

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

ВІСНИК АНІ УКРАЇНИ

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ІНФОРМАЦІЙНИЙ БІЛЖАЛ
АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ

Видається з вересня 1993 року

Редакційна колегія

Головний редактор В. Е. Гурменко

Заст. головного редактора О. І. Дзмишко

Відповід. секретар Н. Е. Песен

В. П. Андрущенко

І. Д. Бех

В. Ю. Бішков

П. М. Бібік

В. І. Бондар

М. Б. Свєтук

І. А. Зяблюк

Ю. Б. Кушнєв

В. М. Маддєв

С. Д. Магєвченко

П. І. Пучкало

В. В. Олійник

П. І. Рогова

О. Я. Савченко

В. С. Семєнченко

М. М. Слюсарєвський

О. В. Сухомлинська

В. О. Тарєнко

О. Я. Чебєтєв

П. В. Чєвєдєєва

М. Д. Ярмаченко

2(51)'06

Київ

«Педагогічна преса»



М. Д. Прищак

РОЗВИТОК ПОНЯТТЯ ДУХОВНОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ УКРАЇНИ ПЕРІОДУ НАЦІОНАЛЬНО- ВИЗВОЛЬНИХ ЗМАГАНЬ (1917–1920 РР.): СПРОБА ПАРАДИГМАЛЬНОГО АНАЛІЗУ

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) базовим методологічним принципом реформування освіти визначає «забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості» [1, 6]. Це ставить на порядок денний потребу визначення сутності та змісту поняття «духовність». Значну роль у пошуках відповіді на поставлене питання можуть відіграти історико-педагогічні дослідження, зокрема періоду національно-визвольних змагань 1917–1920 рр.

Погляди відомих педагогів означеного періоду на сутність та зміст поняття духовності аналізували Л. Березівська, А. Веремчук, Л. Гонюкова, І. Зайченко, Л. Климчик, В. Летцев, А. Лешенко, Л. Ніколенко, І. Пирчук, О. Пеньковець, М. Собчинська та ін. У контексті інших проблем це питання опрацьовують Н. Агафонова, Т. Гуцан, Л. Дровозюк, А. Кравченко, О. Лучок, Л. Попанова, О. В. Сухомлинська, Т. Філімонова, М. Д. Ярмаченко та ін.

Але історико-педагогічних досліджень питання сутності поняття «духовність» немає. Ми спробуємо проаналізувати соціально-політичні, теоретичні чинники трансформації поняття духовності в період 1917–1920 рр., простежити процес зміни парадигм духовності, розглянути погляди українських педагогів на означену проблему.

визначити базові педагогічні чинники розвитку духовності особистості.

Історичний період початку ХХ ст. – визначальний для розуміння основ духовності українського народу. Це був етап завершення формування національної ідеї, зростання національної свідомості українців, становлення національної системи освіти й виховання, результатом чого і стали національні змагання 1917–1920 рр.

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

У свідомості українців, а звідси – й у педагогічній теорії, відбувається *трансформація* поглядів на проблему духовності. *Релігійна парадигма* переважає, але педагогіка відмовляється від абсолютизації догматично-трансцендентального розуміння духовності, акцентуючи увагу на *моральних аспектах* християнства. Крім того, розвиток природничих наук, психології, вплив раціоналістичної філософії та соціалістичних ідей ведуть до формування *буттєво-особистісної (антропологічної) парадигми*. Але найсуттєвішим чинником генези поняття «духовність» цього історичного періоду є посилення її *національної складової*, а далі – формування *національної парадигми*. Тож можемо твердити, що педагогічну думку України початку ХХ ст. характеризус дискурс різних духовних практик (*релігійно-християнська, буттєво-особистісна (антропологічна), національна*), які тісно пов'язані між собою.

Початок ХХ ст. є також періодом ствердження *українського типу духовності* (О. В. Сухомлиньська), який базується на поєднанні релігійно-християнських та національних цінностей. Українська духовність стає цілісним явищем культури, її онтологічною та телеологічною базою, *практичною* основою становлення національної школи.



Педагогічна думка України в період національно-визвольних змагань 1917–1920 рр. розвивав *національну парадигму духовності*. Але політичні, соціальні, економічні, світоглядні трансформації суспільства, вплив, з одного боку, зарубіжної педагогіки, а з іншого – соціалістичних ідей, вносять у цей процес відповідну специфіку. На цей час припадає діяльність першого національного уряду – Української Центральної Ради. Серед найважливіших результатів її діяльності стало відродження національної школи. На вимогу I-го Всеукраїнського вчительського з'їзду (5–6 квітня 1917 р.) було створено Генеральний Секретаріат народної освіти. Прогресивно налаштовані освітяни вимагали українзації шкільництва, але через брак відповідного досвіду, педагогічного персоналу та підручників, а також опір шовіністично налаштованих росіян створення національної школи відбувалося дуже складно.

Важливе значення для розуміння освітніх процесів і, відповідно, парадигми духовності цього періоду має аналіз матеріалів II Всеукраїнського вчительського з'їзду (10–12 серпня 1917 р.). Це, в першу чергу, доповідь С. Ф. Русової «Націоналізація школи», в якій наголошувалося на пенхичній складовій цього питання. І річ була не стільки в тім, щоб викладати науку рідною мовою, як у тім, «щоб в школі одбивалась душа народу, його етнографічний склад, його національна творчість» [2, 15].

Я. Ф. Чепіга в доповіді «Соціалізація народної школи» звернув увагу на додержання в шкільництві таких принципів: рівне право всіх громадян на освіту, безкоштовність, обов'язковість, національність, світськість [Там само, 14]. Резолюція з'їзду головною метою визначила створення нової української школи, розвиток національної освіти.

Рішення перших всеукраїнських вчительських з'їздів стали методологічним та організаційним підґрунтям для формування української державної системи освіти, своєрідним способом реалізації філософсько-педагогічних підходів характерних для цього історичного періоду.

Особливо важливим для розуміння освітньої парадигми, а звідси – її сутності та змісту поняття духовності є розроб-



лений у 1919 р. проєкт єдиної школи на Україні [10]. Головним завданням освіти проголошувалося виховання дитини, а вихідною точкою – її інтереси. Засобами мали стати наука, релігія, мистецтво, мораль, тімчасові вирази. Жовтому з них не надавалося переваги. Однак «першою серед рівних» все ж визнавалася наука.

Важливу роль у формуванні парадигми духовності відігравала *преса*, провідним напрямом діяльності якої було інформаційне забезпечення творення національної школи в Україні. Це насамперед часопис «Вільна українська школа» (орган Всеукраїнської учительської спілки), на чийх сторінках побачили світ праці відомих просвітницьких діячів, педагогів, учених: О. Дорошківича, В. Дурдуківського, О. Ф. Музиченка, С. Ф. Русової, В. Роднікова, Ф. Сушицького, С. Черкасенка, Я. Ф. Ченіги та ін.

За короткий час визвольних змагань в Україні було створено систему освіти, побудовану на основі досягнень вітчизняної та зарубіжної педагогіки. Школа стала національно-державною, єдиною, виховною, діяльною. Її провідною метою було національне виховання. І хоча освіту не було повною мірою реформовано через перемогу більшовиків і створення УСРР, але започаткована в добу УНР хвиля українізації розвивалася, і її призупинили тільки сталінські репресії проти української інтелігенції в 30-ті рр.

Прикметною ознакою генези поняття «духовність» цього історичного періоду є дальше зменшення значення *релігійного* чинника духовності. Прикладом може бути позиція С. Сірополка. На його думку, «народна школа... не може бути релігійною або не релігійною... вона повинна бути світсько-нейтральною» [13, 9]. Але, як відзначає далі педагог, «виймок з курсу громадської школи, якого б то не було догматичного релігійного навчання, ще не означає, що вільна від релігії школа не повинна зовсім торкатися релігійних питань. Наука обіймає всі галузі світового і людського життя; обіймає вона також і питання релігії як одного з поважних явищ спільного життя» [Там само, 10]. Те, що громадська школа не буде навчати релігії, не означає, що школа не буде мати змоги давати дітям морального виховання [Там само].



Інший відомий педагог, Я. Ф. Чепіга, вважає, що «релігія — це діло приватне, діло совісті». Школа не має залежати від релігійних переконань батьків і тому повинна бути світською. Однак свобода совісті дає батькам право виховувати своїх дітей у вірі, і тому, «ставлячи відверто питання про світську школу, мусимо в житті йти назустріч громадам, які вимагають релігійного виховання. Проте такі явища треба розуміти як перехідні до повної емансипації школи від релігії» [15, 78–79].

Теоретичною основою розвитку національної школи 1917–1920 рр. є *національна парадигма* духовності, яку активно розробляли В. Дурдуківський, О. Ф. Музиченко, І. І. Огієнко, С. Ф. Русова, С. Сірополко, І. Ф. Стешенко, Ф. Сушицький, Я. Ф. Чепіга, О. Черкасенко та ін. Скажімо, С. Ф. Русова і далі генерус ідеї пріоритетності духовного розвитку особистості, гармонійності душі й розуму, основою чого є національна освіта. Одним з найважливіших завдань виховання, на думку педагога, є виховання патріотизму — ланки, що з'єднує людину зі своїм народом, національною державою, має силу обов'язку, який, на її думку, в давні часи людина мала перед церквою і родиною [11, 162].

На думку В. Островського, національне виховання найтісніше пов'язується з рідною мовою, національним духом, політичною незалежністю народу, його державністю. «Для існування нації необхідні три основні засади, які треба підтримувати й розвивати, а саме: мова, культура, державність. Мова — знаряддя духу. Дух же нації виявляється в її культурі, яку захищає нація, між іншим, і державністю. Прийняття через школу рідної культури — це не тільки освіта, але й виховання» [8, 140].

Системною є теорія духовності І. І. Огієнка, основи якої закладалися саме в цей період. Ученні спробував розробити філософсько-педагогічну концепцію, що охоплює визначення сутності її змісту духовності та систему педагогічних чинників її актуалізації. Він розумів духовність як «складну багатомірну систему ціннісних орієнтацій, що тісно пов'язані з провідними життєвими цілями та мораллю християнства» [Цит. за: 5, 24], як «інтегративну властивість особие-



тості, яка виявляється у потребі жити, творити у вірності з християнськими ідеалами істини, добра і краси [Цит. за: 5, 77]. Це також творення особистості, що можливе як комплекс дій родини, школи і церкви.

Важливе значення в цьому процесі педагог відносить педагогічним чинникам, в основі яких лежать принципи: 1) духовної спрямованості виховання, 2) спадкоємності християнського ідеалу, 3) ідейності, 4) корисності для суспільства, 5) самовдосконалення особистості [Там само, 27]. Фундаментом принципу духовної спрямованості є «Бог, духовна культура, звичаї, обряди, традиції українського народу» [Там само]. Як бачимо, духовна спрямованість ґрунтується на релігійних та національних чинниках. Ця думка підтверджується наявністю в педагогічній системі вченого принципу спадкоємності християнського ідеалу. Як пізніше відзначав І. І. Огієнко, «наша Віра Свята Православна – Віковічна душа України»* [Цит. за: 3, 322]. Основою принципу ідейності є: 1) українська національна ідея, 2) ідея природовідповідності, 3) ідея народності. Важливим принципом актуалізації духовності, а з іншого боку, її результатом, є також корисність для суспільства, адже тільки праця на благо Батьківщини, на думку вченого, є критерієм духовності особистості [Див.: 5, 31] і веде її до самовдосконалення.

Таким чином, доходимо висновку, що базовим аспектом генези поняття «духовність» у період визвольних змагань 1917–1920 рр. у педагогічній думці був *національний чинник*, який стає складовою *практичної політики* української школи. А якщо розглядати духовність крізь призму парадигмального підходу, то чітко простежується переважаюча *національної парадигми*, яка в поєднанні з *релігійною та буттєво-особистісною* стають основою теорії її практики національної освіти в Україні.

Розглядуваний період визначається практичною реалізацією планів розбудови національної школи, виховання національно свідомих громадян, тому для педагогічної думки

* Збережено орфографію оригіналу. – *Ред.*



характерним був акцент на пошуках саме *педагогічних* чинників виховання особистості. Під впливом реформаторської педагогіки (особливо теорії вільного виховання) науковці акцентують увагу на важливості розвитку *самотворчості* школярів як головної умови актуалізації духовності.

Принцип самовдосконалення – важливий принцип педагогічної системи І. І. Огієнка. Самовдосконалення особистості він розглядає як вищу духовну потребу, процес набуття свободи, досвід, мету її результат виховання в їхній єдності [Див.: 5, 33]. З потреби розвитку самостійності особистості випливає потреба посилення *комунікативної* ролі вчителя (вихователя) як чинника виховання самотворчості учня. У педагогічній свідомості І. І. Огієнка – комунікативна роль учителя, в основі якої любов до дітей, є фундаментом виховання. Вихователь має стати не просто прикладом для наслідування, а «джерелом пробудження серця свого вихованця» [Там само, 52].

На проблемах самотворчості особистості акцентують свою увагу також В. В. Зеньковський, Н. Ф. Лубенець, О. Ф. Музиченко, С. Ф. Русова, Я. Ф. Чепіга та ін.

Але особливою ознакою «метаморфози духовності» цього історичного періоду є трансформація генези поняття «духовність» у напрямку посилення *соціальних і діяльнісних (трудових)* аспектів та чинників актуалізації. Це відбувається, з одного боку, під впливом європейської та американської філософії, психології та педагогіки, а з іншого – під впливом соціалістичних ідей. *Соціальне і трудове виховання* стають важливими педагогічними чинниками розвитку особистості. Але в українській педагогіці 1917–1920 рр. вони не мають ідеологічного спрямування й не абсолютизуються, як у радянській педагогіці, а є чинниками духовності особистості, тому є підстави стверджувати, що в цей час формувалася *соціологічна парадигма* духовності, а *діяльнісний (трудовий)* чинник став важливою складовою даної парадигми.

Про прямування від індивідуальної до соціальної педагогіки, яка, втім, враховує особливості кожного характеру [7, 103] як один із напрямків розвитку педагогічної думки початку ХХ ст., говорять О. Ф. Музиченко.



С. Ф. Русова розглядає соціалізацію як родинне виховання, вплив товаришів, учнів, інших людей на становлення особистості. Найвищим щаблем соціалізації є «усвідомлення людською національно-громадянською статусу» [Шт., зб. 9, 119].

Соціальним чинникам розвитку особистості приділяв значну увагу і Я. Ф. Черніа. Школа, на його думку, має з'єднати дитину з суспільством, а принципи соціального життя — лягти в ґрунт нових форм освіти. Суспільству потрібен «не тільки грамотний робітник, а й корисний працівник, громадянин, який може розібратися в громадській праці, вмис на всякій ділянці, до якої має здібності, прикласти свою ініціативу. Школа повинна дати людині «теоретичну й практичну підготовку на користь соціально-економічного добробуту народу» [14, 82–84].

Ідею важливості соціального виховання, яке розвиває «вщі сили людської душі — братаєрства і взаємодомочі» [4, 9], підтримував на рубежі 20-х рр. В. В. Зеньковський. Освіта, вважав він, має не тільки дати знання й прищеплювати звичку до розумової роботи, а й готувати до соціальної діяльності, тому школа повинна взяти на себе завдання соціального виховання, яке полягає в розвитку соціальної активності, здатності підноситися над особистими еґотистичними намірами. Водночас можна стверджувати про прагнення вченого до гармонійного поєднання соціального та індивідуального: «...В душі людини завжди є соціальні сили. — стверджував він. — Але природна соціальність складає, однак, хоч і невіддільний і глибокий, та все ж тільки один бік особистості, що має, окрім того, й чисто індивідуальний бік. Нормальний зріст особи припускає нормальний розвиток обох головних сил душі... [а] одиобокни розвиток розуму, переважний розвиток волевої сфери приводять ... до виенаження та до дроблення активності, до напування шаблону й рутинності» [4, 41–42].

Великий вплив на спрямованість української національної освіти мали реформаторські тенденції світової педагогіки. Традиційну школу навчання, що вже не задовольняє вимог індустріального суспільства, яке вимагає активного ініціативного працівника, здатного до стабільної, напру-



женої діяльності, замінює «школа дії» В. Лая, трудова педагогіка Г. Кершенштайнера, прагматична педагогіка «навчання через діяльність» Дж. Дьюї, Е. Паркхерст, У. Кілпатрик.

Діяльнісний (трудовий) принцип був одним з важливих принципів розуміння й визначення сутності, змісту та розвитку духовності в педагогіці України періоду визвольних змагань 1917–1920 рр. Його прихильницею була С. Ф. Русова, яка розглядала діяльну школу як своєрідний соціальний механізм становлення особистості, здатної діяти відповідно до вимог суспільного процесу. Праця – це не професіоналізація і не «трудова самообслуговування» учнів у школі, а «самоетійний, творчий процес виявлення думок учня, дуже корисний для самовизначення... та розвитку його здібностей» [12, 112–113].

На потребі поєднання вільної й трудової школи як важливого чинника розвитку духовності особистості наполягав Я. Ф. Чепіга. Вся освіта, на його думку, була «суха і мертва», стара школа не давала дітям сили, могутності, волі, творчості, життєвої самодіяльності, вона вкладала дітей у прокрустове ложе вимог і скаліченими, а часом ушент виснаженими пускала в життя. Активність може витворити в дитині «нова школа, збудована на принципі труда, постійній і гармонійній праці тіла і духа, трудова вільна школа... школа радості, свободи і творчості» [14, 82]. Тільки вона може виховати громадянина – творця своєї власної долі, людину з сильною волею, свідомого й творчого в громадському колективі.

На думку О. Ф. Музиченка, школа «повинна взяти на себе не навчання, а виховання розуму дитини». І така школа має бути трудовою на противагу старій, книжній. «Під трудовою школою розуміють не стільки заведення особливих ремісних чи то сільськогосподарських дисциплін, що гарно впливають на здоров'я, на розвиток рук і очей; навіть не стільки певні навчні засоби, коли діти за допомогою гри, драматизації, малювання, ліпки, гуртової праці і т. д. з більшою інтенсивністю схоплюють новий матеріал; – але взагалі творчість, самоетійну напружену думку учня, який добуває знання...» [6, 9], і тільки тоді, підкреслює педагог, «школа радості стане радістю



дитячого життя... і увільнить людей від самої ганебної певоти, неволі духа» [6, 10].

Як головний чинник соціалізації визначає трудову діяльність проф. В. В. Зеньковський. Він підтримує ідею трудової школи, яка «відповідала перш за все соціальним запитам дитини... не на словах, а на ділі вчить... дійсному співробітництву, трудовій допомозі» [4, 57]. Трудова школа, на думку вченого, «дійсно наближається по своєму устрою до сім'ї, де дитина втягується в усю трудову сферу: в ручній праці потрібно не одне переїмання, а її самостійна ініціатива; тут не до речі сувора нерухомість, а залишається вільність активності; тут потрібна не механічна зовнішня участь у шкільній праці, а оживлення співробітництва з другими. Ідея трудової школи розв'язує таким чином проблему виховання як соціальних, так і індивідуальних сил дитини» [Там само, 58].

Отже, з проаналізованого випливає факт переживання в педагогіці України 1917–1920 рр. *національної парадигми* духовності. Також під впливом розвитку наук, особливо експериментальної психології й педагогіки, поширення соціалістичних ідей ладі утверджується *буттєво-особистісна (антропологічна) парадигма*, трансформуючись, зберігає свій вплив *релігійно-християнська*, але не самі по собі – вони поєднуються, взаємодоповнюються і об'єднуються у формі *національно-релігійної парадигми*, яка збагачується *науково-антропологічними* аспектами.

Посилення значення технологічних чинників розвитку духовності особистості призводить до пошуку педагогами можливих педагогічних механізмів актуалізації духовності. Наголошуючи на потребі розвитку *самостворчості* особистості й посиленні ролі вчителя в духовному розвитку особистості (*комунікативні* чинники духовності), педагогіка все частіше починає акцентувати увагу на потребі соціального й трудового виховання, що призводить до формування *соціологічної парадигми* духовності.



2. *Другий* Всеукраїнський учительський съїзд // Теж. доклятів, дебати, постанови. – К., 1917. – 39 с.
3. *Царіон*. Твори: У 2 т. Т.1: Філософські містерії. – Вінніпег, 1957. – 366 с.
4. *Зеньковський В. В.* Про соціальне виховання. – К.: Друкарня Всеукр. кооп. видавн. союзу, 1920. – 64 с.
5. *Кучинська І. О.* Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині Івана Огієнка. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. – 104 с.
6. *Музиченко О. Ф.* Реформа школи чи шкільна реформація? // Вісник українська школа. – 1918–[19]19. – № 6–7. – С. 3–10.
7. *Музиченко О. Ф.* Сучасні педагогічні течії в Західній Європі і Америці. – К.: Друкарня Всеукр. кооп. видавн. союзу, 1919. – 106 с.
8. *Островський В.* Національне виховання // Вісник українська школа. – 1918–[19]19. – № 3. – С. 139–141.
9. *Пеньковець О. М.* Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аналіз): Дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03. – Чернівці, 2001. – 191 с.
10. *Прокт* євної школи на Україні. – Кам'янець-Поділь. друкарня Певель. вид. тов. «Дністер», 1919. – Кн. 1: Основа школи. – 172 с.
11. *Русова С. Ф.* Донкільне виховання. – Катеринослав, 1918. – 162 с.
12. *Русова С. Ф.* Єдина дільна (трудова) школа // Вибр. пед. твори: У 2 кн. – К.: Либіль, 1997. – Кн. 2. – С. 105–133.
13. *Сіропатко С.* Завдання нової школи. – Н., 1919. – 20 с. (без вид.)
14. *Ченіга Я. Ф.* До трудової вільної школи! // Вісник українська школа. – 1918–1919. – № 8–9. – С. 81–85.
15. *Ченіга Я. Ф.* Соціалізація народної освіти // Вісник українська школа. – 1917. – № 2. – С. 74–83.