

СТРАТЕГІЯ, ЗМІСТ ТА НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ З ВИЩОЮ ТЕХНІЧНОЮ ОСВІТОЮ

УДК 37.013 (477)

М. Д. Прищак

БУТТЄВА ТА КАТЕГОРІАЛЬНА ІДЕНТИФІКАЦІЯ ДУХОВНОСТІ В ПЕДАГОГІЦІ УКРАЇНИ НА РУБЕЖІ ХХ СТОЛІТТЯ

Зроблено спробу дослідження проблеми генези поняття «духовність» в педагогіці кінця ХІХ — початку ХХ століття. Проаналізовано погляди відомих вітчизняних педагогів досліджуваного історичного періоду на питання сутності та змісту духовності. Акцентується увага на прискорені трансформації теорії та духовної практики українського народу, на посиленні «національної складової» розвитку та актуалізації духовності.

Наукове вирішення завдань реформування національної освіти вимагає визначення чітких методологічних засад цього процесу. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) базовим методологічним принципом реформування освіти визначає «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості» [1, с. 6].

Це ставить на порядок денний необхідність осмислення сутності та змісту поняття «духовність», яке і відбувається сьогодні у філософській, психологічній та педагогічній теорії. Важливим чинником цього процесу може стати дослідження історико-педагогічної спадщини України кінця ХІХ — початку ХХ століття, адже саме у цей період відбувається процес завершення формування національної ідеї, зростання національної свідомості українців, результатом чого і стали національні змагання 1917—1920 рр.

Відходила в минуле держава феодальна і народжувалась капіталістична. Швидкими темпами розвивалися торгівля, промисловість, сільське господарство. На зламі століть в Україні — одному з найрозвиненіших економічних регіонів Росії — відбувалися глибокі зрушення в шкільництві: проводилися реформи, робилися перші кроки щодо заміни станової школи буржуазною, класовою, розширювалася мережа початкових і середніх шкіл, з'являлися нові типи училищ. Проте зростаючі потреби в освіті гальмувалися переслідуванням української школи. Протест проти існуючого панівного режиму породив широкий громадсько-політичний рух за культурний розвиток народу, рівноправність української мови та національне шкільництво, в якому активну участь брали вчителі, передове студентство, учнівська молодь, діячі науки та культури, просвітницькі організації, широка громадськість. Це був час, коли «українська інтелігенція та молодь відходили від культурництва і політично нейтрального українофільства та починали дошукуватися політичного розв'язання українського питання» [2, с. 7].

Соціально-економічна ситуація, розвиток науки, техніки, вплив філософських та педагогічних ідей Європи, ріст національної свідомості українців, розвиток емпіричної бази психології та педагогіки у кінці ХІХ — на початку ХХ століття загострили питання смислових аспектів людського буття, буттєвої та категоріальної ідентифікації духовності та педагогічних чинників її розгортання, актуалізації.

В історико-педагогічних розвідках останніх десятиліть розгортається процес дослідження проблеми духовності в педагогіці кінця ХІХ — початку ХХ століття. Погляди відомих педагогів на сутність та зміст поняття духовності досліджуються Н. Белкіною, Л. Климчик, В. Летцевим, А. Лещенко, І. Пінчук, О. Пеньковець та ін. У контексті інших проблем це питання аналізується в працях Л. Березівської, Т. Білан, Н. Гупан, Л. Дубровської, І. Зайченко, О. Кірдан, О. Лучко, Н. Опанасенко, Н. Побірченко, С. Попиченко, Т. Філімонової та ін.

Але історико-педагогічних досліджень, у яких предметом уваги було б питання сутності поняття «духовність», немає. У своїй статті намагатимемося здійснити аналіз поглядів відомих вітчизняних педагогів кінця XIX — початку XX століття на означену проблему, визначити базові педагогічні чинники розвитку духовності особистості.

Важливим чинником розвитку педагогічної думки даного історичного періоду стало осмислення **онтологічних** основ, методологічного інструментарію розвитку педагогіки, що обумовлювалося ускладненням розуміння сутності людського буття, сутності та змісту духовності особистості. Педагоги починають звертатися до філософії.

Так, М. Демков підкреслював, що вже давно відчувається потреба дати міцні основи науці виховання, сформулювати її закони й окреслити їх взаємозв'язок [3, с. 205]. Визначаючи пошук «виховного ідеалу» завданням філософії, педагог називає його основи: «...філософська система, яка може бути побудована в близькому майбутньому, повинна визнати Розум, Добро (Любов) і Волю головними принципами, майстерно поєднати їх, щоб на них, як на міцному базисі, побудувати широкий і всеохоплюючий світогляд, який буде опорою для багатьох галузей знань» [3, с. 217]. Вибір саме цих принципів учений аргументує тим, що одним із головних завдань педагогіки є «досягнення ідеалів істини, добра і краси», а результатом такого «досягнення» є «внутрішнє духовне формування», «той приріст, який дається... пластичній силі нашого духу» [4, с. 8], або, по-іншому, — духовність.

Значну увагу проблемам смислових аспектів буття людини, осмисленню онтологічних основ сутності людського життя приділяла С. Русова. Відбувався пошук філософських принципів побудови педагогічних теорій, які були б «ґрунтом для всіх практичних методів і засобів», адже тільки філософія «може освітити таємниче питання — до чого маємо вести нашого вихованця, де знайти для нього найповніший шлях до всесвітньої остаточної правди. Тільки філософське розуміння життя дасть ясний напрямок нашій діяльності» [5, с. 306].

Суспільні аспекти сутності людського буття та питання розвитку «області духовної» розглядає у своїй праці «Що таке педагогіка і чому вона вчить?» О. Музиченко [6].

У кінці XIX — на початку XX століття відбувається подальший процес відходу від *релігійної* парадигми духовності, усвідомлення того, що духовність є складним поняттям, синтезом релігійних та секулярних чинників. Результатом цього є також формування *буттєво-особистісної* парадигми духовності.

Духовність як синтез трансцендентних і технологічних чинників розглядає С. Русова. Духовність людини, на її думку, визначається «небесним», «єдиним» і «важливим», що є основою життя і «що ми можемо називати чи ідеалом, чи істиною, чи правдою», тому що «воно неухильно володіє всім нашим духовним світом» і без чого «людина не може жити» [7, с. 126—127]. Але це «ідеальне» не завжди трактується С. Русовою в дусі містично-догматичного, біблійного розуміння Бога. Концептуальним у цьому плані є слова східного поета Тагора, якими вона пафосно завершує свою монографію «Дидактика»: «Не вигоньте зі школи ані Бога, ані Природи, дайте вашим учням жити духовним життям» [8, с. 300]. Вивчення в школі Закону Божого мусить позбавитись догматичного характеру, прийняти «морально-життєвий напрямок».

Для розуміння трансформації релігійної парадигми духовності важливою є творчість Я. Чепіги. Визнаючи роль релігійного фактора у визначенні буття людини, він не абсолютизував його. Духовність у вченого має релігійні корені як онтологічний принцип, певна «цілісність і чистота» яка є «божественною гармонією правди, краси і добра» [9, с. 10]. Вона є те, що «заклала в людському організмі вища творча сила... через яку існує не тільки окрема людина, а і все в їй, що придбала мільйонами віків людськість» [10, с. 18]. Однак змістовність — життєва цінність духовності — закладається іншим трансцендентним чинником — спадщиною.

Значна увага приділяється педагогом технологічному чиннику. Школа, на думку Я. Чепіги, повинна «зґрунтувати та розвинути всі її (людини) духовні і природні сили» [11, с. 26].

Важливим аспектом генези поняття «духовність» цього історичного періоду є **аксіологічність**. Але в його обґрунтуванні порівняно з другою половиною XX ст. посилюється секулярна складова.

Найбільш ґрунтовно, системно дане питання розглянуто М. Демковим. Учений не просто визначив духовність як «досягнення ідеалів Істини, Добра і Краси», а, проаналізувавши екзистенційні виміри, психологічні аспекти, педагогічні чинники «внутрішнього духовного формування», зовсім близько підійшов до створення філософсько-педагогічної концепції духовності. Базовим аксіологічним принципом, на основі якого визначається поняття духовності, є добро — граничне мірило всіх форм і проявів людського буття. Людина є безумовною внутрішньою формою для добра, все інше умовне і від-

носне. Добро само по собі нічим не обумовлене, воно все собою обумовлює і через все реалізується [4, с. 42].

У С. Русової духовність визначається спрямованістю на ціннісний сенс буття і формується розвитком духовних сил тільки тоді, коли вони «орієнтовані» на дух через «пошук» істини, добра і краси.

Пошук істини, «спрямованість» на вияв, усвідомлення, «схоплення» глибинної сутності сенсу буття, його «духовного змісту» [7, с. 135] і є духовність як істина.

Іншим ціннісним фактором духовності є краса: «Для кожного те має красу, що говорить до... внутрішнього глибоко природженого або зовні розвиненого почуття первісної краси» [12, с. 67]. Краса безпосередньо «спілкується» з духом людини, постійно «спрямована» на дух як свою глибинну основу, вона сама є сутністю духу. Естетичне почуття і мистецтво, в яке дитина його втілює, є наслідком гри вищого порядку, «що підносить і ушляхетнює душу дитини» [12, с. 66].

Добро (моральність), будучи «автономним» аспектом духовності, також є об'єднаним телеологічним принципом істини і краси, визначає їх ціннісну суть. Саме тому кінцевою метою виховання «завше була і є благочинність — моральність» [7, с. 276].

Для Я. Чепіги духовність — це «висока душа» [13, с. 10], «божественна гармонія правди, краси і добра» [9, с. 10]. І, як підкреслює педагог, «треба з високою любов'ю поставитись до дитини, в якій нема ще ані зерна зла і неправди, щоб вона розкрилась у всій своїй красі і дивній гармонії. Ця найдорожча квітка людська розцвітає розкішно тільки у відповідних обставинах і сповнює тоді задушливе повітря свіжими пахощами своєї чистої кришталевої душі» [10, с. 19—20].

Базова характеристика поняття духовності аксіологічність є також характерною для О. Музиченка. Оцінка особою речей, учинків та інших людей дається з точки зору краси (естетична оцінка) і реалізується через художній інтерес. Етична оцінка (з точки зору добра) реалізується через симпатійний (до знайомих, сім'ї) та соціальний інтерес (до батьківщини, всього людства). Крім того, на думку педагога, у людини є прагнення до ознайомлення з існуючими речами («що?») та «осмислення» речей, причин («чому?»), що реалізуються відповідно через емпіричний та спекулятивний інтерес, які є, на нашу думку, «інтересами» до істини. Аксіологічну сутність має також релігійний інтерес до високого, святого і могутнього. Поєднання цих інтересів, їх синтез і є багатостороннім або духовним інтересом, який можна визначити як інтерес до істини, добра, краси, до Бога [14, с. 162—163].

У досліджуваній історичний період зростає усвідомлення того, що духовність є складним, багатограничним, багатовимірним, але *синтетичним* поняттям.

Необхідність системного підходу до визначення сутності буття людини, духовності послідовно відстоює М. Демков. Учений вважає, що побудована в найближчому майбутньому філософська система повинна визнати розум, добро (любов) і волю верховними принципами й уміло поєднувати їх. Саме така система найповніше відповідала б «сподіванням і прагненням сучасної педагогіки» [3, с. 217].

О. Музиченко наголошує на необхідності розвитку всіх духовних інтересів, адже «коли є сильний інтерес, тоді з'являється бажання працювати для того, щоб здобувати все нові і нові знання або застосувати знання до діла» [14, с. 164]. Часто трапляється, що в людини розвивається тільки один інтерес, оскільки на інші її ніхто не наштовхнув. Тому школа повинна так поставити справу, щоб рівномірно розвивати всі інтереси дитини.

Але варто зазначити, що в досліджуваній історичний період під впливом соціологічних, біологічних, матеріалістичних, раціоналістичних, соціалістичних, атеїстичних ідей окремі грані сутності людського буття, а відповідно, й цілі виховання, абсолютизуються, що призводить до спрощення, примітивізації розуміння сутності та змісту поняття «духовність». Особливо це характерно для теорії та практики соціалізму.

Характерною ознакою генези поняття «духовність» у педагогіці кінця XIX — початку XX століття є процес секуляризації та посилення технологічного чинника розвитку, актуалізації духовності. Її буттєвість визнається такими характеристиками, як онтологічність, телеологічність, аксіологічність, синтетичність. Але головною «метаморфозою» як буттєвої, так і категоріальної ідентифікації духовності цього історичного періоду, стало, обумовлене ростом національної свідомості українців, змагання за національну школу, мову, державність України, посилення її *«національної складової»*. Початок XX століття — це період завершення формування *національної* парадигми духовності, яка об'єктивується як *«український тип духовності»*.

«...Ми вважаємо, що духовна спадщина, перероблена в горнилі народного духу, є найціннішою із спадщин», — писав М. Демков [15, с. 542]. Відтак педагогіка повинна турбуватися про зміцнення й розвиток національних особливостей, із розмитої і невизначеної сфери загальнолюдських завдань і

ідеалів переходити в вужчу, але чіткішу, точнішу і визначенішу сферу національних інтересів і тому ставати національною [16, с. 53].

Думку, що розвиток духовної особистості можливий тільки в площині національного, підтримує також Я. Чепіга. Дитина в своїй нації, в її духовній спадщині має опору і захист. Чуючи навколо себе материнську мову, під впливом сформованих моральних поглядів, вона іде вже второваним шляхом національних переконань, що потім застаються в ній на все життя. Століття духовного надбання передають дитині силу національної енергії. Тому учитель повинен рахуватись з національністю дитини. Прищеплювати чуже — значить чинити їй велику кривду. «Згине людина для нації і не буде з неї користі для людськості, як гине плідна галузка, одірвана от матернього дерева і прищеплена до чужого, нерідного кореня. Зберегти національність дитини, це значить зберегти духовні творчі сили її» [17, с. 11].

Велике значення приділено й такому фактору розвитку духовності як рідна мова. «Одберіть у дитини рідну мову, — пише Я. Чепіга, — і ви зробите її духовним калікою, духовно глухим і сліпим. Ви відберете в неї образи, котрими вона жила й думала», скарб, у якому «зібрано й сховано найкоштовніше, найкраще, найдорожче, — все, що підносить людину до найвищих ступенів культурного рівня, все, на чім будується його поступове, моральне, духовне й культурне життя, — його минуле і його майбутнє» [18, с. 22—23].

Базовими для розробки педагогічної теорії вибрала національні чинники й С. Русова. Саме вони визначають і формують моральність людини, стверджує педагог, і основна моральна категорія тут — патріотизм.

С. Русова значну увагу приділяла становленню української національної школи, оскільки, на її думку, тогочасна школа не відповідала національному духовному складові українського народу. Тому створення нової школи, яка б була школою народною, школою національної мови, традиції, національного духу, стояло для педагога на першому місці. Основою повинна бути мова, тому що «без мови нема духовного життя» [19, с. 47], «мова народу — це він сам, у мові весь його спосіб мислення, його манера відчувати, в ньому думка народу та його душа» [20, с. 44]. Але, базуючи свою педагогічну теорію на національному ґрунті, С. Русова, як і Я. Чепіга, виступає проти національної замкненості. «І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь», — ці слова Т. Г. Шевченка вона наводить, закликаючи до толерантності, виваженості у національних питаннях [21, с. 36].

Досліджуючи проблему сутності людського буття, а на основі цього сутності поняття «духовність», педагоги впершу чергу акцентували увагу на визначенні педагогічних чинників генези духовності. Педагогічна думка другої половини ХІХ ст., а особливо початку ХХ ст. приходять до висновку, що базовими педагогічними принципами розвитку духовності особистості є *самотворчість особистості та комунікативний принцип*.

В усіх педагогічних течіях цього періоду, підкреслює О. Музиченко, «помітно на першому місці бажання збудувати школу на самодіяльності, котра є найкращим шляхом до формування думки, що самостійно пізнаватиме, й самостійно будуватиме. Самостійність, самодіяльність і органічний зв'язок продуктивної праці з навчанням, — ось куди справлені пильні шукання кращих педагогів старого й нового світу» [22, с. 104].

На самодіяльності як цілі виховання, що спрямована на служіння істині, добру і красі, наголошує М. Демков [3, с. 217]. А на думку С. Русової, навчання в новій школі повинно спрямовуватись на саморозвиток особистості, на те, щоб допомогти їй стати особистістю, здатною до подальшої самостійної творчої діяльності. Школа повинна пробуджувати і плекати духовні сили молоді, готувати її до самостійного життя, давати можливість розвиватися усім природним нахилам кожної індивідуальності і забезпечити максимально можливий їх розвиток у процесі виховання [23, с. 107]. Суголосними з цими поглядами є думки В. Вернадського, Н. Лубенець, І. Сікорського, М. Сумцова, Я. Чепіги та ін.

Важливим чинником формування духовності особистості, однією з базових проблем педагогіки досліджуваного періоду стає *праця*.

Так, на думку Я. Чепіги, школа, крім вільної, повинна бути ще й трудовою, мати «вигляд трудової общини, де виховуватиметься новий громадянин для оновленої громади» [24, с. 82], а знання здобуватимуться шляхом активної участі в праці шкільної общини, шкільного колективу. Дитина мусить працюючи вчитись і навчаючись — працювати. З цього повинна виходити і на цьому концентруватись вся освіта.

Необхідність ручної праці як чинника виховання розглядає О. Музиченко. Вона, на думку педагога, має не ту ціль, яку переслідують професійні школи. Ці школи хочуть навчити ручній праці для заробі-

тку, а «загальноосвітня школа на ручну працю дивиться як на виховний засіб — зацікавити учня і привчити його до точності і зрозумілості» [25, с. 176].

Характерною особливістю досліджуваного періоду є посилення ролі комунікативних чинників духовного розвитку особистості, в основі яких лежить діалог «вчитель — учень». Учителю повинен бути духовним ідеалом для своїх вихованців, вміти належним чином спрямувати інтелектуальні інтереси й моральні прагнення учнів.

Особливо значну роль комунікативній ролі вчителя відводить Я. Чепіга. Розвиток духовної дитини є, на думку педагога, «святим і конечним обов'язком педагога. Він повинен зберегти цілісність і чистоту людської природи в дитині», наповнювати «не попсовану душу і серце дитини», «розвинути в душах дітей зерна людських почуттів». Виховані любов'ю і ласкою учителя діти підуть шляхом морального удосконалення. Тому Я. Чепіга емоційно і пафосно звертається до педагогів: «Розвивайте у собі любов. Зм'ягчайте своє серце, прихилийте душу свою до особи дитини, до її горя і радості. Навчіться любити дитину щиро і повно, до самозабуття, до жертв і одцування од самого себе. Наповніть сосуд свій найживішим цілющим бальзамом, щоб мати можливість загоїти ним рани дитини, що нанесено їй людськими байдужістю, егоїзмом, злобністю. Виховуйте в душі своїй запашну квітку, щоб в її існуванні на землі знайти щастя і мету свого життя. Педагоги, навчіться любити дітей!» [17, с. 10].

Значне місце комунікативним чинникам духовності, а саме ролі вчителя у формуванні та розвитку духовності, приділяли також Б. Грінченко, М. Демков, Н. Лубенець, С. Русова та ін.

Висновки

Проведене дослідження показує, що, незважаючи на те, що в педагогічній думці України кінця XIX — початку XX століття, питання ідентифікації поняття «духовність» не було предметом наукового дослідження, необхідність визначення мети навчання та виховання спонукала педагогів звертатися до філософії з метою визначення сутності та змісту духовності. Це стосується насамперед М. Демкова, С. Русової, О. Музиченка.

Під впливом раціоналістичних ідей Західної Європи та поширення соціалістичних теорій відбувається активний процес трансформації трансцендентно-релігійних чинників генези поняття «духовність» і посилення ролі світсько-технологічних чинників. Як і в другій половині XIX століття, духовність характеризується онтологічністю, аксіологічністю, телеологічністю, синтетичністю (цілісністю), поєднанням трансцендентних та технологічних чинників. Чіткішим і конкретнішим стає розуміння духовності як аксіологічної сутності, яка в переважній більшості визначається цінностями: істина, добро, краса й актуалізується через розумове, моральне та естетичне виховання.

Найсуттєвішим фактором метаморфози ідентифікації поняття духовності з початку XX століття стає національний чинник. Це проявляється в рості національної самосвідомості українців, розвитку національної культури, змаганнях за національну школу, мову, державність України. Початок XX століття це період формування національної парадигми духовності.

Під впливом реформаторської педагогіки Західної Європи та США у педагогічній думці України починає зростати роль соціалізації, праці, «вільного виховання» як важливих факторів генези поняття «духовність». Ідеї реформаторської педагогіки підтверджують, а з іншого боку, активізують роль комунікативних аспектів та ролі самотворчості особистості в процесі розвитку духовності. Це особливо стосується ідеї педагогіки «вільного виховання» та «трудової педагогіки»

На основі цих висновків можемо говорити про таке визначення поняття «духовність» педагогікою досліджуваного періоду: духовність — це процес виявлення, розгортання людського духу через самовизначення, розвиток та самоактуалізацію особистості на основі ідей істини, добра, краси.

Звичайно, в одній статті не можливо охопити всіх аспектів досліджуваної проблеми. Детального наукового аналізу потребують питання впливу зарубіжної та російської філософії, педагогіки на генезу поняття «духовність» у вітчизняній педагогіці, процесу трансформації догматично-релігійної парадигми духовності, формування української національної ідеї та її вплив на проблему ідентифікації поняття, ролі «соціальних» та «діяльнісних» аспектів духовності, педагогічних чинників її генези тощо.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). — К.: Веселка, 1994. — 62 с.
2. Коробченко А. А. Науково-педагогічна та просвітницька діяльність Олександра Янати: Дис... канд. пед. наук: 13.00.01. — К., 2001. — 209 с.
3. Демков М. И. О принципах науки воспитания // Педагогический сборник. — 1898. — № 9. — С. 205—241.

4. Демков М. И. Курс педагогики для учительских институтов высших женских курсов и педагогических классов женских гимназий. — Ч. II. Теория и практика воспитания. — М., 1916. — 365 с.
5. Софія Русова. Дещо з філософії виховання // Вільна Українська школа. — 1918. — № 10. — С. 306—316.
6. Музыченко А. Ф. Что такое педагогика и чему она учит? // Народная энциклопедия. — М.: Тип. т-ва И. С. Сытина, 1911. — Т. 9. — С. 134—156.
7. Софія Русова. Виховні ідеї Г. С. Сковороди // Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта / За ред. В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскура. — К.: ІЗМН, 1998. — С. 120—127.
8. Софія Русова. Дидактика // Вибрані пед. твори: У 2-х кн. Кн 2. — К.: Либідь, 1997. — С. 134—300.
9. Я. Чепіга. Самовиховання учителя // Світло. — 1913. — № 8. — С. 9—18.
10. Я. Чепіга. Народний учитель і національне питання // Світло. — 1912. — № 1. — С. 15—25.
11. Чепіга Я. Вільна школа, її ідеї і здійснення в практиці. — Київ: «Вид. Укр. школа», 1918. — 71 с.
12. Софія Русова. Нова школа соціального виховання // Вибрані пед. твори: У 2-х кн. Кн 2. — К.: Либідь, 1997. — С. 16—104.
13. Я. Зеленкевич (Чепіга). Ґрунтовні принципи нормальної школи // Світло. — 1911. — № 1. — С. 3—7.
14. Музыченко А. Ф. Какой должна быть школа? // Народная энциклопедия. — М.: Тип. т-ва И. Д. Сытина, 1911. — Т. 9. — С. 157—171.
15. Демков М. И. Что нужно для успехов русской науки // Гимназия. — 1894. — № 10—11. — С. 537—565.
16. Демков М. И. О задачах русской педагогики // Русская школа. — 1892. — № 3. — С. 39—53.
17. Я. Чепіга. Самовиховання учителя (продовження) // Світло. — 1913. — № 9. — С. 6—13.
18. Я. Чепіга. Національність і національна школа // Світло. — 1911. — № 10. — С. 16—29.
19. Софія Русова. Дитячий сад на національному ґрунті // Світло. — 1910. — № 3. — С. 44—54.
20. Софія Русова. Хроніка національної школи // Вибрані пед. твори: У 2-х кн. Кн 1. — К.: Либідь, 1997. — С. 44—48.
21. Софія Русова. Ідейні підвалини школи // Світло. — 1913. — № 8. — С. 33—38.
22. Музыченко О. Ф. Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці. — К.: Друкарня Всеукр. Коопер. Видавн. Союзу, 1919. — 106 с.
23. Пеньковець О. М. Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аналіз): Дис... канд. філос. наук: 09.00.03. — Чернігів, 2001. — 191 с.
24. Я. Чепіга. До трудової вільної школи // Вільна українська школа. — 1918. — № 8—9. — С. 85—89.
25. Музыченко А. Ф. Чему должно учить в общеобразовательной школе? // Народная энциклопедия. — М.: Тип. т-ва И. С. Сытина, 1911. — Т. 9. — С. 172—180.

Рекомендована кафедрою культурології, мистецтва та дизайну

Надійшла до редакції 12.04.05
Рекомендована до опублікування 20.05.05

Прищак Микола Дем'янович — старший викладач кафедри культурології, мистецтва та дизайну.
Вінницький національний технічний університет