, 2009. Том 1. № 3–4. С. 5–14.

⁵⁰² Аносов І. Антропологічний підхід до процесу виховання як фактор гармонійного розвитку особистості. *Теоретичні основи сучасної педагогіки та освіти*, 2013. Вип. 29. С. 119–124.

⁵⁰³ Возняк А. Педагогічна антропологія: навчальний посібник. Дрогобич: РВВ Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка, 2011. 190 с.

⁵⁰⁴ Грабовський С. Дослідник української душі. Історичний календар. Київ, 1998. С. 42–43.

Отже, використовуючи спостереження та порівняння комунікативної поведінки на прикладі різноманітного етнографічного матеріалу, етнометодологія тлумачить механізми спілкування в складних суспільствах на прикладі елементарних форм простих суспільств. Етнометодологія прагне зрозуміти комунікацію як процес обміну смислами, надаючи універсального значення методам антропологічного вивчення інших культур. Йдеться про звичайні, стереотипні дії людей, які отримані за традицією, над якими люди не задумуються. Фонові очікування, якими люди, інколи неусвідомлено, керуються у своїх діях, на думку етнометодологів, можуть виявлятися в незвичних версіях звичайних ситуацій.

У сфері повсякденності різні типи комунікації відрізняються рівнем розуміння, що можливо завдяки типізації (міжособистісної, групової, суспільної). Типізація найчастіше ґрунтується на здоровому глузді, що свідчить про необхідність звернення до ролі раціональності в організації повсякденності. Так, основою для побудови повсякденного знання є безпосередня ситуація соціальної взаємодії. Завдяки повторенню певних операцій вибудовується множина взаємопов'язаних типізацій, яка є більш менш стійкою структурою. Звичайна мова як знакова система, що одночасно має анонімний характер і відірвана від тут і зараз ситуації, є універсальним засобом комунікації в повсякденній взаємодії. Жива мова повсякденного спілкування охоплює реальність, що пізнана людьми, й увібрала все її різноманіття. Звичайна мова, як засіб комунікації та пізнання, постає в ролі сформованої соціальної реальності, яка існує до народження окремого індивіда, проте водночас є продуктом суто людського буття. Тому пізнання поширюється лише до тих меж, які здатна охопити мова і якими обмежується реальність⁵⁰⁵. Виникаючи в контексті певної ситуації, мова набуває самостійності, зберігаючи свою структуру навіть після зникнення цих ситуацій з життя. Мова повинна бути зрозумілою як специфічний зріз історії суспільства і культури. Не існує жодної «індивідуальної» розмовної

⁵⁰⁵ Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

мови, оскільки вона має груповий характер. У цьому контексті особливу важливість мають такі фактори як група – носій мови, ставлення індивіда до групи, ставлення групи до інших угруповань, динаміка всередині групи. Отже, загальна структура мови є сукупністю групових мов, а соціальна природа мови така ж, як і соціальна природа пізнання⁵⁰⁶. У просторі соціального життя з усіма його повсякденними проявами існують різні типи, моделі відтворення комунікації. Проте загалом, в обсязі глобальної соціальної повсякденності сьогодні важко зберегти себе, свою культуру, комунікацію в традиційних цивілізованих рамках. Водночас вона забезпечує ступінь соціальної активності особистості, соціальну значущість норм її поведінки, застосування відповідних засобів комунікативної діяльності.

Лінгвістична антропологія дає розуміння комунікативної культури як засобу й умови формування особистості, ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурних стандартів важливого для неї оточення. Комунікативний процес являє собою необхідну передумову становлення, розвитку та функціонування всіх соціальних систем, тому що саме він забезпечує зв'язок між людьми і їх спільнотами, робить можливою зв'язок між поколіннями, накопичення і передачу соціального досвіду, його збагачення, поділ праці і обмін його продуктами, організацію спільної діяльності, трансляцію культури. Саме за допомогою комунікації здійснюється управління, тому вона представляє до всього переліченого вище і соціальний механізм, за допомогою якого виникає і реалізується влада в суспільстві. У постіндустріальному, інформаційному, суспільстві проблема комунікації є однією з найважливіших. Особливо це стосується освітньої сфери, покликаної забезпечити підготовку людини до життя у світі різноманітних зв'язків, відносин, комунікативних можливостей. Одним із джерел розвитку комунікативних можливостей особистості є професійно-педагогічна комунікація як особливий напрям лінгвістичної антропології та тип активного взаємообміну інформацією у професійній педагогічній діяльності.

⁵⁰⁶ Титаренко Т. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

Отже, спілкування як цінність і перша життєва необхідність перебуває в центрі уваги філософії, етики, психології, педагогіки, педагогічної антропології, культурології, які намагаються з різних позицій визначити сутність цього феномена. Воно є невід'ємною складовою людського існування, важливою передумовою формування людини як соціальної істоти, здатної до співіснування з подібними до себе, а також необхідною передумовою розвитку суспільства. У процесі спілкування досягаються потрібна організація, єдність і регуляція дій окремих індивідів, інтелектуальна та емоційно-чуттєва взаємодія між ними, яка сприяє формуванню спільності настроїв і поглядів, взаєморозумінню та узгодженості дій, згуртованості й солідарності, без яких неможлива жодна колективна діяльність і які утворюють культурно комунікативну основу соціального життя суспільства. Як форма людських стосунків спілкування має діяльнісний характер. Саме тому, мовна антропологія-спілкування – це взаємодіяльність, яка ґрунтується на потребі людини в людині, тому вона є умовою включення людини в соціум і культуру.

В окресленні цієї проблеми варто також згадати ім'я Микола Федорович Сумцова (1854–1922), який відомий спробою ввести 1905 р. до навчального плану курс української літератури. Це пояснювалося тим, що статuti університету за більш як сто перших років його існування не передбачали вивчення української мови, літератури, історії всупереч тому, що Харківський університет «постійно виявляв прихильність до українознавства і дав чимало славетних діячів на сій ниві» (наприклад, Д. Багалій). Саме тому курс історії української словесності М. Сумцов усе ж почав читати в жовтні 1907 р. (щоправда, російською мовою і як факультатив). Коли ж виклад став українськомовним, курс заборонили (у листопаді того ж року). Лише через 10 років українознавчі дисципліни остаточно увійшли до навчальних планів і в цьому немала заслуга М. Сумцова як народознавця.

Зазначимо, що М. Сумцов був самовідданий український патріот, який на базі величезного фактичного матеріалу зробив наукові узагальнення про Слобідську Україну як суто український край з притаманними його населенню

українськими обрядами, традиціями, віруваннями і, що саме М. Сумцов багато уваги приділив створенню власного наукового методу етнографічного дослідження. Учений уважно вивчав наявні на той час у науці теорії, методи і напрями, вказавши на позитивні та негативні, на його погляд, сторони міфологічної, міграційної, антропологічної та інших шкіл, а також виділяв раціональні моменти у кожній з них, намагаючись їх поєднати.

У такий спосіб на сьогодні прізвище М. Сумцова в українській науці досліджується не лише в контексті розвитку етнологічної, музеєзнавчої, літературознавчої, краєзнавчої тощо науки, а й загалом етнополітичної історії України.

VIII. 2. Освітня антропология як простір формування національної самосвідомості та творчої особистості

Період з 1917 р. до 1991 р. знаменується значним піднесенням проблеми осмислення соціально-антропологічного коду української філософії освіти в працях філософів, педагогів та науковців. Важливим аспектом в окресленій площині є розкриття соціально-антропологічних закономірностей протікання процесу взаємодії в системі «людина-людина» через передачу суспільно-значущого досвіду від одного покоління до іншого, а також визначення основних принципів протікання цього процесу та створення нових алгоритмів організації освітнього простору.

Аналіз соціально-антропологічних ідей щодо національної ідентичності в українській філософії освіти потребує міждисциплінарного підходу: вже сама тема лежить на перетині історії культури та культурної антропології, історії ідей та історії політичної думки, соціології та політології. Привертають увагу різні дискурси як приклади втілення ідеологій, зокрема національних, а також те, як по-новому визначають культурну та національну ідентичність, врешті, які висувають постулати.

Письменники XIX і XX ст. відігравали виняткову роль у творенні новочасної української національної ідентичності. Слова Д. Янчара про тожсамість його народу, яку за «браком реальних історично-політичних сил» утверджували «культура та література», можна застосувати й до української ситуації⁵⁰⁷. Тут досить навести найяскравіші приклади: роль поезії Т. Шевченка, І. Франка й Лесі Українки в цьому процесі; драматург-модерніст В. Винниченко як перший прем'єр незалежної Української Народної Республіки; суспільний резонанс і політичний вимір літературної дискусії, що її започаткував Микола Хвильовий; суспільна та національна місія шістдесятників; зрештою, роль, що її відіграли культурні діячі напередодні проголошення незалежності (поети І. Драч як голова Народного Руху України, Д. Павличко та П. Мовчан як лідери руху за повернення прав українській мові, театральний режисер Л. Танюк як голова товариства «Меморіал»).

Безперечно, дебати про ідентичність літератури, культури та нації, під час яких кристалізувалися різні візії українськості, відбувалися не лише серед інтелектуалів: вони поширювалися далі, зокрема, завдяки публічному дискурсові, пресі, телебаченню, радіо та інтернету. Саме тому, визначальною засадою формування загальноукраїнської ідентичності є консолідація суспільства довкола цінностей українства. Адже для свого політичного, соціального, економічного і військового становлення українське суспільство потребує колективної пам'яті, колективної моралі, колективних цінностей. Для України, як справедливо зазначає О. Литвиненко, характерною особливістю розвитку протягом усіх років її незалежності була і, на жаль, залишається відсутність базового суспільного консенсусу щодо ідей і напрямів майбутнього розвитку.

Українська ідентичність не тотожна ані національній, ані етнічній. Національній – тому, що вона не обмежується кордонами держави Україна, і в певному відношенні є тотожною громадянській ідентичності як феномену політичної нації. Етнічній – оскільки, по-перше, система цінностей українського

⁵⁰⁷ Jančar D. *Terra incognita*. Warszawa: J. Pomorska, Niezależna Oficyna Wydawnicza, 1993. S. 42.

етносу, його культура, звичаї, обряди не є загальноприйнятими, а по-друге, українці – не просто етнос, один із багатьох, який мешкає на теренах України, а етнос титульний, що дає назву країні, державі та її символам. Українську ідентичність мають також представники численної діаспори – і західної, і східної. Крім того, Україна, як і всі країни, теж має свою неповторну природну та соціокультурну ідентичність, на підставі якої формується і внутрішній, і міжнародний імідж та бренд. Однак консолідуючою засадою будь-якого суспільства, у тому числі України, є загальнонаціональна ідентичність – ототожнення себе людиною з певною спільнотою, її символами, цінностями, історією, територією, культурою, державними та правовими інституціями, політичними й економічними інтересами. Причому йдеться про прийняття цієї ідентичності не лише на суто раціональному рівні, а й на емоційному семантико-міфологічному»⁵⁰⁸.

Як історичний феномен нація є соціокультурною, економічною, політичною та комунікативною єдністю людей, що забезпечує їм цивілізоване життя в межах світової спільноти. Нація створює життєздатне суспільство й державу, які гарантують його безпеку та життєві інтереси. У сучасному світі саме нація виконує функцію носія мети (національна ідея) розвитку суспільства в цілому. Проте важливо, що ті чи інші зміни у формулюванні мети існування та поступу нації можуть призвести (і призводили) до загострень у міжнародних відносинах, міжнаціональних конфліктів або й кривавих війн (націонал-соціалізм). Нація у сучасному розумінні як громадянська та політична спільнота – це доволі чисельне об'єднання людей, що в цілому піднялося до стану політичного життя і має волю до суверенного буття й розвитку, тобто є суб'єктом у ставленні до себе та до інших націй і народів.

Історичні витоки української ідентичності можна віднести до згадок топоніма «Україна», уперше зафіксованих у 1187 р. у Київському літописі, через

⁵⁰⁸ Загородня А. Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина XIX століття) як чинник сучасних освітніх змін. *Наука і техніка сьогодні*, 2022. № 11(11). С. 95–106.

130 років після смерті київського князя Ярослава Мудрого⁵⁰⁹. До того ж, як пише М. Моїсеєв (академік РАН), коли на Куликовому полі зішлись орди Мамає та руське ополчення, з Червоної України князь Боброк привів рать. Тоді всі частини Русі називалися Українами; Московії на той час не було, це була Заліська Україна, Київ називався Дніпровською, а Галичина – Червоною Україною. Уперше феномен української ідентичності як проблема національного будівництва згадується у кириломефодіївців і Т. Шевченка. Лише у нього з'являється сучасне поняття «українська ідентичність»: феномен і засади формування як уявленої ідеалізованої спільноти «і мертвих, і живих, і ненароджених», яка охоплює всі стани, затираючи, як пише М. Рябчук, драматичний розлом між козацькою Україною (кочовою, лицарською) та селянською (осілою, землеробською)⁵¹⁰.

Одним із найбільш змістовних відкриттів філософської антропології ХХ ст. можна вважати ідею про етнічну сутність людини. Усі інші надбання людства – соціум, історія, держава – мають перевірятися достоїнством індивіда, його неперехідною значущістю та відповідальністю перед самим собою.

Значний внесок в опрацювання цієї проблеми здійснила західна культурологія, зокрема так званий етнологічний структуралізм, який звичайно пов'язують з іменем К. Леві-Стросса. Як альтернатива концепції лінійного прогресу, структурна етнологія тлумачить кожен народ як самобутній світ культури. До того ж К. Леві-Стросс уважав, що жодна з культур не може претендувати на те, що саме вона найбільшою мірою уособлює, відображає загальнолюдську культуру. Філософська антропологія започаткувала і комплексне дослідження самої людини у багатстві всіх проявів її родової та суспільної природи, і конкретно історичної детермінації суспільних утворень.

⁵⁰⁹ Загородня А. Соціальна антропологія в контексті освіти та виховання особистості (друга половина ХІХ століття) як чинник сучасних освітніх змін. *Наука і техніка сьогодні*, 2022. № 11(11). С. 97.

⁵¹⁰ Литвиненко О. Українська національна безпека: стислий нарис. *Стратегічні пріоритети*, 2011. № 2. С. 123.

Найбільш значущою з-поміж них можна вважати націю як соціокультурну окремішність, засновану на етнічних взаємозв'язках.

Підкреслюючи роль етнічного чинника в розбудові нації, Е. Сміт писав, що «нації завжди вимагають етнічних «елементів», а «між етносом і нацією – величезне історичне та концептуальне взаємоперекривання»⁵¹¹. Ця обставина має важливе методологічне значення для дослідження чинників і механізмів формування національної ідентичності, оскільки саме етнічна структура суспільства, взаємовідношення його етносів формують соціокультурне «обличчя» тієї чи іншої нації. Національна ідентичність (як і етнічна – *прим. авт.*), на думку Е. Сміта, виникає в результаті «подолання забуття через нащадків, відновлення колективної гідності через покликання на золоту добу, реалізації братерства через символи, ритуали та церемонії, що прив'язують живих до мертвих і полеглих спільноти»⁵¹². Про можливість теоретичного опосередкування національної ідентичності у її взаємозв'язку з ідентичністю етнічною вказують і вітчизняні дослідники.

Як пише О. Стогній, найбільш важливим методологічним результатом вітчизняних досліджень можна вважати доведеність факту: «Чинник національності (етнічності – *прим. авт.*) респондентів майже не впливає на їхню оцінку важливості різних критеріїв національної ідентифікації. Винятком є знання мови та громадянство, важливість яких більшою мірою артикулюють опитані з числа українців порівняно з учасниками опитування з числа росіян»⁵¹³.

Розуміння національної та етнічної ідентичності, ідентичності країни та її діаспори залежить від поняття нації. Ще М. Грушевський зазначав важливість дослідження тих спільнот, які в історичній ретроспекції забезпечували ідентичність і життєдіяльність народів. На його думку, в історіософії «... головна увага повинна бути перенесена з історії держави на історію народу, суспільності. Політичне, державне життя, розуміється як чинник важливий, але поряд нього

⁵¹¹ Сміт Е. Національна ідентичність. Київ: Основи, 1994. С. 49;169.

⁵¹² Рябчук М. Постколоніальний синдром. Спостереження. Київ: «К.І.С.», 2011. С. 184.

⁵¹³ Стогній О. Динаміка просторово-територіальної самоідентифікації населення. *Український соціум*. 2004. № 2(4). С. 67.

існують інші чинники – економічний, культурний, що мають часом менше, часом більше значення від політичного, але в кожному разі не повинні лишатись в тіні поза ним»⁵¹⁴.

Процес становлення загальноукраїнської ідентичності визначається історією формування українства, схему якого М. Грушевський визначив так: Київська Русь була не спільною державою східних слов'ян, а українською, спадкоємцем її була Галицько-Волинська держава. Після литовського й польського панування на українських землях українці відновили свою державу вперше за Хмельницького, а опісля – в Українській Народній Республіці 1917 р. Назва ж «українська нація», за свідченням Ю. Липи, вперше була вжита за часів Б. Хмельницького⁵¹⁵.

Важливий науковий внесок у розвиток окресленого питання здійснив Микола Іванович Шлемкевич (1894–1966), який ставив за важливе завдання оволодіння людиною народною культурою і народно-педагогічним досвідом⁵¹⁶. Так, актуальність зрушених дослідником соціально-антропологічних питань, які закладені в основу філософії освіти, змушують звернутися до його наукових надбань про місце людини в цій площині. Адже перебудова освіти і виховання означає насамперед відхід від матеріалістичних засад виховання та побудову його на ідеалістичній системі цінностей, і реальні зміни в суспільстві насамперед пов'язані зі зміною свідомості людини.

Проведений науковий пошук засвідчує, що соціально-антропологічний підхід дозволяє проаналізувати еволюцію взаємодії людини, природи, суспільства в історичному, соціальному, біологічному контексті. Отже, соціально-антропологічний підхід об'єднує методи досліджень природничих (біологія людини, анатомія і фізіологія людини, медицини та ін.) та соціально-гуманітарних наук (археологія, історія, соціологія, етнографія, педагогіка,

⁵¹⁴ Грушевський М. Звичайна схема «руської» історії й справи раціонального укладу історії східного слов'янства. Вивід прав України. Львів: Слово, 1991. С. 11.

⁵¹⁵ Грушевський М. Звичайна схема «руської» історії й справи раціонального укладу історії східного слов'янства. Вивід прав України. Львів: Слово, 1991. С. 11.

⁵¹⁶ Шлемкевич М. Дискусія і про дискусію. Листи до Приятелів. Нью-Йорк – Торонто: Ключі, 1961. Ч. 3–4 (97–98). IX. березень–квітень. С. 53–56.

психологія, культурологія, філософія, етика і естетика, економіка, політологія та ін.). У цьому дискурсі людина як соціально активна особистість формується та розвивається під впливом освіти й виховання, оскільки освіта є важливим підґрунтям, що засвідчує рівень розвитку економіко-політичних, духовно-культурних та морально-етичних аспектів будь-якого суспільства.

Важливими для нашого дослідження є наукові погляди М. Шлемкевича щодо осмислення концепції людини на засадах соціально-антропологічного коду української філософії освіти. Так, в основі його ідей була закладена тенденція розвитку української галицької педагогіки ХХ ст., сутність якої полягала в збереженні і розвитку етнокультурної самобутності українців в умовах колонізації земель України, та обґрунтування потреб українців у національному відродженні. Означене, на його думку, уможлиблюється через глибинне засвоєння людиною духовно-культурної спадщини її народу, що в подальшому має значний вплив на розвиток освіти і виховання ⁵¹⁷.

Відомо, що світоглядні орієнтири М. Шлемкевича стали предметом досліджень багатьох сучасних дослідників, які інтерпретують їх з точки зору різних підходів, як от: екзистенціальний (В. Артюх); антропологічний (П. Берко, М. Дзера); особливостей української ментальності (С. Грабов, В. Храмова), та ін. Також зазначимо, що творчу спадщину М. Шлемкевича досліджував О. Кульчицький, здійснивши глибинний аналіз його соціологічних поглядів крізь призму праці «Сутність філософії». Світоглядним позиціям М. Шлемкевича присвячені праці Й. Лося. Цікавим для нашого дослідження є виокремлення за М. Шлемкевичем чотирьох історичних типів світогляду особистості (див. рис. 1). У контексті окресленої проблеми варто акцентувати увагу на світоглядному типі особистості «шевченківська людина», яка детально описана в науковій праці «Загублена українська людина» (1992 р.)⁵¹⁸. Лозунгом такої людини виступають слова Т. Шевченка «Борітеся – поборете!». Її головною зброєю є незламна незалежна думка та сила духу.

⁵¹⁷ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

⁵¹⁸ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

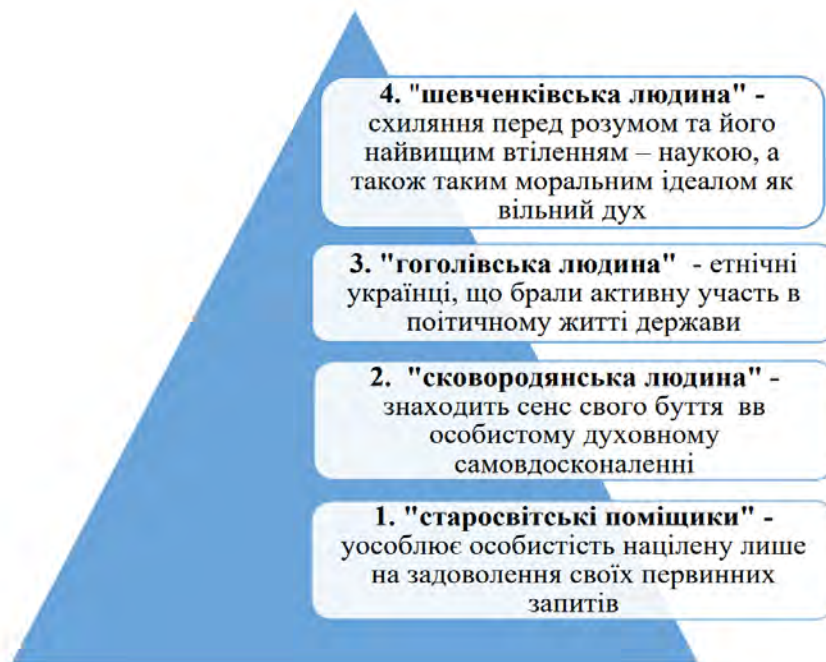


Рис. 1. Типологія світогляду особистості за М. Шлемкевичем⁵¹⁹

Як зазначає М. Шлемкевич, така людина здатна випереджувати час, адже знаходиться в постійному русі, і прагне не тільки до самовдосконалення, але й намагається чинити вплив на розбудову нового суспільства. Отже, виокремлена М. Шлемкевичем типологія світогляду особистості української людини в історико-культурному контексті, далеко виходить за межі тих систем, які були йому сучасними, адже вони актуальні і в умовах сьогодення.

Зауважимо, що в основу концепції людини за М. Шлемкевичем закладено ідеї розбудови Української держави на засадах гуманно-демократичного устрою, де чинне місце посідає національний характер життя людини, її орієнтири, цінності, відповідальність за долю нації, рішучість, дієвість, тощо. В умовах гуманізації українського суспільства формування світогляду підрастаючого покоління також базується на визначенні чіткої стратегічної політики. З точки зору педагогіки питання морального перетворення людини і глибокого внутрішнього процесу перетворення, що відбувається в людині, є цінним через усвідомлену ціннісну орієнтацію та вибір відповідних мотиваційних пріоритетів.

⁵¹⁹ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

Пріоритезувати свою духовну орієнтацію, ставлячи на перше місце цінності, що складають основу моральних чеснот і законів доброзичливості. І співчуття, повернення до духовних коренів народу на гуманітарних засадах, виведення порядних людей у центр уваги, як сказав М. Шлемкевич. Адже духовне вдосконалення людини відображається на її стосунках з оточуючими, розумінні, повазі та любові до інших, ставленні до родини, країни, суспільства.

Традиції народу стають джерелом духовності, виховних ідеалів людини, чинником успадкування її духовних надбань. Основи суспільного гуманізму закладає релігійне виховання, яке сприяє сприйняттю молоддю ідеалу добра як найвищої цінності та формуванню християнського світогляду (а не визначення конфесійних рис). Віра є складовою світогляду і основою діяльності людини. Релігія розкриває потребу розпізнавати можливості, приховані всередині людини, для здійснення, здавалося б, неможливого. Віра надихає людину, піднімає її за межі обставин: «Для тих, хто щиро вірить, віра зовсім не є чимось доданим до їхньої природно створеної істоти. Вона висвітлює та висвітлює найбільш вражаючий героїзм поведінки великих святих і буденну щоденну поведінку якась мати родини чи якийсь бідний фермер... жива релігійна душа сповнена свідомості неможливості пізнання Бога»⁵²⁰.

Методологічна основа формування українського світогляду, за переконанням М. Шлемкевича⁵²¹, визначає пріоритетність ставлення до людини, її природи, розуміння співіснування зі світом, іншими людьми та Богом, а також визначальні фактори для успішного розвитку молоді. Християнські цінності пов'язані з усвідомленням важливості ідеалів, які пропонує нам християнство. Чинниками успішної підготовки педагогів є увага до гуманізації людської свідомості, формування національної самосвідомості, етнопедагогічні аспекти цього формування, праця, духовна підготовка, які забезпечують досвідну

⁵²⁰ Яців О. Методологічні засади становлення світогляду у спадщині Миколи Шлемкевича та їх використання в сучасній системі виховання. *Збірник наукових праць*. Вип. 25 (2–2018). Ч. 1. Розділ 1. Педагогіка. С. 211–216.

⁵²¹ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

орієнтацію особистості в ціннісному плані. Ступінь впливу цих факторів на морально-етичний вибір людини залежить від глибини її віри в певні ідеали.

За відсутності системного підходу до організації розвитку духовної сили молодих українців необхідна насамперед певна теоретико-методологічна база для формування цілісного світогляду людини та забезпечення того, щоб моральна орієнтація визначала спосіб організації діяльності соціальних груп. Щоб знайти орієнтири для формування свого світогляду, М. Шлемкевич наполягає: «людина, яка дискутує, повинна мати свої переконання»⁵²². Крім того, наголос на духовних цінностях супроводжується глибокою інтеграцією моральних почуттів людини в життя нації в духовних рамках, забезпечуючи орієнтацію особистого досвіду та потреб, а також прийняття відповідного життєвого вибору. переконайтеся.

Зауважимо, що виховні чинники розглядаються як чинники зовнішнього середовища, з яким взаємодіє людина, а фактори розвитку духовної сили української молоді – як «носії ціннісних орієнтирів особистості, інструменти її творчої діяльності»⁵²³.

Ще одним важливим чинником формування цілісного світогляду української молоді є праця, яка є способом змінювати світ і служити сусіднім державам.

М. Шлемкевич також передбачає пошуки шляхів досягнення відповідальності за долю нації, рішучості, дієвості, автентичності, працьовитості (переважно завдяки здатності мислити й організовувати своє життя), помітної зміни суспільної свідомості, яка може простежується до якостей «нової» людини, і розглядається як твір, тісно пов'язаний з українською боротьбою: «група порядних людей, перетворених у суспільство вищим порядком, вищим порядком, що втілює моральні ідеали»⁵²⁴.

⁵²² Шлемкевич М. Дискусія і про дискусію. Листи до Приятелів. Нью-Йорк – Торонто: Ключі, 1961. Ч. 3–4 (97–98). IX. березень–квітень. С. 53–56.

⁵²³ Шлемкевич М. Дискусія і про дискусію. Листи до Приятелів. Нью-Йорк – Торонто: Ключі, 1961 Ч. 3–4 (97–98). IX. березень–квітень. С. 55.

⁵²⁴ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

На думку М. Шлемкевича, свобода вибору є важливим фактором становлення особистості та розвитку духовної сили української молоді, необхідної для задоволення духовних потреб і збереження особистої гідності. «Існує багато можливостей, перш ніж зробити вибір, перш ніж прийняти рішення, – наголошує він, – і їх зважують, досліджують у своєму розумі, підходять до них із підозрою». Якщо це миттєво впевнено, тоді немає потреби думати, вибирати, вирішувати. Свобода волі людини – це перевірена, піддана сумніву свобода вибору»⁵²⁵.

Дослідник вважає, що процес виховання духовної сили української молоді потребує обережності й терпіння. Мислення і вільна особистість допомагає людям усвідомити, що від неї залежить багато речей, і тільки тверда віра може допомогти протистояти спокусі.

Організація позитивної психологічної атмосфери для формування особистісного світогляду та визначення шляхів організації суспільної діяльності є важливими чинниками розвитку духовних сил української молоді, які залежать від реалізації педагогічних стосунків, стосунків між учасниками соціальної громадської діяльності. Це означає, що на всіх етапах організації цього заходу вчителі повинні проявляти мудрість, тактовність, позитивні емоції, не можна звинувачувати інших у своїх недоліках чи негативній поведінці. Адже найперше завдання вчителя – створити таке середовище, забезпечене відповідними стосунками, яке буде морально підтримувати і допомагати ставати кращим.

Зауважимо, що в контексті світоглядних поглядів М. Шлемкевича⁵²⁶, чинниками формування суспільно-політичне життя українського суспільства він визначав соціокультурні умови, як от: свободу вибору, віросповідання, самовдосконалення, збереження культурних традицій, тощо. Не менш впливовими чинниками слугують соціальне оточення, родинне середовище,

⁵²⁵ Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с.

⁵²⁶ Шлемкевич М. Дискусія і про дискусію. Листи до Приятелів. Нью-Йорк – Торонто: Ключі, 1961. Ч. 3–4 (97–98). IX. березень–квітень. С. 53–56. Шлемкевич М. Загублена українська людина. Київ: Фенікс, 1992. 168 с. Яців О. Методологічні засади становлення світогляду у спадщині Миколи Шлемкевича та їх використання в сучасній системі виховання. *Збірник наукових праць*. Вип. 25 (2–2018). Ч 1. Розділ 1. Педагогіка. С. 211–216.

культурно-просвітницька діяльність діячів освіти, культури, особливості національного способу мислення, діяльність різноманітних соціальних спільнот. У такий спосіб людина є ядром отримання та поглинання властивостей спільноти в якій вона перебуває.

Отже, наукові дослідження доводять, що модернізація освіти неможлива без визнання правил, які визначають результат акту навчання: розвиток кожної особистості передбачає повторення процесу її еволюції як виду та створення власної особистої історії, який на його соціалізацію впливає. Оскільки суспільно-духовне буття залежить від конкретного виду людини (діяльності, інтелекту, духовності, комунікабельності тощо), то для оптимального розвитку особистості педагогіка повинна дати їй можливість залишатися фізично, соціально та духовно активною.

Соціальний антропологічний аспект широко розробляється М. Шлемкевичем у філософії релігії. Учений розробив методи висвітлення проблем духовного світу людини, тобто її особистісного самоствердження у світі. На основі духовних надбань українського народу розвивалася українська національна філософська думка дослідників, що ґрунтувалася на засадах гуманізму. У соціально-антропологічній перспективі М. Шлемкевича релігійний дискурс характеризується утвердженням духу у відношенні до Бога. У цьому універсальному русі життя духовна енергія підтримує думку, а думка дає енергію для постійного мислення людей, які шукають шлях до істини, прихованої у вірі в надприродну силу.

У контексті окресленої проблеми дослідження варто також звернутися до світоглядних позицій відомого українського педагога, просвітителя, мовознавця Василя Івановича Сімовича (1880–1944), постаті яка мала вирішальне значення для формування світогляду та соціальної позиції держави.

В. Сімович доволі небуденна постать в українському освітньому просторі початку XX ст., адже він є автором низки оригінальних писемних праць з мовознавства, літературознавства, історичного аналізу, теорії і практики

виховання, низки навчальних посібників та підручників з граматики української мови.

У наукових працях В. Сімович намагався поєднати науково-дослідну та просвітницьку діяльність із національно-визвольним рухом в Україні. Своєю наполегливою, натхненною працею намагався прищепити любов і повагу до української мови, культури, і розглядав просвітницьку працю як важливий чинник формування і піднесення національної свідомості народу.

Характерною рисою педагогічної творчості В. Сімовича є послідовна боротьба за утвердження в Україні української мови з метою викладання, навчання і виховання молоді в національних традиціях. Так, він писав посібники з граматики рідної мови, української літератури, як от: «Коротенька українська правопись» (1917), «Як стати по-українському грамотним» (1919), «Граматики української мови» (1919), «Рідне письменство: (що кожний українець повинен прочитати з рідного письменства)» (1918), «Українська література. Погляд на її історичний розвиток» (1934), що допомагало і викладанню, і навчанню, і вихованню молоді в національних традиціях⁵²⁷.

Наявність такого освітнього матеріалу не тільки полегшувала викладання цих предметів учителям і учням, але й сприяла виховним традиціям молоді відповідно до національної культури. В. Сімович уважав, що вивчення мови – це також навчання національної етики, навчання духу національного генія, вивчення способу мислення живої нації, що розвивається.

Першочерговою вимогою, яку він ставив перед укладачем навчальних книжок, було дотримання принципів логічності, послідовності та системності у викладі навчального змісту. Глибоке переконання вченого було в тому, що літературу і мову треба вивчати в поєднанні з природою, у тому числі й із історією краю, зумовлює потребу в додаткових книгах з рідної мови та літератури. Вони мають бути уведені до навчальної програми та передбачати

⁵²⁷ Когут Т. Педагогічна та просвітницька діяльність Василя Сімовича (1880–1944): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.

письмові роботи про природу та листя, а також відомості з історії країни з метою підвищення національної свідомості учнів. Цим вимогам відповідали посібники, створені самим В. Сімовичем.

З позицій наукових поглядів В. Сімовича, функціонування національної культури, її розвиток, зв'язки з іншими культурами забезпечуються тільки вільною і живою, динамічною і повноправною національною мовою. Педагог вважав, що лише відстоюючи самобутність рідної мови, можна зберегти власну національну культуру і духовність.

На його думку, нормальному функціонуванню національної культури, її розвитку, зв'язкам з іншими культурами сприяє вільна, жива, динамічна мова. Педагог відстоював думку, що лише зберігаючи самобутність рідної мови, можна зберегти свою культурну спадщину та релігійну віру.

Цим намагалися популяризувати прагнення В. Сімовича зробити національну систему освіти максимально ефективною, заохочуючи кожную дитину до розкриття її природних талантів, формування вподобань, здібностей, розвитку творчого підходу. Науковець зазначав: «Жодні виховні заходи не досягнуть мети, якщо не будуть ґрунтуватися на близьких дитині національно-побутових умовах. Якщо ж виховання переобтяжене абстрактними знаннями та ідеями, які не набувають національної реальності та форми, то зміст шкільної освіти втрачає виховну функцію і не сприяє формуванню відповідних поглядів та переконань. Тому треба створити такі умови в суспільному житті, щоб була можливість вільно і легко розвивати індивідуальні здібності і кожен учень ставав творцем культури, історії народу, загальнолюдських цінностей».⁵²⁸

Визначне місце в просвітницько-педагогічній спадщині В. Сімовича належить дослідженню виховного впливу на особистість рідної мови, фольклору, символіки, народних традицій, мистецтва, звичаїв і обрядів як пріоритетних засобів виховання та розвитку.

⁵²⁸ Сімович В. Праці у двох томах. Т.2: Літературознавство. Культура / Упоряд. Л. Ткач, О. Івасюк; передм. Ф. Погребенника. Чернівці: Книги – XXI, 2005. 904 с.

Стрижнем виховної думки науковця є формування творчої активної особистості з глибокими громадськими якостями – національною свідомістю, гідністю, силою волі, патріотизмом, моральністю тощо. В. Сімович пропагував націоналістичні ідеї в освіті, вважав вивчення рідної мови одним із головних завдань шкільного життя. Педагог вважає, що національне навчання і виховання – це процес єдності моралі, розуму, краси і тіла, спрямований на всебічний і гармонійний розвиток особистості.

Цікавим для нашого дослідження є той факт, що в основі його наукових поглядів закладено висвітлення школи, яка базується на рідній культурі з яскраво вираженим національним характером виховання, українознавчим змістом освіти, яка б розвивала в учнів відчуття народності, патріотизму та духовності.

На його думку, навчання, виховання, духовний та інтелектуальний розвиток дитини повинні відбуватися лише рідною (національною) мовою, адже лише рідна мова дає можливість відчувати і сприймати навіть незначне повно і глибоко, дає можливість примножувати знання. Школа з чужою мовою навчання випускає «неграмотних грамотіїв...»⁵²⁹

Так, з метою унаочнення сутності соціально-антропологічних ідей розвитку філософії освіти у філософсько-культурологічній естетичній концепції В. Сімовича, нами розроблено схему, що відображає означені характеристики (див. рис. 2).

⁵²⁹ Сімович В. Праці у двох томах. Т.1: Мовознавство / упоряд. і передм. Л. Ткач. Чернівці: Книги –XXI, 2005. 520 с.



Рис. 2. Схематичне зображення сутності соціально-антропологічних ідей розвитку філософії освіти у філософсько-культурологічній естетичній концепції В. Сімовича

Обґрунтування сутності соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти в контексті філософсько-культурологічної естетичної концепції В. Сімовича, дає підстави стверджувати:

- підґрунтям просвітницької діяльності В. Сімовича в освіті та національному вихованні стали соціально-економічні, політичні та культурно-освітні умови функціонування українського суспільства, їх метою було збереження національної духовної ідентичності молодого покоління;
- в основу соціально-антропологічних ідей розвитку філософії освіти у філософсько-культурологічній естетичній концепції В. Сімовича увійшли такі її основні компоненти: самобутність рідної мови; українознавчий зміст освіти; викладання, навчання, виховання молоді в національних традиціях; формування творчої активної особистості з глибокими

громадськими якостями, які в комплексі складають національну систему освіти.

Отже, в основу філософсько-культурологічної естетичної концепції В. Сімовича закладені ідеї національного виховання особистості за для того, щоб національна система освіти України мала змогу надати індивіду можливість сформувати та розвинути свої природні творчі здібності, і кожен міг стати творцем культури, історії народу та загальнолюдських цінностей.

У процесі становлення української соціокультурної ідентичності важлива роль також відводиться постаті М. Сумцова. Принагідно зауважимо, що останнім часом з'явився новий напрям досліджень етнокультурної спадщини вченого – він вважається одним із засновників української історичної фемінології. При цьому виділяються його розвідки про весільну обрядовість українців, у яких вчений неодноразово торкався питання статусу жінки та її ролі в повсякденному житті української родини, активності у громадському житті, демократичних засад, притаманних українській родині, рівноправ'я дівчини та хлопця у виборі пари і в подальшому подружньому житті та багатьох інших важливих питань. Про значення ж середньої школи для формування особистості та світогляду людини у поглядах вченого яскраво свідчить навіть назва однієї його статті: «О развитии научного мышления в средней школе: (К пед.съезду [в Харькове]), (Южный край, 1916, 1 июня)»⁵³⁰.

Чітка і послідовна громадянська та політична позиція, любов до всього українського – мови, культури, літератури, народу, загалом український патріотизм, висока внутрішня моральність, порядність та інтелігентність, іншими словами – все те, що так не вписувалося в радянський менталітет і спосіб життя, і спричинилося до того, що вже в радянський час на ім'я професора М. Сумцова було накладено негласне табу, його праці зберігались у спецфондах, не перевидавалися, і навіть посилялися на них інакше як з критикою – було заборонено. В офіційному висновку на книгу «Українська культура» за

⁵³⁰ Борисенко В. Традиції і життєдіяльність етносу: на матеріалах святково-обрядової культури українців: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Унісерв, 2000. 191 с.

редакцією К. Гуслистого, С. Маслова, М. Рильського від 18 серпня 1947 р. М. Сумцов разом із Б. Грінченком, Ф. Вовком, Д. Яворницьким, Д. Багалієм та іншими видатними дослідниками був визначений як «буржуазний діяч української культури з націоналістичними, антинауковими поглядами». Дійсно, в усіх своїх наукових працях, особливо з історії України та української культури, він виступав послідовним українським патріотом. Це був той час, коли саме Харків був духовною столицею українського національно-визвольного руху – в столиці Слобожанщини працювало багато українських вчених, які генерували ідею українського національного культурного відродження. Літературознавство, етнографія, фольклористика, історія, педагогіка, мистецтвознавство, музеєзнавство, бібліографічні дослідження, бібліотечна справа – перелік наукових дисциплін, у галузі яких працював М. Сумцов, можна продовжувати далі. Утім наукову належність багатьох його праць ідентифікувати однозначно доволі складно. Вчений з масштабним баченням проблеми, енциклопедичними знаннями, він не міг і не писав «сухі» наукові статті.

У його розвідках етнографія міцно перепліталася з історією краю, фольклористикою, соціальною історією та історією побуту, мистецтвознавство – з етнографією, літературознавство – з народною поезією та історією тощо, і все це подавалося в контексті історичного зрізу певної епохи з обов'язковим кроскультурним аналізом та використанням широкої джерельної бази. Крім того, вільне володіння кількома іноземними мовами дало вченому унікальну як на той час, зокрема для Слобожанщини, можливість користуватися науковими здобутками європейських науковців, оцінювати і критикувати їхні наукові положення, вивчати методологію та методи наукового аналізу тощо, цитувати в оригіналі зарубіжні видання, а отже – фактично вводити їх у широкий український науковий обіг, робити останні досягнення європейської гуманітарної науки доступними для інших українських дослідників. М. Сумцов – один із небагатьох прогресивних учених, який стояв біля зародження українознавства як науки і окремої навчальної дисципліни. Ще 1910 р. у роботі «Малюнки з життя українського народного слова» він висунув ідею про назрілу

необхідність створення і розвитку українознавства як комплексної наукової дисципліни. Навіть більше – укладаючи хрестоматію «Теми для студій над Шевченком», М. Сумцов запропонував власну структуру українознавства як наукової дисципліни, яка би охоплювала природознавство, народознавство або фольклор, історію краю, соціально-економічний побут, громадську діяльність, особливо в межах освіти.⁵³¹

У багатьох питаннях він був першовідкривачем, науковим піонером – досліднику часто закидали, що він не стільки досліджує проблему, скільки порушує її, звертаючи на її важливість увагу інших учених, своїх сучасників і наступників. У постановці багатьох наукових питань М. Сумцов працював на випередження – над порушеною ним цілою низкою проблем запекла наукова суперечка тривала не одне десятиліття. Доволі часто траплялося й таке, що в середині – другій половині минулого століття науковці, порушуючи певну проблему, в процесі своїх наукових пошуків з подивом дізнавалися, що вперше на неї звернув увагу майже століття тому М. Сумцов, але вона не знайшла в його працях подальшого розвитку. Він лише окреслив її, виділив і ... перейшов до наступного питання⁵³².

Фактично навіть через століття після публікації його статей та монографій науковці, аналізуючи історіографію конкретного питання, обов'язково посилаються на М. Сумцова. І якщо в радянський період розвитку української гуманітарної науки його переважно критикували, то наприкінці ХХ ст. йому почали віддавати належне. Його праці сьогодні можна розглядати і як своєрідну джерельну базу української народознавчої науки. Останніми роками в плані наукових пошуків спостерігається тенденція до цитування науковцями не лише міркувань і думок вченого, а й уміщених у його працях численних українських переказів, легенд, народних вірувань тощо, даних його власних польових

⁵³¹ Борисенко В. Традиції і життєдіяльність етносу: на матеріалах святково-обрядової культури українців: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Унісерв, 2000. 191 с.

⁵³² 200 років історії Харківського університету. Доповідь ректора Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна В. С. Бакірова на пленарному засіданні наукової конференції 17.11.2004 року URL: universitates.univer.kharkov.ua/arhiv/2004_4/bakirov/bakirov.html (дата звернення: 26.12.2024).

записів. А оскільки дослідник був не тільки справжнім поціновувачем українського народного слова, а й сумлінним науковцем, його власні експедиційні записи оформлені з дотриманням усіх необхідних наукових вимог із обов'язковим зазначенням місця запису, що робить їх цілком придатними для наукового використання. До речі, публікуючи своє видання «Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях», відомий український дослідник Г. Булашев неодноразово звертався до імені М. Сумцова, цитував його думки і навіть окремо зазначив, що українські легенди, які лягли в основу його книги, він почерпнув з етнографічних матеріалів, зібраних П. Кулішем, П. Чубинським, М. Драгомановим, П. Івановим, В. Івановим, Б. Грінченком та М. Сумцовим. Фактичне повернення імені М. Сумцова до широкого культурного і наукового загалу зумовлене загальною атмосферою українського відродження кінця 80-х – початку 90-х рр. ХХ ст.⁵³³

Особливої уваги заслуговує праця М. Сумцова «Слобожане. Історико-етнографічна розвідка». Учений продовжив започатковану професором В. Шухевичем працю з етнорегіонального вивчення України. Він запропонував своє історико-етнографічне районування України, виділивши такі регіони, як Слобожанщина, Галичина, Кубанщина, Поділля, Волинь, Київщина, Чернігівщина, Таврія. Як видно, воно зроблено відповідно до вимог часу – окрім традиційних українських земель, учений врахував нові області, що утворилися внаслідок загального розвитку історичного процесу в Україні. Учений торкнувся питання теорії етносу, виділивши в числі його головних визначальників мову, спільність основних показників традиційно-побутової культури, історичні традиції. Водночас мають місце локальні варіанти традиційно-побутової культури українців, регіональні особливості розвитку історичного процесу. У праці «Слобожане» проведено ґрунтовне дослідження історії та причин заселення краю, матеріальної та духовної культури населення регіону, його

⁵³³ Бакальчук В. Культурна самобутність як фактор національної безпеки України: гуманітарний аспект. URL: <https://mydisser.com/en/catalog/view/386/822/7453.html> (дата звернення: 26.12.2024).

соціальної структури. Особливу увагу дослідник приділив вивченню народного житла, одягу, харчування та народної медицини, не обминув він і деяких питань духовної культури, зокрема про народний календар, світогляд народу тощо ⁵³⁴. Увесь зміст монографії «Слобожане» свідчить про М. Сумцова як самовідданого українського патріота, який на базі величезного фактичного матеріалу зробив наукові узагальнення про Слобідську Україну як суто український край з притаманними його населенню українськими обрядами, традиціями, віруваннями. Багато уваги приділив М. Сумцов створенню власного наукового методу етнографічного дослідження. Він уважно вивчав наявні на той час у науці теорії, методи і напрями. Вказавши на позитивні та негативні, на його погляд, сторони міфологічної, міграційної, антропологічної та інших шкіл, він виділяв раціональні моменти у кожній з них, намагаючись їх поєднати. Учений відзначався певними притаманними лише йому рисами у викладі наукового матеріалу. Насамперед вони характеризувалися прагненням, аби українська етнологія розвивалася не як кабінетна наука, наука заради науки, а мала реальний вплив на покращання умов життя та побуту народу. Того народу, безперечним патріотом якого він був – українського. Крім того, з позицій сьогодення заслуговує на увагу і такий момент. На сучасному етапі розвитку гуманітарної науки в Україні вирізняється ще один напрям наукових зацікавлень М. Сумцова. Його наукова спадщина – унікальний матеріал для вивчення історії української семіотики, дослідження її витоків. Звісно, можна говорити лише про початки української семіотики, про її зародження і перші кроки. З певною часткою вірогідності можна стверджувати, що міфологічна школа, у дусі напрацювань якої написано чимало праць М. Сумцова, саме і сприяла дослідженню вченим явищ духовної і матеріальної культури українців під таким кутом зору, який згодом трансформувався в окремий науковий напрям, і, збагатившись своїм власним понятійно-категоріальним апаратом, сьогодні називається структурно-семіотичним методом наукового аналізу. В історії

⁵³⁴ Ветухов А. Николай Федорович Сумцов, как исследователь народного быта и культуры. ЮК. 1905. 2 октября.

України М. Сумцов залишився також у числі тих професорів, ім'я яких після революції 1905 р. пов'язується з активною позицією науковців щодо відміни сумнозвісного таємного Емського указу 1876 р. та додатків до нього 1881 р., викладеною в кількох документах та підтриманою Імператорською академією наук у Санкт-Петербурзі. Йдеться про «Записку по вопросу о цензуре книг на малорусском языке», яка протягом тривалого часу залишалася для українських науковців маловідомою і малодослідженою, хоча і цілком доступною, зокрема у фондах Наукової бібліотеки ім. В.І. Вернадського⁵³⁵.

Фактично, з кожним роком, з кожним новим витком розвитку української гуманітарної та суспільствознавчої наук наукова спадщина вченого набуває нового прочитання. Сьогодні прізвище М. Сумцова в українській науці досліджується не лише в контексті розвитку етнологічної, музеєзнавчої, літературознавчої, краєзнавчої тощо науки, а й загалом етнополітичної історії України.

Окремий напрям, який останніми роками дедалі ґрунтовніше себе стверджує – роль М. Сумцова як одного з найвизначніших діячів руху за національно-культурне відродження українського народу. 1918 р., публікуючи свою монографію «Слобожане. Історико-етнографічна розвідка», М. Сумцов був переповнений емоціями та очікуванням нових можливостей для національного розвитку України, які відкривалися на той час. Його сподівання доволі легко простежуються у подальших словах: «Найбагатший, численний по людности край – Україна – був знищений гнобительством уряду, заборонами мови і школи, утисками; деморалізований у всіх верхніх верствах своєї людности при звичкою запобігати перед урядом; попсований зросійщеною школою – нижчою, середньою і вищою, пристосованими для того, щоб викоринити усяке національне місцеве почуття і всяку національну місцеву свідомість. Очевидно, життя на Україні повинно піти іншим шляхом. Насамперед треба звернутися до

⁵³⁵ Хіріна А. Академік Микола Сумцов – історик Харкова. 1995. URL: <http://korolenko.kharkov.com/sumtsov/Khirina2.doc> (дата звернення: 26.12.2024).

відродження і поширення національного українського почуття і свідомості»⁵³⁶. Твердження вченого минуло століття і досі лишаються актуальними.

Отже, можна з цілковитою упевненістю зазначити, що професор Харківського університету, академік Всеукраїнської академії наук М. Сумцов був яскравою особистістю не лише в українській науці і культурі, а й в європейській. Його багатогранна наукова спадщина, активна і принципова громадська та суспільно-політична діяльність задля українського національного відродження, дослідження проблеми соціокультурної ідентичності є значним надбанням інтелектуальної історії України.

⁵³⁶ Миценко С. Бібліографічний покажчик «Микола Федорович Сумцов» (1854–1922). *Бібліотечний вісник*, 2000. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2000_1_11 (дата звернення: 26.12.2024).

РОЗДІЛ IX. АНТРОПОЛОГІЧНІ ВИМІРИ ОСВІТНІХ КОНЦЕПЦІЙ НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

IX.1. Антропологічні концепції освіти в умовах становлення державної незалежності

Кожна епоха відрізняється своїми філософськими поглядами на людину та освітньо-виховну модель її прогресу. Так, протягом усієї історії розвитку людства змінилися й філософсько-антропологічні основи освіти, що стосується змін в уявленнях про особистість людини, методологію, інструментарій та дидактичний супровід реалізації її освітньо-виховної стратегії. Антропологія – наукова дисципліна, яка вивчає людину та різні етапи людської історії.

Значний внесок в обґрунтування цього питання зробив Іван Андрійович Зязюн (1938–2014), який інтерпретуючи соціально-антропологічні ідеї в контексті української філософії освіти, відводив значне місце людині, її позиції у світі та структурі освітнього процесу. Отже, актуальність порушених дослідником соціально-антропологічних питань, що ґрунтуються на філософії освіти, змушує звернутись до його наукової спадщини.

Відомо, що світоглядні орієнтири І. Зязюна стали предметом досліджень багатьох сучасних дослідників, як от: теорії цілісної особистості (В. Мозговий)⁵³⁷; прогностичності (Н. Ничкало)⁵³⁸; епістемологічної культурно-антропологічної парадигми освіти (Т. Усатенко)⁵³⁹ та ін.

Актуальність зрушених І. Зязюном соціально-антропологічних питань, які закладені в основу української філософії освіти, змушують звернутися до

⁵³⁷ Мозговий В. Культурологічний аспект педагогічної антропології. Миколаїв: Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв, 2019. С. 107–109.

⁵³⁸ Ничкало Н. Прогностичність наукової спадщини академіка Івана Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції*. (м. Київ, 30–31 березня 2017 р.). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 13–20.

⁵³⁹ Усатенко Т. Науково-філософські обрії академіка І. А. Зязюна. *Наукова спадщина академіка Івана Зязюна у вимірах сучасності й майбутнього: збірник матеріалів I Міжнародної науково-практичної конференції*. (м. Київ, 30–31 березня 2017 р.). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. С. 64–65.

наукових надбань дослідника про місце людини в цій площині. Адже перебудова освіти і виховання означає насамперед відхід від матеріалістичних засад виховання та побудову його на ідеалістичній системі цінностей, і реальні зміни в суспільстві насамперед пов'язані зі зміною свідомості людини.

У своїх антропо-етико-естетичних пошуках І. Зязюн⁵⁴⁰ наголошував на безперервному самопізнанні, самовдосконаленні, сприйнятті й розумінні людської краси та її духовності. Він надавав перевагу ірраціональності над раціональністю та духовному досвіду (інтуїтивному розумінню) над логічними міркуваннями. Основними ідеями української філософії та антропологоцентризму І. Зязюна є відчуття, сенсомоторика та його різноманітні прояви (добро, любов, воля, свобода, дух, духовність тощо).

Досліджуючи питання філософії освітньої антропології, І. Зязюн розкриває перспективу, створену сучасним антропологічним підходом до освітніх змін, оскільки він вважає, що люди є інтегративна цілісність, яка має забезпечити врахування суб'єктності та автономії в освітній практиці⁵⁴¹.

Важливими для нашого дослідження є наукові погляди І. Зязюна, в основі яких закладено думку про те, що саме філософські знання дають педагогічній антропології загальні уявлення про людину, її природу і місце в світі, і водночас є базисом педагогічних поглядів на сутність, цілі і завдання педагогіки. Означене, на його думку, уможлиблюється через культурологічне, соціальне та психофізіологічне підґрунтя філософських ідей закладених в будь-яку педагогічну доктрину.

У своєму науковому доробку І. Зязюн⁵⁴² виокремлює дві провідні педагогічні парадигми (об'єктну та суб'єктну), які реалізуються завдяки філософсько-антропологічному принципу, що відображає ставлення до людини як до об'єкта і/ чи суб'єкта освіти.

⁵⁴⁰ Зязюн І. Філософія педагогічної антропології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія (Польсько-український українсько-польський щорічник)*, 2008. № 10. С. 51–59.

⁵⁴¹ Зязюн І. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2000. № 1. С. 11–24.

⁵⁴² Зязюн І. А. Філософія педагогічної антропології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія (Польсько-український українсько-польський щорічник)*, 2008. № 10. С. 51–59.

У такий спосіб бінарна природа об'єктної та суб'єктної парадигм освіти уможлиблює регулярне представлення двох протилежних способів освіти. Де об'єктна парадигма передбачає переважно пасивну позицію людини-об'єкта в освітньому процесі, спрямовану на адаптацію та інтеграцію її в суспільство і культуру. Так людина сприймається як істота, залежна від об'єктивних сфер, принципів і норм та виступає продуктом діяльності природи, культури і суспільства.

Натомість суб'єктна парадигма має особистісно-орієнтований характер, яка стосується переважно саморозвитку, самовиховання, самокерівництва, а також рівноправності та взаємозаємності у стосунках із учителем з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей особистості.

Тож кожен учень є активним учасником освітнього процесу, впливаючи на себе та свій вибір. Суть об'єктивного підходу в освіті полягає в тому, що людина розуміється як зовні детермінована істота, залежна від об'єктивних сфер, принципів і норм, продукт природи, суспільства і культури.

На думку І. Зязюна⁵⁴³, суб'єктивний підхід розглядає людину як повністю або переважно автономну істоту, сутність якої виводиться з самої людини, із суб'єктивного «Я». Кожна з окреслених освітніх парадигм має право на науковий аналіз в силу факту свого існування, однак також має і свої обмеження, оскільки відображає певну однобічність бачення та сприйняття людини, її цілісності як об'єкта і предмета освітнього процесу.

З позицій наукових поглядів І. Зязюна⁵⁴⁴, соціально-антропологічні ідеї закладені в педагогічній науці та відображаються в розумінні багатогранності особистості людини та сприйнятті її крізь призму суб'єктивного і об'єктивного, інтелектуального і емоційно-почуттєвого, раціонально-почуттєвого і ірраціонального, тілесного і духовного, природного і соціального.

⁵⁴³ Зязюн І. Немає педагогіки без педагога. *Рідна школа*, 2012. № 4–5. С. 19–23.

⁵⁴⁴ Зязюн І. Філософія педагогічної антропології. *Професійна освіта: педагогіка і психологія (Польсько-український українсько-польський щорічник)*, 2008. № 10. С. 51–59.

Самонавчання та саморозвиток об'єднуються в тісному тандемі взаємозв'язку, адже вони постають вихідним продуктом учіння особистості людини і виступають як кості рівня пізнавальної активності, що розглядається як готовність особистості виходити за окреслені межі освітніх програм передбачених для проходження учнями в закладах освіти.

Заслуговує на увагу, виокремлена дослідником думка про те, що відкрита модель людини та освіти, заснована не тільки на новій суб'єктній (гуманітарній) парадигмі, але й на підґрунті попередніх систем, заснованих на об'єктній парадигмі, що поєднує інтереси людей та індивідів загалом з їх унікальними духовними параметрами. Так, філософсько-антропологічні засади педагогіки щодо трансформації освітнього простору, беруть початок з об'єктної і суб'єктної парадигм, яка витікає з об'єктно-суб'єктної природи людини.

Під таким освітнім простором розуміється створене педагогікою об'єктивне і суб'єктивне середовище, спочатку підпорядковане дитині як унікальній і самотній особистості, що включає діалектично взаємопов'язаний процес її інтеграції, адаптації та індивідуалізації. Реальність, створена проєкціями, характеризується не стільки запереченням і відкиданням попереднього педагогічного досвіду, скільки напрямком конвергенції та злиття у відкритих освітніх моделях різних педагогічних та антропологічних традицій, покликаних забезпечити кожній дитині комфортне входження в постійну природні основи розширеного та складного інтелектуального світу. Для координації її життєдіяльності та забезпечення повноцінного розвитку навчання орієнтація дитини на зовнішній світ і світ внутрішній повинні співіснувати ⁵⁴⁵.

І. Зязюн зазначав ⁵⁴⁶, що у такий спосіб соціально-антропологічна модель освіти має на меті забезпечити успішність її навчання та можливість формування

⁵⁴⁵ Столяренко О., Столяренко О., Коберник О. Ціннісне ставлення до людини в загальній стратегії виховання особистості. *Виховання зростаючої особистості: ціннісний вимір: колективна монографія*. Умань: Візаві. 2019. С. 75–93. Столяренко О., Столяренко О., Антропологічні детермінанти гуманістичних концепцій виховання. *Педагогіка безпеки*, 2020. Т. 5. № 1. С. 1–8.

⁵⁴⁶ Зязюн І. Концептуальні засади теорії освіти в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2000. № 1. С. 11–24.

та розвитку унікальних особистостей, здатних до діалогу, розуміння інших людей та інших культур, активно створюючи та перетворюючи зовнішнє середовище.

Підсумовуючи зазначимо, що у соціально-антропологічній перспективі І. Зязюна цілі і завдання освіти, її зміст, методи, засоби і форми повинні бути органічно вплетені в загальний педагогічний соціально-антропологічний простір, підґрунтям якого є різні концепції до визначення соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти. Евристична цінність парадигмальної концептуалізації та систематизації освітніх концепцій на філософії соціально-антропологічних засад полягає в тому, що вона дає уявлення про ту чи іншу освітню модель з точки зору її фундаментальних засад, якою завжди є дитина в освітньому просторі.

ІХ.2. Європейський вектор і міжкультурний діалог в освіті у вимірі сучасної антропології освіти

Після здобуття Україною незалежності в 1991 р. антропологічні й педагогічні засади освіти почали активно орієнтуватися на європейські цінності та принципи. Основні аспекти цього процесу включали: *структурне реформування національної системи вищої освіти України шляхом* приєднання до Болонського процесу (2005). Приєднання України до Болонського процесу сприяло адаптації освітньої системи до європейських стандартів, що передбачало гармонізацію освітніх програм, запровадження трирівневої системи (бакалавр, магістр, доктор), розвиток мобільності студентів і викладачів. Важливим аспектом стало також укорінення цінностей демократії та прав людини. Так, освіта стала платформою для поширення ідей демократії, толерантності, рівності, які є ключовими для європейської антропології. Ще одним аспектом стала інтеграція до європейського освітнього простору, тобто співпраця з програмами Erasmus+, Horizon 2020, спрямована на підтримку міжкультурного діалогу та академічної мобільності.

Важливим сегментом стало укорінення міжкультурного діалогу в контексті антропології освіти де освіта стала інструментом єднання. У багатонаціональному середовищі України освіта стала сприяти взаєморозумінню між різними етнічними групами (українці, кримські татари, угорці, румуни тощо). Розпочалося введення курсів з міжкультурної комунікації: введення предметів, що формують компетенції міжкультурного діалогу, таких як «Культурна антропологія», «Міжкультурна комунікація», «Толерантність і освіта». Також набуло популярності питання підтримки мовного різноманіття: популяризація вивчення іноземних мов і захист мов національних меншин.

Антропологічний контекст у освітніх реформах полягає у відході від радянської «колективної» парадигми до особистісно орієнтованої освіти (людина як центр освіти).

Акцент в освіті змістився на формування в особистості розуміння себе як частини світової спільноти через вивчення таких дисциплін, як екологічна антропологія, соціальна антропологія, глобальні проблеми людства.

Зазначимо, що після 2014 р. і в умовах розгортання повномасштабної війни на теренах України в лютому 2022 р. освітня антропологія зосередилася на питаннях інтеграції переселенців, викладання теми конфліктів та національної ідентичності.

Європейський вектор і міжкультурний діалог в освіті України почав сприяти утвердженню гуманістичних і демократичних цінностей, інтеграції в європейський простір та розвитку нової моделі освітньої антропології. Цей процес став ключовим для формування сучасної української ідентичності в глобалізованому світі.

У контексті дослідження європейського вектору та міжкультурного діалогу антропології в освіті після 1991 р. значний внесок зробили такі науковці, як от: В. Кремень, І. Зязюн, Л. Гриневич, М. Лазаренко, О. Савченко, В. Андрущенко.

У своїх працях «Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти»; «Філософія освіти в сучасному світі» президент Національної академії педагогічних наук України, академік В. Кремень, чия діяльність зосереджена на

розвитку інноваційних моделей освіти, адаптованих до європейського освітнього простору. Зосереджує увагу на дослідженні стратегічних напрямків реформування освіти для інтеграції з європейськими стандартами, а також аналізі глобальних освітніх тенденцій і викликів в умовах демократизації сучасного суспільства⁵⁴⁷.

При цьому акцент робиться на гуманістичних цінностях, таких, як рівність, толерантність, права людини, роль освіти як ключового елемента європейської інтеграції України.

Видатний український педагог, філософ, засновник школи педагогічної майстерності І. Зязюн, у своїх напрацюваннях на тему: «Філософія педагогічної майстерності», пропагує особистісно-орієнтовану модель навчання з акцентом на етиці вчителя як прикладу для виховання молодого покоління. На його думку, викладач є центральною фігурою в системі освіти. Він не лише викладач, але й наставник, який формує особистість. Освіта має бути спрямована на розвиток особистості через діалог, творчість та етичні орієнтири.

У такий спосіб наукові погляди І. Зязюна на реформування освіти та інтеграцію в європейський простір зосереджуються на таких постулатах⁵⁴⁸:

1. *Гуманістичний підхід до освіти*: кожна людина має право на доступ до якісної освіти, незалежно від соціального статусу, регіону проживання чи інших факторів; освітній процес має формувати здатність до поваги та розуміння різних культур, релігій, національностей; освіта є інструментом формування демократичного суспільства, де кожен розуміє свої права й обов'язки.

2. *Європейська інтеграція освіти*: впровадження принципів Болонського процесу (академічна мобільність, уніфікація освітніх рівнів, стандарти якості); створення умов для міжкультурного обміну студентами та викладачами, що розширює горизонти та сприяє взаєморозумінню; впровадження інноваційних

⁵⁴⁷ Кремень В. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти: стратегія, реалізація, результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с. Кремень В. Філософія освіти в сучасному світі. *Філософія освіти*, 2008. Т. 7, № 1. С. 5–14. Кремень В. Освіта і наука як стратегічний ресурс розвитку суспільства. *Освітологія*, 2011. № 2. С. 10–19.

⁵⁴⁸ Зязюн І. А. Філософія педагогічної майстерності. Київ: Вища школа, 2008. 378 с.

підходів до навчання, зокрема через диджиталізацію та застосування сучасних освітніх технологій.

3. *Стратегічні напрямки реформування освіти:* освіта повинна бути спрямована на розвиток індивідуальних здібностей учнів, формування критичного мислення та творчого підходу до вирішення проблем; забезпечення можливості для всіх дітей, у тому числі з особливими потребами, отримувати якісну освіту; в умовах швидких змін у суспільстві В. Кремень вважає, що людина повинна постійно навчатися, аби бути конкурентоспроможною.

4. *Аналіз глобальних освітніх тенденцій.* Освіта відіграє ключову роль у формуванні демократичного суспільства. В. Кремень досліджує зв'язок між рівнем освіти та політичною культурою населення. Розвиток глобалізації змушує освіту адаптуватися до викликів диджиталізації та інформаційного суспільства. Глобальні загрози (екологічна криза, війни) вимагають формування у молоді відповідальності за майбутнє планети.

З точки зору Л. Гриневич (міністр освіти і науки України, 2016–2019), ініціаторки реформи «Нова українська школа» (НУШ) (2016) реформа шкільної освіти має базуватися на європейських підходах до розвитку критичного мислення, індивідуального підходу та компетентнісного навчання.

На її думку, освіта повинна готувати дітей до життя в сучасному демократичному суспільстві. Виховання толерантності та громадянської відповідальності повинно відбуватися через інтегровані курси, такі як «Громадянська освіта». Необхідним стає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей незалежно від регіону чи соціального статусу.

У праці «Новітні орієнтири європейської освіти» М. Лазаренко⁵⁴⁹ розглядає сучасні тенденції європейської освіти як орієнтири для реформування української системи. Науковець акцентує увагу на важливості гармонізації освітніх стандартів, щоб забезпечити інтеграцію України в європейський освітній простір. М. Лазаренко детально аналізує вплив приєднання України до Болонського процесу (2005) на: уніфікацію освітніх рівнів (бакалавр, магістр,

⁵⁴⁹ Лазаренко, М. Новітні орієнтири європейської освіти. Київ: Освіта України, 2010. 256 с.

доктор); запровадження системи кредитів ECTS для забезпечення академічної мобільності студентів та викладачів; забезпечення конкурентоспроможності випускників українських університетів на міжнародному ринку праці.

Дослідниця також відзначає важливість участі України у програмах Erasmus+, Horizon 2020, які сприяють академічному та культурному обміну. Вона також акцентує увагу на введенні єдиних стандартів оцінювання знань і створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

У такий спосіб М. Лазаренко стверджує, що адаптація української освіти до європейських стандартів не лише забезпечує мобільність і конкурентоспроможність, але й сприяє формуванню у студентів громадянських цінностей та критичного мислення.

Досліджуючи міжкультурний діалог у праці «Міжкультурна освіта в Україні: теорія і практика» О. Савченко⁵⁵⁰ аналізує міжкультурну освіту як важливий елемент сучасної системи навчання, особливо в умовах багатонаціонального українського суспільства. Автор підкреслює роль освіти у формуванні толерантності та взаєморозуміння між різними етнічними і культурними групами. Дослідник акцентує увагу на вихованні міжкультурної компетентності як ключової навички ХХІ ст. та фундаментальній ролі освіти у формуванні національної ідентичності та одночасно відкритості до інших культур. Означене, на його думку, уможлиблюється через викладання інтегрованих курсів, таких як «Міжкультурна комунікація», використання інтерактивних методів навчання (дебати, рольові ігри), що сприяють розумінню культурних відмінностей; організації міжкультурних проєктів у закладах загальної середньої освіти та закладах вищої освіти (ЗВО).

О. Савченко підкреслює, що міжкультурна освіта – це не лише про знання про інші культури, а й про здатність приймати їх. Міжкультурний діалог може

⁵⁵⁰ Савченко О. Міжкультурна освіта в Україні: теорія і практика. Київ: Педагогічна думка, 2015. 320 с.

сприяти згуртованості суспільства, особливо в умовах етнічного та релігійного розмаїття України.

У праці «Філософія цінностей в освіті» В. Андрущенко⁵⁵¹ розглядає освіту як механізм формування моральних, етичних і культурних цінностей, що мають бути основою для виховання особистості у сучасному суспільстві. До основних моральних цінностей він відносить наступні: гуманізм, чесність, відповідальність, які є фундаментом суспільного життя. На його думку, варто формувати у молодого покоління розуміння таких понять, як справедливість, толерантність, повага до інших, що стане можливим завдяки впровадженню курсів з етики та філософії у освітні програми закладів загальної середньої освіти та закладів вищої освіти (ЗВО).

У розрізі його наукових поглядів освіта виступає як інструмент збереження національної культурної спадщини; виховання любові до рідної культури та шанобливого ставлення до культур інших народів. Він також вважає, що освіта має бути не лише інструментом здобуття знань, а й платформою для формування відповідальної та моральної особистості, готової до життя у глобалізованому світі.

ІХ.3. Виклики сучасності: освітня антропологія у цифровому та кризовому контекстах

У сучасному світі освіта стає одним із ключових чинників адаптації людини до змін у суспільстві. Цифрові технології, глобалізація та різноманітні кризи – від пандемій до військових конфліктів – кардинально змінюють звичні підходи до навчання. У цьому контексті освітня антропологія, як наука, що досліджує взаємозв'язок людини та освітніх процесів, набуває особливої актуальності. Вона дає змогу зрозуміти, як різні групи людей сприймають і

⁵⁵¹ Андрущенко В. Філософія цінностей в освіті. *Філософія освіти*, 2009. № 2 (8). С. 5–17.

трансформують освіту під впливом цифровізації, соціальної нерівності та глобальних викликів.

У такий спосіб цей параграф присвячений аналізу ключових викликів сучасності у сфері освіти, зокрема її адаптації до цифрової епохи та кризових умов, а також пошуку нових підходів до навчання, які враховують потреби людини в умовах швидкоплинного світу.

Аналізуючи кризові явища, що відбуваються в Україні в останні роки, та їх вплив на освітню антропологію, треба зауважити, що криза (хаос) не завжди має деструктивний характер, адже, як зазначав В. Огнев'юк, «розвиток та самоорганізація відкритих систем здійснюються через хаотичність й неврівноваженість. Прикладом може слугувати винахід сучасних ІКТ, який став тією мегафлуктуацією суспільного інтелекту. Відтак, криза має такі конструктивні аспекти, як от: стимулювання інновацій; підвищення володіння навичками управління кризами; спонукає до співпраці та координації спільних зусиль; відкриває можливості до змін; підвищує стійкість та адаптивність. І безумовно всьому цьому сприяє освітологія та синергетичний підхід»⁵⁵².

Безумовно, криза або хаос не завжди є деструктивними. Насправді, криза може мати й конструктивні аспекти, як от:

1. *Стимулювання інновацій:* криза може змусити університети розглядати нові ідеї та методи роботи, що відкриває шлях до інновацій та вдосконалення.
2. *Підвищення володіння навичками управління кризами:* пройдена криза може зміцнити здатність університету адаптуватися до складних ситуацій та ефективно управляти ними у майбутньому.
3. *Спонукає до співпраці та спільних зусиль:* криза може об'єднати різні групи за інтересами, спонукуючи до співпраці для подолання викликів.

⁵⁵² Огнев'юк В. Розвиток і самоорганізація освітніх систем у контексті синергетики та освітології. Київ: Університетський видавничий центр, 2020. 312 с.

4. *Відкриває можливості для змін:* Криза може стати точкою перелому, яка примушує університет переглянути свою стратегію розвитку, відкриваючи нові можливості та перспективи.
5. *Підвищує стійкість та адаптивність:* Пройдена криза може зміцнити університет, роблячи його більш готовим до майбутніх викликів⁵⁵³.

Отже, криза може стати каталізатором для позитивних змін та розвитку, якщо окремий заклад освіти правильно використовує її можливості.

На думку В. Огнев'юка, освітологія як наука про освіту та синергетичний підхід можуть сприяти вирішенню кризових ситуацій шляхом допомоги у формуванні нових підходів до навчання, організації освітніх процесів та розвитку інноваційних стратегій.

В. Огнев'юк зазначає, що допомогти адаптуватись ЗВО України до умов кризової трансформації в освіті зможуть такі кроки: здійснювати цифрові трансформації; розробка гнучких освітніх програм; розвиток дистанційної освіти; підтримка викладацького складу; розвиток міжнародної співпраці; стимулювання дослідницької роботи; ставати багатопрофільними; залучати міжнародних партнерів для розробки спільних навчальних програм, стажування студентів та практик для підготовки кваліфікованих кадрів за актуальними потребами ринку праці; впровадження гнучких систем оцінювання, тощо⁵⁵⁴.

Зауважимо, що дослідження у сфері освітньої антропології, особливо у контексті цифровізації та кризових умов, є багатограним напрямом, до якого долучаються як українські, так і міжнародні науковці. Нижче подано детальний опис кількох ключових дослідників, які зробили вагомий внесок у цю сферу, із зазначенням їх основних праць.

В. Кремень досліджує трансформації в освіті, спричинені цифровізацією. У праці «Рекомендації щодо цифрової трансформації освіти України» (2022) досліджує теоретичні та практичні аспекти модернізації освітніх систем у

⁵⁵³ Огнев'юк В. Розвиток і самоорганізація освітніх систем у контексті синергетики та освітології. Київ: Університетський видавничий центр, 2020. 312 с.

⁵⁵⁴ Огнев'юк В. Університет освіти: виклики ХХІ століття. Київ: Університет Грінченка, 2014. 420 с.

контексті глобальних викликів. Аналізуючи основні стратегічні аспекти цифровізації української освіти, дослідник приділяв особливу увагу окремим її аспектам, як от: впровадженню цифрових інструментів у навчальний процес для забезпечення його безперервності, особливо у кризових умовах; підвищенню кваліфікації педагогів у сфері цифрових технологій; формуванню системного підходу до інтеграції цифровізації в освітнє середовище України⁵⁵⁵.

Доктор технічних наук, директор Інституту цифровізації освіти НАПН України В. Биков у праці «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України» (2022)⁵⁵⁶ основний акцент робить на методологічній основі цифрової трансформації та впровадженні інформаційних технологій в освітній процес. В. Биков наголошує на необхідності створення національної цифрової освітньої інфраструктури, яка охоплює: хмарні рішення для шкіл та університетів, що забезпечують доступ до освітнього контенту та інструментів незалежно від географічного розташування; платформи для інтерактивного навчання, які сприяють комунікації між учнями та викладачами у реальному часі; розробку адаптивних систем управління навчанням (LMS), що враховують індивідуальні потреби учнів та студентів.

Його дослідження акцентують увагу на важливості застосування штучного інтелекту (ШІ) з метою аналізу освітніх даних, щоб формувати індивідуальні траєкторії навчання для кожного здобувача освіти. Він також акцентує вагу на тому, що вони допомагають у створенні рекомендаційних систем, які пропонують здобувачам освіти матеріали відповідно до їхніх слабких місць або інтересів, а також забезпечують автоматизацію рутинних завдань викладачів, наприклад, перевірку робіт або моніторинг успішності.

Варто зауважити, що В. Биков також вивчає потенціал віртуальної (VR) і доповненої реальності (AR) у навчанні. Основними перевагами застосування

⁵⁵⁵ Кремень В. Рекомендації НАПН України щодо цифрової трансформації освіти України. Київ: НАПН України, 2022.

⁵⁵⁶ Кремень В., Биков В., Ляшенко О., Литвинова С., Луговий В., Мальований Ю., Пінчук О., Топузов О. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи (доповідь 18–19 листопада 2022 р.). *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2022. № 4(2). С. 1–49.

яких, на його думку, є: інтерактивність: створення віртуальних лабораторій для експериментів у фізиці, хімії чи біології; візуалізація: наочне пояснення складних тем, наприклад, молекулярної будови чи історичних подій; розробка ігрових навчальних середовищ, які підвищують зацікавленість учнів та стимулюють активну участь.

Доцільно зазначити, що наразі для розв'язання прогалин у навчанні через різні причини, МОН розглядає варіант скорочення кількості предметів в українських школах. Також для дітей, які перебувають за кордоном і навчаються водночас у двох закладах, планується спрощення дистанційної освіти, залишивши для вивчення унікальні українські предмети, а універсальні повинні будуть зараховані автоматично⁵⁵⁷.

Крім того, онлайн-освіта також повинна акцентувати на розвитку soft skills, так званих м'яких навичок, що є частиною психологічної резильєнтності та допомагають упоратися з щоденними труднощами та масштабними викликами. Звернення уваги на них у навчальному процесі передбачений реформаторською стратегією Нової української школи: було визначено ключові вміння, що подано на рис. 3, з якими випускник школи має завершити загальну середню освіту, проте наразі стоїть виклик інтегрувати здобуття цих навичок у віртуальному режимі⁵⁵⁸.

⁵⁵⁷ Новий міністр освіти підтримує скорочення кількості предметів у школах, 2023. URL: <https://hromadske.ua/posts/novij-ministr-osvitipidtrimuye-skorochennya-kilkosti-predmetiv-u-shkolah> (дата звернення: 26.12.2024).

⁵⁵⁸ Чи повернуться діти в Україну після війни. *Українська Правда. Життя*. 23.11.2022. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2022/11/23/251457/> (дата звернення: 26.12.2024).



Рис. 3. Очікувані ключові вміння випускника

Підсумовуючи, варто зазначити про важливу роль дистанційного навчання в кризові часи як засобу мінімізації втрат освітнього процесу. Проте перед українською системою освіти стоїть подвійне завдання: забезпечення високої якості під час воєнного стану та розробка шляхів повернення мігрантів. Задля реалізації поставлених цілей необхідно проводити реформи щодо модернізації підходів до викладу матеріалу та забезпечувати здобувачів освіти необхідними актуальними знаннями, що корелюються з вимогами сучасного ринку праці.

ЗАМІСТЬ ВИСНОВКІВ

У процесі створення тексту монографії уможливилось формулювання низки міркувань узальнювального характеру, на підставі чого встановлено низку *тенденцій* у розгортанні ідейних побудов українських учених, громадсько-освітніх діячів і педагогів (з України та діаспори), спрямованих на вкорінення націєтвірного й державотвірного значення/призначення освіти, що відображено у їхніх педагогічних і публіцистичних працях, літературних творах, доповідях, які було оприаявлено упродовж другої половини ХІХ – першої третини ХХІ ст.

Тенденції систематизовано на засадах проблемно-хронологічного аналізу текстів шляхом *періодизації* досліджуваного процесу представниками української гуманітаристики національної ідеї в освіті як чинника українського державотворення (зазначене й нижче описані результати історико-освітнього, філософського, філософсько-освітнього аналізу репрезентовано в підготовленому рукописі планової монографії).

Отже, встановлено такі тенденції щодо реалізації національної ідеї в освіті:

- період відродження української національної ідеї (середина ХІХ ст. – 10-і рр. ХХ ст.) – тенденція активного просвітництва й викристалізовування державницької національної ідеї, а також визнання освіти чинником українського державотворення;
- доба Української революції (1917–1921) – тенденція до ствердження на рівні схвалених офіційних документів і практичних заходів державотвірної ролі освіти;
- ранньорадянська доба (1920/1921 рр. – початок 1930-х рр.) – тенденція формулювання і розвитку національно спрямованих, відсторонених від сусідки-рф, ідейно-освітніх позицій; за кордоном (українська діаспора) – тенденція поступального розвитку ідей націєтворення засобами освіти;
- радянська доба (друга половина 1930-х–1940 рр.) – тенденція згасання в Україні національно орієнтованих процесів в освіті й гуманітарній

думці під тиском репресій та ідеологічних обмежень; за кордоном (українська діаспора) – тенденція поступального розвитку ідей націєтворення засобами освіти;

- радянська доба (кінець 1950–1970 рр.) – тенденція артикуляції в Україні національно орієнтованих ідей, зародження людиноцентричної педагогіки й філософії освіти із виразним національним змістом; у діаспорі – розвиток ідей про національну освіту, створення підручників;
- завершення радянської доби (1980–1991 рр.) – тенденція поширення ідей про національну ідентичність українців, репрезентована у діяльності представників літературно-мистецьких осередків, освітньо-просвітницьких груп в Україні; започаткування в освітній практиці («знизу») ідей педагогіки співпраці як зародження особистісно орієнтованої й соціально-антропологічної парадигми; активізація руху до співпраці з представниками освіти і культури української діаспори);

У межах доби суверенної України виокремлено й аргументовано такі тенденції:

➤ перша – формування і реалізація на державному рівні нової для 1990 рр. парадигми дитино/людиноцентричної освіти, представленої у підходах до визначення й узasadнення напрямів поступу всіх ланок освітньої системи (В. Кремень, І. Бех, Г. Балл, М. Боришевський, І. Зязюн, О. Киричук);

➤ друга – поступове усвідомлення українськими акторами освітньо-гуманітарного напрямку досліджень необхідності розроблення філософських засад розвитку освіти і педагогіки, що привело до інституціоналізації на початку 2000 рр. філософії освіти як нового для української гуманітаристики дослідницького напрямку (В. Андрущенко, Л. Горбунова, В. Кремень, М. Култаєва, В. Лутай, В. Огнев'юк);

➤ третя – поступове посилення в освітньому і культурному просторі України (починаючи з кінця 1980 рр.) українізації, яка із окремих починань

перетворилася на невід'ємний чинник державотворення, формування поколінь національно орієнтованих громадян-державників;

➤ четверта – активізація звернення до національних коренів, відображена у творах українців, які вимушено працювали в українських діаспорах за кордоном (І. Боберський, Г. Ващенко, Е. Жарський, О. Кульчицький, І. Огієнко, Д. Чижевський, М. Шлемкевич), уведення цієї спадщини в активний освітньо-філософський обіг;

➤ п'ята тенденція, пов'язана з об'єктивним процесом глобалізації, – домінування постнекласичного концепту «освіта як капітал» над концептом «освіта як культура», що негативно впливає на розбудову громадянського суспільства, знижує рівень і поцінування духовного буття людини на користь набуття нею життєвих і фахових компетенцій, тоді, як українській ментальності властиве заглиблення у внутрішній світ людини, моральні цінності християнської культури, емоційна кордоцентричність, ставлення до праці як до самореалізації, покликання;

Також аргументовано, що без урахування архетипних рис українців складно проєктувати соціальний розвиток українців, у тому числі й їхньої освіти.

Показано, що українській філософсько-педагогічній думці XIX ст. була притаманна тенденція творення філософії виховання і освіти, що стала каркасом педагогічних побудов у XX ст. (обстоювання принципів поваги, шанобливого ставлення до особистості дитини, синергії навчання і виховання, визнання стратегічного значення освіти в житті суспільства).

Обґрунтовано залежність (закономірність) розвитку української культури й освіти від змін влади, яка визначає у певний спосіб ідеологічне спрямування їх поступу. Окреслено основні історичні періоди (1912–1920 рр., 1920–1940 рр., 1940–1960 рр., 1960–1990 рр.) в історії української гуманітарної думки, яким у XX ст. властивими були більше падіння й втрати, аніж здобутки і досягнення;

На підставі здійсненого філософського аналізу архітекτονіки суспільно-політичних та культурно-освітніх процесів у XX – початку XXI ст. й доведено, що українська філософсько-педагогічна думка у цей час, не зважаючи на те, що

об'єктивно була «зрощеною» з російською, все ж активно намагалася вписатися у загальноєвропейський філософський дискурс, мала низку національних конкретно-культурних рис; ідейні напрацювання її представників відбивали традиції духовності українського народу, його ментальні і моральні характеристики; інтелектуали відігравали виняткову роль у творенні новочасної української національної ідентичності; справжня «трансформація духу» в Україні розпочалася із отриманням незалежності; розкрито духовно-моральні засади розвитку людини, національні пріоритети, проблеми і перспективи освітньої сфери України.

Аналіз антропологічного виміру української освіти й виховання розкриває їх гуманістичну сутність і є основним мотивом соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти і виховання, віддзеркалених у працях науковців періоду національного ренесансу. Доведено авторську гіпотезу: антропологічним поглядам культурно-освітніх діячів (1917–1991) притаманна синергія рефлексії самонавчання і саморозвитку особи, які визнаються вихідним продуктом її учіння і одночасно є рівнями її пізнавальної активності.

Аргументовано, що поняття цілісності освітньої системи, комплексний підхід, розроблення проблематики соціальної (культурної) антропології стали основними аспектами української філософсько-антропологічної думки доби незалежності, а умовою формування соціально-антропологічних ідей в українській філософії освіти (протягом 1991 р. – донині) є додання проблемі людини рис загальності й універсальності, розуміння людини в якості Я (суб'єкта), що пізнає і перетворює світ (об'єкт).

Уперше системно на основі хронологічно-проблемного підходу розкрито процес формування і хронотопного розгортання (із середини XIX ст. до 20 рр. XXI ст.) ідей, згенерованих представниками української гуманітарної думки і України, і української діаспори (освітні діячі, вчені, літератори) щодо напрямів і шляхів розвитку національної освіти українців.

Виокремлено ключові ідейні константи у поглядах представників української гуманітаристики (і в Україні, і в діаспорі) щодо засад навчання,

виховання і соціалізації української молоді: повага, шанобливе ставлення до особистості дитини, формування національно свідомого громадянина-державника, синергія навчання і виховання, значущість ролі вчителя у зазначених процесах, надання освіти стратегічного значення в житті суспільства і розвитку нації.

Наталія Дічек

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

**Дічек Наталія Петрівна
Саух Петро Юрійович
Загородня Алла Анатоліївна**

**Філософсько-педагогічна думка України:
аспекти ретроаналізу націєтворення**

Монографія

за наук. ред. проф. Н.П.Дічек

(Електронне видання)

Редактор – канд. філол. наук Т.Л.Видайчук

Обсяг вид. 13,0 авт. арк.

Видавництво «Педагогічна думка»

04053, м. Київ,

вул. Січових Стрільців, 52-а, корп. 2;

тел./факс: (044) 481-38-85

e-mail: book-xl@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3563 від 28.08. 2009 р.