

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Ірина Розман**

УКРАЇНСЬКА ПЕДАГОГІЧНА  
БІОГРАФІСТИКА

*(друга половина ХХ –  
початок ХХІ століття)*

Монографія

Ужгород – 2020

УДК 37+929(477)''196/200''(02.064)

Р64

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Мукачівського державного університету  
(протокол №11 від 28 травня 2020 року)*

**Рецензенти:**

**Гнезділова К.М.**, докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки вищої школи і освітнього менеджменту Черкаського Національного університету імені Богдана Хмельницького

**Султанова Н.В.**, докторка педагогічних наук, доцентка кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

**Савчук Б.П.**, доктор історичних наук, професор, професор кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

Монографія присвячена етапам та тенденціям розвитку педагогічної біографістики в Україні, теоретичним напрацюванням та практичним здобуткам у галузі історії педагогіки.

Матеріал роботи розкриває автобіографічні відомості, джерелознавчий матеріал, особисті та історичні архівні матеріали відомих і мало відомих педагогічних персоналій.

У монографії зацентрована увага на дослідженні та аналізу щоденників, нотаток, спогадів, професійної діяльності педагогів в українському науково-педагогічному просторі.

Зауважено, що завдання педагогічної біографістики полягають у висвітленні шляхів її становлення, аналізу структурно-функційних джерел та визначенні їхнього інформаційного потенціалу й особливостей, показу процесу формування і розвитку педагогічної бібліографії і біобібліографії в Україні. Видання становить значний інтерес для фахівців з історії педагогіки, науковців; дає можливість використання представлених у ньому фактографічних матеріалів, теоретико-методологічних положень і висновків, фахових і міжгалузевих наукових студій і різновидових джерельних матеріалів у професійній підготовці майбутніх педагогів, зокрема у викладанні дисциплін гуманітарного і психолого-педагогічного циклів («Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методологія наукового дослідження», «Теорія і методика виховання» та ін.), в організації науково-дослідницької роботи бакалаврів, магістрів, аспірантів тощо.

ISBN 978-617-7868-03-2

© Розман І.І., 2020  
© ТОВ «РІК-У», 2020

# ЗМІСТ

<b>Вступ</b> .....	5
<b>Розділ 1. Методологічні засади дослідження</b> .....	12
1.1 Поняттєво-категорійний апарат дослідження в контексті дефініційного дискурсу.....	12
1.2. Предметне поле педагогічної біографістики та її міждисциплінарні зв'язки.....	40
1.3. Науково-операційний інструментарій вивчення педагогічних персоналій .....	66
1.3.1. <i>Наукові принципи та методологічні підходи дослідження</i> .....	66
1.3.2. <i>Класифікація методів педагогічної біографістики та їхні операційно-пізнавальні можливості</i> .....	88
<b>Розділ 2. Генеза, становлення і розвиток педагогічної біографістики в Україні</b> .....	116
2.1. Передумови формування педагогічної біографістики ....	116
2.2. Зародження і становлення національної педагогічної біографістики (до середини ХХ ст.) .....	135
2.3. Чинники, етапи, тенденції розвитку педагогічної біографістики в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. ....	159
<b>Розділ 3. Джерелознавчий аспект педагогічної біографістики</b> .....	188
3.1. Структурно-функційний аналіз джерел дослідження педагогічних персоналій .....	188

3.2. Інформаційний потенціал і особливості мемуаристики як історико-педагогічного джерела .....	209
3.3. Формування і розвиток педагогічної бібліографії і біобібліографії в Україні .....	233
<b>Розділ 4. Історіографічний вимір української педагогічної біографістики .....</b>	<b>258</b>
4.1. Здобутки, прогалини й особливості вивчення персоналій українською радянською педагогічною наукою (друга половина 40-х – 80-ті рр. XX ст.) .....	258
4.2. Біографістика в контексті наукового дискурсу сучасної історико-педагогічної науки (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) .....	289
4.2.1 Проблема персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні .....	289
4.2.2 Фахові педагоги як об'єкт української історико-педагогічної науки .....	319
4.2.3 Структурно-типологічний аналіз досліджень про представників різних галузей знань як педагогічних персоналій .....	358
4.2.4 Персоніфікований напрям педагогічної компаративістики .....	387
<b>Розділ 5. Творче використання результатів дослідження в розвитку педагогічної біографістики та освітнього процесу України .....</b>	<b>418</b>
<b>Висновки .....</b>	<b>443</b>
<b>Список використаних джерел .....</b>	<b>451</b>
<b>Додатки .....</b>	<b>557</b>

## ВСТУП

Сучасна епоха – це час біографічного буму, коли минуле осмислюється, оцінюється, порівнюється із сучасним кризь життєписи відомих або менш відомих діячів, що, завдяки своїх життєвих та творчих успіхів, стали символами окремих історичних періодів. Вони уособлюють переломні події розвитку народів і цивілізацій та здійснюють вагомий внесок у розвиток культури, освіти, науки, інших сфер суспільного життя. Зважаючи на розмаїття автобіографічних форм, що з'явилися у ХХ ст., його справедливо вважають «століттям біографії», це повною мірою стосується і початку ХХІ ст.

Актуальність дослідження проблеми формування і розвитку педагогічної біографістики в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. зумовлена низкою соціокультурних, освітніх, педагогічних, наукових чинників.

Цивілізаційний культурно-історичний вибір та послідовний курс України на інтеграцію у європейський освітній простір актуалізують потребу розв'язання висунутого в Педагогічній Конституції Європи (2013) завдання щодо формування «сучасного суб'єкта європейського життя» як людини, здатної існувати в мультикультурному суспільстві відповідно до принципів свободи, гуманізму, справедливості. Це вимагає модернізації національних освітніх систем, які мають відповідати сучасним суспільним викликам та спиратися на персоніфікований досвід минувшини.

На це орієнтують і базові законодавчі нормативні акти (Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року (2013), Закон України «Про освіту» (2017), Закон України «Про вищу освіту» (2014), Концепція нової української школи (2016) та ін.), які, визначаючи стратегії і перспективи розвитку

національної освіти, акцентують на потребі модернізації й збагачення змісту, методів, форм організації виховання і навчання зростаючої генерації на основі творчого використання ідей і досвіду педагогів, освітян, учених, моральних авторитетів минулого та сьогодення.

Важливе підґрунтя для розв'язання означених завдань створили радикальні зміни в суспільній свідомості та гуманітарній сфері України, що розпочалися на перетині 80 – 90-х рр. XX ст. та стимулювали відновлення із небуття безліч імен відомих і менш знаних педагогів, учених, освітян, які спричинилися до розвитку національної освіти і педагогічної думки. Це активізувало переосмислення їхніх ідей і творчої спадщини та вивчення велетенського пласту знань і досвіду з національно-орієнтованих позицій на основі нових методологічних підходів.

У процесі нагромадження масиву наукової, навчальної, науково-популярної, довідникової літератури про життєдіяльність педагогічних персоналій в українській історико-педагогічній науці сформувався окремий міждисциплінарний дослідницько-персоніфікований напрям – педагогічна біографістика. Це, з одного боку, зумовило потребу предметного визначення його сутнісно-змістових параметрів та статусу, ролі і місця в системі педагогічних і гуманітарних наук. З іншого боку, складні, динамічні процеси вивчення життя, наукової творчості, професійного досвіду педагогів, учених, освітніх діячів актуалізували необхідність спеціальної розробки методологічних засад педагогічної біографістики, визначення інформативно-пізнавального потенціалу її джерелознавчого комплексу, осмислення наукових здобутків та визначення прогалів і перспектив подальших студій у цьому напрямі.

Мета дослідження полягає в комплексному вивченні науково-методологічних засад, джерельної бази, історіографії і основних етапів, тенденцій формування і розвитку педагогічної біографістики в Україні в другій половині XX – на початку XXI ст. та визначенні можливостей використання цього наукового досвіду в подальшому розвитку студій про педагогічні персоналії і вдосконаленні сучасного освітнього процесу. Ми поставили

собі за мету визначити теоретико-методологічні засади педагогічної біографістики в контексті сучасного наукового дискурсу, з'ясувати передумови, генезу та основні етапи і тенденції становлення і розвитку педагогічної біографістики в Україні, здійснити структурно-функційний аналіз джерел педагогічної біографістики та визначити їхній інформаційний потенціал і особливості, показати процес формування і рівень розвитку педагогічної бібліографії і біобібліографії в Україні, розкрити характер і здобутки дослідження персоналій українською радянською педагогічною наукою в другій половині 40-х – 80-х рр. XX ст., дослідити в контексті наукового дискурсу основні напрями, аспекти розвитку педагогічної біографістики в Україні у 90-х рр. XX – на початку XXI ст., висвітлити зміст і характер розвитку персоніфікованого напрямку української педагогічної компаративістики, актуалізувати шляхи й можливості використання результатів дослідження в розвитку педагогічної біографістики та освітнього процесу України.

Концепція дослідження полягає в обґрунтуванні педагогічної біографістики як окремої самодостатньої галузі (напрямку) історико-педагогічної науки (в перспективі субдисципліни педагогічної науки), що має свої об'єкт, предмет, мету, завдання, інші необхідні для такого статусу параметри та сформувала ефективні науково-методологічні інструменти дослідження, нагромадила значну джерелознавчу базу й наукову історіографію.

Обґрунтування цієї провідної ідеї передбачає предметне осмислення крізь призму наукового дискурсу низки концептуальних проблем і аспектів:

- педагогічна біографістика є міждисциплінарною субдисципліною, яка тісно пов'язана з іншими галузями педагогіки (історія педагогіки, дидактика, теорія і практика виховання, педагогічна компаративістика, соціальна педагогіка) і гуманітарних знань (власне біографістика, філософія, історія, психологія, соціологія), з яких, з одного боку, запозичує науковий інструментарій і досвід біографічних досліджень, з іншого, пропонує

їм власний доробок про життєдіяльність педагогічних персоналій;

- поняття «педагогічна біографістика» є найбільш науково обґрунтованим для позначення наукового напрямку, що вивчає педагогічні персоналії, воно має замінити дещо штучне поняття «педагогічна персоналістика», яке не суголосне з європейською і українською біографічними традиціями, з назвами біографічних напрямів у різних галузях гуманітарних знань («історична біографістика», «історико-філософська біографістика» тощо), з канонам сучасної української мови та не відповідає суті родового слова «персоналістика», яке стосується сфери менеджменту і підготовки кадрів;
- структуру педагогічної біографістики мають становити два основні рівні: 1) компонентний – охоплює її обов'язкові складники як окремої наукової субдисципліни (історія, методологія, джерелознавство, історіографія, бібліографія); б) дослідницько-змістовий – визначає структуру досліджень з основним ідентифікуючим біографічним компонентом, що переважно є «відправним» для висвітлення інших аспектів життєдіяльності педагогічної персоналії – творчого доробку, професійної і громадської діяльності тощо;
- генеза і витoki педагогічної біографістики не є цілісними, чітко вираженими процесами і явищами: її елементи й ознаки фрагментарно проглядаються в різножанрових біографічних творах XII – першої половини XIX ст.; наприкінці XIX – на початку XX ст. вона почала виокремлюватися із російського масиву педагогічно-біографічних студій, а в 20 – 30-х рр. XX ст. стала набувати чітких національних рис. За післявоєнного періоду XX ст. у лоні радянської історико-педагогічної науки достатньо чітко і виразно в науково-теоретичному і змістовно-тематичному вимірах відстежується виокремлення її персоніфікованого напрямку, однак він статусно не формалізувався і не вирізнявся із загаль-



ної теорії та історії педагогічної науки. Тому ці завдання і проблеми предметно актуалізувалися і почали розв'язуватися лише наприкінці 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. у контексті формування і розвитку історико-педагогічної науки України;

- педагогічна біографістика перебуває у стадії формування, тому природно, що за умов наукового плюралізму всі її параметри і компоненти (методологічні засади, теоретичні концепти, джерелознавча й історіографічна база тощо) слід розглядати і розробляти в контексті наукового дискурсу.

Методологічну основу дослідження становлять науково-теоретичні аспекти, компоненти, концепти, які визначають стратегію, логіку, інструменти його організації і проведення: поняття і категорії педагогіки, загальної біографістики, інших галузей знань, які забезпечують предметне вивчення і адекватне трактування життєвого шляху, творчого доробку, суспільної діяльності педагогічних персоналій; наукові принципи (історизму, детермінізму, системності, об'єктивності, спадковості, історіографізму, творчої оригінальності тощо), які проектують систему координат, базових положень і вимог реалізації дослідницької програми; методологічні підходи (історичний, логічний, змістовий, формальний, особистісно-діяльнісний, кількісний і якісний, культурологічний, антропологічний, аксіологічний, феноменологічний, герменевтичний, біографічний, парадигмальний, синергетичний, особливо міждисциплінарний та ін.), які адаптуються з різних галузей знань для розробки окремих компонентів педагогічної біографістики та аналізу її історичного розвитку, джерелознавчої, бібліографічної, історіографічної бази.

Теоретичну основу дослідження становлять творчі здобутки українських і зарубіжних учених: з методології дослідження педагогіки (І. Аносов, Л. Артамошкін, М. Бєрулава, Б. Бім-Бад, А. Закірова, І. Зязюн, Н. Іпполітова, М. Каган, В. Кравєський, Г. Кузьменко, В. Кремень, В. Лаппо, В. Луговий, О. Нєвмєржицька, О. Новіков, В. Оніщенко, А. Сбруєва, С. Сисоева,

Н. Скотна, Н. Ткачова та ін.), історії педагогіки (О. Адаменко, В. Безрогов, С. Бобришов, М. Богуславський, Л. Ваховський, А. Вихрущ, С. Гончаренко, Н. Дічек, О. Сухомлинська, Є. Хриков та ін.), педагогічної компаративістики (М. Вааховський, О. Галус, О. Заір-Бек, Л. Шапошнікова, Г. Щука та ін.); з теорії і практики навчання і виховання (І. Бех, О. Вишневський, Г. Ващенко, В. Гінецинський, А. Макаренко, С. Миропольський, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.); з методології дослідження гуманітарних галузей знань: філософії (А. Богачов, Є. Князева, Г. Кузьменко, Р. Куренкова, Г. Отюцкий, Є. Рогова, М. Ярошевський та ін.), психології (Л. Виготський, В. Карцев, І. Кон, Г. Костюк, Д. Кун, В. Моляко, Г. Оллпорт, С. Рубінштейн, О. Туриніна, К. Юнг та ін.), соціології (Е. Бетті, В. Добреньков, О. Кравченко, О. Лазурський, В. Ядов та ін.); лінгвістики (О. Галич, О. Кочерга, В. Лелеко та ін.), культурології (Б. Ліхачов, Л. Павлов та ін.); з історії, теорії і практики розвитку біографістики і просопографії у галузях історії філософії (О. Валевський, І. Голубович, В. Менжулін, Е. Соловйов та ін.), історичної науки (І. Беленькій, В. Ващенко, Я. Грицак, Я. Дашкевич, С. Кодан, І. Колесник, О. Колобов, Б. Корольов, О. Косенко, Н. Любовець, С. Ляшко, І. Старовойтенко, І. Петровська, П. Попик, Л. Репіна, А. Дж. Тейлор, В. Чишко, О. Ясь та ін.), психології (Б. Ананьєв, О. Вовк, О. Волинська, В. Гордієнко, К. Карпинський, Л. Копець, Н. Логінова, В. Онопрієнко, М. Рибніков, Ю. Юмашева, М. Ярошевський та ін.), соціології (Ю. Безпалов, Н. Козлова, Д. Рогозін, Л. Скокова та ін.), літературознавства (О. Головій, Н. Демченко, В. Качкан, І. Лосієвський, В. Марінеску, В. Пустовіт, Н. Ярута та ін.); історико-педагогічної науки (Л. Березівська, Г. Білавич, Н. Дічек, М. Євтух, Т. Завгородня, І. Зайченко, В. Курило, М. Левківський, Б. Мітюров, Н. Ничкало, С. Сисоева, О. Сухомлинська, Г. Троцько, Т. Усатенко, М. Чепіль, М. Ярмаченко та ін.); з теорії і практики джерелознавства, бібліографії, історіографії у галузях історичної науки (О. Богдашина, Я. Калакурва, І. Ковальченко, І. Корнейчик, Л. Мазур, С. Павленко, Г. Швецова-Водка, О. Яценко та ін.) та історико-педагогічної науки (Є. Александров, Н. Вараскіна, Л. Голубнича, Н. Гупан, Е. Днепров, Н. Мацібора, І. Стражні-

кова, О. Петренко, Н. Побірченко, Д. Раскін, О. Сухомлинська та ін.) тощо.

Значний науково-теоретичний і практичний досвід дослідження педагогічних персоналій акумулюють близько 160 захищених в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. докторських і кандидатських дисертацій та понад 80 колективних, індивідуальних монографій і навчальних посібників, безліч журнальних статей і публікацій матеріалів наукових конференцій, антологій, бібліографічних і біобібліографічних видань, інших видів літератури, що з'явилися в цей час.

Автор висловлює щирю вдячність працівникам бібліотек і архівів Києва, Центральному державному історичному архіву України, м. Львів; бібліотеці Львівського національного університету імені Івана Франка; бібліотекам Ужгородського національного університету та Мукачівському державному університету за надану допомогу у виявленні оригінальних документів та матеріалів, а також усім, хто на різних етапах роботи над монографією надав допомогу і сприяв виходу цієї праці у світ.

## *Розділ 1*

# МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### **1.1 Поняттєво-категорійний апарат дослідження в контексті дефініційного дискурсу**

Поняттєво-категорійний апарат – важливий інструмент і необхідне підґрунтя для проведення кожного наукового, зокрема й історико-педагогічного, дослідження. Його та сукупність наукових методів розглядаємо як основні складники методології дослідження – складного, багаторівневого феномену. Йому присвячено величезний пласт наукової літератури, в якій крізь призму наукового дискурсу на меганауковому рівні та в розрізі різних аспектів педагогічної науки осмислюється її загальний теоретико-методологічний комплекс, технології підготовки наукових студій, зокрема підходи і рефлексії вивчення історії педагогіки і педагогічних персоналій тощо.

У вимірі нашого дослідження методологію розглядаємо у двох ракурсах: широкому, загальному (як теорію і практику проведення наукового дослідження) та конкретному, предметному – як сукупність наукових інструментів, процедур, підходів, рефлексій, що дозволяють вибудовувати програму (організацію і проведення) наукового дослідження. Вона має дати відповіді на питання «що досліджувати?» і «як досліджувати?» та вказати оптимальні шляхи, ефективні підходи їхнього розв’язання в руслі суспільних і наукових викликів.

Поліфонія загальнонаукової, біографічної і педагогічної термінології потребує, спираючись на авторитетні видання [288;

387; 1205; та ін.], уточнення суті трьох базових дефініцій для їхнього адекватного використання в нашому дослідженні. Найуживаніша з них – «поняття» – переважно використовується для позначення однієї з форм мислення, результату узагальнення сутнісних ознак об'єкта дійсності або розуміння феномену, що склався на основі певних відомостей чи особистого досвіду. Поняття формуються у процесі теоретичного осмислення і встановлення значущих особливостей існуючих явищ.

Слово «категорія» (грец. – вислів, ознака) інтерпретується як: а) родове поняття, що означає розряд предметів явищ або їхню спільну ознаку; б) група однорідних предметів, явищ, осіб, що відрізняється від інших за певними ознаками. Категорії – це фундаментальні поняття, що відображають загальні й істотні властивості, відношення явищ дійсності та пізнання. Термін – це слово або сполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття педагогіки, а в розмовному значенні – будь-яке слово, вислів, тож від звичайних слів він відрізняють точністю семантичних меж. Ще одна самостійна значеннева одиниця – «лексема» (грец. – слово, мовний зворот) у мовознавстві розглядається у сукупності всіх форм і значень.

Сукупність понять, термінів, категорій становить поняттєво-категорійний апарат дослідження. Вони відображають принципи і методи наукового аналізу, специфіку його об'єкта, свідчить про його теоретико-методологічну зрілість тощо. Тотожні цьому словосполученню збірні категорії «термінологія», «терміносистема» позначають систему термінів, що обслуговують наукові педагогічні теорії і концепції.

Формування і труднощі дефініційного аналізу терміносистеми педагогічної біографістики зумовлюються низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників. По-перше, це загальний стан сучасної освіти і педагогічної науки України, які, відмовляючись від «радянської спадщини», зосередилися на інтеріоризації і адаптації європейської терміносистеми в процес їхнього реформування, що супроводжується запровадженням нових вимог, стандартів, технологій тощо. Сучасна наукова педагогічна лексика збагачується як фаховими поняттями, термінами,

які адаптуються до національних реалій і викликів, так і продуктами розвитку комунікативних і мультимедійних технологій тощо.

По-друге, це недостатня розробленість поняттєво-термінологічного апарату педагогічної науки, коли навіть базові категорії «виховання», «навчання», «освіта», «компетентність» тощо в репрезентативних академічних і навчальних виданнях тлумачаться в різних, подекуди суперечливих значеннях. Багато з них мають надто узагальнені дефінітивні ознаки, тому у змістовому значенні нерідко перетинаються і накладаються одна на одну. Таку ситуацію зумовлює і міждисциплінарний характер педагогічної терміносистеми, яка в силу об'єктивних причин наповнюється поняттями і термінами з психології, філософії, соціології, історії, фізіології, інформатики, культурології, інших галузей знань. Але при цьому в них не завжди виокремлюється педагогічний зміст.

По-третє, це невисокий рівень методологічної культури сучасних науковців, які часто вдаються до довільного тлумачення, вживання й необґрунтованої синонімії базових понять і категорій. Їхні сутність, зміст, з одного боку, деформуються через штучну прив'язку до контексту конкретно-педагогічних студій. З іншого боку, кожен науковець має своє суб'єктивне розуміння сутності педагогічних процесів і явищ, тому на власний розсуд оперує різними дефініціями для їхньої аналізу і пояснення.

По-четверте, ситуація, що склалася у терміносистемі історико-педагогічної науки на межі XX – XXI ст., є сумною спадщиною радянського тоталітаризму. Її коріння сягають 30-х рр. XX ст., коли з ліквідацією Інституту української наукової мови розпочалося послідовне знищення української термінології. Сучасні науковці [588; та ін.] показали, як під гаслами боротьби проти «націоналістичного шкідництва в радянській термінології» було ліквідовано або вилучено з бібліотек і заховано у спецсховищах понад 40 укладених фахівцями словників із різних галузей знань (серед них – «Словник термінів педагогіки, психології» П. Горещького, 1928). Замість «репресованих» 14 тис. українських були нав'язані наукові терміни російські або

міжнародні в російській транскрипції. Брутальне втручання в структуру української терміносистеми супроводжувалося насаджуванням невластивих їй граматичних, стилістичних і правописних норм.

За таких обставин упродовж п'яти наступних десятиріч дослідження українських учених відбувалися в руслі офіційного курсу на формування «загального термінологічного фонду народів СРСР», що на практиці звелось до його структурної уніфікації з російською термінологією. Таке становище стало виправлятися лише після здобуття Україною державної незалежності. Утім, і становлення нової наукової педагогічної і біографічної терміносистем супроводжується чималими труднощами і «перегинами». Зокрема, прагнення відновити «властиві» українські терміни призводить до ігнорування вдалих запозичень, вилучення апробованих інтернаціоналізмів, штучного творення «російських антикальок». Це породжує ситуацію, коли нефактово визначені новотвори не відповідають суті, змісту освітньо-педагогічних процесів і явищ.

Розв'язання означених проблем, попри заклики окремих учених, не має стимулювати уніфікацію термінологічного ряду педагогічної науки і біографістики, бо запровадження жорстких вимог і «чітких критеріїв» неминуче призведе до спрощеного розуміння розмаїття дефініційних ознак його основних одиниць, а відтак і «стандартизації» самих наукових студій. Кожне поняття, категорію слід розглядати як поліструктурне явище, тому науковець має максимально чітко, коректно визначати їхню сутність, зміст, відтінки відмінностей і тотожностей, зіставляти їх між собою тощо.

Вивчення поняттєво-категорійного апарату педагогічної біографістики також ускладнює брак спеціальних методик дослідження терміносистем. За такої ситуації використовуємо досвід їхньої розробки Є. Хрикова, який передбачає здійснення низки послідовних операцій: а) виокремлення смислових, якісних ознак, які визначають сутність певної категорії і її прояви; б) складання тезаурусу визначень певних понять; в) їхній поділ на елементи, які групуються за спільними ознаками і стають

основою для визначення змісту певного поняття тощо [1254]. Ця методика орієнтує на синтез наукових дефініцій задля виведення оптимальних тлумачень. Її застосування щодо педагогічної біографістики обмежується необхідністю їхнього розгляду крізь призму наукового дискурсу.

З означених позицій підходимо до аналізу основних понять і категорій педагогічної біографістики. За сутнісно-змістовим і функційним призначенням поділяємо їх на три умовні взаємопов'язані групи: 1) науково-теоретичні, основоположні – визначають зміст і методологічні засади педагогічної біографістики; 2) структурно-особистісні – позначають характер, особливості становлення і розвитку людини в процесі життєдіяльності; 3) інструментально-операційні – забезпечують технологічний процес науково-дослідницької роботи. Зважаючи на те, що українська педагогічна біографістика в науково-методологічному сенсі перебуває на стадії становлення, формування її поняттєво-категорійного апарату передбачає запозичення з терміносистем філософії, психології, соціології, історичної науки, які адаптуємо до її предмета, завдань, змістової спрямованості.

Основу науково-теоретичної групи становлять три підгрупи мегатермінів: а) «біографічні знання», «біографічна традиція», «біографічний жанр»; б) «біографія» як основоположна базова категорія; в) «біографістика», «біографіка», «біографічний метод». Вони номінують і окреслюють науково-теоретичні, структурно-змістові, засадничі, функційні, інші компоненти різних галузей знань, що вивчають історичні постаті. Характеризуючи їх у руслі сучасного науково-методологічного дискурсу, зауважимо, що коріння терміносистеми біографістики сягають доби Античності, а розробка її науково-теоретичних засад розпочалася у XIX ст. Як інструмент пізнання вона має двохсотлітню історію, тому розуміння багатьох сучасних проблем цієї галузі знань потребує їхнього розгляду в історичній ретроспективі.

Сутність категорій першої підгрупи визначаємо, спираючись на фундаментальні напрацювання в галузі біографістики філософів (О. Валєвський [146-147], І. Голубович [271-273], В. Менжулін [733]), психологів (Б. Ананьєв [24-25], Н. Логінова



[655], С. Рубінштейн [1043]), істориків (І. Беленький [62], Л. Рєпіна [974], П. Попик [934-937], В. Чишко [1302-1303], О. Ясь [1364-1365]), соціологів (Ю. Безпалова [76], Д. Рогозін [981], Л. Скокова [1099]) та ін.

Під біографічними знаннями розуміємо сукупність понять, теоретичних конструкцій, уявлень, фактів, нагромаджених різними науками в процесі осмислення сукупності проблем, пов'язаних із феноменом біографії. До них відносимо емпіричні знання, здобуті на основі досвіду й експерименту, та теоретичні у вигляді абстракцій, аналогій, схем, що відображають структуру і природу історичного діяча. Ця категорія позначає вже нагромаджені рефлексії та засоби і шляхи подальшого дослідження для здобуття більш повних об'єктивних знань.

Під біографічною традицією розуміємо систему науково-образних знань, уявлень про феномен особистої індивідуальності, що вироблялася у світовому культурно-інтелектуальному просторі впродовж двох тисячоріч. Ця категорія позначає і процес, і результат нагромадження біографічних знань у гуманітаристиці та її окремих галузях, їхню наступність і спадковість, територіально-часовий вектор, загальну еволюцію біографічних парадигм та її динаміку, етапність, характер і особливості в різних наукових напрямках, течіях, школах тощо.

Біографічний жанр трактуємо в широкому сенсі як форму науково-документального або літературно-художнього життєпису конкретної особи, її індивідуальної долі, напряму діяльності тощо. Біографія як жанр уміщується в конкретно-історичний контекст, це надає біографічному твору статусу пам'ятки певної епохи. Біографічний жанр динамічний і розмаїтий за змістом, в його основі може перебувати творча, моральна, духовна еволюція особи, її професійна і громадська праця тощо.

Означені категорії важливі для розробки науково-методологічних засад педагогічної біографістики та реалізації конкретних наукових проектів у цьому напрямі. Вони визначають її роль і місце в загальному «континуумі біографістики», взаємозв'язок і взаємозалежність, спільне й особливе із біографічними знаннями, традиціями інших галузей гуманітаристики.

Терміносистему педагогічної біографістики значною мірою визначає і детермінує категорія «біографія» (грец. життя + пишу). Вона є базовим концептом, який, по-перше, акумулює різні зміст і контексти, що визначаються предметом, метою, іншими параметрами кожного конкретного дослідження, досвідом його автора, по-друге, фіксує і окреслює підходи, способи і методи пізнання й дослідження та їхній процес і результат. У межах біографічної практики категорія «біографія» виступає стрижневою і універсальною, адже інтегрує весь комплекс проблем життєдіяльності особистості, незалежно від сфери її творчої і професійної діяльності або галузі знань, у якій вона досліджується.

Термін «біографія» ввели у суспільну лексику наприкінці XVII ст. англійці Т. Фуллер і Дж. Драйден для виокремлення жанру життєписів про відомих інтелектуалів. У XVIII ст. шотландець Дж. Босвелл (його двотомник «Життя Семуела Джонсона» має статус найвизначнішого біографічного твору, написаного англійською мовою) визначив вимоги до написання біографічних творів, що полягали в точності, реалізмі, деталізації, образності розповіді і відтворення рис зовнішності й поведінки особи. Вони могли стати ключем для розуміння її характеру і творчості [146, с. 74-75].

У контексті педагогічної біографістики категорію «біографія» розглядаємо на двох рівнях. Перший – відображає рефлексії гуманітарного знання і суспільної свідомості, його суть проявляє загальна довідникова література. У радянських академічних енциклопедіях біографія розглядається як «давній жанр історичної, художньої і наукової прози» та як «сучасна біографія», що розкриває «причинно-наслідкові зв'язки, історичну, національну і зумовленість» особистості, її «психологічний тип» [88а]. Біографію традиційно ототожнювали з життєписом, де на основі фактичних даних простежується процес формування людської особистості у зв'язку зі суспільними умовами епохи [88а].

Абстрагуючись від «соціальної складової», сучасні словникові видання подібно тлумачать біографію як «життєпис», опис

життя і діяльності особи, «життєвий шлях», як жанр літератури із тисячолітньою традицією [176, с. 53; 764; 1174, с. 92]. Отже, за досліджуваного періоду в гуманітарній сфері і суспільній свідомості утвердилося розуміння біографії як життєвого шляху та як різновиду інтелектуальної творчості.

Другий рівень відображає підходи до трактування біографії з позицій наукової методології, де вона використовується у «вузькому» та «широкому» значеннях. У першому випадку ідеться про розмаїття підходів до оперування цим поняттям у науковій гуманітаристиці. Їхній аналіз дозволяє виокремити чотири основні тлумачення, згідно з якими біографію трактують як: а) життєдіяльність; б) особа; в) дослідження; г) джерело.

Найпоширенішим є розуміння біографії як життєдіяльності, що розривається крізь низку суміжних понять. Найчастіше вона ототожнюється із поняттям «життєвий шлях», в який науковці вкладають різний зміст. Спираючись на здійснений Н. Логіновою аналіз цієї проблеми [655, с. 52-56], у контексті педагогічної біографістики тлумачимо «життєвий шлях» як унікальний, трудомісткий процес і результат особливої особистісної активності, що проявляється в сукупності психофізіологічних якостей та продуктів професійної і творчої діяльності.

Поняття «життепис» у гуманітарних науках переважно вживається у двох значеннях: а) як синонімічне поняттю «життєвий шлях», у цьому сенсі вони означають «історію життя особи», тобто біографія постає як «процес людського життя»; б) як ототожнення з процесом і результатом історіописання, дослідницької діяльності. У такому сенсі походження поняття «життепис» пов'язується з історико-літературною традицією біографічних творів, що з'явилися до XVIII ст. Зокрема, В. Чижко зазначає, що вона ґрунтувалася на двох засобах зображення життєпису: як засобу опису індивідуальності, що виокремлена з історичного процесу; як історико-біографічна оповідь, де особа є елементом, часткою й ілюстрацією історичного процесу [1302, с. 14]. У сучасній науці життепис зазвичай розуміють як осмислення розвитку індивідуальності людини крізь призму її внутрішнього світу, у нерозривному зв'язку із соціокультурним

середовищем, в якому вона формувалася, та справою, якій вона себе присвятила.

До утвердження розуміння біографії як дослідження в біографістиці спричинився О. Валевський. Він розглядав біографію як певний тип рефлексії, що виник у межах європейської культурної традиції із властивим їй індивідуалізмом. Отже, під біографією учений розумів не історію життєдіяльності особи, а «реконструкцію життя» як процес і результат дослідження [146, с. 12-26]. У такому сенсі воно наближається до змісту категорій «біографістика», «біографічний метод».

Уживання поняття «біографія» як синоніма до поняття «особа» поширене в науково-дослідницькій та соціально-професійній сферах. В обох випадках людина може поставати і як «процес», і як «результат» власного минулого. Таким чином, поняття «біографія» ніби підкреслює «теперішній» або «кінцевий» образ людини зі всіма її особливостями, здобутками і поразками.

Використання слова «біографія» для позначення джерел особового походження (мемуари, епістолярій тощо) має місце в практиці історичної і психологічної наук, соціології, літературознавстві. Така позиція сприйнятлива для здійснення джерелознавчого аналізу біографічного дослідження (див. розділ 3), бо в інших відірваних від означеного контексту випадках це може призводити до різночитань і термінологічної плутанини.

Окреслені підходи використання поняття «біографія» у «вузькому» значенні відмінні та взаємопов'язані, тож за певних обставин її ознаки і тлумачення можуть набувати властивостей одна одної й перетікати одна в другу. Стверджуючи природність цього процесу, австрійський учений-гуманіст В. Франкл відзначав: «Особистість розкривається у своїй біографії. Вона відкриває себе, своє «так-буття», свою унікальну сутність тільки біографічному поясненню, не піддаючись прямому аналізу. У кінцевому рахунку біографія – це не що інше, як пояснення особистості в часі» [1232, с. 100]. А сучасна дослідниця Т. Потніцева, зазначаючи про природну мінливість і динамізм біографії, називає її жанром, що «постійно вислизає» через збагачення засо-

бів зображення, тому її внутрішня природа істотно ускладнює розуміння логіки таких парадигмальних зсувів та механізмів зближення і віддалення біографії від інших жанрів [947, с. 1].

У «широкому» філософсько-історичному і культурологічно-психологічному сенсі поняття «біографія» відповідає чинному в англomовному науковому просторі слову «biography». До його інтеріоризації в українську гуманітаристику спричинився В. Чишко (1996 р. [1302-1303]), якого вважають одним із фундаторів сучасної української біографістики. Учений трактує поняття «біографія» як історико-культурне явище, що об'єднує різні види, роди, типи біографічних джерел та літературної і наукової творчості, що склалися історично, як завершений вид біографічної творчості, пов'язаний із життям і діяльністю людини, її внутрішнім і зовнішнім світом та роллю в історико-культурному процесі, як мистецтво створювати життєписи. Він акцентував на тому, що біографія має досліджуватися не лише в контексті загальної періодизації історії та конкретно-історичної ситуації, а й зважаючи на зміну наукових парадигм та ідеологічні коливання [1302].

Це універсальне комплексне визначення взяли за основу, як «відправну матрицю» розробки дефініції «педагогічна біографія». Вважаємо, що вона має поєднувати передусім соціокультурне і психолого-педагогічне розуміння цього феномену як: а) індивідуального шляху особистості вченого, освітянина, громадського діяча; б) наративну форму осмислення і відображення дійсності; в) жанр науково-біографічної творчості; г) самостійний напрям історико-педагогічної науки; г) окремий інтегративний науково-методологічний виклик; д) напрям формування інформативно-ресурсної бази і розвитку видавничої справи; е) розділ систематизації друків у бібліотечній практиці.

Означені трактування і дефініції не вичерпують усього розмаїття розуміння біографії, яка класифікується за певними ознаками і критеріями; за типом, видом, об'єктом дослідження тощо.

Еволюцію терміносистеми біографічних знань розглядаємо у вимірі науково-методологічного дискурсу. Вона стала ди-

намічно модернізуватися, коли під впливом тектонічних зрушень у суспільній свідомості і гуманітаристиці 90-х рр. XX ст., коли науковці почали дистанціюватися від радянського розуміння біографії як лінійного соціологізаторського життєпису та активно інтеріоризувати західний досвід осмислення цього феномену. У цьому світоглядно-інтелектуальному процесі предметом полеміки з-поміж учених-гуманітаріїв стала тріада категорій – «біографістика», «біографіка», «біографічний метод», що спричинило розмаїття підходів до їхнього розуміння і фактичного використання.

Коріння цього дискурсу слід шукати у творчих пошуках інтелектуалів минулих століть. Згідно з дослідженням В. Чишка термін «біографіка» під впливом традицій античності ввійшов в ужиток західноєвропейських істориків літератури в середині XIX ст. як «синонім мистецтва написання біографії» [1302, с. 5]. А російський учений І. Беленький вважає, що він утвердився в західноєвропейському гуманітарному просторі на межі XIX – XX ст. для позначення системи філософсько-методологічних, історико-культурних, філологічних, історіографічних, технологічних знань і уявлень про завдання, можливість, значення біографічного мислення і пізнання, про методи біографічної реконструкції та різні біографічні жанри [62, с. 210-212].

Важливі відправні теоретико-методологічні засади для осмислення цього феномену заклав відомий український філософ О. Валецький у праці «Основи біографіки (1993 р.) [146] та інших студіях [147]. В його концепції біографіка постає в широкому розумінні: як певний «тип гуманітарного знання»; «наука про індивідуальне»; наука про те, як писати біографію, та як науковий метод пізнання культури іншої епохи, певної галузі знань шляхом вивчення біографій, що з'явилися у певний час у відповідній галузі, тощо.

Учений вважав, що саме «філософська біографіка» має стати методологічною базою для всього розмаїття біографічних досліджень. Розглядаючи її як дисципліну гуманітарного циклу, що слугує для означення теоретичних і методологічних особливостей «практики біографічного письма», він визначив основні складники біографіки

як «науки про біографії»: а) онтологія біографічного знання; б) дослідження основних понять і процедур біографічної реконструкції; в) вивчення герменевтичних ситуацій, що презентують біографічний досвід; г) вивчення понять і процедур біографічної реконструкції (шляхів і засобів здобуття об'єктивних знань) тощо [146-147].

Утім, в українському науковому середовищі набуло поширення звужене трактування біографіки В. Чишка, який розглядав її у предметному полі літературознавства, співвідносив її із літературною біографічною творчістю, «мистецтвом написання художньої біографії». А «біографістику» він уважав поняттям «значно ширшим» [1302, с. 6].

У пострадянському науковому просторі сформувалося два відмінні підходи до трактування поняття «біографіка». Зокрема, російські науковці визначають її як одну зі спеціальних історичних дисциплін, що має вивчати людину в історії в «усіх проявах», зокрема внутрішній світ, психіку. Вивчаючи життя конкретної особи, причетної до різних галузей людської діяльності, вона має виконувати науково-теоретичні функції щодо розробки технології укладання біографії, біографічних текстів тощо. Цей погляд І. Петровської [901, с. 11-13] репрезентує традицію розуміння біографіки як технологічного інструмента розвитку теорії і практики біографічних досліджень з орієнтацією на їхній джерелознавчий аспект.

З-поміж російських філософів побутує трактування предмета біографіки через її прив'язку до соціології, тобто з акцентом на визначення кількісних показників, сукупності біографій, які зводяться до емпіричного джерела даних гуманітарних наук (Л. Артамошкіна [39, с. 32]). Загалом зміст, предмет, мета біографіки в російській науці не мають чіткого структурованого визначення.

Рефлексії українського наукового середовища увиразнює погляд авторитетного вченого В. Попика, який, спираючись на західноєвропейську наукову традицію, розмежовує в синонімічному ряду терміни «біографістика» і «наукова біографія», з одного боку, та «біографія» і «біографіка», з іншого. Два останніх,

за його думкою, є ширшими за змістом, бо позначають багатомірну галузь біографічної творчості, видання біографічного жанру, що охоплюють художню, публіцистичну, науково-популярну біографії, видавничо-інформаційну практику [935, с. 94; 936, с. 127]).

Концептуальне значення має умовивід В. Попика, згідно з яким саме трактування біографіки увиразнює відмінності в поняттєвих рядах української та російської біографічних традицій [див.: 936, с. 126-127]. Тут доречно нагадати, що радянські вчені, які фактично заклали науково-теоретичні підвалини дослідження біографічного жанру, також не розмежовували поняття «біографіка», «біографія», «біографістика», вживали їх як тотожні [63; 1360]. Сучасні російські авторитети [18; 39; та ін.] також фактично не розмежують категорії «біографістика» і «біографіка», віддаючи перевагу останньому як данину традиції.

Натомість українські науковці вживають поняття «біографіка» у різних ракурсах: а) у руслі конкретно-тематичних студій (наприклад, Т. Ківшар про «українську бібліотечну біографіку» [529]); б) у «широкому» сенсі, що за основними параметрами відповідає поняттю «біографістика»; в) як окремі за змістом феномени [671]; в) як синонімічні, але віддають перевагу поняттю «біографістика». Ця остання позиція стала домінуючою в гуманітарних науках. Її дотримуємося в нашому дослідженні, бо вважаємо, що різниці між поняттями «біографіка» і «біографістика» є суто дефінітивними та зумовлені різними суб'єктивно-науковими підходами.

Цей науковий дискурс наближає до з'ясування базової категорії «біографістика». Інтегруючи рефлексії представників різних галузей гуманітаристики [62; 146-147; 271-273; 934-936; 974; 1099; 1302-1303; 1364; та ін.), трактуємо біографістику як окрему дисципліну, галузь знань, що вивчає теоретико-методологічні основи, поняттєво-категорійний апарат, джерелознавчі й історіографічні проблеми та організаційно-методичні засади проведення дослідження про життєдіяльність окремих особистостей та певних груп людей. Зважаючи на міждисциплінар-



ний характер біографістики і педагогіки, суть педагогічної біографістики визначаємо в підрозділі 1.2.

Як і означені вище поняття, доволі складною і контроверсійною видається категорія «біографічний метод». Вважаємо не зовсім коректною дискусію щодо надання «пальми першості» на його «винайдення» французькому критику Ш. Сент-Бева або німецькому філософові В. Дільтею, адже обидва мислителі, незалежно один від одного, розробляли і використовували цей інструмент пізнавальної діяльності. Зокрема, Ш. Сент-Бева виступив його фундатором у літературознавстві. У статті «П'єр Корнель» (1828 р.) він окреслив завдання біографа, які полягають у необхідності «вловити, осмислити, проаналізувати всю особистість... у той момент, коли... збіг обставин – талант, виховання, навколишнє середовище виштовхує з нього [письменника] перший шедевр». Через пізнання особистого життя можна пізнати минуле і велич творіння митця [1075, с. 49]. Так, було вперше обґрунтовано принцип взаємозв'язку біографії особистості та його творчої діяльності.

Проблемною видається рефлексія В. Чижка (1997), на яку покликається чимало науковців, зокрема й педагогів. Він стверджує, що термін «біографіка» до відновлення в середині ХХ ст. не використовувався, бо набув поширення термін «біографічний метод», використання якого обмежує цариною літературознавства. Учений вважав, що біографічний метод є «віджилим» і «ніколи не визначався» у біографічних дослідженнях як «науковий» [1302, с. 5].

Однак у різних галузях сучасної гуманітаристики нагромаджено значний масив студій про цей феномен. Водночас, зважаючи на його сутнісно-змістову невиразність та «універсальність» різних форм і проявів, поділяємо позицію, згідно з якою біографічний метод не існує в єдиному цілісному вигляді. Доречніше говорити про «біографічні методи», які пропонуємо розглядати в трьох основних ракурсах: а) галузевому – психологія, філософія, історична наука, літературознавство, соціологія виробили власне сутнісно-змістове розуміння біографічного методу та використовують його як науковий інструмент (під-

розд. 1.2); він предметно розробляється і з позицій історико-педагогічної науки [79-80; 365-368;1167; та ін.]; б) при доборі методологічних стратегій осмислення різних аспектів біографістики, що пов'язані зі зміною наукових парадигм, рефлексіями наукових шкіл, окремими ученими тощо; в) для пояснення різних аспектів у тріаді відносин біограф/дослідник – біографія/персоналія – творчість як процес і результат.

Погоджуємося з позицією, що перше науково-теоретичне обґрунтування біографічного методу запропонували у 1920-х рр. представники Чиказької соціологічної школи (У. Томас, Ф. Знанецький та ін.). Вони вважали що дослідження, яке ґрунтується на окремих «історіях життя», дозволить вийти до більш широких узагальнень, про різні соціальні групи і субкультури. Біографічний метод трактувався як комплекс методів соціологічного дослідження (аналіз фактів, їхня інтерпретація, узагальнення тощо), головним об'єктом якого є індивідуальне життя людини, пов'язане з її середовищем, а також суб'єктивні уявлення особисті про своє життя і соціальну реальність [80, с. 51; 560, с. 25].

Ця позиція українських науковців не суперечить поглядам англійських соціологів, які показали, як на основі Чиказької школи сформувався окремий напрям біографічних досліджень, орієнтований на вивчення культурних проблем різних соціальних груп населення. Вона відображає «західну» традицію розвитку біографічного методу [див.: 1051, с. 14-19]. Водночас представники різних галузей знань пострадянського простору пропонують аналітичні ретроспективи біографічного методу в контексті розвитку психології (Н. Логінова [655с. с. 4-23]), філософії (І. Голубович [271-273], В. Менжулін [732-733]), соціології, літературознавства (О. Головій [265]) тощо.

Проблему використання біографічного методу (підходу) в історико-педагогічній науці відображає рефлексія О. Сухомлинської, яка акцентує на необхідності розробки інструментарію для системного персоніфікованого розвитку педагогічної думки України як нелінійного, багатомірного процесу якісних змін через творчі біографії педагогів, чії погляди, переконан-

ня, ідеї стали її рушійною силою. Розглядаючи біографічний метод у контексті історії педагогіки, вчена визначає його як спосіб опрацювання, аналізу джерел, згідно з яким «біографія, особистість педагога виступає, з одного боку, визначальним чинником його творчості, а з іншого – віддзеркалює епоху або ж є її творцем». Отож, він «допомагає віднайти причини появи й розвитку педагогічних ідей у різних фактах біографії, розкрити сутнісні, «знакові» моменти, що стоять за ними, побачити за нагромадженням емпіричних фактів певні закономірності» та «врахувати вплив психічного й фізичного стану педагога, тобто його психофізіології, на педагогічні погляди» [1165, с. 5].

Означене трактування біографічного методу презентує домінуючу в історико-педагогічній науці його функціональну рефлексію. Водночас для виявлення сутності варто враховувати і методологічно важливий висновок вченої-філософа І. Голубович, згідно з яким біографічний метод не може пояснити «сам себе із середини», тому потребує «мета-обґрунтування» [271], тобто синтезованого міждисциплінарного аналізу.

У контексті педагогічної біографістики біографічний метод доцільно розглядати у двох основних аспектах. Перший – «загальнометодологічний» – стосується його трактування як особливого концептуального підходу вивчення персоналії, що ґрунтується на уявленнях, відповідно до яких вона є «цілісним продуктом» власної біографії, своєї «історії життя», що визначають характер, процес, результат її творчої і професійної діяльності.

Другий аспект має інструментально-операційну спрямованість, тому, зважаючи на ретроспективну орієнтованість історико-педагогічної науки, наближається до смислового навантаження історико-біографічного методу, який використовується для реконструкції, опису, аналізу умов життя, психосоціального портрета і результатів діяльності історичної персоналії або групи діячів [див.: 677]. В основі біографічного методу має лежати дедуктивний підхід, позаяк реконструкція життєдіяльності вченого-педагога передбачає предметний аналіз і його життєвого шляху, і творчої спадщини, і місця, значення у розвитку педаго-

гічної думки. Це потребує розробки спеціальної методологічної програми, змістової структури, інших параметрів дослідження та критичної оцінка автором усього комплексу процесів і явищ.

Прикметно, що, попри схильність сучасних науковців до запозичень із зарубіжних терміносистем, при вивченні біографічного методу вони переважно апелюють до радянської, насправді продуктивної наукової спадщини, яку насамперед пов'язуємо із відомими психологами Б. Ананьєвим [24-25], М. Рибніковим [1052], С. Рубінштейном [1043] та ін. Їхній доробок аналізуємо при з'ясуванні пізнавальних можливостей біографічного методу в педагогічній біографістиці, тож зараз у контексті обґрунтування її терміносистеми, з'ясуємо чинні в західній соціології дефінітивні трактування і операційні можливості цього методу.

Для цього скористаємося результатами ґрунтовної розвідки Д. Рогозіна, (2015) [981], у якій представлено репрезентативні здобутки з означеної проблеми: збірник «Поворот до біографічних методів у соціальній науці: Порівняльні питання і приклади» (Лондон, 2000); підручник з вивчення біографічного методу Б. Робертса (Нью-Йорк, 2001); практично орієнтовану монографію Б. Мерріл і Л. Вест, що містить його нормативні і рефлексорні описи (2009); збірник досягнень з вивчення і використання цього методу (Лондон, 2014).

З напрацювань Д. Рогозіна виокремлено такі важливі для нашого дослідження положення і висновки. По-перше, на тлі наукового дискурсу про суть, структурно-змістове наповнення, науково-пізнавальні і практично-діяльнісні можливості біографічного методу утверджується його розуміння як міждисциплінарного наукового напрямку (теорії біографії), що об'єднує представників різних галузей знань. По-друге, «біографічний поворот», що розпочався майже синхронно в західній і радянській науці у 80-х рр. XX ст., призвів до виходу біографічних досліджень із маргінальної зони та уконституювання його дисциплінарних меж. Це стимулювалося поширенням антропологічних і феноменологічних підходів у науці. По-третє, серед галузей знань, у яких найбільш затребуваними були біографічні дослідження, третє місце після гендерної, біографічної, посідає

сфера освіти. По-четверте, з початку 2000-х рр. активізується «епістолологічна експансія» біографічного методу, який набув універсального значення для розвитку різних галузей знань та став засобом комунікації між «минулим і сучасним». По-п'яте, посилюються тенденції щодо використання біографічного методу для вивчення і практичного розв'язання широкого спектру соціально значущих проблем, зокрема соціальних відносин, маргінальних груп тощо. Саме в цьому ракурсі в західній науці найактивніше вибудовуються методологічні й технологічні аспекти його використання.

Зробимо два важливі проміжні висновки, які окреслюють тенденції розвитку терміносистеми біографістики в західноєвропейському і українському науковому просторі. З одного боку, вони мають багато спільного, про що свідчать чотири перші означені положення, з іншого, вони мають різні методологічні пріоритети. Українська біографістика, зокрема і педагогічна, орієнтована на історичну ретроспективу, на задоволення наукових і суспільно-пізнавальних інтересів «про минуле». Її прагматизм обмежується традиційним кліше щодо «використання досвіду минулого для розв'язання проблем сьогодення». Натомість західна наукова терміносистема спрямована на розв'язання соціокультурних потреб сучасності. Слід активніше використовувати її досвід інтерпретаційних методик опрацювання біографічних джерел для вдосконалення наукового інструментарію української біографістики, яка для підвищення соціального статусу має орієнтуватися і на розв'язання актуальних проблем сьогодення.

Зміст понять і категорій другої групи терміносистеми педагогічної біографістики, що визначає структуру особистості, аналізуємо крізь призму співвідношення головних лексичних одиниць: людина – індивід – особа – особистість – індивідуальність. При цьому спираємося на дефініційні рефлексії філософів, психологів, соціологів, педагогів, персонологів (Б.Ананьєв [24-25], І. Бех [78], А. Бойко [122], К. Карпінський [509], Н. Логінова [655], В. Петрушенко [903], Ю. Погорельцева [920], С. Рубінштейн [1043], О. Сухомлинська [1165; 1167]; та ін.).

Вихідне поняття «людина» у загальнофілософському розумінні означає істоту, наділену інтелектуальними і моральними властивостями. Воно зазвичай не вживається щодо конкретної досліджуваної особи, але поширене в загальнотеоретичних біографічних студіях для позначення особового або неозначено-особового займенника: «будь-яка особа», «людська постать».

У подібному сенсі вживається поняття «індивід», яке у суспільній свідомості рефлексує біологічну істоту виду *Homo Sapiens*. Його структурно-психологічний аналіз передбачає виокремлення двох параметрів: а) вікових і статевих, які позначають природні, психофізіологічні характеристики, що враховуються суспільством у моральній і правовій регуляції; б) індивідуально-типологічних, які включають морфологічні особливості (конституція тіла, мозку), зовнішність та психофізіологічні функції (сенсорні, вербальні, моторні тощо) і особливості (реакція на зовнішні подразники та ін.). В означених параметрах використання поняття «індивід» у біографічному дослідженні цілком припустимо. У характеристиці суспільної діяльності воно недоречно, якщо ідеться про притаманні людині унікальні природні і соціальні якості або для вираження діалектики одиничного і загального: «типовий індивід», «своєрідний індивід» тощо.

Одним із найуживаніших у біографістиці є поняття «особа». У суспільній лексиці воно часто вживається як синонімічне поняттю «індивід», але в контексті наукової гуманітаристики відсікає притаманний останньому «біологізм» та акцентує на соціальних властивостях. У такому сенсі на особу неприйнятно переносити фізіологічні характеристики.

У традиції біографістики поняття «особа» вживається у двох основних значеннях. Перше акцентує на її соціальних функціях, ролях, стосунках, діях. У такому вимірі особа виступає як суб'єкт або об'єкт соціальних відносин; як представник певної соціальної верстви («інтелігент», «за походженням із селян»); як виконавець соціальної ролі («сумлінний освітянин», «організатор науки») тощо. Друге значення фокусує на внутрішньому апріорі складному й унікальному світі особи (людини) з її

знаннями, ідеалами, цінностями, поглядами і переживаннями, рисами характеру і темпераментом, ерудицією і ментальністю. У їхній сукупності або за окремими властивостями вирізняють структурні виміри, які характеризують виконання особою соціальних і професійних функцій, до прикладу, як педагога, науковця, громадського діяча.

Складнішим є з'ясування дефініційної взаємозалежності означених понять у спільній системі координат «людина – індивід – особа – особистість – індивідуальність». Два останніх науковці узмістовлюють залежно від власних уявлень та предмета і завдань своїх досліджень. Така ситуація зумовлена розмаїттям тлумачень у різнопрофільній літературі, впливами російської лексики, де поняття «особистість» та «індивідуальність» позначаються одним словом – «индивидуальность», іншими обставинами.

У парадигмах сучасної науки (І. Бех [78], А. Бойко [122], В. Петрушенко [903], Ю. Погорельцева [920] та ін.) поняття «особистість» постає як «зрілий» результат розвитку людини та як динамічна й відносно цілісна, стабільна система біологічних, соціокультурних, когнітивних, морально-етичних якостей. З відмовою від марксистської установки трактування особистості як «сукупності суспільних відносин» утверджується розуміння цього феномену як результату впливу спадково-генетичних і соціально-середовищних чинників; як діалектичної єдності загального, особливого, окремого; як об'єкта пізнання та суб'єкта перетворення світу.

Поділяємо позицію науковців, згідно з якою вплив соціобіологічних чинників на особистість відбувається через її суб'єктивний світ, що спершу акумулює внутрішні мотиви, інтереси, прагнення, дії, переживання, емоції, які згодом виявляються в практичній науковій, освітній, громадській діяльності. Особистість – це не механічне нагромадження «субособистостей», а зрілий, функціонально самостійний, внутрішньо складний і суперечливий суб'єкт власної життєдіяльності, що включає всю повноту змісту індивідуального життя в реальному культурно-історичному контексті [122, с. 628].

Нетотожність понять «особистість» та «індивідуальність» унеможливорює розгляд їхньої структури як простого набору індивідуально-психологічних властивостей. За такого підходу особистість визначається як загальна якість індивіда, а індивідуальність – як неповторна комбінація її індивідуальних якостей, що виявляється в рисах характеру, темпераменті, здібностях, особливостях і якостях психічних процесів, звичках і уподобаннях. Індивідуальність властива кожній людині, але проявляється по-різному (яскраво, сильно, малопомітно) й у різних площинах (інтелектуальній, емоційно-вольовій, організаційній). Її інтегральний вияв у різних сферах життєдіяльності визначає оригінальність людини [122, с. 628; 920, с. 26-31, 57-59; та ін.].

Асоціація індивідуальності з індивідуалізмом також має сенс [903, с. 170], адже вона формується через самоусвідомлення особою свого «Я» й через її самоідентифікацію і самовиокремлення серед інших людей. Але це не означає ні самоізоляції, ні нарцисизму, адже зрозуміти, пізнати індивідуальність, пак, оригінальність, унікальність людини можна лише через її як повну ідентифікацію та виокремлення і порівняння з іншими людьми та соціальним середовищем загалом.

Означені дефініції більш або менш виразно виявляються у процесі біографічного дослідження, вони достатньо виражені в науково-теоретичному плані та поряд з іншими одиницями терміносистеми повинні враховуватися при характеристиці педагогічних персоналій.

Третю групи терміносистеми дослідження складають різні за змістом і характером інструментально-операційні поняття і категорії, які забезпечують технологічний процес науково-дослідницької роботи. Доцільність їхнього розгляду у площині поділу на окремі підгрупи зумовлена двома обставинами. По-перше, поняттєво-категорійний апарат української біографістики постійно збагачується запозиченнями із західних терміносистем та з різних суміжних наук: психології, соціології, біології, персонології тощо. По-друге, за умов «термінологічного плюралізму» науковці часто залежно від дослідницьких завдань і стратегій та особистих уподобань вкладають у певні по-



няття і категорії різний зміст і власне розуміння, що не завжди відповідають їхній сутності. За такої ситуації, виходячи з аналізу фахової літератури та авторитетних сконсолідованих позицій, пропонуємо найбільш оптимальні, з нашого погляду, термінологічні тлумачення.

До першої підгрупи віднесені універсальні засадничі категорії наукових, зокрема біографічних, знань, в основі яких лежить слово «факт» (лат. – зроблене). Категорійний ланцюг «факт-подія», «факт-джерело», «факт-знання» зазвичай позначає логіку історико-педагогічного дослідження. Ця проблема достатньо опрацьована у біографічних студіях О. Валевського [147, с. 36-39], Попика [934-936], В. Чишка [1302-1303] та ін. З них впливає, що в категорії «історичний факт», «факт життя» та «біографічний факт» здебільшого вкладається однаковий зміст. У дослідженнях про педагогічні персоналії таким статусом можуть наділятися: будь-яка зовнішня значуща подія; внутрішні мотиви і почуття особи; специфічні події, окремі випадки, що мали реальні, істотні наслідки або позначали «переломні моменти» життєвого шляху, приміром, його новий етап, зміни у світоглядних або наукових увяленнях, соціальній поведінці тощо.

Виокремлюються різновиди «біографічного факту», що позначають поняття «життєві обставини», детерміновані суспільно-політичними, соціально-економічними, ідеологічними, правовими, моральними, іншими умовами буття історичної постаті. Їхній характер, дія, вплив пояснюється обставинами часу і місця, які фіксує поняття «хронотоп» («часопростір»), у цьому випадку «біографічний хронотоп». Його інтеріоризацію з літературознавства в гуманітаристику пов'язують з М. Бахтіним, який трактував хронотоп як форму відчуття часу і у вимірі просторового світу [с. 355]. Спершу воно сприймалося як метафора, відтак почало застосовуватися для узгодження «місця», «часу», «дії/події», тож у такому сенсі цілком придатне для дослідження педагогічних персоналій.

До другої підгрупи віднесено дефініції, які позначають середовищний аспект розвитку педагогічної персоналії як об'єктивно детермінованого процесу. Переважно він позначається

поняттями «макросередовище» (загальне суспільне тло життєдіяльності особи); «мікросередовище» (сукупність індивідів, соціальних груп, обставин, коло спілкування, родина, побут тощо); «соціальне середовище» (умови й обставини становлення особи за певного періоду, які зумовлені означеними вище чинниками, але є більш динамічним, мінливим, може кардинально змінювати «сталий поступ»; «власне середовище» (створене людиною відповідно до свого способу життя, уподобань, прагнень, планів). Правильне сутнісно-змістове вживання цих понять сприяє структуризації чинників формування особистості та правильному розумінню їхніх потенційних можливостей і реальних впливів.

До третьої підгрупи віднесено широкий спектр понять, які характеризують людську індивідуальність. Найпоширенішими з них є «спосіб життя» (характерні, усталені форми життєдіяльності особи, які стосуються особливостей спілкування, поведінки, побуту та різних видів діяльності – професійної, творчої, культурно-просвітницької, громадсько-політичної тощо); «стиль життя» (своєрідна цілісна система індивідуальних стійких способів і форм опосередкування особистістю зовнішніх умов життєдіяльності, визначає її індивідуально-істотні функції, виразно проявляється у критичних ситуаціях), а також «лінія життя», «життєва позиція», «життєвий досвід», «життєвий вибір» тощо. Цей поняттєвий ряд активно поповнюється поняттями з психології, менеджменту, інших галузей знань, до прикладу, «сценарій життя», «біографічна криза», «життєвий світ», «життєва програма» та ін.

До четвертої підгрупи віднесено прямі запозичення з різних галузей знань. Вони, як і попередньому випадку, збагачують терміносистему педагогічної біографістики, але часто вживаються довільно, тож, втрачаючи первісний зміст, не завжди адекватно відображають процеси і явища, для позначення яких застосовуються. Як приклади, відзначмо терміни, що здобули широке використання: а) «біографізм» – у літературознавстві використовується для позначення складників життєвого шляху і творчості особи: біографії-життєпису, автобіографії та бі-

обібліографії як явища біографічних знань; б) «біограма» (грец. – запис життя) – у природничих науках вживається для фіксації ознак і віх життєвого шляху особи, що є найбільш значущими для суспільної свідомості, та ін. [672, с. 268].

Окремий вектор і стрижневе місце в терміносистемі досліджуваної проблеми становить термін «персоналія» (лат. – особистий). Особливість і важливість його з'ясування полягають у тому, що за значенням і частотою вживання в різногалузевій біографістиці він посідає маргінальну позицію, а в історико-педагогічній – одну з головних, що знайшло вияв у конструюванні і поширенні категорій «педагогічна персоналія», «персоналістський напрям», «персоналістська педагогіка» тощо.

Виходячи з аналізу вибірки з понад десяти радянських і сучасних академічних словників [1193], виокремлюємо основні тлумачення поняття «персоналія»: а) зібрання матеріалів (документів, фотознімків і т. ін.), що стосуються конкретної особистості; б) бібліографія цих матеріалів; в) біографічна стаття в науковому, науково-популярному виданні; г) бібліографічний розділ у каталозі, журналі, словнику; г) історична особа, що відіграла помітну роль у розвитку певної галузі знань, суспільної сфери та ін.

Це останнє тлумачення лягло в основу однієї з базових категорій історико-педагогічної науки – «педагогічна персоналія» та стало позначати один із її напрямів – персоналістський. Це обмежило і вивело на маргінальні позиції поняття «біографія», «біографістика», що позначають напрями вивчення окремих особистостей у різних галузях наук.

З'ясування обставин цього явища може стати предметом окремої студії. Наші спостереження дозволяють пов'язати його витoki, як не парадоксально, з «деперсоніфікованою» радянською історико-педагогічною наукою. Хоча категорії «персоналія», «педагогічна персоналія» в ній майже не зустрічаємо, чи не вперше на потребу їхнього вивчення вказав радянський російський учений-педагог Е. Днепров. У праці, присвяченій проблемам і тенденціям розвитку історіографії дореволюційної вітчизняної школи і педагогіки, що з'явилася 1981 р., він, з'ясовуючи недоліки сучасних досліджень про творчу спадщину, на-

укові ідеї, громадсько-просвітницьку діяльність відомих педагогів, поставив питання про необхідність їхнього виокремлення в самостійний напрям – персоніфікаційний. У такому контексті Е. Днепров увів до наукового обігу поняття «персоналія», яку закликав вивчати, виходячи зі сукупності особистісних, загальних і внутрішніх наукових чинників її життєдіяльності. Такий підхід, за його думкою, має забезпечити осмислення персоналій поза зв'язом із попередниками і сучасниками й контекстом розвитку педагогічної науки та вимагає показу її оригінальної наукової позиції [369, с. 16-17].

Утвердження понять «персоналія», «педагогічна персоналія» в українській історико-педагогічній науці відбулося на перетині XX – XXI ст. Помітний вплив на цей процес справив фундаментальний і найбільш цитований доробок академіка О. Сухомлинської [1155-1167; 1170-1171; та ін.]. Виходячи з того, що педагогічна думка «завжди персоніфікована», бо на ній «лежить відбиток особистості її носія з його смаками, поглядами, віруваннями, уподобаннями», вчена стверджує, що «педагогічна персоналія» – це «більше, ніж наукова, освітня чи творча біографія, це швидше персоніфікований процес утворення цінностей культури в рамках гуманітарної традиції, її певна конкретизована модель» [1159, с. 36, 42].

Розробляючи теоретико-методологічні засади дослідження педагогічних персоналій, О. Сухомлинська змодельовала і визначила складники, на які має звернути увагу дослідник у процесі вивчення: життєпис (особиста історія) педагога; його власний підхід до вивчення педагогічного процесу (морально-етичний аспект творчості); його предметний підхід (участь або відмежованість від педагогічного процесу); ідейні, соціальні, культурницькі засади (зв'язок з епохою і вплив на педагогічні погляди) тощо. Розглядаючи педагогічну персоналію як окремий предмет історико-педагогічного дослідження, вчена показала, що життя педагога, його особиста біографія часто становить основу реконструкції всієї епохи, відображають педагогічний досвід певного періоду, що духовна біографія є «матеріалізацією історії думки і духу» [1161; 1162, с. 43].

Методологічно важливими є рефлексії О. Сухомлинської щодо необхідності звернення до внутрішнього світу особистості педагога, зважання на доробок інших наук, які вивчають людину, та дослідження усієї сукупності характеристик і відмінностей персоналії – стать, вік, культура, соціальна приналежність, особистісно-психічні якості, риси характеристики, які вирізняють її від інших тощо [1163, с. 10].

Поряд з продуктивними поглядами на розуміння і вивчення педагогічної персоналії Н Дічек [364-368], інших науковців [165-171; 412; 1142-1143], імпонує запропоноване Н. Гупаном (2001) трактування цього феномену в контексті біографістики як «творчої біографії видатних педагогів, мислителів, які працювали в галузі освіти та виховання»; як «послідовне систематизоване висвітлення сукупності їхніх педагогічних поглядів» [325, с. 8]. Такий підхід орієнтує на вивчення педагогічних персоналій у проекції опертя на здобутки біографістики, що має глибокі наукові традиції.

Представлені й інші дефініції дозволяють стверджувати, що в сучасній історико-педагогічній науці сформувалося загальом достатньо глибоке, сконсолідоване розуміння феномену педагогічної персоналії, яке розширюємо при його вивченні в розрізі просопографії та інших контекстах і ракурсах.

Виходячи з цього, виокремлення проблематики вивчення педагогічних персоналій в окремий напрям історико-педагогічної науки, вважаємо цілком виправданим і обґрунтованим. Більш дискусійним вважаємо його дефінітивне трактування через поняття «педагогічна персоналістика». Ця прогресуюча в сучасних студія тенденції пов'язана з його «автоматичною» (формальною) прив'язкою до поняття «педагогічна персоналія», що насправді виглядає не зовсім логічним.

Окремі науковці дають інші пояснення цьому явищу. Зокрема, стверджується, що «педагогічна персоналістика» не є «новим», «інноваційним» напрямом історико-педагогічних досліджень, її коріння вбачають у біографістиці, що сформувалася як жанр на межі XVIII – XIX ст., а його гносеологічні коріння пов'язують із персоналізмом – філософською течією, що фор-

мувалася в XIX ст. Доводиться, що персоналістика є поняттям «ширшим», аніж «біографістика», бо перше персоніфікує історико-педагогічний процес, його взаємозв'язки із безліччю соціокультурних явищ, а друге – є спеціальною дисципліною, що має свій об'єкт, предмет, ґрунтується на законах наукового пізнання особистості, передбачає використання методик різних наук (Т. Завгородня [412]) та є літературним жанром і методологічним інструментом для комплексного вивчення певної особистості (І. Стражнікова [1143, с. 376]).

Філософську течію персоналізм, що виникла на перетині XIX – XX ст., уважаємо одним із ідейних чинників, що насправді вплинула на розвиток біографістики, яка почала формуватися раніше (докл. про це в 1.2, 1.3). Основним предметом дослідження її представників стала творча особистість – «персона», що розглядається як окремих «мікросвіт», як унікальна самобутня суб'єктивність, спрямована на суспільні перетворення, як виняткова і складна система, що розкривається і пізнається через внутрішній динамічний світ особистої свідомості. Очільник персоналізму Е. Мунье обґрунтував ідею осмислення творчої місії людини через пізнання її як гуманістичного феномену, що силою знань прагне змінити і вдосконалити світ [769]. З теоретико-методологічної позиції доробок персоналістів є доволі продуктивним для вивчення педагогічних персоналій.

Предметом окремої студії може стати з'ясування питання, як неологізм «персоналістика» з'явився в обігу української історико-педагогічної науки і став позначати один із напрямів її розвитку. Ми обмежимося окремими рефлексіями щодо його розв'язання.

Лексема «personalistics» (особистісний) з'явилася в Оксфордському словнику у 30-х рр. XX ст. для визначення галузі науки, яка вивчає особистість з огляду на її персональний досвід [1371]. Однак слово «персоналістика» фактично відсутнє в українській довідниковій, зокрема мовознавчій, літературі. Не прояснює зміст цього асимільованого англомовного запозичення і пошукова система Google, «вибиваючи» подібні за морфемною будовою слова.

У зарубіжній науці в поняття «персоналістика» вкладається інший зміст, аніж в українській педагогіці. На основі синтезу західного досвіду сформувалася прикладна наука – «персоналістика», що розробляє моделі організації праці з людськими ресурсами через «професійний ланцюжок»: вибір професії – професійне навчання – підвищення кваліфікації тощо [38].

У подібних значеннях це поняття використовується в національних лексичних системах, до прикладу, польський відповідник «Personalistika» позначає галузь менеджменту, що стосується вибору стратегій оптимізації і мотивації діяльності працівника, підготовки ефективного керівника, управлінця [1371]. Щоправда, у польській педагогіці оперують поняттям «персоналістська педагогіка» (*personalista pedagogika*), але в його основу покладена ідея, згідно з якою людина є суб'єктом виховання, її образ унікальний і незамінний. Воно слугує для вивчення проблеми формування особистості і бажаного образу сучасного вчителя, спроможного ефективно діяти (А. Школяк [1321]).

Отже, робимо важливий висновок, згідно з яким дослідження педагогічних персоналій цілком сприйнятливо позначає один із напрямів розвитку української історико-педагогічної науки, що цілісно осмислює «особистісний вимір» особи як об'єкта наукового дослідження. Однак використання поняття «педагогічна персоналістика» для позначення напряму історико-педагогічної науки є алогізмом відносно сформованого в західному, зокрема англomовному, світі розуміння феномену «персоналістика», який не має чіткого лексичного і змістового обрамлення в українській мові.

Своє місце в терміносистемі педагогічної біографістики посідають ще близько двох десятків важливих категорій («біографічні джерела», «біографічне письмо», «біографічне дослідження», «бібліографія», «персональна бібліографія», «біобібліографія», «колективна біографія», «педагогічна просопографія», «прагматична біографія» та ін.). Вони позначають її окремі дослідницькі напрями і компоненти, тож предметно розглядаються в процесі їхнього висвітлення.

Отже, в українській біографістиці, зокрема й педагогічній, поняттєво-категорійний апарат ще не склався, тож перебуває у стадії формування і становлення, коли дослідники шукають певний консенсус у контексті наукового дискурсу. На цей процес, з одного боку, впливають зовнішні чинники, виклики у вигляді старої радянської спадщини, що призвела до суцільної русифікації української наукової термінології, словотворів західної науки, які активно, але не завжди вдало трансформуються в українському науковому просторі, здобутків інших галузевих біографістик, які активно інтегруються педагогічною біографістикою тощо. З іншого боку, розробка її терміносистеми має відповідати власному змісту, меті, завданням, іншим базовим структурним компонентам та внутрішній логіці розвитку історико-педагогічної науки, способам пізнання і репрезентації наукового продукту. У контексті входження української науки у європейський культурний простір актуальною залишається висловлена ще півтора десятиліття тому думка одного з фундаторів української біографістики О. Валевського, згідно з якою «біографія (біографічна традиція, біографічне письмо) потребує автентичної теоретичної доктрини і методологічної бази, щоб відповідним чином осмислити свої перспективи в сучасній гуманітаристиці [146, с. 5].

## **1.2. Предметне поле педагогічної біографістики та її міждисциплінарні зв'язки**

Розгляд означеної в назві підрозділу проблеми передбачає з'ясування статусу та основних компонентів, параметрів, атрибутів педагогічної біографістики як складника педагогічної науки. Це, з одного боку, потребує поглибленого аналізу окремих аспектів її терміносистеми, з іншого, проектує подальший розгляд питань, що стосуються її дослідницького інструментарію, джерельного комплексу, історіографічного виміру тощо. Сучасні методологічні тенденції зумовлюють необхідність осмислення цієї проблематики крізь призму наукового дискурсу.



Серед сучасних учених сформувався виразний, хоча й не сконсолідований, погляд на структуру педагогічної науки, що складається з кількох десятків різних галузей і наукових напрямів. Серед них не виокремлюється галузь, яка займається вивчення педагогічних персоналій, оскільки ця проблематика розглядається як складник, напрям історико-педагогічних досліджень. У такому контексті підходимо до з'ясування цього питання.

Виходимо з теоретико-методологічної позиції, згідно з якою у структурі педагогіки виокремлюються три основні складники: а) педагогічні теорії як наукова єдність знань, в яких взаємопов'язані факти, явища, процеси виводяться під загальні закони і пояснюються ними; б) педагогічні системи як сукупність різнорівневих різнотипних освітніх і наукових установ, громадських об'єднань, що забезпечують цілеспрямований організований вплив на розвиток особистості; в) педагогічні технології як відносна цілісність підходів, способів, прийомів, засобів і послідовних заходів, спрямованих на розвиток особистості.

Ці компоненти присутні і в педагогічній біографістиці. Педагогічні персоналії у статусі учених-теоретиків, учителів-практиків, управлінців і адміністраторів, діячів-просвітян тощо виступали творцями педагогічних теорій, концепцій, ідей, які завжди персоніфіковані, мають своїх авторів, критиків, продовжувачів. Персоналії реалізують на практиці педагогічні технології, продукуючи досвід, на основі якого виробляються і вдосконалюються інновації. Вони є організаторами науки, освітнього процесу, забезпечують управління і керівництво розвитком системи освіти і шкільництва. Важливим різновидом педагогічних систем є авторські педагогічні системи (В. Сухомлинського, А. Макаренка, М. Монтесорі, Ф. Шаталова та ін.), які становлять фундамент і визначають розвиток педагогіки як феномену суспільного життя в гуманітаристиці.

Ці очевидні постулати стверджують важливі роль і функції педагогічної біографістики у розвитку педагогічного знання. Осмислити закономірності цього процесу можливо через з'ясування генези та постійної модернізації педагогічних ідей і

конструктів, які завжди персоніфіковані. Щоб цього досягнути слід, своєю чергою, вивчити і зрозуміти їхніх носіїв – педагогічних персоналій у всьому розмаїтті проявів їхнього життя і творчих ідей. На виконання цієї місії покликана педагогічна біографістика.

Утім, її місце і статус у системі педагогічних наук трактуються вченими довільно й загалом залишаються не визначеними. У з'ясуванні цієї проблеми виходимо з позиції, згідно з якою окреслені роль і значення педагогічних персоналій екстраполюємо на педагогічну біографістику, яка виконує такі ж функції у вивченні і розвитку головних компонентів загальної педагогіки (теорія і теорія виховання, дидактика, управління освітніми системами); вікової педагогіки (дошкільна, шкільна, андрагогіка); компаративістики (вивчення і зіставлення освітніх і виховних систем у різних країнах); різних галузей і напрямів педагогіки (соціальна, професійна, історія педагогіки і освіти, позашкільна, корекційна, етнопедагогіка тощо).

Усталився підхід, відповідно до якого вивчення педагогічних персоналій розглядається як складник історико-педагогічної науки. Комплекс проблем, що стосуються її змісту, предмета, завдань, інших компонентів, достатньо розроблений у науко-методологічному вимірі (С. Бобришов [115], Л. Ваховський [165-169], Н. Гупан [320-327], О. Джуринський [354], Н. Дічек [364-368], О. Сухомлинська [1155; 1159; 1162-1163; 1165; 1167] та ін.). Синтезуємо ці надбання в контексті визначення ролі, місця педагогічної біографістики в системі педагогічних знань та її дисциплінарного статусу.

Головним об'єктом історії педагогіки є історико-культурний процес у широкому соціокультурному і антропологічному сенсі. Він включає співвідношення різного рівня педагогічних феноменів із сьогоденням у контексті суспільних умов їхнього існування та закономірностей розвитку людини [1162, с. 42]. Через взаємне переплетення таких сфер, як історія людства, генеза соціальних інститутів, включно зі структурами освіти і виховання, еволюція духовної і матеріальної культури, розвиток теорії і практики навчання і виховання тощо, історія педагогіки

трактується не лише як педагогічна, а й як історична, антропологічна, соціальна, культурологічна наука [354, с. 9-10].

Адсорбуючи різні, у тому числі й дискусійні, рефлексії вчених, уважаємо, що предметне поле історико-педагогічної науки визначають її головні структурні компоненти: а) історія освіти як розвиток соціокультурних інститутів, норм і правил виховання; б) історія педагогічної думки як сукупність теоретичних ідей і концептів про освіту і виховання; в) народна педагогіка як сукупність етнокультурних традицій (уявлень, ідей, звичаїв тощо) щодо виховання, розвитку людини, передусім дітей та юнацтва.

Принципове значення для нашого дослідження має обґрунтована О. Сухомлинською у статті «Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні» («Шлях освіти», 1999. № 1) позиція, згідно з якою чи не вперше в українській педагогіці пропонувалося винести в «окремий предмет» історико-педагогічного дослідження «творчу біографію педагога» – персоналію. Розуміючи, що ця проблема має багато прихильників і противників, свою позицію вчена аргументувала тим, що, по-перше, ідеї, висловлені педагогом минулого, часто не відповідають, навіть суперечать чинній освітній практиці, але сам мислитель «формує в творчості парадигму», яка може проявитися через десятиліття. По-друге, життя педагога, його «особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює концептуальний досвід того чи іншого періоду», тобто, «духовна біографія... дає матеріал для реконструкції, зіставлення й висновків історико-педагогічного характеру» [1162, с. 43].

2001 р. у тому ж часописі з'явилося ще дві методологічно важливі статті. В одній О. Сухомлинська в контексті історико-педагогічного дискурсу переконливо доводила, що феномен педагогічної персоналії «завжди буде одним з напрямів історико-педагогічних досліджень», особливо в переломні часи, коли переглядаються чинні канони, а сама персоналія, яку «ми повертаємо із небуття, і своїм життям, і своїми ідеями підтверджує рух історії, її мінливість, непередбачуваність і вразливість» [1167, с. 15].

У другій статті Н. Дічек чи не вперше в українській педагогічній науці задекларувала потребу виокремлення біографічних досліджень в її «окрему галузь». Свою позицію вчена аргументувала «масовою появою історико-педагогічних праць», присвячених життєдіяльності педагогічних персоналій. Також вона покликала на досвід української історичної науки та зарубіжної біографістики, які мають різні цілі у вивченні історичних діячів, їхнього місця в соціально-культурному середовищі, переживань, поглядів, внеску в науку і культуру тощо, але «обов'язково відображають «життя особи в цілому», показують зв'язок індивідуальної історії з історією суспільства, роблять культурологічні узагальнення і висновки [365, с. 16].

Екстраполюючи й узгоджуючи поняттєвий апарат, методологічні і методичні засади історичної науки зі «спорідненою історико-педагогічною предметною галуззю» та враховуючи специфіку останньої, Н. Дічек ввела до наукового обігу поняття «педагогічна біографістика» (яке допоки не уконституювалося. – І. Р). Учена визначила її як «сферу науки, об'єктом котрої є особа педагога (освітнього діяча, вчителя, суспільно-культурного діяча, вченого, керівника освіти тощо), як явища історії в її різноманітних зв'язках з суспільством і часом, у її духовному розвитку, діяльнісних проявах в освітньо-культурному просторі». Урешті, було узмістовлено важливі компоненти (підходи, методи, джерела, функції тощо) розвитку біографістики як наукового напрямку дослідження історії педагогіки [365, с. 17-19].

Означені рефлексії вчених мають концептуальне значення для нашого дослідження, адже окреслюють науково-методологічні орієнтири, підходи, засади визначення і характеристики педагогічної біографістики як наукового феномену. Передусім формулюємо базове положення, згідно з яким, зважаючи на сучасний рівень емпіричних і науково-теоретичних знань української історико-педагогічної науки (масив досліджень про педагогічні персоналії, джерела і методи їхнього вивчення) та домінуючі в ній методологічні концепти, вважаємо, що педагогічну біографістику слід уконституювати як окрему галузь (науковий напрям, субдисципліну), що має свій об'єкт і предмет,

поняттєво-категорійний апарат, дослідницькій інструментарій, інші необхідні атрибути.

Така авторська позиція ґрунтується на розумінні того, що суспільні, освітні й наукові виклики вимагають розглядати феномен біографії не лише під кутом вивчення життєдіяльності педагогічної персоналії в минулому задля її актуалізації у сьогодення, а й використовувати потенціал біографістики в дослідженні знаних сучасних педагогів (що вже частково реалізується) та інших учасників освітнього процесу.

При визначенні об'єкта дослідження педагогічної біографістики виходимо із методологічних установок, відповідно до яких він визначається як процес або явище, які породжують проблемну ситуацію і виступають сферою пошуку, а предмет – це його найбільш значущі властивості, риси, особливості, це те конкретне, що виявляється. Вони співвідносяться між собою як загальне і часткове, предмет перебуває в межах об'єкта [1082, с. 42-51].

Вважаємо, що об'єктом педагогічної біографістики як галузі історико-педагогічної науки є педагогічна персоналія в розмаїтті її зв'язків із соціокультурним середовищем певної історичної доби, єдності її індивідуального і соціального, відображених у життєвому шляху та процесі і результатах суспільної діяльності, творчому доробку. Основними структурними компонентами цього об'єкта виступають: а) комплекс зовнішніх суспільно-політичних і соціокультурних чинників, що визначають формування і становлення історичної особи; б) її внутрішні психофізіологічні риси і якості; в) життєвий шлях у всій повноті й унікальності його етапності та вияву окремих компонентів; г) сфери і напрями суспільної діяльності (професійна, творча, громадська тощо) та її досвід; г) роль, місце, значення в історії освіти, педагогічної думки, реалізації суспільних проєктів. Ці й інші компоненти необхідно розглядати у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Предмет педагогічної біографістики окреслюють науково-теоретичні засади та процес організації дослідження педагогічних персоналій. Науковець має методологічно правильно

і диференційно виокремити предмет свого дослідження, зіставити його із загальним історико-педагогічним процесом та аргументовано шукати відповіді на три базові питання: «кого досліджувати?»; «як досліджувати?»; «де межі біографічного пізнання?». Змодельуємо ці відповіді в контексті розширення поняттєво-категорійного апарату педагогічної біографістики.

Питання «хто може / має бути в орбіті дослідження з педагогічної біографістики?» вимагає з'ясувати таке: «кого саме можна відносити до «педагогічних персоналій?», «якими є принципи їхнього добору?». Вони предметно розглядаються в розділі 4, тож зараз акцентуємо на проблемі наукової класифікації біографій.

Питання «кого досліджувати?» у предметному полі педагогічної біографістики лежить в одній площині із проблемою «як досліджувати?». У науковій практиці цей взаємозв'язок представлений розмаїттям класифікацій і типологій біографій та різними дослідницькими стратегіями, типами біографічного аналізу, підходами до опису і вивчення. Отже, вибір моделі біографічної реконструкції передбачає розуміння типології біографій.

Виходимо з того, що предмет педагогічної біографістики органічно поєднує два типи визначених В. Онопрієнком [830-831] наукових проблем. Перший стосується проблем суспільства, перекладених на мову науки. Він відображає її соціальну функцію, адже дослідження про педагогічну персоналію адсорбує і ретранслює в науково-формалізованому і систематизованому форматі знань життєві долі інтелектуалів, діячів, науковців, які вагомо спричинилися до розвитку освіти і педагогічної думки. Другий тип – це проблеми, породжені самою наукою і її внутрішніми потребами. Він виявляється у формуванні власної методології, терміносистеми, інших дослідницьких інструментів, що засвідчують як відкритість педагогічної біографістики до зовнішніх впливів і запозичень, так і її внутрішню автономію, самодостатність, здатність до саморозвитку.

Запропоновані вченими класифікації розрізняють біографії за типом, видом, об'єктом дослідження, іншими критеріями (Є. Александров [18], О. Валєвський [146-147], Л. Рєпіна [974, с. 7-10],

В. Чишко [1302-1303] та ін.). Кожна з них має наукове підґрунтя і право на існування, однак жодна не є довершеною, універсальною, бо апіорі не може охопити й відобразити всієї повноти, розмаїття і цілісності біографічних знань і наукових традицій.

З 60-х рр. XX ст. найпоширенішим залишається поділ біографій за ставленням автора до емпіричного матеріалу і стилем його викладу на наукові, науково-популярні та науково-художні, зокрема белетристику, тощо. З 90-х рр. XX ст. науковці активно послуговуються класифікацією О. Валевського, який поділяє біографії на: а) енциклопедичну (прискіпливий добір і виклад фактів, об'єктивний опис подій); б) історичну (максимально науковий виклад фактів і їхнє пояснення); в) літературну або художню (не зобов'язує до наукової точності) [146, с. 29-30]. Вона набула численних модифікацій із розширеною класифікацією основних типів біографій тощо.

У 60 – 90-х рр. XX ст. українські вчені-гуманітарії переважно користувалися двома типами біографічної реконструкції, які розрізняються за змістом і методичними підходами до вивчення історичної особи. Перший – це літописи життєдіяльності та їхні різновиди – хроніки і хронології. Вони передбачають лінійну часову послідовність викладу основних подій життя (професійне зростання, розвиток наукових поглядів, громадська праця тощо) у контексті суспільних умов епохи. Другий тип – це портрет (персональний, парний, колективний), коли автори зазвичай не обмежуються відтворенням загальної панорами життя особи, а акцентують на окремих подіях і етапах. Він може бути об'ємним і голографічним, яскравим або сухим, тональним, виконаним у рожевих або чорних тонах і т. ін. У теорії портрет передбачає пропорційний показ життєвого шляху, характеру і психології, наукової концепції особи, але на практиці акценти зміщуються на один із цих аспектів.

Учені-педагоги залишаються малопомітними в науковому дискурсі, що триває в Україні з початку 2000-х рр. навколо поняттєво-категорійного апарату біографістики як напрямку гуманітаристики, що активно розвивається адсорбуючи і модифікуючи як радянський, так і західний науковий досвід другої

половини ХХ ст. На цій основі в контексті чергових суспільних і наукових викликів витворюється власні національна візія цієї проблеми.

Передусім відзначмо тенденцію щодо поєднання базового родового поняття «біографія» із прикметниками, які позначають окремі теоретичні аспекти і феномени. А саме: а) види, напрями, акценти біографічної творчості: індивідуальна біографія, персональна біографія, колективна біографія (просопографія), біоісторіографія (біографія/історія життя персоналії), наукова / творча / історична біографія тощо; б) різні методологічні підходи: екзистенційна / антропологічна / модальна біографія; в) галузеві біографії як вияв вивчення життєдіяльності діячів у певній сфері знань: «історична біографія», «педагогічна біографія» і т. ін. (хоча у мовознавчому плані такі словосполучення виглядають не зовсім коректними відносно інших наук); г) окремі етапи, аспекти, характеристики життєвого і творчого шляху персоналії: трудова біографія, кар'єрна біографія тощо. Поширеним є поділ біографій за сферою діяльності (виробнича, громадсько-політична, релігійна тощо) та іншими критеріями й ознаками.

Означені й інші типи біографій тією або іншою мірою присутні в предметному полі педагогічної біографістики. Зважаючи на її характер і специфіку, предметного аналізу потребують поняття «біографія вченого», «наукова біографія», «інтелектуальна біографія», які найповніше визначають категорійне і сутнісно-змістове наповнення студій про педагогічні персоналії.

Терміни «біографія вченого», «наукова біографія»<sup>\*</sup> утвердилися в 70-х рр. ХХ ст. у працях з історії і літературознавства.

<sup>\*</sup> Науково-теоретичні основи розробки цих термінів заклав В. Вернадський. У працях «Значення особи в історії науки» [181, с. 87-89], «Думки про сучасне значення історії знань» [180, с. 213-223], інших він обґрунтував концептуальну ідею, згідно з якою важливою передумовою вивчення історії наукової думки є розуміння ідеї спадковості і неперервності наукового процесу в певній галузі знань. Однією з форм творчості, що забезпечує його вивчення, є біографія. В. Вернадський активно використовував термін «біографія вченого», тож, створюючи їхню галерею, відпрацював оригінальну дослідницьку технологію (мета, зміст, структура, методика), яка не втратила своєї науково-методологічної актуальності.



Вивчаючи цю проблему, С.Ляшко відзначила, що сприймалися авторами як «наукові метафори», що поєднують два контексти: світоглядний (ідентифікаційний), який вказує на приналежність вченого до певної професійної спільноти, та методологічний, що розкриває принципи і методи, за якими створюється біографія загалом і наукова зокрема. Отож під «науковою біографією» насамперед розумівся життєпис учених, що працюють у різних сферах наукових знань [671].

У межах сучасного наукового дискурсу термін «наукова біографія» переважно вживається у сенсі «біографія людини науки / вченого». Вона уявляється як «цілісна системи», що представляє певну суспільну сферу, тож її створення потребує використання спеціальних способів і методів дослідження [671, с. 25-27]. З таких позицій цілком доречним є використання терміна «наукова педагогічна біографія».

Водночас мають місце виступи проти калькування зарубіжних моделей, які нерідко деформуються в українському науковому просторі. У такому контексті науковець В. Ващенко доводить некоректність запозичення терміна «наукова біографія», бо в євроатлантичній науковій традиції ця «метафора» вказує на особу вченого, чия біографія досліджується. У цьому випадку він синонімічний зі словосполученням «біографія вченого» (позначає його професійну приналежність), а в українському варіанті вказує на «науковий спосіб», що забезпечує вивчення біографії [172, с. 478]. Така рефлексія, зважаючи на досвід української біографістики, видається доволі суб'єктивною, але вкотре засвідчує дефінітивну невиразність її терміно-системи, тож вона потребує глибокого осмислення, зокрема, у ракурсі історико-педагогічної науки.

Категорія «інтелектуальна біографія» також інтеріоризується із зарубіжного в український науковий простір на початку XXI ст. Доробок західних учених трактується по-різному, тож вона часто вживається як синонім до терміна «наукова біографія» тощо. Доречним і продуктивним вважаємо використання в дослідженні педагогічних персоналій оригінального науково-теоретичного досвіду реконструкції інтелектуальної біогра-

фії визначних українських діячів (див.: В. Андреев [26], Я. Грицак [312], І. Колесник [561], С. Світленко [1070]), який увиразнює необхідність виявлення глибинних внутрішніх механізмів формування і еволюції особистості (докл. розділ 4). З таких позицій вважаємо недоречним протиставлення «інтелектуальної» та «наукової» біографій, бо ні перша, ні друга не обмежуються вивченням лише / або зовнішніх проявів життєвого шляху, професійної діяльності, творчих здобутків персоналії, а передбачають занурення в її внутрішній психоемоційний світ.

Представлені класифікації та дефініції біографії не охоплюють її видового розмаїття, що, своєю чергою, засвідчує невичерпність терміносистеми педагогічної біографістики та ускладнює визначення її предметного поля, яке розширюється в силу об'єктивних причин. Універсальність, синкретичність, суб'єктивізм зумовлюють дефінітивну невизначеність і різні тлумачення окремих видів біографії. Як приклади відзначмо різночитання термінів «психобіографія», що ототожнюється із біографією взагалі, трактується як метод психоаналізу тощо; «прагматична біографія», з якою часто співвідносять студії, побудовані за описовим лінійно-хронологічним принципом, коли життєдіяльність особи подається через призму соціального [672, с. 269].

Наступною важливою проблемою уконституювання педагогічної біографістики є з'ясування її внутрішньої структуризації. У цьому випадку також апелюємо до зарубіжних досвіду у вигляді розробленої американцем Д. Вокером типології біографічного дослідження. Учений виокремив такі її складники: а) біографія особистості (відомості про час і місце народження, походження, родинне середовище, освіту, риси характеру, приватне життя тощо); б) професійна біографія (праця за фахом, наукова позиція, контакти, зв'язки); в) біобібліографія (аналіз творчого доробку, історія його створення, техніки і методології дослідження, поняттєвий апарат); ситуативна біографія (визначні і виняткові події, факти); біографія середовища (суспільно-політичні й соціально-економічні умови доби життєдіяльності вченого) [941].

Доречно врахувати і рефлексію українського вченого Б. Савчука, який, з'ясувавши чинники і напрями розвитку педагогічної біографістики, визначив два її структурні компоненти. Перший – «навчально-дидактичний» – виявляється у персоніфікації навчально-виховного процесу. Він створює підґрунтя і стимулює розвиток другого – «науково-евристично-теоретичного» компонента, у якому виокремлюються три аспекти: а) теоретико-методологічний; б) пошуково-евристичний; в) організаційно-координаційний. Виходячи з аналізу ретроспективи становлення педагогічної біографістики в Україні, стверджується, що розробка її науково-теоретичних засад істотно відставала від процесу нагромадження фактографічного матеріалу. Тому в методологічному вимірі вона фактично еволюціонувала в руслі історичної біографістики, яка важко долає межі позитивістської методології, а оформлення педагогічної біографістики як окремої галузі (субдисципліни) педагогічної науки активізувалося лише в останнє десятиліття [1059].

Інші напрацьовані вченими моделі структуризації біографічних студій не вносять принципово продуктивних ідей і підходів, тому акцентуємо на концептуально важливому для педагогічної біографістики питанні пріоритетів вивчення «особистісно-біографічного» та «творчого» у дослідженнях про педагогічні персоналії. Аналіз масиву присвячених їм дисертацій показує, що ця проблема розв'язується в таких варіантах: одні автори фокусували увагу на біографії діяча і через призму його життєвого шляху аналізували творчу спадщину, інші акцентували на творчих ідеях, поглядах персоналії, а її життєвий шлях розглядався як тло і передумова для їхнього пояснення. Чимало науковців намагалися розкрити ці компоненти пропорційно і в органічному взаємозв'язку, а деякі повністю зосереджувалися на творчому досвіді, так що біографічні аспекти ігнорувалися або представлялися фрагментарно.

Як складник історико-педагогічної науки, наукова біографія має висвітлювати творчу діяльність персоналії через взаємозалежність з еволюцією її свідомості та розвитком суспільства і науки. У такому контексті актуалізуємо ідеї радянських науковців,

які стверджували, що головне в біографії – це розкриття імпульсів наукової діяльності, динаміки і результатів творчого процесу, психології, властивої тому або іншому вченому, способу мислення, цілеспрямованості його діяльності (Б. Мейлах [727, с. 15]).

Продуктивним для розв'язання означених завдань є обґрунтований М. Ярошевським принцип «трьохаспектності», згідно з яким творча діяльність та індивідуальність ученого можуть бути адекватно розтлумачені в «системі трьох координат»: предметно-логічної, соціально-історичної, особистісно-психологічної. Це вимагає показати вченого як «цілісну особистість» та розглянути його внесок у розвиток певної наукової галузі не лише з точки зору концептуальних, методичних, інших досягнень діяча, а й з позицій оцінки його ролі в науковому соціумі тієї епохи й суспільного життя, коли він жив, та їхнього впливу на подальший розвиток науки [1360, с. 24].

Пропонуємо концептуальний підхід, за яким педагогічна біографістика має охоплювати не тільки життєвий шлях і творчий доробок діяча, а й сукупність різновидових джерельних матеріалів і наукових досліджень. Його доцільність обґрунтовуємо тим, що джерелознавчий та історіографічний компоненти педагогічної біографістики відображають широкий комплекс проблем її дослідницько-інформативного забезпечення та результатів, здобутків і прогалин, надбань учених-біографів.

Осмислення предметного поля педагогічної біографістики в руслі наукового дискурсу потребує з'ясування проблеми щодо її меж пізнання. Чимало прихильників має позиція науковців, згідно з якою біографічне знання в сутнісно-змістовому ракурсі апіорі не може відповідати основним канонам і нормам науковості через свою невиразність і багаторівневість. Це насамперед стосується розкриття внутрішнього психологічного світу персоналії, який часто захований не тільки для інших, а й для нього самого. Тому біограф опиняється в замкненому колі, бо він не може обертатися у сфері здогаду та не має права на художнє вигадання [146, с. 30; 1359].

До розуміння цієї проблеми наближає обґрунтована О. Валевським рефлексія «онтологічного видноколу» біографічних

знань, яку розкривають чотири поняття (відповідності): текстуальність, ідентичність, втілення, гра (додаток А). Текстуальність передбачає розгляд історичної особи у вигляді тексту (через документи особового походження, різні свідчення) та в «широкому значенні» – як певну структуру поведінки, стиль життя, спосіб відчуття, що також впливає з прочитання тексту. У такому сенсі вчений актуалізував аксіоматичне положення М. Бахтіна: «Там, де людина вивчається поза текстом і незалежно від тексту, це вже не гуманітарна наука» [59, с. 26-27].

З'ясування ідентичності дає відповідь на запитання: «Хто вона [особа]?', тобто передбачає реконструкцію її самосвідомості, яка не була константою, а змінювалася впродовж життя. Важливе методологічне значення має обґрунтоване вченим положення, відповідно до якого «створення ідентичності після смерті» відповідає біографічній традиції, яка припускає, що життя людини не завершується її фізичною смертю, а продовжується в її творіннях. Виходячи з цього, предметом педагогічної біографістики має стати реконструкція не лише прижиттєвих творчих здобутків персоналії, але й показ її впливу на подальший розвиток педагогічної думки, освіти, інших сфер.

Поняття «втілення» означає, що біограф повинен перейнятися і зрозуміти інтереси, думки, культуру історичної особи, «реконструювати її питання, її проблеми». За думкою О. Валевського важливо фіксувати межу між проблемою як реальністю пізнавального характеру та втіленням як онтологічною фігурою, тобто слід не лише інтерпретувати текст, а й реконструювати «ставлення персоналії до реальності», намагатися виявити її внутрішні почуття переживання, які залишилися поза текстом документа. А поняття «гра» означає, що особистість діяча постає для біографа як певна історична роль, місія, яку вона виконувала. Зрозуміти і пояснити її поведінку можливо лише через біографічну реконструкцію цієї ролі, яка є «ігровою дією», зокрема й тому, що це «дія інтерпретації». З'ясування цієї суспільної ролі особистості є «найвищим біографічним мистецтвом» [146, с. 28].

Доробок О. Валевського не вичерпує проблему пізнавальних меж біографістики, однак спростовує скепсис науковців,

які стверджують про їхні «обмежені можливості». Отож, ця галузь має значний потенціал для нарощування історико-педагогічних знань, позаяк орієнтована на виявлення й інтерпретацію аспектів і питань, які залишаються поза увагою інших дослідницьких напрямів.

Означені вище науково-теоретичні аспекти і досвід їхнього осмислення представниками різних галузей гуманітаристики дозволяють визначити педагогічну біографістику як окрему галузь (субдисципліну) історико-педагогічної науки, яка, спираючись на спеціальний поняттєво-категорійний апарат, науково-дослідницький інструментарій та відповідні джерельну базу й науково-історіографічний доробок, вивчає педагогічні персоналії як цілісні феномени з акцентом на їхньому життєвому шляху, творчій спадщині, професійно-освітній і громадсько-просвітницькій діяльності та з'ясуванні ролі і значення в розвитку педагогічної думки.

Педагогічна біографістика має розвиватися на міждисциплінарній основі, що передбачає тісні взаємозв'язки з різними галузями педагогічної науки та гуманітарних знань. Вони мають будуватися на засадах «відносного паритету», коли, з одного боку, біографістика запозичує та оперує науковим інструментарієм загальної педагогіки, історії педагогіки та соціальної, вікової, професійної, порівняльної, інших напрямів і галузей педагогіки. З іншого, вона пропонує свої здобутки про життя і творчість педагогічних персоналії, корисні для їхніх науково-дослідницьких і практично-технологічних потреб гуманітаристики.

Міждисциплінарні зв'язки з різними галузями гуманітаристики мають «одновекторний характер», позаяк педагогічна біографістика є «молодшою сестрою» біографічних традицій у філософії, психології, літературознавстві, історії, соціології, тож орієнтована на запозичення їхніх знань і досвіду для своїх потреб. Навзаєм вона може запропонувати хіба що джерельні матеріали і фактографічні результати своїх досліджень, однак вони, як свідчить наш аналітичний досвід, допоки не є затребуваними в галузевій біографістиці України.

У розгляді цієї проблеми виходимо із розмежування (за А. Богачовим [116, с. 267-268]) предмета гуманітарних наук (історія, література, мистецтво, освіта, виховання), які найочевиднішим чином пов'язані із життєвим досвідом людей, та предмета суспільних наук (державна, суспільство, економіка і т. ін.), який «ідеалізує» науковий досвід щодо відображення їхнього зв'язку із зовнішнім світом. Таким чином, гуманітаристика апіорі орієнтована на вивчення людини, персоналії, яка визнається «осердяч і виток» історичності і соціальності (І. Голубович [272, с. 88-89]).

Міждисциплінарність педагогічної біографістики, з одного боку, актуалізується зміною теоретичних парадигм, що орієнтують на інтерпретаційні науково-дослідницькі стратегії та зосередження уваги на суб'єктивно-особистісних значеннях і смислах. З іншого боку, вона детермінується сутністю феномену життєпису, що, як окремий жанр, розвивається на перетині історії, літератури, філософії, психології, соціології, фізіології, мовознавства, інших галузей соціогуманітарних і біологічних наук. Вивчення педагогічної персоналії як «персональної мікроісторії окремої особистості» (Н. Ярута [1362, с. 115]) залежить від якісного добору й інтерпретації письмових і усних свідчень та науково-вербальної передачі почуттів і внутрішнього світу «портретованої особи», що впродовж життя прагне реалізувати комплекс духовно-інтелектуальних, соціокультурних, зокрема й освітньо-виховних, психічних, фізіологічних потреб і прагнень. У такому ракурсі варто пригадати зроблений на основі аналізу досвіду біографістики умовивід англо-американського вченого А. Дж. Тейлора, згідно з яким найкращі зразки життєписів стали результатом поєднання досягнень кількох галузей знань, бо саме такий синтез дозволяє з більшою ймовірністю, точністю відтворити історію життя героя біографічної оповіді [цит. за: 655, с. 25].

Однією з головних теоретико-методологічних установок дослідження феномену біографії в гуманітаристиці є взаємодоповнюваність. До її з'ясування в ракурсі педагогічної біографістики підходимо не з «традиційно-дидактичних» позицій,

які передбачають показ і врахування загальних ліній міжпредметних зв'язків у навчально-виховному процесі, а розглядаємо в науково-методологічній площині, зважаючи на її предмет і завдання. Вони спонукають виокремити три основні аспекти запозичень: а) наукові конструкти (концепції, теорії, ідеї, погляди), які сприяють осмисленню загальних проблем життєдіяльності персоналії; б) науковий інструментарій, що забезпечує розвиток теоретико-методологічних засад педагогічної науки; в) практичний досвід організації біографічних студій у різних галузях знань.

Органічний взаємозв'язок педагогічної біографістики із філософією зумовлений її інтегративною функцією, що покликана об'єднувати і синтезувати конкретні, спеціалізовані напрями біографічних досліджень, а також виявляти можливість (або принципову неможливість) їхнього співставлення. Творчі надбання відомих українських філософів у галузі біографістики (О. Валевський [146-147], І. Голубович [271-273], В. Менжулін [732] та ін.) дають важливе теоретико-методологічне підґрунтя для розуміння ролі, місця, значення біографічної проблематики в сучасній гуманітаристиці, а також засвідчують глибоку вкоріненість біографії, біографічної свідомості, біографічної практики у європейській науковій і культурній традиції, яка активно розвивається через зростаючий інтерес до життя особистості, її творчих досягнень і суспільної діяльності.

Для педагога-дослідника в галузі біографістики досвід історико-філософських студій дає розуміння біографії як соціокультурного феномену, що характеризує індивідуально-особистісний вимір соціального буття і культури та розкриває пізнавальні можливості й межі біографічного підходу в соціогуманітарному знанні. За умов світоглядного і методологічного плюралізму це істотно впливає на добір науково-дослідницьких стратегій, які (за відсутності єдиної загальноновизнаної пояснювальної теоретичної моделі) дозволяють зорієнтуватися в багатовекторності, множинності науково-пізнавальних інтерпретацій.

Ознайомлення із філософськими ідеями і науково-теоретичними конструктами, що стосуються осмислення ролі



особистості в історії, культурі, розвитку гуманітарних знань, дозволяє визначити найбільш оптимальні, сприйнятливі підходи, рефлексії, які можуть слугувати продуктивним інструментарієм для розробки науково-методологічних засад та проведення конкретно-тематичних студій з педагогічної біографістики.

Надійними орієнтирами тут є висунуті німецьким філософом і культурологом В. Дільтеєм (1811 – 1933) постулати «наук о духе» (передусім історії) та «філософії життя», які обґрунтовують ідею саморефлексії життя («життя тлумачить життя»), тобто її «внутрішньої автобіографічності»: зрозуміти життя можна лише шляхом застосування особливих методів пізнання, що ґрунтуються на вивченні психічних аспектів діяльності особи [360]. Для історика педагогіки цінним і повчальним є досвід В. Дільтея як блискучого біографа, що запропонував цікаві оригінальні моделі наукової реконструкції визначних діячів і науковців і в такому ракурсі розробив теоретичні моделі біографістики.

Важливим методологічним орієнтиром для проведення дослідження з педагогічної біографістики слугують викладені філософами концептуальні положення феноменологічної і екзистенційної<sup>\*</sup> традиції. Ідеться про обґрунтовану відомим німецьким ученим К. Ясперсом (1883 – 1969) ідею «внутрішньої історичності» особистості, згідно з якою буття, культура розглядаються не стільки як природно-історичний процес, скільки як «уособлена» (персоніфікована) дійсність. За К. Ясперсом, людина як ціле «не об'єктивована», бо вона як предмет «ніколи не є собою». Тож справжнє, «власне» існування людини – це екзистенція, яка не зумовлена нічим зовнішнім, а лише власною індивідуальністю [1363, с. 59-62, 74-75, 86-87].

\* Екзистенціалізм (лат., фр. – існування) – течія у сучасній філософії і літературі, що визнає реальним існування тільки людини і її переживань, в окремих проявах – це крайній індивідуалізм; звідси екзистенційний – пов'язаний із буттям, існуванням людини, екзистенція – непізнане внутрішнє буття людини (ірраціональне в людському «Я»). Таким чином, вона є (сприймається) як конкретна, неповторна людина.

Філософія екзистенціалізму, зокрема як одна з концепцій філософії педагогіки (див.: С. Гессен [251]; В. Гінецинський [253], В. Онищенко [828]), дозволяє реконструювати біографію через типологію екзистенційних особистісних ролей, що відображають «покликання», «місію» людини та її реальні, а не вигадані «роль», «значення», «внесок» у суспільний і науковий поступ.

У такому ключі актуалізуємо підхід структурно-семіотичний (семіотика (гр. – пов'язаний зі знаком) – науковий напрям, що вивчає системи знаків для передачі інформації), який пропонує методологічні процедури коректного співвіднесення екзистенційних і наративних вимірів феномену біографії. Він дозволяє її осмислювати й досліджувати у площині перетину і накладання індивідуально-особистісного та об'єктивно індивідуального виявів соціального буття, що виявляються як їхня «мерехтлива», «пульсуюча» точка перехрещення. За певних умов, з одного боку, індивідуальна біографія здатна репрезентувати цілу епоху, тип культури, наукові напрями, течії. З іншого боку, історія надіндивідуального соціокультурного утворення (зокрема, наукова система, концепція, теорія) може бути представлена у просопографічній перспективі [271-272], яку в цьому випадку розуміємо як міждисциплінарну галузь досліджень, орієнтовану на створення колективних біографій педагогічних персоналій (докл. розділ 4).

Цінним і повчальним для педагогічної біографістики є історіософський досвід відомих учених, які напрацювали продуктивні науково-методологічні ідеї у контексті практики біографічної реконструкції та вивчення особи в історичній ретроспективі. Аналізуючи нагромаджений в історії філософії досвід розвитку і особливості біографічного жанру, М. Менжулін обґрунтував засади формування окремого персоноцентричного субжанру у вигляді інтелектуально-біографічної прози, де дослідник-біограф веде діалог з філософськими ідеями, з їхніми авторами. З таких позицій з'ясовується проблема відносин між біографом-дослідником, текстом (джерелами біографістики) та їхніми авторами, тобто досліджуваними персоналіями.

У такому ключі М. Менжулін обґрунтував низку методологічно важливих понять: псевдобіографізм – звуження біографії до переліку анкетних відомостей про особу та некоректне вживання термінології біографічного жанру; редукціонізм – визнання біографії діяча абсолютним ключем до автентичного розуміння його вчення, яке трактується винятково крізь біографічну призму; компартименталізм – розгляд учення філософа автономно від його життя та ін. Учений обґрунтував важливий постулат, згідно з яким біограф виступає «не дзеркалом біографії», а її автором, тож повинен вести діалог не лише з текстами, але й з їхніми творцями [732].

Педагогіка тісно пов'язана з психологією, вони мають спільний предмет дослідження – Людину в процесі її онтогенезу. Ця проблема глибоко розкрита в дослідженнях Л. Виготського [233], О. Власова [214] та ін. Констатуючи універсальне значення наукових знань з психології для розвитку педагогічної біографістики, акцентуємо на двох аспектах: загальнотеоретичному та дослідницько-інструментальному.

Розглядаємо цю проблему в площині окремих галузей теоретичної психології, яка нагромадила масив знань про особливості психіки творчої особистості. Зокрема, загальна психологія дає уявлення про основні закономірності її розвитку; історія психології показує ретроспективу, етапність осмислення цього процесу представниками різних наукових шкіл і напрямів; генетична психологія розкриває розвиток психіки в онтогенезі, тобто впродовж життя окремої особи; соціальна психологія вивчає психічні явища в процесі взаємодії людини у великих і малих групах (міжособистісні взаємини у творчих середовищах, професійних колективах; вплив на них «інтелектуальних лідерів»; вплив соціальних, сімейних, інших стосунків на творчу і професійну діяльність особи тощо); порівняльна психологія досліджує філогенетичні форми психічного життя, що дозволяє з'ясувати вплив спадковості на формування і становлення особистості; диференціальна психологія вивчає індивідуально – психологічні особливості психіки особи з урахуванням вікового рівня розвитку і механізмів її функціонування, що сприяє ви-

значенню ролі вроджених і набутих задатків, здібностей особистості в її творчій праці; психофізіологія розкриває фізіологічні механізми функціонування мозку і вищої нервової діяльності та механізми психічної і когнітивної активності особистості тощо. Отже, знання з теоретичної психології орієнтують на осмислення педагогічної персоналії як цілісного утворення і системи психічних властивостей, що має власну структуру і внутрішні зв'язки, які відображають взаємини із різними середовищами.

Серед діяльнісно-поведінкових різновидів науково-прикладної психології особливе значення для педагогічної біографістики має методологічний інструментарій вікової психології, яка досліджує онтогенез психічних властивостей на різних етапах розвитку особистості. У такій площині через застосування психодіяльнісного підходів та інструментарію гуманістичного психоаналізу й екзистенційної логотерапії реконструюється процес формування «людини-діяча» як суб'єкта відповідального вибору, що є породженням життя в соціумі та досягає власних цілей у різних сферах суспільної активності (А. Акрушенко, О. Ларина, Т. Каратьян [961а, с. 8-32]).

В означеному ключі актуалізуються здобутки українських і зарубіжних учених з проблем психології розвитку, творчості й обдарованості, що розкривають психічні закономірності й механізми евристично-інтелектуальної праці вченого та чинники, умови її мотивації, стимуляції, гальмування тощо (див.: Д. Кун [615]; В. Моляко [761]; В. Романець [1039]; О. Туриніна [1201] та ін.).

Значний науково-теоретичний і дослідницько-інструментальний потенціал має досвід розробленого в психології біографічного підходу. Учені визначають у ньому три основні компоненти: біолого-біографічний (вивчення об'єктивних умов життя, подій середовища і поведінки в ньому людини); історію переживань (еволюція внутрішнього світу людини); історія творчості людини [567; 655, с. 10-19; 829]. У такому ракурсі відзначмо продуктивну для педагогічної біографістики думку, згідно з якою при вивченні феномену творчості необхідно враховувати «весь спектр індивідуальних проявів особистості», тобто не обмежуватися «критерієм соціальної цінності», адже її

результат може бути індивідуально значущим, виступаючи спонукальним чинником своєрідного виняткового особистісного розвитку творця [567, с. 158].

У західній психології біографічний метод як система засобів дослідження, діагностики, корекції та проектування життєвого шляху людини почав розроблятися в першій третині ХХ ст. та був орієнтований на ретроспективне осмислення життєдіяльності відомих історичних постатей. У радянській психології до біографічного методу вперше звернувся відомий психолог М. Рибніков. У 1920 р. він видав унікальну за змістом і науковим значенням працю «Біографії та їхнє вивчення», де розкрив її пізнавальні можливості у вивченні загального потенціалу людини. Розглядаючи біографію як психологічний феномен, що документує особистість та її історію, Учений визначив пізнавальні можливості біографічного методу для соціального проектування особистості, вивчення умов досягнення творчого успіху, показав, що потенційно видатних людей народжується значно більше, ніж тих, які ними стали. Він обґрунтував ідею, згідно з якою біографія, розкриваючи цілісний і мінливий світ духовних явищ, дозволяє вивчати їх крізь призму зумовленості соціальними ситуаціями, характером виховання, індивідуальними особливостями [1052].

У 70 – 80-х рр. ХХ ст. біографічний метод у психології набув статусу окремого концептуального підходу до вивчення особистості, що ґрунтується на уявленнях про неї як про продукт власного життя, тобто власної біографії (Б. Ананьєв [24-25], І. Кон [566], Н. Логінова [655] та ін. [566]). Його стрижневий постулат «особистість – це життєвий шлях людини» стверджує, що метод біографій має універсальний потенціал для вивчення цілісної особистості через історію її формування і розвитку. Це дає ключ для вивчення і розуміння професійного і творчого становлення «людини-діяча». Важливе методологічне значення для педагогічної біографістики має дослідження сучасної казахської вченої Н. Логінової, яка розкрила суть і пізнавальні можливості біографічного методу у психології, що ототожнюється із психобіографічним [655].

Тісний взаємозв'язок історико-педагогічної та історичної науки часто призводить до перетинання і накладання предмета їхніх досліджень, хоча в теорії це розмежування визначено досить чітко. Ця обставина та нагромаджений історичною біографістикою досвід зумовлює його надважливу, всеохопну науково-методологічну значущість для розвитку педагогічної біографістики, що знаходить вияв у використанні її терміносистеми, наукового доробку про розвиток біографічного жанру, методики аналізу біографічних джерел, технології написання біографій, створення біобібліографій, ресурсів біографічної інформації тощо.

Щоправда, в історичній науці зберігається підхід щодо «монополізації» біографістики, як «спеціальної історичної дисципліни». До її утвердження спричинився В. Чишко [1302-1303], й вона поділяється багатьма авторитетами. Вважаючи «проблемними» поширені останнім часом терміни «військова», «медична», «педагогічна», «музична», «сільськогосподарська» тощо біографістика, вони визнають правомірність їхньої появи за умов вироблення «особливих за своїм характером теоретичних і методичних напрацювань, пов'язаних зі специфікою [галузевого] дослідження» (В. Попик, «Український історичний журнал», 2015 [936, с. 129]). При цьому ігнорується та обставина, що філософія, літературознавство, психологія, інші галузі знань мають не менш багатий, ніж історична наука, досвід біографічних досліджень.

Говорячи про лінії перетинання між біографістикою в історико-педагогічній науці та літературознавстві, акцентуємо на спільних підходах до розв'язання концептуально значущої проблеми співвідношення персоналії (учений, митець, письменник) та її творчості. Саме через біографію дослідник-біограф прагне збагнути атмосферу епохи створення твору, без чого неможливо вповні зрозуміти його змістове наповнення, рівень художньої майстерності, місце в літературному процесі.

Цікавим і корисним для педагогічної біографістики є досвід вивчення українського літературознавчого процесу XIX ст., що показує, як формувалося розуміння взаємозв'язку, взаємозалежності між вивченням біографії письменника та його

творчості. Його динаміку і зміст проаналізувала дослідниця О. Головій. Перший етап репрезентують літературно-критичні праці представників міфологічної школи (М. Максимович, М. Костомаров), в якій біографії письменників або не подавалися, або висвітлювалися фрагментарно, виконуючи формальні інформативні функції, так що вплив біографії на творчість не відстежувався. На другому етапі відбулося становлення біографічного методу завдяки П. Куліша, який, осмислюючи зв'язок між життєвим шляхом письменника і його творчим доробком, увиразнив значення авторської біографії як концептуального чинника художньої творчості. Третій етап позначився утвердженням цього методу стараннями І. Франка, який розробив науковий підхід до вивчення біографій, що полягає в обґрунтуванні її впливу на змістовий (тематика, проблематика, хронологія, персонажі) та формальний (стильові особливості) рівні творів. Він спричинився до розробки психоаналітичних основ біографічного методу, адже, заглиблюючись у своїх студіях у внутрішній світ письменників, показав взаємозалежність психолого-світоглядних рис авторів та їхніх текстів [265].

Досвід літературної критики має важливе методологічне значення для педагогічної біографістики, адже художня творчість дає широкий простір реалізації індивідуальності митця, який, на відміну від ученого, не обтяжений принципом «науково об'єктивізму». «Творча історія» художнього твору тісно співвідноситься з біографією автора, яка допомагає вловити органічну єдність людини-митця і його творіння. Це знаходить вираз у понятті «творча індивідуальність», яке стверджує, що особистісний чинник творчості як художньої, так і наукової, не можна усунути в принципі, бо він присутній не лише в її процесі, а й у кінцевому «продукті».

Науковці з'ясували основні лінії зв'язку між педагогікою і соціологією, які пролягають через предмет педагогічних досліджень та визначення цілей освіти і виховання тощо [875]. Для розвитку методологічних стратегій педагогічної біографістики особливий інтерес становлять розроблений у соціології метод особових документів (Ю. Безпалова [76], О. Рождественська

[983], Л. Скокова [1099] та ін. [86]). Ця проблема також висвітлюється у підрозділах 1.3 і 3.1, тож зараз відзначмо, що їх відносять до групи якісних методів соціології, які стали популярними у 80 – 90-х рр. XX ст. та передусім орієнтовані на роботу з документами особового походження («псевдодокументами» – автобіографією, мемуарами, інтерв'ю, генеалогією тощо). Для педагога-біографа корисними є установки на їхнє всебічне вивчення «без попередніх упереджень»; «з позицій авторів/учасників»; для опису поведінки «визначних» і «середньостатистичних» людей, що опинилися в унікальних ситуаціях; для виявлення «буденності субкультурних анклавів», адже й «побутові дрібниці», «окремі випадки» часто справляють доленосний вплив на творчість та всю життєдіяльність особи.

Розроблені в соціології інтерпретаційні моделі орієнтують на виявлення загальних закономірностей розвитку наукових і соціокультурних процесів та, що особливо важливо, на розуміння «суб'єктивного сенсу подій» з точки зору персоналії. Це вимагає зіставлення різних джерельних матеріалів і фактів та дозволяє вченому сформувати свій «суб'єктивний» погляд на загальновідомі, «об'єктивні» процеси і явища, а, отже, відмовитися від усталених стереотипів і запропонувати власне трактування наукових ідей, поглядів, теорій.

Досвід і принципи застосування методу особових документів в соціології спрямовують зусилля вченого на пошук смислів, значень, функцій біографії-життя і в такому річищі дозволяють спростовувати традиційні, поширені і в історико-педагогічних дослідженнях «інтегралі» і «матриці» виведення «історії успіху», адже життєвий і творчий шляхи кожної персоналії апріорі виняткові й унікальні. Вони супроводжуються не лише «злетами» і «здобутками», але й «блуканням манівцями», «духовними і творчими кризами», «помилками», «хибними умовиводами», які не применшують реального місця і значення особи в історії загалом та педагогічної думка зокрема, а вказують, яким буває насправді «тернистий шлях творчості».

Вивчення міждисциплінарних зв'язків означених галузей знань дозволяє визначити два загальні науково-методологіч-



ні аспекти, що поєднують їх із педагогічною біографістикою. Перший стосується досвіду створення галерей біографічних постатей, що позначали історію розвитку філософії, історичної науки, літературознавства, психології, соціології. Еволюцію біографічного жанру супроводжують безліч змін у його структурно-змістовому наповненні, що породжує певні крайнощі у вигляді применшення значення, ігнорування одного з його складників: біографії/життя або біографії/творчості. Залежно від світоглядних установок, фахового рівня автора і його завдань змінюються відносини в тріаді біограф/дослідник – персоналія – текст/твір і творчість/діяльність, але домінуючою залишається тенденція, що утверджує нерозривну єдність біографії/життя і творчої біографії персоналії.

Другий аспект – джерелознавчий, пов'язаний із методикою аналізу і використання джерел, зокрема матеріалів особового походження. Розроблені в історичній науці, психології, літературознавстві, соціології методи і техніки роботи з ними дають біографові ефективний інструментарій для на глибшого проникнення у творчу лабораторію митця, вченого, дослідника. У такому ракурсі було виявлено й апробовано розробки нової галузі лінгвістики – лінгвометодології – щодо використання контекстуально-інтерпретаційних методів, які враховують безліч суб'єктивних і об'єктивних обставин, підходів у дослідженні феномену тексту [див.: 1072].

Отже, зважаючи на структурну розгалуженість педагогічної науки, «ступінь зрілості» історико-педагогічних знань, нагромадження значного масиву студій про педагогічні персоналії України і зарубіжжя, з одного боку, та традиції і досвід розвитку біографічного напрямку в різних галузях науки, з іншого, назріла потреба і доцільність виокремлення й уконституювання педагогічної біографістики як окремої галузі (субдисципліни). Спершу в такому статусі вона може знайти своє місце в лоні історико-педагогічної науки, а в перспективі, зважаючи на всеохопний персоніфікований характер освітнього процесу і педагогічної думки, і в структурі усієї педагогічної науки.

Поряд із суспільним й освітнім запитом, для цього є необхідні науково-теоретичні підстави у вигляді спеціальних методологічних напрацювань і дослідницького інструментарію (терміносистема, методи й технології дослідження тощо), які запозичуються з інших галузей гуманітарних знань та адаптуються до потреб і особливостей дослідження педагогічних персоналій. Її предметне поле має охоплювати цілісність особистості як окремого феномену з акцентом на вивчення його життєвого шляху, творчої спадщини, професійно-освітньої і громадсько-просвітницької діяльності та ролі і значення в розвитку педагогічної думки. Педагогічна біографістика має розвиватися на міждисциплінарній основі, що передбачає не лише запозичення здобутків різних галузей педагогічної науки і гуманітарних знань, а й пропозицію свого наукового доробку і джерельних матеріалів про життєдіяльність діячів, що спричинилися до розвитку освіти, просвітництва України і зарубіжжя, та досвіду практичного використання їхньої творчих ідей у розв'язанні актуальних проблем сучасності.

### **1.3. Науково-операційний інструментарій вивчення педагогічних персоналій**

*1.3.1. Наукові принципи і методологічні підходи дослідження.* Важливими складниками методологічного інструментарію дослідження педагогічних персоналій є наукові принципи, підходи, методи. Особливості і труднощі їхнього визначення й характеристики пов'язані з тим, що, по-перше, ця проблематика розглядається переважно в контексті або вивчення окремих біографій, що зумовлює стислість, реферативність її осмислення, або загальних науково-методологічних засад педагогічної науки, що не враховує профільної специфіки біографістики. По-друге, через «багатошаровість» методології педагогічної науки і суб'єктивні рефлексії науковців спостерігаємо еклектику трактування й використання означених категорій, коли, зокрема, конкретні принципи, підходи, методи вивчення персоналій

трактуються в однаковому змістовому ключі, а самі ці поняття довільно «взаємозаміщуються», використовуються як синонімічні тощо. По-третє, у конкретно-біографічних студіях науковці оперують відносно вузьким колом принципів, підходів, методів, що обмежує пізнавальні можливості, а, отже, і загальні результати досліджень. Це зумовлює потребу поглибленого осмислення означеного кола проблем.

Під принципами педагогічного дослідження розуміємо універсальну систему координат у вигляді вихідних базових положень і вимог, що визначають його методологічну стратегію та основні підходи до його організації і проведення. Сучасна наукова література трактує їх по різному [115; 165-169; 354; 829-830; 1143; 1253-1254; та ін.], але дає підґрунтя для з'ясування суті основних конкретно-методологічних принципів історико-біографічного дослідження. Зважаючи на сутнісно-змістову подібність, частину з них розглядаємо парами і групами.

Першу з них становлять принципи історизму, детермінізму і розвитку, які у процесі проведення біографічного дослідження передбачають: а) дотримання конкретно-історичного підходу, тобто врахування комплексу суспільно-історичних, культурно-освітніх, науково-педагогічних, інших чинників, що зумовлювали і визначали характер соціального середовища формування персоналії та конкретні особливі умови її становлення; б) урахування двох підсистем детермінації розвитку і діяльності особистості: зовнішньої (загальне і близьке, зокрема родинне, соціокультурне середовище) та внутрішньої у вигляді свідомості, мотивів, поведінки, вчинків. У поєднанні вони становлять безліч хитросплетінь, які визначали життєвий вибір, спрямованість і характер творчого шляху, суспільної діяльності особи; в) розгляд біографії-життя в постійному розвитку і динаміці самозміни, які позначаються закономірністю щодо зменшення впливу зовнішніх та посилення внутрішніх чинників, адже досвід і зрілість особи стимулюють її право вибору, самодостатність, незалежність; г) дослідження персоналії крізь призму змін характеру її розвитку і функціональності, коли з «об'єкта впливу» вона перетворюється на

«суб'єкт», що продукує власні ідеї й активно перетворює зовнішній світ.

Принципи системності, всебічності, комплексності орієнтують на: а) комплексне використання методологічного інструментарію дослідження (понять, категорій, методів, прийомів), джерельних матеріалів, наукового доробку інших учених та застерігають від їхнього однобічного, упередженого трактування; б) розгляд життєвого шляху особи як цілісного процесу-феномену з унікальним набором компонентів і суперечностей, які змушують виявляти його загальні і специфічні детермінанти, внутрішні зв'язки, закономірності; в) реалізацію багатозальної установки щодо комплексного розв'язання різних дослідницьких завдань та використання теоретико-методологічних засад інших суміжних галузей знань.

Принцип об'єктивності вимагає від біографа: а) ретельного пошуку, добору історичних і біографічних фактів, які мають бути доказовими, піддаватися критичному аналізу, за можливістю підтверджуватися різними джерелами; б) подолання суб'єктивізму, що вимагає абстрагування від особистих уподобань, ідейних і світоглядних переконань, самоконтролю над власними почуттями й емоціями, критичної самооцінки власних ідей і висновків («найприскіпливішим критиком дослідника є він сам»); в) фіксації й оцінки всіх, як позитивних, продуктивних, так і негативних, помилкових якостей, ідей, поглядів, дій, учинків персоналії для відтворення її реального образу, з'ясування ролі і значення в розвитку педагогічної думки.

Принципи спадковості і наступності стверджують потребу розглядати персоналію в контексті розвитку освітнього процесу та педагогічної думки, на які, своєю чергою, впливають наукова традиція і практичний досвід попередників. Зі свого боку, біограф повинен дбайливо ставитися до надбань як колег-науковців, так досліджуваної особи, щоб вивчити, донести і зберегти її цінний інтелектуальний спадок.

Окремо сформулюємо низку важливих принципів, які ще фактично не розроблялися вченими-педагогами, але їхнє дотримання сприятиме підвищенню рівня науково-біографіч-

ного дослідження. Це принцип історіографізму, призначення якого розширюється в історико-біографічному дослідженні. На відміну від представників інших галузей знань, які констатують здобутки попередників і за потреби спираються на них у своїх дослідженнях, учений-педагог працює за формулою: «Із минулого через сучасність – у майбутнє». Тобто він має з'ясувати і пояснити, як певна ідея, теорія, концепція сформувалася у свідомості досліджуваної персоналії; у чому полягає їхня оригінальність і значущість; як вони вплинули на подальший розвиток педагогічної думки; яке місце посіли в історії освіти тощо.

Зі згаданими вище тісно пов'язані принципи творчої оригінальності й самодостатності; дотримання норм наукової етики; максимального заглиблення в наукову проблему; практичної орієнтованості й ефективності результатів дослідження. Їхня реалізація передбачає: а) поєднання поваги до доробку сучасних науковців, учених, що працювали за різних історичних періодів, зарубіжних колег із його творчо-конструктивним прочитанням і принципово-критичним аналізом; б) виявлення наукової сміливості, самостійності, обачливості в судженнях і висновках, творчого ставлення до усталених парадигм і поглядів, що стимулює продукування власних умовиводів, самовіддачу і самореалізацію в процесі наукової роботи; в) використання, окрім традиційних, інноваційних і неапробованих методологічних стратегій, що дозволяє виходити на нові рівні осмислення біографії; г) цілеспрямоване комплексне занурення в проблему, що передбачає з'ясування внутрішніх взаємозв'язків і закономірностей розвитку життєвого і творчого шляху персоналії через вивчення і з'ясування в руслі наукового дискурсу спершу «відомого», відтак «маловідомого і прихованого», «значущого, вартісного, помилкового»; г) системне (тобто не лише в прикінцевих висновках) визначення та обґрунтування теоретичної і практичної значущості положень і результатів дослідження для розвитку педагогічної науки, удосконалення освітнього процесу, реформування системи освіти тощо.

Означені принципи педагогічно-біографічного дослідження тісно взаємопов'язані, виявляються одночасно або частко-

во, перетинаються і накладаються один на одного, тому потребують усебічного врахування і творчого використання в науково-дослідницькому процесі.

Поняття «підхід» також є одним із найбільш уживаних при проведенні науково-педагогічних досліджень, але його використання в структурі методологічного знання вивчено недостатньо, тому існує змістова еkleктика, коли воно вживається в різних, часто алогічних значеннях, зокрема як тотожне поняттям «принцип», «метод» тощо. Це дещо пояснюється трактуванням тлумачними словниками слова «підхід» у значенні «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу... ставлення до кого-, чого-небудь» [176, с. 785], а в соціологічних – як комплекс парадигмальних, прагматичних структур і механізмів у пізнанні й практиці, що характеризують конкуруючі або історично змінювальні стратегії, програми у філософії, науці, політиці або в організації життя людей [1119, с. 743].

У спеціальній розвідці з цієї проблеми С. Савченко стверджує, що, попри солідну традицію, сучасна наука не виробила єдиної версії тлумачення понять «підхід» і «педагогічний підхід». Відстеживши генезу їхнього запровадження до наукового обігу, учений виявив тенденцію «розширення семантичного простору» їх використання. Стверджується, що сучасні автори трактують поняття «підхід» як сукупність педагогічно спрямованих організаційних, психологічних, методичних впливів, які забезпечують успішне навчання, виховання, розвиток. При цьому залежно від предмета і завдань дослідження можна використовувати різні підходи або поєднувати їх, однак один із них має бути домінуючим, а решта йому підпорядковуються [1056].

Спрямованість поняття «підхід» на нормовану, схематично організовану пізнавальну діяльність увиразнюють наукові студії, де воно вживається у словосполученнях «методологічний підхід», «науковий підхід». Тому одні вчені визначають його як певну стратегію, в основу якої покладено головні положення відповідної теорії, яка визначає напрями дослідницького пошуку. Інші вживають поняття «підхід» у широкому значенні: як сукупність, принципів, способів, прийомів, що лежать в основі

наукової діяльності та формують світогляд дослідника, сприяють у реалізації його наукової стратегії [443; 815, с. 133-139].

Останнє з наведених трактувань найбільше відповідає розмаїттю використання цього поняття в науковій літературі, проте для його чіткішої структуризації в досліджуваному контексті беремо за основу тлумачення О. Новікова, який категорію «дослідницький підхід» розглядає з двох позицій: а) як вихідні принципи, позиція або основне положення, переконання (системний, комплексний, особистісний, діяльнісний); б) як напрям вивчення предмета дослідження, де підходи класифікуються у парах: змістовий – формальний; логічний – історичний; кількісний – якісний, феноменологічний – сутнісний і т. ін. [815, с. 133-139]. Їхні сутнісно-змістові характеристики широко представлені у науковій літературі [443].

Українські вчені окреслили загальні орієнтири застосування науково-методологічних підходів до вивчення педагогічних персоналій. Важливі контури цієї проблеми визначила О. Сухомлинська (2001, 2005), яка дала стисле тлумачення суті і пізнавальних можливостей біографічного, феноменологічного, герменевтичного, синергетичного підходів їхнього дослідження [1165, с. 5; 1167]. Можливості їхнього використання при вивченні окремих персоналій, у дидактичних цілях та в розробці технології персоніфікованого підходу для підготовки викладачів вищої школі поглибила О. Адаменко [6; 10] тощо.

А вчена Н. Дічек вважає, що вивчення педагогічних персоналій має поєднувати два підходи: 1) індивідуалістичний, який дозволяє уникати нівелювання ролі пересічної особи і виокремлювати притаманне їй самотнє, одиничне для визначення змісту духовного життя, глибшого проникнення в її педагогічну творчість; 2) історико-соціологічний, що дає можливість через поглиблений аналіз джерельної бази розкрити панораму розвитку особистості, зокрема її педагогічних поглядів у контексті розгортання історичного процесу, у взаєминах із соціумом, впливав реалій на вибір шляху тощо [365, с. 17].

Отже, до з'ясування методологічних підходів вивчення персоналій вчені-педагоги переважно підходять з позицій

розв'язання конкретних завдань. Це зумовлює потребу комплексного поглибленого вивчення означеної проблеми та адаптації напрацювань різних галузей знань до предметного поля педагогічної біографістики. Виходячи з ознаки часової тривалості, використання цих підходів поділяємо на дві групи: «традиційні», які використовувалися в історико-педагогічних студіях у другій половині XX ст. (історичний і логічний; змістовий і формальний; особистісний і діяльнісний; кількісний і якісний; культурологічний і його різновиди та ін.), та «інноваційні», які почали активно застосовуватися наприкінці 90-х рр. XX ст. (антропологічний, аксіологічний, феноменологічний, герменевтичний, інтелектуально-біографічний, парадигмальний, синергетичний та ін.).

Відправним і універсальним є історичний підхід, який визначає систему координат розвитку, становлення, діяльності педагогічної персоналії через з'ясування її генетичних відносин, що відображають походження та чинники особистісного, професійного, творчого формування і розвитку. У цьому випадку завжди домінують конкретні факти, тому діалектичний принцип історизму передбачає поєднання історичного з логічним підходом, який відтворює досліджуваний об'єкт у вигляді теорії. Через таке органічне поєднання виник логічно-історичний підхід, який спрямовує на його вивчення у формі історії і теорії. Застосування цього підходу сприяє уникненню багатьох суб'єктивних оцінок і алогізмів, коли, до прикладу: а) науковці розглядають в одному формально-змістовому ряді авторів наукових і методичних праць різних хронологічних періодів, які вивчали подібні за тематикою проблеми, але могли репрезентувати різні ідеї, відмінні погляди; б) педагогічні теорії минулого зіставляються лише з історичними фактами й теоретичними конструктами, на основі яких вони були створені, але не аналізуються крізь призму сучасної теорії, що не дозволяє з'ясувати їхню обмеженість та потенціал використання за сучасних умов. Логічно-історичний підхід сприяє виявленню наступності, єдності, множинності у творчій діяльності педагогів різних генерацій.



Ще однією парою універсальних взаємозалежних підходів є змістовий і формальний (формалізований): перший вимагає виявлення на основі фактів змістового наповнення процесу життєдіяльності досліджуваної персоналії як відносно цілісної сукупності її елементів і взаємин; другий (у цьому випадку не йдеться про негативні значення на кшталт «формалізм знань» і т. ін.) – передбачає виявлення стабільних зв'язків між ними для вироблення науково обґрунтованих теоретичних умовиводів. Змістовий фактографічний аналіз передує формальному вивченню біографії, а формалізація забезпечує ретрансляцію змістовних знань на штучну мову та доповнюється зворотним процесом інтерпретації у вигляді змістового тлумачення (підтвердження, спростування) теоретико-формальних результатів.

Особистісний і діяльнісний підходи (запозичені з психології, де сформувався у 1980-х рр.), знайшли науково-теоретичне обґрунтування у педагогіці та стали її важливими операційними інструментами [78; 152; 586; 904; 976; та ін.]. Суть особистісного підходу в проекції на дослідження педагогічної персоналії полягає в тому, що жоден аспект життєдіяльності не може бути розкритим без урахування її особистісної і суспільної детермінованості. З таких позицій продуктивною видається модель «особистісного зростання» американця К. Роджерса, одного із засновників гуманістичної психології. Вона передбачає вивчення регулятивних стосунків у двох напрямках (лініях): «особистість – внутрішній світ» (саморефлексія, відкритість власного досвіду, абстрагована від зовнішніх чинників самооцінка, гнучкість, динамізм) та «особистість – зовнішній світ» (адекватне сприйняття дійсності, емпатія, здатність розв'язувати проблеми) [982].

У процесі вивчення педагогічної персоналії ця модель може реалізуватися через урахування сукупності психофізіологічних властивостей індивіда, набутих у процесі онтогенезу задатків і здібностей, особливостей його соціалізації тощо. Її домінантою є діяльнісний підхід, згідно з яким головним чинником розвитку особистості є діяльність, яка характеризує форми активності і здатність змінювати світ. Він вимагає розглядати

діяльність персоналії в «широкому» сенсі – як динамічну систему її взаємодії із зовнішнім світом та у «вузькому» – як конкретну професійну, наукову, іншу форму активності, у якій вона самореалізується. Процес діяльності здійснюється через множинність дій, що становлять окремі умовні структурні одиниці: предмет діяльності (елементи середовища, які трансформуються в її продукт); засіб діяльності (знаряддя, стимули праці); процедури, технології, що забезпечують результати діяльності; її умови (соціальні, просторові, часові чинники); продукт діяльності [64]. Застосування цих системоутворювальних компонентів діяльнісного підходу забезпечують цілісний структурований аналіз педагогічної біографії.

Методологія особистісно-діяльнісного підходу [78; 152; 233; 904; та ін.] проектує вивчення педагогічної персоналії спершу як «суб'єкта навчання», що в активних формах (навчальні заклади, громадські організації, самоосвіта, наставництво) пізнає і усвідомлює досвід людства, набуваючи відповідних когнітивних, морально-етичних, національних рис і якостей, а потім реалізує їх у педагогічній, науковій, громадській діяльності.

На розв'язання таких завдань також спрямовує така пара підходів: кількісний – слугує виявленню характеристик персоналії за ступенем розвитку або інтенсивністю проявів притаманних їй властивостей, виражених у конкретних показниках, числах, величинах, та якісний – виявляє сукупність рис, якостей, ознак, які засвідчують винятковість, ідентичність особистості діяча та виокремлюють його серед інших. Хоча між ними існує певна суперечність, вони раціонально доповнюють один одного. Зокрема, за якісними характеристиками кожна біографія-особистість апіорі унікальна, неповторна, однак застосування до неї кількісних характеристик дає важливі доповнення до ділового портрета, коли, приміром, ідеться про чисельність книг у бібліотеці, про розміри матеріальних статків, благодійницьких пожертв та безліч інших фактів, які сприяють реконструкції життєвого шляху.

У силу об'єктивних і суб'єктивних причин кількісний підхід та аналіз не здобули належного застосування в історико-пе-

дагогічних дослідженнях, тож у цьому випадку доцільно скористатися досвідом експериментальних досліджень, зокрема в реконструкції колективних портретів діячів (реєстрація, ранжування, система шкал, моделювання), для характеристики досвіду організації освітнього процесу (діагностики, прогнозування та ін.) [921, с. 63-66; 1082, с. 233-327]). Використання цих методів потребує відповідної фахової підготовки істориків педагогіки.

Сучасний цивілізаційний поступ актуалізує значущість інформаційного підходу, що також знайшов належне науково-теоретичне обґрунтування [584; 602]. У розрізі педагогічної біографістики його суть і завдання вбачаємо в необхідності віднайти, нагромадити, систематизувати достатній обсяг інформативних матеріалів про досліджувану біографію для її пізнання в усій повноті загального й особливого. Значущість цього зростає з розширенням завдяки комп'ютерним мережам можливостей доступу до джерел інформації, яка стає універсальною, фундаментальною категорією як носій змісту, що пронизує і пов'язує різні освітні процеси і явища.

За таких умов інформаційний підхід стає універсальною основою для реалізації інших наукових підходів, адже їхні пізнавальні можливості зумовлюються доступом до інформації в її безлічі проявів. У «вузькому» значенні, що стосується розв'язання конкретно-наукових проблем біографістики, він перетинається зі змістовим підходом та евристичними методами. У цьому випадку йдеться про раціональне використання можливостей доступу до інформаційних потоків; про розумне задоволення інформаційних потреб («чи потрібно прагнути зібрати всю інформацію?»; «скільки необхідно інформації для проведення повноцінного дослідження?» тощо); про ефективне використання нагромадженої інформації, її аналітико-синтетичну обробку й аналіз.

Означені аспекти вказують на роль і значення дослідника-біографа як комунікатора-посередника між джерелами інформації у вигляді матеріалів про життя і творчість педагогічної персоналії та її споживачами – вченими, освітянами, студентами тощо. Це посилює відповідальність за достатній обсяг

добору інформації та зроблені на основі її інтерпретації умовиводи.

Останній із визначених нами «традиційних» методологічних підходів –культурологічний та його різновиди соціально- й інформативно-культурологічний [56; 606; 852] – орієнтують на осмислення розвитку людської цивілізації як багаторівневої ієрархічної системи «культура», що складається із підсистем «природа», «суспільство», «людина». З таких позицій кожна конкретна біографія постає як окрема система, що функціонує, розвивається у взаємодії об'єктивних (культурне середовище) і суб'єктивних (індивідуальна культура, свідомість) форм та раціонального й емоційно-чуттєвого складників. Персоналія – це і об'єкт багатofакторного впливу культурного середовища, і суб'єкт – творець культурних цінностей, тож її слід розглядати як творчу особистість, яка постійно самовизначається, самовдосконалюється через діалог із собою, з колегами, з культурним надбанням попередників і сучасників.

Серед віднесених до другої групи «інноваційних» підходів чи не найширшу методологічну перспективу для вивчення біографії відкриває антропологічний. Він орієнтує на осмислення людини в процесі онтогенезу як повнофункціональної біосоціокультурної цілісності та виходить з того, що, заважаючи на розмаїття впливів оточення, духовність особистості зазнає постійних випробувань, але прагне зберегти свій «автономний феномен буття».

Фундаментальні студії І. Аносова [30-31], Б. Бім-Бада [85], інших учених дозволяють визначити дві базові засади застосування цього підходу в дослідженні педагогічної персоналії: а) зосередженість на вивченні її природних і духовних особливостей, що формувалися за певних умов історичного розвитку та конкретних освітньо-педагогічних систем; б) людина має розглядатися як базова самодостатня цілісна цінність, у якій знання, творчість, дія – це лише один елемент її складної багатогранної структури, поряд із тілом (фізіологією), душею (психікою), духом, морально-вольовими, емоційними, іншими компонентами. З нашого погляду, антропологізм стверджує по-

требу вивчення біографії-особистості з позицій гуманістики, людиноцентризму, що передбачають толерантне ставлення до її світоглядних, ідейно-політичних, духовно-культурних особливостей і відмінностей

У такому сенсі подібні функції виконує аксіологічний підхід, який також досить продуктивний у вивченні педагогічних персоналій, тому потребує ширшого аналізу. При цьому спираємося на напрацювання знаних філософів, культурологів, педагогів (М. Афанасьєв [43]; В. Гінецинський [253, с. 75-100]; О. Корнієнко [574]; Б. Ліхачов [649]; О. Невмержицька [802], В. Онищенко [828, с. 258-266] та ін.).

Виходимо із загального розуміння аксіології як вчення про цінності, теорію цінностей. Категорія «цінності» почала предметно осмислюватися у вітчизняній науці в 60-х рр. ХХ ст., тож поступово утвердилося їхнє розуміння як почуття людини, що визнає цінність, як феномен, що стоїть понад усім, до чого слід прагнути, ставитися поважно, шанобливо, що можна споглядати. Цінність виступає і сутністю або властивістю речі, і умовою повноцінного буття особистості. Поступово оформилася окрема галузь знання – педагогічна аксіологія, яка нагромадила методологічно важливий для педагогічної біографістики арсенал знань, що стосуються осмислення аксіологічного виміру особистості в процесі її розвитку, життєдіяльності.

Визначаємо чотири аспекти застосування аксіологічного підходу до вивчення педагогічних персоналій.

По-перше, аксіологічний підхід як сукупність принципів смислу життя є продуктивним способом вивчення цілісності особистості, становлення якої відбувається в єдності соціального та екзистенційного. Він дозволяє продуктивно оперувати в науковому просторі педагогічної біографістики категоріями цінність, ідеал, духовність, почуття, віра, переживання, добро тощо. Тож аксіологічний підхід стає умовою і орієнтиром вивчення не «абстрактної», а «конкретної» людини в певних історичних соціокультурних умовах і повсякденних формах життя, зокрема освіти, вихованні як важливих атрибутів її буття. Для надання дослідженню педагогічної персоналії логічної спрямо-

ваності можна скористатися популярною класифікацією (моделлю) О. Вишневецького, згідно з якою виокремлюють цінності абсолютні, або вічні, національні, громадянські, сімейні, особистісні [193, с. 125-126].

З'ясування ціннісних орієнтацій як процесу і як результату соціалізації, творчої, професійної, громадської діяльності діяча потребує виявлення особливого, що характеризує його індивідуальність. Цікавою і продуктивною у такому сенсі виглядає думка І. Канта, за якою норми і цінності керують діями, тож цінністю може бути як явище зовнішнього світу, так і факт свідомості (ідеал, образ, наукова концепція) [502, с. 351 – 353]. Ціннісний аспект біографічного дослідження має спиратися на постулат, що цінність – глибинний вияв потреби та істотний компонент взаємодії людини із навколишнім світом, який спонукає її до оволодіння знаннями і вміннями в певній галузі, проектує дії від замислу до результату, визначає траєкторію вибору мети, засобів її досягнення, оцінки здобутків і поразок.

По-друге, виходимо з того, що цінності зумовлюють, спрямовують, мотивують визначення і досягнення певних цілей крізь їхню призму осмислювати життєдіяльність людини як соціорегулятивний механізм її поведінки, учинків, ухвалення певних рішень тощо. Методологічним орієнтиром у цьому сенсі може слугувати розроблена Б. Ліхачовим теорія формування виховних цінностей, що становлять «базисний духовний компонент» особистості, визначають «сутність її духовного світу». Розуміючи цінності як духовні й матеріальні феномени, що впливають на особу через суб'єктивно-об'єктивні суспільні умови, обставини, відносини, учений розглядає їх у системі виховання як якості, властивості, прагнення людини, які завдяки потужному внутрішньому потенціалу за певних соціальних умов можуть зробити людину щасливою і корисною для суспільства [649, с. 6-7].

Продуктивним інструментом для виявлення детермінант формування світобачення досліджуваної персоналії є визначені Б. Ліхачовим аксіологічні інтегративні джерела виховних цінностей: генетичне (родинне середовище), індивідуально-особистісне (унікальність внутрішнього світу), природне (здібності,

здатки), соціумне (соціальне оточення). Базисне джерело – природа – породжує й наріжні цінності – людяність, відкритість, відповідальність тощо [649, с. 6]. Такі ж важливі методологічні орієнтири дає філософія виховання С. Гессена, який показав, що цінності культури, освіти й самої особистості детермінуються, відображаються «загальним колоритом епохи», притаманними їй ціннісними пріоритетами. Концептуальне значення має обґрунтований ним історичний принцип вивчення виховних цінностей, який стверджує потребу осмислювати й оцінювати усі «ціннісні вияви» особи не сучасними мірками, а з позицій часу її життєдіяльності [251, с. 38-39].

По-третє, аксіологічний підхід дозволяє розглядати досліджувану персоналію як носія, уособлення загальнолюдських, соціокультурних, національних цінностей у контексті їхньої єдності, апріорності (непорушності) і детермінованості. При з'ясуванні цієї проблеми доцільно скористуватися схемою М. Реймерса, яка визначає залежність цінностей від регульованих суспільством норм, настанов, правил: гарантовані традиційно-соціальними звичаями або законом громадянські цінності (свобода, рівність, совість, впевненість у завтрашньому дні тощо); моральні норми міжлюдських стосунків; можливість особистісної самоідентифікації та збереження етнонаціональної ідентичності; свобода пізнання і самовираження через освіту, науку, мистецтво, професійну діяльність та здобуття суспільного визнання; самоусвідомлення своїх потреб, статі, віку та їхнє узгодження із суспільними нормами; можливість утворення сім'ї; вільний доступ до інформаційних ресурсів; відповідність історично сформованим нормам і ідеалам із власними уявленнями особи, її індивідуальною картиною світу [973].

Аксіологія як методологічний інструмент дослідження педагогічної персоналії спрямовує на відмову від спрощеного, стереотипного, однолінійного трактування її «ціннісного виміру». Ідеться про те, що, з одного боку, загальнолюдські цінності (гуманізм, свобода, особиста свобода, єдність прав і обов'язків, рівність перед законом, повага до власності, громадянська активність тощо) органічно відповідають національним цінно-

стям, традиціям, ідеалам українського народу. З іншого боку, треба розуміти і визнавати, що в силу об'єктивних особливостей етноісторичного розвитку його ціннісні орієнтації мають своєрідне вираження і можуть відрізнятися від системи демократичних цінностей західної цивілізації. Такі загальнолюдські цінності, як патріотизм, служіння Вітчизні, розум, милосердя, справедливість, співчуття, толерантність, мають своєрідне сутнісно-змістове наповнення, що відповідним чином відображається у внутрішньому світі, ментальності особи, а також у її творчій, професійній, громадській діяльності.

По-четверте, для біографа важливо розуміти, що аксіологічні засади, як теорія цінностей і педагогічна парадигма, фокусуючи на внутрішньому духовному світі особистості, дають важливий ключ для вивчення персоналії, що здійснює різні види творчої, професійної, громадської діяльності. Цінності не первинні, а похідні від взаємин людини і світу, тож вони слугують критерієм, маркером того, що вона зробила для сучасників і прийдешніх поколінь. У процесі творчої діяльності не лише розкривається внутрішній потенціал ученого-педагога, а й створюються нові цінності у вигляді теоретичних концептів, ідей, поглядів, формалізованих і відображених у науковому доробку, педагогічному досвіді, організаторській (науковій, освітній, управлінській) діяльності тощо. Тому дослідник має усвідомлювати принципову різницю між поняттями «цінність» та «оцінка», адже перше об'єктивне складається у соціально-історичному процесі, а друге виражає суб'єктивне ставлення до цінності, тож вона може бути істинною або помилковою, якщо відповідає або не відповідає цінності.

Аксіологічний підхід крізь призму досліджуваної персоналії дозволяє простежити, як зі зміною соціальних умов, розвитком суспільних і особистісних потреб трансформувалися педагогічні цінності. Це виразно проявлялося у змінах базових засад і технологій навчання із пояснювально-ілюстративних на проблемно-розвивальні, відтак демократичні, інноваційні тощо. Аксіологічне мислення властиве гуманістичній парадигмі персоніфікованого напрямку історико-педагогічної науки,



який фокусує на особистості як найвищій цінності суспільства і самоцілі його розвитку. Його стрижневі постулати взаємозалежного і взаємодіючого світу актуалізують завдання відтворення образу педагогічної персоналії як «цілісної особистості», що органічно інтегрує властиве всьому соціуму «загальне» та лише їй притаманне «індивідуальне».

Для визначення суті й можливостей використання феноменологічного підходу в дослідженні педагогічної персоналії адаптуємо відповідні положення філософських і психолого-педагогічних студій [42; 75; 617-618; та ін.]. Виходимо із розуміння феноменології як вчення про факти, явища, сутності, що знаходять особливе відображення в людській свідомості, а її основної категорії – феномену – як відомого з досвіду реального факту, формалізованого і виявленого у виняткових даних, психофізіологічних проявах. У відкритому динамічному феноменологічному полі педагогічну персоналію можна розглядати у вимірі її творчості, переживань, поведінки, вчинків, які можливі для пояснення.

На відміну від інших методологічних підходів, феноменологічний дозволяє розглядати вченого-педагога не лише у площині його ідей, поглядів, теорій, але й як самодостатнє явище, цілісну особистість у контексті власного життя, культурного й освітнього простору певної доби, національної педагогічної думки. Цей підхід орієнтує на вивчення феномену особистості в усіх її проявах, відкидаючи апріорні конструкти, які утворилися внаслідок аналізу окремих ментальних станів без їхнього співвіднесення із цілісними хронотопом існування, тобто вимагає розглядати її в закономірному взаємозв'язку просторово-часових координат. Для вивчення персоналії як феномену першочергове значення мають джерела особового походження (мемуаристика, епістолярій), які цікаві не стільки ретрансляцією фактів і подій, скільки можливістю проникнути у зміст індивідуальної свідомості.

Феноменологічний підхід актуалізує перед біографом вимоги і виклики щодо його готовності, спроможності відмовитися від суб'єктивістського, тобто упередженого, заздалегідь

спроєктованого на кінцеві оцінки і висновки. Досягнення цього вимагає «очищення» свідомості від ідеологічних, соціальних, релігійних нашарувань, щоб у всій повноті осягнути індивідуальність і життєтворчість педагога.

Для здійснення всебічного ґрунтового аналізу творчої спадщини педагогічної персоналії та документальної реконструкції її життєдіяльності важливе значення має герменевтичний підхід, суть якого достатньо з'ясована у філософський і педагогічний літературі (Е. Бетті [77]; О. Бойко [124]; А. Закірова [426]; С. Квіт [519]; В. Лелеко [632]; В. Онищенко [828, с. 213-257] та ін.). У процесі сучасного суспільного пізнання герменевтика (грец. – роз'яснюю, тлумачу), що має тисячолітні коріння, постає як одна з форм осмислення інтелектуального досвіду і гуманістичних цінностей людства та окремих інтелектуалів і моральних авторитетів.

Для педагогічної персоналістики не втрачає актуальності вчення одного з фундаторів герменевтики, вже згаданого німецького філософа і лінгвіста В. Дільтея, який розробив основи методу інтроспекції та вивчення біографії і автобіографії. Він звертався до цього «літературного жанру» як «праклітини історії» для «наук про дух», адже біографія, автобіографія, згідно з його переконанням, дозволяють якнайкраще вловити одичне й індивідуальне в історико-соціальній дійсності, розпізнати чинні в ній закономірності. «Філософія життя» у нього стає онтологією автобіографії й біографії, які вимагають «розуміти життя з нього самого», стверджують саморефлексивність життя, повернення до «первісних структур» досвіду людської життєдіяльності [360].

Розробивши засади інтерпретації біографії і автобіографії як вираження соціально-історичного процесу, В. Дільтей заклав науково-теоретичні основи жанру інтелектуальної біографії. Обстоюючи принцип єдності подій життя і думки, він розкрив організаційні, соціальні, морально-етичні аспекти використання біографічних і автобіографічних матеріалів у вивченні культурних процесів та ввів інтелектуальну діяльність у соціокультурний контекст поколінь.

Герменевтика пропонує ефективний інструментарій для інтерпретації і розуміння смислу біографій, творчого доробку діячів, інших джерельних матеріалів педагогічної біографістики. Вона базується на індивідуальному емпіричному досвіді особистості (біографії) та засвоєних нею еталонах дійсності. Для біографа важливе значення мають такі розроблені в герменевтиці методи і прийоми, як інверсія, що дозволяє відтворити «властивий дух епохи» і автентичність авторської думки, та інтеграція, що пов'язує «реальність минулого» (зокрема, педагогічну і її творця – суб'єкта розвитку освіти і науки та саморозвитку) із сучасним освітньо-виховним процесом. У такому ключі актуалізуємо положення теорії інтерпретації італійського філософа Е. Бетті, які розкривають проблему «взаємин між текстом і читачем» як між «імовірно зрозумілим змістом тексту та його суб'єктивним осягненням». Їхній сенс полягає в тому, що «інтерпретатор має задовольнятися тим, щоб осягнути чуже розуміння тексту, саме як чуже і значуще... навіть якщо з'ясується хибні погляди» [77].

Герменевтична інтерпретація образів і метафор, якими наповнений теоретичний і практичний досвід педагогів минулого, сприяє розумінню його контексту, багаторакурсності, об'ємності. Самодостатність і самоцінність викладених у педагогічних творах персональних рефлексій стверджує такий базовий компонент герменевтики, як наратив (лат. – мовний акт, вербальний виклад). Він відображає «суб'єктно-об'єктивний» досвід, виражений у листах, сповідях, автобіографіях, біографіях, щоденниках, коментарях, зафіксованих діалогах з вихованцями, конспектах уроків, сценаріях заходів, афоризмах, позначках на полях тощо [426; 632].

Поряд із означеними методологічними підходами, парадигмальний є чи не найбільш продуктивним для вивчення творчої спадщини педагогічної персоналії. Його актуалізація в останні десятиліття пов'язується із т. зв. парадигмальною освітньою революцією, що супроводжує епоху інформаційного суспільства, та стала ознакою багаторівневих контрверсійних процесів в освіті й науці кінця ХХ – початку ХХІ ст. Важливе під-

ґрунтя для визначення потенціалу та можливостей застосування парадигмального підходу в педагогічній біографістиці дають напрацювання учених філософів і педагогів (О. Бережнова [67], М. Романенко [1035], Н. Коршунова [580]; І. Утюж [1224] та ін.).

Парадигма (лат. – приклад, зразок) як одна з фундаментальних категорій науки в сучасній педагогіці вживається в різному сенсі, а щодо освітньої галузі, то вчені говорять про «парад парадигм»: авторитарна, гуманістична, технократична, ціннісна, особистісно-, духовно орієнтована, екологічна, антропологічна, синергетична тощо. На такому тлі найбільш адекватним вважаємо трактування парадигми як системи теоретичних, методологічних, аксіологічних установок, прийнятих як зразок, що сприяє розв'язанню наукового завдання і сприймається членами наукового товариства.

Як методологічний підхід до вивчення педагогічних персоналій розглядаємо парадигму як відправну, відносно цілісну концептуальну схему, теоретичний конструкт, який репрезентує і інтегрує продуктивні наукові теорії, моделі розв'язання проблем, що домінують у розвитку педагогічної думки за певного періоду. Парадигмальний підхід забезпечує виокремлення і вивчення властивих окремим особам чи групі діячів культурно-історичних типів педагогічного мислення і педагогічної дії. Він дозволяє відстежувати етапи виникнення, становлення, трансформації, зникнення і зародження нових персоналізованих освітньо-наукових парадигм у процесі розвитку педагогічної теорії і практики. Таким чином, біограф одержує чіткі орієнтири вивчення наукової (освітньої, педагогічної) парадигми досліджуваної персоналії через пошук і з'ясування стійких змістових ідей, поглядів, рефлексій, які впливають з її творчості, незалежно від рівня їхньої «сформованості», «зрілості», «досконалості», «прогресивності», позаяк ці характеристики відносні, мають історично зумовлений характер.

Адаптуючи слухну думку В. Гончаренка у контекст цієї проблематики, відзначмо, що неупереджений дослідник не має права судити, яка з парадигм «краща» або «гірша», бо кожна з них є науковим відображенням певних тенденцій розвит-

ку суспільства, певної частини світової спільноти та, додаємо, результатом суб'єктивних творчих зусиль окремих учених-педагогів, тому має право на існування [282, с. 41;]. Слід також зважати, що в основі формування кожної педагогічної парадигми лежать наукові підходи, рефлексії, які інтегрують і відображають соціально-економічні, історико-культурні, національні, гуманітарні, інші тенденції розвитку суспільства та детерміновані ними зміст і характер освітніх і науково-педагогічних процесів. З позицій т. зв. знанневої парадигми, яка актуалізується в сучасному науковому й освітньому просторі України, зокрема з проекцією на вивчення педагогічної спадщини минулого, відзначаємо, що кожна наукова теорія, ідея, концепція завжди персоніфікована особистісно суб'єктивною рефлексією педагога, тож саме їхня множинність, варіативність позначає розвиток історико-педагогічного процесу.

Серед означених дослідницьких підходів, вирізняється синергетичний підхід, що орієнтує на вивчення процесів становлення нових упорядкованих структур. Основи педагогічної синергетики (грец. син – «спільне» і ергос – «дія») як міждисциплінарної галузі знань, що ґрунтується на законах і закономірностях самоорганізації і саморозвитку освітньо-виховних систем, активно розробляється в розрізі філософії освіти (М. Громкова [313]; М. Каган [486]; Є. Князева, С. Курдюмов [541]; В. Кремень [602] та ін.).

Проектуючи й адаптуючи науково-методологічний інструментарій синергетики до вивчення педагогічних персоналій в історичній ретроспективі, можемо здобути якісно нові знання і уявлення про ці феномени. На відміну від їхнього розгляду як закритих особистісних систем, становлення яких чітко детерміновано, а розвиток носить лінійний, поступальний характер («сучасне визначається минулим, а минуле сучасним»), синергетичний підхід дозволяє розглядати біографію як багатоаспектну складно організовану систему, що перебуває у стані нестійкої рівноваги із зовнішнім середовищем. Таким чином вона рефлексується через призму нелінійної еволюції, що передбачає множинність, альтернативність сценаріїв розвитку.

Розгляд з позицій синергетики педагогічної персоналії як «нестійкого», «нестабільного», «нелінійного» феномену відкриває нові обрії для розуміння унікальності й винятковості, позаяк її «особистісне» і «творче» формування зумовлювалося безліччю комбінацій різних об'єктивних і суб'єктивних чинників, закономірних і непередбачуваних подій, процесів, випадковостей. Синергетичні ідеї слугують методологічним інструментом для дослідження механізмів творчості і психіки як окремих персоналій, так і створення колективних біографій, адже базуються на постулаті, згідно з яким конкретний зміст свідомості, підсвідомості, поведінки людини не є вродженим і генетично закодованим, а формується у процесі її інкультурації і соціалізації, як результат виховання й самовиховання [486, с. 221].

Синтезовані синергетичним підходом ідеї і засади нелінійності, недетермінованості, еволюційної нестабільності, незавершеності (поступ не завжди супроводжується «якісним і кількісним покращенням, зростанням», а кризи, занепад, деградація також є його природними виявами), з одного боку, та соціобіологічної цілісності людини, з іншого, дають змогу вивчати і розуміти персоналію (біографію) як відкриту, нестійку, складно- і самоорганізовану систему, що перебуває у стані постійної мінливості. Як відомо, історія не знає умовного способу, однак цей підхід відкриває перед історико-педагогічною наукою можливість розглядати життєвий шлях особи крізь призму декількох альтернативних шляхів розвитку. Вводячи до наукового обігу низку складних понять («хаос», «флуктуація», «біфуркація», «атрактор» та ін. [див.: 602]), синергетика творить новий освітній простір, у якому персональний науковий і практичний досвід минулого не розглядатиметься як анахронізм, а як ефект із високими адаптаційними можливостями, що стверджує: у моделюванні сучасного соціокультурного, освітнього середовища минуле, теперішнє, майбутнє тісно й природно взаємозумовлені, переплетені.

У контексті інтеграції спільних сутнісних аспектів означених методологічних підходів актуалізуємо доцільність розробки як наукового інструменту педагогічної біографістики

метод розуміння. Він дає можливість осмислювати цінності, прагнення, внутрішній світ персоналії на основі таких механізмів, як проекція (їхнє виявлення і розуміння у вимірі загального становища і конкретної ситуації, що визначали і впливали на дії, вчинки діяча); перцепції (оцінка його стосунків, дій як соціально зумовленої динаміки); абстрагування (відокремлення від оцінок, суджень, характеристик інших науковців і сучасників, щоб виробити власне розуміння образу персоналії такою, «якою вона була») (див. Г. Кузьменко, Г. Отюцький [609, с. 361-377]).

Означені й інші методологічні підходи до вивчення педагогічної персоналії, з одного боку, тісно взаємопов'язані й переплетені, тож у структурно-функційному сенсі накладаються і доповнюють один одного. З іншого боку, кожен із них має особливу змістовно-функційну спрямованість, тож при їхньому застосуванні варто спиратися на відповідні профільні студії. З таких позицій фундаментального значення набуває цілісний підхід, який, виходячи з методологічних розробок учених (І. Зязюн [443] та ін.), може претендувати на системотворчу роль щодо інтеграції проаналізованих наукових підходів задля їхньої цілеспрямованої проекції на розв'язання завдань педагогічної біографістики. Пріоритети осмислення педагогічної біографії як цілісного феномену визначають його роль і значення як «всезагального підходу в усій системі методологічних регулятивів». Водночас цей підхід має свою логіку, вимоги, засади, критерії, що полягають у необхідності зберігати «цілісний образ» персоналії на окремих стадіях науково-дослідного процесу, щоб суб'єктивні рефлексії науковця не дисонували із об'єктивно-детермінованими трансформаційними змінами особистості, яка є предметом вивчення.

Отже, представники різних галузей гуманітаристики досить ґрунтовно розробили і розкрили сутнісний зміст і технологію використання наукових принципів і методологічних підходів для розв'язання різних науково-дослідницьких завдань. Цей досвід необхідно творчо адаптувати та раціонально й ефективно використовувати для розв'язання завдань педагогічної

біографістики та поглибленого осмислення життєвого шляху і творчості педагогів і освітян минулого й сьогодення. Узгодження поняттєво-категорійного апарату, наукових принципів, методологічних підходів, методів, інших складників дослідницького інструментарію дозволяє науковцеві здобувати більш глибокі, обґрунтовані знання та є важливою ознакою його професійної культури.

*1.3.2. Класифікація методів педагогічної біографістики та їхні операційно-пізнавальні можливості.* Метод як стрижневий компонент методології визначає стратегію і результати кожного наукового дослідження. Хрестоматійно відомими стали порівняння філософа Ф. Бекона методу із ліхтарем, що освітлює шлях мандрівника (дослідника) у темряві, та твердження фізіолога І. Павлова про те, що метод – це найперша і основна річ, бо від нього, від способу дії залежить серйозність дослідження, адже при хорошому методі не досить талановита людина може зробити багато, а при поганому і геній працюватиме марно [336, с. 208].

У науці немає сконсолідованого тлумачення наукового методу через об'єктивну суперечливість цього феномену та суб'єктивність його рефлексій. Визначення методу потребує врахування і узгодження різних аспектів, що стосуються його пізнавальних можливостей, внутрішньої структури, зокрема співвідношення з іншими науковими інструментами. Це ускладнює розробку класифікації методів педагогічної біографістики та визначення їхнього дослідницького потенціалу.

Першим кроком на цьому шляху є здолання згадуваної термінологічної невизначеності щодо взаємозаміщення понять «підхід» і «метод», що зумовлює потребу їхнього дефініційного визначення в розрізі педагогічної біографістики. Учені пропонують численні класифікації методів наукового дослідження, зокрема С. Сисоева і Т. Кристопчук визначили їх близько десяти [див.: 1082]. До них можна додати класифікаційні схеми, проаналізовані О. Новіковим [815, с. 81-115], Г. Кузьменком і Г. Отюцьким [609, с. 205-222] тощо. Це явище пояснюється різ-



ними покладеними в їхню основу критеріями: вид діяльності; співвідношення змісту і форми; рівні наукового пізнання; генеза наукового знання; особливість об'єкта пізнання; пізнавальні процедури і т. ін.

Жодну із запропонованих класифікацій не можемо визнати прийнятною для педагогічної біографістики. Це зумовлює необхідність розробки окремої класифікації методів дослідження педагогічної персоналії та визначення їхнього пізнавального потенціалу. Тут спираємося на доробок українських і зарубіжних учених [282-283; 418; 597; 609; 737; 815; 1080; 1283; та ін.]

Виходимо з розуміння наукового методу як: а) засобу пізнання дійсності у взаємозв'язку і розвитку різних процесів і явищ; б) способу організації дослідницької діяльності науковця щодо розв'язання цього завдання; в) системи інтелектуально-логічних дій, процедур вивчення об'єкта дослідження для встановлення істини.

Суть проблеми методу в педагогічній біографістиці полягає у з'ясуванні того, яким чином він визначає дослідницький процес, які способи, прийоми, засоби використовує науковець для пізнання об'єкта-персоналії. На відміну від точних наук, методи історико-педагогічного дослідження не гарантують «автоматичного» отримання істини, але полегшують її пошук, визначають його напрям, упорядковують процес пізнання, зокрема, наближають до відтворення цілісного образу педагогічної персоналії.

У процесі розробки класифікації методів педагогічної біографістики виходимо з таких основних моментів. По-перше, синтезуємо й адаптуємо чинні здобутки про наукові методи дослідження як її операційний інструментарій. По-друге, відштовхуємося від розуміння того, що вона має мати міждисциплінарний характер, що зумовлюється системотвірними функціями педагогіки та біографістики, які інтегрують знання різних галузей гуманітаристики із урахуваннями специфіки власних об'єктів і цілей дослідження. По-третє, за основні критерії такої класифікації беремо специфіку об'єкта пізнання – біографію, що органічно поєднує і життєвий шлях, і творчий доробок особи.

За такого підходу пропонуємо поділ методів педагогічної біографістики на три основні групи. До першої відносимо загальні (загальнонаукові), які розглядаємо і використовуємо за парним принципом: аналіз і синтез, індукція і дедукція, абстрагування і конкретизація, ідеалізація і формалізація, узагальнення і порівняння. До другої групи зараховуємо дисциплінарні (що використовуються в історико-педагогічній науці) та міждисциплінарні методи, які залучають прийоми і процедури суміжних галузей знань. Позаяк методи цієї групи мають численні комбінації на різних етапах дослідження, подіємо їх на підгрупи: а) джерелознавчі (розділ 3); б) історіографічні (розділ 4); в) історичні (історико-генетичний, історико-структурний, історико-логічний, ретроспективного синтезу, історичної актуалізації, порівняльно-історичний, періодизації та ін.; г) частково наукові, маргінальні (наратив; контент-аналіз; дискурс-аналіз; аналіз символічних систем; системно-структурний, системно-функційний, системно-динамічний аналіз; аналіз систем знань тощо); г) соціологічні й математичні та ін. До основної третьої групи відносимо спеціальні біографічні методи (біографічний; біографічної реконструкції тощо).

Важливо розуміти відносність і умовність такого групування, адже всі методи педагогічно-біографічного дослідження використовуються в різних науках, інтегрують різні прийоми, процедури, засоби, тож за своєю змістовою спрямованістю накладаються один на одного. З'ясуємо докладніше їхню суть, особливості та інструментально-пізнавальні можливості.

Група загальних методів, що трактуються як «логічні методи», «методи-операції», визначає напрям пізнавальної дії, яка співвідноситься з об'єктивно-предметними умовами досягнення науково-дослідницьких цілей [815, с. 82-83]. Серед них на першому місці стоїть пара комплексних методів дослідження – аналіз і синтез. Аналіз – це основа наукового діалектичного методу пізнання. У вузькому розумінні – це початок дослідницького процесу, а в широкому – він супроводжує всі його етапи. Аналіз передбачає застосування сукупності прийомів і закономірностей уявного або фактичного поділу досліджуваного об'єкта

– біографії – на окремі складники (життєвий шлях і його етапи; творчий доробок, його напрями, ідеї, концепти тощо) для їхнього предметного, усебічного осмислення. Це дозволяє визначити і вивчити структуру біографії, виокремити її найбільш і менш істотні компоненти, виявити характер взаємозв'язків із її зовнішнім середовищем (владою, колегами, родиною та ін.). На цій основі формуються загальна картина життєвого шляху, з'ясовуються основні тенденції і характеристики його розвитку тощо. Історико-педагогічне біографічне дослідження передбачає використання різновидів аналізу, що забезпечують поділ системи (множини, цілого) на підсистеми (компоненти, ознаки), зокрема класифікації (джерел тощо), періодизації (життєвого або творчого шляху) і т. ін.

Синтез, протилежний і нероздільно пов'язаний з аналізом, забезпечує смислове (не механічне) поєднання різних елементів, складників у єдине ціле. У вузькому значенні він у вигляді низки логічних прийомів і операцій також переважно застосовується на початковій стадії педагогічно-біографічного дослідження: для визначення його предмета, мети, завдань, концептуальних положень; для зібрання, обробки, систематизації фактологічного матеріалу тощо. У широкому значенні синтез відтворює біографію-життя як цілісний образ, систему, у якій всі чинники формування особи, її особистісні риси і характеристики, напрями суспільної і творчої діяльності взаємопов'язані, взаємозумовлені. Поєднання аналізу і синтезу дозволяє уникати крайнощів і поверховості, коли біограф не може знайти в ньому місця для важливих деталей або ж, навпаки, коли вони залишаються непоміченими.

Друга пара універсальних методів визначає протилежні напрями процесу пізнання й самого педагогічно-біографічного дослідження: індукція – від конкретного до загального; дедукція – навпаки, від загального до конкретного. Індукція передбачає використання низки супідрядних методів і прийомів (індукція наукова, популярна, повна, неповна; методи єдиної подібності і розрізнення тощо [див.: 1082, с. 93-95]) та вказує шлях просування біографа від невідомого до відомого через

установлення причинно-наслідкових зв'язків процесу формування особи, її суспільної і творчої діяльності. Вона дозволяє з'ясувати загальні тенденції і закономірності розвитку об'єкта дослідження, тож слугує способом створення його концепції. А дедукція забезпечує її перевірку, доведення об'єктивності «вірогідного біографічного образу» через переконливі факти та аргументи.

Наступні групи загальнонаукових методів також мають всеохопне значення, обслуговуючи предметну, теоретико-методологічну, джерелознавчу, історіографічну частини педагогічно-біографічного дослідження. Так, метод абстрагування дозволяє виокремлювати головні й другорядні ознаки, властивості, зв'язки досліджуваного об'єкта для його всебічного вивчення, тож ця мисленнева операція лежить в основі формування його терміносистеми і теоретичних положень. Через їхнє ізолювання, узагальнення, ототожнення здійснюється ранжування поняттєво-категорійного апарату дослідження, класифікація його джерельного комплексу, відтворюється «типовий» або «унікальний» образ педагогічної персоналії.

Абстрагування перебуває в єдності із конкретизацією і протиставляється їй. Утворені вченим-біографом на основі абстракцій реальні або уявні риси і властивості персоналії трансформуються в цілісний мисленнево-конкретний образ, що органічно поєднує її якості, характеристики. Цей механізм дозволяє розробляти оригінальні, відповідні до предмета, завдань, особливостей біографічного дослідження терміносистеми, класифікації методів, джерел та інших компонентів, періодизації життєвого шляху тощо.

З цією парою методів пов'язана ідеалізація, яка іноді трактується як «граничний вид абстрагування». Вона дозволяє через ізолювання окремої важливої властивості об'єкта (приміром, цілеспрямованість або прихильність ученого до певних ідей тощо) від його інших характеристик, дій, учинків відтворити образ персоналії, який не завжди має раціональне пояснення. Ідеалізація не означає «фікцію», яка не має нічого спільного з реальним образом педагогічної персоналії та її «ідеалізацією»,

як дослідницьким стилем, що притаманний багатьом біографічним дослідженням.

Формалізація протиставляється ідеалізації як виду інтуїтивного мислення, тож вважається операційним методом «другого порядку», який відображає процеси пізнання і дослідження в точних поняттях, символах. Знакова вербалізація знань за допомогою штучної мови дозволяє переводити як інтуїтивні поняття суспільної свідомості побутового рівня, так і категорії історико-педагогічної науки в терміносистему педагогічної біографістики, які адекватно відображають її сутнісно-змістове наповнення та властивості й характеристики процесів і явища, що є предметом дослідження. Окрім того, пов'язана з групою математичних і соціологічних методів дослідження, формалізація дозволяє в точних кількісних величинах представляти різні аспекти життя і творчості педагога – від деталізації життєвого шляху до ретельного аналізу бібліографічної спадщини тощо.

Остання пара загальнонаукових методів – узагальнення і порівняння – також пронизує всі ланки дослідження. Біограф, який прагне глибоко відтворити життєвий шлях педагогічної персоналії, з'ясувати сутнісний зміст, значення, цінність її творчих ідей, зобов'язаний вдаватися до різних видів наукових узагальнень: абстрактних, що передбачають виокремлення різних ознак досліджуваного об'єкта; індуктивних, що синтезують і виражають окремі факти і події в певних теоретичних положеннях; логічних, що проявляються в переході від конкретної думки до узагальнювальних умовиводів.

Узагальнення дає підґрунтя для формування судження про подібність і відмінності між об'єктом дослідження та іншими однотипними суб'єктами, явищами. Використання цього методу потребує дотримання певних правил і критеріїв, згідно з якими зіставленню підлягають лише однорідні поняття і явища; воно може відбуватися за однією або кількома ознаками. Порівняння у педагогічній біографістиці, з нашого погляду, доречно здійснювати у трьох системах координат: а) «по вертикалі» – зіставлення якостей, характеристик персоналії на різних етапах її розвитку; б) «по горизонталі» – зіставлення її життєдіяльності,

педагогічних ідей, поглядів з концептами педагогів, що жили раніше або пізніше (це необхідно для визначення наступності і спадковості еволюції педагогічної думки); в) через поєднання цих векторів, що дозволяє виявляти «загальне» і «особливе», притаманне творчості досліджуваної особи та педагогів, що були її сучасниками, попередниками, наступниками.

Важливо відзначити, що попри властиву кожному загальнонауковому методу окрему специфічну операційно-дослідницьку спрямованість, вони взаємодоповнюють один одного і використовуються в комплексі. Зокрема, методи абстракції, конкретизації, ідеалізації, формалізації, узагальнення, порівняння застосовувалися для створення терміносистеми педагогічної біографістики, що дозволило виводити нові поняття і категорії, які не завжди співвідносяться із напрацьованим термінологічним апаратом історико-педагогічної науки. Вони слугують основою для визначення структури дослідження, розробки класифікацій і типологій його різних компонентів, продукування теоретичних узагальнень і висновків.

Друга група історико-педагогічних і міждисциплінарних методів є найбільш широкою, тому для оптимізації науково-дослідницької роботи частину з них аналізуємо в контексті вивчення джерел та історіографічного виміру педагогічної біографістики й інших проблем.

Педагогічна біографістика більшість операційних методів запозичує з інших галузей знань, тож важливо, щоб їхнє перенесення, навіть із суміжних наук, не було механічним, що призводить до втрати якості інформації, зібраної без урахування специфіки педагогічних феноменів, та дискредитації самого методичного інструментарію. Варто також ураховувати ту обставину, що міждисциплінарні (або частково наукові, маргінальні) методи, які інтегрують науковий інструментарій із суміжних галузей знань, мають численні комбінації. Це ускладнює їхній аналіз та адаптацію до предмета і завдань педагогічної біографістики.

Найбільш універсальний характер мають методи історичної науки, під якими дослідники розуміють «всі загальні методи вивчення історичної реальності», що використовуються в

усіх наукових галузях, які осмислюють історичне минуле [554, с. 183]. Вони активно застосовуються і в історико-педагогічних дослідженнях. Предметне вивчення цієї проблеми, зокрема щодо їхнього застосування у конкретно-тематичних студіях та трактування у спеціальних науково-методологічних публікаціях [1133; 1077; та ін.], дозволяє говорити про ситуацію, коли в різні методи цієї групи вкладається подібний зміст, а їхні інструментально-пізнавальні можливості трактуються або невиправдано широко, або занадто вузько тощо. Вона має суб'єктивні й об'єктивні причини, зумовлені характером історичного процесу та підходами до його пояснення.

Усе це актуалізує потребу чіткої диференціації методів означеної підгрупи та з'ясування їхнього інструментально-пізнавального потенціалу у вивченні педагогічних персоналій. Ідеться передусім про такі універсальні методи гуманітаристики, як історико-генетичний, ретроспективний, історико-структурний, історико-логічний, історичної актуалізації, порівняльно-історичний, періодизації й інші, які насправді мають багато спільного, але з науково-методологічних позицій окреслюють різні проєкції дослідження.

Дотримуємося думки науковців, які назви «генетичний», «історичний», «історико-генетичний» методи вживають залежно від суб'єктивних уподобань, але вкладають у них однаковий зміст [554, с. 182-186; 775; 1184, с. 387-390]. У педагогічній біографістиці вони мають широкі функційно-пізнавальні можливості, адже дозволяють системно, послідовно відстежувати процес формування, становлення, розвитку досліджуваної персоналії в контексті взаємозумовленості впливів усього комплексу суспільно-політичних і культурно-історичних чинників, соціального і професійного середовища тощо. Таким чином, вони проєктують і визначають послідовне розкриття взаємозалежності і тенденцій, властивостей, функцій та змін досліджуваних процесів, явищ персоналій в їхньому розвитку, що дозволяє дослідникові максимально наблизитися до відтворення реальної історії об'єкта, схарактеризувати особу вченого-педагога, освітнина в його індивідуальності й образності.

За змістом історико-генетичний метод найбільше відповідає принципів історизму та відзначається такими рисами, як конкретність (фактографізм), описовість, суб'єктивізм [554, с. 184-186]. Попри покладені в його основу описові технології, він орієнтований на пояснення фактів та аналіз їхньої причинності, тож при вивченні мікроісторії розвитку особистості акцентує на визначенні обставин і чинників цього процесу, виявлення випадковостей, які визначали її особливість, унікальність.

Значні інструментально-пізнавальні можливості для педагога-біографа має ретроспективний метод (метод ретроспекції), який називають «методом цілісного бачення минулого». З'ясувавши його суть і технологію використання, вчена О. Нагорних показала, як шляхом застосування методологічних процедур і прийомів (реконструкція; ідеалізація фактів і моделі; «об'єктивне дистанціювання» тощо), просуваючись від «відомого до невідомого», можна пізнати і зрозуміти «минуле із сучасного» [див.: 775]. Цей метод надзвичайно продуктивний для вивчення педагогічної персоналії, адже дозволяє зрозуміти її винятковість через розмаїття зовнішніх проявів і внутрішніх суперечностей, а також соціокультурну зумовленість її творчих ідей, концептів як для доби її життєдіяльності, так і для сучасності.

Пов'язаний зі згаданими методами історико-структурний (про його суть див.: 775; 1184, с. 402-408) у проекції дослідження біографії розчленовує її головні складники (життєвий шлях, процес творчості тощо) на окремі супідрядні елементи, які слід розглядати крізь призму саморозвитку та взаємозв'язку. Вони знаходять прояв у свідомості, мисленні, поведінці, діях особи, що дозволяє відстежувати процес її постійного самоперетворення й оновлення. Це дає розуміння динаміки формування «цілісної особистості» та її видозмін на кожному конкретному етапі.

Поряд з означеними інструментами, свої специфічні дослідницько-пізнавальні функції в педагогічній біографістиці можуть виконувати методи: а) ретроспективного синтезу – спрямовує увагу дослідника на сам процес формування і становлення особистості; дозволяє відстежувати, як нарошували-



ся зміни і відбувалося її перетворення (і чому саме таким чином, а не іншим), які якісні трансформації відбувалися в розвитку особи порівняно із умовною вихідною точкою життєвого шляху та на кожному наступному етапі; сприяє з'ясуванню логіки «сходження особи до нового»; б) історико-логічний – виступає у пізнавальній діяльності як діалектична єдність і протилежність будь-якої реальності, отже, дозволяє побачити, як на кожному етапі свого існування особистість, з одного боку, виявляла себе як певна даність соціуму, з іншого, зрозуміти власну історію її розвитку; в) історичної актуалізації – орієнтує на визначення ролі, місця, значення досліджуваної персоналії у розв'язанні актуальних для певного історичного періоду суспільних, освітніх, педагогічних проблем у динаміці їхнього розвитку.

Суть і технології використання означених й інших методів історичної науки достатньо розроблені в науковій літературі [див.: 584, с. 182-232; 775; 1184, с. 387-408; та ін.]. Є продуктивні науково-методичні розробки щодо їхнього застосування в історико-педагогічних дослідженнях [1077; 1133; та ін.], тож вони можуть стати надійним операційним інструментом розв'язання завдань педагогічної біографістики.

Це повною мірою стосується порівняльно-історичного (історико-порівняльного – аналіз показує, що в цьому випадку інверсія не змінює сутності. – І. Р.) методу, що також є універсальним, але в кожній галузі гуманітаристики має свої змістові наповнення і операційно-пізнавальну спрямованість. Він широко застосовується в експериментальних та історико-педагогічних дослідженнях, зокрема є одним з основних у порівняльній педагогіці.

Будучи близькоспорідненим із загальнонауковим методом порівняння, історико-порівняльний метод проектує розгляд певних явищ у динаміці, розвитку. В його основу покладена аналогія – метод-прийом, що дозволяє на основі подібності одних ознак об'єктів, які порівнюються, стверджувати про схожість їхніх інших ознак. Застосування цього методу в дослідженні біографії сприятиме виявленню на основі обмеженого кола фактів її істотних рис, коли вони не є явними, та з'ясуванню

загального і повторювального, необхідного і закономірного в її розвитку. Він дає можливість «виходити за межі» досліджуваної персоналії і на основі аналогії розглядати її в широкому контексті педагогічної думки і крізь призму паралелей з її іншими представниками. Таким чином, заповнюються прогалини і втворюється цілісний образ біографії.

Історико-порівняльний метод має деякі обмеження, тож його застосування вимагає дотримання певних методологічних вимог. Він дозволяє зіставляти педагогічні біографії, що перебувають як на одній, так і на різних стадіях розвитку, але при цьому в першому випадку їхні сутнісні характеристики мають розкриватися на основі подібності, а в другому – відмінності. Порівняння має здійснюватися не за формальними ознаками подібності, а на основі реальних фактів, переконливих аргументів, що відображають істотні риси, властивості персоналії, їхніх творчих ідей.

Історико-порівняльний метод визначає два методологічно важливі аспекти проведення досліджень у галузі педагогічної біографістики. Перший стосується вивчення особи в універсальній системі координат через використання двох протилежних підходів: 1) синхронного («горизонтальний зріз»), який проектує її аналіз у певний конкретний відрізок часу (оцінювати через стосунки і порівняння із сучасниками тощо); 2) діахронного (грец. – «крізь час»), що проектує вивчення персоналії за часовою «вертикаллю», зокрема, дозволяє відстежувати послідовність особистісного формування, еволюцію її творчих ідей і поглядів, з'ясувати їхнє наслідування від попередників і впливи на наступників, виявляти їхні спадковість, взаємовпливи, запозичення тощо.

Другий аспект стосується такого фактичного обов'язкового компонента історико-педагогічного і біографічного дослідження, як періодизація. О. Сухомлинська вважає її однією з головних наукових проблем гуманітарної сфери, адже від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладається в той чи інший період, що виступає його рушійною силою, відбувається розгортання загального науково-дослідницького

поля. Чітка періодизація, за думкою вченої, допомагає зрозуміти структурні особливості науки, генезу й еволюцію її ідей, концепцій, методів, тенденцій розвитку; полегшує виявлення її внутрішніх закономірностей, забезпечує наукове узагальнення [1166, с. 37 – 39].

Попри такі важливі функційно-пізнавальні можливості, у методології гуманітарних наук немає чіткого визначення статусу періодизації, тож її трактують як «дослідницьку технологію», «підхід», «різновид класифікації», а також як «метод», що вважаємо найбільш виправданим.

Виходячи з аналізу різних наукових рефлексій цього феномену, адекватним і цікавим вважаємо дещо алегоричний розгляд періодизації як «базової конструкції», «певної схеми (кістяка, скелета)», на яку «нанизуються множинність подій» як результатів пізнавальної діяльності у вигляді «фактів-знання». У сукупності вони дають певний образ досліджуваного явища, що виступає як об'єкт періодизації – об'єкт пізнання (Т. Попова [942]).

Прийнятним і продуктивним є тлумачення періодизації як інструмента пізнання, що сприяє вивченню процесу трансформації первісного образу певного об'єкта. Виступаючи, як результат і узагальнення дослідження та як форма його синтетичного типу, періодизація відображає логіку розвитку об'єкта пізнання, тож стає ефективною «формулою» і методологічним інструментом пізнавальної діяльності вченого. Це вимагає враховувати такі компоненти періодизації, як її: а) об'єкт – явище-процес, що розглядається в його розвитку і через поділ на певні інтервали часу; б) суб'єкт – інтервал часу, який відображає специфіку перебігу історичного часу і виражається у відповідних категоріях «період», «етап», «фаза», «цикл», «стадія», «століття», «доба» та ін.; в) атрибуція, тобто номінування певного часового інтервалу за визначальними ознаками об'єкта дослідження [цит. за: 221, с. 92-93].

Окреслені й інші контури проблеми періодизації дозволяють стверджувати, що в дослідженні з педагогічної біографістики вона може мати три основні різновиди: а) загальна періодизація історичного процесу, що визначає тло, чинники фор-

мування персоналії та дає орієнтири для періодизації її життєдіяльності; б) періодизація життєвого шляху діяча; в) періодизація окремих компонентів біографії (професійної або творчої діяльності тощо). Ці різновиди можуть розроблятися кожен окремо чи у взаємозалежності або як супідрядні.

Як інструмент і засіб науково-пізнавальної діяльності періодизацію не варто ідеалізувати, адже кожен різновид порівняння і систематизації потерпає від певної однобічності, розходження із реальністю, тож часто спрощує і «огрублює» реальність. Щоб мінімізувати ці недоліки та підвищити науково-евристичну ефективність цього методу, при розробці періодизації життєвого шляху (біографії) доречно враховувати певні загальні методологічні правила і процедури, зокрема напрацьовані в історичній науці [див.: 1184, с. 391-392].

По-перше, при визначенні однакових таксономічних одиниць – періодів, етапів тощо необхідно дотримуватися однакових критеріїв. Біографи часто ігнорують цю вимогу, визначаючи періоди життєдіяльності персоналії за довільними, непостійними критеріями, приміром, то з часом навчання, то за подіями особистого або професійного життя, то за віхами творчості і т. ін. Це призводить до еkleктичності періодизацій, які втрачають свою наукову доцільність і цінність. По-друге, при створенні багаторівневих періодизацій визначені на основі подрібнення окремих періодів певні етапи, стадії, фази тощо мають бути менш таксономічно важливими, для їхнього виокремлення можуть використовуватися різні критерії.

Правильне застосування методологічних засад означених та інших історичних методів, дозволяє уникати різних проявів дихотомії (грец. – «навісіл» і «ділити»); у цьому випадку ідеться про неправомірність поділу) у педагогічно-біографічному дослідженні. Зокрема, при визначенні періодизації та загальних процесів розвитку життєвого шляху не можна змішувати різні за значенням групи таксономічних одиниць: «період», «етап», «фаза», «цикл», «стадія», що позначають окремі конкретні відрізки часу, та «століття», «десятиліття», «історичний момент», «віха», «доба» тощо, які стосуються загальних хронологічних

меж або позначають символічні, часто абстрактні часові процеси і явища.

На відміну від історичних методів, які досить чітко систематизовані в історичній науці, зібрані в наступну групу часткові або маргінальні методи мають міждисциплінарний характер, тож використовуються в різних науках для розв'язання властивих їм завдань. Їхнє застосування в педагогічній біографістиці також має свою специфіку, що потребує окремого розгляду.

Важливим інструментом історико-педагогічного дослідження є контент-аналіз (англ. – аналіз змісту) – кількісно-якісний метод, що відзначається чітким дотриманням процедур його проведення та високим рівнем об'єктивності здобутих результатів. Його складна змістова сутність і можливості використання широко відображені в науковій літературі [див. напр.: 458; 659; 707; та ін.]. Квантифікаційна обробка тексту (під яким розуміють будь-яке джерело інформації) забезпечує його виважену інтерпретацію, тож предметом контент-аналізу можуть бути як проблеми соціальної дійсності, що виявляються або, навпаки, приховуються в документах, так і внутрішні закономірності самого об'єкта дослідження [458, с. 35], зокрема, й педагогічної персоналії.

Цільове застосування контент-аналізу в біографічному дослідженні вбачаємо у двох основних аспектах. Перший – «загальнонауковий» – сприяє розв'язанню широкого кола науково-дослідницьких завдань: від збору і систематизації джерельної бази, визначення актуальності теми, розробки поняттєво-категорійного апарату до інтерпретації текстових матеріалів та визначення перспектив подальшого дослідження тощо.

Другий аспект – дослідницько-біографічний. Хоча сучасні науковці не акцентують на можливостях використання контент-аналізу у вивченні історичних постатей, цей вектор має цікавий досвід і значні пізнавальні можливості. Так, ще 1940-х – 1950-х рр. американські вчені апробували цей метод для визначення особливостей психічної структури відомих діячів на основі аналізу сукупності документів (особистих листів, нотаток, щоденників тощо). На основі кількісного аналізу опублікованих

у часописах біографій визначалися якісні зміни суспільних цінностей, тож ця практика може бути актуалізована і в педагогічній біографістиці за сучасних умов [див. докл.: 659, с. 150-151].

Продуктивним є застосування контент-аналізу для вивчення життєвого шляху та особливо наукової творчості персоналії. На відміну від інших способів вивчення тексту, він дозволяє занурюватися в його зміст і соціальний контекст, представляючи документ одночасно як прояв і як оцінку її творчого життя. Завдяки перекладу закладеної в тексті (до прикладу, науковій статті) якісної інформації на мову рахунку (набір певних одиниць, елементів, зокрема у вигляді смислових понять та ін.) біограф може одержати чітке неупереджене розуміння новизни, оригінальності, наукової значущості творчого доробку вченого-педагога. Не менш затребуваними є можливості контент-аналізу щодо адекватної ретрансляції його ідей поглядів мовою сучасної педагогічної науки, через її терміносистему.

Реалізації системного принципу вивчення біографії сприяє застосування низки спеціальних інструментів структурного і функційного аналізу соціальних процесів і явищ, що одержали предметне вивчення у філософії, соціології, історичній науці [див.: 609, с. 314-338; 1184, с. 402-408; та ін.]. Зокрема, метод системно-структурного аналізу передбачає послідовні процедури щодо виявлення складу біографії як окремої системи, з'ясування зв'язків між її частинами, елементами, визначення ступеня складності цієї системи та її порівняння з іншими біографіями-системами за ознаками ізоморфності, тобто рисами, подібними за властивостями, формами. Він органічно поєднується з методом структурно-функційного аналізу, який забезпечує розгляд взаємодії складників біографії-системи з позицій їхньої ролі у збереженні і самовідтворенні шляхом визначення головних і другорядних функцій, що реалізуються як частини цілого, зважаючи на характер і механізми їхнього регулювання, нейтралізації тощо. Метод системно-динамічного аналізу спрямовує на вивчення тенденцій і механізмів змін та аналіз закономірностей розвитку біографії-системи через визначені оптимальні критерії цих процесів.

Позаяк соціокультурні цінності, уявлення, норми соціальної поведінки мають знаково-символічне закріплення, для вивчення культурно-історичної детермінованості педагогічної персоналії важливого значення набувають методи аналізу символічних систем, що перебувають в арсеналі семіотики. Завдяки існуванню знакових систем відбуваються передача досвіду (освітнього, виховного, наукового) та соціально-культурна взаємодія в суспільстві, тож, абстрагуючись від постмодерністського підходу до трактування мови як самодостатньої системи, історик педагогіки може активно використовувати досягнення цієї наукової галузі для аналізу текстів, як породження і відображення соціальної реальності.

В арсеналі інструментів наукового пізнання важливе місце належить методу аналізу системи знань [див.: 815, с. 91-92], який майже не використовується в сучасній історико-педагогічній науці. Забезпечуючи системний комплексний підхід до оцінки творчих здобутків педагога як системи, концепції, сукупності окремих ідей і поглядів тощо, він у поєднанні з іншими інструментами системного аналізу, з одного боку, дозволяє визначити їхню самостійність, оригінальність, продуктивність як цілісно, так і у змісті окремих компонентів тощо. З іншого боку, цей метод у поєднанні із методом аналізу символічних систем за допомогою мови як властивості, що впливає на ставлення системи знань до досліджуваних об'єктів (у цьому випадку авторських концепцій, теорій тощо), дозволяє з'ясувати, як і якою мірою в перекладі іншими мовами (англійською, французькою тощо) вони будуть сприйняті, зрозумілі в середовищах зарубіжних педагогів. Значущість цієї проблеми актуалізується в контексті активної інтеграції української педагогічної науки в європейський культурний простір.

З означеними методами органічно поєднується метод дискурс-аналізу, який сприяє аналізу і порівнянню ідей окремих педагогів у широкому соціокультурному контексті. У технологічному плані він синтезує низку методик і технік інтерпретації різних текстів, поглядів, висловлювань, інших продуктів мовленнєвої діяльності, здійснюваної за певних культурно-іс-

торичних умов [171, с. 29]. Порівняно із довільними, часто інтуїтивними, абстрактними зіставлення, цей інструмент дає чіткі системні орієнтири, критерії, що дозволяють логічно інтегрувати різні аспекти та суб'єктивні й об'єктивні чинники для формулювання науково обґрунтованих порівнянь, аналогій, суджень, висновків.

Доволі складною видається проблема використання соціологічних і математичних методів у педагогічній біографістиці. Побуває з-поміж науковців погляд, нібито емпіричні методи повністю виключені з інструментарію історико-педагогічної науки [1078; та ін.]. Ця думка є дискусійною, а щодо вивчення педагогічних персоналій в історичній ретроспективі – неправомірним. Ідеться передусім про апробовані педагогічною наукою соціологічні й математичні методи дослідження, суть і технологія використання яких у цій площині всебічно розриті в літературі [напр.: 734; 815; 1082; та ін.]. Так, метод анкетування, попри об'єктивно-часову неможливість безпосереднього контакту біографа з досліджуваною особою, може бути успішно застосований для збору інформації про її життєдіяльність серед членів міської чи сільської громад, родини, колег, соратників тощо. Залежно від конкретної ситуації, психосоціальних особливостей респондентів, інших обставин, анкетування може бути вибіркоvim або повним, особистим або заочним, груповим або індивідуальним, усним (інтерв'ю, дослідна бесіда) або письмовим (за анкетами) тощо. Анкету або опитувальник слід продумати таким чином, щоб одержати максимально повну і об'єктивну інформацію як про конкретні факти, події, так і думки, оцінні судження респондентів. Цей метод може поєднуватися із соціометричним дослідженням, яке дозволяє з'ясувати характер міжособистісних і міжгрупових стосунків [див. 1082, с. 207-214] у середовищах, де формувалася історична особа.

Проблема застосування соціологічних і математичних методів в історико-педагогічних дослідженнях залишається майже не розробленою у науково-теоретичному плані. Щоправда, є ґрунтовні розробки засад аналізу історії розвитку педагогічної науки в поєднанні з якісною й кількісною стратегіями як мето-



дології історико-педагогічного дослідження (О. Адаменко [8]), але їх доречно розглядати в контексті методів історіографічно-го аналізу (розділ 4).

Виходячи з науково-теоретичного і практично-дослідницького досвіду вивчення окремих педагогічних персоналій, можемо стверджувати, що в педагогічній біографістиці статистичні методи мають застосовуватися не лише на рівні «здорового глузду», а й виходячи із розуміння наукового статистичного способу мислення та знань основ математики. Ідеться про те, що нагромаджені дані, показники тощо мають відтворюватися і підсумовуватися у вигляді таблиць, діаграм, графіків згідно із соціометричними методами описової і математичної статистики (реєстрація, ранжування, шкалування, порівняння) тощо. Вони пропонують перевірені методи синтезу і порівняння даних і показників, які мають однакові властивості та піддаються зіставленню.

При розв'язанні означеної проблеми буде доречним творче використання досвіду, нагромадженого в різних галузях педагогіки та гуманітарних дисциплінах. Зокрема, відзначмо досвід діяльності в 1970-х рр. школи істориків-квантифікаторів І. Ковальченка, яка за участі математиків і економістів направила оригінальну методологію застосуванням кількісних методів в історичних дослідженнях [див.: 554; 734]. Для осмислення різних аспектів педагогічної біографістики буде корисним використання розроблених сучасними науковцями методик математичної статистики у вивченні психолого- та соціально-педагогічних проблем [див., напр.: 41; 734; та ін.].

Надмірне захоплення статистикою може призвести до переважання біографічного дослідження надмірним фактографізмом, зашкодити встановленню причинно-наслідкових зв'язків через нагромадження набору другорядних фактів. Слід розуміти, що навіть у статистичних розрахунках на основі точних цифр, даних завжди є певна умовність, особливо коли йдеться про таку складну й до певної міри «внутрішньо алогічну» систему, як біографія в її ширшому розумінні.

У площині наукового дискурсу розглядаємо третю групу методів педагогічної біографістики, до якої віднесено спеціаль-

ні біографічні методи. Виходимо з уже згадуваної позиції, що єдиного біографічного методу не існує, бо всі методи розроблені на різних, часто відмінних теоретико-методологічних припущеннях та мають свою специфіку в межах окремих галузей знань, тож покликані розв'язувати притаманні їм профільні завдання.

Закономірність такої ситуації дещо прояснює М. Соколянський, який, вивчаючи специфіку історичних трансформацій біографічного підходу в межах різних методологічних напрямів, доводить потребу адекватного, точного вживання поняття «біографічний метод» у кожному конкретному випадку. Ця позиція обґрунтовується таким властивим сучасним гуманітарним наукам методологічним явищем, як «розширення меж визначення поняття метод», коли його вибір визначається не об'єктом підвищеної уваги дослідника, а підходом і особливостями бачення матеріалу, що задається через орієнтацію на певну методологію [1112].

Зважаючи на міждисциплінарно-інтегративний характер та специфіку біографічного методу (також трактується як «біографічний підхід» в однаковому змістовому і науково-теоретичному наповненні. – І. Р.), який знайшов теоретико-методологічне обґрунтування і науково-дослідницьке застосування в лоні різних галузей науки, не бачимо потреби в його деталізованому структурно-змістовому аналізі. Виходячи з висловленої в підрозділі 1.1 позиції про розробку в кожній галузі знань «власного» біографічного методу, зосереджуємо зусилля на його реконструкцію і адаптацію до предмета і завдань педагогічної біографістики. У розв'язанні цього завдання акумулюємо науковий досвід, нагромаджений у психології (Б. Ананьєв [24-25]; І. Кон [566], Н. Логінова [655], М. Рибніков [1052], С. Рубінштейн [1043] та ін.), філософії (Л. Артамошкіна [39], І. Голубович [271-273]), історичній науці (В. Попик [934-937], В. Чишко [1302-1303] та ін.), соціології (Ю. Беспалова [76], В. Онопрієнко [829-830], Д. Рогозін [981], Л. Скокова [1099] та ін.) тощо.

Біографічний метод ще не утвердився й не одержав свого самостійного статусу в сучасній українській педагогічній науці, однак інтерес до нього, зростає завдяки розвитку досліджень

про педагогічні персоналії, підготовці біографічних і біобібліографічних видань тощо. Метою застосування біографічного методу в історико-педагогічних студіях має стати відтворення унікальної цілісності особистості, з'ясування детермінант і етапів її життєвого шляху, що зумовили характер і спрямованість, здобутки чи помилки її творчої, професійної, громадсько-культурної активності.

Важливо враховувати пріоритети застосування біографічного методу у кожній науковій галузі. Зокрема, у психології він спрямований на з'ясування внутрішніх психічних станів особистості; історична наука використовує цей інструмент для максимально об'єктивної реконструкції життєвого шляху і суспільної діяльності визначного діяча; соціологія – для соціальної типології реакцій особи як учасника соціального процесу.

Головна особливість і спрямованість використання біографічного методу в історико-педагогічній науці полягає в реконструкції біографії-життя з метою і під кутом виявлення чинників, обставин, що визначали характер, спрямованість, здобутки наукової діяльності персоналії. У цьому вимірі педагогічна біографістика має багато спільного із його застосуванням у літературознавстві, де показ історико-культурного контексту, у якому жив і працював автор, є важливою передумовою для розуміння його творчості (див.: О. Головій [265]). Звідси – побутуюча в історико-педагогічній науці певна фрагментарність (а не цілісність) біографічної реконструкції, адже дослідник зосереджується на виявленні, показі насамперед тих аспектів життєвого шляху, які, на його думку, найбільш істотно позначилися на характері творчої, професійно-освітньої, громадсько-просвітницької діяльності діяча.

Розуміючи роль і значення біографічного методу в історико-педагогічній науці як комплексно-інтегрованої технології вивчення персоналії, наголосимо, що процедура застосування цього інструмента в дослідницькій практиці передбачає, по-перше, урахування притаманних йому рис і властивостей, по-друге, дотримання етапності послідовного використання конкретних методик і технік дослідження.

Як і в інших галузях знань [див.: 76; 655; 1099; 1302-1303; та ін.], біографічний метод в історико-педагогічній науці за своїми властивостями є: а) генетичним за спрямованістю, тобто розглядає життя особи на тлі історико-культурних процесів, у контексті детермінант макро- і мікросеревища; б) лонгitudним (англ. – довготерміновий) за характером вивчення об'єкта/особи, що передбачає дослідження її життєвого шляху або окремих відносно цілісних періодів життя. У першому випадку це дозволяє виявити загальну динаміку його «якісних видозмін», у другому – увиразнити базові характеристики на різних біографічних циклах; в) ретроспективним, тобто зосередженим на минулому задля виявлення повчальних уроків і досвіду для сьогодення; г) природним, тобто, на відміну від штучного експерименту, оперує фактами, взятими із природного плину життя, що дозволяє виявляти і розкривати такі складні структурні когнітивно-психічні утворення особи, як здібності, талант, характер, які співвідносяться і виявляються у вивченні реалій суспільної діяльності і наукової творчості; г) описовим і водночас синтетичним, що передбачає детальну фактографічну реконструкцію життєвого і творчого шляху та створює підґрунтя для синтезу і визначення концепції життя, творчості, суспільної активності.

Окремо відзначмо такі особливі властивості біографічного методу, як «інтимність» і «відносність за висновками». Це вимагає від дослідника коректності, делікатності й дотримання морально-етичних норм у характеристиках та оцінках приватного життя педагогічної персоналії. Біограф має визначитися, наскільки далеко він готовий зайти у «порпання в брудній білизні», оприлюднюючи виявлені безсторонні маловідомі або невідомі факти, подробиці з особистого життя особи. Зокрема, варто прораховувати можливу реакцію членів родини або колег досліджуваної персоналії, а також ту обставину, як «нові викриття» можуть змінити її усталений образ, як вони позначаються на характеристиці творчої спадщини, професійної діяльності діяча тощо.

Означені властивості розглядаємо і в контексті тривалого дискурсу щодо труднощів, можливостей, меж глибинного пі-

знання внутрішнього світу людини. Актуальним залишається висловлений майже півстоліття тому французьким філософом і письменником Ж.-П. Сартром сумнів: «Насправді суб'єктивне життя, пережите, не може бути предметом пізнання, воно принципово не піддається пізнанню», адже «горе, сум, потреби, співчуття, людські турботи не охоплюються пізнанням реальності», тож ця сфера не може охоплюватися людською думкою [цит. за 655, с. 8-9]. Такий скептицизм певною мірою справедливий та вказує на обмеженість науково-пізнавальних можливостей біографічного методу, але не знімає питання про прагнення і право біографа на пізнання досліджуваної персоналії в усій її повності і цілісності.

Важливий блок проблем застосування біографічного методу в педагогічній біографістиці стосується використання корпусу джерел, зокрема особистого походження, у дослідницькій роботі. Він докладно розглядається у розділі 3, тож зараз лише відзначмо, що цей компонент є всеохопним чинником і засобом її організації й проведення, який тісно взаємопов'язаний зі всіма іншими аспектами вивчення педагогічної персоналії. У такому контексті доречно згадати про підходи, згідно з якими біографічний метод часто співвідносять (ототожнюють) із методом особових документів у соціології, із архівним методом в історичній науці, із праксіметрією, аналізом продуктів діяльності у психології.

Біографічний метод (підхід) в історико-педагогічній науці розглядаємо як сукупність способів і засобів організації і проведення дослідження про життєдіяльність особи на основі нагромадження, аналізу, інтерпретації всіх можливих і доступних джерел інформації. Об'єктом дослідження біографічного методу є життєвий шлях персоналії, представлений у вигляді хронологічної послідовності фактів особистої біографії, що включає етапи психофізіологічного, світоглядного, духовного формування та зміст, здобутки професійної і творчої діяльності. Предметом дослідження біографічного методу є чинники, закономірності, механізми, що визначають і регулюють життєдіяльність особи як «самодостатній і кінцевий процес».

Така постановка проблеми зумовлює необхідність конституювання біографічного методу як окремого науково-теоретичного інструмента історико-педагогічної науки, спроможного забезпечувати здобуття об'єктивних результатів дослідження. Це актуалізує необхідність розробки аналітичних технік і процедур, які дозволять реконструювати на основі окремих об'єктивних фактів цілісний образ педагогічної персоналії та його окремі утворення у вигляді особистісних і професійних якостей, освітніх, творчих, інших життєвих здобутків.

На відміну від психології і соціології, де біографічний метод виконує емпіричні функції, тобто передбачає процедури збору первинної інформації безпосередньо від об'єкта дослідження, його оточення, в історії педагогіки, як і в історичній науці, літературознавстві, використовуються вторинні інформативні матеріали, взяті з інших різновидових джерельних комплексів – від офіційних нормативно-правових актів, неопублікованих матеріалів архів, періодичної преси до артефактів особистого походження тощо. Тому в педагогічній біографістиці він виступає як організаційний метод, що визначає, проектує порядок планування, організації і проведення дослідження. Таким чином біографічний метод стає стрижневим, координуючим стосовно інших загальних і спеціальних методів, прийомів, процедур, які використовуються для розв'язання конкретних завдань науково-біографічного дослідження. Поряд з такою інтегративною функцією, біографічний підхід в історико-педагогічному дослідженні розглядаємо у «традиційному» значенні – як ідеографічний, тобто такий, що зосереджується на виявленні закономірностей певного конкретного життя, яке не можна екстраполювати на життя іншої людини, а лише порівнювати їхні окремі елементи.

Використання біографічного методу у психології Б. Ананьєв прив'язував до генетичних підходів розвитку особи, які відповідають його двом основним формам: онтогенез – її еволюція як психофізіологічного організму та «життєвий шлях» – як її історія в суспільстві в усій повноті проявів [24, с. 265]. Так само й історико-педагогічна наука не повинна звужувати методологіч-

но-пізнавальний потенціал біографічного методу. Біограф, що вивчає педагогічну персоналію, не може редукувати її життєдіяльність до особистісно-феноменологічного аспекту, який переважно рефлексується як «супідрядний», «причинковий», тобто такий, що детермінує «головний» діяльнісно-творчий аспект життя, який вливається в річище історико-педагогічної думки і часто/переважно становить основний сенс історико-педагогічного дослідження.

У такому контексті так само цікавим є обґрунтований Б. Ананьєвим концепт генетичної персоналістики як теорії і методу біографічного дослідження життєвого шляху людини, основних подій, конфліктів, продуктів і цінностей, що розгортаються і формуються впродовж її життя за певних суспільно-історичних умов. Тому вивчення особи як історичного феномену, за словами вченого, неминуче рефлексує не лише процес її виховання і становлення за певних соціальних умов, а й епоху, країну, суспільний лад, сучасників, соратників, співробітників або, навпаки, ворогів, – загалом співучасників справ, часу, подій, у які була втягнута особа. Отже, біографічне дослідження особистості, її життєвого шляху і творчості є «рід історичного дослідження» в будь-якій галузі знань – мистецтвознавстві, історії науки і техніки, психології і т. ін. [24, с. 265; 25, с. 277].

Біографічний метод не можна розглядати лише як рід монографічного дослідження особистості, адже історико-педагогічна наука має чималий досвід у вивченні колективної біографії (просопографія). Тож у цьому випадку він орієнтований на встановлення групових закономірностей розвитку людського життя.

Педагогічна біографістика, як, зокрема, свідчать результати нашого історіографічного аналізу, її розвитку у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. (докл. розділ 4), орієнтована передусім на вивчення творчої індивідуальності вченого, його особистісних знань. Акцентується на різних формах її прояву: становлення світогляду, зумовленість вибору дослідницьких проблем (національні потреби, освітні й наукові виклики, особисті уподобання тощо), стилі і формах репродукції результатів творчої,

професійної, науково-організаційної праці тощо. З цих та інших елементів складається цілісність особистості вченого-педагога, що проявляється в нерозривному взаємозв'язку його особистої долі та наукової творчості.

У застосуванні біографічного методу до вивчення наукових біографій учених різних галузей знань умовно визначаємо три «методологічні традиції»: «радянську» і «західну» та «пострадянську», що еволюціонує на перетині двох перших. «Радянська традиція» цікава тим, що біографічний метод, який активно розроблявся у 1970 – 1980-х рр., був орієнтований саме на вивчення наукової творчості вчених. Вагомий внесок у цю справу зробив відомий психолог, історик українського походження М. Ярошевський. У праці «Психологія творчості і творчість у психології» [1360], інших [1359] він обґрунтував ідею, згідно з якою «термін «творчість» вказує і на діяльність особистості, і на створені нею цінності, які з фактів її персональної долі стають фактами культури» [1360, с. 14]. Виходячи з тези, що продукт творчості – це «текст», який може бути осмислений лише за умов виходу за його межі в «позатекстове» життя автора, учений ставить питання: «яким же чином це життя перетворюється у предмет наукового дослідження?» [1360, с. 18]. Шукаючи відповіді на нього, М. Ярошевський аналізує зарубіжні та вітчизняні психологічні теорії і досвід написання біографій відомих діячів. На цій основі розробляються контури «нової моделі» наукового дослідження, яка поєднує «детермінанти» і «індетермінанти» цього процесу, категорійний апарат, методику дослідницької роботи, технологію опрацювання джерел та комплекс методичних порад, що розкриває суб'єктивні й об'єктивні чинники, які також необхідно враховувати при вивченні творчої біографії вченого. Ця модель [1359-1360], як доволі цілісна «технологія» вивчення творчості вченого, не втратила актуальності для дослідження сучасної педагогічної біографістики.

Останнє повною мірою стосується матеріалів, викладених у колективній монографії «Людина науки» [1290] та книзі В. Карцева [510]. На основі аналізу значного науково-методологічного і практично-біографічного досвіду в них розкривається широ-



кий комплекс теоретичних проблем щодо створення біографій учених: особистісне формування; становлення наукових шкіл; значення «закономірного» і «випадкового» у цих процесах; етика наукових стосунків, зокрема співавторства; визначення наукових пріоритетів тощо. Таким чином, було закладено важливий фундамент для дослідження біографії вченого як окремого розділу історії науки і наукознавства.

У контексті формування науково-методологічного інструментарію педагогічної біографістики актуалізуємо зарубіжний досвід педагогічної творчості, що ґрунтується на результатах емпіричних досліджень. Гадаємо, для вивчення історичних персоналій, з якими сучасний біограф апіорі не може мати безпосереднього контакту, цікавими і корисним можуть бути розроблені американськими вченими підходи, критерії, чинники, які дозволяють виявляти і враховувати, як загальні та особливі обставини їхнього життєвого досвіду (ранні прояви інтелектуальних здібностей або початок трудової діяльності, незацікавленість дитячими іграми, самостійність суджень, час відходу з батьківському дому тощо) згодом позначилися на характері і здобутках творчої праці (В. Едісон). Існують цікаві методика, які за певними ознаками (Дж. А. Чемберс виявив їх 16) дозволяють з'ясувати істотні відмінності між «видатними» і «пересічними» науковцями або ж за кількістю і змісту наукових публікацій за роками визначати динаміку творчої продуктивності вченого з урахуванням його приналежності до певної галузі знань (Х. Леман) тощо [655, с. 21; 765].

Доволі продуктивним для вивчення історичної особи може бути творче використання розроблених в експериментальній соціології біографічних методів, що орієнтують на вивчення особи в контексті історії та взаємин з іншими людьми, сприяють реконструкції її «життєвої програми» та просторово-часової організації її професійного, сімейного, творчого життя, природного і соціального середовища тощо [1347]. Зокрема, в якості прикладу відзначимо методіку проведення «біографічного інтерв'ю» (опитування, бесіда, анкетування) з особами (родичі, колеги, друзі), які знали досліджувану персоналію. За умов ко-

ректного застосування на певних наукових засадах, вона дозволяє поглибити уявлення про різні життєві цикли (дитинство, юність тощо) та сфери життєвого досвіду (родина, кар'єра, громадська діяльність і т. ін.) [1347]. Це ж стосується психобіографії – методу, розробленого у межах фрейдизму. Попри притаманну йому «біологізацію психічних явищ і психологізацію соціальних», він дозволяє на основі конкретних методик вивчати, осмислювати особу на різних стадіях розвитку під кутом впливів «психологічно значущих подій», що мали місце в дитинстві [див.: 765].

Насамкінець зупинимося на визначених О. Валевським методологічно продуктивних універсальних засадах біографічної реконструкції, яку він трактував у доволі широкому значенні: як комплекс методологічних підходів, установок, категорійний інструментарій, схеми, пояснення, норми зображення, що у своїй сукупності дозволяють, орієнтуючись на певні наукові традиції достовірності знання, відтворювати особисту індивідуальність персоналії, феномен її життєдіяльності [146; 147, с. 40].

Важливе науково-методологічне значення має зауваження О. Валевського, згідно з яким «біографічне пояснення» (дослідження) не можна представляти як список методологічних рекомендацій і умов, яким має відповідати здобутий результат. «Вишколений розум педанта, – наголошує вчений, – повинен у цьому випадку відмовитися від того, що різні біографи, досліджуючи один і той же матеріал, повинні дійти до одного і того ж результату. Результат буде різним, можливо, навіть діаметрально протилежний, що, однак, не свідчить про помилку» [147, с. 40].

Отже, сутнісно-змістова спрямованість, міждисциплінарність, інші базові характеристики педагогічної біографістики зумовлюють потребу використання в процесі організації і проведення дослідження в цьому напрямі широкого комплексу методів, які запозичуються з різних наукових галузей та адаптуються до розв'язання її науково-пізнавальних завдань. В основу визначеної нами класифікаційної схеми покладено три групи методів: загальнонаукові, міждисциплінарні, спеціально-біографічні. Кожна з них має свою специфічну операцій-

но-дослідницьку спрямованість, але при цьому всі методи доповнюють один одного і мають використовуватися в комплексі на різних етапах науково-дослідницької роботи, починаючи від визначення структури і логічної послідовності проведення дослідження, визначення його терміносистеми й завершуючи трактуванням окремих подій і фактів, генерування теоретичних положень, узагальнень і висновків. Особлива роль у цьому процесі належить біографічному методу, який має двохсотлітній досвід використання, тож його потужний пізнавальний потенціал слід творчо застосовувати під час вивчення педагогічних персоналій.

## *Розділ 2*

# ГЕНЕЗА, СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ В УКРАЇНІ

### **2.1. Передумови формування педагогічної біографістики**

Усебічне осмислення певного культурно-освітнього та історико-педагогічного явища потребує з'ясування його передумов, тобто попередніх умов, чинників, які визначали його виникнення і розвиток. Зародження і становлення педагогічної біографістики як окремого, складного феномену детермінувалося комплексом взаємопов'язаних суспільних, соціокультурних, освітньо-наукових чинників, що в структурно-схематичному вигляді подано на рис. 2.1. У своїй сукупності в системі різних часових і територіальних координат вони формували загальне тло, підґрунтя для нагромадження інформативного й методичного потенціалу розвитку персоналістського напрямку історико-педагогічної науки в Україні в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.

Особливості структурно-змістового дослідження зумовлюють доцільність предметного розкриття в цьому підрозділі групи передумов, що стосуються європейської і української традиції розвитку біографічного жанру та стислого вираження інших груп передумов (історичних, суспільно-політичних, наукових, історико-педагогічних), які ширше розкриваються в наступних розділах роботи.



Рис. 2.1 Структурна схема передумов і чинників виникнення і становлення педагогічної біографістики в Україні

Універсальна всеохопна група історико-культурних і суспільно-політичних передумов окреслюється періодами, умовами і чинниками, які детермінували та позначали становлення європейської і української культури як її невід’ємного складника. У розвитку європейської цивілізації прийнято виокремлювати культурно-історичні епохи Античності (VIII ст. до н. е. – VI ст.), Середньовіччя (VI–XIV/XV ст.); Відродження (XIV/XV–XVI ст.), Просвітництва (XVII – XVIII ст.), Романтизму (кінець XVIII – XIX ст.), Новітньої історії (XX ст.) (хоча ця спрощена схема має численні модифікації). В їхніх межах вироблялися оригінальні системи цінностей, гуманітарних доктрин і світоглядних уявлень про людину і її суспільну роль. У такому контексті розглядаємо й історію України. При цьому слід зважати, що в сучасних гуманітарних науках переважає державно-політичний

підхід до її періодизації, згідно з яким виокремлюються: доба Київської Русі (IX – середина XIII ст.); Польсько-Литовська доба (XIV – перша половина XVI ст.); Козацька доба (XVI – XVIII ст.); імперська доба, коли з кінця XVIII – до початку XX ст. східноукраїнські землі перебували у складі Російської, а західноукраїнські – Австро-Угорської імперій; доба відновлення української державності 1917-1919 рр.; міжвоєнний період 20-30-х рр. XX ст., коли у східній частині України встановився радянський режим, а західна перебувала у складі європейських держав. За таких історичних умов на культурно-освітній та інтелектуальний розвиток української нації істотний вплив справляли її бездержавний статус та іноземні політичні режими, що нав'язували свої ідеологічні доктрини.

В означеній часовій і територіальній системі координат формувалася соціокультурний гуманітарний простір Європи і України. На його основі вироблялася традиція історико-біографічного жанру, під яким розуміємо сукупність нагромаджених за певного періоду джерельних матеріалів, дослідницького інструментарію, інтелектуальних рефлексій, представлених у різнотипній літературі. В її лоні нагромаджувався творчий потенціал, який зумовив генезу української історико-педагогічної біографістики.

Для науково-синтезованого осмислення історії розвитку біографічного жанру цікавим виглядає запропонований О. Валевським концепт «зміни базисних моделей біографічного дискурсу», які відображають послідовну зміну усталених за певних періодів «проблемного діапазону свідомості біографа, інструментарію і процедури інтерпретації, розумового простору, у горизонтах якого факт індивідуального життя ставав надбанням культури» [146, с. 66-81]. Тобто ідеться про послідовність змін концептуальних парадигм біографічного жанру в процесі інтелектуальної еволюції людської цивілізації.

Проблема його зародження і розвитку за означених вище періодів знайшла різнобічне осмислення у студіях українських і зарубіжних учених (І. Беленький [62-63], О. Валевський [146-147], О. Вільсон [189], І. Голубович [271-273], В. Менжулін [732-

733], Л. Репіна [974], З. Священко [1071], В. Чижко [1302-1303] та ін.). Їхнє синтезоване прочитання показує, що сучасні уявлення про біографію як історико-культурне явище, яке акумулює розмаїття літературно-біографічних джерел, типологічно сягають доби Античності, їхні родові відмінності склалися в Середньовіччі, а видові почали вирізнятися за доби Відродження. В основі різних типів життєпису цих періодів лежить модель «впорядкованості», що відображає намагання автора зібрати в єдиний корпус усі реальні й міфічні свідчення про життєдіяльність особи та надати їм послідовного зображення і логічного пояснення [146, с. 68-74].

Сформовані за доби Античності основи біографістики в багатьох аспектах визначають її сучасний розвиток. Ідеться про виникнення двох типів біографічного жанру: життєпису як засобу опису особистості, виокремленої з історичного процесу, та історико-біографічної оповіді, у якій особа виступає часткою та ілюстрацією історичного процесу. Відтоді збереглися стилістичні різновиди т. зв. біографій («твори з опису життя»): біографія-довідка, біографія-характеристика, біографія-похвала та ін. [1071, с. 6-7].

До сьогодні не втратила актуальності низка сформованих за доби Античності теоретико-методологічних аспектів біографічних знань. По-перше, це два типи життєпису, які були або повністю суб'єктивовані автором і його самовираженням, або представляли докладний опис особи, її психологічні характеристики на основі аналізу джерел. По-друге, це два принципи викладу матеріалу: хронологічний – для історико-біографічних праць та лінійний – для літературних творів, де чітка часова зумовленість викладу подій була не обов'язковою. По-третє, це методичні канони і вимоги до структури біографічного тексту: розгляд особи в часових межах життя і смерті; зосередженість на характеристиці її зовнішнього образу, звичок, схильностей; акцентування на досягненнях, недоліках, поразках у суспільній діяльності та яскравих оригінальних творчих ідеях; розуміння вірогідності запропонованих одним біографом оцінок і характеристик як таких, що можуть не відповідати поглядам і бути

спростованими іншим автором. По-четверте, це основні тематичні вектори біографії: дидактичний, розважальний, політичний.

До середини XIX ст. статус «класичного методичного посібника» з біографістики зберігали «Порівняльні життєписи» Плутарха (бл. 46 – 119). Упродовж сторіч цей твір був найбільш затребуваним «світським читивом» у європейців. Сучасні науковці, зокрема й історики педагогіки, використовують розроблений у ньому принцип «попарної типологічної класифікації» персоналій, який автор застосував для зіставлення 46 біографій видатних греків і римлян. Плутарх сформулював низку класичних ідей і підходів написання біографії, зокрема показав необхідність відрізнити мету історика від цілей біографа, який має розкривати не лише блискучі перемоги, успіхи, а й викривати негативні риси і вади історичних постатей [916, с. 33]. Тож у біографічній традиції він став ще й символом моралізаторства.

Не варто уявляти Середньовіччя як добу суцільного занепаду біографістики. Насправді вона отримала новий самобутній вияв у вигляді агіографії, яку представляв жанр житія, що до початку XVI ст. залишався єдиним канонічним видом біографії. Він визначив своєрідний цілісний феномен духовно-релігійної культури, але, зважаючи на відірваність від історичного процесу, неприпустимість критики джерел, творчого ставлення до персоналії і вияву авторської індивідуальності, став у європейській біографічній традиції символом «консерватизму» і «догматизму».

Ситуація змінилася за доби Відродження, коли з поверненням суспільної думки до реалій людського життя біографія стала одним із головним жанрів світської літератури. Завдяки безсмертним творам Ф. Петрарки («Про славетних мужів» та ін.) і його послідовникам біографічна традиція набрала нових знакових рис – гуманізму й антропоцентризму, що ставили в центр буття Людину як найвищу самоцінність із безмежним творчим потенціалом.

Доба Просвітництва XVIII ст. знаменувала чергові зрушення в розвитку біографії. Її виокремлення в самостійний напрям



історії і літератури супроводжувалося формуванням національних біографічних традицій. Творчість Ж.-Ж. Руссо, Ф. Вольтера, С. Джонсона, Дж. Стенфілда стала підґрунтям для вироблення науково-методичних підходів до написання біографії як окремого виду інтелектуальної продукції. Цей процес позначали концептуально важливі аналітичні імперативи: перехід від біографічного спостереження до біографічного аналізу; прагнення зібрати якнайбільше джерел та їхня неупереджена критика; утвердження принципу врахування моральних чеснот у доборі історичних постатей як об'єкта історіописання; їхнє осмислення в контексті історичного процесу тощо [1302].

Означені й нові тенденції переплелися в розвитку біографістики за доби Романтизму XIX ст. З її виокремленням у самостійний дослідницький напрям та активізацією обговорення біографічної проблематики в середовищі філософів, істориків, літературознавців вона стала ареною боротьби між представниками двох домінуючих течій: «консервативної», що продовжували «героїзацію» історичних постатей (Т. Карлейль), та «модерністської», які спиралися на постулати скептичної теорії Л. Ранке. Ідеалізація і абсолютизація біографічного жанру зумовили намагання замінити ним історію як самостійну науку. З актуалізацією проблем авторства біографічного тексту та розробки біографічного методу загострився дискурс щодо трактування особи як об'єкта біографічної творчості. Одним із його проявів стало намагання відібрати в біографії «право на науковий жанр» та залишити за ним винятково популяризаторські функції [1346]. Скепсис щодо її науково-пізнавальних можливостей не згасає досі, зокрема виявляється і в ставленні до досліджень про педагогічні персоналії (докл. розділ 4).

У першій чверті XX ст. на тлі тотальної кризи європейської культури, що спричинила «переоцінку всіх цінностей», виникла т. зв. нова біографія Л. Стречі, якій були притаманні психологізм, зосередженість на внутрішньому світі людини, мінімізація оцінно-ціннісних суджень. Її поява та масовий інтерес до біографії зумовлювалися нестабільністю життя, тож у минулому стали шукати відповіді на сучасні виклики та розв'язання супе-

речності між «старими» і «новими» знаннями про природу людини, яка під впливом дарвінізму, марксизму, фрейдизму стала розглядатися як матеріальна істота, що може досліджуватися методами природничих наук. Унаслідок цього відбувся теоретико-методологічний поділ біографії на белетристичну (А. Моура) і документальну (І. Стоун) та утвердилися її нові напрями: психобіографічний (З. Фройд, Е. Еріксон, Г. Оллопорт та ін.; докл. розділ 5), історико-соціологічний, традиційно-історичний та ін. [68].

Розуміння цих процесів має важливе значення для розуміння генези педагогічної біографістики, адже саме наприкінці XIX – на початку XX ст. стали формуватися теоретичні основи сучасної біографії. Досі чинний тогочасний дискурс про зміст, форми, методи репрезентації біографії, стилі складання біографічного тексту тощо (див.: В. Марінеску [709]).

Розкол світу на дві суспільно-політичні та ідеологічні системи зумовив глибинні дезінтеграційні процеси в біографічному жанрі XX ст. Він став ареною гострої ідейної боротьби, яка спричинила «бої за методологію», що призвели до перемішування моральних і політичних принципів та стилів і підходів у біографічних дослідженнях. Кризові явища показали неможливість створення єдиної теорії наукового та художньо-біографічного жанру.

За умов динамізації соціального розвитку, коли докорінні соціокультурні й технологічні зрушення стали відбуватися впродовж одного покоління, змінилися «життєві траєкторії». Це фіксувалося в біографіях, головним предметом яких стає не глобальний історичний поступ, а окремі історії життя (І. Голубович [272, с. 176]).

За міжвоєнної доби біографічний жанр одержав новий імпульс у лоні школи «Анналів» (М. Блок, Л. Февр), що ґрунтувалася на засадах антропо-орієнтованого історіописання та міждисциплінарного підходу до вивчення людини. Так, постулат людської індивідуальності став стрижнем нової в біографічному жанрі історико-антропологічної перспективи [272, с. 183-184]. Це заклало підґрунтя для його піднесення після Другої

світової війни та оформлення біографістики як окремого наукового напрямку.

Концентровано-ретроспективний погляд на розвиток європейської біографічної традиції дозволяє зробити низку проміжних висновків. Розвиток біографії завжди зумовлювався чинними суспільно-політичними і соціокультурними умовами і відразу реагував на чергові зміни в суспільних настроях, ідейних парадигмах, світоглядних очікуваннях. Ця обставина та загальний поступ гуманітарних наук стимулювали й узалежнювали модифікацію типів, видів, родів біографічних творів і їхніх методологічних засад, які в загальному вимірі еволюціонували між художнім і науковим жанрами. У результаті цього інтелектуального досвіду визначилися теоретико-методологічні основи наукової біографістики, що апріорі визначають орієнтири, підходи, інструментарій вивчення педагогічних персоналій. Важливе значення для їхнього осмислення має розуміння основних рис і особливостей розвитку біографії за означених соціокультурних періодів, що дозволяє зіставляти знаково-символічні поняття, ідеї, постулати із аналогами сучасної педагогічної біографістики.

Сказане стосується і української біографічної традиції, яка, розвиваючись у загальноєвропейському руслі, виробляла свої національні особливості. Виходячи з аналізу наукового доробку з цієї проблеми (О. Брайчевська [134], О. Валевський [146-147], І. Голубович [271-273], С. Ляшко [670-672], В. Попик [935], В. Чижко [1303], О. Ясь [1364] та ін.), акцентуємо на її головних аспектах у контексті досліджуваної проблеми. До слова, чинний у науці поділ біографістики на «донаукову» (емпіричне вироблення її теоретичних засад і практичних правил від доби Античності й до кінця XVIII ст.) та «наукову» вважаємо відносним і умовним, адже за першого періоду були вироблені наріжні засади сучасної біографії, а її розвиток за другого періоду супроводжували чимало псевдонаукових ідей і теорій.

Відправні віхи формування української біографістики вчені пов'язують із елементами біографічного опису в літописній і житійній літературі кінця X – початку XI ст. та Києво-Печер-

ському Патерику першої половини XIII ст., а утвердження її оригінальних форм – із Волинським коротким літописом XVI ст., який відновив жанр князівського житія. Так закладалися основи уніфікації біографічних даних за певними критеріями і схемами виокремлення особи з історичного процесу та осмислення її життєдіяльності. Прогалину в українському літописанні у XIV – XVI ст. заповнює самотутня персоніфікація історико-культурного процесу у вигляді народної епічної творчості, яка заслуговує на дослідження у вимірі етнопедагогіки.

Характерними рисами другого етапу біографічного літописання, що припадає на добу Козаччини кінця XVI – XVIII ст., стали критичне ставлення до джерел; відмова від постулату «приреченості долі»; розгляд особи в контексті причинно-наслідкових зв'язків; її авторська оцінка не лише як реальної, а й унікальної особистості тощо. Головними різновидами цієї гуманістично-патріотичної біографістики стали біографічна оповідь, політичний портрет, некролог як окремий панегіричний напрям та ін. Їх репрезентують окремі твори та їхні фрагменти, до прикладу, у Густинському літописі, славетній «Історії Русов». Цей масив літератури, до слова, погано опрацьований істориками педагогіки, тож саме педагогічна біографістика може заповнити означену прогалину.

Перспективи зародження національної педагогічної біографістики стимулювала суспільна ситуація, що склалася в Україні у другій половині XVIII ст., коли представники козацької старшини, щоб довести «древність», «шляхетність» родів для одержання привілеїв, почали досліджувати свою генеалогію, що активізувало формування джерельної бази про національний пантеон України. Цей новий етап розвитку української біографістики також стимулювався виникненням національно-орієнтованих науково-освітніх закладів (семінарій, колегій, типографій, книгозбірень тощо); зростанням загального рівня писемності населення; появою плеяди письменників і учених, які спричинилися до розвитку біографічних студій (П. Беринда, І. Величковський, К. Сакович, М. Смотрицький та ін.) та за сучасних умов стали предметом вивчення як педагогічні персоналії.

Формування науково-теоретичних основ української біографістики в першій половині XIX ст. відбувалося в контексті нагромадження літературознавчих, історичних, етнографічних знань, які синтезували ідеї європейського просвітництва й романтизму, слов'янського духовного відродження та українського національного руху. Важливим віхами цього процесу стали твори Д. Бантиш-Каменського про І. Мазепу (1833, 1834), серія біографічних нарисів М. Марковича, М. Максимовича, І. Срезневського, О. Бодянського про гетьманів, козацьких ватажків, церковних ієрархів, письменників-полемістів тощо. Для багатьох генерацій дослідників прикладом ґрунтовного аналізу джерельних та історіографічних матеріалів, заглиблення у внутрішній світ історичних постатей стала фундаментальна праця М. Костомарова «Руская історія в життєписах її головних діячів», яка визначила особливу романтично-героїчну парадигму української біографії.

Наступний етап її розвитку в другій половині XIX ст. відзначається розширенням діапазону біографічних студій, який охопив імена діячів національно-визвольного руху, культури, літератури, освіти, мистецтва, науки, господарства, що представляли різні верстви населення, етноменшини, емігрантів, іноземців-україністів тощо. Він відзначався видовим і жанровим розмаїттям (науково-аналітичні, науково-популярні історико- і літературно-біографічні статті, розвідки, нариси; матеріали до біографій, зібрання документів тощо) та широким проблемно-тематичним спектром. Цей процес емпіричного нагромадження біографічних знань позначився першими спробами комплексного дослідження, що втілилися в підготовленому В. Антоновичем, О. Левицьким, В. Бецом каталозі відомих українських діячів (1883). Біографії в ньому подавалися в контексті національного історичного процесу та увиразнення особистого внеску в розвиток українства.

Попри взаємозв'язок і «накладання» означених передумов розвитку педагогічної біографістики (рис. 2.1), вони відрізняються за сутнісно-змістовим наповненням, що потребує аналізу кожної з них. Це проявляється в інституційному аспекті, стосу-

ється діяльності наукових та освітніх державних, громадських установ, товариств, видавництв, інших постійних і тимчасових структур, які сприяли розвитку біографічних досліджень.

Важливу працю в цьому напрямі проводив «Південно-Західний відділ Російського Географічного Товариства» (1873) – український осередок, що започаткував фундаментальні студії в галузі історії, етнографії, економіки України. Посиленню інтересу до історико-біографічних студій сприяли засновані при Київському і Харківському університетах Історичне товариство Нестора-літописця та Історико-філологічне товариство. Чільними діячами цих інституцій виступили В. Антонович, М. Драгоманов, П. Житецький, І. Лучицький, О. Лазаревський, О. Русов, П. Чубинський, інші відомі вчені, педагоги, культурно-освітні діячі.

Коли згідно з Емським указом 1876 р., уся громадська, культурно-освітня, літературна, наукова діяльність українською мовою та національні науково-педагогічні і культурно-просвітницькі організації опинилися поза законом, дослідження в галузі біографістики продовжувалися російською мовою. Одним з їхніх провідних осередків у Наддніпрянщині став журнал «Київська минувшина» («Киевская старина», 1882 – 1907), на сторінках якого активно друкували матеріали з біографістики і генеалогії.

Як синтезований вияв розвитку української історичної біографістики та суспільно-політичних, культурно-освітніх і наукових процесів розглядаємо формування демократичної традиції підготовки довідникових біографічних видань. Вона була започаткована в середині XIX ст. та цілісно проявилася в діяльності зі складання національного словника в широкому розумінні цього феномену. Спеціальні дослідження цієї проблеми [134; 934; 1302; та ін.] показали, що найкращі інтелектуальні сили українства залучалися до реалізації таких численних і масштабних проєктів, які охоплювали різні сфери суспільного життя і тематичні виміри та, попри вимушені перерви й ідейні трансформації, продовжуються за сучасних умов.

За доби Української революції у структурі новоствореної Української академії наук (1918) була відновлена Постійна комісія для складання Біографічного словника українських діячів,

яка розгорнула працю зі складання іменних картотек, бібліографії, біографічних статей. Після її ліквідації у 1933 р. діяльність у цьому напрямі відновилася у 90-р. ХХ ст. [див.: 1302].

У вирі процесів останньої третини ХІХ – початку ХХ ст. слід шукати витоки української педагогічної біографістики, що виявлялися у студіях і довідниково-біографічних виданнях, присвячених науковцям, викладачам, освітянам. При цьому, її коріння у вигляді унікальних джерельних матеріалів відстежуються з давньоруської доби.

Помітний вплив на становлення української національної біографістики справила російська імперська теорія і практика біографіки ХІХ – початку ХХ ст., яку предметно вивчали І. Беленький [62-63], Л. Вільсон [189], Л. Репіна [974], А. Петріна [896] та ін. В означеному контексті відзначмо два сформовані в її лоні персоніфіковані методичні підходи до реконструкції біографії. Першому, який застосовувався до історичних і державних діячів, притаманний офіційний канонізований стиль, що не допускав «вільнодумства» у судженнях, вимагав показу заслуг і звеличення. Другий, що стосувався творчої особистості письменника, вченого, митця, передбачав заглиблення у внутрішній світ особистості, з'ясування рис характеру, які позначалися на творчості, та критичну оцінку творчих надбань. Ці підходи проявлялися й у працях з української педагогічної біографістики кінця ХІХ – початку ХХ ст.

На її формуванні також позначалися ідеї імперської історико-біографічні школи (В. Ключевський, М. Карамзін, В. Татищев); досвід складання Російського біографічного словника; поява спеціалізованих дослідницьких інституцій, зокрема проекти зі створення Біографічного інституту, та «маргінальних» біографічних студій у галузях психології і педагогіки (В. Бехтерев, О. Лазурський, Є. Лозінський), історіософії (М. Караев) тощо.

Суспільно-політичні та історико-культурні процеси визначали розвиток як біографічної традиції, так і національної освіти й педагогіки, які також в органічному взаємозв'язку стали однією з визначальних передумов зародження і формування педагогічної біографістики в Україні.

Сучасні вчені (Л. Артемова [40], Л. Березівська [71-73], М. Євтух [386; 390-394], І. Зайченко [422-425], О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко [664-665], Л. Медвідь [726], С. Сірополко [1088-1095] та ін. [481; 887; 1147-1149; та ін.]) досить повно розкрили розвиток освіти і педагогічної думки в Україні від доби Київської Русі, особливо у XIX – на початку XX ст., коли почали формуватися основи наукової педагогічної біографістики. Цей доробок відображає тенденцію, коли процеси соціально-економічного розвитку і національного культурного відродження стимулювали державно-політичні режими та українську суспільність розбудовувати всі ланки системи освіти.

Це зумовлювало потребу вдосконалення змісту, методів, форм організації освітнього процесу, що, своєю чергою, стимулювало розвиток національної педагогічної думки як сукупності рефлексій, ідей, теорій, концептів щодо його модернізації і вдосконалення науково-методичних засад шляхом вивчення індивідуального педагогічного досвіду. Так, імперська доба першої половини XIX ст. висунула плеяду інтелектуалів, культурно-громадських діячів, просвітителів (П. Білецький-Носенко, І. Вагилевич, М. Гоголь, Я. Головацький, В. Каразін, І. Котляревський, І. Орлай, М. Орлов, І. Тимківський, М. Пашкевич та ін.), які стояли біля витоків формування української педагогічної науки.

У середині XIX – на початку XX ст. вагомий внесок у нарощування педагогічних знань зробили українські письменники, етнографи, історики (Б. Грінченко, П. Драгоманов, П. Куліш, М. Максимович, Т. Шевченко) та освітні діячі, науковці (М. Корф, І. Ставровський), інші. Творчість визначного хірурга М. Пирогова і філософа П. Юркевича позначилася розробкою оригінальних систем ідейних поглядів на розвиток народної освіти, теорії і практики навчання й виховання, вимог до особи вчителя. Цілу епоху в їхньому поступі становить К. Ушинський, якого вважають «основоположником наукової педагогіки», адже його ідейна спадщина справила потужний вплив на її розвиток.

На такому тлі з контенту гуманітаристики виокремлюється педагогічна наука. З позицій сучасного наукознавства



вона визначається як: а) галузь людських знань, невіддільних від розвитку суспільства; б) система дослідницької діяльності, орієнтованої на нагромадження знань з історії освіти, теорії і практики навчання й виховання, управління педагогічними системами; в) інституційна система, форма організації творчої праці, комунікації та сукупність норм, цінностей, вимог, що визначають характер дослідницької діяльності в цьому напрямі [285; 831; 833, с. 7-14].

З'ясування освітньо-педагогічних передумов педагогічної біографістики вимагає зміщення уваги на розвиток історико-педагогічної науки, в лоні якої відбувалося її формування і становлення. Зміст, етапи і тенденції цього процесу всебічно осмислюються вченими (О. Адаменко [6-11], Л. Березівська [71-73], С. Бобришов [115], С. Гончаренко [281-287], Н. Гупан [320-327], О. Джуринський [354], В. Курило [619], В. Онопрієнко [829-832], О. Сухомлинська [1159-1163; 1165-1167], Є. Хриков [1253-1254]; та ін.). Крізь призму наукового дискурсу визначаються її основні компоненти й аспекти: об'єкт, предмет, завдання, періодизація; просторово-часові класифікації (всесвітня, континентальна (європейська, американська тощо), національна (українська, польська і т. ін.), регіональна; галузеві різновиди історико-педагогічних знань. Розробляються проблеми джерелознавства, історіографії, бібліографії історико-педагогічної науки. Усе це в органічному поєднанні з теоретичним і практичним досвідом біографістики дає науково-методологічний інструментарій та джерельний ресурс розвитку історико-педагогічної біографістики.

У другій половині XIX – на початку XX ст. становлення педагогічної науки в Україні відбувалося через інтеріоризацію і синтез традицій народної педагогіки та ідей представників західної філософії (І. Кант, Г. Гегель, І. Фіхте), класичної європейської (Й. Г. Песталоцці, І. Ф. Герберт, Ф. Фребель, Ф. Дістервег) і російської педагогіки та інших галузей гуманітарних і природничих знань (Г. Спенсер, Т. Гекслі та ін.).

На цей час, за думкою учених, припадає перший період розвитку історико-педагогічної науки в Україні, коли відбувалося становлення її основ. У ньому виокремлюються два етапи:

перший – 70-90-ті рр. ХІХ ст., коли увага дослідників зосереджувалася на історії національного шкільництва; другий – «найбільш плідний» – припадає на кінець ХІХ – початок ХХ ст., коли почали предметно досліджувати дві «предметні зони»: історія педагогічної практики та історія педагогічної думки. Під впливом активізації українського національного руху багато таких праць були просякнуті ідеєю відродження національної школи на засадах гуманізму і демократії [325, с. 16].

Становлення західної історико-педагогічної науки мало свої особливі тенденції. На чолі означеного процесу виступили Франція і Німеччина, де перші праці в цій галузі знань з'явилися наприкінці ХVІІ ст., а в студіях кінця ХVІІІ – першої половини ХІХ ст. історія освіти розглядалася в контексті різних історичних епох, державних систем і національних традицій (Ф. Крамер, Ф. Рукопф, К. Шмідт та ін.). У цей час та в другій половині ХІХ ст. зростав інтерес до історії педагогіки у США (Дж. Манро, Л. Сілі), Англії (Р. Квік), Німеччині (П. Барт), Франції (Ш. Летурно), інших країнах. Вона осмислювалася через призму науково-теоретичних концептів філософії, соціології, етики та з проекцією на розвиток окремих національних освітніх систем і типів навчальних закладів [1161, с. 367-368]. З-поміж історико-педагогічних студій вирізнялися праці про окремі педагогічні персоналії, їхню творчу спадщину, авторські школи тощо.

Отже, в останній третині ХІХ – на початку ХХ ст. як окремі «пазли» у вигляді розвитку історичної біографістики, національної педагогічної думки, історико-педагогічних досліджень склалися сприятливі умови для зародження педагогічної біографістики в Україні як окремого напрямку педагогічної науки.

Кардинальні зрушення в її розвитку відбулися зі встановленням радянського режиму в Україні. У 20-х рр. ХХ ст. розвиток історичної біографістики продовжувався в напрямі створення інформаційної бази про діячів революційного руху, що, з одного боку, сприяло нагромадженню джерел і методичного досвіду [934, с. 22-23], а, з іншого, спричинило втрату її «національного обличчя» та примусову інтеграцію у загальносоюзний біографічний простір.

До здобутків того часу відносимо видання довідника «Десять років української літератури. 1917-27», який становить цінне джерело для історико-педагогічної науки. Серед систематизованих у ньому близько 1300 імен діячів і 165 біографічних довідок є багато прізвищ знаних (Х. Алчевська, Д. Гуменна, О. Кобилянська, Л. Старицька-Черняхівська, О. Русов, С. Русова та ін.) та маловідомих педагогів і просвітніх діячів. Чимало з них були репресовані, емігрували, загубившись у нетрях історії, що актуалізує відновлення і предметне вивчення цих постатей. До слова, автори видання зробили цікавий вибірковий зріз щодо визначення освітнього рівня учасників літературного життя (див.: С. Ляшко [669]), тож педагоги також можуть зробити його поглиблений просопографічний аналіз.

За міжвоєнного періоду в розвитку системи освіти в радянській Україні відбулися неоднозначні процеси [див.: 424, с. 628-780; 781, с. 121-208 та ін.]. З одного боку, зростала чисельність різних типів навчальних закладів та їхніх учнів, студентів, педагогічних працівників; запроваджувалися нові методичні системи навчання; реальні успіхи мала боротьба з неписьменністю тощо. З іншого боку, відбулася тотальна ідеологізація освіти і науки України, які зі згортанням політики українізації у 30-х рр. XX ст. втратили автономію та насильно інтегрувалися в загальносоюзну систему. Ця царина стала авторитарною і репродуктивно-орієнтованою, нівелювався її національний характер, що проявилось у вилученні українознавчих навчальних предметів та зміні суті фундаментальних понять: прикметники «українська», «національна» щодо освіти, школи, педагогіки замінили на «радянська», «комуністична» тощо.

На такому тлі суперечливі процеси супроводжували розвиток української педагогічної науки [див.: 34, с. 306-553; 424, с. 661-712; 781, с. 121-208 та ін.]. За умов відмови нової влади від надбань «старої педагогіки» та проголошення стратегічного курсу на побудову трудової школи відбулася переорієнтація на дослідження ідей і досвіду різних напрямів і течій зарубіжної педагогіки, що, зокрема, посилило увагу до вивчення життя і досвіду її окремих представників (Дж. Дьюї, О. Декролі, А. Ферьєра та ін.).

Зміни фундаментальних засад історико-педагогічної науки спричинило впровадження ідеології марксизму як єдиної офіційно дозволеної теоретико-методологічної доктрини ведення науково-дослідницької роботи. Це поклато кінець ідейному плюралізму 20-х рр. XX ст., що стимулював дослідження досвіду зарубіжної педагогіки та освітньо-педагогічних процесів на українських землях за різних історичних періодів. У руслі ідеологічного наступу тоталітарного режиму на початку 30-х рр. XX ст. вони стали трактуватися крізь призму соціологізаторського підходу, що базувався на постулатах Маркса, Енгельса, Леніна. На цій основі розроблялися теоретико-методологічні засади історії педагогіки: її предмета, поняттєво-категорійного апарату, періодизації тощо. Так, за словами О. Сухомлинської, класовість, партійність, соціологізм, заперечення зарубіжного досвіду і власної національної своєрідності та перебільшення досягнень радянської на довгий час стали основою історико-педагогічного знання [1161, с. 369].

За таких складних, суперечливих суспільно-політичних і наукових умов формувалася генерація діячів української педагогічної думки (С. Ананьїн, Г. Гринько, С. Васильченко, Г. Ващенко, О. Залужний, Т. Лубенець, О. Музиченко, Я. Ряппо, І. Соколянський, М. Скрипник, Я. Чепіга, О. Шумський та ін.), які, пройшовши різний життєвий шлях, спричинилися до розвитку національної освіти, зробили оригінальний внесок у вивчення історії освіти і педагогічних персоналій та розробку теорії і практики навчання, виховання, школознавства. Цілу епоху в розвитку педагогічної науки становить постать А. Макаренка.

На розвитку національної біографістики та освіти і педагогіки позначилася геополітичне розмежування етнічних територій України. З кінця XVIII ст. західноукраїнські землі перебували у складі Австро-Угорської монархії, а після падіння ЗУНР у 20-30-х рр. XX ст. Галичина і Волинь опинилися під владою Польщі, Буковина – Румунії, Закарпаття – Чехословаччини. Східноукраїнські землі за цього часу розвивалися у фарватері російських імперських, а після поразки Української революції 1917 – 1919 рр. – радянських тоталітарних впливів. Тож і розвиток освіти,

педагогічної думки та біографістики на цих теренах відбувався в першому випадку в загальноєвропейському річищі й мав виразніший національний характер, а в другому – вони зазнавали потужної русифікації, відтак радянізації.

Позаяк українськомовна біографістика у Наддніпрянщині тривалий час не могла оговтатися від наслідків «валуївщини», наприкінці XIX – 30-х рр. XX ст. її традиції знайшли продовження у численних, побудованих на західній методології, біографічних нарисах і джерельних матеріалах, що друкувалися на сторінках «Записок НТШ», органу реорганізованого 1892 р. М. Грушевським Наукового товариства імені Шевченка, першого всеукраїнського гуманітарного часопису «Літературно-науковий вісник» (1898 – 1932), інших наукових і культурологічних виданнях Галичини.

Знаковим явищем у розвитку національної, зокрема й педагогічної, біографістики стала видана кооперативою «Рідна школа» тритомна «Українська Загальна Енциклопедія» (Львів, Станіславів, Коломия, 1930 – 1933). Серед уміщених у ній близько 8 тис. українознавчих статей (загалом близько 34 тис.) майже третина була присвячена персоналіям, з-поміж них – сотні імен педагогів, науковців, просвітителів [див.: 1205]. Ця праця стимулювала видання «Української радянської енциклопедії» та стала важливою інформативною базою для підготовки в українському зарубіжжі «Енциклопедії українознавства».

Із середини XIX ст. боротьба за національну школу стала одним із головних гасел західноукраїнського суспільного руху. Це знаходило вияв у її протистоянні полонізації в Галичині, зугорченню – на Закарпатті, румунізації – на Буковині; боротьбі за збільшення чисельності різних типів освітніх закладів і запровадження в них української мови викладання, відкритті й українізації вишів, зокрема Львівського університету, тощо. На розв'язання цих завдань та поліпшення соціального і правового становища українського вчительства спрямовувалася діяльність численних освітньо-педагогічних й інших суспільних інституцій та культурно-освітніх часописів і видавництв [див.: 424, с. 317-400, 606-626; 483; 664, с. 233-300; 887; 1149; та ін.].

На такому суспільно-політичному і соціокультурному тлі під впливом європейських ідей у Західній Україні розвивалася національна педагогічна думка. Як і в Наддніпрянщини, її головними носіями стали відомі українські письменники (О. Духнович, Ю. Федькович, І. Франко, Леся Українка, О. Маковей, А. Крушельницький, інші) та гімназійні й університетські викладачі, учителі народних шкіл, громадські діячі, просвітяни, літератори, етнографи (М. Базник, О. Барвінський, Я. Біленький, А. Волошин, Г. Врецьона, М. Галушчинський, Ю. Дзерович, Б. Заклинський, І. Карбулицький, Я. Кузьмів, О. Макарушка, К. Малицька, О. Партицький, В. Пачовський, О. Попович, І. Петрів, С. Смаль-Стоцький, І. Юцишин та ін.) [див.: 33-34].

Свій внесок у формування національної біографістики і педагогічної думки в першій третині ХХ ст. зробила українська еміграція в країнах Європи. Зокрема, серед зібраних її діячами у Празі наприкінці 30-х рр. ХХ ст. понад 1 млн. документів містився значний обсяг біографічної інформації, у тому числі й історико-педагогічного характеру. Частина з них увійшла до фундаментальної праці С. Наріжного «Українська еміграція» (1942) із 830 унікальними світлинами [див.: 782].

Важливими осередками розвитку науки, освіти і педагогіки стали відкриті у Празі Український вільний університет і Український вищий педагогічний інститут імені М. Драгоманова (1923 – 1933), кафедра української мови і письма у Каловому університеті, Українська господарська академія у Подебрадах, Український інститут у Варшаві тощо. За складних умов, у яких опинилася українська педагогічна наука у радянській Україні, її розвиток в еміграції на національній основі продовжили С. Русова, А. Лотоцький, Д. Чижевський, Л. Білецький, В. Сімович, В. Гармашів, Д. Левицький та ін. Здобутки у цій царині увиразнюють видані Українським вищим педагогічним інститутом три томи «Праць» (1929 – 1933), які містять змістовні розвідки з історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні [440а].

Завершуючи розгляд передумов виникнення і формування української педагогічної біографістики, визначмо два аспекти, які окреслюють важливі тенденції її розвитку за досліджувано-

го періоду. По-перше, з припиненням у 30-х рр. XX ст. політики «українізації» та утвердженням сталінського тоталітарно-репресивного режиму можливості розвитку історичної та педагогічної біографістики в радянській Україні на національній основі були зведені майже нанівець. Тому за повоєнних десятиріч дослідницька діяльність у цьому напрямі змістилася в «нейтральну», з ідейно-політичного погляду, площину вивчення «письменників-демократів», діячів революційного руху, відомих учених у галузях технічних і природничих наук. Це відповідним чином позначилося на доборі постатей, що репрезентувалися як «визначні діячі освіти і педагогіки». По-друге, саме завдяки потужному поступу української педагогічної думки у XIX (особливо його другій половині) – 30-х рр. XX ст. сформувалася значна частина національного пантеону педагогічних персоналій, які стали предметно вивчатися з початку 90-х рр. XX ст. в Україні.

Отже, визначені і схарактеризовані основні групи передумов (історико-культурні і суспільно-політичні; європейська і українська традиція біографічного жанру; розвиток національної освіти та педагогічної думки тощо) у тісному взаємозв'язку, переплетенні заклали підґрунтя для виникнення педагогічної біографістики в Україні і значною мірою детермінували її розвиток в останній третині XIX – на початку XXI ст. Вони зумовили формування плеяди культурно-громадських діячів, просвітителів, учених і педагогів, які стали предметом вивчення як педагогічні персоналії. Осмислення означеної проблематики дозволяє логічно перейти до з'ясування комплексу питань, які стосуються чинників, етапів, тенденцій становлення і розвитку історико-педагогічної біографістики за досліджуваного періоду.

## **2.2. Зародження і становлення національної педагогічної біографістики (до середини XX ст.)**

Усебічне, глибоке осмислення історико-педагогічного процесу потребує з'ясування його генези. У контексті предмета нашого дослідження це передбачає виявлення джерельних ма-

теріалів, фактів і явищ, що позначали тисячолітню історичну ретроспективу зародження і становлення педагогічної біографістики в Україні.

У розв'язанні цього завдання спираємося на напрацьовані вченими схеми періодизації історико-педагогічного процесу в Україні [322; 1161]. Зокрема, беремо за основу розроблену О. Сухомлинською періодизацію «духовно-інтелектуальної біографії», що розглядається як специфічний прояв національної педагогічної думки та охоплює три великі періоди: 1) педагогічна думка Княжої доби та Козаччини (X – XVIII ст.); 2) педагогіка Просвітництва (XIX ст.); 3) педагоги України у XX ст. При їхньому визначенні вчена спиралася на три основні методологічні підходи: а) культурно-антропологічний (культуросфера у вигляді ідеальних об'єктів (образи, смисли, знаки) і матеріальних носіїв – тексти й особи, здатні їх розуміти); б) стадіальний; в) культурно-антропологічний (соціальні, політико-правові, економічні процеси) [1165, с. 7].

Означені підходи враховуємо як методологічний інструмент, однак розробка періодизації зародження і розвитку педагогічної біографістики потребує більш конкретних критеріїв. Ідеться про те, що історична ретроспектива цього процесу виглядає не такою «щільною», як розвиток педагогічної думки, що як педагогічна біографістика включає персоналії, які не мали педагогічного фаху, але не завжди передбачає предметне вивчення їхніх біографій, використання джерел особового походження, абстрагується від бібліографії тощо.

У розробці періодизації досліджуваного нами процесу акцентуємо на існуванні та рівні виразності, зрілості таких трьох компонентів, як різновидові джерельні матеріали, аналітичні дослідження, бібліографічні видання. При цьому спираємося на науковий досвід історичної біографістики, тисячолітня традиція якої досліджена досить ґрунтовно.

З таких позицій виокремлюємо перший найбільший період зародження історико-педагогічної біографістики, що охоплює XII – 60-ті рр. XIX ст. Зважаючи на домінуючі тоді види джерельних матеріалів і літературних пам'яток, трактуємо його як



«емпіричний» та виокремлюємо в ньому три основні «струмені», які співвідносяться з умовними етапами цього процесу: а) літописний (XII – XVIII ст., з перервами); б) агіографічний (XI – XVII ст.); в) джерелознавчий (XV – 60-ті рр. XIX ст.). Такий підхід увиразнює багаторівневність і складну динаміку цього процесу, він водночас дещо умовний, адже на кожному з означених етапів існували однотипні джерела, але повноцінно розвивалися різні літературні й біографічні жанри.

Символічним початком української педагогічної біографістики можна вважати визначну єдину світську, що зберігалася із початку XII ст., пам'ятку давньоруської літератури «Повчання Володимира Мономаха» (1116, 1118). Через призму двохсотрічного наукового дискурсу навколо неї [див.: 587] акцентуємо на органічному поєднанні в ній автобіографічного і дидактично-виховного компонентів. Спершу на прикладі власного життя («коли був я молодим і зостався») князь Володимир дає своїм дітям поради, багато з яких не втратили актуальності: «Не наслідуй лиходіїв, не завидуй тим, що творять беззаконня»; «...убогих не забувайте, але, наскільки є змога, по силі, годуйте і подавайте сироті, і за вдовицю вступітьє самі, а не давайте сильним погубити людину»; «... гордості не майте в серці і в умі»; «Старих шануйте, як отця, а молодих – як братів»; «Лжі бережітьєся, і п'янства, і блуду, бо в сьому душа погібає і тіло» і т. ін. Підсумувавши ці моральні настанови («якщо забуваєте [це] все, то часто перечитуйте») [651, с. 454, 457-458], автор переходить до автобіографічної частини («А тепер я вам розповім, діти мої, про труд свій»... [упродовж] тринадцяти літ»), де оповідає численні «походи і лови» та «возсідання на престол» [651, с. 458-461]. Так, через власний життєвий досвід князь, як правдивий наставник-гуманіст, доводить правомірність своїх порад, підкреслюючи в заключній частині, що «не хвалю я себе, ні одвагу свою», а прагну «добра своїм дітям» [651, с. 461-463].

«Поучення» не зовсім відповідає канонам поширеного в Середньовіччі жанру батьківських повчань, а є оригінальним твором, де автор дає свої поради образно й виразно, спираючись на факти української історії і власного життя. Князь Мо-

номах правомірно посідає окреме місце у плеяді визначних персоналій української педагогіки [див.: 1208, с. 28-31].

Давньоруську літописну біографічну традицію, представлену князівськими життєписами і некрологами, розглядаємо як цінне інформативне джерело історико-педагогічної біографістики, яке у вимірі життєписів державних діячів розкриває дидактично-виховні ідеї, що розширюють уявлення про зміст, характер, особливості педагогічної думки Київської Русі. Зокрема, за правління Ярослава Мудрого, 1037 р., з'явився літописний звід, де важливі біографічні характеристики князя підкреслювалися показом його просвітницької діяльності, турботи про освіту, гідної поведінки, яка мала стати прикладом для наслідування [див.: 134, с. 30].

З означених позицій у «Повісті минулих літ» (бл. 1113 р.), авторство якої пов'язують зі славетним Нестором, заслуговують на увагу пізнавально-виховні аспекти створених ним життєписів. До прикладу, князь Кий показується в ракурсі особистих чеснот, спростовується версія, буцімто він був простим перевізником на Дніпрі, доводиться його шляхетне походження. Подібну спрямованість мають уміщені в Київському літописі XII ст. життєписи і панегіричні статті про князів Ростислава, Ізяслава, Святослава, які також наділяються всілякими чеснотами і слугують прикладом для наслідування [див.: 651, с. 178-367].

Значну цінність для історико-педагогічної біографістики становить «Волинський короткий літопис», що доводить події до 40-х рр. XV ст. та містить описи життя і діяльності визначних будівничих національного шкільництва, просвітителів і представників педагогічної думки: князя К. Острозького, Т. Земка, П. Могли, П. Беринди та ін. (подаються їхні генеалогії та присвячені їм панегірики і поезії тощо) [див.: 579].

Давньоруська літописна традиція заклала теоретичні основи уніфікації біографій за певним критеріями. Представлені в ній життєписи, крім суто біографічних даних (дати народження, смерті, заслуги тощо), характеризували діячів на основі певної схеми і чітких ознак: зовнішність (зріст, риси обличчя, сила тощо); виняткові риси (ставлення до оточення, народу, до пере-

мог і поразок тощо); освіченість (любов до книг, знання законів і мов, полеміка з книжниками тощо); риси характеру (гордість, честолюбство, лицарство); особливості поведінки й побуту (добропорядність, пияцтво, схильність до розпусти) тощо [див.: 134, с. 31]. Ці аспекти також варто враховувати в їхніх характеристиках як педагогічних персоналій.

В означеному контексті становлять інтерес козацькі літописи XVII – XVIII ст. (літопис Самовидця, Густинський літопис та ін.), де історичні постаті представлені найбільш реально та яскраво, адже їхній характер, вдача, мотиви вчинків усебічно тлумачилися й оцінювалися. Це стало можливим завдяки використанню авторами документів особового походження (хронік, автобіографій, щоденників, мемуарів, записників тощо). Ці матеріали, поряд із аналітично-описовими частинами, є важливими джерелами вивчення біографій і творчої спадщини відомих учених, культурно-освітніх і церковних діячів: І. Вишенського, Г. Смотрицького, І. Борецького, Ф. Прокоповича, М. Козачинського, інших, які потребують більш ретельного вивчення як педагогічні персоналії.

Ще виразніше, порівняно з літописами, у давньоруській літературній традиції проявилися біографічний і «педагогічний» (просвітницько-моралізаторський) компоненти в агіографічних (грец. – «святий» і «пишу») джерелах або житіях – розповідях про духовних і світських осіб, канонізованих християнською церквою. Композиційно вони складаються з трьох частин. У вступі автор, керуючись «топосом скромності», визнає брак власної освіти і хисту та висловлює похвалу своєму героєві. Друга, основна, біографічна частина мала усталену схему: фіксація місця і часу народження діяча; тлумачення його імені; розповідь про батьків, навчання з акцентом на внутрішній світ особи, її почуття і прагнення до самопізнання, які спричиняли втечу від світського життя, перехід у стан чернецтва; констатація благочестивої смерті. У третій частині – епілозі – викладалися погляди й настанови святого щодо ведення праведного духовного життя, дотримання моральних засад у стосунках, вірного служіння Богові [850].

Упродовж шести сторіч українська агіографічна традиція пройшла низку етапів та нагромадила унікальні писемні джерела, які становлять окрему сторінку формування педагогічної біографістики. Про відомих святих XI – середини XIII ст. розповідають визначні пам'ятки писемності – «Житіє преподобного Антонія Печерського», «Сказання про Бориса і Гліба», «Житіє преподобного отця нашого Авраамія Смоленського» та ін. Виокремлюється група т. зв. княжого житія, приміром, «Сказання про княгиню Ольгу», «Житіє великого князя Володимира, у святому хрещенні Василя», «Житіє святого благовірного князя Олександра Невського» та ін. Тексти цих творів дають уявлення про розвиток культури, освіти і педагогічної думки Київської Русі [див.: 399]. За інформаційно-змістовим наповненням вони виходять за межі автентичних першоджерел, адже мають біографічну частину, де присутня позиція автора, який систематизував і тлумачив певний матеріал.

Окреме місце в українській агіографічній традиції належить Феодосієві Печерському (1008/9-1074), що став третім (після Бориса і Гліба) святим, якого канонізувала Руська церква, її першим преподобним. У присвяченому йому «Житію» Нестор-Літописець оповідає, як за років чернечого служіння перших ігуменів Антонія і Феодосія Києво-Печерський монастир перетворився в центр освіти України. Цей твір, що за багатьма ознаками відповідає сучасним уявленням про жанр біографії, має універсальне для різних генерацій молоді дидактично-виховне значення, адже подає цікаві факти про дитинство і юність Феодосія (замість ігор з однолітками прагнув прислуговувати в храмі; не хотів носити красиві «одежинки»; за власною ініціативою випікав просфори; мати карала 13-річного підлітка «за святість» тощо) (додаток Б.1) [399].

Сучасні науковці вважають Феодосія Печерського одним із перших на Русі гуманістично й соціально спрямованих педагогів та просвітителів, який поєднав освіту, християнську мораль, ідеї соціальної справедливості [1199, с. 25]. Підстави для цього дають написані ним повчання (налічують до 11) – твори морально-виховного змісту, що проповідують загальнолюдські цінно-

сті та християнські чесноти (любов до ближнього, терплячість, смирення), необхідність викоринення згубних вад і звичок [906].

Українська агіографічна традиція може стати окремим предметом дослідження як компонент розвитку педагогічної біографістики та історії педагогічної думки (чимало осіб, що її презентують, уже досліджувалися як педагогічні персоналії [1208]).

Це ж стосується і діячів її другої хвилі – XVII – XVIII ст., що пов'язана з утвердженням під впливом західної біографічної прози естетико-художніх принципів бароко. Її знаковим твором став редагований С. Косовим «Патерикон або житія св. отців печерських» (1635). Для його головних композиційних одиниць (житія і житійні оповідання про ігуменів Варлама, Никона, Стефана, ченців Матфея, Деміяна, Єремію та ін.) характерне представлення докладних біографій. Оповідаючи про походження, дитинство, навчання, трудову і подвижницьку діяльність святих, біограф акцентує на їхньому духовному зламі та прозрінні й таким чином передає індивідуальні світовідчуття і переживання особистості [1086].

Життя були адресовані людно́сті Речі Посполитої, тож через образи конкретних постатей, їхні погляди і думки, дії і вчинки, які супроводжувалися катехитичними теза́ми, віряни мали переосмислювати свою духовну сутність, моральність. Виховний вплив забезпечував незалежний від конкретно-історичних умов трансцендентний зміст аскетичних подвигів подвижників. Уплетення текстів зі Святого Письма в біографії реальних людей становить визначальну дидактичну ознаку агіографічних творів.

Розвиток духовної культури України за великого періоду – XI – початку XX ст. – позначається масивом біографічних творів і джерел особового походження. Цей корпус писемних пам'яток має стати предметом усебічного вивчення з позицій історико-педагогічної науки та педагогічної біографістики. Як окремі скельця цього масштабного явища відзначмо фундаментальні біографії-життєписи визначних педагогів, культурних діячів, просвітителів (П. Куліша, К. Острозького та ін.); некрологи

як панегіричний напрям літератури (П. Беринди, І. Величковського Т. Земки, П. Могили, М. Смотрицького, К. Саковича та ін.), ґрунтовні мемуари (О. Барвінського, О. Лотоцького та ін.), меморіальні автобіографії (В. Антоновича, М. Грушевського, М. Драгоманова та ін.), епістолярну спадщину (М. Грушевського, Ю. Дрогобича-Котермака, І. Франка та ін.).

У цьому річищі джерел і аналітичних студій зародився й поступово увиразнювався «струмок», який дав початок науковій педагогічній біографістиці. У його виявленні методологічно важливою є рефлексія О. Сухомлинської, згідно з якою зародження педагогічної біографії відноситься до XIX ст., адже лише на початку цього сторіччя цілком сформувалася сама біографія як жанр літератури і напрям наукового пізнання. Життєписи педагогів і діячів освіти більш раннього періоду, за думкою вченої, доволі «бідні на факти», бо їх важко виокремити і описати [1165, с. 7].

Подібні орієнтири дають науково-теоретичні напрацювання Н. Гупана [324], Т. Завгородньої [412], І. Стражнікової [1142], інших науковців. Так, у розвідці Н. Гупана «Творча спадщина видатних педагогів у працях українських істориків на рубежі XIX – XX ст.» схарактеризовано студії В. Григоровича про творчість А. Я. Коменського, М. Попруженка – про погляди К. Ушинського, М. Маккавейського – про педагогічні ідеї Л. Толстого, Л. Соколова – про В. Белінського, М. Григоревського – про К. Победоносцева [326]. Цим історикам педагогіки присвячені й інші студії [1197; 1244-1245; та ін.], але загалом проблема зародження української наукової педагогічної біографістики предметно не вивчалася.

З нашого погляду, розв'язання цієї проблеми потребує особливого підходу до аналізу джерельних матеріалів. Подана в таблиці 2.3 вибірка праць, що з'явилися в Україні та Російській імперії в останній третині XIX – на початку XX ст., не претендує на вичерпність, але є достатньо репрезентативною й дає підстави стверджувати сам факт виокремлення і формування педагогічної біографістики як наукового напрямку в означених територіальних і хронологічних межах. При виявленні її «українського сегменту» враховуємо місце їхнього видання, національну приналежність та інші соціально-професійні характеристики ав-

торів. Вивчення цього питання, за даними «Енциклопедичного словника Брокгауза і Ефрона» та інших доступних завдяки мережі Інтернет довідникових видань (що позбавляє необхідності покликань), дозволяє їх показати таким чином.

Таблиця 2.3

**Праці про педагогічні персоналії українських і російських авторів останньої третини XIX – початку XX ст. (мовою оригіналу, за часом появи)**

Автор	Назва праці, час і місце видання
Марков Н.	Значение Сократа как философа-педагога (в кн.: Дух сократова метода. СПб, 1871. С. 79-150)
Марков Н.	Педагог нового христианского мира славянин Амос Коменский. (Чернигов, 1885. 100 с.)
Острогорский В.	Русские педагогические деятели (Москва, 1887. 88 с.)
Жданов А.	Сократ, как педагог. Очерк по истории педагогики (Х., 1892. 42 с.)
Флоринский Т.	Ян Амос Коменский, друг человечества (Университетские известия. 1892. № 4, ч. 2)
Маккавейский Н.	Педагогика Джона Локка (Труды Киевской духовной академии. 1895. № 5)
Маккавейский Н.	К. Д. Ушинский и его педагогические идеи (Киев, 1896. 98 с.)
Трефильев Е.	Николай Иванович Новиков как педагог (Харьков, 1896. 27 с.)
	Мысли о воспитании и обучении Ф.Рабле и М.Монтеня. С очерком жизни (Москва, 1896. 129 с.)
	Кант Иммануил. О педагогике. С портретом Канта и краткой его биографией (пер. с нем. С. Любомудрова, Москва, 1896. 92 с.)
	Руссо Жан Жак (1712-1778). Эмиль, или О воспитании (пер. с фр. И ст. о жизни его и произведениях. Москва, 1896. 241 с.)
	Мысли о воспитании. С портретом Локка и очерком его жизни и деятельности (пер. с англ. Москва, 1896. 241 с.)

Маккавейский Н.	Педагогика древних отцов и учителей церкви (1897)
	Лингард и Гертруда: Ч. I и II (С портретом Песталоцци и очерком его жизни и деятельности. Киев, 1899. 443 с.)
Маккавейский Н.	Педагогические воззрения графа Л. Н. Толстого (Киев, 1902. 63 с.)
Маккавейский Н.	Педагогические мечты Екатерины Великой и Бецкого (Труды Киевской духовной академии. 1904. № 5)
Маккавейский Н.	Проблемы воспитания по Спенсеру (Труды Киевской духовной академии. 1906. № 7–8)
	Гербарт И. Ф. Главнейшие педагогические сочинения (Пер. с нем. С очерком жизни и деятельности Гербарта, Москва 1906. 365 с.)
Созанський І. О.	Духнович (Львів, 1908. 24 с.)
Григоревский М. С.	Педагогические воззрения К.П. Победоносцева (Киев: Ун-т св. Владимира. 1909. 27 с.)
Соколов Л.	В. Г. Белинский в роли педагога (К столетию со дня рождения великого критика. Киев, 1911)
Маккавейский Н.	Коменский Ян Амос (в кн.: Православная богословская энциклопедия. СПб., 1911. Т. XII. С. 439–448)
	Социальная педагогика. Теория воспитания воли на основе общности / Пауль Наторп ; пер. А. А. Громбаха СПб, 1911. 360 с.
	Эмиль, или О воспитании. Жан-Жак Руссо (пер. с фр. СПб, 1913. 489 с.)
Волкович А.	Национальный воспитатель К. Д. Ушинский (СПб., 1913. 235 с.)
Сикорский И.	Н. И. Пирогов, как мыслитель и человек (Киев, 1910. 13 с.)
М. И. Демков	Старые и новые педагоги, их жизнь, мысли и труды: очерк деятельности и избранные места из трудов: для учащихся в народных школах (Москва, 1912. 182 с.)
Григоревский М.	Педагогические заветы Н. И. Пирогова (Ежегодник Глуховского Учительского Института. Киев, 1913. С. 299-310).
Острогорский А.	Н. И. Пирогов и его педагогические заветы (СПб., 1914. 179 с.)
Лубенець Н.	Фребель и Монтеessori (Русская школа. 1915. № 5-6)



Більшість зазначених у таблиці авторів були етнічними росіянами та випускниками духовних навчальних закладів Києва, Курська, Чернігова, відтак їхніми керівниками і викладачами. З відомих причин майже всі видані в Україні праці були російськомовними. Для переважної частини їхніх авторів, що за духом і свідомістю були представники російської православної церкви, українська національна ідея ніколи не була актуальною.

Отже, можемо констатувати факт зародження і формування в Україні в останній третині XIX – на початку XX ст. наукової педагогічної біографістики передусім за територіальною ознакою, бо за духом і тематично-змістовою спрямованістю вона фактично не відокремлювалася від імперської російської історіографії. Зважаючи на таку ситуацію, спершу з'ясуємо загальний стан справ у цій сфері, а далі схарактеризуємо її «український сегмент».

Російська педагогічна біографістика була орієнтована на вивчення і популяризацію спадщини відомих зарубіжних (насамперед Я. А. Коменського) і вітчизняних (К. Ушинський, М. Пирогов) педагогів та педагогічних поглядів античних мислителів і сучасних державних, культурних діячів. Вона представлена різними видами публікацій, які за своїм структурно-змістовим наповненням загалом відповідає сучасним підходам до такого роду студій. Біографічна частина подавалася з проекцією на розкриття педагогічних ідей та організаційно-освітньої і просвітницької діяльності діячів.

Прикладом може слугувати видана 1877 р. словесником і педагогом К. Тимофєєвим книга про Г. Песталоцці. Вона не є автентичним авторським твором, а становить складений на основі германомовних джерел біографічний нарис, що наслідував канони європейської біографії. Ідеї і погляди визначного педагога розкриваються крізь призму його життєдіяльності [1186]. Книга відповідала поглядам частини ліберально налаштованої російської інтелігенції, яка виступала за модернізацію церковно-консервативної системи освіти на основі прогресивних західних ідей.

Також згадаємо написану в типовому стилі історико-педагогічної біографії працю В. Острогорського та Д. Семенова «Російські педагогічні діячі» (Москва, 1887), у якій у вимірі життєдіяльності М. Пирогова, К. Ушинського, М. Корфа аналізуються їхні педагогічні ідеї [845]. Подібний структурно-змістовий характер має монографія А. Волковича (СПб, 1913), автор якої утверджує погляд на К. Ушинського як на найвизначнішого російського педагога, що ставиться в один ряд із європейськими педагогами першої величини [222].

Як досвід підготовки навчальної літератури відзначмо посібник для учнів народних шкіл М. Демкова (Москва, 1912) про відомих зарубіжних і російських педагогів минулого і сучасності. Вони подаються у вигляді окремих нарисів через органічний синтез їхнього життя, суспільної й освітньої діяльності та основних ідей педагогічної творчості [342].

Важливим напрямом розвитку педагогічної біографістики зазначеного періоду стали переклади творів визначних представників європейської педагогічної і філософської думки, зокрема Ж.- Ж. Руссо, Дж. Локка, І. Канта, П. Наторпа та ін. (табл. 2.3). Вони супроводжувалися спеціально підготовленими біографічними нарисами (їхніми авторами часто виступали самі перекладачі, які компілювали зарубіжні джерела), орієнтованими на глибше розуміння педагогічних поглядів та їхньої значущості для сучасного освітньо-виховного процесу. Ідеться, до прикладу, про систематизоване видання основних педагогічних творів (у повному форматі або їхні фрагменти) І. Гербарта. Воно містить докладну, наповнену психологізмом, біографію педагога, яка дає розуміння умов його особистісного становлення і формування творчих ідей (додаток Б.2).

Отже, російська історико-педагогічна біографістика у 70-х рр. XIX – на початку XX ст. пройшла процес активного формування, зокрема й через засвоєння європейського досвіду. На такому тлі виокремлено «український сегмент», який поступово набирає свого «національного обличчя». При з'ясуванні цієї проблеми враховуємо місце видання твору, праці автора та його інтегрованість у українській освітній простір.

Біля витоків формування української наукової педагогічної біографістики стояв М. Маккавейський (1864 – 1919), уродженець Чернігова, випускник Чернігівської духовної семінарії та Київської духовної академії, де працював на кафедрі педагогіки. Його перові належить близько десяти праць про життя і творчість зарубіжних педагогів (табл. 2.3), тож його можна вважати зачинателем біографічного напрямку в українській порівняльній педагогіці.

У найкращих традиціях педагогічної біографістики кінця XIX – початку XX ст. підготовлені праці М. Маккавейського про К. Ушинського (1896) [690] і Л. Толстого (1902) [693]. Уміщені автором фрагменти біографії діячів цілеспрямовано орієнтують на розкриття їхніх педагогічних ідей і освітньої діяльності. Виходячи з викликів, що стояли перед імперською системою освіти 50-60-х рр. XIX ст., він високо оцінив К. Ушинського як педагога, що відкрив нову епоху в історії виховання та визначив його пріоритетні завдання з формування цілісної, моральної особистості [690, с. 83-85]. Розроблені К. Ушинським засади народності виховання і його релігійного спрямування проектувалися на розв'язання актуальних проблем сучасної школи [690, с. 70-73]. Водночас М. Маккавейський виступив із критикою змісту навчально-виховного процесу в Яснополянській школі, яку розглядав крізь призму особистої біографії Л. Толстого і трактував як його приватну ініціативу. Як представник духовного стану, М. Маккавейський не сприймав ідеї вільного виховання, бо через «відірваність від практики» вони негативно впливали на розвиток учня.

Важливою рисою доробку М. Маккавейського, що загалом характерна для тогочасної педагогічної біографістики, є ґрунтовне знання першоджерел. Це засвідчує праця про Г. Спенсера. Докладно вивчивши умови розвитку англійського суспільства другої половини XIX ст. та біографію і філософсько-соціологічну концепцію мислителя, що знайшла прихильників у західному світі, дослідник доводив її нежиттєздатність і передусім неприйнятність для православної Росії [694]. Як обізнаний ерудит, М. Маккавейський підійшов до оцінки педагогічних поглядів та

освітньо-реформаторських концепцій Я. А. Коменського [691], Дж. Лока [692], В. Ратке [694], які також трактувалися з позицій офіційної шкільної системи Російської імперії та ортодоксального православ'я. Ці й інші історіографічні факти свідчать, що від самих початків формування біографічного напрямку в історії педагогіки йому була притаманна ідейна ангажованість, зумовлена панівними ідеологічними канонами і світоглядними переконаннями авторів.

На окреме відзначення заслуговує праця Н. Лубенець «Фребель і Монтезорі» (1915), представлена в багатьох педагогічних хрестоматіях [див., напр.: 1252]. Вона стала однією з перших науково-методичних розробок, що знайомила (причому в оригінальний спосіб) освітянську громадськість Наддніпрянщини з життям і діяльністю відомих педагогів. Для характеристики їхніх виховних систем був використаний порівняльний підхід, згідно з яким їхні основні компоненти зіставлялися за певними позиціями (приміром: «Сім'я. Мати. Філософія Фребеля» та «Дисципліна у свободі. Сім'я. Мати» [у Монтезорі]) або за однаковими критеріями («Ігри»; «Природа»; «Ручна праця»; «Школа» тощо).

З-поміж надбань інших українських авторів відзначмо працю «Микола Іванович Новіков як педагог» (Харків, 1896) Є. Трефільєва (маємо підстави ідентифікувати його із уродженцем Маріуполя, викладачем Харківської жіночої гімназії (1891-1910), згодом знаним істориком і громадським діячем). Зважаючи на її ювілейний характер, автор окреслив віхи життя педагога, якого показує як противника проникнення західних ідей в освітньо-виховне середовище Російської імперії. Він стверджував, що М. Новіков випрацював «цілком самостійні, самобутні погляди на виховання» тож, запозичивши від зарубіжних педагогів «усе найкраще», «спромігся уникнути тих крайнощів», які пропонував Ж. Ж. Руссо та ін. [1198, с. 20].

В орбіту формування наукової педагогічної біографістики України включаємо М. Маркова і М. Григоревського, уродженців Курської губернії, вихованців Київської духовної академії, які відіграли помітну роль у розвитку релігійної і педагогічної

освіти в Україні. Ще будучи викладачем Воронежської духовної семінарії, М. Марков підготував студію про значення вчення Сократа як філософа-педагога (СПб, 1871) [710], а, перебуваючи на посаді ректора Чернігівської духовної академії, видав книгу «Педагог нового християнського світу слов'янин Амос Коменський» (Чернігів, 1885) [711]. У цій студії доробок педагога-гуманіста постає в незвичному для сучасних уявлень образі. Представивши цікаві деталі його біографії, зокрема роки дитинства, навчання тощо, автор розглядає підготовку його «Дидактики» у контексті складних церковно-релігійних відносин в Європі XVII ст. та як реакцію на гоніння католицьких фанатиків. Тому цей класичний твір оцінювався як здобуток і перемога ідеї слов'янського братерства, тож викладені в ньому педагогічні засади мали слугувати її зміцненню.

Постать М. Григоревського, який у 1905-1913 рр. виконував обов'язки інспектора та очільника Київської духовної і Великосорочинської учительської семінарії та Глухівського учительського інституту, є типовим прикладом представника консервативного крила педагогічної думки України кінця XIX – початку XX ст. Серед його біографічного доробку – брошура про педагогічні погляди обер-прокурора Святійшого Синоду К. Побєдоносцева (1909) (додаток Б.3), що є яскравим зразком «канонізованої біографії». Автор представляє життєпис одіозного діяча в контексті численних «заслуг перед Вітчизною» та, аналізуючи його праці, виправдовує їхній антидемократизм і консерватизм. Вони відображали погляди реакційної верхівки царської Росії на народні училища, які замість виховання дітей у релігійному дусі формували «непокору»; на мету школи, де пріоритетом мало бути не навчання грамоти, а формування родинного і християнського духу; на вимоги до вчителя, якому не варто покращувати соціальне становище, бо це може негативно позначитися на його сумлінному ставленні до виконання обов'язків, тощо [306].

У публікації М. Григоревського про педагогічні погляди М. Пирогова біографічна частина майже відсутня, а творчість розкривається однобічно, крізь призму його ідей про релігійне

і моральне виховання, яке, за думкою автора, має стати основою формування «дитини з народу» [307].

Ще одним речником ідей російської суспільної і педагогічної думки в освітньо-педагогічному просторі України виступив вихованець Московської духовної академії Л. Соколов, який на початку XX ст. викладав у навчальних закладах Києва. Його праця «В. Г. Белінський в ролі педагога» (1911), приурочена до сторіччя народження діяча, також слугує прикладом канонізованої біографії, що передбачала чітку фіксацію основних дат, фактів, подій життя, допускала стримані коментарі, але не з'ясувала чинники формування особи, проникнення у її внутрішній світ. Однак при цьому автор мимоволі популяризував новаторські для того часу погляди на проблему виховання (потреба дбайливого ставлення до дитини; необхідність формування цілісної гармонійної людини; критика офіційну систему виховання, яка орієнтувала на примус і насилля, тощо) [1111]. Такі ідеї дисонували із поглядами адептів державної системи виховання, які справляли помітний вплив на українську педагогічну думку.

На західноукраїнських землях розвиток педагогічної біографістики в останній третині XIX – на початку XX ст. мав менші масштаби, але виразний національний характер. Прикладом може бути одна з перших, написаних у жанрі педагогічної біографістики україномовна праця галицького історика й педагога І. Созанського «Духнович» (Львів, 1908), у якій чітко окреслювалися основні віхи його життєвого шляху, творчі здобутки й, до слова, чи не вперше вказувалося на існування культурних зв'язків між українською інтелігенцією Закарпаття та Галичини [1108].

Формування «біографічного інформаційного ресурсу» українських діячів започаткували періодичні видання Галичини. Зокрема, щорічник «Ілюстрований календар Товариства «Просвіта» у 90-х рр. XIX ст. вів рубрику «Замітні русини», де вони у форматі окремих нарисів репрезентувалися за певною схемою: життєпис, суспільна праця, творчі здобутки тощо. До прикладу, у річнику на 1893 р. помістили життєписи знаних українських педагогів і просвітителів А. Вахнянина, Д. Глади-

ловича, О. Партицького, Г. Врецьони, О. Потєбні, Я. Кухаренка, інших діячів [431], яких сьогодні відносять до плеяди визначних персоналій української педагогіки [див.: 1208].

Важливим напрямом формування педагогічної біографістики наприкінці XIX – на початку XX ст. стала підготовка колективних біографій, які в сучасній науці розглядаються в контексті методології просопографії (докл. розділ 4). Вони формалізувалися переважно у вигляді довідникових видань про викладачів і випускників окремих освітніх закладів. Ідеться, до прикладу, про два унікальні ювілейні видання. Перше – це «Біографічний словник професорів і викладачів», що становить другу частину фундаментальної праці «Історико-філологічний факультет Харківського університету за перші 100 років його існування (1805–1905) у редакції Д. Багалія і М. Халанського (1908). У ньому за хронологічним порядком подано біографічні довідки (з фотографіями і переліком основних праць) професорів факультету та викладачів 11 кафедр і вчителів музики, танців, верхової їзди, малювання, які навчали студентів. Зорієнтуватися в такому масиві імен допомагає іменний покажчик [88]. Цей досвід став зразком для стимулювання підготовки інших подібних видань.

На відміну від таких проектів, які реалізують багато сучасних вишів (підрозд. 3.2), доволі рідкісною залишається практика, яку представляє друге видання у вигляді «Біографічного словника колишніх вихованців Харківської гімназії за минуле століття. 1805 – 1905». Його укладачі не ставили за мету пошуку серед них «видатних та невидатних діячів», а прагнули зібрати свідчення про всіх випускників. Для цього були опрацьовані дані з місцевого й інших архівів та всі можливі видання, опитані колишні гімназисти і пов'язані з ними особи тощо [87]. За такого підходу, попри дотримання чіткої схеми опису, біографічні статті виявилися доволі строкатими в інформативному сенсі. Утім, цікавим є сам досвід створення колективної біографії однієї з найстаріших в Україні гімназій, яка відображає показовий зріз еволюції її інтелектуального й культурного потенціалу в XIX ст.

Окремим своєрідним етапом формування і становлення української педагогічної біографістики стали 20 – початок 30-х рр. XX ст. Він помітно відрізняється від попереднього періоду – кінця XIX – початку XX ст., коли вона лише починала вирізнятися з російської імперської історіографії, та від наступного, другої половини 40 – першої половини 80-х рр., коли вона перебувала в лещатах радянської компартійної ідеології. Хоча на цьому етапі розвитку історико-педагогічної науки в Україні вивчення педагогічних персоналій не стало пріоритетним напрямом, саме тоді в контексті політики українізації та пошуку моделей побудови «нової школи» почало вимальовуватися «національне обличчя» педагогічної біографістики й були закладені підвалини її подальшого розвитку.

Важливим підґрунтям для цього стало формування інституційної структури української педагогічної науки у вигляді створеного 1926 р. у Харкові Українського науково-дослідного інституту педагогіки. Чинна при ньому секція історії педагогіки на чолі з авторитетним педагогом і письменником Я. Мамонтовим зосередилася на вивченні історії національної освіти та західних педагогічних систем, тому саме в руслі цих двох напрямів розгорталася дослідження педагогічних персоналій. Цьому сприяли новостворені освітньо-педагогічні часописи («Радянська освіта» (1923 – 1931), «Шлях освіти» (1922 – 1930) та ін.) і видавництва.

Два основні тематичні вектори розвитку педагогічної біографістики за міжвоєнного періоду XX ст. визначаємо як «українознавчий» і «західноєвропейський». Пріоритетом першого стало вивчення життя і творчості українських письменників як педагогічних персоналій. У середині 20-х рр. XX ст. увиразнилося формування педагогічного напрямку шевченкіани, в руслі якого біографія і творчість Кобзаря вивчалися з дидактичною метою, як засіб навчання і виховання зростаючої генерації. Прикметними ознаками цього процесу стали статейні публікації О. Попіва (О. Попова) (1925, 1929) [938-940], І. Леня (1929) [633], інших педагогів і літераторів на шпальтах часописів «Радянська освіта» і «Шлях освіти». Вони спиралися на попередній доробок С. Русової, про який мовитиметься далі, С. Черкасенка («Шев-



ченко й діти. Шевченко педагогом» (1911) (додаток Б.5), інших авторів. У цих працях подавалися фрагменти й аналіз творів Кобзаря, де йшлося про дітей, розкривалося його ставлення до проблем виховання, дитинства, материнства, стосунків батьків і дітей, характеризувався Шевченків «Букварь южнорусскій» (1861), що призначався для навчання грамоти дорослих.

Характерні риси педагогічної шевченкіани цього періоду відображає популярна праця С. Васильченка і Я. Чепіги «Шевченкові дні: Біографія, критика, п'єси, інсценізація, поезія та інше» (1926) (додаток Б.6). Вона містить адаптовані для дидактичних цілей фрагменти нарисів М. Савицької (Полтава, 1918), де за окремими підрозділи («Дитинство», «Наука», «У пана», «У Петербурзі», «Друзі і воля», «Нове життя» та ін.) у науково-популярній формі розкривалися життя і творчість Кобзаря, твори поетів і письменників про нього та вибрані Шевченкові поезії. У додатках подавалися методичні рекомендації з організації шкільних і позашкільних заходів на вшанування Т. Шевченка та улаштування «шевченкових кімнат» і «шевченкових куточків» у школах тощо [160].

Цікавим і своєрідним явищем, яке засвідчує тенденцію щодо введення в предметне поле педагогічної біографістики з дидактичною метою постатей українських письменників стала серія виданих у 1939 – 1940 рр. подружжям Тетяною і Федором Бугайками навчально-методичних посібників з вивчення в середній школі творчості П. Грабовського, М. Коцюбинського, Лесі Українки, Т. Шевченка. Вони подібні в структурно-змістовому сенсі: розраховані на сприйняття учнями біографічні частини поєднувалися з методичними порадами вчителям щодо викладання творів письменників, прикладами їхнього літературознавчого аналізу тощо [137-140]. Акцентування авторів на емоційних аспектах викладання літератури в школі на основі використання творчості українських письменників було доволі новаторським для того часу.

Другим складником «українознавчого» вектора педагогічної біографістики стали публікації, що презентували життєписи, наукові ідеї і професійні досягнення сучасних авторитетних

педагогів. Як приклади, відзначмо ґрунтовні розвідки 1925-1926 рр. О. Гермайзе [246], Г. Іваниці [450], О. Попіва (Попова) [940], присвячені 25-річчю педагогічної діяльності В. Дурдуківського та 50-річчю Я. Чепіги. Крізь призму життєвого шляху автори представляли їх як педагогів-новаторів, які, ламаючи своїми інноваціями «стару школу», торують поступ українського відродження і соціалістичних перетворень.

У руслі пошуку освітніх моделей для створення єдиної трудової школи, розвитку політехнічної освіти, удосконалення трудового й інших напрямів освіти і виховання розвивався другий «західноєвропейський» напрям педагогічної біографістики, представники якого апелювали до досвіду зарубіжних педагогів для розв'язання означених та інших проблем. Порівняно з першим, «українознавчим», у ньому слабше подано біографічний компонент, але системно й послідовно персоніфікувався розвиток західноєвропейських педагогічних течій і освітніх систем, що давало підґрунтя для формування персоніфікованого напрямку української педагогічної компаративістики.

Означена тенденція проявилася у двох тематичних векторах щодо вивчення ідей представників класичної педагогіки та реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. Прикладом першого слугують праці Я. Мамонтова [703-704] і О. Музиченка [767], надруковані в часописі «Шлях освіти», у яких постає Г. Песталоцці, Ж. Ж. Руссо, Л. Толстого розглядалися як носії ідей «робочого» (фізичного) виховання, вільного виховання і трактувалися з позицій радянської ідеології. Таке «підтягування» концептів відомих педагогів і мислителів під моделі нової радянської школи ще не спотворювало їхньої суті, але стало симптоматичним, коли за повоєнного періоду перекручування західних ідей стало нормою в радянській педагогіці.

Як досвід застосування біографічного підходу до вивчення педагогічних персоналій відзначмо працю А. Готалова-Готліба про внесок Р. Оуена в теорію і практику виховання дітей дошкільного віку. Предметно з'ясувавши соціальні умови і родинне середовище, які зумовили формування світоглядних ідей і наукових поглядів англійського філософа і педагога, учений у

контексті життєпису Р. Оуена розкрив його погляди на особистісне формування дітей 2-6 років і практичну організаційну роботу з їхньої реалізації в заснованих ним виховних закладах [299].

Другий вектор позначився предметним осмисленням авторських систем представників зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. (О. Декролі, Д. Дьюї, Г. Кершентейнер, М. Монтессорі, П. Наторп та ін.), які в контексті вивчення зарубіжної історії освіти та експериментальної педагогіки вводилися до предметного поля української педагогічної науки. Їхні біографії зазвичай не були об'єктом основного аналізу, але дослідники активно спиралися на їхні складники при з'ясуванні теоретичних засад, технологій і досвіду, що стосувалися реалізації зарубіжними педагогами моделей і концептів трудової школи, вільного виховання, педагогічної творчості, обґрунтування вимог до особи вчителя і його діяльності тощо.

Означені підходи і рефлексії впливають з праць Я. Мамонтова [705; та ін.], зокрема його «Хрестоматії сучасних педагогічних течій» (1926) [706], яка завдяки систематизації значного текстового матеріалу досі не втратила науково-пізнавального значення. Досвід дослідження і використання українськими вченими у 20-х рр. XX ст. авторських систем представників реформаторської педагогіки активно розробляється сучасними науковцями [див.: 846; 1304-1305].

На окрему увагу заслуговують здобутки С. Русової і С. Сірополка, яких можна вважати провісниками і фундаторами сучасної української педагогічної біографістики. Цілу епоху в розвитку національної педагогічної думки і боротьби за українську школу уособлює С. Русова. У бібліографії її праць за 1888 – 1938 р. фіксується близько півтисячі позицій [1118; 355, с. 122-150]. З них близько двох десятків публікацій у вигляді спогадів, епістолярю, дорожніх нотаток, рецензій, некрологів, «посмертних згадок» тощо можна віднести до джерел педагогічної біографістики.

Як другий складник доробку С. Русової з цієї галузі знань визначмо близько 70 – 80 книжкових праць і статей у громад-

ських і педагогічних часописах, що виходили на теренах Російської імперії, в Україні за доби революції 1917 – 1919 рр., відтак у Галичині та еміграції. Вони різні за форматом і стосуються широкого кола персоналій. Зокрема, це: біографічні нариси і статті про українських літераторів Г. Квітку-Основ'яненка, М. Старицького, М. Гоголя, С. Черкасенка, Н. Кобринську, Дніпрову Чайку, Х. Алчевську, Марко Вовчок, Миколу Вороного; педагогів М. Пирогова, Я. Чепігу й інших; учених і громадських діячів М. Грушевського, П. Драгоманова, В. Винниченка, М. Шаповала, Д. Маркевича, бібліографа І. Левицького, композитора М. Лисенка, російського просвітителя М. Рубакіна тощо. Про масштаби наукових інтересів й обізнаності С. Русової свідчить її звернення до життєписів і предметний аналіз творчих ідей зарубіжних педагогів, письменників і просвітників Ж. Ж. Руссо, П. Лесгафта, Р. Тагора, Ф. Бюмона, Горна, Ж. Декролі, М. Монтесорі, В. Рейна, історичних постатей Дж. Гарібальді, Карла Великого, Рафаеля та ін.

За характером і стилем викладу матеріалу одна частина цих студій, зокрема про персоналії зарубіжних педагогів, орієнтувала на використання їхніх ідей і досвіду в процесі розбудови нової української школи, тому особлива увага зверталася на використання педагогічних засобів виховання і навчання у вигляді рідної «викладової мови», створення нового навчально-методичного забезпечення тощо. Друга частина праць мала науково-популярну, дидактичну, просвітницьку спрямованість, тож призначалася для учнів шкіл, освіти дорослих тощо.

В означених площинах С. Русова виступила зачинателем педагогічної сковородіани і шевченкіани. Про це свідчать її перші праці «Виховник Г. С. Сковорода: біографічний нарис» (1894) [1045] і «Тарас Григорович Шевченко: український народний поет: його життя і твори» (1911) [1048], які кількаразово перевидавалися, а викладені в них матеріали змістовлювалися в численних статтях у просвітницьких і громадських часописах. Представляючи цих знакових постатей українства як моральних авторитетів і «продуцентів» національних ідеалів, С. Русова актуалізувала їхні ідеї у площинах формування високодуховної

особистості, потреби сумлінної праці, з'ясування ролі родинного виховання і матері у формуванні дитини та орієнтувала на всебічне використання їхньої творчості в організації шкільної освіти.

Доробок С. Сірополка з педагогічної біографістики налічує близько трьох десятків публікацій, що з'явилися в українських часописах і виданнях Галичини та еміграції у 20-30-х рр. ХХ ст. Їхнє прочитання дозволяє зробити важливий висновок, згідно з яким саме цей учений один із перших в українській історико-педагогічній науці застосував біографічний метод у вивченні персоналій. Це впливає з науково-мемуарних праць С. Сірополка про П. Холодного (1939) [1091], де представлено його життєпис і схарактеризовано діяльність як організатора освіти за доби Центральної Ради і як педагога, про І. Степенка (1928), у якій, попри невиразну біографічну частину, подано цінний фактографічний про його різнобічну працю на посаді першого міністра освіти УНР [1091]. У низці публікацій про С. Петлюру розкриваються маловідомі факти з його приватного життя і громадської праці та майже не досліджена діяльність у царині освіти [1092].

У науково-аналітичних студіях про відомих українських діячів С. Сірополко крізь різні ракурсні фрагменти життєписів розкриває і характеризує їхній творчий доробок і освітньо-педагогічну працю. Так, у розвідці про М. Грушевського (1935) [1088] показано потужний вплив його фундаментальних праць з історії України на формування національного світобачення українства та внесок визначного вченого у вивчення розвитку національної освіти і просвітництва. У праці про Б. Грінченка (1925) акцентовано на його самовідданій боротьбі за збереження української мови, внеску в розробку методики її викладання та у вивчення історії розвитку національної освіти і педагогічної думки [1093]. У біографічному нарисі про М. Корфа (1934) найбільш глибоко, порівняно з двома попередніми публікаціями, показано його життєвий шлях, на тлі якого висвітлюється просвітницька й організаційна діяльність із захисту української мови, відкриття земських шкіл тощо.

У галереї реконструйованих С. Сірополком портретів педагогічних персоналій є чимало маловідомих постатей, які досі майже не представлено в українській педагогічній біографістиці. Серед них – ґрунтовні розвідки про уродженця Полтавщини А. Прокоповича, який тривалий час був ректором і деканом одного з факультетів Московського університету та зробив вагомий внесок у розвиток теорії виховання [1095]; про нащадка знаного козацького роду з Чернігівщини П. Завадовського, який, обіймаючи вісім разів посаду міністра освіти царської Росії, долучився до заснування чотирьох університетів і створення мережі парафіяльних шкіл [1090]; про громадського діяча і публіциста А. Саліковського, що вагомо спричинився до розвитку дитячої літератури та ін. Вважаємо, що підготовлені С. Сірополком нариси, статті, есеї про низку діячів українського походження, які відіграли істотну роль у розвитку народної освіти і просвітництва в імперській Росії, мають спонукати сучасних науковців до предметного вивчення цієї малодослідженої проблеми.

В українській педагогічній науці у 20-х – на початку 30-х рр. XX ст., коли її поступ спинив наступ сталінізму, на ниві дослідження педагогічних персоналій та персоніфікації історії освіти і педагогічної думки відбувався доленосний «прорив», що підготував ґрунт для виокремлення біографістики в окремий напрям наукових студій. З одного боку, цей період істотно відрізняється від історико-педагогічної рецепції кінця XIX – початку XIX ст., коли в центрі уваги перебували російські педагоги і державні діячі. З іншого боку, започаткована тоді тенденція щодо вивчення відомих українських літераторів як педагогічних персоналій та діячів зарубіжної класичної педагогіки попри ідеологічні нашарування, отримала продуктивний розвиток за повоєнного радянського періоду, та на принципово новій методологічній основі – у сучасній педагогічній біографістиці.

Отже, у складному тривалому процесі зародження, формування, становлення української педагогічної біографістики визначаємо три основні періоди, що мають свої особливості і змістове наповнення. За першого – найбільшого «емпіричного»

періоду, що охоплює XII – 60-ті рр. XIX ст., з огляду на домінуючі види джерельних матеріалів і літературних пам'яток, вона пройшла три умовні переплетені між собою етапи: а) літописний (XII – XVIII ст., з перервами); б) агіографічний (XI – XVII ст.); в) джерелознавчий (XV – 60-ті рр. XIX ст.). За другого періоду, що припадає на останню третину XIX – початок XX ст., почали вироблятися власні предметне поле і наукові засади української педагогічної біографістики, яка загалом перебувала в річищі російської імперської історіографії, лише певні симптоми свідчили про виокремлення її «національного сегменту». За третього періоду, спираючись на власну інституційну базу та орієнтуючись на актуалізовані в педагогічній науці й освітній царині завдання і виклики, українська педагогічна біографістика набувала власного національного обличчя, увиразнилися її пріоритети і предметне поле, а вагомими надбаннями С. Русової, С. Сірополка, інших учених-педагогів визначили тематичні вектори і створили важливе фактографічне і теоретичне підґрунтя для її подальшого розвитку.

### **2.3. Чинники, етапи, тенденції розвитку педагогічної біографістики в другій половині XX – на початку XXI ст.**

Розвиток історико-педагогічної науки та її біографічно-персоналістського напрямку зокрема детермінується низкою об'єктивних і суб'єктивних чинників, які визначають динаміку, тенденції, інші аспекти означеного процесу. Ця проблематика має значний досвід наукового дискурсу (О. Адаменко [9], С. Бобришов [115], Н. Дічек [364-368], Н. Гупан [320-327], В. Кремень [602], В. Курило [619], І. Стражнікова [1141-1143], О. Сухомлинська [1159-1161; 1162; 1163; 1163; та ін.], С. Хриков [1253] та ін.).

Нагромаджений науковий доробок і власне бачення проблеми дозволяють визначити чотири основні групи чинників, що позначали поступ педагогічної біографістики в Україні в другій половині XX – на початку XXI ст.: суспільно-політичні, соціокультурні, освітньо-педагогічні, науково-теоретичні. Такий

підхід окреслює основні «вектори впливу», але є умовним, позаяк указані чинники переплетені і взаємозумовлені та справляють інтегративний вплив на розвиток, здобутки, прогалини, перспективи цієї галузі знань. Розглядаючи означену проблему в ракурсі модернізації історико-педагогічної науки, акцентуємо на характері й особливостях її теоретико-методологічної та інституційного складника, які визначають важливі контури становлення педагогічної біографістики.

Базові основи розвитку науки і освіти детермінуються устроєм держави та характером функціонування її політичної системи. Упродовж чотирьох десятиріч після Другої світової війни Україна у вигляді квазідержавної формації з офіційним статусом «союзної республіки» перебувала у складі СРСР. Це була тоталітарна держава, де попри номінальне існування всіх гілок влади, фактичні важелі впливу монополізувала комуністична партія. Функціонування управлінської вертикалі забезпечувала централізована командно-бюрократична система: основи державної політики визначало керівництво КПРС; московські урядові і відомчі структури скеровували розвиток відповідних галузей, зокрема освіти і науки, у союзних республіках. За умов несформованості громадянського суспільства вони розглядалися компартією як сфера і засіб утвердження власних ідеологічних постулатів.

З відновленням у серпні 1991 р. державного суверенітету і національної незалежності в Україні розпочалися докорінні зміни в її державно-політичній системі і суспільному розвитку. Курс на демократизацію і побудову демократичної, правової, соціально орієнтованої держави та утвердження загальнолюдських і національних цінностей знайшов вияв у легітимізації функціонування всіх гілок влади та визнанні прав і свобод особистості як базової основи розбудови громадянського суспільства. Це супроводжувалося виникненням численних політичних партій і громадських організацій, кардинальними змінами в духовно-гуманітарній сфері і громадянській свідомості через відмову від тоталітарної ідеології та визнання національних ідеалів і цінностей. Попри усі труднощі державотворчих процесів



та складну сучасну військово-політичну ситуацію, український народ залишається відданим ідеї національної соборності, суверенності та реалізації євроінтеграційного курсу.

Ці державно-політичні чинники визначали базові орієнтири поступу педагогічної науки, яка, будучи галузево-орієнтованою, покликана виконувати головне призначення щодо обслуговування галузі освіти через теоретичне обґрунтування і визначення змісту та вдосконалення організації навчально-виховного процесу відповідно до чергових суспільних викликів.

За радянського періоду педагогічна наука була підпорядкована виконанню замовлення компартії щодо обґрунтування і реалізації її освітньої політики. Як свідченням цього став розроблений Науково-дослідним інститутом педагогіки (НДІП) на основі положень Закону про школу (1958) і постанови ЦК КПУ про стан і подальший розвиток педагогічної науки в Українській РСР перший перспективний план проведення педагогічних досліджень на 1959 – 1965 рр. Він орієнтував на розв'язання проблем трудового і політехнічного навчання в загальноосвітній школі, а в 60 – 70-х рр. ХХ ст. пріоритети змістилися на розробку питань освіти сільської та робітничої молоді, обґрунтування процесу переходу початкової школи з чотири- на трирічний термін навчання тощо. За умов чергового реформування шкільної освіти у 80-х рр. ХХ ст. наукові пошуки спрямовували на розробку навчальних програм і літератури для різних типів шкіл; формування в учнів «наукового» світогляду, моральності, патріотизму, інтернаціоналізму; удосконалення трудового навчання і сімейного виховання тощо [див.: 366; 1356, с. 80-88]. Попри маргіналізацію вивчення історії освіти і педагогічної думки, в означені десятиріччя з'явилися фундаментальні дослідження про їхній розвиток у XVII – XIX ст.

За доби державної незалежності пріоритети й орієнтири становлення історико-педагогічної науки та її біографічного напрямку стали визначати парадигми і засади розвитку освіти України щодо її деполітизації; трансформації змісту на основі національних цінностей; інтеграції у європейський культурно-освітній простір; поглиблення гуманізації і гуманітариза-

ції; формування громадянської свідомості учнів і студентів; стандартизації підходів до освітнього процесу; диверсифікації і підвищення якості освітніх послуг; поширення інноваційних і інформаційних технологій; посилення демократизації, автономності і самоуправління діяльності закладів вищої освіти і наукових установ тощо.

Основні вектори і корективи у розвиток науково-педагогічного процесу в другій половині XX – на початку XXI ст. визначали зміни політичних режимів, державницьких доктрин, тенденції глобалізації і євроінтеграції тощо. Сталінська репресивна машина 30-х рр. XX ст. виснажила інтелектуальний потенціал української науки, перервала її національну традицію, фізично знищила і наклала табу на згадку про діячів, що позначали культурний поступ нації. За цього часу виникла суперечність, що зберігалася за повоєнних десятиріч панування радянської влади: попри ідейні і світоглядні розбіжності в позиціях, тоталітарна система підпорядкувала своїй волі освітянську й наукову громадськість та змусила її підтримувати і реалізувати компартійну ідеологічну лінію.

Ситуація дещо змінилася за т. зв. хрущовська відлига другої половини 50 – 60-х рр. XX ст., коли на тлі десталінізації, «демократичних віянь», номінального посилення самостійності союзних республік науковці, залишаючись у лещатах компартійної ідеології, здобули певну свободу творчості, що, зокрема, виявилось в реабілітації діячів, чиї погляди відверто не суперечили офіційній ідейній доктрині або інтерпретувалися в її руслі.

Здобутки цього «потепління» знівельовалися за періоду «брежнєвського застою» 70-х – першої половини 80-х рр., коли з відновленням сталінських схем трактування історико-педагогічного процесу посилилася фетишизація досягнень радянської системи науки і освіти. Це призвело до чергового звуження і «деперсоніфікації» предметного поля педагогічної науки. Порушувалася і спотворювалася внутрішня логіка її розвитку, коли офіційна установка щодо збереження зв'язку з досвідом носіїв національної і світової педагогічної думки на практиці

реалізувалася через сито ідеологічного добору персоналій з відповідним тлумаченням їхніх ідей і поглядів.

За умов тотальної політизації та ідеологізації освітнього процесу і педагогічної думки науковці підходили до вивчення її представників як до виконання «компартійного замовлення» на утвердження радянських ідеалів, мислення, способу життя та формування ментальної установки, згідно з якою людина є «гвинтиком» державної машини, що не має власного «Я», а є лише частковою денационалізованою масою у вигляді «нової спільноти – радянський народ». Примітивна марксистсько-ленінська соціалізація педагогічної науки спричинила всеосяжний поділ (і протиставлення) її діячів на «націоналістичну, реакційну буржуазію», яка нещадно експлуатувала, пригнічувала народ і всіляко обмежувала його права на освіту, з одного боку, та «демократичну інтелігенцію», яка виступала на захист і сприяла розвитку народної освіти. Ця концептуальна установка визначала критерії добору й підходи до трактування персоналій, які могли стати предметом дослідження.

Утім, радянську історико-педагогічну науку не можна сприймати в суцільно негативному світлі. Поряд із опертям на методологічні установки марксистської філософії і комуністичної партійності, її представники намагалися дотримуватися принципів історизму, об'єктивності, системності, наступності. З таких позицій історико-педагогічний процес та його учасники (просвітники, учені-педагоги і представники різних галузей знань, учителі-новатори тощо) вивчалися як відносно цілісні явища, яким властиві внутрішня логіка дій, ідейні суперечності, зумовлені особливостями суспільно-економічних формацій. Домінуючий методологічний інструмент об'єктивного позитивізму вимагав від дослідників охоплення якнайбільшої кількості джерельних матеріалів та пошук нових фактів для реконструкції теоретичного і практичного досвіду розвитку педагогічної думки.

В українській гуманітаристиці побутує підхід, згідно з яким 1991 р. визначається як початок якісно нового періоду (етапу) її розвитку. Він має підґрунтя, адже бере за основу доленосну по-

дію відновлення національності державності, що спричинила тектонічні зміни в суспільному устрої та свідомості громадян. Водночас слід розуміти поступальність розвитку історико-педагогічної науки, у якій зміни не відбуваються миттєво, а мають об'єктивно зумовлену тяглість і інертність. Під впливом різних суспільних і особистісних чинників науковці спершу переосмислюють і відмовлятися від застарілих догм, поглядів, парадигм. Відтак на основі нових джерел інформації і суспільних викликів вони починають досліджувати освітні процеси і явища та в руслі актуалізованого наукового дискурсу оприлюднювати свої рефлексії і результати студій.

З таких позицій вважаємо, що «ренесанс» української педагогічної біографістики розпочався в період т. зв. горбачовської «перебудови» другої половини 80-х рр. XX ст., коли на тлі демократизації і гласності, глибоких змін у суспільній свідомості став розгортатися складний суперечливий процес світоглядно-духовного та історико-рефлексивного «прозріння». Його важливим виявом стало розкриття «білих» і «чорних» плям історії та повернення «незаслужено забутих» і «маловідомих» постатей національної історії. Це спричинило істотне й різке розширення предметного поля української історико-педагогічної науки та перегляд усталених за радянської доби ідейних установок і стереотипів.

У 90-х XX ст. її розвиток розгортався під прапором «боїв за методологію», хоча процес «методологічного переозброєння» триває й на початку XXI ст. Осмислюючи цю ситуацію за «гарячими слідами», О.Сухомлинська (1999) відзначила, що історико-педагогічна наука опинилася в певному методологічному вакуумі, коли з крахом старої наукової традиції, яка ґрунтувалася на вульгарно-соціологічному підході, стало відбуватися «щеплення пошуків дослідників у власному гуманітарному полі й марксистсько-ленінської методології». Іноді це давало «нові й цінні плоди», але частіше мало штучний характер [1162, с. 41].

Необхідно визнати, що сучасна історико-педагогічна наука апіорі не може бути «аполітичною», стояти поза ідеологією. Вона об'єктивно і закономірно еволюціонує в руслі дер-

жавницьких суспільно-політичних процесів і викликів, з тією принциповою різницею, що радянську безальтернативну соціологізаторську марксистсько-ленінську парадигму, яка «модифікувалася» компартійними гаслами, змінила національно-орієнтована, гуманістична і демократична у своїй основі. Попри виразний «україноцентризм», вона звільняється від догматизму, передбачає альтернативність, плюралізм та ґрунтується на загальнолюдських цінностях, засадах свободи творчості, вільного вияву громадянської позиції, спирається не на формаційний, а цивілізаційний підходи осмислення історико-педагогічного процесу.

За доби державної незалежності в лоні історико-педагогічної науки біографістика пройшла складну ідейну еволюцію. Долаючи у 90-х рр. ХХ ст. важкий суперечливий етап безапеляційної критики радянської апологетики, ідеалізації спадщини українського зарубіжжя, ідеалістичного апелювання до етнокультурного романтизму ХVІІ – ХІХ ст. та джерел етнопедagogіки, вона визначила тривку європейську перспективу та, врешті, почала розробляти власну стратегію поступу. При цьому зберігалася спадковість з попереднім науковим досвідом, інертність пострадянського мислення та акумулювалися установки й постулати означених чинників і джерел впливів з тією різницею, що такі базові методологічні засади, як об'єктивність, історизм, системність, соціоісторичний детермінізм і діалектичне бачення історико-педагогічного процесу, набували якісно нового змісту.

Долаючи догматизм і політичну кон'юнктуру, наприкінці 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. українська історико-педагогічна наука стає на шлях самооновлення. Цей складний процес увиразнюють такі основні вияви: а) закріплення нових методологічних засад гуманізації і гуманітаризації історико-педагогічних знань, свободи творчості, розуміння альтернативності і плюралізму розвитку освітнього й науково-педагогічного процесу та виразної національно-орієнтованої установки його трактування; б) утвердження розуміння багатовекторності освітньо-педагогічного процесу, який за природою не є гомогенним, лінійно-прогресуючим, а супроводжується кризами і

піднесеннями, конкуруванням різних ідей, теорій, поглядів; в) зміна суспільних функцій з «підтримуючо-обслуговуючої» на формуючу, культуротворчу; г) зміцнення статусу як самостійного, самодостатнього соціального інституту з власною інституційною структурою; г) відкритість до гуманітарних і технологічних інновацій; д) зростання вимог до науково-педагогічних кадрів, зокрема їхньої наукової культури й морально-етичної доброчесності, для чого запроваджувалася система атестації і моніторингу результатів дослідницької праці; е) утвердження нового мислення, що відповідає викликам глобалізації та інтеграції у світовий культурний простір.

Поступ української історико-педагогічної науки за досліджуваного періоду позначався не лише актуалізованими на певних етапах соціально-освітніми замовленнями та ідейними постулатами і парадигмами, а й науковими течіями, теоретичними концептами, скристалізованими у XIX – першій половині XX ст. Їхній перелік досить широкий й вони розглядаються в різних контекстах нашої праці, тож зараз акцентуємо на теоретичних моделях персоналізму, персонології і позитивізму, що значною мірою визначають методологічні засади і технологічні підходи до вивчення педагогічних персоналій.

Прийнятною є позиція вчених, які розглядають персоналізм як одну з «методологічних основ» «персоналістського напрямку» історико-педагогічних досліджень (Т. Завгородня [412], І. Стражнікова [1142] та ін. При цьому вважаємо, що слід шукати прямих аналогій між персоналізмом як філософським напрямом та персоналістським напрямом історико-педагогічної науки. Персоналізм варто розглядати як одну з гносеологічних засад педагогічної біографістики.

Концепт персоналізму обґрунтовує ідею сприйняття людини як самодостатнього цілісного індивіда, що прагне реалізувати свій творчий потенціал та актуалізує посилення особистісно орієнтованого принципу в науці і навчанні тощо. В історико-філософських студіях (Н. Петлевич [891] та ін.) персоналізм трактується як сукупність світоглядних систем, які об'єднують проблему світовідчуття і життєдіяльності людини кризового

суспільства із центральною ідеєю особистості як вільної, духовної, моральної, творчої сутності. Його витoki сягають доби Античності, а в XIX – XX ст. він оформився як філософський напрям, що об'єднує науковців різних країн, які ведуть діалог, що ґрунтується на ідеях віри в єдність людей, відмови від насильства, опертя на моральні цінності.

Як методологічна засада біографічних досліджень філософія персоналізму орієнтує на розуміння особистості як вищої цінності буття, що нероздільно пов'язана з іншими людьми, тож має осмислюватися у вимірі діалогу та міжособистісної взаємодії. Вона спрямовує на вивчення історико-педагогічного процесу крізь призму його опосередкованості особистісними відносинами. З позицій персоналізму біограф має досліджувати педагогічну персоналію через її визнання як трансцендентності, тобто єдності духовного – сутнісного та матеріального – біологічного і соціального. Він спонукає виходити за межі абстрактної теоретизації та виступає як «активна філософія», що передбачає вивчення «реальної особи» зі всіма її вадами, внутрішніми суперечностями й такої, що постійно змінюється.

Гуманістична парадигма персоналізму дозволяє оцінювати педагогічну персоналію під кутом зору персоналістських цінностей, зокрема обґрунтованої його фундаторами Ж. Лакруа [див.: 174] і Е. Мунье [769] ідеї її творчої місії. Вони визначили три підходи до вивчення постаті історичного діяча: екстеріоризація – зовнішнє самовираження і самоздійснення, коли особа виступає як ціннісне «Я» у певному соціокультурному середовищі; інтеріоризація – її внутрішня зосередженість і зверненість до глибинних пластів власного «Я», можливість самопізнання і реалізації у внутрішньому світі; трансцендентність – осягнення індивідом вищих духовних цінностей – Любові, Краси, Свободи, Істини, які визначають сенс існування та стимулюють творчість і дію.

У такому руслі актуалізуємо персоналістську концепцію педагога російського зарубіжжя С. Гессена, яка заперечує намагання деперсоніфікувати освітньо-педагогічний процес та пропонує оригінальні підходи до осмислення унікальності особистості в її онтогенезі. Становлять інтерес викладені в його праці

«Основи педагогіки» (1923) ідеї і підходи до вивчення біографії [251] (додаток Б.7).

Окремі науковці не виправдано ототожнюють персоналізм (як напрям філософії) з персонологією, яка одержала розвиток у другій половині XX ст. у західних країнах, а в 90-х рр. і на пострадянському просторі. Цей складний феномен розглядаємо як інтегральний напрям психології особистості, що ґрунтується на міждисциплінарних дослідженнях людини в її гносеологічних, онтологічних і культурних вимірах. Суть його складників і напрямів (фрейдизм, індивідуальна психологія, психоаналітика, егопсихологія, гуманістична психологія; соціоісторичний напрям, структурно-особистісний аналіз тощо) розриті в наших публікаціях [986-1034] та розглядаються як інструментарій дослідження педагогічних персоналій.

Предметного аналізу потребує позитивізм, що за досліджуваного періоду став однією з головних методологічних засад біографічних студій. При цьому спираємося на матеріали різнофахових досліджень (О. Богдашина [119], Н. Галів [238]. Н. Дічеч [365; 367-368], О. Сухомлинська [1060-1063; 1065-1067]).

Як теоретико-методологічна засада історіописання позитивізм утвердився в українській історичній науці у 70-х рр. XIX – на початку XX ст. Це позначилося і на розвитку історико-педагогічних досліджень, адже ця модель орієнтує на застосування різних дослідницьких принципів, прийомів і полісемантичних терміносистем та приваблює логікою, зрозумілістю, доказовістю науково-пізнавальних підходів і парадигм. Позитивізм передбачає досягнення реальності «емпіричним» шляхом на основі перевірених досвідом і практикою фактів, а всю «метафізику» у вигляді теоретичних ідей і гіпотез ігнорує і відкидає. Його адепти основним методом пізнання і здобуття «істинних» знань, що відображають історичні реалії, вважали індукцію як аналіз конкретних фактів і виведення на цій основі «об'єктивних» і «достовірних» закономірностей, тенденцій суспільного розвитку та «правильних», раціональних узагальнень.

Позитивістський стиль не має виразного ідеологічного забарвлення, тому активно використовується представниками



різних гуманітарних наук і суспільних течій для обґрунтування своїх ідейних постулатів. Він виявився зручним інструментом для радянської історико-педагогічної науки 50 – 80-х рр. ХХ ст., яка залишалася наскрізь заполітизованою і заідеологізованою. Її основна парадигма була втиснута у прокрустове ложе марксистсько-ленінської теорії, а еволюцію диктували положення партійно-урядових документів, які згідно з черговими ідеологічними установками визначали напрями наукового пошуку, основні оцінні характеристики та апіорі відомі результати і теоретичні висновки.

Як не парадоксально, але й на початку ХХІ ст. важливим критерієм оцінки історико-педагогічного дослідження залишається постулат позитивізму щодо «рівня вичерпаності» нагромадженого автором резервуару джерельної бази. Актуальними для їхніх авторів є і розроблені позитивістами прийоми критичного аналізу джерела, якому надається першорядне значення у встановленні «істинного знання». Установка адепта позитивізму О. Конта щодо вивчення і викладення фактів у чіткій хронологічній послідовності обернулася абсолютизацією принципу хронологічної наративізації історико-педагогічного процесу. Як наслідок, і в студіях з педагогічної біографістики утвердився лінійно-стадіальний підхід, що передбачає його розуміння як низки чергових епох, що змінюють одна одну шляхом докорінних або часткових зламів, а прогрес тлумачиться як розвиток лише прямою висхідною лінією. Це зумовило детермінування життєдіяльності персоналії насамперед суспільно-політичними і соціально-економічними чинниками, її розгляд «на тлі епохи» крізь призму «переломних подій» відсунув внутрішні психофізіологічні чинники (на яких акцентує персонологія) на задній план, тож вони розглядаються як «другорядні» або й зовсім ігноруються.

Переходячи до з'ясування інституційного складника як чинника розвитку педагогічної науки України, відзначмо, що за досліджуваного періоду вона також зазнавала постійної модернізації в контексті загальних політичних, соціально-економічних, культурно-освітніх викликів і трансформацій. За

сучасних умов у своїй основі залишається чинною сформована за радянського періоду її дворівнева організацій структура, що складається з академічних установ та закладів освіти, передусім вишів. Її функціонування регулюють спеціальні законодавчі й нормативні акти, а потенційні можливості значною мірою зумовлюються соціально-економічними ресурсами, зокрема державним фінансуванням.

За повоєнного періоду основною академічною структурою розвитку педагогічної науки в радянській Україні залишався згадуваний Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР (НДІП УРСР – таку назву він мав у 1952 – 1992 рр.). Він функціонував під патронатом Академії педагогічних наук (АПН) СРСР, яку створили 1966 р. у Москві на базі АПН РРФСР (1943 – 1966). Її існування при Міністерстві освіти СРСР визначало орієнтованість на розробку питань виховання і навчання дітей і дорослих, популяризацію педагогічних знань, підготовку науково-педагогічних кадрів. 1976 р. до складу АПН СРСР входили чотири дійсні члени і стільки ж членів-кореспондентів з України.

Результати аналізу наукових студій [366; 470; 471; 800; 1356] свідчать, що діяльність НДІП УРСР була спрямована на теоретичне обґрунтування доцільності чергових реформ у галузі освіти та дидактичне забезпечення навчально-виховного процесу. Хоча вивчення історії освіти і педагогічної думки не входило до пріоритетів, у його структурних підрозділах плідно працювала плеяда знаних учених (М. Даденков, М. Грищенко, Н. Каленіченко, С. Чавдаров, М. Ярмаченко та ін.), які вагомо спричинилися до персоніфікації української педагогічної думки.

З відновленням державної незалежності Інститут педагогіки перейшов у функційне управління створеної 1992 р. Академії педагогічних наук України та став «кадровим донором» формування організаційної структури цієї вищої галузевої наукової установи держави. У контексті реалізації основних профільних завдань помітний внесок у розвиток педагогічної біографістики роблять інші центральні й регіональні підрозділи АПН України. Серед них – два визнаних організаційно-методичних центри діяльності у цьому напрямі.

Перший – це лабораторія (з 2015 р. відділ) історії педагогіки Інституту педагогіки АПН України (керівник Н. Дічек), яка зосереджена на дослідженні проблем розвитку школи і педагогічної думки в загальнонаціональному масштабі, зокрема у рамках науково-дослідної роботи «Розвиток ідей про національну освіту та виховання в творчій спадщині українських педагогів (XI – XX ст.). Її співробітники (за участі вчених України) підготували низку фундаментальних праць про педагогічні персоналії (розділ 4), проводять системну роботу з вивчення і популяризації їхнього життя і творчості через проведення круглих столів (пам'яті Я. Чепіги, С. Чавдарова, С. Сірополка, В. Дурдуківського, Г. Ващенко, В. Ніжинського, М. Даденкова, С. Русова, М. Ярмаченка), наукових конференцій (на честь І. Огієнка та ін.), всеукраїнських педагогічних читань «В. О. Сухомлинський і сучасність» тощо [199].

Другим важливим академічним осередком з розвитку педагогічної біографістики стала створена у жовтні 1999 р. Державна науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського НАПН України. Втілюючи стратегічну мету щодо піднесення науково-методичного рівня діяльності з формування повноцінного інформаційного ресурсу для забезпечення фахових потреб держави, у 2012–2016 рр. її співробітники під керівництвом Л. Березівської реалізували низку науково-дослідних проєктів щодо модернізації та науково-методичного забезпечення інформаційної діяльності освітянських і педагогічних бібліотек України [69-70]. Цінні матеріали з вивчення життєдіяльності педагогічних персоналій зосереджені у її фонді видань XVIII – XXI ст., що налічує близько 600 одиниць зберігання.

Поряд з академічними установами, вагомий внесок у розвиток педагогічної біографістики роблять профільні кафедри й інші науково-освітні підрозділи (відділи, лабораторії, центри, музеї) закладів вищої освіти України.

У концентрованому вигляді формування і функціонування інституційного складника як чинника розвитку персоніфікованого напрямку історико-педагогічної науки виявляється в діяльності окремих науково-освітніх осередків і науково-педагогічних шкіл, які потребують предметного розгляду

Попри відсутність сконсолідованої позиції щодо визначення суті, ознак, інших параметрів поняття «наукова школа», доробок учених (О. Гнізділова [259], С. Гончаренка [284], П. Саух [1066] та ін.) дозволяє дати оптимально-сконсолідовану характеристику цього феномена. У контексті нашого дослідження науково-педагогічну школу трактуємо як неформально-цілісну, різновікову, інтелектуально-ціннісну спільноту науковців різного статусу, які за керівництва їхніх фундаторів, провідників цілеспрямовано досліджують проблеми педагогічної біографістики і презентують результати своєї діяльності. До її основних ознак відносимо: наявність визнаного лідера і різних генерацій науковців, які працюють або групуються навколо певного науково-освітнього центру; тематичну спрямованість студій, що проводяться згідно з напрацьованими методологічними засадами, підходами, схемами. Таким творчим колективам властиві спільна традиція мислення, висока мотивація творчості, взаємодопомога, особлива наукова атмосфера тощо. Абстрагуємося від формалізації кількісних показників (дисертацій, монографій тощо), які (з позицій окремих науковців) дозволяють констатувати факт існування наукової школи. По-перше, вони не завжди відображають дійсну вартість їхніх здобутків. По-друге, поглиблюючи думку С. Гончаренка про «розмивання» наукових шкіл унаслідок збільшення чисельності докторів і кандидатів наук [284], акцентуємо на тому, що за сучасних умов консолідууючу, стимулюючу, інші функції їхнього лідера починають виконувати творчі колективи, які послідовно реалізують орієнтовані на вивчення педагогічних персоналій дослідницькі програми, зберігаючи при цьому основні характеристики, притаманні науково-педагогічним школам. Також слід визнати умовність факту існування певної наукової школи з педагогічної біографістики, адже їхні представники досліджують не лише персоналії, а й інші освітньо-педагогічні явища.

Поряд із поняттям «наукова школа» використовуються словосполучення «науковий осередок / центр». Вони фігурують у різних значеннях, зокрема в нашому дослідженні для

позначення колективу науковців, згуртованих навколо певної наукової або освітньої установи (переважно є її працівниками), що розробляють спільну наукову тематику та об'єднані професійними й особистими зв'язками. У такому сенсі поняття «наукова школа» і «науковий осередок» є доволі близькими, з тією відмінністю, що останній не має визнаного лідера, але зберігає неформальну «наукову ієрархію».

За означеного підходу акцентуємо на унікальності кожної наукової школи, які увиразнюють регіональні й інші притаманні педагогічній біографістиці характеристики. Не претендуючи на повноту поданих у таблиці 2.3 даних, вони дають важливі уявлення про досліджуване явище. Важливо зазначити, що найбільш продуктивні наукові школи сформувалися не лише в провідних академічних установах (Інститут педагогіки НАПН України, Інститут вищої освіти НАПН України та ін.), а й у регіональних вишах, зокрема, Дрогобицькому, Кіровоградському, Луганському, Полтавському, Прикарпатському, Уманському, Харківському, інших університетах, що мають глибокі традиції підготовки науково-педагогічних кадрів.

Таблиця 2.3

### Наукові осередки й науково-педагогічні школи України з педагогічної біографістики

Заклад, установа	Консультанти і керівники дисертацій про педагогічні персоналії та їхні автори
Дрогобицький державний педагогічний університет	О. Квас (М. Подоляк та ін.), В. Кемінь (В. Лучкевич, В. Микитюк, М. Суділовська та ін.), О. Кобрій (О. Карпенко та ін.), Т. Логвиненко (О. Гук, В. Мисько та ін.), М. Лук'янченко (С. Герасименко, Р. Федорищак та ін.), М. Пантюк (Н. Тичинська та ін.), Т. Пантюк (О. Сеньків та ін.), М. Чепіль (Р. Вишнівський, Н. Дудник, М. Зубрицький, Г. Савчин).
Ін-т вищої освіти НАПН України	В. Майборода (О. Адаменко, Г. Лесик, Н. Марченко та ін.), Г. Козлакова (Г. Мірошніченко та ін.)

Ін-т педагогіки НАПН України	М. Антонець (Л. Новаківська та ін.), Л. Боднар (С. Гергуль, С. Стрілець та ін.), Н. Дічек (С. Головчук, І. Леонтєєва, О. Шпарик, О. Мороз (В. Василенко та ін.), Л. Пироженко (А. Загородня, О. Жаданова та ін.), О. Пометун (Л. Смолінчук та ін.), Т. Самоплавська (Т. Куліш та ін.), О. Сухомлинська (Н. Антонець, П. Браїловська, Г. Головки, В. Коваленко, Н. Побірченко, С. Сергєєва та ін.); М. Ярмаченко (Е. Абібуллаєва, Н. Дічек, С. Шевченко та ін.)
Ін-т педагогіки та психології проф. освіти НАПН	І. Зязюн (Є. Більченко, С. Карпенчук, А. Лещенко та ін.)
Київський нац. лінгвіст. ун-т	М. Євтух (Н. Гібадулліна, А. Завальнюк, В. Завальнюк, А. Марушкевич, В. Ханенко, І. Шелеменцев та ін.)
Кіровоградський державний педагогічний університет	В. Завіна (А. Іванко та ін.), С. Мельничук (О. Габелко, О. Максимчук та ін.), А. Степаненко (Т. Токарева та ін.), Т. Окольніча (Т. Шарошкіна та ін.), С. Омельченко (І. Баранюк та ін.), А. Турчак (О. Брояковський та ін.)
Луганський національний університет	Л. Ваховський (О. Некрутенко та ін.), В. Горащук (М. Карпенко та ін.), І. Карпенко (П. Вітебська та ін.), С. Савченко (М. Ваховський та ін.), Є. Хриков (Н. Бочкарьова та ін.), Н. Черв'якова (О. Олексієнко)
Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова	Л. Вовк (Л. Вовкочин, О. Назаренко та ін.), О. Уваркіна (О. Городецька та ін.), І. Шкурко (Н. Пастушенко, Н. Марченко та ін.)
Полтавський національний педагогічний університет	А. Бойко (О. Гнізділова, Н. Год, Н. Дем'яно, О. Жиров, Л. Кобель, Н. Кравцова, С. Машкіна, О. Мельникова, Л. Петренко, Л. Семеновська та ін.), Н. Карапузова (Л. Процай та ін.), Л. Кравченко (Н. Кравчун та ін.), О. Лобач (Ю. Гринь та ін.), О. Штепа (В. Черненко та ін.), Б. Год (В. Бондаренко та ін.)
Прикарпатський національний університет	Б. Ступарик (Б. Гречин, О. Джус, О. Качмар, Р. Кіра, В. Ковальчук, Н. Чаграк), М. Стельмахович (О. Каськів, І. Червінська), Т. Завгородня (А. Бойко, У. Борис, А. Волощук, О. Палійчук, І. Піц, ін.)
Уманський державний педагогічний університет	О. Гоменюк (О. Матрос та ін.), Т. Кочубей (Л. Веремюк, О. Мельникова, О. Штик та ін.), О. Кравченко (І. Гончар, Ю. Підвальна, І. Резніченко та ін.), В. Кузь (Т. Кочубей, В. Кушнір, І. Суржикова, Н. Побірченко (К. Іващенко,

	Н. Коляда, О. Кравченко, І. Скоропад), Н. Сивачук (О. Санівський та ін.)
Харківський національний педагогічний університет	А. Богуш (О. Горчакова та ін.), Н. Дем'яненко (А. Мось та ін.), С. Золотухіна (Л. Голубнича, М. Головкова, Л. Журенко, О. Кін, Рзаєв Шовгі, О. Тишик та ін.), В. Лозова (Л. Герасименко та ін.), Б. Наумов (О. Мельникова та ін.), Н. Нечепоренко (О. Попельнюк та ін.), Л. Попова (С. Бакай, О. Гнізділова, І. Сіра, А. Соколова, Н. Роман та ін.), В. Тихонович (А. Ігнат'єва та ін.), Г. Троцько (Ю. Корнейко та ін.), Н. Якушенко (К. Тимошенко та ін.)

Виявлена цікава й об'єктивно зумовлена тенденція, згідно з якою знані вчені започатковували вивчення певного кола педагогічних персоналій, а згодом їхній доробок ставав підґрунтям формування наукових шкіл і проведення комплексних досліджень у цьому напрямі. Ідеться, до прикладу, напрацювання кінця 80-х – 90-х рр. ХХ ст. О. Сухомлинської, які знайшли продовження у дисертаціях П. Брайловської про французького педагога С. Френе (1991), Н. Побірченко (1994) про І. Нечуя-Левицького, Г. Головка (1995) про Я. Мамонтова, С. Сергєєвої (1997) про С. Русову, В. Коваленка (2000) про Дж. Дьюї, Н. Антонєць (2005) про С. Черкасенка та ін.

До розвитку педагогічної біографістики також вагомо спричинилася наукова школа М. Євтуха (табл. 2.3). Матеріали докторської дисертації (1996) [392], монографій [390-391; 393] і статей [394] її лідера презентують галерею українських і зарубіжних педагогів і просвітників XVIII – XIX ст. – М. Балудянського, І. Ставровського, О. Духновича, Й. Левицького, М. Лучкая, О. Павловича, І. Котляревського, В. Каразіна, П. Білецького-Носенка, І. Тимківського, І. Орлая, М. Гоголя, Т. Шевченка та ін. Їхні життєдіяльність і творчість розкриваються на основі узагальнення значного емпіричного матеріалу та крізь призму суспільно-історичного розвитку східного і західного регіонів України.

Як відзначалося, у наукову полі України не виявлено науково-педагогічних осередків і шкіл, які спеціалізуються на вивченні педагогічних персоналій, вони в певних територіаль-

но-хронологічних і тематичних ракурсах досліджуються спільно з іншими проблемами розвитку освіти і педагогічної думки. З таких позицій відзначмо наукову активність співробітників Інституту педагогіки та психології професійної освіти НАПН, які в контексті вивчення широкого кола профільних проблем досліджують персоналії України та зарубіжжя. Наукова школа його директора І. Зязюна налічує понад три десятки докторських і кандидатських дисертацій, у тому числі й з педагогічної біографістики (Є. Більченко, С. Карпенчук, А. Лещенко та ін.), які присвячені персоналіям різних епох і галузей знань – Климентові Смолятичу, А. Макаренку, В. Вернадському тощо.

Заслугує на відзначення сформована у Полтавському національному педагогічному університеті наукова школа А. Бойко, яка представила значний доробок з педагогічної біографістики. За керівництва вченої була розроблена концепція інноваційного курсу «Персоналії в історії української педагогіки», підготовлено колективні праці з цієї проблеми (розділ 4) та захищено низку дисертацій про життєдіяльність педагогічних персоналій (І. Котляревського, В. Вернадського, М. Остроградського, В. Верховинця, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Г. Ващенка, Е. Роттердамського, Дж. Дьюї та ін.) (табл. 2.3; додаток В).

Своєрідним явищем у розвитку педагогічної науки України стала науково-педагогічна школа Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, що предметно відображено в низці студій [131; 144; 413; 417; 807; 880; та ін.]. Напрацювання її фундатора Б. Ступарика (1940 – 2002) про західноукраїнських педагогів кінця XIX – першої половини XX ст. [1147-1149] знайшли продовження в дисертаціях його учнів (табл. 2.3; додаток В). Його правонаступником і лідером цієї школи виступила Т. Завгородня, яка зробила вагомий внесок у розробку методології педагогічної біографістики та вивчення життя і творчості десятків знаних і маловідомих педагогів [411-417]. За її керівництва захищено понад 30 докторських і кандидатських дисертацій, чимало з яких присвячені педагогічним персоналіям України і зарубіжжя (табл. 2.3; додаток В). «Дрогобицьким»



відгалуженням цього осередку стала науково-педагогічна школа М. Чепіль, представники якої також активно розробляють означену проблематику (табл. 2.3; додаток В).

Потужний науковий осередок розвитку педагогічної біографістики сформувався у Харківському національному педагогічному університеті, де за керівництва знаних науковців (А. Богуш, С. Золотухіна, В. Лозова, Л. Попова, Г. Троцько та ін.) було підготовлено близько двох десятків дисертацій, присвячених персоналіям східного регіону України (табл. 2.3; додаток В).

Активна науково-організаційна і дослідницька діяльність у царині педагогічної біографістики здійснюється науково-педагогічними колективами Київського національного університету ім. Т. Шевченка (А. Марушкевич, О. Плахотнік та ін.), Київського університету ім. Бориса Грінченка (С. Сисоева та ін.), Кримського гуманітарного університету (Л. Редькіна та ін.), Львівського (Д. Герцюк та ін.) і Чернівецького (О. Пенішкевич, Л. Платаш та ін.) національних університетів, Ніжинського державного університету (Є. Коваленко та ін.), Рівненського державного гуманітарного університету (О. Петренко та ін.), Сумського (Л. Корж-Усенко та ін.), Тернопільського (В. Кравець та ін.), Чернігівського (І. Зайченко та ін.) державних педагогічних університетів та ін.

За умов розвитку громадянського суспільства, поряд із державними науково-освітніми установами, у вивченні та популяризації життя і творчості педагогічних персоналій зростає роль самодіяльних громадських організацій культурологічного, наукового та іншого, зокрема й персоналістсько-освітнього, спрямування. Гуртуючи науковців і освітян, вони мають власні друковані органи, улаштовують конференції, семінари, круглі столи, розвивають міжнародні зв'язки тощо [472].

Ці завдання належать до пріоритетних напрямів діяльності відновленого 1991 р. у Львові товариства «Рідна школа», яке зорганізувало два всеукраїнських педагогічних конгреси, видає однойменний науковий альманах, започаткувало серію «Українська педагогічна думка Галичини в іменах» та ін. Засноване 2001 р. з ініціативи лабораторії історії педагогіки Інституту пе-

дагогіки АПН України Товариство істориків педагогіки України (Всеукраїнська асоціація істориків педагогіки) заснувало спеціалізований науковий часопис «Історико-педагогічний альманах» (2005) та ініціювало десятки всеукраїнських історико-педагогічних конференцій з актуальних проблем розвитку освіти і педагогічної думки в Україні і зарубіжжі.

Більшість всеукраїнських персоналістсько-освітніх товариств є складниками відповідних міжнародних асоціацій. Так, важливими осередками розвитку сухомлиністики, макаренкознавства, корчакознавства, ващенкознавства стали, відповідно, Міжнародна асоціація прихильників Сухомлинського (заснована 1989 р. у Марбурзі, Німеччина) і Українська асоціація Василя Сухомлинського (1990); Міжнародна макаренківська асоціація (Полтава, 1991) і Українська асоціація Антона Макаренка; Українське товариство Януша Корчака (1993); Всеукраїнське педагогічне товариство ім. Григорія Ващенка (1995) та ін. Вони долучаються до вивчення та популяризації ідей і досвіду знаних педагогів шляхом видання їхніх творів, проведення конференцій, педагогічних читань, семінарів тощо. Такі ж завдання реалізують Асоціація Монтесорі-вчителів України (1996) та Асоціація вальдорфських ініціатив в Україні (1999), що є членами аналогічних міжнародних об'єднань та активно співпрацюють з національними асоціаціями зарубіжних країн. Порівняно із означеними вище інституціями, вони стимулюють не лише вивчення, а й упровадження ідей і досвіду М. Монтесорі і Р. Штайнера в практику заснованих і діючих на основі їхніх методичних систем освітніх закладів.

Справжніми скарбницями зосередження артефактів про життєдіяльність відомих педагогів та потужними засобами популяризації їхньої спадщини є меморіальні музеї. Одна з найстаріших і найвідоміших в Україні таких установ – Педагогічно-меморіальний музей В. О. Сухомлинського у Павлиші. З часу заснування 1973 р. його фонди зросли до 21,7 тис. одиниць зберігання. Їхню основу становлять навчально-методичні матеріали 50 – 60-х рр. XX ст., рукописи творів і особисті документи педагога і його соратників [884].

Унікальним у музейно-педагогічному русі України став створений у Полтавському національному педагогічному університеті музейний комплекс, що складається з 12 кімнат-музейів А. Макаренка, В. Сухомлинського, М. Остроградського, В. Верховинця, першої в Україні кімнати-музею Г. Ващенко (2008). Матеріали їхніх експозицій, що презентують життєвий шлях і творчий доробок діячів, використовуються в науково-дослідницькій праці. На їхній базі проводяться міжнародні зустрічі, наукові конференції та навчально-виховні заходи [531]. Таку ж роль відіграють ще близько десяти меморіальних державних і громадських музеїв В. Сухомлинського, А. Макаренка, інших педагогічних персоналій.

Аналогічні роль і функції виконують музеї-садиби М. Пирогова у Вінниці, І. Котляревського у Полтаві, І. Франка у с. Нагуєвичі Львівської області, Лесі Українки у с. Колодяжне Волинської області, Т. Шевченка у с. Моринці Черкаської області та ін. Вони становлять осердя присвячених їм меморіальних комплексів, однак, як засвідчують результати нашого аналізу, зосереджені в них багаті колекції артефактів слабо використовувалися у вивченні цих діячів як педагогічних персоналій.

Розвиваються зв'язки і кооперуються зусилля академічних установ, освітніх закладів, громадських організації в організації студій і популяризації творчості педагогічних персоналій України і зарубіжжя. Як приклад, відзначмо співпрацю науково-дослідної лабораторії «Нова макаренкіана: антикризове управління навчальним закладом», що функціонує при кафедрі менеджменту освіти та професійної підготовки Сумського державного педагогічного університету та Всеукраїнського макаренківського центру при кафедрі педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського національного педагогічного університету, у підготовці досліджень, проведенні науково-практичних конференцій, семінарів, днів А. Макаренка, виставок-презентацій, інших заходів в освітніх закладах країни, формуванні інформаційної бази онлайн ресурсів макаренкознавства тощо.

Розгляд історико-педагогічної науки та її персоніфіковано-го напрямку як системи зв'язків між науково-освітніми устано-

вами і членами наукового співтовариства потребує предметного з'ясування її комунікативного складника як чинника організації науково-дослідницького процесу.

Теоретичні аспекти розвитку наукових комунікацій розробляються представниками різних галузей знань (Л. Броннікова [135], М. Онопрієнко [832], М. Хайдеггер [1237], Н. Хміль [1246-1247], Т. Ярошенко [1361] та ін.). Адаптуючи цей доробок у контекст нашого дослідження, можемо стверджувати, що їхні засоби, форми, методи, способи динамічно модернізуються і справляють вагомий вплив на нарощування знань з педагогічної біографістики. Так, було виявлено, що поширені в другій половині XX ст. педагогічні виставки, радіо- і телепередачі, які висвітлювали творчі здобутки, новаторський досвід учених і освітян на початку XXI ст. втратили популярність, зникла система депонування науково-педагогічних рукописів. Під впливом суспільних змін та запровадження електронних і цифрових технологій модифікувався розвиток таких традиційних засобів комунікації, як видання освітньої і педагогічної періодики, улаштування наукових конференцій, семінарів, круглих столів. Паралельно відбувалося взаємозаміщення засобів комунікації: паперове листування витіснило електронне, стільниковий телефон – мобільний зв'язок і вайбер тощо.

Головним засобом наукової комунікації за досліджуваного періоду залишалася педагогічна періодика. Передусім через призму зіставлення з'ясуємо відмінності у загальних тенденціях її розвитку в 50 – 80-х рр. XX ст. та 90-х рр. XX – початку XXI ст., а джерелознавчий і змістовий аспекти цієї проблеми аналізуватимуться в розділі 4.

За відсутності спеціалізованих періодичних видань з педагогічної біографістики відповідні тематичні матеріали розміщувалися в загальнопедагогічних і галузевих освітніх журналах. У 50-х – першій половині 60-х рр. XX ст., поряд із відновленням довоєнних («Радянська школа», «Дошкільне виховання»), з'явилося близько десяти профільних журналів, а регіональні виші стали видавати свої «Наукові записки...». Упродовж двох наступних десятиріч унаслідок заходів з «упорядкування» цієї

сфери відбулося злиття цих видань, посилилася ідеологічна цензура. У результаті в другій половині 60-х – першій половині 70-х рр. ХХ ст. виходило близько 30 – 40 міжвишівських і міжгалузевих журналів, постійно посилювалася стагнація їхнього функціонування.

За цього часу вони видавалися великими накладками, у 20 – 27 тис. примірників, тож були доступними для наукової і освітнянської громадськості. Щоправда, високі вимоги до авторів, упередженість рецензентів, бюрократичні перешкоди утруднювали публікацію в них статей науковців, особливо молодих з регіональних вишів. Це посилювало протекціонізм, консервативність, інші притаманні радянській науці негативні явища. Ситуація погіршилася в другій половині 80-х рр. ХХ ст., коли на тлі поглиблення соціально-економічної кризи чисельність освітньо-педагогічних часописів скоротилася вчетверо.

За доби державності відбулися кардинальні зміни у виданні педагогічної періодики України. Утвердження національно-орієнтованої освітньо-наукової парадигми, посилення запиту на нові навчальні технології та відновлення «історичної правди» спричинили у 90-х рр. ХХ ст. справжній «педагогічно-видавничий бум». Подальший розвиток цієї сфери зумовлювався поширенням нових комунікаційно-інформаційних технологій, реформуванням освітньої галузі і педагогічної науки, диференціацією педагогічних знань, євроінтеграційними намірами, іншими чинниками.

Формування національної системи педагогічної періодики позначалося реорганізацією радянських, відродженням чинних у 20 – 30-х рр. ХХ ст. та створенням нових часописів. Як наслідок. Їхня чисельність зросла із чотирьох у 1990 р. до 56 у 2007 р. [1246, с. 13]. Цей тренд, що продовжувався за наступного десятиріччя, супроводжували дві основні тенденції: а) децентралізації, коли власні наукові й науково-популярні видання у форматі «вісників», «наукових записок», «збірників наукових праць», «бюлетенів» тощо стали видавати регіональні ЗВО й окремі кафедри, обласні інститути післядипломної освіти, громадські організації тощо; б) галузевої диференціації, яка призвела до того, що

поряд із загальнотеоретичними («Рідна школа», «Шлях освіти», «Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології» та ін.) з'явилися часописи предметно-орієнтовані, зокрема на висвітлення історії розвитку освіти і педагогічної думки («Український педагогічний журнал», «Історико-педагогічний альманах», «Освітній дискурс», «Педагогічний альманах» (Хмельницький), «Порівняльно-педагогічні студії» (Суми) та ін.). Періодика стала одним із головних каналів поширення наукових знань про педагогічні персоналії.

Означені процеси мали неоднозначні наслідки. Упродовж 2000 – 2012 рр. відбулося зменшення накладів педагогічних часописів (регіональні – переважно по 100 – 300, центральні – 1000 примірників), що обмежувало доступ до них освітян і науковців. Комерціалізація цієї сфери та відсутність принципового рецензування спричинили погіршення якості наукових матеріалів, їхнє дублювання в різних журналах, поширення плагіату, інші негативні явища. Відтак ситуація стала виправлятися завдяки представленню матеріалів педагогічних часописів в Інтернеті; запровадженню процедури добору статей і їхнього рецензування, зокрема норм і вимог щодо оформлення фахових видань; посилення пріоритетів і статусу публікацій у журналах, занесених до наукометричної бази даних (Web of Science; Scopus та ін.), що слугує інструментом фіксації цитованості статей тощо.

Суперечливі процеси супроводжували розвиток і такого складника системи наукової комунікації, як колективні зібрання науковців і освітян для оприлюднення і обговорення результатів досліджень освітньо-педагогічних проблем. У вимірі педагогічної біографістики ця проблема предметно розглядається в розділі 4, тож зараз акцентуємо на її організаційних аспектах.

Попри урізноманітнення форм безпосередньої живої комунікації, основними й найпоширенішими залишалися наукові конференції, які часто інтегрували інші різновиди обміну думок: круглі столи, семінари, прес-конференції тощо. Створення ділової атмосфери підносило їхню роль як майданчиків наукового дискурсу. Порівняно з радянським періодом, змінювалася тематична спрямованість таких заходів: поряд із науково-прак-

тичними, орієнтованими на вивчення педагогічного досвіду і практики організації навчально-виховного процесу, зростала кількість науково-теоретичних, де обговорювалися питання історії, теорії, методології педагогічної науки, зокрема життя і творчої спадщини педагогів.

Окрім всеукраїнських, регіональних, обласних, найдинамічніше зростала питома вага міжнародних конференцій, що сприяло розвитку зарубіжних зв'язків. Посилювалася їхня профільна (за галузями педагогіки) та міждисциплінарна спрямованість, зокрема чимало заходів присвячувалося діячам різних сфер суспільного життя, що стимулювало їхнє вивчення як педагогічних персоналій. Поширення електронних засобів комунікації зумовило урізноманітнення форм і способів їхнього проведення у форматі відео-, онлайн-, інтернет-конференцій, вебінарів тощо.

Це мало неоднозначні наслідки. З одного боку, динамічно зростала чисельність науково-педагогічних конференцій в Україні: у 1990 – 1999 рр. їх відбулося близько 80, у 2000 – 2007 рр. – 164, а на 2018 – 2019 рр. було заплановано близько 1300 таких заходів [568; 1246, с. 14]. Посилення ролі цього засобу наукової комунікації сприяло популяризації педагогічних ідей і обміну досвідом, зміцнювало зв'язки між науковими й освітніми закладами, ученими-теоретиками й освітянами-практиками. З іншого боку, зменшувалася кількість як заявлених, так і безпосередніх учасників конференцій, зростав формалізм у їхньому проведенні (підрозд. 4.2.3). На такому тлі відбувалася інтеграція української у світову систему науково-педагогічної комунікації.

Означені й інші процеси та явища акумулювалися в основних тенденціях розвитку педагогічної біографістики, які конкретизуються при з'ясуванні її джерелознавчого, історіографічного, інших компонентів. Будучим суголосними з загальними тенденціями поступу історико-педагогічної науки, вони мають свої особливості й полягають у такому.

По-перше, започаткований під впливом процесів демократизації і гласності наприкінці 80-х рр. ХХ ст. тренд щодо зміни тематики історико-педагогічних студій, зокрема в напрямі по-

силення інтересу і розширення кола досліджуваних персоналій, був детермінований характером національно-політичного й науково-освітнього розвитку України. Ідеться про суспільну затребуваність повернення із небуття і переосмислення життєдіяльності знаних і маловідомих діячів та створення для цього інформативного й науково-методологічного підґрунтя завдяки відкриттю доступу до творчої спадщини українського зарубіжжя та архівних і бібліотечних фондів, що перебували під грифом «таємно»; модернізації освітньої й наукової парадигм і дослідницького інструментарію тощо.

По-друге, звернення до феноменів «особистісного», «індивідуального», «персонально-особливого» стало закономірним виявом загального тренду світової гуманітаристики другої половини XX – початку XXI ст. Він суцільно охопив педагогічну науку, де особистість зі своїми цінностями й ідеалами виступає головним предметом і об'єктом вивчення.

По-третє, дискурс української історико-педагогічної науки супроводжувався зміною пріоритетів від «глобалізації» освітньо-педагогічного процесу до зосередження уваги на «мікропроблемах», що створило підґрунтя для локалізації та персоніфікації й індивідуалізації об'єктів дослідження. У такому ракурсі окрема біографія-життєпис стала виступати як «основа реконструкції епохи», осмислення загального педагогічного досвіду певного періоду. Це забезпечувало «матеріалізацію» історико-педагогічної думки (О. Сухомлинська [1162, с. 43; 1169, с. 9] та створювало підстави для порівнянь, теоретичних узагальнень і висновків.

Окреслені чинники, тенденції, інші аспекти становлення і розвитку педагогічної біографістики визначають періодизацію цього процесу за досліджуваного періоду. В її основу покладено ознаки, що стосуються зміни наукових парадигм, методологічних засад і пріоритетів вивчення педагогічних персоналій у контексті суспільно-політичного і науково-педагогічного процесу. За такого підходу виокремлюємо два основні періоди: повоєнний радянський та сучасний національно-державотворчий. Попри доленосність і символізм 1991 року, між ними немає чіткого роз-



межування й вони не мають внутрішньої цілісності, що зумовлюється інертністю і тяглістю еволюції суспільної свідомості і наукового мислення, іншими чинниками. Це потребує виокремлення в означених періодах окремих етапів, які позначають, увиразнюють основні риси і особливості розвитку педагогічної біографістики.

З таких позицій у першому періоді визначаємо чотири основні етапи розвитку означеного процесу. Перший – «пізнього сталінізму» – друга половина 40-х – перша половина 50-х рр. XX ст., характеризується відновленням і реформуванням інституційної структури педагогічної науки в Україні, яка включно із приєднаним західним регіоном повністю інтегрується в загальносоюзний простір. Поряд із деперсоніфікацією освітнього процесу і педагогічної думки з неї остаточно вилучаються представники національної еліти, натомість головним об'єктом дослідження стає обмежене коло знакових «вітчизняних» (російських, радянських) педагогів. Тоталітарна система підпорядковує своїй волі освітянську і наукову громадськість, змушуючи її реалізувати компартійну ідеологічну лінію.

Означені процеси і явища поглиблюються на другому етапі, що охоплює добу т. зв. хрущовської відлиги другої половини 50-х – 60-х рр. XX ст. Водночас на тлі десталінізації та певної демократизації суспільної сфери і наукового процесу вчені-педагоги здобули певну свободу творчості. Попри загальну маргіналізацію історико-педагогічних знань, це був найпродуктивніший за радянської доби час їхнього розвитку, коли науковці активізували дослідження історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні у XVI – XVIII ст. та її відомих постатей, розпочали вивчення українських письменників як педагогічних персоналій, шукали засоби оптимальної інтерпретації їхньої творчості в руслі офіційних ідейних доктрин.

Третій етап, що припадає на часи «брежнєвського застою» 70-х – першої половини 80-х рр. XX ст., позначився тотальною політизацією й ідеологізацією освітнього і наукового процесу. Це супроводжувалося суцільною соціалізацією радянської педагогічної науки і системи освіти та фетишизацією їхніх досягнень; відновленням сталінських схем трактування історії

ко-педагогічного процесу та черговим звуженням і деперсоніфікацією його предметного поля; утвердженням установки на вивчення педагогічної думки і її представників як виконання «компартійного замовлення» щодо формування радянських ідеалів, мислення і способу життя; увиразненням внутрішнього алогізму розвитку історико-педагогічної науки, коли офіційна вимога щодо збереження зв'язку з досвідом носіїв вітчизняної і зарубіжної педагогічної думки реалізувалася крізь призму компартійних ідеологем.

Четвертий етап збігається з т. зв. горбачовською перебудовою другої половини 80-х рр. XX ст., коли з розгортанням процесів демократизації і гласності відбуваються глибокі зміни в суспільній свідомості та складні процеси світоглядного й історико-рефлексивного «прозріння». Це стимулювало вивчення «білих» і «чорних» плям історичного минулого та «незаслужено забутих», репресованих, «маловідомих» діячів національної педагогічної думки. Перегляд радянських ідейних установок і стереотипів супроводжувався розширенням предметного поля української історико-педагогічної науки та персоніфікацією освітнього процесу.

У другому національно-державницькому періоді простежуються два основні етапи розвитку педагогічної біографістики. Перший – етап «методологічного переозброєння» умовно охоплює 1991 – 2000 рр., коли на тлі радикальної деполітизації і деідеологізації освітньої і наукової сфер розпочалося її оформлення як окремої галузі (напряму) історико-педагогічної науки. Цей процес супроводжувався утвердженням її національно-орієнтованої парадигми та розширенням доступу до нових джерел інформації у вигляді засекречених документів архівних і бібліотечних фондів, доробку українського зарубіжжя; безапеляційною критикою й ігноруванням радянської наукової спадщини; апеляванням до джерел української етнопедагогіки та української педагогічної думки XVII – початку XX ст.; модифікацією категорійно-поняттєвого апарату і дослідницького інструментарію.

Другий етап, що охоплює початок XXI ст., розгортається у проекції інтеграції в європейський культурний простір, тож супроводжується зміцненням нового мислення і модернізацією

у відповідному руслі освітньо-педагогічної терміносистеми і методологічних підходів; збереженням україноцентризму наукових студій і утвердженням розуміння багатовекторності освітньо-педагогічного процесу; зміною суспільних функцій історико-педагогічної науки з підтримуючо-обслуговуючої на формуючо-культуротворчу; зміцненням її статусу як самостійного соціального інституту з власною інституційною структурою; активною інтеріоризацією гуманітарних і технологічних інновацій; намаганням здолати негативні застійні явища в поступі педагогічної науки шляхом посилення вимог до фахового рівня підготовки та підвищення рівня методологічної культури і морально-етичної доброчесності науково-педагогічних кадрів.

Отже, розвиток історико-педагогічної науки України та її галузевої біографістики в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. визначав комплекс взаємозумовлених суспільно-політичних, культурно-освітніх і науково-теоретичних чинників, які справляли акумулятивний вплив та визначали характер, здобутки, прогалини і перспективи її поступу. Як за радянського тоталітарного, так і за сучасного національно-державницького періодів педагогічна біографістика апріорі не може бути цілком поза політикою та поза ідеологією, бо в силу об'єктивних причин зазнає впливів державно-політичних чинників та виконує соціальні замовлення суспільства з обслуговування освітньої галузі. Однак при цьому в першому випадку вона перебувала в лещатах марксистсько-ленінських і компартійних ідеологем, тож залишалася наскрізь соціологізаторською і догматичною, а в другому – стала розвиватися на засадах свободи творчості, плюралізму, альтернативності. Вагомий вплив на формування її методологічних засад і наукового інструментарію справляли науково-теоретичні течії, що скристалізувалися не лише за досліджуваного періоду, а й за попередніх десятиріч. Важливим підґрунтям для розвитку студій про педагогічні персоналії стала інституційна структура історико-педагогічної науки, що складається з мережі академічних установ, вишів, комунікаційної інфраструктури та позначається становленням науково-педагогічних шкіл і осередків.

## *Розділ 3*

# ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ

### **3.1. Структурно-функційний аналіз джерел дослідження педагогічних персоналій**

Кожне історико-педагогічне дослідження передбачає використання певної сукупності джерел для розв'язання висунених завдань. Тому «джерелознавча проблема» є універсальною, всеохопною та супроводжує всі етапи науково-дослідницької праці й значною мірою зумовлює її зміст, структуру, обґрунтованість теоретичних положень і висновків, отже, якість і цінність загалом. Вона цілком логічно розглядається в розрізі розробки теоретико-методологічних засад дослідження, а науковий дискурс навколо неї відстежуємо із 70-х рр. ХХ ст., коли радянські історики педагогіки почали предметно розробляти методикку збору й аналізу її джерельних матеріалів (К. Васильєв, 1972 [158, с. 145-156]; Е. Днепров, 1979, 1989 [370-371]; М. Анісов, 1986 [29], Д. Раскін, 1989 [971] та ін.).

В українській історико-педагогічній науці джерелознавча проблема актуалізувалася в середині 90-х рр. ХХ ст. у зв'язку зі згадуваним розширенням доступу до документальних матеріалів, завдяки зняттю грифу «секретно» з архівних і бібліотечних «спецфондів» та студій українського зарубіжжя і зарубіжних авторів. На такому тлі виник, за словами О. Сухомлинської, один із важливих чинників трансформаційної кризи сучасної історії педагогіки – джерелознавчий. До історико-педагогічного дискурсу стали долучати багато нового, хоча й частково відомо-

го матеріалу, на який за радянського періоду було накладене «табу» або він оцінювався негативно. Виникла ситуація, коли величезний масив першоджерел «науково не віддеференційовувався, не відрефлексовувався», не структурувався, а тексти досліджень стали «потопати у фактології». Це актуалізувало потребу адекватної оцінки джерел різного походження, які «становлять дискурсивну тканину часу» [1159, с. 27].

Це, своєю чергою, зумовило становище, коли науковці, виходячи із предмета і завдань своїх конкретно-тематичних досліджень, стали на власний розсуд розробляти класифікації їх джерельного корпусу. При цьому вони спиралися на різні, часто довільно дібрані критерії або взагалі ігнорували використання цього методологічного інструменту. З нашого погляду, першим кроком розв'язання цієї проблеми має стати чітке розмежування понять «автентичне першоджерело» (як «джерело-факт», «джерело-подія») та «історіографічне джерело» як різновид науково-аналітичних студій, на що, до слова, вказують окремі дослідники [1143, с. 42]).

Означена проблема має свої гносеологічні коріння, зумовлені науковою традицією в підходах до класифікації історико-педагогічних джерел. Вона сформувалася у лоні радянської науки в 70-80-х рр. ХХ ст., хоча вже тоді чимало науковців чітко вирізняли джерела не лише за формальними, а й за сутнісно-змістовими ознаками. Зокрема, досі залишається популярною розроблена Д. Раскіним [971] класифікація історико-педагогічних джерел; на неї спирається Н. Гупан (2001, 2002), поділяючи їх на оповідальні (наукові, історичні, публіцистичні праці); дидактичні (підручники, посібники); документальні [325, с. 9].

Така постановка питання сприйнятлива, якщо поняття «історико-педагогічне джерело» розуміти як «загальне», «універсальне», «родове», у якому, підкреслюємо, слід вирізняти «першоджерело» як первинний документ, що не є результатом наукової рефлексії, від «історіографічного джерела», що є формалізованим виявом науково-аналітичної думки, позиції, твердження. Між тим, як показали результати нашого історіографічного аналізу досліджень з педагогічної біографістики (дода-

ток В) науковці переважно не дотримуються такого поділу. Цей висновок частково підтверджує здійснений О. Петренко аналіз класифікацій джерельної бази в сучасних історико-педагогічних дослідженнях [895].

Простежуємо ситуацію, коли й у спеціальних науково-теоретичних студіях при здійсненні «класифікації джерел історіографії педагогічної персоналії» автори вирізняють «оповідальні джерела» та їхні окремі види: наукові (монографії, статті тощо); публіцистичні (статті, виступи і т. ін.); особового походження; критико-бібліографічні; художньо-педагогічні (Л. Голубнича [269, с. 164]).

Означений у руслі наукового дискурсу комплекс питань стосується педагогічної біографістики та актуалізує і визначає орієнтири структурно-функційного аналізу її джерелознавчого аспекту. При цьому виходимо із означених ученими методологічних позицій. З'ясовуючи проблему добору, використання, аналізу джерел історії педагогіки, О. Сухомлинська (2008) виокремила розвиток «нової наукової дисципліни» – історико-педагогічної історіографії та вказала, що «вивченням принципів і методів роботи з джерелами має займатися історико-педагогічне джерелознавство» [1161, с. 367]. Тобто фактично ідеться про розмежування цих аспектів історико-педагогічного дослідження.

Визначаючи «типову структуру джерельної бази історико-педагогічного дослідження», О. Адаменко (2013), виокремила в ній три основні групи матеріалів, які: 1) обґрунтовують його методологію; 2) становлять його теоретичну основу (публікації і дисертації за науковою проблемою); 3) є автентичними джерелами тобто, першоджерелами, вибір яких визначається історичним періодом, іншими обставинами [7, с. 10]. До третьої групи відносимо джерела особового походження, які становлять окрему важливу, подекуди основну, групу джерел біографічного дослідження.

Структурно-функційний аналіз джерел дослідження педагогічних персоналій, з нашого погляду, передбачає розв'язання низки завдань: окреслення дефініцій пов'язаних із ними понять і категорій; визначення підходів і критеріїв їхньої класифікації;

з'ясування аспектів, які стосуються інформативності джерел, їхньої критики, репрезентативності джерельної бази тощо.

Вивчення джерелознавчих проблем педагогічної біографістики ускладнює її міждисциплінарність. Це зумовлює потребу використання науково-методологічного інструментарію не лише історико-педагогічної науки (яка спирається на досвід історичної науки), а й інших галузей знань: біографістики, а також психології, соціології, лінгвістики тощо.

З позицій історико-педагогічної науки джерелознавство розглядаємо як її спеціальну галузь (дослідницький напрям, субдисципліну), що розробляє теорію і методику вивчення та використання джерел у працях з історії освіти, педагогічної думки, про педагогічні персоналії тощо. До його предметного поля включаємо комплекс проблем, які стосуються вивчення походження, складу, структури джерела; визначення теоретико-методологічних засад їхнього збору, систематизації, класифікації, критики, аналізу, синтезу; виявлення функційно-пізнавальних можливостей джерельної бази кожного окремого дослідження та історико-педагогічної науки загалом.

Узагальнений аналіз репрезентативних історико-педагогічних та історичних студій [7; 27; 118; 158; 269; 491; 851; 895; 971; 1161 та ін.] засвідчує відсутність (зокрема й через їхню різнопрофільність) консолідованої позиції у визначенні базових категорій джерелознавства, однак дозволяє запропонувати їхні оптимальні дефініції у руслі досліджуваної проблеми.

Поняття «джерело» (як «першоджерело», «первинне джерело») трактуємо як носій суспільно- і науково значущої інформації, що виникло як продукт історичного розвитку та відображає суть, зміст певного освітньо-педагогічного процесу, явища. Науковці правомірно вказують на відносність понять «первинне» і «вторинне» джерело, бо те, що є вторинним для одного дослідження, може бути першоджерелом для іншого [9, с. 11]. Однак їх потрібно чітко розмежовувати з позицій джерелознавства та історіографії.

Науковці часто пропонують загальні, дещо розмиті, трактування «історико-педагогічного джерела», приміром, як «пам'ят-

ки духовної і матеріальної культури, що відображають людську діяльність» (К. Васильєв [158, с. 146]), та ін. Прийнятним вважаємо його визначення як продукт соціальної діяльності, що несе у вигляді певної знакової системи інформацію про процеси навчання і виховання та має потенційні умови для її включення і закріплення в системі історико-педагогічних знань (Д. Раскін [971]).

Утім, поняття «біографічне джерело» залишається не розробленим у біографістиці та гуманітаристиці загалом, тому зазвичай уживається у словосполученні з різними видами джерел особового походження (автобіографія, мемуари, листування тощо) або як їхній синонім. Водночас поняття «джерело», «історико-педагогічне джерело» мають особливе інформаційне навантаження в педагогічній біографістиці. Це зумовлено їхньою «суб'єктивно-об'єктивною» природою: з одного боку, кожне історико-педагогічне джерело суб'єктивне, позаяк є продуктом людської діяльності, з іншого, воно здатне об'єктивно відображати історичну дійсність та життєдіяльність особи, її внутрішній світ, творчі і професійні здобутки тощо.

Від означених відрізняємо поняття «джерельна інформація», під якою, з позицій педагогічної біографістики, розуміємо присутність у джерелі різних типів інформації та стійких зв'язків між ними, які забезпечують його цілісність і здатність бути основою для здобуття науково обґрунтованого знання про різні аспекти життя, діяльності, творчості педагогічної персоналії. Особливості формування і використання джерельної інформації полягають у тому, що, відображаючи процеси в певному соціокультурному середовищі (родинному, освітньому, професійному тощо), вона стає об'єктом дослідження, дозволяє біографові розв'язувати певні дослідницькі завдання.

Об'єктивно науковців цікавлять усі види інформації, втім, залежно від мети конкретного дослідження, вони мають з'ясувати, який вид інформації є важливим і відповідно до цього добирати джерела, що містять потрібні відомості. При цьому враховуються особливості різних видів джерельної інформації, яка може бути: а) відкритою (впливає із зовнішніх, формальних



ознак джерела); б) закритою, латентною (коли, до прикладу, у мемуарних творах замовчуються або перекручуються факти, ігноруються реалії); в) прихованою (через різні обставини життя, професійної і громадської діяльності); г) прямою і побічною (що безпосередньо або опосередковано стосується досліджуваної персоналії); ґ) актуалізованою (яку автор вилучає, аналізує й використовує в дослідженні); д) потенційною (спочатку відкладеною, а згодом задіяною для розширення оцінних характеристик) тощо.

Біограф має розуміти умовність і практичну невичерпність обсягу джерельної інформації навіть щодо конкретного педагогічного дослідження, тож повинен віднайти той баланс, «золоту середину», які засвідчують її достатність для всебічного вивчення персоналії. У такому ключі актуалізуємо поняття «джерельна база», яке розглядаємо у двох значеннях: «широкому» - як сукупність джерел, на які спирається історико-педагогічна наука, та «вузькому» («джерельний корпус») – як комплекс нагромаджених, систематизованих і проаналізованих автором різновидових неопублікованих і опублікованих джерел для розв’язання науково-дослідницьких завдань.

Однією зі стрижневих проблем теорії і практики історико-педагогічного джерелознавства є класифікація джерельного комплексу. Труднощі її розробки пов’язані з необхідністю охопити всю сукупність джерел певного дослідження, запропонувавши їхню цілісну, науково обґрунтовану, логічно пов’язану систему поділу на типи, види, різновиди тощо. При з’ясуванні цієї проблеми апелюємо до науково-теоретичного досвіду історичного джерелознавства (О. Богдашина, М. Варшавчик, Я. Калакура, Б. Корольов, С. Макарчук, О. Ясь та ін.), хоча й історико-педагогічна наука має певні здобутки в цьому напрямі (О. Адаменко, Г. Белан, О. Голубнича, О. Петренко, Л. Смолінчук, О. Сухомлинська та ін.).

У руслі нашого дослідження класифікацію джерел педагогічної біографістики розглядаємо з двох позицій: а) як метод і механізм їхнього поділу за певними спільними ознаками; б) як дослідницьку технологію, що охоплює основні функції джере-

лознавства (пошук, виявлення, аналіз, систематизація, критика джерел), етапи наукової роботи з джерелами, обґрунтування їхньої добір, опрацювання й використання.

Розробка такої класифікації потребує розв'язання взаємопов'язаних завдань: 1) виявлення сутнісно-специфічних ознак джерел як критеріїв їхньої спорідненості; 2) зведення джерел, виходячи з обраних критеріїв і диференційованого підходу, у певні групи; 3) добір відповідних методів і прийомів для їхнього опрацювання.

Результати аналізу дисертаційних досліджень, присвячених педагогічним персоналіям (додаток В), та спеціальних історико-педагогічних джерелознавчих студій [7; 9-10; 269; 895; 1106; та ін.] показують, що автори надають перевагу таким принципам і підходам класифікації джерельного комплексу: за типами і видами; за походженням; за часом і місцем появи; за місцем зберігання; за ідейною спрямованістю та ін. Дедалі популярнішими стають комбіновані схеми класифікацій, які поєднують певні ознаки, виходячи з мети, спрямованості, призначення відкладеної в джерелах інформації тощо.

Труднощі розробки загальної моделі (схеми) класифікації джерел педагогічної біографістики зумовлені необхідністю охопити сукупність різновидових матеріалів із різними сутнісно-змістовими властивостями. При розв'язанні цього завдання спираємося на досвід біографічного джерелознавства (С. Ляшко [670]; І. Петровская [901], В. Чишко [1302] та ін.), хоча теорія і методика цієї субдисципліни, за визнанням фахівців, опрацьована недостатньо [670].

Науковці наголошують, що для підготовки повноцінного біографічного дослідження про творчу особистість необхідно враховувати всі доступні джерела (визначають їх 11 видів) про неї, її оточення, ідейну спадщину, історичний контекст тощо. Цікавою також видається класифікація джерел персонолінійних досліджень, які пропонують їхній поділ на дві групи: а) джерела, створені досліджуваною особою, її оточенням (урядовими, науковими установами тощо), що стосуються особистого життя і наукової діяльності; б) джерела, створені іншими особами (ре-

цензії, праці про вченого і час його життєдіяльності тощо) [901, с. 54-55, 90-91]. Цей підхід є історично зумовленим, тож не може охопити загальний масив джерел, який використовується в дослідженні персоналій за різних періодів.

Загальна класифікація джерел педагогічної біографістики має мати «універсальний» характер, щоб стати «відправною матрицею» для диференціації джерельного корпусу конкретних досліджень про окремі педагогічні персоналії або їхні групи. У кожному випадку підходи і критерії поділу і систематизації джерел залежать від предмета і завдань наукового дослідження.

Пропонуємо дворівневу модель класифікації джерел педагогічної біографістики, в основу якої покладено дві групи критеріїв. На першому загальному рівні, згідно з критерієм способу фіксації і відображення інформації про історико-педагогічні процеси і явища, виокремлюємо чотири групи (категорії) джерел: речові, зображальні, фонічні (звукові), писемні. На другому рівні, виходячи з того, що основну роль у дослідженні персоналій відіграють писемні джерела, поруч з такими критеріями, як зміст, форма, вид, характер, призначення, пропонуємо їхній поділ на п'ять основних груп: документальні; оповідні; масові; конкретно-соціологічні; особового походження. Такий підхід відповідає поширеному в прикладному джерелознавстві [491, с. 110-114; 578; 1364] і біографістиці [670, с. 36-42; 1302, с. 95-108] поділу джерел за родово-видовим принципом. Схарактеризуємо означені групи джерел, зважаючи на їхні особливості, значення та можливості застосування в біографічному дослідженні.

Три перших групи (речові, зображальні, фонічні) використовують у незначному обсязі через об'єктивну обмеженість їхнього інформативного потенціалу та незнання необхідних для цього методик. Речові – це тип джерел, у яких інформація фіксується в предметній формі. За функціональним призначенням у розрізі педагогічної біографістики поділяємо їх на такі основні класи: знаряддя праці і побуту; архітектурні споруди; ордени і медалі; пам'ятки історії і культури (некрополі, монументи, меморіальні дошки тощо).

Знаряддя праці і побутові речі, що належали історичній особі та її близькому оточенню, переважно зберігаються у приватних архівах, меморіальних будинках, краєзнавчих музеях, тож мають загальний або обмежений доступ. Їхнє вивчення біографом розширює уявлення про звички, уподобання, спосіб життя досліджуваної персоналії. тож дає важливу інформацію про різні аспекти її особистої, творчої, професійної діяльності.

Аналіз студій про педагогічні персоналії (додаток В) показує, що архітектурні споруди (будинки, де жив, працював, перебував діяч тощо), зрідка використовуються як джерела. Частіше вивчаються знаки пошани, ордени, медалі тощо, які засвідчують прижиттєве визнання заслуг особи. Також недооцінюються інформативно-пізнавальні можливості поховальних пам'яток, зокрема могил, місць поховання діячів, членів їхніх родин. Хоча науковий досвід (приміром, праця про Г. Врецьону [582] та ін.) засвідчує, що вони дозволяють з'ясувати трагічні обставини життя (хвороба, смерть близьких і т. ін.), які істотно впливали на творчу і громадську діяльність.

Необхідність активного використання таких джерел засвідчують науково-методологічні розробки з біографічної некрополістики, які розкривають її інформативний потенціал (одержання, уточнення відомостей про дати життя, віросповідання, родинні стосунки, суспільне становище тощо) (Н. Любовець [666]). Вони актуалізують підготовку відповідних довідниково-меморіальних видань про педагогічні персоналії. Важливим доповненням до них є свідчення про вшанування пам'яті про них у вигляді пам'ятних знаків, які переважно фіксуються в наукових студіях.

Сучасну педагогічну біографістику важко уявити без зображальних або іконографічних джерел (кіно-, фото-, відео-документи, портрети, картини, рисунки), які в наукових працях зазвичай використовуються як супровід до текстової частини. Вони дають образне уявлення про певні події, явища, процеси, поглиблюють розуміння їх значущості й дозволяють стати їхніми співучасниками. Сучасні технічні засоби розширюють можливості для репрезентації таких артефактів та актуалізу-

ють створення відповідного кінофотовідео ресурсу про діячів освіти й педагогів.

Останнє стосується і фонічних (звукових, вербальних) джерел. У «чистому» вигляді вони не можуть поєднуватися із текстовим матеріалом, тож актуалізуємо цю проблему в контексті розвитку усної історії. Прикладом може слугувати цікавий досвід апробації цього джерела у вигляді свідчень про Б. Ступарика, які були зібрані з-поміж членів його родини, учнів, колег, соратників (131). Є спеціальні науково-методичні розробки щодо збору й аналізу таких джерел, однак можливості їхнього використання зумовлені часом життя носіїв інформації, що зберігають унікальні свідчення, які не можна почерпнути з інших джерел.

Предметного аналізу потребує група писемних джерел, які становлять головну інформативну базу досліджень з педагогічної біографістики. Необхідно доповнити їхній поділ за родовим-видовим принципом (документальні, оповідні, масові, конкретно-соціологічні, особового походження) класифікаційними схемами, що враховують місце збереження, характер публікації і оприлюднення, час і місце появи. Добір критеріїв класифікації зумовлюють мета, предмет, інші параметри кожного дослідження.

Окремі групи, види, жанри писемних джерел мають своє інформативне навантаження та відіграють різну роль у вивченні персоналій. Їхній аналіз потребує використання наукового інструментарію різних галузей знань.

З таких міркувань в одному контексті аналізуємо чотири основні групи писемних джерел: а) документальні, створені за життя педагогічної персоналії, вони є найбільш репрезентативними за вірогідністю інформації (законодавчі і діловодні документи органів державної влади, громадських організацій, окремих діячів тощо); б) оповідні, що в довільній формі фіксують інформацію про суспільне життя і певну особу (повчання, похвала, подорожні записки тощо), тож відображають суб'єктивні рефлексії авторів; в) масові – характеризуються типовістю і повторювальністю інформації, тож дозволяють виявляти і відсте-

жувати тенденції формування і розвитку як суспільних процесів і явищ, так і життя певних персоналій (періодична преса, довідкові видання тощо); в) матеріали соціологічних досліджень – зібрані внаслідок анкетувань, інтерв'ю, спостережень дані, що оброблені і представлені у звітах і довідникових публікаціях.

Означені групи документів несуть різне інформативне навантаження у вивченні життєдіяльності педагогічної персоналії. Вони є основою для з'ясування передумов і чинників (суспільно-політичних, правових, соціально-економічних, культурно-освітніх тощо) її формування і розвитку, але мають свою специфіку для осмислення життєпису та професійної, творчої, громадської діяльності. Розглянемо цю проблему більш предметно.

Згідно з усталеною практикою поділу документальних джерел на «неопубліковані» та «опубліковані», до першої групи зазвичай відносять джерельні матеріали з фондів архівів, рукописних фондів бібліотек і музеїв тощо (див., напр.: додаток Г.1), до другої – публікації у збірниках документів, зокрема такі їхні різновиди, як антології і хрестоматії [33-34; 72; 1251-1252 та ін.]. Такий поділ має певний сенс, адже засвідчує можливості доступу до таких матеріалів, рівень їхнього використання тощо. Водночас, він умовний, оскільки до обох груп фактично відносяться одні й ті ж види джерел.

Для структурного аналізу поділяємо офіційні документи на такі умовні групи. Перша – діловодні й судово-слідчі матеріали, які віддзеркалюють особливості певної історичної епохи та правової системи держави. Вони мають персоніфікований характер (містять біографічні факти, які не можна почерпнути з інших джерел) та становлять особливу цінність для вивчення репресованих і реабілітованих діячів. Нові пласти інформації про їхню життєдіяльність розкривають документи з розсекречених архівів СБУ, які активно вводяться до наукового обігу педагогічної біографістики.

Важливим носіями особистої інформації є документи органів управління освіти, громадських організацій, освітніх закладів які, попри фрагментарність, також створюють надійний

фундамент для реконструкції біографії. Як типові приклади наводимо матеріали з фондів Центрального державного історичного архіву України, м. Києва (ЦДІАК), Центрального державного історичного архіву України, м. Львова (ЦДІАЛ України), Тернопільського обласного державного архіву (додаток Г.1).

Вони активно використовуються в дослідженнях з історії шкільництва і культурно-просвітницького руху ХІХ – першої половини ХХ ст. в Україні та при вивченні педагогічних персоналій цього періоду. До прикладу, у фонді «Товариство українських наукових викладів імені Петра Могили, м. Львів. 1900–1939 рр.» (ЦДІАЛ України. Ф. 736) є різні матеріали (звіти, афіші тощо) про просвітницьку діяльність його членів, відомих педагогів і громадських діячів (О. Колессу, Ф. Колессу, І. Крип'якевича, О. Маковея, І. Франка, інших) та професорів Львівського університету і гімназій, які виступали з лекціями про розвиток культури і освіти в Україні та світі [1278-1279; та ін.].

Інформативно насиченим у біографічному плані є фонд ЦДІАЛ України «Січ Товариство українських студентів м. Відень (1868–1914 рр.)» (Ф. 834), яке вважалося «кузницею інтелігенції Галичини», адже з його лав вийшло багато знаних педагогів і культурно-освітніх діячів краю. У ньому зберігаються списки членів та їхні біографії, наукові праці, листування із М. Грушевським, М. Драгомановим, протоколи зібрань тощо.

Надзвичайно цінним є фонд «Наукове товариство імені Шевченка. м. Львів (1873 – 1939 рр.)» (ЦДІАЛ України. Ф. 309), де вміщено повні тексти або фрагменти наукових праць відомих діячів Галичини, листування між ними тощо. До прикладу, для педагогічної біографістики становлять інтерес зібрані Я. Головацьким матеріали (статті, листи, некрологи тощо) про їхню участь у культурно-освітніх процесах 1848 – 1866 рр. [1266].

З означених позицій відзначаємо матеріали ЦДІАЛ України, зосереджені у фондах «Руський народний інститут «Народний дім, м. Львів (1849 – 1939 рр.)» (Ф. 130), «Народно-літературне товариство Галицько-руська матиця» (1848 – 1940 рр.)» (ф. 148), «Рідна школа» –Українське педагогічне товариство у Львові (1881 – 1939 рр.)» (Ф. 206), «Товариство «Просвіта», м. Львів

(1848 – 1939 рр.)» (Ф. 348), інших громадських культурно-освітніх і педагогічних інституцій [1267-1268; 1274; та ін.]. Їхніми організаторами і керівниками виступали відомі вчені, освітяни, громадсько-культурні діячі, що досліджуються як педагогічні персоналії. Утім, результати аналізу показують недостатнє використання цього інформативного потенціалу в реконструкції творчих біографій. Ідеться про відкладені в них документи особового походження й ті, що засвідчують різні аспекти громадсько-культурної діяльності – звіти, інструктивно-методичні матеріали, списки членів керівних і колегіальних органів, виступи на з'їздах і зібраннях товариств та їхніх культурно-освітніх заходах тощо.

Таке ж джерелознавче значення мають документи ЦДІАЛ України з діяльності молодіжних об'єднань («Українське спортивне товариство «Сокіл-Батько», м. Львів (1894-1939 рр.)» (Ф. 312), «Студентське товариство «Ватра», м. Львів (1891 – 1897 рр.)» (Ф. 349) та ін.).

Документи органів місцевого управління та самоврядування також містять персональну інформацію про професійну і громадську діяльність педагогів і культурно-освітніх діячів. Їхній значний масив зберігається у фонді «Галицьке намісництво» (Ф. 146) ЦДІАЛ України [1261-1263]. Як приклад, відзначмо збірку особистих документів і листування, що стосуються життя та просвітницької, творчої, викладацької діяльності Я. Головацького, який у 1848 – 1867 рр. був професором кафедри руської словесності Львівського університету, в 1863 – 1864 рр. – його ректором, а відтак виїхав до Росії [1261]. Для персоніфікації і створення колективного портрета українських діячів, що спричинилися до розвитку вищої освіти в краї, становлять інтерес списки викладачів та документи з біографічними даними про наукову і викладацьку працю викладачів цього університету [1263].

Важливим джерелом біографічних і просопографічних студій також є різні за структурою і змістом матеріали про діяльність місцевих органів освіти та освітніх закладів, що зберігаються у фондах центральних і обласних державних архівів.



Окрему групу документальних першоджерел становлять т. зв. непрямі джерела: метричні книги (велися церковними парафіями з 20-х рр. XVIII ст. до 1918 – 1920 рр., відтак передавалися в органи РАГС, потім у державні архіви), послужні списки, майнові документи, шлюбні контракти тощо. Результати аналізу засвідчують, що вони зрідка використовуються у дослідженнях про педагогічні персоналії, хоча містять інформацію про широке коло питань приватного характеру, зокрема родинні прізвища, походження батьків, укладання шлюбів, майновий стан, поховання тощо. Про їхній інформативний потенціал засвідчує документальне генеалогічне дослідження галицького роду Дольницьких, з якого вийшло багато відомих священиків, культурно-освітніх діячів, педагогів, зокрема Ісидор, професор Львівської духовної семінарії, автор праць з релігійної освіти і християнського виховання, Антін, відомий громадсько-просвітницький діяч, Мирон, учений-географ і педагог, Мстислав, видавець громадських дитячих часописів, та ін. Реконструюючи генеалогічне дерево роду за три століття та життєвий шлях його представників, автор праці О. Дольницький розробив оригінальну методіку вивчення цих процесів [375], яка становить науковий інтерес і для педагогічної біографістики.

Окрему групу джерел дослідження педагогічних персоналій становлять документи особового походження, які потребують предметного аналізу. Теорія і практика їхньої диференціації, аналізу, використання належно обґрунтовані, однак багато аспектів цієї проблеми залишаються дискусійними [488; 559; 562; 578, с. 413-430; 581; 670, с. 38-42]. Їх виокремлюють за ознакою походження і визначають як документи, що виникли в процесі життя і діяльності окремої особи, сім'ї, роду. Їм часто відмовляють у статусі офіційних, хоча багато фондів таких документів зберігаються в державних архівах, бібліотеках, наукових і освітніх установах.

Джерела особового походження розділяємо на дві основні групи: 1) документи, видані офіційними органами (свідчення про народження, шлюб, освіту, майновий стан, нагороди; облікові картки, службові характеристики тощо); 2) мемуаристика –

спогади, щоденники, подорожні нотатки, епістолярій, інша література, поділяється за жанровими ознаками (як науково-пізнавальний ресурс вони мають свої особливості, тож стали предметом окремого аналізу в підрозд. 3.2).

Виходячи з доробку вчених [559; 562; 578, с. 413-430; 488; 581; 670, с. 38-42], визначаємо три основні науково-методологічні підходи до вивчення і використання джерел особового походження з позицій педагогічної біографістики. Згідно з першим – інформаційним – вони розглядаються як носії інформації, що відображають реальну дійсність минулого та як спосіб її кодування, у якому об'єкт – це сама реальність, суб'єкт (персоналія) – творець джерела, інформація – це результат відображення об'єкта суб'єктом. Слід ураховувати прагматичний аспект цього процесу, адже творець такого джерела завжди має певну ціль, що відповідним чином позначилося на якості інформації.

Другий підхід – комунікативний – відображає часовий зв'язок творця джерела із суспільством, який відбувається у двох вимірах: із сучасним соціокультурним середовищем та з попередніми і наступними генераціями. Це дозволяє розглядати персоналію на перетині і в контексті різних епох, визначаючи її роль, місце, значення в історії розвитку педагогічної думки та актуальність її ідей для сьогодення. Третій підхід – біографічний – безпосередньо пов'язаний з джерелом особового походження, тож передбачає вивчення особливостей життєвого шляху і продуктів творчості педагогічної персоналії. Це потребує критичного ставлення дослідника до неї як продуцента джерела особового походження, що використовується для реконструкції її ж біографії. Отже, ці підходи акцентують на тому, що в джерелах особового походження інформація має особистісно-персоналізований характер, бо водночас є продуктом свідомості персоналії та документальним матеріалом для вивчення її життєвого шляху.

Джерела особового походження мають три важливі взаємопов'язані особливості: ретроспективність, документальність, суб'єктивність. Вони вказують на їхню зверненість у минуле, хоча її часові рівні (проміжки) різні, коливаються від май-

же синхронних у щоденниках, листуванні, до, можливо, доволі значних в автобіографіях, спогадах. Це накладає свій відбиток на зміст та інтерпретацію інформації. Чим більшою є часова відстань між подіями і часом написання мемуарів, тим активніше автор залучає додаткові документи, які трактує з позицій їхнього сучасника та крізь призму власних переживань і мотивів, що спонукали «взятися за перо». Суб'єктивність цих джерел розглядаємо не як недолік, а невід'ємну властивість, адже закладена в них інформація апріорі має особистий відбиток, бо в іншому випадку вона як жанр втрачає сенс. Вона зумовлюється індивідуальним ставленням автора до описуваних подій, його світоглядними уподобаннями, характером соціальних відносин, емоційним складом характеру, що, однак, не може виправдовувати відвертої тенденційності, свідомої фальсифікації.

Результати аналізу дисертаційних досліджень про педагогічні персоналії (додаток В) показали, що їхні автори (за умов наявності) активно використовують фонди особового походження архівних і бібліотечних установ. Однак їхній узагальнювальний аналіз з позицій історико-педагогічної науки відсутній. Підґрунтя для заповнення цієї прогалини дають довідникові й аналітичні публікації [316; 839; 841; 1285; та ін.] та безпосереднє вивчення цієї проблеми.

Наприкінці 80-х ХХ ст. особові фонди існували фактично в усіх центральних і обласних державних архівах України, їхня загальна кількість становила 1227, а обсяг одиниць зберігання – 92,3 тис. [562, с. 201-202]. Вони формувалися стихійно за рахунок передачі документів із приватних архівів та громадських і державних організацій. Попри розмаїття документів, ці фонди передусім є джерелом вивчення різних напрямів людської діяльності, де на перший план виступає індивідуальна творчість – письменників, істориків, митців, педагогів [1085].

Масштаби цього явища засвідчують факти нагромадження в Центральному державному архіві-музеї літератури і мистецтва України понад тисячі особових архівних фондів, а в Інституті рукопису Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського (ІР НБУВ) – 264 [841]. В Інституті архівознавства НБУВ

зберігається близько 280 фондів академіків і членів-кореспондентів, серед яких є чимало відомих педагогів. У ЦДІАК України зосереджені родові фонди землевласників та відомих громадських діячів, учених, просвітян XVIII – XX ст. [562, с. 202–203].

В облдержархівах чисельність родинних і особових фондів коливається, до прикладу, від шести у Херсонському [1085] до 34 (6388 одиниць зберігання, що охоплюють період 1693–2010 рр.) у Полтавському [316] тощо.

Питома вага особових фондів у центральних і обласних архівних і бібліотечних установах, які належать педагогам, є відносно невисокою. При цьому, вони репрезентують величезний обсяг матеріалів, що відображають життя і творчість діячів, що досліджуються як педагогічні персоналії. Це, до прикладу, стосується багатьох матеріалів із понад півмільйона рукописних документів, зосереджених в особових фондах ІР НБУВ. Ідеться про відомих істориків (Д. Багалій, М. Біляшівський, М. Брайчевський, Д. Дорошенко, В. Іконніков, І. Луцький та ін.), математиків (Д. Граве, М. Остроградський та ін.), медиків, економістів, юристів, представників інших галузей знань, які зробили вагомий внесок у розробку навчально-методичного забезпечення цих галузей знань та відзначилися в царині просвітництва і розвитку національної освіти тощо. Тут зосереджені особові фонди відомих літераторів і громадських діячів (Б. Грінченко, М. Драгоманов, М. Костомаров, П. Куліш, О. Русов та ін.). Поряд із біографічними документами (автобіографії, облікові картки тощо), у них зберігаються рукописи маловідомих творів з теорії і практики навчання і виховання, а також конспекти лекцій, інші методичні матеріали [841].

Окрему малодосліджену групу становлять особові фонди ІР НБУВ викладачів (Д. Богдашевський, С. Голубев, Т. Лященко, М. Петров та ін.) заборонених радянською владою Київського університету св. Володимира, Київської духовної академії, Київської духовної семінарії, гімназій [841].

Значна кількість особових фондів педагогічних персоналій зосереджена у ЦДІАЛ України: з їхньої загальної кількості – близько 90 – для аналізу було дібрано 19 (додаток Г.1). Їхніх фон-

доутворювачів умовно розділяємо на дві основні групи. Першу становлять відомі педагоги, просвітяни, учені, громадські й державні діячі, які зробили вагомий внесок у вивчення історії освіти і просвітництва України, розвиток теорії і практики навчання і виховання (І. Боберський, А. Вахнянин, В. Левицький, І. Гриневецький, Я. Гординський, І. Крип'якевич, А. Крушельницький, О. Маковей. Ю. Романчук, О. Тисовський. П. Франко, Г. Хоткевич, В. Шухевич). До другої групи віднесено громадських діячів, учених, у фондах яких зберігаються цінні для педагогічної біографістики джерельні матеріали (О. Басараб, О. Охримович, К. Студинський). Розглянемо їхнє інформативно-змістове наповнення.

Документи цих особових фондів (додаток Г.1) охоплюють період другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. та стосуються освітньо-педагогічних процесів різних регіонів України. Їхні обсяги коливаються від 12 до 522 одиниць зберігання. У структурному сенсі їх можна розділити на кілька частин: а) офіційні біографічні документи (свідоцтва про шлюб, освіту, облікові картки тощо); б) мемуарні матеріали (автобіографії, спогади, щоденники, подорожні нотатки); в) документи про громадську культурно-освітню і службову діяльність; г) джерела, що відображають творчу і наукову працю (тексти публікацій або їхні фрагменти, чернетки тощо); г) навчально-методичне забезпечення; д) листування з офіційними інституціями і приватними особами; е) матеріали про фондоутворювача (некрологи, рецензії, майново-господарські документи тощо) є) родинні архіви, фотографії; ж) матеріали про інших осіб тощо.

До прикладу, доволі репрезентативним з позицій педагогічної біографістики є фонд 410 ЦДІАЛ України О. Тисовського (1886–1968), професора біології, педагога, засновник і головного ідеолога української скаутської організації «Пласт» [1274]. Зміст його 157 справ становлять біографічні й особисті документи (автобіографія, спогади, бібліографія праць 1939 р. тощо); матеріали про творчу і педагогічну діяльність (наукові й методичні праці, підручники, конспекти лекцій, реферати з педагогіки, біології, зоології, філософії, психології); про пластовий рух;

документи про освітню політику УНР і ЗУНР; листування з культурно-освітніми установами та відомими педагогами і громадськими діячами.

Інформативними також є колекції особових документів відомих педагогів і громадського-освітніх діячів: І. Боберського (1873 – 1947) – визначного теоретика фізичного виховання і організатора українського спорту (ф. 366, 30 справ); письменника О. Маковея (1867–1925), що, зокрема, містить матеріали про його роботу в учительських семінаріях у Заліщиках, Львові, Чернівцях та листування з УПТ, іншими освітніми товариствами (Ф. 386; 67 справ); В. Шухевича (1850 – 1915), що був редактором часописів «Дзвінок» і «Учитель» (ф. 735; 18 справ); письменника, громадського діяча, одного зі засновників українського скаутингу П. Франка (1902–1941) (Ф. 640; 12 справ) та ін. (див. додаток Г.1).

Особові фонди, поряд із персонально-біографічними даними, містять унікальні документи про державницьку і національно-політичну діяльність знаних педагогів і громадських діячів щодо захисту й розвитку національної освіти і шкільництва. З таких позицій становить інтерес фонд 361 ЦДАЛ України А. Крушельницького (1878 – 1937), письменника, педагога, громадського діяча, у якому зберігаються матеріали про його діяльність, як міністра освіти УНР (1919 – 1920), голови педагогічної місії у справах видавництва підручників УНР у Відні (1919 – 1923), організатора українського університету у Львові, а також про участь у видавничих товариствах, листування з Д. Дорошенком, О. Кисілевською, О. Кобилянською, О. Маковесем, І. Огієнком, В. Стефаніком тощо.

У фонді 382 «Романчук Юліан (1842 – 1932), політичний і громадський діяч, педагог, письменник, журналіст» зосереджені документи про його діяльність як очільника «Просвіти» та публічні виступи з питань українського шкільництва як голови об'єднання українського депутатського клубу в австрійському парламенті (1890 – 1926).

У такому вимірі згадаймо особистий фонд композитора, письменника, педагога, громадського діяча А. Вахнянина (1841 –

1908) (ЦДІАЛ України. Ф. 818, 39 справ), де поряд зі статтями з історії освіти, матеріалами про діяльність «Пласту» тощо вміщено тексти виступів його як депутата Галицького сейму з питань освітньої і педагогічної діяльності, а також офіційне і приватне листування, зокрема з В. Барвінським, Ю. Гладилловичем, В. Павовським, К. Трильовським, іншими педагогами і просвітянами.

Серед особових фондів цієї групи - цінні документи з історії української освіти і шкільництва. Зокрема, у найбільш репрезентативній збірці документів відомого історика мови і літератури, голови НТШ, академіка ВУАН К. Студинського (Ф. 362, 522 справи), окрім численних біографічних документів і спогадів, епістолярію, збережено матеріали про його громадську і службову діяльність, як голови комісії із заснування українського університету у Львові (1922 – 1930), листування із Крайовою шкільною радою, також наукові праці про О. Духновича, М. Смотрицького, інших педагогів і діячів тощо. З таких же позицій становить інтерес особовий фонд визначного історика І. Крип'якевича (1886 – 1967) (Ф. 357; 62 справи).

Біографічні матеріали цих особових фондів проливають світло на різні аспекти освітньо-виховних процесів західноукраїнських земель кінця XIX – середини XX ст. До прикладу, у фонді 372 письменника, етнографа, громадського діяча В. Охримовича (1970 – 1931) зберігається унікальний автобіографічний нарис «Мое життя і мої знайомі», що розкриває панораму культурного середовища Львова і Відня кінця XIX – 30-х рр. XX ст. Його доповнює листуваннями з товариствами «Просвіта», «Академічна громада», «Січ», багатьма відомими діячами [1272].

Спільною рисою особових фондів ЦДІАЛ України є широкий епістолярій. Навіть формальний аналіз прізвищ, зафіксованих у назвах справ, дозволяє говорити про існування наприкінці XIX – у 30-х рр. XX ст. системних особистих стосунків між 20 – 30 відомими педагогами, вченими, культурно-освітніми діячами різних регіонів України. Зокрема: В. Барвінським, О. Барвінським, В. Бачинським, І. Боберським, А. Вахнянином, С. Гайдучком, Ю. Гладилловичем, Я. Гординським, І. Гриневецьким, М. Грушевським, Д. Дорошенком, М. Драгомановим, В. Кисі-

левським, О. Кисілевською, О. Кобилянською, І. Крип'якевичем, А. Крушельницьким, В. Левицьким (Василь Лукач), Б. Лепким, О. Маковеєм, К. Малицькою, В. Пачовським, І. Огієнком, В. Охримовичем, С. Русовою, Й. Сліпим, К. Студинським, К. Трильовським, Ю. Федьковичем, І. Франком, Г. Хоткевичем, В. Щуратом й ін.

Ще більш неосязний і менш опрацьований з позицій педагогічної біографістики масив джерельних матеріалів зосереджений у відділі рукописів Львівської національної бібліотеки ім. В. Стефаника (додаток Г.1). Серед упорядкованих у ньому наприкінці 80-х рр. XX ст. близько 175 особових фондів [839] (їхнє формування продовжується), близько 2/3, згідно з нашими підрахунками, належить особам, які заслуговують на дослідження як педагогічні персоналії.

З них для предметного аналізу було дібрано 25 особових фондів знаних і маловідомих українських і польських діячів – педагогів, учених, просвітників, викладачів, професорів університетів і гімназій, шкільних урядовців, учителів, чия діяльність припадає на період від 30-х рр. XIX до 60-ті рр. XX ст. (додаток Г.1). Обсяги цих фондів коливаються від 150 до 10 тис. аркушів, як у фонді визначного історика педагогіки Ф. Науменка, тож і їхня змістова наповненість є різною. Серед них переважають біографічні джерела (автобіографії, спогади, особово-облікові документи тощо) та матеріали навчально-методичного забезпечення, що відображають навчальну, відтак викладацьку працю діячів у гімназіях, семінаріях, університетах (додаток Г.1).

Отже, джерелознавчий аспект є важливим складником методології педагогічної біографістики. Він становить документальну основу дослідження та зумовлює його структуру, змістову наповненість, об'єктивність і обґрунтованість теоретичних положень і висновків. При розв'язанні джерелознавчих проблем необхідно, по-перше, вирізняти документальні джерела, що є носіями фактографічної інформації, від історіографічних джерел, які репрезентують науково-аналітичний доробок біографів. По-друге, у процесі класифікацій джерельного корпусу конкретних студій необхідно спиратися на ознаки і кри-



терії, які комплексно структурують різновидові документальні матеріали. По-третє, автори мають усвідомлювати потребу нагромадження оптимального і достатнього для розв'язання дослідницьких завдань обсягу джерельних матеріалів, позаяк говорити про зібрання «повної і вичерпної» джерельної бази дослідження можна лише умовно. Предметом посиленої уваги істориків педагогіки мають стати особові фонди центральних і обласних архівних, бібліотечних і наукових установ, де зберігається значний і малодосліджений комплекс цінних джерельних матеріалів про знаних і маловідомих діячів, педагогічних персоналій.

### **3.2. Інформаційний потенціал і особливості мемуаристики як історико-педагогічного джерела**

Побутує підхід, згідно з яким джерела особового походження ототожнюються з мемуаристикою (лат. – пам'ять; фр. – спогад, згадка). Він має певний сенс, однак дотримуємося позиції, яка відокремлює офіційні джерела від мемуаристики, що становить окремий корпус джерел. Їхня специфіка полягає у відображенні суспільних процесів, явищ, відносин крізь призму суб'єктивної позиції автора, його світогляду і персонального рефлексування. Закладена в мемуаристиці інформація часто відсутня в інших джерелах, що дозволяє дослідникові глибше з позицій альтернативності реконструювати життєвий шлях та суспільну діяльність педагогічної персоналії.

Науково-теоретичні засади мемуаристики опрацьовуються з позицій літературознавства і документалістики (О. Галич [237], М. Федунь [1229] та ін.), історичного джерелознавства (С. Макарчук [688], С. Павленко [851], О. Ясь [1365] ін.), правознавства (С. Кодан [559]), біографістики (М. Гончаренко [281], Н. Любовець [667] та ін.), історико-педагогічної науки (М. Анісов [29], Г. Белан [79-80], Л. Голубнича [269], Н. Дічек [365], Т. Завгородня [412; 414-416], Д. Раскін [971], О. Петренко [895], Л. Смолінчук [1106], О. Сухомлинська [1159; 1162-1163; 1165; 1167; та ін.]

та ін.), психології (Н. Логінова [655, с. 117-128]), інших галузей знань. Хоча цей доробок має чимало дискусійних моментів і різночитань, він може бути оптимально адаптований до потреб педагогічної біографістики.

Зважаючи на притаманну мемуаристиці жанрову синтетичність, її розглядаємо на міждисциплінарному рівні як: а) культурно-історичний феномен, який у специфічній формі відображає персоніфіковану орієнтованість гуманітарних знань; б) спеціальну історичну дисципліну; в) документальну літературу і літературний жанр («метажанр»), що включає такі різновиди: автобіографії, щоденники (записники, нотатки), власне мемуари або спогади, листування (часто розглядається окремо), портрети, некрологи, криптомемуари (життя, літописи, інші «віджилі форми») тощо [237, с. 25-26, 41-49; 1229, с. 36-37, 447; 1365]. Дотримуємося цього підходу, хоча означені різновиди часто розглядаються як окремі джерела особового походження. Вважаємо недоричним віднесення до них портретів і некролів, бо вони формуються не їхніми носіями, а іншими особами.

Розглядаємо мемуаристику як сукупність документальних творів, автори яких були свідками або учасниками подій, що реконструюються й описуються на основі «автобіографічної пам'яті» за допомогою особистих і офіційних джерел. Для розробки науково-методологічних засад педагогічної біографістики важливим є її поділ за двома критеріями: спрямованістю уваги автора (на об'єктну, що відтворює зовнішні процеси, явища, і суб'єктну, орієнтовану на його внутрішній світ) та за смисловими відмінностями мемуарних творів. За цими ознаками вчені поділяють їх на: а) історико-мемуарні, що переважають картини з історичного минулого нації, епохи; б) мемуарно-історичні, де домінує ретроспективна розповідь про пережите; в) біографічно-мемуарні, у яких на перше висувається особа, її «ego» [655, с. 117-128; 1129, с. 36-37].

Інституалізація мемуаристики як історико-літературного жанру і наукового напрямку відбулася у другій половині XIX – на початку XX ст. До цього часу вона розглядалася як масив літератури, що відображає сюжети життєдіяльності та саморефлексії

окремих соціальних і професійних середовищ. За радянської доби існувало два підходи до її розуміння: а) утилітарно-прагматичний – як джерело інформації; б) комплексний, скерований на вивчення «власної історії спогадів» як пам'ятки суспільної думки в контексті соціо- і психо-культурного середовища [1365, с. 608]. Вони продовжують побутувати і в сучасній гуманітаристиці, де утверджується методологічна перспектива в межах дихотомії «свій» – «чужий», та з обсягу проблематики соціальних міфів, стереотипів, ментальностей, семантичного і психологічного аналізу, [де]формацій історичної пам'яті [559; 655; 1229; 1365].

Зауважмо, що термін «мемуаристика» утвердився у східнослов'янській мовній традиції, тож сучасні українські автори активно інтеріоризують західні аналоги. З-поміж них у терміносистемі історико-педагогічної науки доречно використовувати такі, як «література спогадів», «спогадова література», «саможиттєпис», «его-документ», «життєвий нарратив» та ін.

Крізь призму науково-методологічного дискурсу розробляються комплексні методики і процедури вивчення різних видів мемуаристики. Вони передбачають атрибуцію джерел за часом і місцем походження та з'ясування низки загальних аспектів, починаючи від світобачення і причетності автора до описуваних подій (свідок, «із чужих вуст»), мотивів написання, ступеня компетентності й завершуючи вивченням жанрово-видової, текстологічної, стилістичної архітекτονіки твору, осмисленням його змістової достовірності, інформативної цінності тощо [559; 655; 1229].

Як джерела педагогічної біографістики докладнішого аналізу потребують окремі складники мемуаристики (автобіографія, спогади, щоденники, епістолярій, що також є різновидами документів особового походження) з акцентом на з'ясуванні їхніх інформативних особливостей.

Спираючись на науковий досвід [237, с. 147-149; 281; 655, с. 117-120; та ін.], розглядаємо автобіографію (грец. – сам / життя / пишу) як послідовний логічний письмовий авторський опис власного життя, що охоплює його основні віхи. Таке загальне трактування деталізує їхній поділ залежно від мети і завдань

написання на: а) спонтанні, написані людиною незалежно від цілей сторонньої особи, дослідника; б) провоковані, підготовлені на замовлення, тож можуть визначатися певними наративними акцентами; в) повні, у вигляді всебічного життєпису; г) тематичні, які висвітлюють окремі сторони, періоди життя; ґ) службові або офіційні, написані за канонами ділової мови, наближаються до облікових анкет; д) творчі, у яких стисла фрагментарна біографічна частина передує, доповнює або ілюструє виклад і самооцінку творчої та наукової діяльності (можуть переростати у спогади або становлять їхні окремі частини). За змістом розрізняють автобіографії, у яких в одному випадку переважають дані про зовнішню об'єктивовані події і обставини, в іншому акцентується на внутрішніх переживаннях, мотивах, оцінках, роздумах тощо.

Означені й інші види автобіографій не існують у «чистому» вигляді, бо поєднують різні риси і характеристики. Розуміння біографом цього розмаїття важливе для їхнього аналізу як джерела особового походження. Ці різновиди зумовлюють інформативне значення автобіографій як історико-педагогічного джерела, адже в певному обсязі, повноті, глибині вони презентують аспекти життєвої ретроспективи, що стосуються походження педагогічної персоналії, її дитячих і юнацьких років, родинного, соціального, професійного оточення, кар'єрного і творчого зростання, суспільної діяльності, урешті, побутових умов, внутрішнього світу тощо.

Автобіографію можна розглядати як самостійний твір, у якому автор досліджує власний розвиток. Однак, попри такий фактографізм, вона належить типу феноменологічного тексту. Це визначає її особливості як джерела особового походження та підходи до інтерпретації: якщо питання авторської ідентифікації і правдивості викладених фактів не ставиться під сумнів (за винятком відвертої фальсифікації), то проблема об'єктивності авторських оцінок, вірогідності викладених подій потребує з'ясування біографом.

Науково-теоретичні основи вивчення автобіографії почали формуватися в середині XIX ст. у працях В. Дільтея, Л. Ранке,

інших представників західної історіософії. Проте до її перших зразків як джерела педагогічної біографістики відносимо твори більш раннього періоду, зокрема згадувані «Повчання» князя Мономаха, житіє І. Турчанського (додаток Г.2) та ін.

Репрезентативна вибірка творчих автобіографій діячів, що досліджуються як педагогічні персоналії (додаток Г.3), дозволяє стверджувати, що їхній основний масив як оригінальних джерел педагогічної біографістики сформувався в другій половині XIX – 30-х рр. XX ст., позаяк за наступних десятиріч писалися головню сухі офіційні автобіографії.

Їхнє використання як джерела педагогічної біографістики потребує врахування часу написання і видання, місця зберігання тощо. За цими формальними ознаками поділяємо автобіографічні твори на ті, що: а) зберігаються в архівних фондах (додаток Г.3, позиції 1 – 4), причому не завжди в особовому фондї автора, а й серед документів інших фондоутворювачів (позиція 5); б) надруковані в періодичних виданнях (позиції 12, 14, 16, 19); в) видані у зібраннях авторських творів або збірниках документів про життя і творчість діячів (6-7, 9, 11, 18, 21-29); г) надруковані в окремому книжковому форматі (20); ґ) передруковані в окремих виданнях повні тексти або їхні фрагментами, приміром, підготовлений Ю. Луцьким збірник автобіографій видатних українців XIX ст. (Нью-Йорк, 1989) (позиції 29-42) та ін.

Зміст і спрямованість автобіографій визначаються метою і часом написання, адже твори одного автора, що з'явилися на різних відрізках його життєвого шляху, можуть мати відмінне інформаційно-змістове навантаження. До прикладу, автобіографія відомого галицького москвофіла І. Наумовича (1826 – 1891, помер у Новоросійську (Росія), перепохований у Києві), написана на замовлення віденської газети «Русская правда» й опублікована в москвофільському часописі «Галицкая Русь» з нагоди його смерті [4], має виражений тенденційний характер. Автор чітко і стримано оповідає про роки навчання, літературний доробок, але перебільшує масштаби і вплив своєї просвітницької діяльності, зокрема заснованого ним 1874 р. Общества ім. М. Качковського, яке після нетривалого піднесення (засно-

увало читальні, поширювало літературу для народу) занепало, втративши підтримку з-поміж селянства.

Як досвід критично-конструктивного аналізу автобіографій цікавими видаються написані 1940 р. за умов встановлення радянського режиму в Західній Україні твори двох відомих українських педагогів і громадсько-культурних діячів. Перша стосується О. Тисовського (з 1940 р. професор Українського державного університету ім. І. Франка у Львові), який докладно описує процес свого навчання і науково-дослідну роботу в галузі біології, педагогічну працю в різних навчальних закладах, зокрема таємному українському університеті у Львові (1919 р.), акцентує на участі в НТШ і постійних перешкодах його освітній і науковій праці з боку польської влади [1274]. Але при цьому, він фактично оминає увагою активну діяльність з організації української скаутської організації, зокрема підготовлений для неї підручник «Життя в Пласті» (1921), що визначив ідейно-виховні засади тощо.

Подібні рефлексії українського скаутингу бачимо в автобіографії ще одного очільника «Пласту», сина Каменяра, П. Франка [1275], якого 1940 р. обрали депутатом Верховної Ради УРСР. (У червні 1941 р. загинув «за нез'ясованих обставин», припускають, що був застрелений конвоїром НКВС під час евакуації зі Львова [293]).

Науковці всебічно дослідили написані за різних життєвих обставин автобіографічні твори І. Франка, які цікаві з позицій як літературознавства, так і педагогічної біографістики. У праці «Дещо про себе самого» (1897), що була підготовлена на замовлення для польського літературного збірника, він висловлює глибокі думки щодо самого жанру біографії: «Є письменники, чий життєпис цікавіший від їхніх творів... Їх можна назвати представниками того часу, коли вони жили, а їхній життєпис у кожному разі дасть змогу глибоко увійти в таємниці духу їхньої доби, бо саме в них... він немов відтворюється і знаходить своє найвиразніше втілення». Зроблені у ній приголомшливі визнання: «не люблю русинів», «навіть нашої Русі не люблю, не люблю так і в такій мірі, як це роблять або вдають... наші патен-

товані патріоти», досі залишаються предметом дискусій. Однак не ставиться під сумнів щира любов Каменяра до простого народу, який виявляє «жадобу до світла, правди та справедливості», тож «ніяка праця» на його користь «не піде марно» (додаток Г.3, позиція 6).

В інших автобіографічних творах, написаних на замовлення різних видавців, І. Франко або акцентує на початках свого «писательства» і подає перелік основних праць (додаток Г.3, позиція 5), або, відмовляючись від «шаблонів», у довільній формі оповідає про віхи свого життя та творчої і громадсько-просвітницької діяльності (позиція 6). Їх доповнюють інші автобіографічні матеріали у вигляді фрагментів із листа до М. Драгоманова, публічних промов тощо (позиція 7-9) тощо.

У розрізі нашого дослідження автобіографії І. Франка становлять інтерес з двох позицій. По-перше, вони засвідчують можливі прояви «автобіографічного компонента» в різножанрових творах, що дає інформацію для вивчення аспектів творчої діяльності персоналії на різних етапах її життєвого шляху. По-друге, вони показують, що при вивченні автобіографічних текстів слід виходити за межі «еґоцентризму» окремої особи та розглядати її як відображення загального стану самосвідомості і ментальності суспільства, як його уявлення про творчу інтелектуальну особистість та її місце і роль в культурно-освітніх процесах. Обґрунтованість такої рефлексії підтверджує започаткована ще наприкінці ХІХ ст. традиція запровадження спеціальних рубрик у періодичних громадських і культурологічних виданнях, які відображають, з одного боку, її місце і роль у культурно-освітніх процесах, з іншого, прагнення до самопізнання нації через автобіографії і біографії непересічних постатей.

Як приклади провокованих автобіографій відзначаємо написані на замовлення різних видавців твори О. Кобилянської, М. Кобринської, О. Маковея, В. Стефаніка (додаток Г.3), інших письменників і громадських діячів, що вивчаються як педагогічні персоналії. Намагаючись справити враження на читача, їхні автори силою художнього слова розкривають родинне середовище, роки дитинства і навчання, соціальне і культурне се-

редовище, що визначали процеси світоглядного і творчого становлення. Найбільш докладно оповідаються перші кроки літературної, педагогічної, громадсько-просвітницької діяльності. Будучи важливим історико-педагогічним джерелом, вони часто спрощують, ідеалізують складні як внутрішні переживання, так і результати творчої і суспільної праці, тож потребують усебічного критичного аналізу.

А творча «меморіальна» автобіографія М. Драгоманова стала одним з основних джерел його вивчення як педагогічної персоналії. Автор виразно окреслив чинники особистісного формування: «пристрасть до читання... з дитинства перейшла до мене від батька»; під час навчання у гімназії багато вчився і читав «на чужих мовах»; будучи студентом університету, «я попав у гурток студентів, які засновували перші недільні школи» і т. ін. Він ретельно оповідає про численні «педагогічні справи», пов'язані із гімназією, університетом, «деспотичною» освітньою політикою уряду в Російській імперії і її окремих губерніях, про їхніх учасників (М. Пирогов та ін.), а також пояснює, як це відобразилося в його творчій (брошура «Народні школи на Україні» та ін.) і суспільній діяльності [33].

Загалом автобіографічні твори М. Драгоманова (додаток Г.3, позиції 21-23) слугують прикладом напрацьованої в літературно-інтелектуальному процесі останньої третини ХІХ – початку ХХ ст. своєрідної моделі саморефлексії, яка передбачала подачу автором свого родоводу (походження, соціальний статус батьків тощо) та розкриття процесу навчання (домашнє, гімназійне, університетське), участі в молодіжних об'єднаннях, початків і розгортання творчої, громадсько-просвітницької, педагогічної діяльності, відносин у соціокультурному середовищі, опозиційного ставлення до офіційної влади, що супроводжувалося арештами, ув'язненнями, подорожами Україною і Європою, перебування в еміграції тощо. Її класичними зразками також слугують автобіографії М. Костомарова (1890) (додаток Г.3, позиція 11), яка лексикою і структурою явно наслідує традицію російського письменства, та П. Куліша, що була написана від другої особи і видана друком від імені В. Білозерського



під назвою «Мое життя» у львівському тижневику «Правда» за 1868 р. (додаток Г.3, позиція 31), та ін.

Ці приклади відображають тенденцію переплетення автобіографії зі спогадами-мемуарами. Тому в сучасних виданнях зі спогадів часто виокремлюють фрагменти, що подаються як «автобіографічні», до прикладу, О. Барвінського, С. Русової в антології «Самі про себе» (додаток Г.3, позиції 29-42).

Власне спогади-мемуари (спогадова література) мають як загальні, властиві всій мемуаристиці, так і свої особливі риси. В їхній структурі виразніше, аніж в автобіографії, виокремлюються біографічний і «подієвий» складники, які, залежно від стилю викладу матеріалу, можуть перетинатися. Серед інших видів джерел особового походження вони мають найбільший суб'єктивний, нерідко відверто тенденційний характер, тому їхнє використання потребує прискіпливого з'ясування мотивів написання твору, ідейних і світоглядних поглядів автора, його ставлення до описуваних подій, процесів, діячів, джерела тощо. Чим більшою є часова відстань між подіями і написанням спогадів, тим більшою є вірогідність «помилки пам'яті», мимовільних викривлень, які потрібно відрізнити від свідомих фальсифікацій і рефлексивних спотворень. Науково-пізнавальне значення спогадів зростає завдяки використанню мемуаристом різних джерельних матеріалів, особливо, якщо вони втрачені або недоступні дослідникові, для якого за будь-яких обставин значний або й головний інтерес становлять висловлені в них оцінні характеристики.

Виходячи з видового розмаїття спогадів, що використовуються в історико-педагогічній біографістиці, пропонуємо їхній поділ на такі групи: а) твори, авторами яких є самі педагоги; б) спогади, у яких відображена життєдіяльність педагогічних персоналій; в) присвячені їм «портретні спогади» членів родини, колег, соратників (т. зв. посмертні спогади); г) «спогади-автопортрети» (наш, авторський, термін. – І. Р.); ґ) спогади про функціонування окремих навчальних закладів. Попри умовність такого групування, воно увиразнює змістовно-видові особливості цього виду особового джерела, тож слугує за основу послідовності його вивчення.

Аналіз національного фонду спогадової літератури та ступеня її використання як джерела історико-педагогічних досліджень, зокрема в галузі біографістики (додаток Г), дозволяє зробити такі висновки. По-перше, у випадках, коли досліджувана персоналія залишила після себе мемуарну спадщину (включно зі щоденниками, епістолярієм тощо), вона стає одним із основних інформативних джерел для реконструкції її життєвого шляху, а також вивчення творчої спадщини (до прикладу, праці про І. Петрів [1141], С. Русову [355-356; 1078], О. Русова [1050], Б. Ступарика [131] та ін.). По-друге, мемуаристика загалом доволі активно використовується для з'ясування різних аспектів наукової проблеми, однак, спогадів, які безпосередньо належать педагогам (а не особам, які вивчаються як педагогічні персоналії), є відносно небагато. Тож саме на них зосереджуємо увагу.

Подані в додатку Г.3 праці презентують меморіальні спогади знаних педагогів, що, безумовно, не вичерпує їх загального обсягу і видового розмаїття. Чи не найбільш затребуваною з-поміж істориків педагогіки стала праця С. Русової «Мої спомини» [1046], яка в першому варіанті за редакції М. Грушевського була оприлюднена 1928 р., а в повному обсязі – 1937 р. Цей меморіальний твір окреслює панораму суспільно-політичного і громадсько-культурного розвитку України і життя національної інтелігенції в другій половині XIX – на початку XX ст., зокрема за доби Української революції 1917 – 1919 рр. На такому тлі розкриваються чинники світоглядного формування авторки (родинне й соціокультурне середовище, зарубіжна й українська суспільна думка тощо) та зміст, етапи, напрями, інші аспекти її наукової, організаційно-педагогічної, культурно-просвітницької, державницької діяльності. Крізь призму особистих контактів спогади проливають світло на життєдіяльність інших визначних діячів, педагогів, просвітян, інтелектуалів – О. Драгоманова, М. Лисенка, М. Старицького, П. Чубинського тощо. До слова, вони вже аналізувалися з позицій історичного джерелознавства [291-292], що актуалізує їхнє спеціальне вивчення в контексті історико-педагогічної науки.

Актуалізуємо потребу предметного дослідження й інших меморіальних праць, які зазвичай розглядаються лише як джерело конкретно-тематичних студій. Ідеться, до прикладу, про фундаментальні «Спомини з мого життя», які визначний педагог, історик, громадсько-політичний діяч О. Барвінський (1847 – 1926) писав упродовж останніх 11 років життя і довів до 1907 р. Після першого видання 1912 – 1913 рр. вони передруковувалися в різних форматах, а в повному обсязі перша і друга частини були видані 2004 р. [54], третя і четверта – 2010 р. [53]. Цей унікальний в історії української мемуаристики документ містить ґрунтовну біографію автора, яка дає уявлення про чинники і середовище його особистісного становлення та основні напрями суспільно-політичної й адміністративної (посол віденського парламенту і галицького сейму, член Крайової шкільної ради тощо), наукової, педагогічної, громадсько-просвітницької діяльності, відображає характер освітньо-виховного процесу в краї. Водночас, він репрезентує цілу епоху національно-культурного розвитку західноукраїнських земель другої половини ХІХ – початку ХХ ст., розкриваючи гостру боротьбу за українське шкільництво, діяльність численних громадських культурно-освітніх інституцій, розмаїття зв'язків між інтелігенцією різних регіонів України тощо.

Від цих, написаних за класичними канонами мемуаристики праць, за змістом і стилем наративу відрізняються «Спогади учительки» Уляни Кравченко (Юлія Шнайдер, 1860 – 1947) – знаної української літераторки німецького походження. Вони писалися за спонуканням І. Франка і Н. Кобринської у 1887 р., але для цієї праці не знайшлося місця в альманаху «Перший вінок», як передбачалося, тож у повному обсязі твір видали лише 1936 р. Він складається із двох нарисів («Перший рік навчання»; «Із записок учительки») та не має традиційної для цього жанру біографічної частини. Події описуються із серпня 1881 р., коли, одержавши «свідомство зрілості» про закінчення вчительської семінарії, авторка розпочала багатотраждальний шлях у пошуках роботи. Вона щиро в художньому стилі оповідає про свої «блукання», що віддзеркалюють типову долю українського

вчительства Галичини кінця ХІХ – початку ХХ ст. У такому контексті увиразнюються фрагменти попереднього життя (дівчина здобула ґрунтовну домашню освіту, знала античну і західну літературу). Як історико-педагогічне джерело спогади особливо цікаві тим, що на рівні мікроісторії відтворюють атмосферу, яка панувала в початкових школах та сільських і міських громадах краю, умови побуту освітян, складні національні відносини, за яких придушувалися всі прояви українства [595].

У такому ж ключі відзначмо «Спомини з життя» (1908) А. Вахнянина, які, зокрема, розкривають цікаві епізоди розвитку українських культурно-освітніх і студентських товариств (віденська «Січ», львівська «Галицько-руська матиця» й ін.) та освітньо-видавничого руху в Галичині в останній третині ХІХ – на початку ХХ ст. [164], та написані в середині ХХ ст. «Спогади старого педагога» М. Соневицького, які відображають понад півсторичну панораму освітньо-педагогічного й національно-культурного життя галицької провінції, зокрема жертвну працю освітян на користь рідного народу [1114].

Серед спогадів другої групи діячів, що вивчаються як педагогічні персоналії, заслуговують на відзначення «Австро-руські спомини (1867–1877)» М. Драгоманова, які друкувалися в 15 книгах у Львові в 1889 – 1899 рр. за редакції і фінансової допомоги І. Франка. Цей твір варто розглядати під кутом запропонованого В. Андрущенком концепту «епохальної педагогіки Драгоманова» [27]. Його цінність і унікальність передусім полягає в загальній рефлексії культурно-освітнього життя України, яка перебувала під владою австро-угорського та російського імперських режимів. Будучи органічним доповненням до автобіографічних творів М. Драгоманова, спогади поглиблюють уявлення про розвиток освіти в Наддніпрянщині. З іншого боку, вони несуть відбиток такого жанру мемуаристики, як подорожні нотатки, адже передають враження автора від подорожей Галичиною. Ця праця є цінним джерелом вивчення зв'язків між розділеною державними кордонами українською інтелігенцією, формування ідейного світобачення українського юнацтва тощо. Вона залишається актуальною, адже відображає погля-

ди М. Драгоманова на розв'язання тривалої дискусії про мову навчання, яка інтегрувалася у площину визначених ним «національних», «народнотрадиційних», «світових», «наукових» пріоритетів [378].

За рівнем фундаментальності висвітлення суспільного життя українства у вітчизняній мемуаристиці важко знайти аналог меморіальній праці К. Левицького «Історія політичної думки» (1926). У вимірі національного суспільного руху галицького українства другої половини XIX – початку XX ст. за чіткою хронологією крізь призму «національної значущості» та авторських рефлексій розкривається панорама боротьби за національне шкільництво, створення громадсько-просвітницьких, педагогічних інституцій, участь у цих процесах відомих діячів тощо [630]. Окремі аспекти цього явища подано в додатку Г.

Ця група спогадової літератури (додаток Г.3) додає цінні скельця в мозаїку культурних й освітньо-педагогічних процесів України XIX – XX ст. Як типовий приклад анонсуємо працю О. Русова, що розкриває цікаві епізоди про життя українського студентства, стосунки між інтелігенцією і можновладцями, переслідування національного просвітницького руху, увиразнює штрихи до портретів представників національної еліти [1050, с. 137-295].

На окрему увагу з позицій історико-педагогічної біографістики заслуговує вивчення спогадів про І. Франка, які залишили відомі діячі, учені, просвітяни, педагоги (М. Грушевський, А. Дольницький, Б. Лепкий, В. Лукич, В. Пачовський, К. Попович, К. Студинський, Уляна Кравченко та ін.). Вони представлені в численних виданнях різних періодів, зокрема найповнішому збірнику «Спогади про Івана Франка» (1997) [1124]. Їхнє документально-інформаційне значення полягає в розширенні фактографічної бази про життєдіяльність окремих представників національної інтелігенції та загальних уявлень про інтелектуальне і культурно-громадське середовище її формування в останній третині XIX – на початку XX ст. Таку ж змістову наповненість мають збірники спогадів про Лесю Українку [1125], М. Лисенка [638], С. Людкевича [1128], В. Стефаніка [1138], інших знаних діячів.

Традиція написання т. зв. портретних спогадів сягає кінця XIX ст. Після занепаду за радянського періоду вона набрала розмаху на межі XX – XXI ст., що супроводжується появою не лише статейних матеріалів, а й окремих тематичних видань, присвячених життєдіяльності педагогічних персоналій. На відміну від попередніх груп спогадової літератури, цей її різновид представлений «спогадами-мініатюрами», у яких члени родини, колеги, соратники зазвичай акцентують увагу на окремих аспектах біографії та творчої, навчально-виховної, науково-організаційної, громадської діяльності діяча, окремих рисах його характеру тощо. У них важко знайти елементи критики, тож науково-інформативна цінність таких матеріалів полягає в уявленні особистісної індивідуальності та творчої багатогранності педагога.

Урізноманітнення змістового і репрезентативного форматів портретних спогадів проявляється в практиці видання збірників на пошану учених-педагогів, де вони розміщуються разом із науковими статтями про їхню творчість або поряд із фрагментами наукового доробку і бібліографією діяча. Їхні автори засвідчують свої рефлексії, почуття, переживання не лише в домінуючому публіцистично-белетристичному стилі, а й у поетичній формі, як, приміром, у спогадах про Р. Скульського [779], Б. Ступарика [420]) та ін.

Під уведеним нами до наукового обігу поняттям «автобіографічні спогади» розуміємо відкладені в пам'яті ретроспективні рефлексії біографічного характеру та освітньо-педагогічної і науково-організаційної діяльності тощо. Під кутом особистих переживань більше чи менше знаних персоналій вони відображають як типові, так і унікальні події, процеси, явища, що становлять окремі унікальні «скельця» розвитку української освіти та педагогічної думки [662; 897-898]. Виокремлюємо автобіографічні спогади І. Петрів, яка, проживаючи в Канаді, представила унікальні портретні зарисовки улюблених учителів К. Малицької та О. Маковея, що навчали її в 1907 – 1910 рр. у львівській Державній жіночій учительській семінарії. Вони цікаві подробицями, що розкривають зміст і характер навчаль-

но-виховного процесу, й тим, що з погляду півсторічного життєвого й освітянського досвіду стверджують силу педагогічного таланту цих знаних постатей [897-898].

Подібні в часовому вимірі тенденції характерні для публікацій спогадів про діяльність окремих навчальних закладів, які відзначаються не «елітарним», а демократичним характером, адже їхніми об'єктами і суб'єктами виступають учителі, учні, опікуни й меценати тощо. Зазвичай вони друкуються у збірниках спільно з історичними матеріалами про діяльність освітніх установ, як, до прикладу, про Київський університет св. Володимира за доби Української революції 1917–1919 рр. [1222] та ін. Іноді така спогадова література з'являється у форматі окремих книжкових видань [1338]. З позицій педагогічної біографістики вона становлять цінне джерело для вивчення окремих персоналій та особливо для досліджень з просопографії, адже дає до певної міри «відформатований» за відповідними критеріями матеріал для створення колективних біографій педагогів і громадських діячів.

Окремий своєрідний і досить продуктивний період розвитку педагогічної біографістики становлять 50 – 80-ті ХХ ст., коли з'явився масив спогадової літератури виразної ідейно-змістової спрямованості. Це переважно посмертні присвячені відомим педагогам портретні спогади колег, членів родини, що писали на замовлення. Вони визначаються наративними акцентами на висвітлення окремих аспектів їхнього життя, педагогічного досвіду, діяльності керованих ними освітніх закладів тощо. Ця спогадова література достатньо відома в науково-педагогічних колах, тому акцентуємо на окремих аспектах цієї проблеми та актуалізуємо потребу її спеціального комплексного дослідження, адже науковці фрагментарно, у ракурсі своїх тематичних студій інтерпретують положення цих творів, що не дає цілісного уявлення про цей різновид історико-педагогічних джерел.

Сказане передусім стосується спогадів А. Макаренка та портретних спогадів про нього. У масиві студій з макаренкознавства (розділ 4) активно використовуються його твори, що здобули статус «класичних»: «Мої педагогічні погляди» [681] (акумулює

праці «Деякі висновки з педагогічного досвіду», «Про мій досвід», «З досвіду роботи», інші) та «Педагогічна поема» (1937), яка в Україні перевидавалася близько 18 разів. Цей «поліжанровий» твір увібрав у себе елементи спогадів, щоденника, повісті, нарису, хроніки, публіцистики і роману, ввійшовши в радянську літературу та педагогічну думку як «роман виховання».

Сучасні українські педагоги, оминаючи тривалий науковий дискурс навколо постаті і творчої спадщини А. Макаренка, продовжують беззастережно використовувати її положення для обґрунтування та актуалізації окремих компонентів авторської системи педагога, абстрагуючись від її ідейної спрямованості. Акцентуючи на ній, окремі автори (А. Бойко [120], Г. Ващенко [173] А. Чернов [1301] та ін.) показують виразний дисонанс мемуарної й загалом педагогічної творчості А. Макаренка із сучасними парадигмами гуманістично-, національно-, особистісно орієнтованого виховання творчої особистості.

Такого ж неупередженого аналізу з позицій педагогічної біографістики потребують збірники статей спогадів («Спогади про А. С. Макаренка» (1960 [230]; «Полтавці про А. С. Макаренка» (1968) [928]) та інші книжкові і статейні видання такого спрямування (лише у бібліографії 1988 р. їх зафіксовано близько 15 позицій [679]), які стосуються окремих періодів, епізодів, аспектів особистої, професійної і творчої біографії педагога.

Унікальним явищем в українській педагогічній біографістиці є масив спогадової літератури про В. Сухомлинського, що почала формуватися відразу по смерті видатного педагога і стала важливим складником сухомліністики (розділ 4). Характер і динаміку цього процесу засвідчують присвячені йому бібліографічні покажчики. З понад 200, зафіксованих у виданні 1987 р. [1154] статейних матеріалів у громадській, освітянській і педагогічній періодиці, близько 35 – 40 мають виражений характер спогадів колег із близького оточення та освітян зі всього Союзу, у яких ця непересічна постать залишила незабутні враження та істотно вплинула на їхню педагогічну працю.

Надалі цей процес набуває цілеспрямованого, фахового, системного характеру. Про це свідчить книга «Спогади про Су-



хомлинського» (1990) [1126], де зібрані свідчення понад сорока колег, соратників, учених, які розкривають безліч епізодів, фактів про життєдіяльність педагога, характеризують цю непересічну особистість і її творчі ідеї. Прикметною рисою наступного етапу формування «спогадового фонду» В. Сухомлинського стало інтерв'ювання його учнів, колег, членів родини, які дають фахові оцінки педагогічній праці, розкривають маловідомі сторінки біографії (особливий інтерес тут становлять свідчення О. Сухомлинської, які допомагають відтворити образ «справжнього Сухомлинського») [1157]. У 2001 – 2013 рр. його скарбницю поповнило близько півсотні публікацій у громадській і освітянській періодиці [1171; 1172].

Окрему сторінку радянської педагогічної мемуаристики становлять спогади, щоденники про соратників В. Сухомлинського і відомих українських педагогів О. Захаренка [436], Ф. Оксанича [150], І. Кодака [778] та ін. Вони орієнтовані на розкриття суті і досвіду реалізації їхніх авторських систем та активно використовуються у присвячених цим персоналіям студіях.

Період 90-х рр. XX – початку XXI ст. з об'єктивних причин не став продуктивним для написання педагогами і освітянами спогадів у їхньому класичному розумінні. За такої ситуації зростає інтерес до праці Б. Ступарика (1940 – 2002) «З порога вічності. Автобіографічна сповідь» (2005 р.) [1146]. Сама її назва налаштовує на «одкровення» автора, який відверто оповідає про родинне життя та період навчання у школі, технікумі, підституті, складні умови праці в закладах професійної освіти за радянського періоду, особливості виконання обов'язків очільника міського відділу освіти Івано-Франківська та про науково-педагогічну і громадсько-просвітницьку діяльність за доби державної незалежності тощо. Зі всього видно, що саме це останнє десятиріччя стало найбільш складним і драматичним періодом життєвого шляху вченого-педагога, що проявляється в його оцінках панівних в університеті стосунків тощо [1146]. Подекуди видається, що зрозуміти зміст авторських «послань» можуть лише окремі «втаємничені» особи.

Своєрідним різновидом особових джерел є щоденники, що, як засвідчує вибірко-репрезентативний аналіз (додаток Г), мають різну інформаційність для історико-педагогічної біографістики. При їхньому використанні слід ураховувати такі властивості й риси, як «автокомунікативність» (створювалися зазвичай не з метою оприлюднення, а для власного самоаналізу або обмеженого кола адресатів); єдність форми і структури, оперативність і системність викладу матеріалу (щоденна фіксація інформації із зазначенням дати, прив'язка поточної події до певного місця); стислість і фрагментарність викладу матеріалу. Відносно швидка передача думок та «мінімізація суб'єктивності» підвищує ступінь достовірності інформації, надає більшої відвертості враженням, почуттям, переживанням автора.

Табл. 3.1

**Вибірка опублікованих щоденників, що становлять  
інформаційне джерело дослідження педагогічних  
персоналій**

Автор	Назва твору	Період, який охоплюють
О. Русов	Хутор Робинзон под Шаповаловкою	Серп. – верес. 1878
О. Русов	Записки земского губернского гласного	1898 - 1901
С. Русова	Щоденник	
С. Васильченко	Записки вчителя	1898 – 1905
І. Бажанський	Війна. Щоденник-хроніка буковинського педагога та письменника	31.8.1914 – 29.11.1917
І. Боберський	Щоденник	1918 – 1919
І. Блажкевич	Спогади	30.07.1914 – 4.10.1921
К. Малицька	«Остали тільки спомини...» (3 сибірського щоденника)	1919-1917
М. Черемшина	Щоденник	Листопад 1914 – січень 1915
О. Мошура	Щоденник	1928-1939

Биокремлюємо щоденники О. Русова, які розкривають фрагменти життєдіяльності діяча і його дружини С. Русової («Хутір Робінзон під Шаповалівкою» [1050, с. 23-40]) та на рівні мікроісторії оповідають про «буденні шкільні справи» і культурно-освітню атмосферу провінції, де існували особливі взаємини між інтелігенцією тощо («Записки земського губернського гласного» [1050, с. 65-130]). А щоденник С. Русової, який вона вела з червня 1919 р. у Кам'янці-Подільському та в еміграції до 1939 р., слугує цінним джерелом осмислення цих складних періодів її життєдіяльності [1047].

Заслугує на відзначення мемуаристика відомого письменника С. Васильченка (1878 – 1932), педагога за фахом і покликанням, який у своїй творчості приділив значну увагу проблемі вчительства. Для історико-педагогічної біографістики вона цікава з двох позицій. По-перше, його «Записки вчителя», інші нотатки, у яких автор, працюючи по закінченні вчительської семінарії в 1898 – 1905 рр. у сільських школах Київщини і Полтавщини, фіксував «свої вчительські жалі та кривди», не мають властивих щоденникам рис (відсутні дати, чітка прив'язка до подій тощо), натомість містять притаманні спогадам розлогі оцінні характеристики. По-друге, виходячи за межі автобіографізму, вони образно і яскраво передають умови «темної сільської життя» і «тупої нікчемної роботи в школі», де молодий учитель швидко деградує, що відповідним чином позначається на вихованні учнів. Такі глибокі соціально-психологічні рефлексії переплітаються зі спогадами про власне дитинство та описом безпросвітного становища українського села на перетині XIX – XX ст. [159, с. 515 – 517].

Загальновідомим в історії світової мемуаристики є явище, коли періоди воєнного лихоліття спонукали сучасників до ведення щоденників. Чимало таких унікальних пам'яток за доби Першої світової війни залишили знані педагоги, письменники, громадські діячі, зокрема, І. Боберський, І. Блажкевич, К. Малицька, Марко Черемшина та ін. Для педагогічної науки і біографістики вони цікаві як джерела, що розкривають епізоди життєвого шляху та як унікальні пам'ятки, що ставлять укра-

їнську мемуаристику в рівень із найкращими європейськими зразками і мають важливе дидактично-виховне значення.

Про це свідчить авторитетна думка О. Огуя, упорядника праці І. Бажанського (1863 – 1933) «Війна. Щоденник-хроніка буковинського педагога та письменника (Вашківці, 31.8.1914 – 29.11.1917)». Порівнюючи її зі щоденником А. Барбюса «Вгонь», «Записками кавалериста» М. Гумільова, «Спогадами стороннього» С. Цвейга, учений стверджує, що лише у творі цього сільського вчителя «можна побачити гіркоту тих, хто пережив війну» і ця гіркота не зіставна з рефлексіями багатьох мемуаристів зі світовим ім'ям [47, с. 7]. У «культурно-історичному ракурсі [це] подвиг письменника» [47, с. 28], який регулярно хронометрував мозаїку суспільного життя містечка Вашківці, біля Черемоша. Значущості цьому твору як історико-педагогічному джерелу додає той факт, що проблема розвитку національного шкільництва за воєнної доби залишається мало дослідженою, а І. Бажанський звертає на неї особливу увагу, адже 1917 р. був призначений повітовим інспектором українських шкіл [47].

За сучасної військово-політичної ситуації в Україні особливого національно-патріотичного звучання і пізнавального значення набуває праця «батька української руханки» І. Боберського «Щоденник, 1918 – 1919 рр.», який у рукописах зберігався в закордонних архівах, доки 1999 р. був віднайдений Ю. Мициком та опублікований в 2003 р. [113]. Її лейтмотив відображає афористичний епіграф: «Добра держава – це найкращий людський твір на землі. Кожний державлянин, неначе колісце в годиннику, має складно виконувати роботу, яка йому припала» [113, с. 9]. Актуальними видаються сформульовані автором, який був референтом пропаганди в Державному секретаріаті (міністерстві) військових справ ЗУНР, вимоги щодо дотримання військової карності, «вироблення у вояків довір'я» до офіцерів та потреби органічного поєднання військово-патріотичного, морального і фізичного виховання. До цього закликають промовисті лаконізми: «[старшини] мусять посідати знання, розум, відвагу», бути прикладом для вояків; «Старайся бути сильнішим»; «Поготівля духа і тіла конечне [необхідне]»; «Здоровіший,

розумніший, справніший перемагає» та ін. [113, с. 135]. Розуміючи, що «українці хиткі» в поведінці, тому не можуть самі на себе покладатися, автор спонукав до самовиховання духа і тіла власним прикладом: щодня «рано мушу руханкувати», бо без цього м'язи мертвіють [113, с. 192].

«Щоденник» І. Боберського також проливає світло на маловідомі факти із життєдіяльності українських педагогів і просвітян. Приміром, у ньому фіксуються зв'язки із В. Пачовським, якого автор переконував скласти докторат, стати вченим, викладачем та залучав до просвітницько-виховної роботи з-поміж вояків шляхом написання «відозв» тощо [113, с. 107, 135].

Наразі обмежимося анонсуванням інших творів, які мають стати предметом спеціального дослідження з позицій історико-педагогічної науки (перші кроки в цьому напрямі засвідчує розвідка М. Федунь в освітньо-педагогічному часописі «Обрії» [1229] та ін.). Автори щоденників (додаток Г) у формі «внутрішнього діалогу», полеміки із собою або уявним опонентом розкривають пов'язані з подіями воєнного лихоліття проблеми формування особистості, що переживає важкі часи сибірського заслання (педагог і громадська діячка К. Малицька (1872 – 1942) [697]); перебуває у нестерпних побутових умовах (письменник-просвітитель Марко Черемшина [1229]); кристалізує силу волі всупереч усім викликам війни (дитяча письменниця І. Блажкевич (1886 – 1977) [111]) та ін. Необтяжені різними канонами й умовностями, вони пропонують суб'єктивні оцінки побаченого, пережитого та власні інтерпретації культурно-освітнього простору; розкривають світоглядні деформації різних верств населення, які й на межі фізичного виживання не втрачали людської гідності, моральних чеснот, а кріпилися вірою в українську державу, пов'язуючи з нею своє майбутнє.

Щоденники письменників і педагогів часто ставали документальною основою для написання реалістичної поезії і прози. Таким прикладом слугують згадувані «Записки вчителя» С. Васильченка, які дали автобіографічне підґрунтя для написання циклу новел і оповідань, присвячених учительській праці («Вечеря», «З самого початку» та ін.).

У наскрізь автобіографічному, пронизаному глибоким психологізмом щоденнику поета і просвітницького подвижника О. Мошури (1909 – 1942) відображені складні ідейні шукання української молоді Галичини 30-х рр. XX ст. Автор на рівні мікроісторії дає унікальні свідчення про «буденну діяльність» «Просвіти», про життя у своїй «другій домівці» – Народному домі, про «невтомних друзів», які жертвовно працюють над просвітою «простого люду». Відтак вони були відображені в поезіях «Легенда про «Просвіту», «Молодь у читальні» та ін. Одну з їхніх посвят «читальникам перегінським дівчатам і хлопцям» супроводжують віршовані рядки: «Я кров палкого серця оддав би до краплини; / За вас, свідомі друзі, я дам себе розп'ять» [766].

У дослідженнях про педагогічні персоналії (додаток В) активно використовується листування, що має значну інформаційну цінність. До з'ясування науково-теоретичних педагогічного епістолярного жанру спричинилася В. Дьоміна у контексті вивчення його виховного потенціалу в педагогічній спадщині В. Сухомлинського [384]. На конкретних прикладах з'ясуємо загальні та особливі характеристики епістолярію як джерела особового походження.

Згідно з традиційними канонами епістолярного жанру, приватне листування (офіційні листи відносять до матеріалів діловодства) не призначалося для оприлюднення. Однак історія української педагогічної думки дає приклади, коли, за задумом автора, листи ставали формою і засобом репрезентації його ідей і поглядів. Таким класичним прикладом є «Листи до сина» О. Сухомлинського, що становлять вагомий внесок у розвиток теорії і практики навчання і виховання та розглядаються в контексті родинної (батьківської) педагогіки. Педагог-батько радіє, що вони збудили в нащадка «цілий рій думок» [1173 а. с. 594]. Тому, покликаючись на свій життєвий досвід, почуття й переживання, він дає низку порад, згідно з якими через самопізнання і самовиховання у сина мають формуватися моральні і громадянські чесноти, дисциплінованість, працелюбство, відповідальність, готовність до подружнього життя, інші людські якості [1173].

Широковідомими також стали «Листи до сина» В. Стуса, які мають інтимніший характер, бо не призначалися для публічного прочитання. Згодом їхній адресат згадував, що за умов заслання батько міг реалізуватися лише в епістолярному жанрі, який перетворив зі «звичайного буденного» у «симбіоз щоденної духовної автобіографії», що ввібрала моменти його творчості, роздуми і «саморозуміння у цьому світі» [1150, с. 6]. Вони засвідчують широку ерудицію В. Стуса як досвідченого педагога, який глибоко знав душу і потреби дитини. Рядки листів, які спонукали сина Дмитра до оволодіння знаннями та занять музикою, фізкультурою, домашнім господарством тощо, розкривають ідеї і погляди визначного патріота України на проблеми освіти і виховання.

Епістолярій містить цінні й унікальні факти, що стосуються приватного життя та освітньо-педагогічної й інших сфер суспільної діяльності персоналії, тож має важливе значення для розуміння її внутрішнього світу, соціальних і міжособистісних стосунків. Подані в додатку Г.1 типові й промовисті приклади листування між відомими педагогами і культурно-освітніми діячами (О. Барвінським і Г. Врецьоною, 1882-1885 рр.; Я. Біленьким та І. Крип'якевичем, 1932-1933 рр., ін.), з одного боку, засвідчують його виняткове інформативне значення як джерела педагогічної біографістики, яке охоплює широкий спектр освітньо-педагогічних, науково-методичних, професійних, соціальних, громадсько-просвітницьких проблем. З іншого боку, завдяки глибоко інтимному, особистісному характеру воно має виразну біографічну спрямованість, зокрема, через виявлення середовищних чинників формування і становлення персоналії.

При цьому епістолярій є доволі доступний для дослідника, аде представлений у різновидових джерелах: неопублікованих документах, що зберігаються в архівних і бібліотечних установах (приміром, у ЦДІАЛ України, див. додаток Г.1); у періодичних виданнях; у публікаціях документів про життєдіяльність діячів; у спеціальних тематичних і серійних збірниках тощо.

Прикладом слугує унікальний проект «Антологія одного листа» знаного літературознавця В. Качкана. Через листування

різних генерацій української інтелігенції, освітян, учених, громадських діячів XVIII – XXI ст. він репрезентує безліч фактів, які проливають світло на їхнє особисте життя, зв'язки, творчу, професійну, суспільну діяльність [515-516]. Це яскраво засвідчує невичерпне джерелознавче багатство епістолярію для вивчення педагогічних персоналій.

Різновиди мемуаристики є важливим, подекуди одним із основних джерел дослідження не лише життєпису, а й усієї творчої, професійної, громадської діяльності педагогічної персоналії. Яскраве свідчення цього –конкретно-тематичні студії про Х. Алчевську, основу яких становить фундаментальне видання «Передумане та пережите» (1912). Уміщені в ньому спогади, щоденники і листування в усій повноті розкривають цю непересічну постать в суспільному житті та освітньому процесі України та Російської імперії 80-х рр. XIX – початку XX ст. [22].

Отже, мемуаристика становить окреме важливе джерело педагогічної біографістики. Її основні складники – автобіографія, спогади, щоденники, епістолярій як різновиди документів особового походження – мають свої особливості та значний пізнавальний потенціал дослідження життєдіяльності і творчої спадщини педагогічних персоналій. Закладена в них унікальна за походженням і змістом інформація дозволяє глибше, з альтернативних позицій досліджувати ці проблеми та водночас є апіорі суб'єктивною, адже несе відбиток ідейного і світоглядного рефлексування автора. Використання цього арсеналу джерел потребує комплексного застосування міждисциплінарних методики і процедур, які передбачають їхню атрибуцію за часом і місцем походження та з'ясування інших аспектів, починаючи від причетності автора до описуваних подій, мотивів написання твору й завершуючи його всебічним текстологічним аналізом. Різновиди мемуаристики мають використовуватися в комплексі з іншими джерелами дослідження педагогічних персоналій.



### 3.3. Формування і розвиток педагогічної бібліографії і біобібліографії в Україні

Потужний поступ української педагогічної науки закономірно вилився у зростаючий потік різновидових наукових студій (розділ 4), що, своєю чергою, зумовило й стимулювало формування і розвиток педагогічної бібліографії та біобібліографії. Ці процеси повною мірою стосуються й інших галузей гуманітаристики, тому суспільно-політичні, інтелектуальні, культурні зрушення, що відбулися зі здобуттям Україною державної незалежності, істотно змінили характер і спрямування діяльності бібліотечних установ, піднесли її на якісно новий рівень та відкрили принципово нові можливості поступу [937, 328-329]).

Для уникнення різночитань і увиразнення предмета дослідження, спираючись на доробок українських і зарубіжних науковців [652; 763; 934-937; 1311-1312], окреслимо його базові дефініції. Під бібліографією (грец. – книжка, пишу) розуміємо галузь знань про книгу або інший бібліотечний документ. З позицій нашого дослідження її основні завдання вбачаємо у виявленні, обліку, описі, систематизації і якісному аналізі творів друку; складанні на цій основі бібліографічних посібників, які спрямовують пошук та використання друкованої продукції з науковою, освітньо-виховною, іншою метою; розробці засад і методів бібліографування друкованих творів учених-педагогів і освітніх діячів; організації бібліографічної діяльності освітніх і наукових установ у цьому напрямі тощо.

Біобібліографію розглядаємо як різновид бібліографії, який інтегрує бібліографічну інформацію про творчий доробок педагога та літературу або будь-яку іншу бібліографічну інформацію про нього. Її взаємозв'язок з педагогічною біографістикою очевидний, адже бібліографія є стрижневими компонентами і чинником, що визначає процес дослідження персоналії. Це знаходить вияв у використанні синонімічних понять «біобібліографія» словосполучень «авторська бібліографія», «персональна бібліографія».

Біобібліографічні джерела (інформація) вирізняються за ознаками об'єктів (твори певних авторів і студії про них; бібліографічні посібники небібліографічної інформації тощо). Вони систематизуються в біобібліографічних (персональних бібліографічних) посібниках, словниках, покажчиках, списках, оглядах літератури. Освітньо-педагогічна біобібліографічна інформація також може бути складником бібліографічних посібників ширшого змісту, зокрема, календарів знаменних і пам'ятних дат; галузевих і тематичних бібліографічних покажчиків, які створюють підґрунтя для організації і розвитку наукових досліджень та освітнього процесу.

Створення біобібліографічних і довідкових видань як складника інформативного поля педагогічної науки дозволяє орієнтуватися в річищі галузевих і міжгалузевих студій та визначати її здобутки і прогалини, віхи й перспективи розвитку. Реалізація цього завдання передбачає використання спеціальних методів бібліографування, що становлять систему підходів, способів і прийомів організації практичної бібліографічної діяльності з вивчення, оцінки і перетворення документального матеріалу в бібліографічну інформацію (твір). При вивченні цього процесу також спираємося на методи бібліографічного огляду, контент-аналізу, критичного аналізу, які дозволяють з'ясувати його динаміку та інші характеристики.

Сучасні науковці акцентують на кардинальних зрушеннях у царині педагогічної бібліографії, що відбулися за доби державної незалежності, хоча її формування в Україні має глибші традиції. Попри певну невиразність цього процесу, в його розвитку можемо виокремити два основні періоди. Перший охоплює середину 30-х рр. – 80-ті рр. XX ст. та визначається появою першої спеціальної праці Є. Пеленського і спробами складання бібліографії відомих українських педагогів радянської доби. Другий період припадає на 90-ті рр. XX – початок XXI ст., коли за умов повернення із небуття сотень імен педагогічних персоналій та використання інноваційних комп'ютерних технологій почав створюватися галузевий бібліографічний ресурс на принципово новій основі.

Виходячи з окреслених науково-теоретичних і конкретно-тематичних позицій, з'ясування проблеми формування і розвитку педагогічної бібліографії в Україні здійснюємо за логікою переходу від загального до конкретного. Ідеться про те, що вона є складником загальнонаціонального бібліографічного поля, яке в усій повноті виявляється в метабібліографії. Поточний облік бібліографічних посібників в Україні започаткувала поява 1924 р. «Літопису українського друку», а в 1926–1928 рр. виходив щорічник «Бібліографічна робота на Радянській Україні». Однак неперервного системного характеру цей процес набуває лише з 1971 р. завдяки виданню щорічника «Бібліотекознавство і бібліографія Української РСР» [100]. Його продовженням стало видання «Бібліотекознавство і бібліографія України» (до 2007 р.). На такому тлі розвивалася галузева метабібліографія [573; 1219].

Утім, перший метабібліографічний посібник з педагогіки з'явився поза межами радянської України. Ним стала підготовлена Є. Пеленським праця «Українська педагогічна бібліографія» з розділом «Бібліографія педагогічних бібліографій», що спершу була надрукована у 5, 6-7, 8 числах часопису «Рідна школа» за 1935 р., а 1939 рр. – окремою брошурою [885]. Автор зібрав, систематизував і описав 183 назви праць книжкового і статейного формату, що побачили світ з 60-х рр. XIX ст. на різних українських землях. Вона не претендує на вичерпаність, але дає доволі чіткі уявлення про стан, характер, змістову спрямованість україномовної наукової, науково-популярної, дидактичної літератури, тож, гадаємо, саме її появу можна вважати символічним початком української національної педагогічної бібліографії.

Підстави для такого твердження дають результати аналізу розвитку педагогічної бібліофістики за радянського періоду. Він показав, що вже за міжвоєнного періоду 20 – 30-х рр. XX ст. у видавничо-інституційному плані ця справа була монополізована центральними радянськими установами і розвивалася в руслі російської педагогіки з окремими вкрапленнями інонаціонального. Це засвідчує «систематичний покажчик

книжкової і журнальної літератури з питань народної освіти» «Педагогічна бібліографія за 1917-1924 рр.» (у шести книгах), що виходив у Ленінграді [866-870]. Спершу інформація систематизувалася за трьома розділами («Загальні питання шкільної справи», «Шкільна справа в С.С.С.Р», «Соціальне і комуністичне виховання»), а згодом її структура змінювалася. Вивчення матеріалів покажчика свідчить, що, попри його загальносоюзний статус, доробок педагогів УРСР фактично ігнорувався, зокрема, надibuємо лише окремі статті з часопису «Просвітництво Донбасу» («Просвещение Добаса») та кілька десятків праць, виданих у Києві, Харкові, Одесі. При цьому, в ньому ретельно фіксувалися навіть публікації освітян з російської периферії.

За чотирьох повоєнних радянських десятиліть ситуація принципово не змінилася. Розвиток педагогічної бібліографії в СРСР позначився виданням у 1950 – 1965 рр. Державною науковою бібліотекою педагогічної освіти ім. К. Д. Ушинського кварталника «Література по педагогічним наукам і народній освіті» (65 випусків). У 1967, 1970 і 1973 рр. з'явилося три томи «Педагогічної бібліографії», що систематизували бібліографічну продукцію, відповідно, за 1924 – 1930, 1931-1935, 1936-1940 рр. [866-870].

Незважаючи на досить високий рівень бібліографічної культури цих поточних видань та посібників із педагогічної метабібліографії 50 – 70-х рр. XX ст. (бібліографії видань АПН РРФСР В. Ільїної, В. Кірпицької, І. Турич, С. Штерн та ін.), у них збереглося тотальне домінування праць, опублікованих у РРФСР. Таким чином, національні педагогічні бібліографії інших союзних республік залишалися на маргінесі цього процесу, що деформувало уявлення про рівень їхнього розвитку.

За таких умов формування педагогічної бібліографії в Україні обмежувалося систематизацією доробку визначних педагогів, передусім А. Макаренка і В. Сухомлинського. У силу панівних ідеологем вони ніколи не представлялися як «українські», а переважно як «радянські», подекуди як «російські», що сприймалося як «синоніми». Зокрема, у виданих 1959, 1978 і 1988 рр. під егідою АПН РРФСР до 70-ої, 90-ої і 100-ої річниць

бібліографічні покажчики, присвячені А. Макаренкові [678-680; 871], досить повно репрезентували його творчу спадщину та літературу про життєдіяльність і досвід застосування ідей педагога у теорії і практиці виховання. Сам А. Макаренко характеризувався як «чудовий педагог-практик, визначний теоретик педагогіки», що «одним із перших... спромігся у дійсності довести, що на справжні успіхи у справі комуністичного виховання спроможний колектив однодумців, об'єднаних загальною ідеєю і підготовлених методологічно» [679, с. 3].

Порівняно з цими посібниками, біобібліографічні покажчики, видані в Україні, виглядають значно «скромнішими», бо, зрештою, вони з'явилися не як результат планової діяльності академічних інституцій, а з ініціативи регіональних бібліотечних установ. Ідеться, до прикладу, про укладену 1968 р. працівниками Львівської державної наукової бібліотеки «бібліографічну пам'ятку», у якій на 11 сторінках подаються описи творів А. Макаренка в українських перекладах і наукова література про його діяльність [685].

Важливим здобутком української радянської педагогічної біобібліографії стала систематизація творчої спадщини В. Сухомлинського, що розпочалася відразу по його смерті. Уже 1973 і 1976 рр. зусиллями співробітників Кіровоградської обласної наукової та Львівської обласної науково-педагогічної бібліотек були підготовлені переважно на основі їхніх фондів два присвячені йому бібліографічні покажчики. Ці спроби опрацювання двадцятирічної спадщини педагога та літератури про його життя закладали перші цеглини формування сухомлиністики в Україні [156; 1179].

Знаковими подіями її розвитку стали підготовлені дружиною Ганною Іванівною та донькою Ольгою Василівною біобібліографії, що з'явилися 1978 і 1987 рр. [1154; 1173]. Вони репрезентували найповніші переліки видань творів В. Сухомлинського та започаткували систематизацію досліджень про нього, зокрема й тих, що з'явилися за межами України. Основу другого видання становила укладена О. Сухомлинською картотека з понад 3 тис. назв. Воно має чітку структуру: вісім розділів, поділених

на підрозділи, за хронологічним і видовим принципами фіксували 2211 видань. Ґрунтовно опрацьований допоміжний апарат складається з алфавітних покажчиків педагогічних і художніх творів В. Сухомлинського, наукових студій радянських і зарубіжних авторів про нього та газетних видань, що містять статті про діяльність педагога [1173]. Цей досвід справив вагомий вплив на подальший розвиток педагогічної біобібліографії в Україні.

Серед інших бібліографічних праць радянського періоду в розрізі нашого дослідження становлять інтерес покажчики відомих літераторів, які проводили активну просвітницьку і педагогічну діяльність, писали підручники і твори для дітей. До них віднесено фундаментальне видання «Іван Франко. Бібліографічний покажчик, 1956-1984», де в окремих розділах «Педагогічні погляди І Франка», «Твори І. Франка для дітей і про дітей» розкривається його доробок в означених сферах [459]. Досі не втратив наукового і дидактичного значення бібліографічний покажчик, присвячений І. Блажкевич. Він містить повний перелік виданих до 1980 р. творів знаної дитячої письменниці та описи критичних матеріалів про її творчість [455].

Новий етап розвитку педагогічної бібліографії в Україні розпочався в першій половині 90-х рр. XX ст. завдяки масштабним зрушенням у дослідженні педагогічних персоналій. Відтак цей процес динамізувався через оновлення бібліографічного інформаційного ресурсу на основі електронних технологій. Створення програм, які фіксують інформацію в електронній (цифровій) формі та можуть її зберігати і передавати за допомогою периферійних пристроїв або через мережу Інтернет, зумовило введення в дію у 2006 – 2007 рр. нових стандартів, вимог і правил складання бібліографічного запису і опису [380].

В основу нашого аналізу проблеми формування і розвитку різновидових матеріалів української педагогічної бібліографії і біобібліографії наприкінці XX – на початку XXI ст. покладено структурно-типологічний, проблемно-хронологічний та інституційний підходи. Вони орієнтують на структурування і ретроспективно-тематичний розгляд різних видів видань, розвиток

основних жарів біобібліографічної інформації, з'ясування ролі наукових і громадських чинників у цьому процесі. Джерелами пошуково-евристичної роботи стали каталоги і картотеки центральних та обласних наукових і універсальних бібліотек, мегабібліографічні посібники, які інтегрують потік бібліографічної інформації, літописи книг і періодичних видань тощо.

Одним із основних видів нагромадження біобібліографічної інформації є бібліографічні і довідникові посібники, присвячені знаним педагогам, ученим, освітянам. Вони мають вузький галузевий або міжгалузевий характер, якщо містять дані про персоналії з різних сфер знань і суспільної діяльності, та відображають еволюцію методологічних засад евристичної та аналітичної діяльності в цьому напрямі, зокрема конкуренцію між «традиційною» друкованою продукцією та новітніми електронними носіями інформації.

Важливе підґрунтя для інституалізації педагогічної бібліографії в Україні становить організаційна структура національної бібліографічної справи. Вона розвивається на галузевому і міжгалузевому рівнях шляхом створення спеціалізованих державних установ і видань. Зокрема, Книжкова палата України ім. Івана Федорова і Національна бібліотека України ім. В. І. Вернадського реалізують системні проекти з видання бібліографічних посібників, до прикладу, щорічник «Метабібліографія України», який охоплює підготовлені публічними бібліотеками всі види бібліографічно довідникових видань. Національна парламентська бібліотека України продовжила реалізацію започаткованого 1971 р. мегапроекту «Бібліотекознавство бібліографія України» (у 1991 – 2015 р. з'явилося 89 випусків), які містять інформацію про літературу з питань бібліографії і книгознавства, рецензії на окремі видання, статті з періодичних видань тощо. На регіональному (обласному) і галузевому рівнях відповідну діяльність проводять наукові універсальні і профільні бібліотеки та спеціалізовані наукові установи.

Одним із найпотужніших проектів педагогічної метабібліографії України стало видання Науковою бібліотекою Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

серії «Українська педагогічна бібліографія»: у 1992 – 2009 рр. з'явилося 15 випусків [1209-1217]. У них за окремими 15 – 20 розділами («Історія освіти і педагогічної думки в Україні», «Педагогічні персоналії», «Бібліографія», «Бібліографічні посібники з питань освіти» та ін.) за абеткою подано описи книжкових видань, матеріалів наукових конференцій, дисертацій з питань освіти і педагогіки, а також статей із 30 – 70 наукових збірників і різнопрофільних журналів. Тенденцію щодо збільшення обсягу документів відображає той факт, що покажчики за 1998 р. фіксували 2 тис. їхніх назв, а за 2004 р. – понад 6 тис. Орієнтуватися в масиві цієї інформації допомагає іменний покажчик.

Як відзначалося, визнаним організаційно-методичним центром розвитку педагогічної бібліографії стала Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського, діяльність якої достатньо відображення в наукових, методичних і бібліографічних студіях (Т. Добко [372], А. Доркену [377], Т. Заморіна [432], Н. Мацібора [721], Т. Лога [653], Л. Пономаренко [931-932], П. Рогова [980], Н. Стельмах [1134] та ін. [348-349; 571]. Реалізацію численних ініціатив і проєктів щодо формування бібліографічного фонду про життєдіяльність визначних педагогів і освітян України та світу висвітлюють тематичні випуски «Наукових праць» Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського. Зокрема, перший з них, що з'явився 2008 р., був присвячений науково-інформаційному забезпеченню освітянської галузі України [790].

З 2001 – 2002 рр. бібліотека реалізувала п'ять біобібліографічних проєктів: «Видатні педагоги світу», «Академіки НАПН України», «Ювіляри НАПН України», «Педагоги-новатори в Україні» «Видатні педагоги України і світу». Їхньою спільною метою стало науково-інформаційне забезпечення інноваційного розвитку української педагогічної науки і освіти та популяризація і втілення наукових розробок у практику діяльності освітніх закладів України. Кожен з них має свої структурно-змістові особливості, що потребує окремого розгляду.

Бібліографічні покажчики серії «Видатні педагоги світу» покликані репрезентувати спадщину діячів, які жили і твори-



ли від найдавніших часів до сьогодення. Станом на 2015 р. у ній з'явилося 11 видань. Три з них присвячені В. Сухомлинському: у першому (2001) – у хронологічній послідовності подається бібліографія його педагогічних і художніх творів, виданих в Україні і зарубіжжі впродовж 1987 – 2000 рр., та література про життєдіяльність педагога [1170]; у другому (2008) – бібліографія його праць і документальних матеріалів про В. Сухомлинського, що з'явилися у 2001 – 2008 рр. [1171]; у третьому (2014) – документи і праці про визначного новатора, що вийшли друком з 2008 р. або не були включені до попередніх видань [1172].

Останній покажчик має вісім розділів, зміст яких становлять: твори В. Сухомлинського; їхні переклади; література про життєдіяльність педагога; відображення постаті В. Сухомлинського в літературі та мистецтві; діяльність установ, що носять його ім'я; рецензії на видання В. Сухомлинського і праць про нього; електронні ресурси про творчу спадщину педагога; бібліографічні видання. Кожен розділ поділений на підрозділи, матеріали в них групують за окремими виданнями, а статті у збірниках і періодичній пресі – за окремими роками за абеткою [1172]. Цей бібліографічний досвід дозволяє говорити про зібрання і систематизацію відносно вичерпної бібліографічної бази про найвизначнішого українського педагога. У науково-методичному плані він дуже корисний для формування покажчиків про інших діячів.

Насиченими в інформативно-бібліографічному плані є й інші видання серії «Видатні педагоги світу». Зокрема, у випуску 2, присвяченому Я. Корчаку (2003 р.), подаються бібліографія його творів, література про життєдіяльність і матеріали про увічнення пам'яті видатного польського гуманіста; цитати з його творів і висловлювання відомих діячів про нього. Додатки містять перелік літературних творів Я. Корчака, прижиттєві видання його праць, електронні адреси з інформацією про нього в Інтернеті [929].

Доволі подібними у структурно-змістовому сенсі є випуски 4 – 9, 11 цієї серії, присвячені А. Макаренкові (2008) [1121], К. Ушинському (2010) [464], С. Русовій (2010) [1118], М. Пиро-

гову (2011) [742], С. Чавдарову (2012) [1053], Я. Чепізі (Зеленкевич) (2013) [1349] і С. Батишеву (2015) [1079], які приурочувалися ювілейним річницям їхнього народження. Ці біобібліографічні видання містять вступні статті про діячів та розташовані за хронологічним порядком бібліографічні описи їхніх творів, а також студій українських й зарубіжних науковців про життєдіяльність педагогів.

Поява цих посібників стала результатом копіткої пошуково-аналітичної роботи. Вони інтегрують значні обсяги інформації з радянських покажчиків, бібліографічних літописів України, з бібліографічних списків дисертацій, інших досліджень. У процесі підготовки їхні укладачі опрацьовували фонди архівних і бібліотечних установ сучасної України та близького й далекого зарубіжжя, ресурси Інтернету тощо.

Реферовані видання репрезентують найкращі традиції і досвід сучасної української педагогічної біобібліографії. Їм властиві такі загальні риси й особливості: а) представлення біографій педагогів із акцентом на основні дати життєдіяльності за лінійною хронологією; б) чітка структурованість змісту (переважає поділ на 5–7 розділів, що презентують бібліографію творів діячів у форматах описів праць за видами документів або за тематикою видань; тематичні переліки студій, документів, інформації в мережі Інтернет про їхні життя, діяльність, увічнення пам'яті тощо); в) подання документів за хронологічним або видовим принципами; г) уміщення окремих текстів творів педагогів або уривки з них; г) високий рівень розробки допоміжного апарату у вигляді алфавітних покажчиків назв праць педагогів, іменних покажчиків їхніх дослідників тощо. При доборі матеріалів для бібліографування укладачі спиралися на засади науковості, достовірності, повноти викладу. До підготовки посібників залучали дослідників педагогічних персоналій, працівників наукових і універсальних бібліотек і архівних та інших установ, де зберігаються відповідні джерельні матеріали.

У започаткованій 2002 р. з нагоди 10-річчя АНП України серії «Академіки АПН України» (з 2010 р. «Академіки НАПН України») упродовж наступних 15 років з'явилося близько 30

видань. Вони присвячені відомим педагогам сучасності, зокрема: М. Ярмаченкові (вип. 1, 2002) [1157], І. Беху (2007) [448], М. Євтухові (2003) [741], О. Сухомлинській (2008, 2016) [826; 1168], О. Савченко (2008) [788], В. Мадзігонові (2007) [673], С. Гончаренкові (2013) [1074] та ін.

Порівняно із серією «Видатні педагоги світу», цей проект має свої структурно-змістові особливості, зумовлені сучасним аспектами науково-педагогічної діяльності. Зокрема, у його випусках подано наукові школи вчених зазвичай з переліком захищених за їхнього керівництва дисертацій. Вони допрацьовуються і поповнюються новими документами, що знайшло вияв у перевиданнях біобібліографічних покажчиків, присвячених А. Богущ (2005, 2009, 2014) [17], Н. Ничкало (2006, 2011) [806], В. Кременю (2006, 2008, 2012) [601], В. Луговому (2010, 2015) [223] тощо.

У третій, започаткованій Державною науково-педагогічною бібліотекою ім. В. О. Сухомлинського, бібліографічній серії «Ювіляри НАПН України» упродовж 2001 – 2013 рр. з'явилося понад 30 випусків. Попри деяку структурно-змістову подібність із попередніми серіями, вони менші за обсягом та мають виразнішу науково-методичну спрямованість. Про це, до прикладу, свідчить 32 випуск, присвячений директорці Українського коледжу ім. В. О. Сухомлинського В. Хайруліній. Видання презентує її досвід і творчий доробок з використання інноваційних методів, форм проведення уроків і виховних заходів тощо [383].

Ще виразнішу науково-методичну спрямованість має четвертий з черги бібліографічний проект «Педагоги-новатори в Україні», що ставить за мету систематизацію інноваційних досягнень сучасної педагогічної науки і практики шляхом створення інформаційного банку ефективних науково-педагогічних рішень з реформування і модернізації національної системи освіти. З таких позицій укладачі підійшли до узагальнення досвіду знаних педагогів-новаторів України: В. Шаталова, творця нової методики уроку; М. Гузика, автора комбінованої системи організації навчально-виховного процесу; І. Осадчого, розробника освітніх технологій для сучасної сільської школи; І. Гонча-

ренка, автора проекту багатофункціональної моделі діяльності директора навчального закладу; М. Палтишева, творця поетапної системи навчання; О. Остапчук, ініціатора проекту емоційно-інтелектуальної школи; С. Белуха, директора «школи радості для дітей, школи спокою для батьків та школи творчості для вчителів» тощо. Презентація електронної версії цього проекту в мережі Інтернет [865] відкриває необмежений доступ до нього освітянської спільноти.

У такому ж віртуальному форматі впроваджується п'ятий інформаційно-бібліографічний проект «Видатні педагоги України та світу», який спочатку, з 2008 р., реалізувався за керівництва П. Рогової в рамках тематичної науково-дослідницької роботи, а відтак переріс в окремих поліструктурний біобібліографічний ресурс. На відміну від згаданих вище бібліографічних серій, він ґрунтується передусім на фондах Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського і популяризує її. Станом на 2015 р. ресурс містив дані про 42 педагогічні персоналії, переважно з України. Для їхньої презентації була обрана оптимальна структура, що складається з таких компонентів: біографія педагога; бібліографія його праць і наукових студій про його життєдіяльність; окремі тексти (здебільшого повні, іноді фрагменти) творів педагога; світлини й інші пов'язані з ним документи; матеріали про установи, які носять ім'я діяча; інформація про увічнення його пам'яті (пам'ятні знаки, наукові читання, освітянські премії) тощо.

Бібліографічний проект «Видатні педагоги України та світу» найбільш затребуваний серед сучасних науковців і освітянської громадськості: лише за два перші роки існування через спеціальний веб-портал його матеріалами скористалося понад 10 тис. осіб [183; 377].

У розрізі педагогічної біографістики розглядаємо низку інших ініціатив і проектів, реалізованих Державною науково-педагогічною бібліотекою В. О. Сухомлинського. Вагомим внеском у формування педагогічної метабібліографії України стали видані у 2005 та 2010 рр. покажчики про її науково-інформаційну діяльність у 1999–2009 рр. [348-349]. Вони місять, відповідно, 226

і 345 назв різновидових публікацій (виданих окремо, внутрішніх журнальних і газетних тощо), що відображають масштабну працю з формування інформаційного ресурсу та розвитку теорії і практики національної педагогічної бібліографії і біобібліографії.

Заслуговує на відзначення створення друкованого каталогу «Підручники і навчальні посібники для початкових і середніх навчальних закладів (1748 – 1917 рр.) з фондів Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського». У ньому зібрано бібліографічні відомості про 1174 видання, укладені педагогами, літераторами, науковцями, що зробили вагомий внесок у розвиток національного шкільництва і підручникотворення, у книжковому та журнальному форматах. Вони предметно аналізуються у спеціальних студіях [721], тож лише відзначмо, що заходами співробітників бібліотеки Кабінету Міністрів України спеціальною постановою надав частині документів цього фонду статусу наукового об'єкта, що становить національне надбання України.

Державна науково-педагогічна бібліотека імені В. О. Сухомлинського спричинилася до збереження і популяризації педагогічної спадщини діаспори. Завдяки зв'язків з її знаними діячами, меценатами було зібрано і каталогізовано понад 8 тис. документів, які представляють науковий і дидактичний доробок науковців і культурних діячів українського зарубіжжя. Вони містять інформацію про незаслужено забуті персоналії, творчість яких стає предметом всебічного наукового аналізу та посідає належне місце в освітньому процесі сучасної школи (див.: Т. Лога [653]).

Таким же шляхом працівники бібліотеки зібрали найбільшу в Україні колекцію творів Я. Корчака та спогадів і наукових студій про нього. Її кістяк становлять 22 примірники оригінальних творів польського педагога, 15 їхніх українських перекладів, праці Я. Корчака, видані іншими мовами [654]. Частина матеріалів колекції представлена на сайті цієї установи.

Масштаби розвитку сучасної педагогічної бібліографії в Україні зумовлюють складну архітектуру цієї проблеми. Ло-

гіка нашого дослідження передбачає її розгляд крізь призму інституційного складника у вигляді діяльності науково-дослідницьких і освітніх установ та їхніх підрозділів (бібліотек, факультетів, кафедр, спеціалізованих центрів тощо) з укладення персональних і тематичних бібліографічних джерел. Зважаючи на їхній значний обсяг, акцентуємо на реалізації серійних проєктів і досвіді, що має незаперечну науково-інформаційну і дидактичну цінність.

У розвитку персональної бібліографії вирізняються два основні напрями, що стосуються систематизації і презентації творчої спадщини відомих педагогів минулого та доробку сучасних учених і освітян.

Зосередження зусиль на підготовці бібліографії знакових педагогічних персоналій України є правильним і закономірним, адже саме вони значною мірою визначають обличчя національної педагогіки та презентують її роль і значення у розвитку світової педагогічної думки. Серед них одне з чільних місць, як відзначалося, посідає творча спадщина і життєдіяльність В. Сухомлинського. Їхнє вивчення розпочалося за радянського періоду й поступово вилилося в окремий науковий і громадсько-освітній напрям – сухомлиністика. Він став предметом спеціального аналізу науковців (Л. Заліток [429] та ін.), тож лише підкреслюємо, що, зважаючи на значущість і масштабність цього феномену, саме біобібліографія стала його головною «візитівкою» та визначає, проектує його різногалузеве осмислення.

Сказане стосується і макаренкознавства, бібліографію якого, крім згаданого видання зі серії «Видатні педагоги світу», презентує ще низка сучасних праць, підготовлених регіональними вишами. З-поміж них –покажчик «Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності» (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2008), який містить бібліографію творів педагога і наукових студій про нього [1121]. Заслуговує на відзначення і ґрунтовна студія Н. Дічек, яка зробила безпрецедентну в українській педагогічній науці спробу дослідити англомовну макаренкіану (США, Велика Британія, Канада, Австралія) XX ст. у вигляді видань тво-

рів і передусім наукових студій про педагога [368]. Такий підхід спонукає до вивчення іншомовного доробку про інших українських педагогів.

Підготовлені регіональними освітніми і науковими центрами біобібліографічних видань про відомих педагогів характеризують тенденції щодо надання їм навчально-методичної спрямованості; зосередження уваги закладів вищої освіти на вивченні персоналій, які пов'язані з їхнім розвитком; урізноманітнення форм каталогізації і презентації їхньої творчості, зокрема завдяки електронним версіям у мережі Інтернет тощо.

З означених позицій заслугове на увагу досвід підготовки у 2017 р. Науковою бібліотекою Рівненського державного гуманітарного університету (С. Грипич, Л. Ковальчук, Н. Гуменюк) бібліографічних покажчиків із промовистими назвами «Педагогіка В. Сухомлинського – педагогіка серця» [872], «Учитель учителів (видатний педагог К. Д. Ушинський, 1824–1870)» [1225], «Берегиня дошкільної педагогіки (Софія Федорівна Русова, 1856–1940)» [66] та ін. Цей проект, що реалізується як окремий блок «Класики педагогіки» серії «Електронна бібліотека», репрезентує описи документальних джерел із фондів бібліотеки, які були розміщені на віртуальних виставках. Серед здобутків цього закладу – тематичний каталог, який представляє теоретико-методичну спадщину А. Макаренка і дослідження про нього в контексті проблематики педагогічного мислення [878].

Оригінальну форму популяризації творчої спадщини С. Русової у вигляді «бібліопортрета» «Берегиня української національної школи» обрали науковці Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. У його першій частині доробок педагога розкривається в контексті хроніки наукової та освітньої і громадської діяльності. У другій представлені нагромаджені у фондах бібліотеки вишу наукові студії про С. Русову за розділами: «Біографічні відомості», «Критичні матеріали» тощо [98].

Означений вище досвід науково-методичної презентації бібліографії педагогічних персоналій заслугове на творче наслідування і розвиток.

Таку ж спрямованість мають підготовлені регіональними освітніми і бібліотечними закладами біобібліографічні покажчики, присвячені К. Ушинському (Науково-педагогічна бібліотека м. Миколаєва [464]); Г. Сковороді (Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет [308]); О. Захаренку (Черкаський національний університет [435]); Я. Яремі (Львівський національний університет ім. Івана Франка [1348] та ін. Окремо відзначимо упорядкований 1996 р. науковцями Ужгородського державного університету спільно з обласною універсальною бібліотекою бібліографічний покажчик «Олександр Духнович (1803-1865)». До сьогодні він залишається найповнішим каталогом творчого доробку та наукових студій про нього визначного українського педагога [821], хоча за два наступних десятиріччя обсяг присвячених йому праць значно збільшився.

Бібліографічні видання окремих вишів становлять наукову цінність для розвитку педагогіки та інших галузей знань. Як приклад, відзначмо підготовлений науковцями Київського національного університету ім. Тараса Шевченка анотований покажчик «Тарас Шевченко та Університет св. Володимира. Спогади сучасників». Він містить бібліографічні описи друкованих і архівних матеріалів про працю Т. Шевченка в Археографічній комісії, його зв'язки з Кирило-Мефодіївським товариством, просвітницьку діяльність, а також відомості про малярські роботи і меморіальні речі Кобзаря, що зберігаються в музеях України [1180].

Виокремлюємо науково вартісну групу бібліографічних посібників, які каталогізують раритети і рідкісні праці вчених, що зберігаються у бібліотеках закладів вищої освіти України. Ідеться, до прикладу, про видання покажчиків, що презентують: фонди бібліотеки академіка Д. Зерова (Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки [512]); рідкісні видання відомих педагогів 1830-1959 рр. про розвиток освіти, культури, етнографії (Тернопільський національний педагогічний університет ім. Володимира Гнатюка [513]); понад 200 друкованих праць, які складають основу творчої спадщини педагога, психолога, філософа, громадського діяча М. Грота



(Ніжинський державний університет ім. Миколи Гоголя [787]) тощо. Ці матеріали використовуються студентами і викладачами в дослідженнях педагогічних персоналій та регіональної історії освіти і культури.

Розвивається тенденція щодо комплексного вивчення і представлення бібліографії праць українських педагогів та документальних матеріалів і наукових студій про їхню життєдіяльність. Вона виразно проявилася в укладених Т. Ківшар покажчику «Степан Онисимович Сірополко (1872—1959) (2012 р. [1136 а]) та О. Канчалабою збірнику «Антін Крушельницький – письменник, публіцист, педагог» (2002 р. [32]), які також презентують тексти окремих творів та епістолярну спадщину цих й інших культурно-освітніх діячів. З ухилом на біобібліографічний аспект систематизується творчість М. Стельмаховича і стан її дослідження [745-746]. А укладачі присвяченого М. Драгоманову видання виокремили «педагогічний сегмент» із чотирьох укладених раніше бібліографічних покажчиків та доповнили його різновидовими науковими студіями, що відображають освітньо-педагогічні ідеї визначного українського інтелектуала [882].

Об'єктивно зумовленим є акцент на підготовку біобібліографічних покажчиків, присвячених сучасним ученим-педагогам і освітнім діячам. У такий спосіб освітні й наукові установи, де вони працюють, засвідчують визнання наукових здобутків та презентують їх перед культурною громадськістю. У цьому процесі відстежуємо низку тенденцій, згідно з якими: а) такі видання про окремих діячів ініціюють творчі колективи; б) активізується підготовка бібліографічних видань, що репрезентують здобутки творчих колективів не лише наукових і освітніх закладів, а й їхніх окремих підрозділів (інститутів, факультетів, кафедр тощо); в) така діяльність набуває системного характеру завдяки запровадженню спеціальних серій та виданню покажчиків за звітні періоди; г) удосконалюється їхня структура і науковий апарат, зокрема, завдяки дотриманню державних стандартів тощо.

Промовистими прикладами, що відображають означені процеси є низка підготовлених Інститутом педагогічної освіти

ти і освіти дорослих біобібліографічних покажчиків, які представляють творчий доробок і професійну діяльність І. Зязюна (чотири перевидання, зокрема 2018 р. [448]), Л. Лук'янової [627], Л. Хомич [650] та ін.

До підготовки «ювілейний» серійних видань активно залучаються до цієї справи фахові бібліографи. Це сприяє підвищенню їхнього науково-редакційного рівня та збереженню стильових і структурних особливостей. Як приклади, відзначимо серії «Вчені НПУ імені М. П. Драгоманова» (презентує доробок плеяди провідних педагогів України минулих і сучасних часів; «Вчені Прикарпатського національного університету» (відзначаються високим рівнем художнього оформлення; «Академіки, доктори наук, професори РДГУ» (орієнтує на використання покажчиків у навчально-методичній роботі; «Біобібліографія вчених Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки» (представляє їхні біографії і науковий доробок у книжковому і електронному вигляді [109]); «Вчені – ювіляри Київського університету імені Бориса Грінченка»; «Видатні професори університету» (Донбаський педагогічний університет, м. Слов'янськ); «Ювіляри ВДПУ» (Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського); «Науковці університету» (Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка) та ін.

Своєрідний формат репрезентації творчих здобутків науково-педагогічних працівників обрали в Південноукраїнському національному педагогічному університеті ім. К. Д. Ушинського: в окремих невеликих за обсягом випусках представляються найбільш значущі здобутки представників окремих галузей знань [93]. Він досить доречний, бо увиразнює цілісність особи як науковця і педагога-викладача.

У другій половині XX – на початку XXI ст. нагромадився цікавий досвід підготовки колективних бібліографічних праць, що системно і повно відображають науковий і навчально-методичний доробок освітян і педагогів, його тематичну спрямованість, інтегрованість у світовий науково-освітній простір тощо. Позаяк більшість таких видань репрезентують доробок сучас-

них науково-педагогічних працівників, особливий інтерес становлять проекти, звернені в історичну ретроспективу.

Заслуговує на відзначення практика підготовки у 1944 – 2018 рр. восьми випусків (кожен в одній або двох частинах) бібліографічних покажчиків друкованих праць співробітників Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, які приурочувалися ювілеям вишу (1958, 1976, 1981, 1991, 2009, 2011, 2014-2016 рр.). У контексті чергових вимог до оформлення наукової продукції модернізувалися їхня структура і зміст. При цьому зберігалися традиційні засади, що передбачають фіксацію надбань усіх працівників у розрізі їхньої приналежності до кафедр і факультетів, його градації за окремими видами (книги, брошури, статті, тези доповідей, автореферати дисертацій, авторські свідоцтва, депоновані рукописи, зарубіжні видання), представлення біографічних даних, наукових шкіл тощо. Такий, увиразнений у покажчиках останніх років [89-91], системний підхід, дає цілісне уявлення про творчий поступ усього науково-педагогічного колективу та кожного окремого працівника.

Низку оригінальних проектів реалізував Ніжинський державний педагогічний університет ім. Миколи Гоголя. Одним із них стало видання у 1998, 2000, 2006 рр. чотирьох серій біобібліографічних покажчиків «Викладачі Ніжинської вищої школи», які презентують їхні творчі напрацювання у 1820 – 1920, 1920 – 1940, 1940 – 1970, 1970 – 2005 рр. Таким чином, створено науковий літопис одного з найстаріших закладів вищої освіти України [186-188]. Його головний упорядник Л. Гранатович також координувала підготовку посібника «Скарбниця знань університету», який систематизує бібліографію друкованих джерел про становлення і розвиток університетської книгозбірні [1096].

Результатом копіткої роботи стала підготовка ще одного унікального біобібліографічного довідника «Вихованці Харківського університету», який систематизує творчий доробок випускників, що зробили вагомий внесок у розвиток різних галузей знань [190].

Три означені біобібліографічні видання мають важливе науково-пізнавальне та виховне значення. Плекаючи дух здо-

рової корпоративності, вони формують почуття приналежності до наукової спільноти, що пов'язана традиціями служіння науці, та спонукають до подальшої творчої праці.

Пріоритети видання колективних бібліографічних показників об'єктивно зумовлені, адже таким чином демонструються наукові здобутки творчих колективів освітньо-наукових закладів. Вони мають різний структурно-змістовий формат та засвідчують тенденцію переходу від «ювілейного» до системного видання. Зокрема, практика підготовки щорічних бібліографічних показників викладачів утверджується у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова [89-91], Рівненському державному гуманітарному університеті, Тернопільському національному педагогічному університеті ім. Володимира Гнатюка [792] та ін.) та інших вишах України. Зважаючи на те, що такі проекти є трудомісткими і матеріально затратними, окремі заклади, як, приміром, Хмельницький національний університет [964] реалізують їх в електронному форматі.

Академічна фундаментальність вирізняє бібліографічні показники праць науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. Публікації його наукових співробітників, докторантів, аспірантів, пошукувачів за 1993–2007 і 2008–2013 рр. структуровані за розділами: Монографії. Підручники. Навчально–методичні посібники. Концепції. Навчальні програми. Професіограми. Методичні рекомендації. Статті у наукових і науково-методичних збірниках та періодичних виданнях. Статті у збірниках матеріалів науково–практичних конференцій. Статті в міжнародних виданнях. Словники. Бібліографічні показники. Наукове редагування. Періодичні видання. Поетична творчість науковців. Дисертації. Вони мають чіткий науковий апарат (показники прізвищ авторів, співавторів, редакторів, членів редколегій тощо), всі бібліографічні описи здійснено згідно з державними стандартами [94-95].

Означені риси і підходи характерні для бібліографічних показників праць науковців Інституту професійно-технічної освіти НАПН України, які мають профільну спрямованість [96], відображаючи тенденції розвитку цієї галузі освіти.

Виокремлюємо групу бібліографічних покажчиків, які систематизують доробок з історії розвитку окремих вишів. Таким красномовним прикладом слугують видання «Університет на батьківщині Івана Франка», підготовлені у 2010 і 2015 рр. до 70-ої і 75-ої річниць Дрогобицького державного педагогічного університету ім. Івана Франка. У їхніх 13 розділах містяться, відповідно, 625 і 1218 бібліографічних описів книг і статей, що висвітлюють історію та навчальну, наукову і позанавчальну працю факультетів і окремих викладачів вишу [1220-1221].

Подібну спрямованість має бібліографічний покажчик, присвячений 100-річчю заснування Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Анонсуючи праці з історії і діяльності вишу, він популяризує столітній поступ закладу серед громадськості [211].

А бібліографічне видання «Незалежність України: здобутки, проблеми, перспективи» репрезентує доробок науково-педагогічних працівників Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, який висвітлює зрушення в освіті, педагогіці, інших галузях знань, що відбулися за два десятиліття державного будівництва [804].

Фундаментальністю вирізняється бібліографічний покажчик з історії Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна, який представляє 200-річну історію одного з найстаріших вишів України. Його три частини, що є доповненням видань 1982-1983 і 1985-1993 рр., систематизують публікації за тематичним принципом: загальні роботи; спогади; матеріали про відкриття і різнобічну діяльність університету; праці про життя студентів та суспільно-культурне життя і просвітницьку роботу вишу; матеріали про його фінансове і господарське становище, про структурні підрозділи і штати; статистичні джерела тощо [484].

Зважаючи на сучасні пріоритети професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах студентоцентризму та зростання значення їхньої наукової діяльності, актуальною і перспективною виглядає практика підготовка бібліографічних покажчиків у Київському університеті ім. Бориса Грінченка, які системати-

зують праці науково-педагогічних працівників та здобувачів вищої освіти, зокрема студентів. Між ними існує хронологічна наступність, а за своїм структурно-змістовим наповненням вони слугують важливим засобом навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Зокрема, у розділах другому «Підручники. Навчальні та навчально-методичні посібники» і третьому «Навчальні програми» подано бібліографічні описи навчально-методичних посібників, конспектів лекцій, хрестоматій, зошитів для контрольних робіт, збірників варіативних модулів, навчальних програм для студентів, збірників програм для допрофільної підготовки та профільного навчання в загальноосвітній школі тощо. У п'ятому розділі запропоновано переліки методичних рекомендацій до семінарських занять, індивідуальної роботи, організації виробничої практики студентів, вивчення окремих дисциплін у вищих і загальноосвітніх закладах тощо. А розділи восьмий, десятий зазвичай містять бібліографічні описи публікацій аспірантів і студентів університету у збірниках наукових праць та переможців всеукраїнських конкурсів студентських наукових робіт [92]. За останнього десятиріччя поширилася практика підготовки бібліографічних покажчиків науково-педагогічних працівників окремих навчальних підрозділів – факультетів, інститутів, кафедр тощо. Вони зазвичай мають ювілейний характер та належний науково-інформативний рівень. Як показові приклади відзначимо видання, підготовлені соціально-гуманітарним факультетом Бердянського державного педагогічного університету [1120], кафедрою загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету [785], кафедрою дошкільної освіти Маріупольського державного університету [97] та ін. Структура і зміст таких видань доволі типові: інформація про становлення і діяльність підрозділу; біографічні відомості про викладачів; бібліографічні описи їхніх праць у хронологічному викладі або за видами публікацій; іменний і предметний покажчики тощо. Представляючи доробок визнаних науково-педагогічних осередків, такі посібники набувають не лише локального, а й загальноукраїнського значення.

Виявлена тенденція, згідно з якою на початку ХХІ ст. активувалася підготовка тематичних покажчиків, які систематизують літературу з розвитку різних галузей і аспектів педагогічної науки та освіти. Вибірково-репрезентативне представлення таких видань у додатку Д дозволяє поділити їх на групи, які стосуються: а) загальних проблем розвитку освіти і педагогіки; б) розвитку педагогічної інноватики; в) навчально-методичного забезпечення освітнього процесу; г) проблем виховання особистості тощо.

Для організації історико-педагогічних досліджень становлять інтерес посібники, які систематизують літературу з методики і методології їхнього проведення [735]; про розвиток окремих галузей педагогіки і освіти [837; 923-924; 1127]; про їхнє реформування у контексті інтеграції в європейський освітній простір [760]; відображають регіональні аспекти вивчення історії педагогіки та освіти [1143] тощо. Означені й інші моменти абсорбували бібліографічні видання, які презентують студії про стан і тенденції розвитку вищої освіти України в умовах трансформації суспільства [195-196].

Заслуговує на відзначення унікальний у своєму роді бібліографічний покажчик «Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991-2015», підготовлений за участі фахівців Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, Державної науково-педагогічної бібліотеки ім. В. О. Сухомлинського та Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України. У ньому за окремими розділами у хронологічній послідовності подано документальні матеріали і наукові дослідження про історію українсько-польських зв'язків та сучасне співробітництво в галузі освіти; українознавчі студії з педагогічної полоністики; доробок польських науковців про розвиток освіти в Україні і Польщі тощо [837]. Значущість таких видань виходить за межі компаративістики, адже створює можливості для рефлексії стану і перспектив розвитку вітчизняної педагогічної науки. Запропонований вище поділ бібліографічних посібників до певної міри умовний, адже більшість наукових і методичних праць мають інтегрований характер, тому можуть

бути віднесені до їхніх різних груп. При цьому чи не найбільш затребуваними є бібліографічні покажчики видань з педагогічної інноватики [389; 882; 953, 1175-1177 та ін.]. Вони орієнтують на впровадження у педагогічний процес різних типів освітніх закладів інноваційних підходів, методів і засобів навчання та виховання, тож становлять інтерес як для науковців, так і педагогів-практиків.

Це стосується і профільно (мовно-, літературно-, природознавчо- тощо) орієнтованих бібліографічних посібників, які синтезують науково-методичні матеріали для викладання навчальних дисциплін. Таке ж значення має практика публікації бібліографічних матеріалів у періодичних виданнях [152; 560; 640-641; 659 та ін.], які, зважаючи на їхню більшу мобільність, порівняно з книжковою продукцією, швидко доходять до педагогів шкіл і вишів. Навчальні заклади виступають також основними споживачами покажчиків краєзнавчої літератури, які, до прикладу, презентують твори відомих поетів, письменників для організації освітнього процесу [99, 487; 977; 1123; 1233 та ін.].

Позитивною, але не завжди виразною є тенденція інтегрування в педагогічну бібліографію доробку представників інших галузей знань, що збагачує її змістову наповненість, сприяє розвитку міжпредметних зв'язків тощо. Доцільність і перспективність такого підходу засвідчує, до прикладу, науково-допоміжний покажчик «Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів», де представлені педагогічні та філософські, психологічні, мистецькі праці з питань теорії і практики викладання педагогічної етики і естетики, професійного розвитку науково-педагогічних працівників [389].

Завдяки системній цілеспрямованій діяльності бібліотек освітніх і наукових закладів посилюється позитивна тенденція щодо серійного видання тематичних бібліографічних покажчиків. Вона реалізується у вузько- або багато профільному напрямках. Прикладом першого слугує серія «Педагогічна інноватика», яку з 2011 р. розвивають науковці Рівненського державного гуманітарного університету (додаток Д). Успішний роз-



виток другого напряму демонструють близько 40 покажчиків, підготовлених працівниками Науково-педагогічної бібліотеки м. Миколаєва, які охоплюють усі основні сфери розвитку освіти і педагогіки: історію, теорію і практику навчання і виховання, управління, реформування, менеджмент освітньої галузі, педагогічні персоналії тощо (додаток Д). Позитивними рисами реферованих проектів є актуальність і предметно-практична орієнтованість, що виявляються в тематичному доборі наукової і навчально-методичної літератури.

Отже, за досліджуваного періоду українська педагогічна бібліографія і біобібліографія пройшли складний і продуктивний шлях розвитку, свідченням чого є розширення кола педагогічних персоналій, чий творчий доробок зазнав ґрунтованої систематизації; перехід до підготовки серійних біобібліографічних проектів; видання персональних і колективних покажчиків, які фіксують надбання знаних учених та співробітників окремих наукових і освітніх установ; активна підготовка тематичних покажчиків, що інтегрують наукову і навчально-методичну літературу з різних галузей і аспектів розвитку освіти і педагогічної науки; посилення ролі бібліографічних посібників як засобу науково-методичного забезпечення освітнього процесу тощо. Поряд із Державною науково-педагогічною бібліотекою імені В. О. Сухомлинського, що стала визнаним організаційно-методичним центром створення інформаційного ресурсу в галузі освіти і педагогіки, активну діяльність у цьому напрямі розгорнули регіональні наукові й освітні заклади та галузеві й універсальні бібліотеки, які нагромадили цікавий досвід систематизації і презентації творчого доробку педагогів минулого та сучасних учених і освітян.

## Розділ 4

# ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ ВИМІР УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ

### **4.1. Здобутки, прогалини й особливості вивчення персоналій українською радянською педагогічною наукою (друга половина 40-х – 80-ті рр. ХХ ст.)**

Осмислення масиву наукових джерельних матеріалів з досліджуваної проблеми вимагає використання спеціального методологічного інструментарію, нагромадженого історіографією та іншими спеціальними галузями знань. Хоча історіографія української педагогічної науки є відносно молодого субдисципліною, радянські і сучасні вчені представили чималий доробок, що презентує класифікаційні схеми і наукові методики вивчення різновидових наукових студій (О. Адаменко [9], К. Біницька [108], Н. Дічек [365], Е. Дніпров [370-371], Л. Голубнича [269], Н. Гупан [321], І. Кулик [611], Д. Раскін [971], Л. Смолінчук [1106], І. Стражнікова [1142], О. Сухомлинська [1159-1167] та ін.). При цьому методологія історіографічного аналізу джерел педагогічної біографістики майже не розроблена.

Зважаючи на складну багаторівневу архітектуру української педагогічної біографістики, яка складається з величезної кількості публікацій, що мають загальні та особливі структурно-змістові риси, пропонуємо трирівневу класифікаційну схему їхнього поділу за певними ознаками.

На першому рівні за формально-інформативним критерієм, що відображає статус, обсяг, призначення, кількість авто-

рів, виокремлюємо такі групи історіографічних джерел: а) узагальнювальні праці, монографії (колективні, індивідуальні), дисертації і автореферати; б) наукові статті та матеріали науково-практичних конференцій і тематично-біографічних збірників; в) навчально-методична література; г) довідниково-енциклопедичні видання; г) «синтетичні студії», що містять різні інформативні матеріали.

На другому рівні за критерієм об'єкта дослідження виокремлюємо студії, присвячені: а) окремим педагогічним персоналіям; б) групам персоналій, об'єднаних за певними ознаками методології просопографії (елементи біографії, період діяльності, ідейні погляди тощо); в) діячам, які за певними ознаками відносяться до педагогічних персоналій. На третьому рівні за етнонаціональними критерієм розрізняємо дослідження про представників української, а також зарубіжної педагогічної думки, які вивчаються в контексті педагогічної компаративістики.

Запропонована класифікаційна схема умовна, однак оптимально відповідає характеру й особливостям наукового добробку з педагогічної біографістики, тож слугує за основу його історіографічного аналізу. Сутнісно-змістові особливості означених груп джерел розглядаємо у різних підрозділах, тож зараз з'ясуємо інформативну значущість праць першої групи, які мають універсальне значення для історико-педагогічної науки.

До узагальнюючих праць відносимо індивідуальні і колективні студії про розвиток освіти, педагогіки, педагогічної думки за певних періодів або у загальноісторичному контексті. Їхнім яскравим зразком є «історико-педагогічні синтези» у вигляді підручників і навчальних посібників з історії освіти і педагогіки [392; 423-424; 497-484; 664-665; 984; 1207-1208; та ін.]. Вони презентують масив фактів, концептуальних теоретичних положень і оцінок та основні тенденції, періоди, інші характеристики розвитку освітньо-педагогічного процесу. Ці джерела важливі для з'ясування рівня його персоніфікації та розуміння історичного контексту, суспільних умов, що визначали життєвий і творчий шлях персоналій.

Такі «синтези» мають багато спільного з монографіями і дисертаціями. Вони як «історико-педагогічний моніторинг» відображають домінуючі на тих чи інших етапах історіографічного процесу наукові парадигми, зумовлені певними ідеологемами, методологічними підходами, терміносистеми, отже, дають уявлення про рівень наукового плюралізму і дискурсу, стиль викладу матеріалу тощо. Водночас монографії і дисертації мають конкретно-тематичну спрямованість, увиразнену в їхньому предметі, меті, завданнях, хронологічних межах, дослідницьких методах, інших параметрах. Ці види студій покликані розв'язувати науково значущі проблеми та регламентовані формальними державними стандартами, які певним чином позначаються на характері творчої діяльності.

У сучасному науковому середовищі існує різне ставлення до дисертацій як різновиду науко-педагогічної діяльності. Має місце позиція, згідно з якою «значна» їхня кількість «не відповідає сучасним вимогам» через низьку дослідницьку культуру здобувачів, спрощену процедуру захисту тощо. Тому результати досліджень, які проведені для здобуття наукового ступеня, «суттєво не впливають... на розвиток науки», «не дуже цікавлять наукових працівників». «Науку розвивають не дрібні локальні дослідження, а досягнення її видатних представників та творчих колективів», тому її стан слід оцінювати не за кількістю дисертацій, а «за наявністю та якістю її «акме»-вершин» (Є. Хриков [1253, с. 10-11]).

Визнаючи певний сенс таких тверджень, із ними важко погодитися загалом. Слід визнати, що за сучасних умов підготовка дисертацій залишається одним із головним мотивів і стимулів проведення науково-дослідницької роботи, зокрема й з історії педагогіки. Наш аналіз результатів досліджень, викладених у близько 300 захищених у 50-х рр. XX – 2018 рр. докторських і кандидатських дисертацій, з них близько 75 % за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки (додаток В), дозволяє стверджувати, що саме на них припадає лівова частка нарощування наукових знань з педагогічної біографістики у вигляді її наповнення новими й маловідомими іменами, факта-

ми, теоретичними положеннями і висновками. Здебільшого це досягається завдяки опрацюванню значного археографічного матеріалу, частина якого вперше вводиться до наукового обігу.

За чинної, хоча й не зовсім досконалої, системи організації і проведення наукової діяльності в Україні підготовка дисертацій стала одним із вагомих чинників її розвитку. Значна частина наукових публікацій та більшість присвячених життєдіяльності педагогічних персоналій монографій і навчальних посібників також зазвичай оприлюднюють результати дисертаційних досліджень. Тому головні зусилля були спрямовані на їхнє виявлення і систематизацію (додаток В) та предметний поглиблений аналіз.

Варто також зважати на те, що саме в процесі підготовки докторських і кандидатських дисертацій, консультантами і керівниками яких, як правило, виступають досвідчені авторитетні вчені, значною мірою формується особистість науковця, кристалізується його методологічна і морально-етична культура, зокрема й у площині загострення вимог до наукової доброчесності.

Наукові публікації у вигляді статей і матеріалів конференцій мають свої інформативні особливості. За умов розвитку комп'ютерних технологій і збільшення кількості періодичних наукових видань скоротився час від їхнього написання до публікації, тож вони стали одним із найбільш оперативних засобів поширення наукових знань. Попри підвищення вимог до їхнього науково-теоретичного рівня, виникла ситуація, коли третина або й чверть обсягу таких публікацій припадає на формальні процедури, пов'язані з анотаціями, references тощо. Це обмежує реалізацію головної функції статейних матеріалів щодо оприлюднення результатів наукової праці.

Науково-інформативний потенціал інших означених у нашій класифікаційній схемі різновидів джерел предметно з'ясується в процесі загального історіографічного аналізу, який передбачає таку послідовність розгляду основних проблем: а) з'ясування здобутків української радянської педагогічної науки в галузі педагогічної біографістики; б) розгляд процесу персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Укра-

іні; в) здійснення структурно-типологічного аналізу студій про окремі педагогічні персоналії України; г) аналіз формування персоналістського напрямку української педагогічної компаративістики.

При аналізі української радянської історіографії педагогічної науки, що ґрунтувалася на з'ясованих у підрозділі 2.3 парадигмах, виходимо з такої принципової позиції: зважаючи на складні умови, за яких працювали її представники, з морально-етичних міркувань не маємо права «викривати» і «засуджувати» їх за ідейно-політичну ангажованість. Навпаки, прагнемо віднайти в їхньому доробку раціональне зерно, продуктивні напрацювання, які позитивно вплинули на подальший розвиток педагогічної біографістики.

Радянська педагогічна біографістика визначила важливі контури і стала підґрунтям для розвитку цього напрямку історико-педагогічної науки за сучасного періоду. Предметний аналіз цього питання передбачає: а) з'ясування проблеми персоніфікації історії розвитку української освіти і педагогічної думки, що окреслює коло педагогічних персоналій, які стали предметом вивчення радянською історико-педагогічною наукою; б) здійснення аналізу надбань учених, які зробили найвагомий внесок у її розвиток.

Суть першої проблеми концентровано відображають «синтези» у вигляді підручників і навчальних посібників з історії педагогіки та педагогічні антології. За радянського періоду вони піддавалися суворій цензурі, тож відображали «офіційно-нормативну» наукову позицію. Ідеться, до прикладу, про перевидання україномовного підручника за редакції М. Гриценка (1973) [480] та укладену Н. Калініченко «Антологію педагогічної думки Української РСР» (1988) [33]. Вони ніби «концептуалізують» її «персоніфіковане обличчя», окреслюючи коло персоналій, що перебували в орбіті вивчення українською радянською історико-педагогічною наукою.

Аналіз цих двох знакових видань спростовує побутуюче серед сучасних науковців спрощене уявлення про «низький», «примітивний» рівень української радянської історико-педаго-

гічної науки, що досліджувала «обмежене коло діячів» й лише з позицій марксистсько-ленінського вчення», та дозволяють визначити окремі притаманні їй риси, характеристики й підходи до вивчення цієї проблематики.

Радянська історико-педагогічна наука утвердила і розвинула традицію вивчення визначених мислителів і учених – представників різних галузей знань, державних, громадських і церковних діячів тощо як педагогічних персоналій. До кола педагогічної біографістики були введені постаті різних періодів тисячолітньої історії формування і розвитку українства, починаючи від Києворуської доби XI- XIII ст. (К. Туровський, К. Смолятич, Д. Заточник та ін.), доби Українського відродження XVI – XVII ст. (С. Зизаній, Ю. Рогатинець, І. Красовський, Л. Зизаній, П. Беринда, К. Ставровецький, І. Борецький, М. Смотрицький, І. Федоров та ін.), Романтизму XVII ст. (П. Могила, Г. Смотрицький, І. Галятовський, І. Гізель, Л. Баранович, Є.Славинецький, С. Полоцький, Ф. Прокопович та ін.), Просвітництва XVIII ст. (Г. Скорохода, Я. Козельський, М. Козачинський та ін.), імперської доби XIX – початку XX ст. (Т. Шевченко, В. Каразін, М. Максимович, В. Капніст, І. Тимковський, І. Орлай, І. Котляревський, П. Білецький-Носенко, М. Пашкевич, І. Вагилевич, Я. Головацький, О. Духнович, М. Пирогов, М. Корф, М. Левицький, І. Деркачов, Х. Алчевська, Я. Чепіга, С. Ковалів та ін.) тощо та завершуючи діячами радянських довоєнного і післявоєнного періодів, що стали предметом поглибленого вивчення.

Синтезовані характеристики світогляду та різних аспектів життєдіяльності і творчості персоналій увиразнюють притаманні радянським науковцями намагання виявити властиві кожній генерації діячів дидактичні ідеї, що знаменували поступ української педагогічної думки та здобутки діяльності з розвитку народної освіти і національного шкільництва.

Цей науковий досвід увиразнює доробок плеяди знаних учених, яка сформувалася в радянській Україні в другій половині 40-х – 80-х рр. XX ст. та спричинилася до вивчення педагогічних персоналій і персоніфікації історії освіти й педагогічної думки в контексті їхніх окремих аспектів.

Багато з них розпочали науково-педагогічну діяльність за міжвоєнних десятиліть у наукових і освітніх центрах республіки. Зокрема, у Науково-дослідному інституті педагогіки УРСР, Київському державному університеті ім. Т. Г. Шевченка, Київському державному педагогічному університеті ім. О. М. Горького в різний час працювали М. Даденков, С. Литвинов, В. Смаль, С. Чавдаров та ін.; у Харківському державному педагогічному університеті ім. О. М. Горького – М. Григор'єв та ін., у Львівському державному університеті ім. Івана Франка – Ф. Науменко, у Дрогобицькому державному педагогічному інституті – Б. Мітюров та ін.

З-поміж старшої генерації українських радянських істориків педагогіки чільне місце посідає М. Даденков (1885 – 1955). У щойно відновленому під назвою «Радянська школа» провідному науково-педагогічному журналі УРСР з'явилася його ґрунтовна розвідка «Великі слов'янські педагоги XVII – XIX ст. та їх спадщина» (1945, № 1-2), де висвітлюються педагогічні ідеї князя Мономаха, діячів братських шкіл України, а також Я. А. Коменського. Її біографічна спрямованість проявилася в реконструкції важливих аспектів життєдіяльності українських і російських педагогів, учених, просвітителів Г. Сковороди, Т. Шевченка, М. Ломоносова, К. Ушинського, М. Пирогова, О. Новікова. Їхні педагогічні ідеї і погляди автор детермінував умовами суспільного розвитку й особистого життя, актуалізував у руслі тогочасних освітніх реалій [329].

Опублікована в «Радянській школі» 1946 р. стаття М. Даденкова оприлюднювала нові біографічні дані про Я. А. Коменського, який виявляв зацікавлення історією визвольної боротьби українського народу під проводом Б. Хмельницького [332]. Вона започатковувала в українській коменіані науковий дискурс щодо впливу методичного досвіду братських шкіл на формування авторської системи чеського педагога та ввела розгляд його постаті в ідеологічну площину марксистсько-ленінського вчення.

Опублікована М. Даденковим у співавторстві з С. Чавдаровим брошура (1945) про К. Ушинського цікава тим, що розгляд



реалізованих і нереалізованих творчих задумів визначного педагога щільно детермінувався обставинами життя, зокрема передчасною смертю, яка завадила втіленню багатьох творчих задумів [333]. Його книга про А. Макаренка» (1949) чи не вперше в українській науці в системному вигляді представляє життя, професійну діяльність і розвиток педагогічних ідей педагога [330].

Помітний вплив на розвиток біографічного напрямку історико-педагогічної науки справив перший виданий в Україні за повоєнного радянського періоду підручник М. Даденкова «Історія педагогіки (1947). Ця книга стала першою системною спробою ввести історію освіти і педагогічної думки України в соціологізаторську схему марксистсько-ленінського вчення. Утверджувалася концептуальна лінія, згідно з якою, починаючи від Києворуської доби, вони мали розглядатися у контексті (як складник) історії педагогіки СРСР, яка в структурі цього видання становить другу частину. Вона відокремлена від першої частини – «загальної історії педагогіки», куди включено стародавню добу та освіту й педагогічну думку зарубіжжя [331].

Важливо зауважити, що порівняно з наступними радянськими синтезами історії освіти і педагогіки України реферований підручник виявився чи не найбільш «персоніфікованим» і національно орієнтованим. Перший аспект проявляється у висвітленні М. Даденковим освітньої діяльності і педагогічних поглядів понад трьох десятків зарубіжних діячів, учених, просвітителів, зокрема, доби Середньовіччя і Нового часу (король Карл Великий, монах Алкуїн, схоласти Абелья і Альберт Великий, гуманісти Ф. Рабле, М. Монтель, Е. Роттердамський, Т. Мор, філософи Ф. Бекон, Р. Декарт, Я. А. Коменський та ін.). Друга риса проявилася у висвітленні регіональних особливостей розвитку шкільництва України та поглядів знакових носіїв національної педагогічної думки – Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка й інших. При цьому вона представлялася як складник педагогічної думки Росії, підкреслювалися визначальні впливи російських революційних демократів на її розвиток [331].

Однім із чільних фундаторів української радянської педагогічної біографістики виступив С. Чавдаров (1892 – 1862), який

за понад 40 років пройшов шлях від гімназійного вчителя до знаного вченого. У виданому 2012 р. з нагоди 120-річчя від дня народження бібліографічному покажчику зафіксовано 359 назв його праць. З них близько 40 присвячено педагогічним персоналіям другої половини XIX – першої половини XX ст. [1053].

Абстрагуючись від притаманних їм ідеологічних нашарувань, стверджуємо, що С. Чавдаров (додаток Е.1) одним із перших в українській історико-педагогічній науці започаткував предметне вивчення з науково-біографічних позицій таких визначних діячів, як Г. Сковорода, Т. Шевченко [1287], К. Ушинський [1286], А. Макаренко, І. Франко, а також зробив помітний внесок в осмислення педагогічних ідей Н. Крупської, М. Добролюбова, О. Радіщева. Для його праць з цієї проблематики (додаток Е.1) характерна чітка структурованість із виокремленням біографічної та частин, що розкривають різні аспекти творчої спадщини і освітньої діяльності. У фундаментальній праці «Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка» (1953), яка не втратила науково-пізнавального значення, С. Чавдаров з'ясував життєвий шлях і основні напрями творчості поета [1287, с. 3–49], які конкретизував його поглядами на природу дитини і суспільне виховання, народну освіту, роль рідного слова в їхньому розвитку тощо. Аналіз шевченкового буквара для недільних шкіл поєднується з реконструкцією постаті педагога у творах Кобзаря [1287].

У другій половині 40-х рр. XX ст. С. Чавдаров, разом із М. Даденковим започаткували новий в українській історико-педагогічній науці етап вивчення постатей К. Ушинського [1286] і А. Макаренка. Спільно з Г. Костюком він домігся видання першого україномовного зібрання творів К. Ушинського (додаток Е.1).

У сукупності з іншими науковими розвідками (додаток Е.1) можемо говорити про вироблення С. Чавдаровим інтегрального підходу до вивчення педагогічних персоналій. Він передбачає предметний аналіз їхнього життєвого шляху для виявлення чинників і етапів формування ідейного і науково світогляду, які зумовлювали ідейні погляди діячів на різні аспекти розвитку освіти і педагогіки. З таких позицій учений обґрунтовував своє

розуміння принципу народності та виняткового значення рідної мови у вихованні і навчанні зростаючої генерації та формуванні її патріотизму.

Вагомий внесок у вивчення діячів світової педагогічної думки зробив представник харківської науково-педагогічної школи М. Григор'єв (1886 – 1968), який 1937 р. був звільнений з Харківського педінституту за звинуваченням у «націоналізмі», але уникнув репресій завдяки переведенню до Архангельська (РФ). З поверненням в Україну він став одним із провідних дослідників постатей, що представляли класичну (М. Пирогов, Л. Толстой, К. Ушинський) і т. зв. революційно-демократичну (В. Белінський, О. Герцен, М. Добролюбов) педагогіку XIX ст. Біографічний компонент у його доробку представлений менш виразно, аніж у С. Чавдарова, але він достатньо змістовлений для з'ясування ролі, місця, впливу персоналії на розвиток теорії і практики організації освітнього процесу [309-310]. Зокрема, здійснена в монографії про А. Макаренка (1955) предметна реконструкція життєвого шляху педагога стала основою для з'ясування його соціально-філософських поглядів, які визначали практичне функціонування керованого ним освітньо-виховного закладу тощо.

Ревним прихильником упровадження марксистських ідей у дослідження освітнього процесу виступив С. Литвинов (1898 – 1982). Він спричинився до вивчення педагогічної спадщини Н. Крупської (кандидатська (1955) і докторська (1971) дисертації) та популяризації творчості Я. А. Коменського [647], Г. Сковороди [645], К. Ушинського []. Його монографія «Н. К. Крупська: життя, діяльність, педагогічні ідеї» (1970) [646] є класичним зразком офіційної радянської педагогічної біографістики. Згідно з чіткими канонами, висвітлено її життєвий шлях, етапи освітньо-управлінської, педагогічної і громадської діяльності та зміст і напрями творчої спадщини.

Окремо відзначимо внесок С. Литвинова в розробку науково-теоретичних засад вивчення педагогічних персоналій. Його доробок відображає глибоке знання джерельних матеріалів, чітке послідовне компонування матеріалу, коли від усебічного

з'ясування історичного тла і детермінант формування постаті здійснюється логічний перехід до комплексного аналізу її педагогічних поглядів, ідей, дидактичних принципів, визначення ролі та внеску в розвиток педагогічних знань та показу можливостей їх творчого використання в освітньому процесі.

До молодшої генерації українських істориків педагогіки, яка сформувалася вже за повоєнного радянського періоду, належить В. Смаль (1930 – 1987). Його творчі інтереси були орієнтовані на вивчення персоналій українських педагогів, а здобутки у цій галузі не втратили наукової і бібліографічної вартості. Передусім ідеться про першу знакову працю з педагогічного франкознавства «Педагогічні ідеї Івана Франка» (1966), де, попри відсутність біографічної частини, крізь призму критики Каменярем «антинародної політики панівних класів у галузі освіти», здійснено комплексне дослідження його поглядів на зміст, мету завдання і методи виховання, на проблеми вчительства; узагальнено внесок І. Франка у вивчення історії розвитку школи і освіти [1104]. В. Смаль став першим, хто систематизував розпорошені в періодичних виданнях твори вченого українською, польською і німецькою мовами та представив значний масив архівних матеріалів з означеної проблематики.

Глибокою джерелознавчою аналітикою відзначаються науково-біографічні студії В. Смалья, присвячені К. Ушинському, А. Макаренку, Лесі Українки. Він виступив одним з перших дослідників, укладачів і популяризаторів педагогічної спадщини В. Сухомлинського, зокрема, спричинився до зібрання і видання п'ятитомника його творів в Україні (1976 – 1977) і тритомника в Росії (1979); систематизував (разом із родиною В. Сухомлинського) перший бібліографічний покажчик творів видатного педагога (написав вступну статтю до нього [1173]), став укладачем книги «Спогади про В. О. Сухомлинського» (1983); виступав із численними публікаціями про визначного педагога в освітянській і науковій періодиці тощо.

Вражає широта наукового світобачення і творчих пошуків ще одного знаного історика педагогіки Ф. Науменка (1901 – 1991), який також стояв біля витоків формування сучасної української

педагогічної біографістики. Він зробив вагомий внесок у дослідження діячів, що репрезентували педагогічну думку за різних історичних періодів в Україні та зарубіжжі. Окремі аспекти цієї проблеми вже висвітлювалися науковцями, які показали його внесок у коменіану, зокрема участь у науковому дискурсі щодо впливу ідей братських шкіл на формування філософсько-педагогічної системи Я. А. Коменського (Ф. Науменко доводив, що її важливим джерелом стали погляди представників раннього Українського відродження). Учений доволі сміливо для свого часу репрезентував персоналії Б. Гербеста, видатного письменника, теолога, ректора Львівської катедральної школи, та його новаторів-одномумців, теоретиків єзуїтської педагогіки Г. Чуя і А. Баргея, які також упроваджували елементи класно-урочної системи [489].

Ф. Науменко виступив одним із чільних радянських макаренкознавців. Зусиллями створеного ним 1949 р. у Львівському університеті осередку знаних науковців до 1985 р. було видано 11 збірників «А. С. Макаренко», які репрезентували документальні матеріали та наукові і методичні студії про визначного педагога [808]. Науково-організаційна діяльність Ф. Науменка отримала міжнародне визнання, він став чи не єдиним радянським ученим-педагогом, якого обрали почесним доктором філософії Марбурзького університету (Німеччина).

Учений спричинився до персоніфікації української педагогічної думки, актуалізувавши життя і творчість її багатьох знакових персоналій. У фундаментальній праці «Школа Київської Русі» (1965) він «напівміфічні» для радянського світобачення постаті Василя Великого, Григорія Богослова, Іоанна Златоустого показав як реальних постатей культурно-освітнього процесу, які своїми глибокими оригінальними ідеями (збірка «Златоусти» тощо) вписали яскраві сторінки в історію вітчизняної і світової філософсько-педагогічної думки, чим визначили проекцію її розвитку до XVII ст. [797].

У студіях з історії освітньо-педагогічного процесу на Закарпатті Ф. Науменко фактично «легітимізував» в історіографії радянської педагогіки церковних діячів Й. Камеліса, М. Ольшав-

ського, І. Брадача, А. Бачинського, які відігравали вагому роль у розвитку народної освіти в краї [793-794]. Випереджаючи свій час, у спільній з чеським науковцем А. Шлепецьким праці (1982) вони трактувалися як «світила», що своєю організаційно-педагогічною діяльністю спромоглися «значно швидше відчинити двері європейської вищої школи для молоді Закарпаття» [798, с. 97-99].

Слідом за науковими статтями [793], Ф. Науменко видав ґрунтовну працю «Основи педагогіки О. В. Духновича» (1964), у якій розкрив його життєвий шлях та чинники формування світогляду й ідейно-філософські засади науково-педагогічної концепції [794]. Автор увів в орбіту української педагогіки імена І. Ставровського, який видав свою «Педагогію» на 11 років раніше за «Народну педагогію» О. Духновича та О. Павловича, якого представив в образі поета-демократа, інтелектуала, що боровся за розвиток народної освіти й надавав своїм творам виразної дидактично-виховної спрямованості [798].

До сьогодні не втратила пізнавального значення науково-документальна праця «Педагог-гуманіст і просвітитель І. М. Борецький» (1963), де з властивою відвертістю Ф. Науменко показав церковного і культурного діяча як одну з найосвіченіших постатей України кінця XVI – початку XVII ст., організатора братських шкіл, творця новаторських педагогічних поглядів, що розкривали соціальну роль виховання та значення рідномовної, загальнодоступної, практично орієнтованої освіти для народу [795]. Помітним внеском в історіографію української педагогічної думки стали його дидактичні і філософсько-орієнтовані студії про Г. Сковороду [796], буковинського письменника-просвітителя Ю. Федьковича, галицького церковного і освітнього діяча, літературознавця Й. Левицького та ін.

Ще одну яскраву сторінку в розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки вписав Б. Мітюров (1910 – 2007), який разом з Ф. Науменком заклав важливе підґрунтя для формування сучасної педагогічної біографістики. Його науково-педагогічна спадщина вже була предметом студій [1297], тож з'ясуємо її персоналістичний складник у системно-структурованому вигляді,

увиразнюючи масштабність, глибину, розмаїття творчого доробку вченого. Уміщені в додатку Е.2 бібліографічні матеріали фіксують основні із понад сотні його публікацій з біографістики: статті в енциклопедіях і наукових збірниках, монографії, науково-популярні та навчальні публікації тощо.

За тематикою виокремлюємо студії Б. Мітюрова з проблем: 1) коменіани – понад десять праць українською, російською, білоруською, чеською мовами, які реконструюють і доповнюють маловідомими фактами біографію Я. А. Коменського, розкривають зміст ідей ученого та їхнє поширення в Україні; 2) життєдіяльності зарубіжних педагогів Й. Г. Песталоцці, Д. Локка, Д. Беллєрса, Ж. Ж. Руссо, А. Фребеля та ін.; 3) персоніфікації історії освіти і педагогічної думки України XVI – XVIII ст. – докторська дисертація [749] і фундаментальні монографії [74; 750], що розкривають діяльність просвітителів, учителів братських шкіл І. Борецького, І. Вишенського, І. Гізеля, І. Горбацького, С. Зизанія, С. Полоцького, К. Ставровецького, К. Туровського, С. Яворського та ін.; 4) життєдіяльності і творчої спадщини педагогів і діячів О. Духновича, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського (близько 30 публікацій), І. Федорова, І. Франка та ін. (додаток Е.2).

Як «класику української педагогічної біографістики» та оригінальний внесок у світову коменіану можна схарактеризувати працю Б. Мітюрова «Ян Амос Коменський: біографія окремого обличчя» (1970), де за всіма канонами цього науково-літературного жанру розкрито постать чеського педагога як «живої людини», яка силою свого непересічного мислення і прагненням прислужитися людському прогресу висунула ідеї, що докорінно змінили розуміння шляхів та можливостей навчання і розвитку особистості [750].

Класикою української історико-педагогічної науки також стала праця Б. Мітюрова «Розвиток педагогічної думки на Україні в XVI – XVII ст.» (1968), де на основі першоджерел крізь призму діяльності братських шкіл і «єзуїтської педагогіки» представлена плеяда просвітителів і учених, які персоніфікуються за певними біограмами, ідеями і поглядами на розвиток людини

та її вдосконалення шляхом освіти й виховання [748]. Фактично вони і репрезентують українську педагогічну думку XII – XVII ст.

До розвитку радянської педагогічної біографістики спричинилися представники різних галузей знань. Серед них відзначмо доробок відомого літературознавця О. Мазуркевича (1913 – 1995), який у контексті літературного процесу України XVIII – початку XX ст. актуалізував освітньо-педагогічні погляди І. Котляревського, Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка, М. Коцюбинського, Лесі Українки, С. Васильченка, П. Грабовського та ін. [71]. Виокремлюємо його «Нариси з історії методики української літератури» (1961) [676] та книгу «Визначні українські педагоги – народні просвітителі. Х. Д. Алчевська та її сподвижники» (1963) [675], які повертали імена призабутих педагогів і просвітників Х. Алчевської, В. Коховського, В. Князева, І. Прижова, Д. Ревуцького та ін. Надбання О. Мазуркевича відображає процес інтеграції літературної та педагогічної біографістики, що був започаткований наприкінці XIX ст. й не переривався за радянської доби.

Проаналізований доробок знаних істориків педагогіки дозволяє логічно перейти до з'ясування проблем персоніфікації історії освіти і педагогічної думки та вивчення окремих педагогічних персоналій в Україні за радянського періоду. Основними напрямками цього історіографічного процесу стали студії про визначних педагогів України і Росії, які в руслі марксистсько-ленінської методології розглядалися в єдиному предметному полі з акцентом на впливах представників російської революційно-демократичної течії на українських діячів або на «тісних зв'язках» між ними. У пошуках шляхів вияву свободи наукової творчості на тлі тотальних звинувачень у «буржуазному націоналізмі» українські вчені-педагоги переорієнтовувалися на вивчення історії освіти і педагогічної думки Київської Русі та Українського відродження XVI – XVII ст. А щодо їхнього розвитку у XIX – XX ст. увага зосереджувалася на постатях визнаних авторитетів М. Пирогова, К. Ушинського, О. Духновича, А. Макаренка, відтак В. Сухомлинського та педагогічних персоналій письменників, яких відносили до «революційно-демократичного табору».



Попри ідеологічні нашарування, українська радянська наука має здобутки у вивченні персоналій відомих педагогів XIX – XX ст. Рецепцію життєдіяльності М. Пирогова відображають зафіксовані у виданому до 200-річчя від дня його народження біобібліографічному покажчику близько 40 публікацій, що з'явилися в Україні у 50-80-х рр. XX ст. Вони мають міждисциплінарний характер, що дозволяє поділити їх на окремі тематично пов'язані групи: біографічні та історико-педагогічні студії з проблеми «М. Пирогов і Україна» висвітлюють етапи його життєвого шляху та діяльність як організатора освіти (попечитель Одеського і Київського навчальних округів), реформатора вищої школи, викладача Одеського і Київського університетів, творця оригінальної системи суспільного виховання тощо; дослідження з історії медичної освіти (зокрема дисертація С. Старченко (1967) [1132]) та з філософії й історії суспільно-політичного руху, які опосередковано відображають означене коло питань.

Вибірковий аналіз репрезентативних публікацій у часописах «Радянська школа», «Початкова школа» (В. Компанець, О. Недорізанюк, П. Білоус [565], О. Кравченко [593], В. Чорний [1307] та ін.) дозволяє визначити основні складники рецепції радянської історіографії М. Пирогова. Вона акцентує на його виступах проти свавільно-бюрократичної системи освіти Російської імперії; визначає погляди вченого на загальну і професійну освіту і суспільне виховання як представника «буржуазно-ліберальної течії», що розумів їхнє значення для покращення добробуту народу, а не для підготовки для боротьби за зміну чинного режиму; визнає новаторство розробленої ним моделі реформування школи як багатоступеневої, профільно орієнтованої та «прогресивної для свого часу»; систематизує дидактичну систему М. Пирогова, що орієнтувала на використання активних методів навчання, визначала дисципліну важливим чинником морального виховання й водночас засуджувала тілесне покарання; вказує на «обмеженість» його педагогічних поглядів через лояльне ставлення до релігії тощо. Вагомим стало введення цієї постаті у суспільно-освітній простір України,

доведення, що саме з нею пов'язані основна реформаторська діяльність М. Пирогова і кристалізація його педагогічних ідей.

Так само в єдиному «вітчизняному» (пак, радянському) науково-педагогічному вимірі під впливом парадигм російської історіографії розвивалося ушинськознавство в Україні. Різні його аспекти на основі аналізу трьох десятків публікацій радянських науковців (з-поміж яких не вирізняються українські) розкриваються в дослідженні О. Сеньків (2013) [1076]. Наш історіографічний аналіз цієї проблеми виявив, що інтерес до педагогічної концепції вченого досяг апогею у зв'язку з відзначенням 1974 р. 150-річчя його народження. Істотний вплив на її вивчення справив фундаментальний «Нарис життя та педагогічної діяльності К. Д. Ушинського (Біографія)», у якому московський учений В. Струмінський здійснив наукову реконструкцію психологічного інтелектуально-професійного портрета діяча крізь призму періодизації його життєвого шляху [1145]. Вважаємо цей твір «класикою радянської педагогічної біографістики», який за рівнем майстерності можна співставити хіба що зі згадуваною працею Б. Мітюрова «Ян Амос Коменський: біографія окремого обличчя» (1970) [750].

Цікаві результати дає зіставлення праці В. Струмінського з репрезентативними студіями українських науковців, викладеними у збірнику наукових праць «Педагогічні ідеї К. Д. Ушинського» (1974) [1145], нарисах О. Романовського, І. Барсука про його науково-педагогічну і літературно-публіцистичну діяльність (1974) [1037], колективній монографії «Психологічна спадщина К. Д. Ушинського (1963) [963] та ін. Вони не просунулися вперед у вивченні життєпису К. Ушинського, який розглядали як підґрунтя для дослідження його педагогічної системи. Основні зусилля спрямовувалися на осмислення її компонентів, що стосуються боротьби за народну школу та теорії і практики виховання і навчання, а також формування особистості вчителя тощо. У дусі завдань та установок офіційної педагогіки розроблялися підходи і шляхи використання педагогічних ідей К. Ушинського для вдосконалення навчально-виховного процесу.

Українська радянська педагогічна історіографія О. Дух-

новича представлена публікаціями в центральних журналах «Радянська педагогіка», «Радянська школа» та монографіями Ф. Науменка [794], про яку вже згадувалося, В. Микитася (1959) [738], ґрунтовною працею О. Машталера «Педагогічна і освітня діяльність О. В. Духновича» (1966) [725] тощо. Її особливості полягають у тому, що, по-перше, важливий доробок про цю персоналію представили не лише столичний, а й регіональні, зокрема ужгородський, наукові центри. По-друге, вона розвивалася в ракурсі наукового дискурсу з представниками української діаспори, насамперед Пряшева (Чехословаччина) та зарубіжними науковцями. Про свідчать матеріали дисертації І. Борисова «Письменник-просвітитель Закарпаття ХІХ ст. Олександр Духнович» (1953) [129], монографії М. Ричалки «О. В. Духнович. Педагог і освітній діяч» (Пряшів, 1959), проведеної 1965 р. у Пряшеві наукової конференції, присвяченої 100-річчю з дня смерті О. Духновича за участі науковців Києва, Львова, Ужгорода та Берліна, Праги, Братислави [822] тощо.

Ознайомлення з цими джерелами показало, що, на відміну від українських авторів, діаспорні і зарубіжні науковці не зацікавлялися на ідейно-політичних аспектах світогляду О. Духновича та оцінках його діяльності і творчості представниками «буржуазного і націоналістичного», «москвофільського», «білогвардійського» таборів, які буцімто критикували просвітителя за «антипатріотизм», прихильне ставлення до Росії і проповідування ідей народної освіти [див.: 129; 725, с. 3-5]. Радянські вчені розглядали формування світогляду і педагогічних поглядів О. Духновича в контексті розвитку визвольного руху українців Закарпаття середини ХІХ ст. і трактували його як «просвітителя і педагога-демократа», «реформатора і носія нових ідей у педагогіці», чия громадсько-освітня і наукова діяльність, зокрема завдяки підручнику «Народна педагогіка», відіграла виключну роль у розвитку педагогічних знань в краї [822].

Якщо вивчення згаданих знакових педагогічних персоналій радянською історіографією відбувалося через критику і протиставлення доробку «дореволюційних», «буржуазно-націоналістичних» авторів, то дослідження двох визначних постатей

української педагогіки 20 – 60-х рр. XX ст. А. Макаренка і В. Сухомлинського, не потребувало такої «ревізії», позаяк відразу розгорталося в руслі панівних ідеологем. Таким чином, закладалося підґрунтя для формування окремих науково-педагогічних напрямів – макаренкознавства і сухомлиністики.

Осягнути їхні масштаби і прояви дозволяють бібліографічні видання. Так, покажчик 1988 р. у розділі «Література про життя і діяльність А. С. Макаренка» фіксує 16 публікацій. Вони належать переважно російським ученим, які у ювілейних і енциклопедичних статтях канонізували біографію і авторську систему педагога [679]. Із близько 130 зафіксованих у покажчику праць, що розкривають різні аспекти педагогічної системи А. Макаренка, ми предметно проаналізували видані у 1978 і 1985 рр. у Львові за редакцією Ф. Науменка і Л. Баїка збірники статей, у яких представлені публікації провідних українських дослідників цієї проблематики [680; 684], та фундаментальна праця М. Ніжинського «А. С. Макаренко та педагогіка школи» (К., 1976), яка презентує найповнішу в радянській науці біографію педагога [810].

Знаковими подіями поступу макаренкознавства в Україні стали проведені у 1978 і 1988 рр. на базі Сумського педінституту республіканські науково-практичні конференції, присвячені педагогічній спадщині А. Макаренка. Про результати їхньої роботи свідчать видані матеріали [682].

Означені репрезентативні студії концептуалізують радянську рецепцію постаті А. Макаренка. Відбулася канонізація його педагогічної системи як зразкової моделі, що на основі марксизму-ленінізму та документів компартії визначає базові основи виховання будівничого соціалізму. Постать педагога була зведена в ранг «фундатора та найвизначнішого теоретика і практика радянської педагогіки», який, відкинувши «буржуазну педагогіку» з її ідеалізмом, реакційністю, догматизмом і формалізмом, протиставив їй погляди на освіту і виховання, що стали яскравим зразком творчого застосування матеріалістичної діалектики.

З таких позицій досліджувалися основні аспекти й напрями радянського макаренкознавства, що стосувалися методоло-

гічних основ комуністичного виховання; теорії і практики ідейно-політичного, трудового, естетичного, морального, сімейного, фізичного виховання; ролі колективу у формуванні особистості; педагогічної майстерності вчителя; роботи із педагогічно занедбаними дітьми; літературно-педагогічної творчості діяча тощо. Хоча «ідеологічний» та «науковий» складники студій з означеної проблематики тісно переплелися, слід відзначити, що радянські науковці представили докладний життєпис А. Макаренка та розкрили потенціал його педагогічної технології, яку активно адаптували в теорію і практику освітнього процесу.

Биокремлюємо два унікальні в українській педагогічній біографістиці видання «Костянтин Дмитрович Ушинський: Життя та діяльність у портретах, ілюстраціях і документах» (1974) [586a] та «Антон Семенович Макаренко. Життя і творчість в документах, фотографіях, ілюстраціях» (1978) [639]. Уміщені в цих альбомних навчально-наочних посібниках матеріали про життя, творчість, освітню діяльність педагогів супроводжуються цитатами з їхніх творів, щоденників, листів, спогадів сучасників та з присвячених їм праць. Досвід підготовки таких науково-методичних проєктів залишається актуальним для розвитку і популяризації здобутків сучасної педагогічної біографістики України.

Поступ і здобутки радянської сухомлиністики в концентрованому структурно-змістовому вигляді представляють матеріали біобібліографічного покажчика 1987 р. Зафіксовані в ньому понад тисячу різновидових публікацій, що презентують біографічні матеріали про В. Сухомлинського [1154, с. 71-119], відображають унікальне в історії української педагогіки явище, коли простий директор школи силою свого таланту перетворився на постать республіканського, загальносоюзного і світового масштабу, гуртуючи навколо себе прихильників та спонукаючи освітянську громадськість наслідувати оригінальні новаторські ідеї, які офіційна авторитарна педагогіка не могла притлумити або заперечити. Про це яскраво свідчить і той факт, що вже через рік після захисту кандидатської дисертації (1955) 37-річного педагога-новатора обрали членом-кореспондентом АПН РРФСР, а

відтак, одержавши численні урядові нагороди, 1968 р. він став Героєм соціалістичної праці.

Таке офіційне визнання і злива публікацій у громадській та освітянській періодиці підготували ґрунт для предметного науково-педагогічного осмислення феномену В. Сухомлинського. У цьому процесі за радянської доби виокремлюємо два дещо умовні етапи: перший – припадає на прижиттєві 50 – 60-ті рр. XX ст.; другий – на 70 – 80-ті рр. XX ст.

Сучасні дослідники вже зверталися до вивчення першого етапу в узагальнювальному (Л. Пархета [859]) і більш конкретному (О. Сараєва [1064-1065]) ракурсах, тож з'ясуємо проблему в більш структурованому вигляді. Серед представлених у згаданому покажчику понад сотні публікацій 1950 – 1970 рр. про життя, діяльність і творчі здобутки В. Сухомлинського близько 90 % з'явилася в Україні. Це здебільшого статті в місцевій пресі Кіровоградщини та республіканській і центральній освітянській («Радянська освіта», «Учительська газета» тощо) і громадській («Радянська Україна», «Правда» та ін.) періодиці, які відображають події життя і діяльності В. Сухомлинського та досвід функціонування керованої ним Павлівської середньої школи. Зокрема, компартійний офіціоз «Правда» за 29 вересня 1968 р. вустами М. Одинця відзначав, що його твори перекладені на 23 мови світу, але й це унікальне для радянської педагогіки явище трактувалося як визнання її ідей міжнародною громадськістю.

З науково-історіографічних позицій заслуговують на увагу два аспекти матеріалів цього періоду. Перший стосується представлення В. Сухомлинського в «Педагогічному словнику» (Москва, 1960, т. 2), «Українській радянській енциклопедії» (Київ, 1963, т. 14), «Українському радянському енциклопедичному словнику» (Київ, 1968, т. 3), «Педагогічній енциклопедії» (Москва, 1968, т. 4). Це доволі рідкісне для радянської доби явище щодо прижиттєвої презентації особи в такого роду академічних виданнях свідчить про його незаперечне визнання офіційною педагогічною наукою.

Другий аспект стосується рецензій на надруковані у 50-х рр. XX ст. твори В. Сухомлинського про трудове, патріотичне, мо-

ральне виховання учнів, формування колективізму, діяльність педагогічного колективу середньої школи тощо. Поряд із загальом позитивними оцінками, вони цікаві тим, що за «гарячими слідами» відображають ставлення сучасників до ідей педагога-новатора. Прикметно, що, хоча відгуки стосувалися окремих питань теорії і практики виховання та навчання дітей, автори одноставно відзначали його системний підхід до цієї справи.

Більш розмаїтий у структурно-змістовій площині другий етап радянської сухомлиністики 70 – 80-х рр. ХХ ст. відображають: а) наукові, науково-популярні, публіцистичні матеріали біографічного характеру (близько половини із понад 200 видано в Україні); б) статті і навчально-методичні розробки про науковий доробок педагога та його творче використання (із понад 400 в Україні з'явилося близько 20 %); в) матеріали науково-методичних конференцій, семінарів, читань різного рівня, де обговорювалися і популяризувалися різні аспекти педагогічної концепції В. Сухомлинського; г) дисертації (більшість із 25 була захищена в Україні) і монографії; ґ) публікації про увічнення пам'яті педагога (із близько 90 більшість з'явилася в українській періодиці) та присвячена діяльності відкритого 1985 р. у с. Павлиш Державного педагогічно-меморіального музею В. Сухомлинського) [884]. Основними науково-методичними центрами розвитку сухомлиністики стали Київ і Кіровоград [156].

Її розгортання в означені роки мало свої особливості, динаміку, тематичні вектори тощо. Перша половина 70-х рр. ХХ ст. позначилася появою статей, у яких науковці прагнули, з одного боку, комплексно осмислити погляди В. Сухомлинського на проблеми виховання і навчання дітей (Г. Волкова, С. Соловейчик та ін.), з іншого, акцентували на окремих напрямках його педагогічної системи, що стосувалися морального й інших напрямів виховання учнівської молоді.

Символічним початком розвитку сухомлиністики як наукового напрямку української педагогіки можна вважати 1976 р., коли відбулося дві важливі події. Перша стосується появи першого тому п'ятитомника творів В. Сухомлинського. У ґрунтовній вступній статті до нього відомий радянський учений-пе-

дагог О. Дзевєрін представив одну з перших, відформатовану згідно з офіційними канонами, біографію В. Сухомлинського та, окресливши основні контури його педагогічної системи, підкреслив її спільність і спадковість з ідеями і поглядами А. Макаренка [357]. Майже одночасно (вірогідно, не не випадково) у республіканському офіціозі «Комуніст» (1976, № 8) з'явилася стаття Ю. Азарова, яка в подібному ракурсі оголошувала В. Сухомлинського спадкоємцем А. Макаренка (що офіційно покклало кінець дискусіям про існуючі суперечності між двома педагогами) та акцентувала на необхідності всебічного вивчення його спадщини в руслі сучасного розвитку радянської освіти [13].

А в науково-педагогічних колах діяльність у цьому напрямі вже активізувалася. Про це свідчать дві перші захищені 1977 р. кандидатські дисертації, присвячені спадщині В. Сухомлинського. Намагання комплексно підійти до цієї проблеми відображає праця М. Левковського (1985), який ставив за мету з'ясувати єдність і взаємозв'язок основних компонентів виховної системи В. Сухомлинського [631а]. Утім, незабаром переважило розуміння, що охопити таку «педагогічну брилу» на рівні однієї студії неможливо, тому науковці зосередилися на вивчення окремих аспектів, напрямів педагогічної спадщини В. Сухомлинського, що стосуються громадянського (А. Бик, 1985 [145]), патріотичного (Н. Базилевич, 1982), естетичного (Т. Будняк, 1977 [142]), ідейного-морального (В. Лоскутов, 1977 [657]) виховання; формування шкільного колективу (Р. Позинкевич, 1980); спільної виховної діяльності школи та сім'ї (Л. Бондар, 1984); удосконалення урочної системи навчання (В. Василенко, 1982) та ін.

Біографічні аспекти цих студій відзначаються тематично-орієнтованою спрямованістю: уникаючи загального аналізу життєвого шляху педагога-новатора, автори переважно апелювали до його окремих аспектів у ракурсі розв'язання своїх дослідницьких завдань. Їхньою спільною рисою став розгляд в одному змістовому ключі теоретичних положень творчого доробку В. Сухомлинського та практичного досвіду їхньої реалізації в Павлівській школі з проекцією на розв'язання відповідних завдань виховання і навчання учнівської молоді.



Не всі представники офіційної авторитарної педагогіки однозначно позитивно сприймали ідеї та особистість В. Сухомлинського. Тому лунали закиди щодо «слащавості», «підлещування» в його стосунках із дітьми; «шкідливості» вимог жертовного ставлення до них учителя, які нібито «лише заважали нормальній виховній роботі в школі» тощо [642].

Хоча педагогічна система В. Сухомлинського апріорі не могла бути альтернативною, тим паче опозиційною офіційній радянській педагогіці, освітянська і наукова громадськість України сприйняла його новаторські ідеї як живильне джерело розвитку теорії і практики виховання і навчання. Тому, незважаючи на різну тематику студій, науковці завжди акцентували на її гуманістичній морально-етичній спрямованості. Показовою в цьому сенсі є одна з перших, присвячених В. Сухомлинському монографій І. Зязюна і Є. Родчаніна (1980). Виходячи з аналізу його поглядів на базові людські цінності (щастя, воля, свобода), ставлення до оцінювання і покарання учнів тощо, автори стверджують, що саме морально-етичні принципи становлять основу обґрунтованої ним системи організації навчально-виховного процесу в школі [444].

Поряд із доробком згаданих вище істориків педагогіки, розгорталося вивчення життєдіяльності та творчої спадщини педагогічних персоналій України з плеяди представників різних галузей знань, мислителів, громадських діячів. При цьому, радянські вчені спиралися на глибші історіографії традиції, які, зокрема, щодо Г. Сковороди сягають кінця XVIII ст., Т. Шевченка, І. Франка, Х. Алчевської – 80-90-х рр. XIX ст. тощо.

Розвиток радянської педагогічної сковородіани знаменували присвячена його педагогічним поглядам дисертація Г. Гребенної (1959) [303] та монографії, що розкривають філософсько-гуманістичні (І. Головаха, І. Стогній, 1972) [264]) і етнопедагогічні (О. Мишанич, 1976 [754]) погляди, життєвий шлях (Ф. Поліщук [927]) визначного просвітителя. Її поступ концептуалізують матеріали наукового збірника «Педагогічні ідеї Г. С. Сковороди» (1972).

У біографічному плані відзначмо вміщену в ньому розвідку І. Табачникова, де крізь призму «зламної епохи» у соці-

альному і духовному розвитку України показано «суперечливі світоглядні основи педагогіки» філософа-просвітителя. Попри всі життєві негаразди він шукав «істину і правду», тож саме ця квінтесенція визначила його погляди на розвиток особистості [1178]. Хоча автори збірника представляли різні галузі знань, видання відзначається внутрішньою логікою і цілісністю. Про це свідчать ґрунтовні розвідки, які узмістовлюють ідеї Г. Сковороди щодо різних напрямів виховання (морального (Г. Гребенна [302]), розумового (С. Литвинов [645]), естетичного (І. Іваньо [460]); питань теорії навчання (І. Пуха [967]); традицій народної педагогіки (Ф. Науменко, Є. Приступа [796]); формування особистості вчителя (Г. Струбицький [1444]) та ін. Важливі біографічні аспекти розкриваються у статтях збірника про викладацьку діяльність Г. Сковорода у Київській академії (З. Хижняк [1242]) та Переяславському і Харківському колеґіумах (А. Ніженець [809]) тощо.

На окреме відзначення заслуговує вміщена у збірнику аналітична студія О. Дзевєріна, що узагальнює рефлексії постаті Г. Сковороди радянською історико-педагогічною літературою. Проаналізувавши понад півсотні праць, що з'явилися в Україні з кінця XIX ст. представників різних галузей знань (зокрема, з педагогіки М. Григор'єва, М. Даденкова, О. Маркова, І. Пуха, П. Тараненка, С. Чавдарова та ін.), автор протиставляє їм дворянських і ліберально-буржуазних дослідників, які «замовчували антикріпосницький, антиклерикальний, демократичний і гуманістичний» характер педагогічних ідей просвітителя. Доводиться, що правдиве осмислення його педагогічної спадщини розпочалося лише після Жовтневої революції, тож за шість наступних десятиріч її стали вивчати на основі ориґінальних джерел (М. Редько та ін.) та в розрізі його ідей про виховання вільної гармонійної людини, демократизації освіти та критики схоластичної системи навчання і захисту ідей вільного активного розвитку природних можливостей учня (Г. Гребенна, С. Соловейчик та ін.) [358].

Такий типовий для радянської історіографії симбіоз реалій і спекуляцій виливався в перекручення насправді гуманіс-

тичних ідей і демократичних поглядів педагогічних персоналій, коли через штучне «вмонтовування» в радянські ідеологеми нівелювалися їхня справжня суть і оригінальність.

Наскрізь ідеологізована радянська педагогічна наука трактувала творчість та освітню, громадську діяльність педагогічних персоналій крізь призму окремих суспільно-політичних течій і напрямів. За відсутності спеціальних студій з цієї проблеми можемо виокремити і персоніфікувати їх так: офіційним «релігійно-монархічний», «реакційно-буржуазний» і «ліберально-буржуазний» течіям XIX – початку XX ст. протиставлялася «революційно-демократична» течія, яку представляли В. Белінський, М. Добролюбов, О. Герцен, М. Чернишевський. Під їхнім впливом перебували «прогресивні російські педагоги» К. Ушинський, М. Корф, В. Водовозов, Д. Тихомиров, М. Бунков, інші, які обстоювали вимоги загальної початкової освіти, утвердження наукових засад у змісті і викладанні навчальних дисциплін та заміни схоластичної, авторитарно-догматичної системи освіти новою, яка б відповідала інтересам народу та озброювала учнів природничо-науковими, практично-корисними знаннями.

Відтак, за логікою радянських науковців, ці групи діячів справляли «вирішальний вплив» на українських «революційних демократів» (Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, М. Коцюбинський, П. Грабовський та ін.), які, однак, не «зрозуміли марксизму до кінця», не піднялися «на висоту наукового соціалізму», тому не могли з наукових позицій розв'язувати питання про сутність і шляхи утвердження соціалістичної системи освіти.

Це завдання змогли розв'язати лише представники «революційно-пролетарського» напрямку, до якого, поряд із Н. Крупською, іншими російськими діячами кінця XIX – початку XX ст., відносили чи не єдиного українського педагога – Т. Лубінця. Така парадигма впливає з присвяченої йому дисертації В. Волошиної (1974), у якій фіксуються оцінки цієї постаті в радянській літературі з історії освіти та кількох спеціальних розвідках. Відповідно до офіційних канонів подається його біографія і характеризується внесок у розвиток теорії і методики початко-

вої освіти, який актуалізується в проекції адаптації в навчально-виховний процес [226].

Доречно відзначити, що в структурно-змістовому наповненні дисертацій радянських науковців з педагогічної біографістики (В. Волошина, Г. Гребенна, В. Савинець, Н. Коваль, В. Лаврів, М. Мухін та ін.; див. додаток В.) мають багато спільного із сучасними кваліфікаційними роботами в цій галузі знань. Це дозволяє говорити про спадковість і поступальність її розвитку.

Розвинута в лоні радянської історіографії традиція, коли відомі, «легатимізовані» офіційною ідеологією українські письменники, стали вивчатися як педагогічні персоналії, була приваблива для дослідників історії педагогіки, які таким чином могли спиратися на нагромаджену літературознавством бібліографічну, джерельну і біографічну базу.

Формування і напрями становлення педагогічної франкіани окреслюють матеріали дисертації «Іван Франко та сучасна йому педагогічна думка Галичини» (В. Савинець (1962) [1055], монографії і брошури Г. Паперної «Іван Франко про народну освіту» (1946) [857], В. Смаля «Педагогічні ідеї Івана Франка» (1966) [1104], студії М. Євтуха [386; 390], а також ґрунтовні біографічні праці (І. Басс, А. Каспрук (1983) [55]) та ін. Відкидаючи ідеологічні нашарування авторів, констатуємо здійснення ними докладної реконструкції життєвого шляху та чинників світоглядного і наукового становлення Каменяра. Напрацьований інтеграл вивчення його педагогічної спадщини окреслює коло проблем, які стосуються відображення в ній «критики антинародної політики експлуататорських класів у галузі освіти»; змісту, мети, завдань і методів навчання та виховання; соціального захисту і підвищення педагогічної майстерності вчителя; історії розвитку української і зарубіжної освіти тощо.

Після ґрунтовних студій С. Чавдарова і М. Грищенка (1953; 1961) педагогічні погляди і просвітницька діяльність Т. Шевченка розглядалися в окремих статтях і навчально-методичних матеріалах. Їхні автори (М. Боженко [119а] та ін.) із дидактичною метою апелювали до біографічних фактів та дібраних поетич-

них творів, з яких поставав образ працюючого «сина народу» з високими моральними якостями, сформованим ідейним світоглядом та готовністю до жертвовної боротьби за освіту й кращу долю народу. Так, у літературознавчих і педагогічних студіях витворювався концепт «Тарас Шевченко – наш сучасник», який, однак, деформував його образ, адже вирвані з контексту антиклерикальні висловлювання видавалися за «атеїзм», заклики до «братерства, братолюбія, єднання народів» та критика панівного суспільного ладу – за проповідування «пролетарського інтернаціоналізму» і заклики до боротьби з «реакційною буржуазією», а трактування Кобзаря як «революційно-демократичного поета», що «перебував під впливом російської демократії» і «підтримував тісні зв'язки з нею», давали підставу для виправдання русифікації української освіти і культури.

Серед спільних підходів і тенденцій вивчення знакових (Г. Сковорода, Т. Шевченко, І. Франко) та інших представників української суспільної і педагогічної думки відзначаємо еволюцію в трактуванні їхнього ідейного світогляду: тези про «хитання між матеріалізмом і ідеалізмом» та шукання шляхів духовного піднесення народу трансформувалися в безапеляційну констатацію їхніх «матеріалістичних», «атеїстичних» позицій. Шляхом вибірково-маніпулятивного цитування творів, згідно з положеннями офіційної педагогіки, формалізувалися дидактичні принципи народності, природовідповідності, доступності, системності, зв'язку навчання з життям, які нібито впливали з їхньої творчої спадщини. Так само штучно, спираючись на вибіркоче цитування ідей і положень, констатувався факт створення ними «педагогічних або виховних систем» та визначалися їхні «основні напрями» (розумовий, морально-етичний, трудовий, естетичний, етнопедагогічний) тощо. Відтак робилися заздалегідь спрогнозовані висновки щодо відповідності і практичної значущості педагогічних поглядів діячів потребам соціалістичної школи та комуністичного виховання молоді.

Означені підходи і трактування притаманні студіям про педагогічні персоналії українських письменників. Про значну увагу науковців до постаті Х. Алчевської, окрім згадуваної праці

О. Мазуркевича, свідчить представлений у дисертації М. Мухіна (1976) [675] історіографічний огляд. Інтегрувавши рефлексії «синтез» біографічних праць та власний аналіз її творів й освітньо-організаційної діяльності, автор представив узагальнювальний образ цієї постаті в радянській історіографії, де вона розглядалася головно в контексті становлення недільних шкіл та інших напрямів культурно-освітньої роботи. Пишучи про чинники формування світогляду Х. Алчевської, науковець акцентує на впливах російських революціонерів-демократів О. Герцена, М. Чернишевського, хоча згадує Т. Шевченка й І. Франка. Створені нею недільні школи в Харкові й на Катеринославщині показуються як зразкові моделі розвитку освіти дорослих не лише в Україні, а й Росії. У такому ж ключі розглядаються підготовлені Х. Алчевською разом із учителями книги для народу, які здобули міжнародне визнання [771].

У наукових і навчально-методичних виданнях книжкового формату про письменників М. Коцюбинського (В. О कोरोков, 1969) [819]), Лесю Українку (І. Шиманська, 1973 [1320]), О. Маковея (О. Засенко, 1968 [434]), В. Стефаніка (В. Лесин, 1981 [636]), Ю. Федьковича (дисертація В. Лаврів (1975) [625]), С. Васильченка (І. Грушкевич, 1961 [315]), художника Й. Бокшая (В. Курильцева (1962) [620]), Г. Островський (1967) [844]), інших відомих діячів у площині виміру життєвого шляху і творчої спадщини розкриваються різні аспекти їхньої просвітницької і педагогічної діяльності, зокрема погляди на проблеми виховання і навчання в народних школах, підготовлена ними навчально-методична література тощо.

Становлять інтерес історико-педагогічні студії про відомих митців. Так, у дисертації Є. Федотова (1976) з проблеми естетичного виховання учнів у педагогічній діяльності К. Стеценка [1227], на основі узагальнення першоджерел і мистецтвознавчих студій здійснено періодизацію його викладацької праці в народних школах, учительських курсах, в інституті й консерваторії та діяльності з організації музичних шкіл тощо. На основі аналізу науково-методичної спадщини діяча реконструйовано його цілісну систему музичного виховання від дошкільля до

вишу, показано дидактичне забезпечення їхнього функціонування [1227; 1228].

Ця студія, як і дисертація про просвітницьку діяльність і педагогічні погляди Ю. Федьковича [625], слугують типовими прикладами того, як радянські науковці, щоб не вдаватися до відвертих фальсифікацій на догоду панівним ідеологемам, обходили увагою або згладжували «гострі кути» біографій і творчої спадщини досліджуваних персоналій, зокрема, пов'язані із їхнім навчанням або викладанням у духовних освітніх закладах, прихильністю до проукраїнських ідей, ідеалів, здобутків тощо. Це спричинило фактографічні прогалини в біографічних студіях та створило підґрунтя для їхнього чергового переосмислення сучасними науковцями.

Насамкінець окреслюємо історіографічний аспект, що стосується вивчення педагогічних персоналій зарубіжжя. З утвердженням у контексті компартійної ідеології установки на несприйняття і безапеляційну критику їхніх ідей вивчення цієї проблематики фактично монополізували московські науковці (див. підрозд. 4.3). За таких обставин увага вчених радянської України, окрім згадуваних мислителів XVII – XVIII ст., які розглядалися в руслі персоніфікації педагогічної думки, сфокусувалася на дослідженні життєдіяльності Я. А. Коменського і Я. Корчака. Тим самим вони спричинилися до розвитку відповідних науково-персоналістських напрямів європейської педагогіки.

Посилений інтерес радянських учених до життя і творчої концепції визначного чеського педагога стимулювали два важливі чинники: а) традиція розвитку української коменіани в другій половині XIX – першій половині XX ст., яку предметно дослідила В. Лучкевич [663]; б) вивченням історії освіти і педагогічної думки України XVI ст., зокрема братських шкіл, які вплинули на формування педагогічної концепції Я. А. Коменського. Синтезований аналіз згадуваних студій з цієї проблеми М. Даденкова, С. Литвинова, Б. Мітюрова, В. Науменка, С. Чавдарова, інших учених дозволяє визначити дві основні тенденції і риси розвитку української коменіани у 50-80-х XX ст. Перша стосується її «радянзації» в руслі панівних ідеологем, що вияви-

лося у виокремленні і гіперболізації його натуралістичних ідей та їхньої штучної прив'язки до чинних у гуманітаристиці офіційних атеїстично-філософських постулатів. Другу відображає науковий дискурс навколо питання про вплив української педагогічної думки і практики організації навчального процесу на педагогічну концепцію Я. А. Коменського. Одна група науковців обмежувала його досвідом братських шкіл, їхні опоненти стверджували, що на формування ідей чеського педагога вплинули інші освітні заклади України. На такому тлі відбувалася концептуалізація української коменіани.

Важливе підґрунтя для з'ясування етапів і тенденцій розвитку досліджень про польського педагога-гуманіста Я. Корчака в Україні дають бібліографічні та історіографічні матеріали присвячених йому покажчика [929] і дисертаційних досліджень [408; 623]. Вони свідчать про тісний зв'язок українського з польським і російським корчакознавством. Після появи на початку XX ст. перших україномовних перекладів творів Я. Корчака, у 20-х рр. XX ст. посилилася увага до його соціально-виховного досвіду у зв'язку із загостренням проблеми дитячої безпритульності. Відтак після тридцятирічної перерви розпочався другий етап розвитку корчакознавства. У 60-70-х рр. XX ст. у літературознавчій, освітянській і науково-педагогічній періодиці з'явилося понад два десятки публікацій, присвячених різним аспектам творчості педагога [929]. Результати вибіркового аналізу репрезентативних праць (М. Ніжинський [810], О. Проскура [957], В. Савенко [1054], М. Петровський [902] та ін.) засвідчують акцентування уваги на чинниках формування наукового світогляду Я. Корчака (ідеї мислителів Античності, Відродження, Просвітництва, а домінуючі впливи реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст. оминаються увагою); маловідомих епізодах його педагогічної діяльності в Києві в 1915 – 1918 рр.; функціонуванні створеного ним Дому Сиріт; показано подібність його виховної концепції з постулатами радянської соціальної педагогіки. Вагому роль у вивченні і популяризації творчості Я. Корчака в Україні відіграв О. Сухомлинський (докл. розділ 4).



Отже, попри ідейну ангажованість, у лоні української радянської історико-педагогічної науки 50-х – 80-х рр. ХХ ст. сформувався і розвинувся окремих персоналістський напрям досліджень (хоча в теорії в означеному ракурсі він не виокремлювався). Важливу роль у цьому процесі відіграла плеяда визначних учених – М. Даденков, С. Литвинов, В. Смаль, С. Чавдаров, М. Григор'єв, Ф. Науменко, Б. Мітюров та ін. Вони вагомо спричинилися до персоніфікації історії розвитку освіти і шкільництва України від періоду Київської Русі до початку ХХ ст.; розробки наукових принципів і технологічних підходів вивчення персоналій; предметного дослідження життєвого шляху і творчої спадщини відомих вітчизняних педагогів; вивчення широкого кола діячів, зокрема письменників, як педагогічних персоналій тощо. Досі залишається неперевершеним доробок радянських учених про просвітницько-педагогічну діяльність українських діячів XVI – XVII ст. та наступних періодів. Він потребує всебічного критично-конструктивного вивчення сучасними науковцями та спонукає на розширення дослідницького вектора сучасної педагогічної біографістики в історичній ретроспективі – від доби Нового і Новітнього часу до часів Козаччини і Середньовіччя.

## **4.2. Біографістика в контексті наукового дискурсу сучасної історико-педагогічної науки (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.)**

*4.2.1. Проблема персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні.* Попередній розгляд передумов, динаміки, тенденцій, інституційної бази, інших аспектів розвитку сучасної педагогічної біографістики в Україні наприкінці 80-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. (підрозд. 2.3) становить підґрунтя для предметного осмислення її історіографії згідно з означеними вище категорійно-поняттєвим апаратом і класифікаційними схемами. Зважаючи на нагромаджений нею значний масив різновидових джерельних матеріалів, їхній аналіз поділяємо на три складники, що охоплюють праці, які персоніфікують роз-

виток української педагогічної думки (4.3.1) та студії про педагогічні персоналії України (4.3.2), і зарубіжжя (4.3.3).

Виявлена ситуація, згідно з якою таке базове широко вживане поняття історико-педагогічної науки, як «педагогічна думка», фактично не стало предметом спеціального всебічного термінологічного аналізу. Про це також свідчить його відсутність в академічних довідникових виданнях [288; 387 та ін.]. У науковій і навчальній літературі воно часто вживається довільно, з прив'язкою до певного періоду (епохи), країни, теми дослідження тощо. У конкретно-педагогічних студіях науковці зазвичай обмежуються його стислим трактуванням відповідно до предмета свого дослідження.

Водночас доробок українських і зарубіжних учених дає важливі методологічні орієнтири для розуміння суті цього феномену. Так, О. Сухомлинська відзначає, що національна педагогічна думка – широке поняття духовної, культурної сфери, до якої, окрім педагогіки, входять і філософія, і релігія, й ідеологія, мораль, етика та низка інших складників. Вона завжди персоніфікована, бо віддзеркалює особистість носія з притаманними йому поглядами, віруваннями, вподобаннями. У центрі уваги педагогічної думки перебувають наукове пізнання й онтологічний пошук – знаходження, опис, систематизація педагогічних фактів, їхня оцінка [1165, с. 3].

Учена Т. Усатенко розкриває важливий українознавчий аспект педагогічної думки як множинне, багатогранне явище, яке доцільно аналізувати крізь призму головних педагогічних теорій, змісту і парадигм освіти, типів наукового знання, українознавчих орієнтацій. Вона доводить, що педагогічна думка становить окремий напрям історико-педагогічних досліджень, має власний науково-пошуковий простір, свої об'єкт, предмет дослідження і дидактичні основи. Її розвиток в історико-педагогічному процесі XIX – XX ст. зумовлювали суспільно-економічні й політичні чинники, а провідну роль відіграли педагогічні ідеї і течії [1223, с. 4-5, 13-15].

Методологічний аспект щодо відмінностей між поняттями «педагогічна думка» та «історіографія» прояснює І. Стражніко-

ва. За думкою дослідниці, перше з них «ширше», бо охоплює ширше коло феноменів духовної культури (філософія, ідеологія, мораль, етика) та поряд із науково-педагогічними знаннями включає народну педагогіку. Спільним для них є спрямованість на персоналізацію освітньо-педагогічного процесу, адже вони відображають погляди авторів, які детерміновані різними особистими і суспільними чинниками [1143].

В українській історико-педагогічній науці не напрацьовано спеціального методологічного інструментарію дослідження розвитку педагогічної думки. За таких умов апелюємо до науково-теоретичного досвіду просопографії – міждисциплінарної галузі знань, яка визначає принципи, засади, методи вивчення колективних біографій певних груп людей, об'єднаних за спільними ознаками. Виходимо з позиції, згідно з якою здійснення просопографічного опису має (може) включати виявлення і зіставлення компонентів, які стосуються: а) шляхів і чинників їхнього формування (родинне і соціальне середовище, сфери діяльності, місця перебування тощо); б) особистісні характеристики (походження, психофізіологічні стани, стосунки з оточенням, приватне життя та ін.); в) внутрішній особистісний світ, зокрема ставлення до культурно-наукового простору, громадського життя; г) шляхи самореалізації особистості тощо. Урахування означених та інших напрацьованих ученими (О. Дольницький [375]; М. Петрова [899]; І. Петровська [901]; І. Старовойтенко [1130]; Ю. Юмашева [1341] та ін.) методичних підходів і прийомів є доволі продуктивним у вивченні окремих генерацій, груп, інших сегментів педагогічної думки та персоніфікації освітнього процесу України. Важливо підкреслити, що виявленні таким чином характеристики передусім необхідні для осмислення спільного й особливого педагогічних ідей і поглядів педагогічних персоналій.

Для розв'язання цього завдання також доволі продуктивним є запропонований В. Курилом критерійно-комплексний підхід, що передбачає використання комплексу критеріїв, які відображають сукупність суттєвих характеристик педагогічної думки та забезпечують багатовимірний аналіз і оцінку його

поточних результатів [619, с. 6-8]. У нашій інтерпретації вони орієнтують на з'ясування і врахування: а) методологічних засад наукових студій та їхню тематичну спрямованість; б) механізмів формування дослідницької проблематики; в) особливостей процедури педагогічних пошуків; г) рівня розвитку науково-педагогічної комунікації; г) новизни, оригінальності результатів наукових студій; д) взаємозв'язку і відповідності внутрішньої логіки розвитку педагогічної науки, педагогічної думки й освітньої практики; е) рівня підготовки наукових досліджень і характеру наукової продукції: ж) особистісних характеристик носіїв педагогічної думки.

Переходячи до з'ясування проблеми персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні, відзначмо важливу тенденцію, що визначає процес нагромадження присвячених їм студій. Виявлено, що їхній потік стрімко зростав із середини 90-х рр. XX ст. під впливом розвитку педагогічної біографістики, тож повернення із небуття українських педагогів та введення до наукового обігу і навчального процесу діячів зарубіжної педагогіки сприяло розширенню кола персоналій, що включалися в різновидові видання. Попри об'єктивно зумовлену суб'єктивність цього процесу, усе-таки вимальовувалася загальна картина пантеону постатей, що презентують розвиток української і зарубіжної освіти та педагогічної думки.

У рефлексіях сучасної педагогічної науки його склад представляють академічні довідникові й енциклопедичні видання, які, згідно з думкою укладачів, дають перелік діячів, що зробили найвагоміший внесок у розвиток української і світової освіти і педагогіки. Як приклад для аналізу обрали два авторитетні видання: «Український педагогічний словник» (1997 р.) С. Гончаренка [288] та «Енциклопедію освіти» (2008 р.) за редакцією В. Кременя [387], що відображають, відповідно, пострадянську та нову проєвропейську освітньо-наукові парадигми.

В «Українському педагогічному словнику», згідно з нашими підрахунками, вміщено близько 765 статей про персоналії, які, за думкою автора, досягли вагомих добутоків у «галузях освіти й педагогічної науки» та заслужили «позитивної оцінки» свої ді-

яльності з боку громадськості [288, с. 8]. Близько половини з них присвячені українським діячам, відібраних за певними критеріями (дійсні члени і члени-кореспонденти АПН України, українські педагоги, обрані до АПН СРСР і Росії та відзначені званнями Героя Соціалістичної Праці, народного учителя, заслуженого діяча освіти; авторів педагогічних концепцій і підручників; керівники закладів освіти; учителі-новатори). Інша половина статей презентує імена зарубіжних учених педагогів, представників різних галузей знань та державних і культурних діячів, які зробили вагомий внесок у розвиток і реформування освіти.

В українській педагогічній науці важко знайти аналогічне видання, яке б систематизувало інформацію про таку кількість персоналій. У структурному плані стаття реферованого словника складається з блоків, які розкривають їхні біографічні дані (місце і дати народження та смерті; етнічна приналежність педагога); дані про фах, учені ступені і звання, професійну діяльність; перелік основних праць; визначення суті педагогічної концепції або наукового досвіду тощо.

Укладачі «Енциклопедії освіти» [387] у доборі персоналій спиралися на методологічну позицію, згідно з якою пріоритетами їхньої діяльності і творчості мали бути засади демократії і гуманізму, плюралізму трактування наукових ідей і концепцій тощо. За нашими підрахунками, у ньому вміщено близько 130 статей про діячів, які, за думкою авторського колективу, найбільше спричинилися до розвитку теорії і практики вітчизняної і зарубіжної освіти [387]. Це видання увиразнює притаманну носіям педагогічної думки, починаючи від доби Античності й до сьогодення, інтелектуальну та діяльнісну особливість, яка полягає в інтегруванні ними ідей, досвіду, інновацій, нагромаджених у різних галузях знань і суспільних сферах. Наукова вартість зібраних в енциклопедії матеріалів полягає у концептуалізації вироблених персоналіями теоретичних ідей і поглядів та ініційованих ними освітніх реформ і апробованих освітніх технологій.

На початку ХХІ ст. увиразнилися основні контури персоналізації тисячолітньої історії розвитку української педагогіч-

ної думки. Винятково важливу роль у цьому відіграв знаковий двотомник «Українська педагогіка в персоналіях» (2005), підготовлений колективом авторитетних науковців за редакції О. Сухомлинської. Видання становить вагомий внесок у розробку науково-методологічних засад вивчення педагогічної думки. Ідеться про предметне з'ясування аспектів, що стосуються: а) принципів добору персоналій (представники минулого, що зробили «вагомий, помітний або певний» внесок у вітчизняну педагогічну науку та / або були вилучені з історико-педагогічного процесу з ідейно-політичних і класово-партійних міркувань); б) зосередження уваги на постатях, які своєю діяльністю, світоглядною позицією вплинули на сучасників та подальший розвиток науки і освіти; в) опертя на ідею соборності України, яка через творчу біографію дозволяє відтворити «єдиний педагогічний простір»; г) нове прочитання життєдіяльності педагогів завдяки переосмисленню їхньої спадщини та використанню маловідомих фактів тощо [1165].

Виходячи з методологічно обґрунтованого просторово-часового підходу було визначено три основні періоди, за якими здійснювалася персоналізація розвитку української педагогічної думки: 1) Княжа доба і Козаччина (X – XVIII ст.); 2) педагогіка Просвітництва (XIX ст.); 3) педагоги України у XX ст. Визнається її «умовність», адже, згідно з концептуальним задумом, уміщені в праці статті мають скомбінувати життєпис і рефлексії педагогів (теоретиків і практиків), чия життєдіяльність відбувалася за різних суспільно-політичних умов розвитку Російської і Австро-Угорської імперій, а також персоналій українського зарубіжжя, які становлять окреме явище національної педагогічної думки. Це потребувало врахування відмінностей у їхньому типі мислення, самоідентифікації, самосвідомості, які визначали зміст і напрями дій та наукових інтересів [1165].

Статті-нарис реферованого видання побудовані за чіткою схемою, що передбачає фіксацію біографічних даних персоналії; визначення сутності її діяльності і громадянської позиції; уміщення основних творів діяча та наукових студій про нього тощо. Усього, за нашими підрахунками, у ньому представлено

164 педагогічні персоналії. Їхня ідентифікація за окремими періодами та основним соціальним статусом (фахові педагоги, діячі літератури, державні, громадські, церковні діячі, представники різних галузей знань) подано в таблиці 4.1.

Табл. 4.1

**Кількісні показники про соціальний статус діячів, представлених у нарисах двотомника «Українська педагогіка в персоналіях» (2005)**

Основний соціальний статус персоналії	Княжа доба і Козаччина (IX-XVIII ст.)	Доба Просвітництва XIX ст.	Педагогіка України XX ст.
Педагоги	-	13	44
Діячі літератури	8	15	8
Державні і громадські діячі	3	3	9
Церковні і діячі	17	-	1
Представники різних галузей знань	7	17	15

Визнаємо умовність критерію «основний соціальний статус», але він, усе-таки, відображає основну, домінуючу ідентифікаційну ознаку, згідно з якою особа передусім персоніфікується в загальній довідниковій літературі та суспільній свідомості. А в розрізі нашого дослідження можна говорити про «подвійну», навіть «множинну» ідентифікацію педагогічних персоналій, адже, до прикладу, для доби Козаччини більшість церковних діячів (основний соціальний статус) водночас виступали і як письменники-полемісти, і як представники різних галузей знань тощо.

Попри означені й інші умовності, подані в таблиці 4.1 дані виразняють основну тенденцію, відповідно до якої власне педагоги як носії педагогічної думки почали виокремлюватися із соціального середовища лише у XIX ст., а щодо XX ст. вони вже

становлять близько половини діячів, чії життя і творчість вивчаються з позицій педагогічної біографістики. Доволі високим за цих двох періодів залишався відсоток представників різних галузей знань та діячів літератури (чимало з яких у такому розрізі також розмежовуються умовно), а зростання кількості державних і громадських діячів пояснюється інтересом до їхньої діяльності з реформування системи освіти тощо.

Поряд зі згаданим виданням, проблемі персоналізації української педагогічної думки присвячено низку інших праць науково-дослідницького, дидактичного, довідкового, просвітницького спрямування. З-поміж них – низка видань. Зокрема, «Літопис педагогічної думки в Україні» (Д. Луцик, Т. Логвиненко, 2000) [661], що став однією з перших спроб представити в систематизованому вигляді життєвий шлях і творчі ідеї її відомих представників різних періодів – Г. Сковороди, О. Духновича, Т. Шевченка, К. Ушинського, Х. Алчевської, Т. Лубенця, І. Франка, С. Русової, Б. Грінченка, М. Грушевського, Лесі Українки, Я. Чепіги, Г. Ващенка, А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Савченко; «Персоналії в історії національної педагогіки», що репрезентують творчість 20 і 22 видатних українських педагогів (2002, 2004) [340; 890]. Видається, що при доборі персоналій укладачі намагалися поєднати, з одного боку, «найбільш знакових» для розвитку української культури і науки діячів, до прикладу, Т. Шевченка, М. Грушевського, В. Вернадського, Лесю Українку тощо, внесок яких у розвиток української освіти, педагогіки і просвітництва також є незаперечним. З іншого боку, до них увійшли імена десятків «менш відомих» учених-педагогів, які виступили творцями оригінальних педагогічних концепцій і дидактичних систем.

Ці характеристики певною стосуються й видання – «Нариси з історії розвитку педагогічної думки» (С. Сисоєва, І. Соколова, 2003), яке, відмежувавши персоналій зарубіжжя, в єдиному просторі «створення національної системи освіти» представило діячів і української, і російської педагогічної думки (М. Ломоносов, Г. Сковорода, О. Духнович, К. Ушинський, М. Корф, Л. Толстой, І. Франко, інші) та в такому ж ракурсі 24 діячів, що пер-



соніфікували історію розвитку «вітчизняної педагогіки» ХХ ст. [1083]. Спільним для аналізованих вище змістовних праць стало намагання узагальнити і в концентрованому вигляді показати основні здобутки української педагогічної біографістики кінця ХХ – початку ХХІ ст.

Також заслуговує на відзначення інформаційний довідник «Видатні українські педагоги» (Л. Калуська, 2008), у якому біографічні відомості про життєвий шлях і творчу діяльність Г. Сковороди, Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського, М. Стельмаховича доповнюють добірка стрижневих ідей учених з проблем виховання і розвитку особистості, бібліографія їхніх основних праць і публікацій про них, а також укладені й апробовані автором методичні розробки навчальних і виховних заходів, що ґрунтуються на ідеях педагогів [185]. Такий формат підвищує затребуваність книжки, що може використовуватися у бібліографічно-пошукових, науково-дослідницьких і дидактичних цілях.

Об'єктивно зумовлена зосередженість сучасних науковців і освітян на педагогічних персоналіях ХІХ – 30-х рр. ХХ ст. витіснила повоєнні радянські десятиліття, коли за умов панування тоталітарного режиму тривала самовіддана праця зі збереження і розвитку національних культурно-освітніх цінностей. За таких обставин зростає науково-пізнавальний інтерес до видань на кшталт біографічного збірника «Герої-освітяни і науковці України» (2012), що презентує плеяду діячів, які за бойові вчинки та трудові і творчі здобутки були відзначені званнями Герой Радянського Союзу, Герой Соціалістичної Праці, Герой України [247]. Ця ґрунтовна праця умовно претендує на статус «колективної біографії», адже за спільними ознаками відтворює життєвий шлях кількох генерацій діячів та показує їхній духовний зв'язок. Вона доводить потребу ретельного вивчення життя і здобутків непересічних постатей, що визначають обличчя освіти і педагогіки недавнього минулого.

Недостатньо з'ясованим, тому невиразним у науково-інформативному полі української історико-педагогічної науки залишається статус пам'ятних календарів, які видаються

в книжковому або статейному форматах та розглядаються як різновид навчально-методичного забезпечення, біобібліографії тощо. За будь-яких підходів вони сприяють розвиткові педагогічної біографістики та затребовані в науково-педагогічних працівників, учителів, просвітян, студентів тощо.

Таким прикладом слугує започаткований 2002 р. Державною науково-педагогічною бібліотекою України ім. В. О. Сухомлинського у форматі бібліографічного посібника «Календар знаменних і пам'ятних дат у галузі освіти і педагогічної науки». Його щорічні випуски мають усталену структуру: у розділах «Визначні дати року», «Визначні й пам'ятні дати за місяцями», «Науковці НАПН України – ювіляри 20\*\* року» тощо – за хронологічним порядком подається інформація про важливі події розвитку української і зарубіжної освіти та педагогічної думки; біографічні нариси про видатних педагогів, освітян, громадських діячів, учителів-новаторів та ін.

Про значний науковий і навчально-пізнавальний ресурс цього календаря свідчить, до прикладу, випуск на 2018 р. [494], який містить дані про близько 570 подій і пам'ятних дат, з них понад 340 присвячено персоналіям. Використанню такого обсягу інформації сприяє допоміжний апарат, що складається з іменного покажчика, списків скорочень і використаної літератури. Наукову і навчально-методичну цінність має бібліографічна частина, де анонуються нові педагогічні й освітянські видання.

За результатами предметно-пошукової роботи було виявлено, що з 2008 – 2009 рр. активізувалася практика підготовки і представлення бібліотечними установами календарів знаменних і пам'ятних дат на їхніх сайтах Інтернету. Зберігаючи властивий цим виданням формат, вони мають різну змістову спрямованість. Так, календарі Національної бібліотеки України ім. Ярослава Мудрого, публічної бібліотеки ім. Лесі Українки м. Києва в традиційному стилі (за місяцями) фіксують дні народження відомих постатей і ювілеї уродин менш знаних діячів історії, культури, освіти, а також знаменні події української історії і культури. Щільним, майже щоденним, форматом

такої фіксації вирізняються календарі бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету ім. Михайла Коцюбинського. Календарі обласних, районних, міських бібліотек і регіональних вишів [495-496], поряд із загальнонаціональними, фіксують пам'ятні дати і події, пов'язані з місцевими постатями і подіями. Чимало таких видань, як календар Івано-Франківської обласної бібліотеки для юнацтва, мають виразну навчально-методичну спрямованість, що проявляється у вміщенні матеріалів і рекомендацій для улаштування виховних заходів із ушанування пам'яті знаних діячів, використання їхньої творчості в навчальному процесі. Такий доволі ефективний для персоніфікації освітнього процесу підхід заслуговує на поширення в освітніх закладах різного типу.

Інше змістове наповнення мають неперіодичні календарі знаменних і пам'ятних дат Кам'янець-Подільського державного університету, які у вигляді статей подають інформацію про діяльність вишу та ювілеї його працівників у вигляді біобібліографічних нарисів [492-493]. Такі видання розглядаємо як ще одне нове явище в розвитку педагогічної біографістики України.

Розмаїття підходів, трактувань, формату презентації, інших аспектів персоналізації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні відображають підручники і навчальні посібники з історії педагогіки. Після ознайомлення з двома десятками таких видань для предметного аналізу в означеному контексті були дібрані праці Л. Артемової (2006) [40], І. Зайченка (2010) [423-424], М. Левківського (2004) [631], О. Любара, М. Стельмаховича, Д. Федоренка (1993; 2003) [665; 664], Л. Медвідь (2003) [726] та навчальні видання за редакції О. Дубасенюк (1999) [482], В. Кременя (2002) [483], Г. Троцько (2008) [481] тощо.

Попри відмінності у структурно-змістовому наповненні, вони відображають спільну тенденцію, коли з відновленням державного суверенітету України у 90-х рр. ХХ ст. активізувався пошук нових підходів до висвітлення історії розвитку національної освіти і педагогічної думки. Важливим засобом утвердження національно-орієнтованої парадигми стала персоніфікація цього процесу, яка ставала щільнішою у проекції

наближення до сучасності. Поступово окреслилися неформальний пантеон знакових постатей, що персоніфікують окремі періоди: Польсько-Литовський XIV – XV ст. (П. Русин, Ю. Дрогобич та ін.); національного відродження XVI – XVIII ст. (Г. Сковорода та ін.); імперський XIX – початку XX ст. (Т. Шевченко, М. Костомаров, П. Куліш, О. Духнович, М. Пирогов, К. Ушинський, М. Драгоманов, Б. Грінченко, І. Франко, Леся Українка та ін.); добу УНР (І. Огієнко, М. Грушевський, С. Русова, Г. Ващенко та ін.); міжвоєнний період 20 – 30-х рр. XX ст., з якого в окремих виданнях [40; 481] «випадають» західноукраїнські землі (А. Макаренко, П. Блонський, С. Шацький, Я. Чепіга, А. Мамонтов, О. Залужний, О. Музиченко, Т. Лубенець, І. Соколянський та ін.); радянський період 50-80-х рр. XX ст. (О. Сухомлинський та ін.).

Формат презентації персоналії обирався залежно від її ролі та впливу на розвиток освіти і педагогічної думки. Зазвичай доволі повно розкриваються життєвий шлях та напрями, зміст професійної, творчої і громадської діяльності найбільш знакових постатей з акцентом на доведенні новизни і значущості їхніх ідей і практичного досвіду. Намагання охопити якнайширше коло діячів і розкрити їхню творчість нерідко призводило до описового стилю подачі матеріалу у вигляді розташованих за хронологічним порядком нарисів. До прикладу, у книзі за редакції О. Любара розділ «Національна школа і педагогіка в Українській Народній Республіці» фактично подається крізь призму життєдіяльності І. Стешенка, І. Огієнка, М. Грушевського [664, с. 301-316]. Такий підхід призводить до нівелювання загального історико-педагогічного контексту розвитку освіти і педагогічної думки.

Можемо констатувати, що на початку XXI ст. науковці представили загальний літопис тисячорічного розвитку української педагогічної думки. Одним з виявів цього є фундаментальна праця І. Зайченка, яка презентує творчу спадщину й освітню діяльність кількох сотень педагогічних персоналій [423-424]. Нагромадження фактологічних і теоретичних матеріалів актуалізує потребу синтезу та зіставлення педагогічних ідей і біографій, зокрема на рівні створення колективних портретів, які б

презентували освітньо-педагогічні феномени окремих періодів та генерацій педагогів і просвітян.

Як один із таких прикладів відзначмо підготовлені за редакції О. Сухомлинської «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933». У вимірі громадсько-педагогічного руху за національну освіту кінця XIX – початку XX ст. та боротьби за українську школу за доби визвольних змагань 1917 – 1920 рр. і утвердження радянського режиму у 1920 – 1933 рр. у праці подано життєписи С. Русової, Бориса і Марії Грінченків, С. Черкасенка, Г. Гринька, О. Шумського, Я. Ряпо, М. Скрипника, О. Залужного, Я. Чепіги, І. Соколянського, О. Музиченка, Т. Лубенця [781]. Вони доволі цілісно відображають розвиток педагогічної науки і освіти за означеного періоду.

Нагромаджена в різних галузях знань емпірична база біографічної інформації стимулює створення колективних біографій представників окремих освітньо-педагогічних осередків не лише за сучасних умов, а й в історичній ретроспективі. Прикладом можу слугувати праця В. Микитася «Давньоукраїнські студенти і професори» (1994), у якій у контексті висвітлення наукової і просвітницької діяльності українських гуманістів, діячів Острозької школи-колегіуму, Києво-Могилянської академії, функціонування різного роду об'єднань інтелектуалів тощо подаються їхні розгорнуті біографічні характеристики [739].

З другої половини 90-х рр. XX ст. активізувалася тенденція вивчення української педагогічної думки у її регіональному вимірі. Характер і здобутки цього процесу зумовлювали науково-педагогічний потенціал місцевих вишів, традиції історико-культурного розвитку і педагогічної біографістики регіонів, інші чинники. Наукові, науково-популярні і навчальні проекти такого штибу реалізувалися в різних видах друкованої продукції: енциклопедії, антології, біографічні нариси; наукові збірники; монографії і дисертації; календарі тощо. За умов зосередження уваги на вивченні життєдіяльності педагогічних персоналій кінця XIX – першої половини XX ст. та її презентації за певними критеріями і схемами тощо вони набирали цілісності, властивої підготовленим на засадах просопографії колективним портретам.

Означені тенденції увиразнюють наукові традиції і здобутки педагогів Закарпаття. Вони сягають коріннями 50-80-х рр. XX ст., коли науковці регіону та діаспори (із центром у Пряшеві, Чехо-Словаччина) підготували низку студій, які з різних ідейних позицій, але в подібному змістовому ключі розкривали життя і діяльність діячів, що спричинилися до розвитку освіти і культури краю. До прикладу, студії А. Бондаря і А. Чуми (Пряшів, 1967) [275] та В. Гомонная (Київ-Ужгород, 1988) [125] про розвиток освіти і шкільництва в Закарпатті. Високим рівнем персоніфікації цього процесу відзначається перша праця, де представлено десятки імен єпископів, ігуменів монастирів, інших духовних осіб та світських діячів – керівників і викладачів учительських семінарій, інших освітніх закладів. Окрім, текстової і підтекстової інформації про їхню життєдіяльність, подаються систематизовані біографічні дані про вчителів народних шкіл кінця XIX – початку XX ст. (дата народження, віросповідання, рівень кваліфікації і знання мов, соціально-майновий стан, сімейне становище, громадська активність, ставлення до самоосвіти, досвід роботи, викладання дисциплін тощо) [125, с. 93-98]. Актуалізуємо цей досвід просопографічного аналізу на рівні мікроісторії, позаяк сучасні науковці зосередили увагу на вивченні визначних педагогічних персоналій.

Про значний досвід і високий рівень персоніфікації освітнього процесу і педагогічної думки Закарпаття свідчать різні види наукових джерел на кшталт «Антології педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.)» В. Гомонная (1992 р.) [274]; біографічного покажчика «Педагоги-науковці» В. Туряниці (у двох частинах 1997, 2000 [864]); «Русинської педагогічної енциклопедії» М. Алмашія (2005) [21]; малого енциклопедичного словника «Діячі історії, науки і культури Закарпаття» Г. Павленка (1999) [849] та ін.); колективних монографій «Школа та освіта на Закарпатті» (1997) [279], «Педагогічна освіта на Закарпатті» [277], «Освіта Закарпаття» (В. Гомоннай, Б. Качур, П. Стрічак, В. Росул, В. Талапканич, В. Химинець, П. Ходанич, 2009) [836]; тематичних календарів пам'ятних дат, зокрема краєзнавчих [495-496], товариства «Просвіти» [497] та ін.

У своїй сукупності у відповідних форматах систематизації і подачу матеріалу вони фіксують імена десятків і сотень персоналій різних національностей, які спричинилися до розвитку освіти і педагогічної думки Закарпаття. За хронологічним принципом і соціально-професійною ознакою їх умовно можна розділити на такі групи: а) церковні діячі XVII – 30-х XX ст. (М. Ольшанський, І. Брадач, А. Бачинський, В. Попович, І. Чургович та ін.); б) учені-педагоги і громадські діячі другої половини XVIII – 30-х рр. XX ст. (Д. Бабілович, А. Коцак, І. Базилович, І. Орлай, П. Лодій, В. Григорович, В. Довгович, О. Духнович, М. Лучкай, І. Пастелій, І. Фогаші та ін.); г) «закарпатські будителі» XIX ст., що спричинилися до підготовки навчальної літератури і виступали за навчання українською мовою (І. Чургович, І. Раковський, А. Добрянський, О. Духнович, О. Павлович, Ю. Ревай, А. Репай, І. Сільвай, А. Штефан та ін.); в) керівники і вчителі навчальних закладів, організатори розвитку освіти в краї в другій половині XIX – 40-х рр. XX ст. (Д. Попович, І. Поливка, В. Бірчак, А. Годинка, І. Панькевич, А. Волошин, В. Пачовський, О. Маркуш та ін.); педагоги й освітяни 50 – 80-х рр. XX ст. та 90-х рр. XX – початку XXI ст. тощо.

Окремі генерації і групи педагогічних персоналій стали предметом дисертаційних досліджень. Зокрема, Т. Надім'янова (2006), визначивши соціально-історичні передумови становлення будительського руху на Закарпатті, за певною методологічною схемою узагальнила біографічний аспект їхньої життєдіяльності та показала внесок кожного діяча в розвиток національної освіти і педагогічної думки [776]. Слід віддати належне доробку В. Росула (1997), який здійснив періодизацію тисячорічного розвитку шкільництва і педагогічної думки на Закарпатті та персоніфікував цей процес у XIX – XX ст., пропонуючи новаторські характеристики діяльності представників «прогресивного духовенства і інтелігенції» [1040].

Позитивної оцінки заслуговує досвід створення колективних портретів освітян Закарпаття другої половини XX – початку XXI ст. за окремими групами: службовці й управлінці освіти; залужені вчителі і заслужені працівники освіти; знані педагогіч-

ні постаті краю; педагогічні династії; педагоги-науковці [836, с. 296-399]. У багатьох параметрах він відповідає засадам просопографічної методології, тож за умови науково-теоретичного вдосконалення заслуговує на творче використання.

Останнє стосується і нагромадженого у 1996 – 2000 рр. досвіду укладання календарів «Просвіти» [797] та видання у 2005 – 2007 рр. краєзнавчих календарів пам'ятних дат [495-496]. Порівняно з реферованими вище виданнями, вони мають виразну дидактичну і просвітницьку спрямованість. Ідеться про вміщення комплексних матеріалів про біографічні дані, літературу, методичні рекомендації, опис практичного досвіду знаних педагогів, інформацію про організацію заходів із ушанування пам'яті визначних краян та інформацію про меморіальні місця, пов'язані з їхньою життєдіяльністю.

Також нагромаджено цікавий досвід персоніфікації розвитку педагогічної думки Галичини та створення колективних портретів педагогів і освітян краю. Високим науково-методичним рівнем відзначаються підготовлені за редакції Т. Завгородньої у форматі навчальних посібників «Антологія педагогічної думки Східної Галичини та українського зарубіжжя ХХ ст.» (2008) [34] та «Українська педагогічна думка в іменах (Східна Галичина – українське зарубіжжя ХХ ст.» (2009) [1218]. Уміщені в них у вигляді окремих нарисів матеріали про понад 40 діячів кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. поділяються на три основні частини: а) біографічна (акцентує на умовах професійного становлення, професійному досвіді, творчій і громадській активності); б) бібліографічна (праці педагога і студії про нього); в) джерельна (тексти їхніх творів). Таким чином, викладачі і студенти отримують систематизовану інформацію для проведення наукової і навчальної роботи.

Таке ж значення та ширшу просвітницьку спрямованість мають інші науково-біографічні проекти. Заслуговує на відзначення підготовлений В. Полеком, Д. Дзвінчуком і Ю. Угорчаком біографічний довідник «Відомі педагоги Прикарпаття» у двох томах [925-926]. Перший том (1997) містить дані про освітян, що розпочали діяльність до 1939 р. (біографічну інформацію по-



жвавлюють цікаві епізоди з їхнього життя) та мартиролог учителів, що боролися за державність України й зазнали репресій з боку окупаційних режимів у 20-50-х рр. ХХ ст. [926]. Другий том (1999) витворює колективні портрети вчителів і викладачів та студентів вишів і учнів шкіл, які у 40-50-х рр. ХХ ст. боролися проти нацистського і більшовицького режимів та виступали за збереження національної освіти в краї [925]. Зі всього видно, що видання підготовлене на хвилі національно-патріотичного піднесення 90-х рр. ХХ ст., бо надалі така виразна ідейна спрямованість педагогічно-біографічних студій помітно згасає.

До сьогодні унікальним явищем у біографічному полі України залишається серійний проект В. Качкана під назвою «Хай святиться ім'я твоє» [514-517], який упродовж своєї реалізації зазнав істотної змістової еволюції. У першому томі (1994), спираючись на значну документальну базу (матеріали архівів Львова і Києва, періодичних видань, спогади тощо), автор реконструював біографії відомих учених і просвітян Галичини кінця ХІХ – першої половини ХХ ст. (А. Могилянський, О. Огоновський, Ю. Целевич, О. Кисілевська, Р. Заклинський, І. Крип'якевич та ін.), що були вихідцями зі знаних священницьких родин [514]. Спільний стрижень і структурна цілісність надають виданню характеру колективної біографії кількох генерацій педагогічних персоналій. Таку спрямованість має другий том, що репрезентує творчі біографії літераторів ХІХ – ХХ ст. [517].

Відтак проект трансформувалася із регіональних науково-біографічних нарисів у біографічно-джерелознавчу студію загальнонаціонального спрямування. Зокрема, 8 і 9 томи (2006) із підзаголовком «Історія української літератури і культури в персоналіях (ХVІІІ – ХХІ ст.): Антологія одного листа» у форматі автентичного епістолярію розкривають панораму творчих і особистісних зв'язків представників української інтелігенції, зокрема відомих педагогів і просвітян (Х. Алчевська, Б. Грінченко, М. Грушевський, О. Кобилянська, М. Коцюбинський, Леся Українка, О. Огоновський, О. Маковей, О. Стефаник, І. Франко та ін.) [515-517].

Низка видань засвідчує високий рівень персоналізації освітнього процесу і педагогічної думки Буковини другої полови-

ни ХІХ – початку ХХ ст. У форматі біографічних нарисів у книзі Н. Бабич «15 не останніх із могікан» представлено систематизований рівень сучасних знань (опис життєвого і творчого шляху, бібліографія творів і наукової літератури тощо) про відомих педагогів і просвітників краю (А. Вахнянин, Г. Воробкевич, А. Кобилянський, Г. Онишкевич, М. Равлюк, Л. Ясінчук та ін.) [45].

Вагомий внесок у дослідження цієї проблеми зробила О. Пенішкевич. Значну частину її фундаментальної праці «Розвиток українського шкільництва на Буковині (ХVІІІ – початок ХХ ст.)» (2002) становлять біографічні нариси про його «основоположників» і «батьків» О. Поповича і Ю. Федьковича та визначних організаторів С. Смаль-Стоцького, В. Сімовича, І. Карбулицького, І. Герасимовича [887, с. 301-375]. На відміну від згадуваних вище студій, автори яких активно інтегрують доробок попередників, ця студія відзначається високим рівнем наукової новизни, адже О. Пенішкевич спирається переважно на маловідомі матеріали архівів і періодики; пропонує власну періодизацію життєдіяльності персоналій і первинний аналіз їхньої творчості тощо.

Прикметною рисою наукового досвіду персоналізації історії освіти і педагогічної думки Волині став поліетнічний підхід, який відсутній у більшості праць із цієї проблеми. Поряд зі змістовними статейними публікаціями [827; та ін.], він у системному вигляді відображений у томі серійного проекту «Вища педагогічна освіта і наука України», присвяченому Волинській області (2009). Укладачі, інтегруючи доробок із різних галузей знань та матеріали архівних і музейних фондів, представили педагогічну творчість та освітню діяльність визначних інтелектуалів краю від княжої доби ХІІ – ХІІІ ст. через освітню спадщину Луцького братства до першої половини ХХ ст. Окрім українських, тут подано персоналії польських, чеських, єврейських діячів, які відзначилися в цій сфері [197, с. 30-131].

Поліетнічний підхід притаманний і низці дисертацій з цієї проблеми. Вивчаючи освітньо-просвітницьку діяльність іноземних педагогів на Волині у ХІХ – на початку ХХ ст., В. Павленко запропонувала визначення понять «іноземний педагог» (освіче-

ний виходець іншої держави, що проводив освітню діяльність у краю) та «зарубіжний педагог» – особа, що жила і працювала за кордоном. Спираючись на розроблену модель, автор здійснила особистісну персоніфікацію близько трьох десятків вихідців із Польщі та показала їхню працю в освітніх закладах різного типу за певних періодів, з'ясувала інституційні, дидактичні, інші аспекти діяльності іноземців та їхній вплив на розвиток освіти й педагогічної думки краю [848].

Більш виразний колективний портрет іноземних педагогів окреслено у дисертаціях С. Коляденко (1998) і Ж. Даюк (2011) [339], які зосередилися на вивченні їхньої праці в Кременецькому ліцеї, відповідно, у 1805 – 1833 та у XIX – на початку XX ст. Зокрема, було здійснено поділ його викладацького складу на чотири категорії (природничо-математична, мовно-літературна, історико-філософська, мистецька), визначено рівень професійної майстерності їхніх представників [339], показано внесок у розвиток педагогічної думки Волині відомих польських діячів Г. Коллонтая, Т. Чацького, Я. Сенкевича, М. Гославського та ін. [339; 564a].

Чимало науково-аналітичних студій персоніфікують розвиток освіти і педагогічної думки Центрального і Східного регіонів України. Їхньою характерною рисою став показ в одному змістовому ключі життєдіяльності маловідомих діячів, які нагромадити цікаві педагогічні ідеї і досвід загальнонаціонального значення, та знаних персоналій, чиє перебування в певному регіоні становило окремих етап професійної і творчої біографії.

Означені підходи і тенденції увиразнюють дисертації про розвиток системи освіти і педагогічної думки у Східноукраїнському регіоні в XX ст. (В. Курило, 2000 [619]) та у XIX – на початку XX ст. на Донеччині (Л. Терських, 2001 [1187]), Чернігівщині (І. Лисенко, 2009 [637a]) тощо. Попри відмінні регіони вони подібні в структурно-методологічному сенсі.

У докторській дисертації В. Курила (2000) [619] представлено оригінальну, відмінну від проаналізованих вище студій методологічну і фактографічну позицію щодо вивчення розвитку педагогічної думки Східноукраїнського регіону у XX ст. Виходя-

чи з концептуальної засади цілісності для її представників науково-педагогічної, практично-освітньої і громадсько-просвітницької праці, учений схарактеризував її зміст і особливості за трьох періодів. У 20-х – першій половині 30-х рр. XX ст. носіями педагогічної думки виступили близько 200 вчителів та працівники органів освіти і наукових установ, які розробляли питання шкільної, педагогічної і професійної освіти та спрямовували зусилля на формування нової гуманістичної, демократичної, особистісно орієнтованої педагогічної парадигми.

У 30 – 80-х рр. XX ст., за свідченням В. Курила, носіями педагогічної думки регіону виступали понад сотня докторів і кандидатів педагогічних наук, майже стільки ж викладачів вишів без наукових ступенів та понад 300 працівників інших освітніх закладів і органів освіти, громадських діячів. Вони представили масив статей, методичних рекомендацій, книжкової продукції, де в межах офіційних директив висвітлювалися окремі питання теорії і практики навчання і виховання та узагальнювався досвід практичної педагогічної діяльності. За умов державної незалежності (90-х рр. XX ст.) на тлі зростання чисельності науково-педагогічних кадрів, розгорталося проведення комплексних колективних досліджень та індивідуальних досліджень, що охопили широкий тематичний спектр загальнонаціональних і регіональних проблем розвитку системи освіти та вдосконалення навчально-виховного процесу [619].

Така, відмінна від усталеного підходу до висвітлення розвитку педагогічної думки, рефлексія щодо розширення кола її носіїв і представлення їхнього доробку, вірогідно, має сенс і право на існування. Водночас результати цього дослідження ще раз актуалізують потребу розробки наріжних теоретико-методологічних засад розуміння й осмислення цього феномену.

У праці Л. Терських було персоніфіковано десятки викладачів і професорів професійних освітніх закладів Донеччини та докладно показано педагогічну, творчу, просвітницьку працю Х. Алчевської, Б. Грінченка, М. Корфа, Я. Чепіги, С. Черкасенка, а також С. Панасенка (Васильченко), П. Новгородцева, Ф. Максименка та ін. [1187]. Дослідниця І. Лисенко розкрила педагогічну

спадщину маловідомих освітян Чернігівщини (П. Заблотський, Г. Крестинська, М. Марков) та предметно висвітлила професійну і наукову діяльність Б. Грінченка, Т. Лубенця, І. Орлая, С. Русової в періоди їхнього перебування в краї [637а].

Хоча фрагменти цих праць об'єктивно перегукуються з матеріалами інших студій, вони відзначаються оригінальністю і становлять реальний внесок у розвиток педагогічної біографістики. Розгляд діяльності маловідомих та знаних персоналій з прив'язкою до конкретних місцевих умов і ситуацій розкриває нові факти їхнього життєвого шляху, прояснює обставини, мотиви, чинники, які часто зумовлювали «повороти долі», зміни світоглядних орієнтирах, наукових інтересів тощо. Усе це відповідним чином позначалося на характері суспільної праці або творчості діяча.

Широкий розмаїтий зріз персоніфікації процесу розвитку освіти і педагогічної думки презентують конкретно-тематичні дослідження, що відображають їхні окремі напрями і аспекти. Чимало з них мають глибокі традиції та представлені значним масивом студій (про педагогів-новаторів, педагогів-письменників, українських меценатів, педагогічний склад окремих навчальних закладів тощо), тому обмежуємося синтезовано-репрезентативним аналізом цієї групи студій.

Історіографія розвитку авторських шкіл і діяльності педагогів-новаторів сягає коріннями радянського періоду. Це питання широко висвітлювалося на сторінках журналу «Радянська школа». Як приклади відзначмо науково-методичні публікації 70-х рр. ХХ ст. В. Бондаря і М. Красовицького [126], Ю. Коробкова [576], М. Ярмаченка [1358] та ін. Доводячи необхідність вивчення, систематизації, популяризації новаторського досвіду, автори репрезентували його більш і менш відомих носіїв В. Шаталова, М. Гузика, О. Захаренка, Р. Маренюк, Б. Дігтярьова, Є. Бесараба, Т. Сірик, В. Цимбалюка тощо. Не втратили методологічного значення розроблені тоді «орієнтовні критерії» вивчення передового досвіду, які передбачають фіксацію біографічних даних педагогів-практиків та опис методів, форм, засобів реалізації їхніх ідей і підходів у навчально-виховному процесі [126].

Наприкінці XX – на початку XXI ст. історіографія цієї проблеми досягла якісного нового рівня, про що свідчить розмаїття різновидових студій (статті, монографії, дисертації, навчальні посібники) наукового й дидактичного спрямування. Таким репрезентативним здобутком стали підготовлені авторським колективом за редакцією О. Сухомлинської «Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (XX століття)» (2010) [780]. Уміщені в них матеріали про Колегію Павла Галагана у 1871–1920 рр., Харківську жіночу недільну школу Х. Д. Алчевської у 1862–1919 рр., школу В. О. Сухомлинського у Павлиші в 50–60-ті рр. XX ст., інші заклади крізь призму їхнього формування і діяльності розкривають постаті непересічних педагогічних персоналій, які за складних часів Української революції 1917-1920 рр. та панування російського імперського і радянського режимів торували освітній поступ, пропонуючи інноваційні технології виховання зростаючої генерації.

Заслуговує на відзначення внесок Н. Калініченко у вивчення досвіду відомих педагогів-новаторів України. Через зіставлення життєвого шляху та теоретичних ідей, дидактичних систем і досвіду їхньої реалізації вчена показала подібність та унікальність ідей і концептів трьох визначних педагогів-одномумців – В. Сухомлинського, І. Ткаченка, О. Захаренка (2013) [498]. У підготовлених нею у співавторстві з Г. Перебийносом нарисах «Сучасники В. О. Сухомлинського» (1998) [499], розкривається галерея непересічних постатей, творців авторських шкіл, які за умов радянського тоталітаризму та української державності шукали шляхи формування молодого особистості, готової й придатної до суспільного життя, професійної діяльності, творчості. Таким чином, автори представили колективний портрет педагогів-новаторів, об'єднаних ідеєю служіння своїй країні і народам.

Науковий досвід і фактографічний матеріал з цієї проблематики інтегрувався у дисертаційних працях. Так, Ю. Юрчонок (2011) розкрила генезу, етапи, тенденції розвитку авторських шкіл в Україні у 80-х рр. XX – на початку XXI ст. Біографічні екскурси про їхніх керівників (В. Алфімов, М. Гузик, О. Захаренко,

А. Сологуб та ін.) слугували важливим інструментом характеристики їхніх педагогічних методик і моделей у вигляді особистісно орієнтованого навчання, школи «діалогу культур», концептів вільного виховання і творчого розвитку особистості та ін. [1345].

Ширший і оригінальніший підхід до проблеми запропонувала М. Проц (2015), яка з позицій розробленої класифікації авторських шкіл (поділялися на заклади дидактичної і виховної спрямованості й численні підгрупи) подала колективні портрети їхніх творців. Автор охопила предметом дослідження як достатньо відомих (В. Біблер, М. Гузик, О. Захаренко, П. Лосюк, Л. Порох, В. Репкін, А. Сологуб, М. Чумарна), так і малодосліджених персоналій (В. Білавич, В. Бойчук, Н. Васильченко, К. Голородько, Ю. Йовбак, О. Дорошенко, З. Жофчак, М. Кодак, П. Козуля, М. Лещенко, О. Макагон, С. Максютін, В. Цимбалюк, І. Шевченко, В. Хайруліна) та, виходячи з генераційно-вікових і освітньо-технологічних аспектів, відстежила складні процеси їхньої трансформації і модернізації [959]. Біографічний аспект цього дослідження поглиблює підготовлений М. Проц довідник «Педагоги-новатори України» [958].

Своєрідним явищем у розвитку української педагогічної науки стали дисертаційні дослідження творців авторських шкіл (назви і зміст увиразнено в додатку Ж), які у такий спосіб репрезентували свої дидактичні системи (М. Гузик, С. Логачевська, П. Лосюк, В. Сухомлинський, В. Хайруліна, В. Цимбалюк, ін.). Їхні біографічні частини не відзначаються ґрунтовністю, тож фрагментарне оперування фактами з професійної діяльності та особистого життя слугувало підґрунтям для саморефлексії власних ідей і практики їхньої реалізації творчими колективами. Цей науково-дидактичний феномен становить інтерес і для розробки методології педагогічної біографістики, адже спонукає дослідників урахувати і «звіряти» три різновиди рефлексій: власні, інших науковців, досліджуваної персоналії.

Традиції осмислення життя і творчості діячів літератури як педагогічних персоналій, започатковані у 20-30-х рр. й розвинуті у 60-80-х рр. ХХ ст. (підрозд. 4.1), та нагромаджені літературоз-

навством біографічно-інформативні ресурси створили сприятливе підґрунтя для дослідження різних груп і генерацій українських письменників у контексті вивчення педагогічного компонента їхньої творчої спадщини, розвитку просвітництва тощо.

Поряд із численними статейними публікаціями, домінуючі рефлексії і підходи до цієї проблеми увиразнюють дисертаційні праці. Як приклад, системного підходу до неї згадаймо роботу П. Ходанича про педагогічну та освітньо-культурну діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті у 1919 – 1939 рр. (2000) [1248]. Проаналізувавши методи, форми, засоби освітньої і громадської діяльності досвідчених письменників- педагогів (В. Бірчак, І. Панькевич, В. Пачовський, Марійка Підгірянка), автор показав їхню роль у професійній підготовці літературно обдарованої молоді (Ю. Боршош-Кум'ятський, О. Маркуш, Зореслав (С. Сабола), Й. Жупан, Марко Бараболя (І. Рознійчук), М. Божук, В. Гренджа-Донський та ін.), яка також проводила громадсько-просвітницьку працю [1248].

Розмаїття тематичних підходів до означеної проблематики засвідчує праця Л. Проців (2006), яка дослідила питання самовиховання особистості у творчій і епістолярній спадщині українських письменників міжвоєнного періоду східного і західного регіонів України (В. Домонтович, М. Івченко, Є. Плужник, В. Підмогильний, М. Хвильовий, О. Кобилянська, К. Гриневиць, Х. Кононенко, К. Попович, Я. Лагодинська та ін.) [961]. На тлі нагромадженого наукового досвіду Н. Шевченко (2012) намагалася представити свої оригінальні погляди на педагогічні ідеї і просвітницьку діяльність відомих українських письменників другої половини XIX ст. (Т. Шевченко, П. Куліш, М. Костомаров, І. Нечуй-Левицький, Б. Грінченко, І. Франко, Леся Українка та ін.). Цього вдалося досягнути завдяки узагальненню і зіставленню чинників формування їхнього світогляду та поглядів на домінуючий вплив середовища у формуванні особистості, значущість сімейного виховання, особливо матері, на виховання дитини, на проблему застосування основних принципів дидактики в навчально-виховання тощо [1315]. Гадаємо, що створення колективних портретів означених груп, генерацій педагогіч-



них персоналій та порівняльний аналіз їхньої життєдіяльності і творчості виглядали більш структурованими і змістовними, якби автори вдалися до безпосереднього продуктивного використання методологічного інструментарію просопографії.

Міждисциплінарний характер означеної групи студій змушувало авторів органічно поєднувати досягнення педагогічної науки і літературознавства. Вони в різних тематичних ракурсах показують, як письменники-педагоги використовували закладений у художньому слові виховний потенціал, що силою емоційного впливу забезпечує трансформацію знань у переконання, сприяє формуванню моральних цінностей та ідеалів, мотивує громадську активність, формує стратегію моральної поведінки, спонукає до саморефлексії і свідомого вибору життєвого шляху.

Такі рефлексії відстежуємо і в студіях, які реконструюють колективні портрети педагогічних персоналій, що представляли інші галузі культури і мистецтва. Ідеться, до прикладу, про дисертацію І. Фрайт (1998) з проблеми музичного виховання школярів у діяльності західноукраїнських композиторів другої половини XIX – початку XX ст. У руслі панівної в історико-педагогічній науці пострадянській парадигми автор доводить, що вся творча і освітня діяльність композиторів В. Матюка, М. Копка, А. Вахнянина, І. Кипріяна, Д. Січинського підпорядковувалася цілям національного виховання. Таким чином, вона компенсувала відсутність музичного навчального матеріалу для дітей та стала вагомим внеском у теорію і практику музичного виховання та розвиток педагогічної науки і процес національно-культурного відродження загалом [1231].

Так само на перетині різних наукових напрямів, зокрема історії педагогіки та соціальної історії, наприкінці 90-х рр. XX ст. активізувалася увага науковців до вивчення діяльності українських меценатів з підтримки національної освіти і просвітництва. Виокремлюємо дві групи студій з цієї проблеми. Перша стосується книжкових і статейних публікацій, де життєдіяльність таких персоналій розкривається у двох форматах: а) індивідуальному, приміром, про відомих меценатів і доброчинців П. Галагана [468], Г. Маразлі, О. Поля [914-915], княгиню

В. Волконську-Рєпніну [468; 687], митрополита А. Шептицького [1041] та ін.: б) колективного портрета, до прикладу, про внесок жінок-меценаток у розвиток освіти [469] та ін. Комплексно, на широкому історичному тлі персональні й колективні портрети меценатів В. Дідушицького, П. Потоцького, Д. Сігалова, В. Косовського, Є. Милорадович, І. Скоропадського, А. Потоцького, Л. Сапєги В. Тарновського, Д. Трощинського, М. Терещенка, Є. Чикаленка, О. Тульчинського, інших розкрито в узагальнювальній студії М. Слабошпицького [1103].

Друга група досліджень стосується доброчинної та культурно-просвітньої діяльності відомих українських родин (династій), зокрема, Симиренків, Тарновських, Терещенків, Ханенків, Харитоненків та ін. Ця проблематика комплексно розкривається у дисертаціях (Н. Біліченко [106-107], О. Донік [376], Н. Товстоляк [1194], ) та окремих розвідках як, до прикладу, про освітнє благодійництво галицької родини педагогів Кокорудзів [1151] та ін.

У своїй сукупності означена група праць предметно і цілісно окреслює роль меценатів як окремої специфічної категорії педагогічних персоналій, що вагомо спричинилися до розвитку освіти і просвітництва в Україні. Їй притаманні три важливі риси. По-перше, ця проблема розкривається в широкій історичній ретроспективі, починаючи від досвіду перших благодійників-просвітників давньоруських князів Володимира Великого, Ярослава Мудрого, Святослава і Всеволода, князя К. Острозького, представників козацької старшини тощо. По-друге, ці студії відзначаються високим рівнем фактографізму, що виявляється в розкритті біографій діячів, конкретизації їхнього внеску в розвиток освіти і просвітництва у вигляді заснування, утримання навчальних і виховних закладів, доброчинних фондів, підтримки обдарованої молоді і педагогів, спонсорвання видавничої і бібліотечної справи, реалізації ініціатив зі створення й функціонування благодійницьких і культурно-освітніх інституцій тощо. По-третє, науковці фокусують увагу на діячах ХІХ – початку ХХ ст. різних регіонів України і різної національності. Цей доробок збагачує наукове поле педагогічної бі-

ографістики та формує ціннісні орієнтири щодо безкорисного служіння національній справі.

Як приклад студій, що пропонують новаторські підходи до цієї проблеми, згадаймо розвідку А. Красулі, де автор, спираючись на західні методологічні підходи, крізь призму з'ясування етапів і генези благодійності в Україні актуалізувала стан фандрейзингової діяльності в національній системі вищої освіти та окреслила перспективи її розвитку як інструменту диверсифікації джерел ресурсного забезпечення університету в контексті неоліберальної ідеології освітніх реформ [600].

Насамкінець виокремлюємо значний і розмаїтий у тематично-видовому аспектах масив студій, що персоніфікують історію розвитку окремих закладів освіти, наукових установ, громадських інституцій. Це історіографічне явище увиразнюємо типовими промовистими прикладами.

З-поміж біографічних довідників і нарисів, що репрезентують науково-педагогічних працівників вишів і наукових установ високим рівнем поліграфії та застосування просопографічного інструментарію, вирізняється книга «Наукова еліта Івано-Франківщини. Доктори наук, професори Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника», яка означене коло осіб представляє в оригінальному, невластивому «академічному біографізму» дусі. Поряд із основними віхами їхнього життєвого шляху і науковими здобутками, презентуються цікаві епізоди творчих біографій, наукові пошуки і зв'язки тощо [786]. Такими рефлексіями варто активніше наповнювати наукову педагогічну біографістику, щоб персоналії поставали не як «стандартизовані» клішованими параметрами і підходами «вчені», «професіонали», «освітяни», а як живі люди з властивими їм рисами характеру, інтересами, прагненнями.

У руслі продовження традицій науково-педагогічних шкіл радянської України сучасної вчені досліджують і розвивають їхню творчу спадщину. Дві дисертаційні праці свідчать про системне цілеспрямоване вивчення теоретичних ідей і практичної діяльності представників харківської науково-педагогічної школи. Так, вивчаючи просвітницько-педагогічну діяль-

ність учених Педагогічного відділу Харківського університету наприкінці XIX – на початку XX ст., Л. Коваленко (2003) розкрила провідну роль у її створенні і функціонуванні знаних педагогів, учених, громадських діячів М. Алякритського, Д. Багалія, В. Данилевського, І. Максимовича, С. Новицького, С. Раєвського, Є. Редіна, М. Сумцова, інших та показала їхні зусилля щодо поширення ідей зарубіжної педагогіки і пробудження серед інтелігенції Слобожанщини інтересу до проблеми освіти молоді й дорослих [551].

Як логічне (у хронологічному сенсі) продовження дослідження цієї проблеми розглядаємо студію Т. Сірої (2002), автор розкрила внесок плеяди харківських учених 20-70-х рр. XX ст. (М. Григор'єва, А. Зільберштейна, С. Литвинова, С. Федоренка та ін.) у розробку широкого кола проблем теорії та історії педагогіки [1087].

А в дисертації О. Назаренко (2015) узагальнено здобутки вчених Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, які у 20 – 50-х рр. XX ст. зробили вагомий внесок у розвиток теорії і практики виховання (С. Ананьїн, О. Астряб, Г. Боришполець, Я. Різник, Я. Чепіга, Д. Шелухін) та навчання (В. Волинський, Г. Костюк, Б. Манжос, О. Музиченко, В. Помагайба, О. Смалюга та ін.); розробку проблем підготовки педагогічних кадрів (Р. Барун, Г. Жураківський, М. Задесенець, Г. Іваниця, А. Русько, М. Тищенко та ін.); у вивчення історії освіти і педагогічної думки України та зарубіжжя (Т. Бугайко, Д. Вознюк, М. Даденков, О. Кравченко, С. Литвинов, М. Ніженський, С. Чавдаров та ін.) тощо [777]. Щоправда, автори реферованих праць абстрагуються (або лише фрагментарно оперують) від біографічних даних про досліджуваних персоналій, що значно звужує фактографічний інструментарій щодо розв'язання основної мети – створення їхніх колективних науково-дослідницьких портретів.

Серед українських освітньо-просвітницьких інституцій глибокі традиції персоніфікації процесу історичного поступу мають товариства «Просвіта» і «Рідна школа». Вона сягає коріннями кінця XIX ст., коли в щорічних календарях «Просвіти» з'явилася рубрика «Замітні русини», яка започаткувала вивчен-

ня і систематизацію біографій визначних громадських діячів і просвітян України. До прикладу, у річнику на 1893 р. за чіткою схемою подано постаті знаних педагогів А. Вахнянина, Д. Гладилевича, О. Партицького, Г. Врецьони, О. Потєбні, Я. Кухаренка та ін. [431]. Ця практика розвинулася у виданнях товариства в 20-30-х рр. ХХ ст.

За три останні десятиріччя в Україні нагромаджено значний масив студій і друкованої продукції у вигляді монографій, дисертацій, статей у наукових часописах і збірниках, матеріалів конференцій, всеукраїнських і регіональних календарів «Просвіти» тощо [див.: 1143, с. 336-341], де в різних форматах (нарисах, статтях, біографічних довідках, текстових характеристиках тощо) презентуються життєписи десятків, сотень керівників і простих членів товариства, які за умов бездержавного розвитку українських земель кінця ХІХ – 30-х рр. ХХ ст. самовіддано боролися за національну мову, освіту, культуру українства.

Ідеться, до прикладу, про продуктивний вияв цього «інформативно-біографічного контенту», укладений О. Яциною біографічний довідник «Педагоги – члени товариства «Просвіта» в освітньому процесі Підкарпатської Русі (1920-1939), що реконструє колективний портрет просвітян окремого регіону [1367].

Щоправда, не всі напрацювання в цьому напрямі історико-педагогічних студій є обґрунтованими з наукових позицій. Ідеться, до прикладу, про дисертацію Н. Опанасенко «Виховний ідеал у творчій спадщині українських діячів «Просвіти» кінця ХІХ – початку ХХ ст. (2002) [833]. Аналіз цієї проблеми на основі творчого доробку А. Вахнянина, Б. Грінченка, М. Грушевського, К. Малицької, М. Коцюбинського, Лесі Українки, С. Сірополка, І. Стешенка, інших відомих діячів є прийнятними. Однак, відомо, що їхнє, подекуди «почесне», членство в товаристві фактично не позначилося на формуванні персонального світобачення, ціннісних орієнтирів, творчих пошукувань і поглядах на проблеми освіти і виховання. Отже, таке дещо штучне групування педагогічних персоналій для узагальнення і концептуалізації їхніх поглядів на важливі проблеми формування і розвитку особистості важко визнати оптимальним для такого рівня досліджень.

До вивчення і популяризації життєписів діячів товариства «Рідна школа», поряд із численними науковими студіями, які в такому ж форматі, як присвяченій «Просвіті» літературній продукції, підходять до цієї проблеми, вагомо спричинився науковий альманах «Товариство «Рідна школа», який з 2003 р. видають львівські науковці. У ньому публікуються численні біографічні матеріали про її діячів першої третини XX ст., зокрема цікавими є спроби створення колективного портрета голів товариства (Д. Герцюк [248]) тощо.

Отже, сучасна історико-педагогічна наука України нагромадила значний досвід щодо персоніфікації історії розвитку національної освіти і педагогічної думки. Його структурно-тематичний і змістовий спектр історіографічних джерел увиразнюють такі аспекти, як: а) різновидові наукові матеріали: загальна довідниково-енциклопедична література; спеціальні студії науково-дослідницького, дидактичного, довідкового, просвітницького спрямування, що окреслюють основні контури персоналізації цього процесу; підручники і навчальні посібники з історії педагогіки; календарі знаменних і пам'ятних дат тощо; б) регіональний вимір – представлений масивом монографій, дисертацій, антологій, біографічних нарисів, наукових збірників тощо, які за певними критеріями і схемами персоніфікують розвиток національної освіти і педагогічної думки Західного, Центрального, Східного, інших регіонів України; в) конкретно-тематичні студії про педагогів-новаторів, педагогів-письменників, меценатів, педагогічні колективи освітніх закладів, діячів громадських культурно-освітніх інституцій тощо.

У сукупності цей доробок знаменує значний поступ у розвитку сучасної педагогічної біографістики України, репрезентуючи педагогічні персоналії знаних і менш відомих представників різних галузей знань та державних, громадських, культурних, церковних діячів, що спричинилися до розвитку національної системи освіти і педагогічної думки. Водночас в означеному історіографічному процесі залишається чимало вузьких місць, прогалин, які, зокрема, стосуються зосередження уваги дослідників на вивченні життєдіяльності педагогічних персона-

лій кінця XIX – першої половини XX ст. та згасання, порівняно з радянською наукою, інтересу до більш ранніх періодів історії, ігнорування персоналіями різних етнічних груп України тощо.

*4.2.2. Фахові педагоги як об'єкт української історико-педагогічної науки.* Персоніфікація історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні дає важливі орієнтири і підґрунтя для добору і предметного дослідження окремих педагогічних персоналій. Характер, спрямованість і наслідки цього зумовлюються і визначаються загальними чинниками, тенденціями, етапами розвитку педагогічної біографістики в Україні, трансформаціями її методологічних засад і наукових парадигм, характером формування наукових осередків і науково-педагогічних шкіл тощо (підрозд. 2.3).

У 90-х рр. XX – на початку XXI ст. історико-педагогічна наука України нагромадила величезний масив різновидових студій про окремі педагогічні персоналії. Це зумовило складність і багаторівневність архітектоніки історіографії цієї проблеми, яка потребує ретельного синтезованого аналізу. Виходячи з феноменологічного, типологічного, герменевтичного, системного, інших методологічних підходів, цей феномен у структурно-змістовому вимірі розглядаємо з таких ключових позицій і критеріїв: 1) добір педагогічних персоналій, що стали предметом дослідження (за періодами життєдіяльності, регіонами, професійною приналежністю, науковими поглядами й орієнтаціями тощо); 2) поділ наукових студій за: а) галузями педагогічної науки та гуманітаристики (філософія, психологія, історія, літературознавство тощо); б) за видами (монографії, дисертації (автореферати), статті в наукових журналах і збірниках, матеріали конференцій, навчальна і навчально-методична література, публіцистика); в) за приналежністю до наукових осередків і шкіл та їхнім регіональним виміром; г) методологічними, структурними, змістовими, іншими підходами й методами наукового дослідження; д) тематикою і структурно-змістовим підходом до вивчення педагогічних персоналій (комплексний або компонентний аналіз життєвого шляху і педагогічної спадщи-

ни тощо). Також урахувалися досвід і рівень загальної і фахової підготовки дослідників тощо.

Логіка нашого дослідження також передбачає послідовність розгляду таких аспектів історіографічного аналізу педагогічної біографістики України: з'ясування особливостей використання науково-методичного інструментарію: семантичний і структурно-змістовий аналіз студій з означеної тематики; їхнє групування, класифікація; з'ясування загальних і особливих характеристик і тенденцій їхнього розвитку тощо

Зважаючи на величезний масив історіографічних джерел з означеної проблеми, за основу його аналізу взято методологію наукометричного аналізу [1239], зокрема вибіркового метод, який достатньо розроблений у соціології [373; 834] та опрацьований і адаптований до потреб історико-педагогічної науки (О. Адаменко [9, с. 21-31]). Ураховуючи неможливість повного охоплення і предметного розгляду всіх різновидових, різнопрофільних студій про педагогічні персоналії, що були віднайдені в процесі пошуково-евристичної роботи, після попереднього ознайомлення були відібрані й зафіксовані у списку використаних джерел найбільш презентативні, з нашого погляду, студії, що у своїй сукупності дозволяють розв'язувати означені вище завдання. Їхню основу становить близько 90 дисертаційних праць, присвячених окремим педагогічним, які не були фаховими педагогами, але зробили вагомий внесок у розвиток національної освіти та теорії і практики педагогіки (додаток В).

В основу їхнього аналізу покладено методіку несущільного дослідження [див.: 9], яка орієнтує на синтезовано-репрезентативне вивчення історіографічних джерел. За основу взято монографічний метод, який передбачає добір і типологічний аналіз наукових текстів на предмет виявлення їхніх основних, загальних, особливих рис і характеристик. При вивченні окремих історіографічних проблем використовувалися суміжні з ним методи головного масиву (вивчення більшості джерел, що розкривають їхню суть) та вибіркової сукупності (вивчення згрупованих за певними ознаками документів).



Здійснення, згідно з означеною логікою нашого дослідження, семантичного аналізу (суть цього методу див.: 9, с. 32-60; 1239; та ін.) спектру назв наукових студій з педагогічної біографістики, передусім дисертацій, дає важливі відправні уявлення про їхнє тематичне спрямування, загальну еволюцію, інші аспектні характеристики.

Аналіз назв дисертацій про педагогічні персоналії (переважно зі спеціальності 13.00.01, див. додаток В) засвідчує, що в основу більшості з них (80- 85 %) покладено п'ять основних груп термінів-словосполучень, що відображають сутнісно-змістову спрямованість дослідження. Перша охоплює дефініції «педагогічна спадщина», «педагогічні ідеї», «педагогічні погляди», що як метафори утвердилися в науковому дискурсі у 60 – 70-х рр. ХХ ст. Вони виявилися зручними, відтак універсальними для добору і вивчення історико-педагогічного досвіду та його формалізації і моделювання у вигляді певних ідей, поглядів, теорій, педагогічних концепцій, систем, парадигм, які виробляли педагоги і представники інших галузей знань для розвитку теорії і практики навчання і виховання, осмислення історії освіти тощо.

У парі з нею (або як окремий тематичний вектор студій) виокремлюємо другу групу термінів: «педагогічна діяльність», «освітня діяльність», «просвітницька / громадська діяльність» і т. ін. Вони дефініційно позначають складно організовані системи, що стосуються: а) діяльності з організації навчання, виховання, просвітництва особистості (від формування системи знань до комплексу світоглядних уявлень); б) управління, розвитку, модернізації різних компонентів освітньої системи і культурно-освітнього життя (від окремого закладу освіти, культури, науки до надання їм національного, гуманістичного характеру) тощо.

Поряд із цими термінами-метафорами, що моделюють базисні концепти історико-педагогічного дискурсу, третя група назв семантичного спектру наукових студій проектує вивчення окремих компонентів педагогічних систем знаних учених-педагогів або відображає пріоритетні напрями дослідження педагогічних персоналії, які, зокрема, представляли різні галузі

знань тощо. Як приклади таких найпоширеніших дефінітивів – словосполучення «проблеми національного виховання», «теоретичні основи / теоретичні засади морального / трудового / естетичного виховання», «розвиток теорії і практики навчання / виховання» [у спадщині...].

Пов'язана з попередніми четверта група назв, які фігурують у 25 – 30 % дисертацій і більшості статейних матеріалах, містить чи не найширший спектр поняттєво-категорійних словосполучень, які позначають вузькопрофільні аспекти творчої спадщини та освітньої діяльності, що конкретизують внесок персоналії в розвиток теорії і практики педагогічної науки. Вони можуть стосуватися певної галузі освіти і науки, створення науково-методичного забезпечення, упровадження рідної мови в освітній процес, формування ціннісних орієнтацій тощо.

П'ята група назв також уточнює тематичну орієнтованість студій через фіксацію конкретних аспектів творчих ідей і праці діяча, які, до прикладу, можуть стосуватися вивчення певних періодів його життєвого шляху; дослідження вченим окремих категорій учнівської, студентської молоді, дорослих, соціальних прошарків, представників різних професій тощо. Ця група студій окреслює вивчення педагогічної персоналії «у контексті» певної епохи, освітньо-педагогічного, іншого суспільного процесу або у «вимірі» розвитку певної галузі гуманітарних знань, педагогічної думки, історіографії педагогічної науки тощо.

Органічно інтегруючи здобутки і прогалини радянської історіографії та сучасні суспільні, освітні й теоретико-методологічні виклики, сучасна українська історико-педагогічна наука нагромадила значний досвід дослідження педагогічних персоналій. При цьому залежно від предмета і завдань дослідження, особистих методологічних уподобань, наявності джерельної бази, характеру діяльності персоналії, рівня її осмислення в науковій літературі, інших чинників автори конкретних досліджень, з одного боку, визначають власні методологічні програми представлення їхнього життєпису та аналізу творчої спадщини, професійної і громадської діяльності тощо. З іншого боку, виробилися певні «неформально-обов'язкові» вимоги,

які стосуються вивчення і представлення окремих компонентів біографічного дослідження, на яких акцентуємо увагу.

До таких компонентів передусім відноситься визначення чинників формування педагогічної персоналії та періодизацій її життєдіяльності. Вони взаємно корелюються, тож розглядаємо їх у спільному змістовому ключі. Насамперед відзначмо загальну домінуючу закономірність щодо висвітлення біографічного складника цього різновиду історико-педагогічних студій. Виявлено, що чим вищий рівень дослідження життєпису персоналії, особливо, коли ідеться про визначних педагогів і вчених (І. Франко, А. Макаренко, В. Сухомлинський тощо), тим частіше автори або загалом оминають його увагою, або розглядають окремі аспекти в контексті теми свого дослідження.

Якщо йдеться про «маловідому», «незаслужено забуту» постать, то реконструкція її життєвого шляху становить одне з головних завдань комплексних досліджень, дисертацій. Його розв'язання здебільшого здійснюється на основі введення до наукового обігу нових і маловідомих джерел, що підвищує їхню новизну й оригінальність. Чинники та періоди формування і життєдіяльності діяча в цьому випадку зазвичай проєктуються та охоплюють і його особистісне становлення, і еволюцію наукових поглядів, і розвиток різних напрямів суспільної діяльності тощо.

У процесі нагромадження наукової літератури з педагогічної біографістики посилювалася тенденція щодо «стандартизації» підходів до з'ясування чинників формування та періодизації життєдіяльності педагогічної персоналії. Окреслилася своєрідна «матриця», яка передбачає визначення і типові характеристики таких ключових чинників цього процесу: а) соціально-історичні (суспільно-політичні чинники) – визначають умови й обставини життя і розвитку діяча від загальних характеристик чинних державних і освітніх систем, стану громадянського суспільства і суспільної свідомості до акцентів на події і процеси, пов'язані з революційними, воєнними, іншими потрясіннями, тощо; б) родинне середовище – акцентується на соціальному походженні батьків, морально-духовній атмосфері в родині, громадській активності її членів, впливах місцевих громад і т.

ін.; в) освітнє середовище (навчання в освітніх закладах, впливи педагогів, товариські контакти тощо); г) культурне, громадське й інтелектуальне середовище, що охоплює широкий спектр наукових, культурних, особистих зв'язків та ін.

Поряд із цим, залежно від предмета і завдань конкретного дослідження та рівня персональної методологічної культури, автори пропонують більш оригінальні рефлексії чинників формування досліджуваних персоналій, що створює підґрунтя для глибшого розуміння їхньої біографії, зокрема мотивів, інтересів, прагнень, що визначали науково-педагогічні погляди, характер освітньої і громадської діяльності тощо. До прикладу, ідеться про генетичний чинник (успадкування від родичів рис характеру, вдачі); психофізіологічні особливості (когнітивні і комунікативні якості; виняткові здібності тощо); доленосний вплив родинного, соціального, освітнього оточення (діда, батька, матері, дядька, вчителя, товариша тощо) щодо прищеплення любові до історії й культури народу, до книги, впливу на вибір життєвого шляху; закоханість у природу; про доленосні події, обставини, випадки; про особливості побуту; тощо. Відтак проектується вплив певних чинників на формування внутрішньо-особистісних орієнтирів і переконань діяча.

Поширений підхід до розгляду особистісного формування і розвитку науково-педагогічних поглядів персоналій, особливо тих, чия життєдіяльність припадає на другу половину ХІХ – першу половину ХХ ст., у контексті розвитку педагогічної думки, освітніх реформ, суспільного розвитку певної доби. У цьому випадку акценти зміщуються на з'ясування пов'язаних із ними впливів, а біографічний аспект зазвичай відходить на задній план, розкривається фрагментарно. До представлення життєпису у форматі «персоналія на тлі епохи» науковці часто вдаються через брак джерел для його цілісної реконструкції або при вивченні певного напрямку, складника її творчості, що створює підґрунтя для з'ясування і пояснення обставин формування наукових інтересів, вироблення наукових ідей, концептів тощо.

Цілком закономірним є намагання науковців скомбінувати і комплексно представити сукупність чинників, які, за їхньою

думкою, зумовили формування світоглядних і наукових поглядів, переконань досліджуваної персоналії. При цьому вони слугують за нитку Аріадни періодизації її життєдіяльності, що, як відзначалося, є стрижневим компонентом, «становим хребтом» комплексних історико-педагогічних студій у галузі біографістики.

Попри особливості підходів до розробки таких періодизацій, зумовлених конкретним предметом дослідження, згідно з результатами нашого аналізу, вона здійснюється у двох основних площинах, які біографи більшою або меншою мірою пов'язують між собою. Перша стосується визначення загальних етапів усього життєвого шляху. У цьому випадку беруться до уваги всі означені чинники й умови особистісного, соціального, наукового, професійного формування, становлення і розвитку педагогічної персоналії. Таким чином, за основу поділу на окремі періоди слугують конкретні події, обставини, зміни, до прикладу: закінчення освітнього закладу, зміна місця проживання, праці, посади; виїзд або перебування за кордоном, в еміграції тощо.

Складнішою виглядає періодизація творчої біографії персоналії, коли йдеться про еволюцію науково-педагогічних поглядів, зміну ідейних орієнтирів тощо. У цьому випадку етапність детермінується впливами зовнішніх освітніх, суспільних, ідеологічних, наукових чинників або суб'єктивно відрефлексовується біографом, який шукає і обґрунтовує мотиви, обставини, умови, що потягнули трансформацію поглядів, переконань, уподобань тощо.

Виявлено зростаючу з кінця 90-х рр. ХХ ст. тенденцію, коли науковці стали активно запозичувати певні «матриці» періодизації життєвого шляху або творчої біографії досліджуваних педагогічних персоналій. У другому випадку, до прикладу, йдеться про її позначання етапами «зародження», «формування», «становлення», «удосконалення» науково-педагогічних ідей, концепцій тощо.

З-поміж дослідників, що представляють окремі наукові осередки та школи, часто домінують стандартні підходи до періодизації життєпису діячів різних епох за окремими чинни-

ками або видами діяльності: періоди «родинного виховання»; «формування педагогічних поглядів»; «громадсько-просвітницької діяльності»; «розробки наукової теорії»; «узагальнення авторської концепції»; «розвиток викладацької / громадської / літературної діяльності». Також побутують апробовані (по суті трафаретні) формулювання назв періодів: «організаційно-педагогічний»; «науково-дослідницький»; «громадсько-просвітницький» тощо.

Цьому явищу важко дати однозначну оцінку. З формально-наукових позицій видається, що таким чином періодизації стають більш «обґрунтованими», «чіткими», «виразними». Утім, такий підхід часто не відповідає особливій логіці кожної окремої апіорі унікальної біографії. Виокремлення певного періоду за одним конкретним напрямком діяльності («науковий»; «освітній»; «педагогічний / викладацький / учительський»; «адміністративно-управлінський»; «організаційно-науковий»; «культурно-просвітницький»; «літературний / публіцистичний / видавничий»; «партійно-політичний» тощо) автоматично «відсікає» присутність у ньому інших компонентів суспільної праці, які, вірогідно, також залишалися не менш значущими і продуктивними.

Також присутнє явище, коли науковці не завжди чітко визначають покладену в основу періодизації ознаку, тому різні за змістом поняття «життєдіяльність», «наукова / освітня / професійна / просвітницька діяльність», «розвиток теоретичних концептів» тощо використовуються як синонімічні. Означені й інші проблеми засвідчують потребу подальшого вдосконалення їхньої методологічної культури.

Переходячи до предметного аналізу історіографії сучасної української педагогічної біографістики, відзначмо, що в його основу покладено два визначених нами тематично-персоніфікованих вектори. Вони стосуються: а) вивчення знаних «вітчизняних» (українських і російських) педагогів та діячів різних галузей знань як педагогічних персоналій, що певною мірою стало продовженням радянської наукової традиції; б) дослідження «маловідомих» і «незаслужено забутих» представників педаго-

гічної думки, що відзначається більшою інформативною новизною. Розглядаємо їх крізь призму наукового дискурсу, доробку різних науково-педагогічних осередків і шкіл та основних тенденцій і аспектичних характеристик розвитку історико-педагогічної науки.

З формуванням нової національно-орієнтованої парадигми в українській науці змінювалися пріоритети вивчення знакових педагогічних персоналій. З її предметного поля поступово зникають діячі російської «революційної демократії» другої половини XIX – початку XX ст. та одіозні постаті радянської педагогіки на кшталт Н. Крупської, які асоціювалися з комуністичною ідеологією і старим політичним режимом. Водночас у 90-х рр. XX – на початку XXI ст., поряд із продовженням розвитку ушинськознавства, пироговознавства, педагогічної франкіани і сковородіани, макаренкознавства, феноменальний ренесанс пережила сухомлиністика; також стали формуватися нові історико-педагогічні напрями – русознавство, ващенкознавство тощо.

За своїм світоглядним потенціалом сухомлиністика вийшла за межі педагогіки, тож схиляємося до її трактування як окремого наукознавчого напрямку. Про його загальні контури свідчать матеріали двох згадуваних бібліографічних покажчиків, які фіксують появу у 2001 – 2007 та 2008 – 2013 рр., відповідно, 1500 і 1800 різновидових студій (монографій, дисертацій, статей, навчальних видань, зокрема й закордонних), які стосуються вивчення і використання педагогічної спадщини В. Сухомлинського та увічнення його пам'яті. До них слід додати 80 і 34 публікацій біографічного характеру [1171; 1172].

За такої ситуації поступ сухомлиністики передусім розглядаємо крізь ракурс історіографічних студій, які увиразнюють її окремі напрями та науковий дискурс навколо постаті педагога і його творчої спадщини.

Концептуально важливим для осмислення означеної проблеми є низка актуалізованих О. Сухомлинською методологічних питань. Акцентуючи на «невідрефлексованому ставленні» сучасної історико-педагогічної науки до розвитку школи і педагогіки в Україні радянського періоду, вчена стверджує, що

він став «білою плямою» в її проблемному полі, включно з такими постатями, як А. Макаренко і В. Сухомлинський. Досліджуючи їхню творчість і діяльність, сучасні автори або взагалі не згадують, що вони жили у радянські, сталінські та постсталінські часи, тож «творили у заідеологізованій педагогічній парадигмі», або розглядають їхню спадщину «у формі зашкарублених кристалізацій радянського канону» [1161].

Хоча педагогічна система В. Сухомлинського формувалася на основі власного досвіду, вона апіорі мала відповідати канонам офіційної ідеології, тож у процесі вивчення етапів його життєдіяльності на тлі епохи й конкретного соціокультурного середовища (див.: О. Сухомлинська [1155-1157] ) вона була приречена на критику сучасників та неоднозначне ставлення з боку наступних генерацій дослідників. Принципово важливим для осмислення феномену В. Сухомлинського є розуміння його світогляду, що еволюціонував від віри в авторитарні парадигми до прямого відмежування від офіційної педагогіки і фактичний перехід на ідейні засади шістдесятників. Цим пояснюється дихотомія його творчого доробку, що органічно поєднувала ідеї соціалізму як народної мрії-утопії із загальнолюдськими гуманістичними цінностями [1157].

Історіографія історіографії сухомлиністики відображає ступінь осмислення дослідниками наукового доробку про неї як цілісний педагогічний феномен та про її окремі складники, напрями тощо. Щодо першого з означених аспектів, то тут заслуговує на увагу дисертація О. Сараєвої (2007) [1064] про відображення педагогічної системи В. Сухомлинського в науковому доробку вітчизняних учених, де комплексно з'ясовується суспільно-історична зумовленість, тенденції, етапи (1948-1990; 1991-2000; 2001-2005 рр.) розвитку, інші аспекти цього процесу. Становить інтерес розроблена автором типологія студій з означеної проблеми, які поділяються за формою написання та характером дослідження (біографічні, описові, рефлексивно-описові, порівняльні). Важливі аспекти розвитку студій про творчу спадщину В. Сухомлинського увиразнює їхній поділ за окремими проблемними напрямками: виховання (напрями, форми, засоби;



виховання в колективі; самовиховання); процес навчання, зокрема дітей різного віку; шкільне управління тощо. Ретроспективно-проблемне висвітлення О. Сарасвою здобутків науковців з цієї проблематики [1065] окреслює важливі контури розвитку сухомлиністики на початку XXI ст., що, безумовно, не претендує на створення її вичерпного історіографічного образу.

Уявлення про нього розширюють історіографічні огляди, представлені в конкретно-тематичних дисертаційних працях. Цікавою для концептуалізації розвитку сухомлиністики є праця С. Білецької (1995), яка в контексті аналізу проблеми взаємин між учителем і учнем у спадщині О. Сухомлинського визначила і схарактеризувала п'ять груп праць, присвячених вивченню його життєдіяльності у вигляді художніх творів; документальних нарисів письменників і публіцистів; досліджень науковців і освітян-практиків; дисертацій; праць зарубіжних учених тощо [105]. Такий підхід у певних параметрах запозичений з біографічних показників, він не зовсім продуктивний з позицій наукового історіографічного аналізу, однак отримав розвиток в інших дисертаційних працях у галузі сухомлиністики.

Як приклад синтезованого підходу до осмислення означеної проблеми відзначмо здійснений Ю. Новгородською (2004) розгорнутий аналіз доробку вітчизняних і зарубіжних науковців про відображення проблеми обдарованої дитини у спадщині В. Сухомлинського. Він уможливив показ окремих векторів їхніх студій у концептуально домінуючому ракурсі стрижневої гуманістичної спрямованості педагогічної системи видатного педагога [814].

У праці М. Карпенко узагальнено надбання вчених про діяльність і погляди В. Сухомлинського на розвиток культури здоров'я школярів. За результатами вивчення цієї проблеми автор представила валеологічну концепцію педагога [506]. У дисертації В. Дьоміної (2012) проаналізовано історіографію вивчення педагогічного епістолярію О. Сухомлинського та в ракурсі її розвитку досліджено цей феномен як унікальне емоційно-емпатійне, освітньо-педагогічне і соціально-психологічне явище [384].

Понад півстоліття в наукових і освітянських колах триває дискурс щодо оцінки постаті і творчої спадщини В. Сухомлинського. Його окремі аспекти відображенні в численних наукових і науково-популярних біографічних і публіцистичних працях українських та зарубіжних авторів. Ознайомлення зі студіями сухомлиністів, вміщених у виданій 2008 р. книзі «Етюди про В. О. Сухомлинського (М. Антонець, А. Давидова, А. Іванко, В. Омельяненко, О. Сухомлинська [1155-1157] та ін. [1339a]) актуалізує доцільність підготовки спеціального дослідження, яке б увиразнило всю велич і драматизм цієї знакової постаті світової педагогіки, яка змогла створити геніальну педагогічну систему за доби радянського тоталітаризму.

Поступ сучасного макаренкознавства позначають бібліографічні покажчики, що фіксують появу в науковому просторі України 90-х рр. XX –початку XXI ст. близько 160 різновидових праць, у тому числі матеріали численних наукових конференцій і дисертацій [213; 235; 368; 509; та ін.], а також аналітичних студій (Н. Дічек [364], М. Євтух [394] та ін.), які концептуалізують цей феномен світової педагогіки. З формально-тематичних і сутнісно-змістових позицій вони відображають такі пріоритети розвитку цього напрямку історико-педагогічної науки: а) біографічний – засвідчує особистісне становлення і професійну діяльність педагога в контексті суспільних процесів першої половини XX ст.; б) філософський – концептуалізує ментальні, буттєві, ціннісні аспекти макаренківської педагогічної системи; в) педагогічний – пріоритетний – окреслює широкий спектр її основних складників у вигляді теоретичних проблеми і практичного досвіду, що стосуються учнівського колективу, шкільної дисципліни, самоуправління, трудового, сімейного, громадянського виховання, дидактичних ідей тощо; д) економічний – виокремлює аспект господарського виховання в означених вище проблем; г) екстраполяційний – актуалізує використання спадщини А. Макаренка в розв’язанні сучасних освітніх проблем.

Слід розуміти умовність такого поділу на тлі домінуючого прагнення досягнути цілісність феномену А. Макаренка. Це засвідчують дисертаційні праці, які інтегрують означені наукові

аспекти в пріоритетах конкретно-тематичних студій, присвячених вивченню проблеми педагогічного оптимізму вихователя в його творчій спадщині (П. Вітебська (2013) [213]); організаційно-педагогічних засад управлінської діяльності А. Макаренка в трудовій колонії ім. М. Горького (І. Гавриленко, 2015 [235]) та ін.

Вихід на фундаментальні проблеми вивчення творчої спадщини визначного педагога засвідчує докторська дисертація С. Карпенчук (2003). Досліджуючи педагогічну технологію А. Макаренка в контексті сучасної педагогіки, автор показала її як систему, що синтезує ідеї світової філософської і психолого-педагогічної думки та становить унікальний практичний освітньо-педагогічний досвід. Інтерпретуючи системотвірні зв'язки макаренківської технології із сучасними підходами до її тлумачення і реалізації, вчена зробила продуктивну спробу інтерпретувати етапи її розвитку і впровадження в теорії і практиці освітнього процесу України в другій половині ХХ ст. [509].

Своєрідним явищем історіографії української педагогічної біографістики стало дослідження Н. Дічек (2005) англomовного макаренкознавства як феномену світового історико-педагогічного процесу. Виходячи з аналізу репрезентативних студій учених США, Великої Британії, інших країн, автор узагальнила відрефлексовані в ньому інтерпретації філософсько-педагогічних засад виховної теорії А. Макаренка, зокрема концепцію виховного колективу, погляди на сімейне виховання тощо, а також показала вплив його ідей на зарубіжну теорію і практику соціалізації молоді [364; 368].

Поступ ушинськознавства виглядає скромнішим, аніж двох попередніх історико-педагогічних напрямів, але воно також має свої оригінальні здобутки. Ювілейний бібліографічний покажчик фіксує появу в Україні у 1991 – 2009 рр. близько 60 різновидових студій, які відображають такі пріоритетні напрями його розвитку: дослідження життєвого шляху К. Ушинського (М. Антонець, О. Бобир, С. Воїнов, М. Закалюжна, Т. Тригубенко та ін.); осмислення цієї постаті як основоположника сучасної педагогічної науки (Н. Дічек, В. Вихрущ, Г. Сазоненко, П. Пекінер, Л. Попова, Л. Штефан); вивчення його педагогічних поглядів на

проблеми психології і філософської антропології (оригінально проаналізована в дисертації В. Довбні (2003), та ін.); аналіз доробку К. Ушинського з проблем навчання і виховання зростаючої генерації (А. Богущ, М. Ваховський, О. Гурова, М. Євтух, В. Мосяшко, Е. Панасеко, К. Потапенко, О. Пташний, А. Стаканков), формування особистості вчителя (В. Бобрицька, А. Загородня, Н. Калита, С. Саяніна та ін.), підручникотворення (Л. Березівська, С. Дмитрієв) тощо [463-464]. За відсутності спеціальних комплексних досліджень визначальною тенденцією розвитку ушинськознавства стало нагромадження знань у вигляді наукових розробок, у яких автори звертаються до означеного кола проблем у контексті своїх конкретно-тематичних студій.

Порівняно з радянським періодом, у сучасній українській історіографії дещо зменшилася увага і до персоналії М. Пирогова, вивчення якої має виразніший міждисциплінарний характер, праці з педагогіки перетинаються зі студіями у галузях медицини, історії та ін. Така ситуація впливає з аналізу матеріалів присвяченого йому бібліографічного покажчика. Із зафіксованих у ньому понад 70 публікацій, що з'явилися в Україні в 1991 – 2010 рр., приблизно 2/3 становлять матеріали довідникових і навчальних видань, зокрема з історії медицини, а решта розвідки у науково-педагогічних часописах. Вони відображають різні аспекти його біографії, освітньої діяльності в Україні, педагогічних поглядів тощо.

Тематично-змістова спрямованість сучасних досліджень про М. Пирогова увиразнює їхню тяглість і наступність із радянською історіографією у плані фактографії і рефлексій його діяльності як організатора і реформатора вищої і народної освіти. В узагальнювальному вигляді ці проблеми розкриваються в дисертаціях про громадсько-просвітницька діяльність М. Пирогова в Україні у 1856 – 1866 рр. (В. Голобородько (1995) [263]) та його роль у заснуванні і розвитку недільних шкіл (Н. Коляда (2004) [564]). Водночас сукупність праць з пироговознавства свідчить про посилення уваги науковців до його складників, що стосуються внеску педагога в розвиток теорії і практики вищої освіти та навчання і виховання, його оригінальних підходів до

формування особи вчителя тощо (Л. Бондар, Г. Васянович, А. Зарецька, О. Лук'янченко, О. Осова, О. Пісоцька, Г. Роганська та ін.).

Посилення пріоритетів осмислення гуманізму як стрижневого компонента педагогічної системи М. Пирогова відображає дисертація О. Горчакової (2000). З акцентом на постулатах релігійно-християнського виховання автор зробила вдалу спробу цілісного осмислення його гуманістичного підходу до освіти і виховання [298].

Становлення русовознавства як науково-педагогічного напрямку має свої особливості, об'єктивовані сучасними освітніми парадигмами та суспільно-історичними умовами життєдіяльності С. Русової. Результати аналізу матеріалів присвяченого їй бібліографічного покажчика свідчать, що воно почало формуватися за життя педагога, коли в «Київській старовині» («Киевская старина», 1904 – 1905), інших культурологічних часописах початку ХХ ст. з'явилися перші відзиви знаних діячів (Д. Дорошенка та ін.) на її твори. У 20-30-х рр. ХХ ст. у галицькій («Учительське слово», «Жіноча доля», «Життя і знання», «Рідна школа», «Світ дитини» тощо) та емігрантській культурно-освітній періодиці за авторства відомих учених, громадських діячів, педагогів (О. Дучимінська, А. Животко, А. Жук, А. Лотоцький, Я. Ярема та ін.) з'явилося понад три десятки публікацій (переважно з нагоди 75-ої і 80-ої річниць народження діячки), присвячених різним аспектам її суспільної і творчої діяльності [1118, с. 51-54].

Наступний «діаспорний» період 50-70-х рр. ХХ позначився появою понад десятка журнальних біографічно-мемуарних публікацій [1118, с. 54-55], які у більш системно відтворювали життєвий шлях і творчий доробок С. Русової. До слова, ім'я С. Русової фігурувало і в радянських енциклопедичних виданнях як [1049; та ін.].

Означений доробок заклав підґрунтя для розвитку сучасного педагогічного русовознавства. Про його поступ і стан засвідчують матеріали згадуваного біографічного покажчика, у якому зафіксована поява у 1991 – 2009 рр. близько 900 різновидових публікацій, у тому числі й на електронних ресурсах, про її життя, творчість і просвітницьку діяльність. Характерна динаміка

цього процесу: у 90-х рр. щороку з'являлося 4-6 публікацій, а в 2006 – 2007 рр. цей показник досягав 30 – 40 праць [узагал.: 1118].

Порівняно з науковим доробком про А. Макаренка і В. Сухомлинського, цей джерельний корпус має свої особливості. По-перше, він майже повністю належить українським науковцям, по-друге, у працях, що розкривають внесок С. Русової в розвиток теорії і практики навчання і виховання, вивчення історії української і зарубіжної освіти та її просвітницьку діяльність, виразніше представлено біографічні аспекти життєдіяльності педагога. По-третє, означене коло питань активно вивчається в розрізі гендерних студій, які також стимулюють інтерес до цієї визначної постаті національної історії.

Ключовими в розвитку русовознавства стали 1996, 2001, 2007 рр., коли відзначалися 140-й, 145-й і 150-й ювілеї народження педагога. Вагомий внесок у його розвиток зробили регіональні наукові центри. Низку ґрунтовних джерельних і наукових студій підготували науковці Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. У збірнику «Софія Русова і Галичина» (1996) представлені повні або фрагменти текстів її педагогічних творів, праці культурно-освітніх діячів 20-30-х рр. про життя і творчість діячки, матеріали емігрантського періоду про вшанування її творчості [1115]. У «трилогії» «Софія Русова: з маловідомого і невідомого» (З. Нагачевська, О. Джус, 2006, 2007) уміщено розширений формат означених груп документів, які реконструюють хроніку її життєдіяльності за міжвоєнного періоду XX ст. у Галичині та еміграції [1116-1117]. Ці видання доповнюють науково-аналітичні і біографічні матеріали навчального посібника про життя і творчість С. Русової (О. Джус, 2016) [355].

Науковці цього вишу виступали ініціаторами всеукраїнських наукових конференцій «Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової і Степана Сірополка» (1996) [466] і педагогічних читань «Ідеї Софії Русової у контексті сучасного дошкільного виховання» (2001) [465] та підготували тематичний випуск вісника серії «Педагогіки» (2001), в якому опубліковано праці науковців України [212].

Панораму наукових інтересів і рефлексій учених України з проблем русовознавства та стан і перспективи його розвитку на межі ХХ – ХХІ ст. презентують матеріали наукових збірників, виданих за результатами організованих Інститутом педагогіки АПН України, Ніжинським державним педагогічним університетом і Чернігівським обласним інститутом підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти Всеукраїнських педагогічних читань (Чернігів, 2006 [952; 1118; та ін.]; Ніжин, 1998 [838]). Таке ж значення мають матеріали проведеного 2006 р. на базі Кам'янець-Подільського державного університету Міжнародного наукового симпозіуму за участі понад сотні русовознавців з України та зарубіжжя [956].

Заслужують на відзначення комплексні дослідження, які предметно і поглиблено осмислюють творчу спадщину і просвітницьку діяльність С. Русової та їхні основні напрями і компоненти. У ґрунтовній праці І. Зайченка (2006) представлено цілісну її біографію та наукову концепцію педагога, яка органічно поєднує теоретичні і практичні основи розвитку національної школи і системи освіти, починаючи від дошкільля й завершуючи вищою і позашкільною освітою; визначає фундаментальні засади національного виховання тощо. Показано, що у візії педагога національна школа постає як школа гуманна і демократична, пронизана духом українства та орієтована на гармонійний розвиток дитини [425].

Вагомий внесок у розвиток русовознавства становить низка дисертаційних праць у галузях педагогіки, історії, філософії, психології. Вони відображають тенденцію від намагань комплексного осмислення цього феномену («Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової (1856–1940)» (І. Пінчук, 1994 [911]), до поглибленого вивчення його окремих напрямів, які стосуються: проблем дошкільнього виховання в педагогічній спадщині С. Русової (В. Сергеева, 1997 [1078], О. Пшеврацька, 2002 [968]); методики використання лінгводидактичних ідей педагога у навчанні дошкільників (Н. Маліновська, 1997 [698]); ролі і місця діячки у розвитку культурно-просвітницького руху в Україні (Г. Груць, 1999 [314]; Л. Гонюкова, 2000 [291]); її творчої

спадщини періоду еміграції 1922–1940 рр. (О. Джус, 2001 [356]); аналізу філософсько-освітніх поглядів (О. Пеньковець, 2001 [888]), освітньої концепції (О. Фролова, 2009 [1235]) визначної гуманістики; питань дидактики у спадщині С. Русової (О. Таран, 2003 (додаток В) тощо. У конкретно-тематичних контекстах науковці висвітлюють певні аспекти життєвого шляху С. Русової та в сукупності розкривають цю багатогранну постать української історії, освіти і педагогічної думки.

Маємо підстави говорити про оформлення ще одного напрямку української педагогічної науки – ващенкознавства, адже ця постать відіграла знакову роль у розвитку теорії і практики національного виховання й освіти. Відстежується певна етапність осмислення Г. Ващенка як педагогічної персоналії. Спершу, в 90-х рр. XX ст., у часописах «Рідна школа», «Шлях освіти», інших з'явилася низка статей, що окреслювали основні контури його біографії і наукового доробку (О. Вишневський, Н. Дічек, І. Козловська, Я. Кміт, О. Коваль, В. Яковенко та ін.). Їхній зміст доповнювали навчальні видання, які презентували здобутки вченого в галузі дидактики.

На тлі публікацій творів Г. Ващенка в Україні («Виховний ідеал» (1994), «Загальні методи навчання» (1997), «Праці з педагогіки та психології» (2000) тощо) з 2000 р. розгортається новий етап розвитку ващенкознавства, що позначається науковим дискурсом навколо цієї неординарної постаті та обґрунтованих ним ідей, поглядів, які не збігалися, суперечили усталеним педагогічним концептам. Це виявляють численні статті, що розкривають особливості формування світогляду вченого та різні аспекти його наукової концепції (Т. Антонюк, Л. Базиль, А. Пугач, Н. Рогальська та ін.).

Знаковим явищем у цьому процесі стала праця А. Бойко «...Служба Богові й Батьківщині» (Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок) (2001), у якій представлено один із перших ґрунтовних історико-педагогічних життєписів вченого, показано суперечливість його особистості як людини складної долі; здійснено комплексний аналіз основних напрямів науково-педагогічного доробку (теорія національного виховання; ди-



дактика; історія освіти; етнопедагогіка тощо); відрефлексовано різні, альтернативні погляди й оцінки його творчості тощо [121].

Присвячені науковій спадщині Г. Ващенко чотири дисертації фокусують на її найбільш продуктивному, пріоритетному компоненті, що стосується виховання молодшої генерації (Г. Бугайцева, 2000 [141]; С. Головчук, 2012 [268], її освіти (О. Гук, 2012 [318] і навчання Л. Непіт). Для них характерні дві спільні риси. По-перше, автори не вдаються до наукового дискурсу, а інтерпретують ідеї і погляди вченого в притаманному таким працям академічно-констатувальному стилі. По-друге, вони виправдано уникають загальної реконструкції творчості біографії педагога, а натомість пропонують оригінальні періодизації розвитку його ідей і поглядів на проблеми, що становлять предмет дослідження. Виходячи з аналізу нагромаджених науково-аналітичних матеріалів, у розвитку ващенкознавства виявлено прогалину, яка стосується недостатнього рівня дослідження внеску педагога у вивчення історії освіти, етнопедагогіки тощо.

Гадаємо, ґрунтовнішого аналізу в руслі широкого наукового дискурсу потребує з'ясування ролі і місця Г. Ващенко в розвитку української педагогічної думки, адже розгляд цієї проблеми часто обмежується з'ясуванням його стосунків із А. Макаренком. Певний поступ у цьому напрямі продемонстрували автори книги «Г. Ващенко – педагог от бога» Г. Хілліг, Н. Окса, В. Моргун, які, спираючись на документи з архівів України, Німеччини, Росії, спростовують численні міфи, що виникли навколо імені вченого-педагога в наукових і позанаукових колах, та пропонують «об'єктивовані суспільними реаліями» інтерпретації його поглядів [1243a.].

Поряд із вивченням відомих, знакових персоналій, що уособлюють формування окремих напрямів української педагогічної науки (чимало з них є складовими міжгалузевих наукознавчих напрямів гуманітаристики), у 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. історики педагогіки здійснили потужний поступ у дослідженні широкого кола більш і менш відомих українських педагогів, а також діячів різних галузей знань як педагогічних персоналій (підрозд. 4.2.3). З огляду на означену вище складну

архітектоніку цієї проблеми, в основу її аналізу покладено територіально-хронологічний підхід, який передбачає розгляд студій за ознакою поділу персоналій за регіонами і часом їхньої життєдіяльності. Зважаючи на значну кількість таких наукових джерел, акцентуємо увагу на монографіях, дисертаціях та інших наукових виданнях, які достатньою мірою відображають це історіографічне явище.

Результати аналізу поданих у додатку В матеріалів свідчать про зосередженість науковців на вивченні педагогів, чия життєдіяльність припадає на другу половину XIX – початок XX ст. Це відповідає загальній тенденції розвитку історико-педагогічної науки щодо пріоритетів вивчення історії освіти і педагогіки за вказаного періоду. Зокрема, на рівні монографічних і дисертаційних праць вивчалися життя і творча спадщина учених, педагогів Східного і Центрального регіонів України: М. Завадського (І. Чернишенко, 1998) [1300]; М. Корфа (С. Саяпіна, 1998 [1068], О. Попеднюх, 2009) [933]; І. Миропольського (М. Головка, 1994) [266]; Л. Журенко, 1998 [403]; Ш. Р. Рзаєв, 1998 [975]; О. Тишик, 1998 [1190]; Л. Голубнича, 2010) [270]; Я. Чепіги (Л. Ніколенко, 2000) [812]; Х. Алчевської (І. Архангельська; О. Жукова, 2001 [402]; І. Кузнецова, 2007 [608]; О. Олексієнко, 2013) [824]; М. Остроградського (Л. Семеновська, 2005); В. Іконнікова (С. Грищенко, 2006); С. Гогоцького (А. Нестреляй, 2009); М. Бунге (Г. Мірошніченко, 2011) [757]; В. Євтушевського (Л. Процай, 2011) [960]; С. Шацького (К. Іващенко, 2012) [461]; Я. Ряппо (А. Ігнат'єва, 2012) [462]; І. Деркачова (В. Мироненко, 2012) [744]; П. Каптерева (Л. Герасименко, 2014) [243]; М. Кравчука (О. Гнепа, 2015) [258]; М. Грінченко (М. Лашко, 2015) [628]; О. Лазурського (І. Леонт'єва, 2015) [634]; М. Маккавейського (О. Хмельницька, 2015) [1245] та ін. (додаток В).

Серед педагогічних персоналій західного регіону України означеного періоду предметом дисертаційних досліджень стала життєдіяльність Д. Коренця (О. Ковальчук, 2000) [557], Ю. Дзеровича (Н. Пастушенко, 2001) [861], А. Животка (Ю. Калічак, 2001) [500], М. Галушинського (В. Ковальчук, 2004 [555]), О. Партицького (О. Качмар, 2006 [518]), В. Сімовича (Т. Когут,

2007) [558], О. Поповича (Л. Платаш, 2009 [513]), К. Малицької (М. Якубовська, 1995 [1350]; А. Бойко, 2012 [123]), Г. Врецьони (Х. Косило, 2017 [582]), Л. Ясінчука (О. Симчин) та ін.

Синтезовано-порівняльний аналіз означених груп праць про діячів, які розвинули педагогічну діяльність за умов перебування України в складі Російської імперії та Австро-Угорської монархії у XIX – на початку XX ст., показав, що вони мають чимало спільних та відмінних рис і підходів.

Перш ніж перейти до їхнього предметного аналізу, відзначимо, що матеріали дисертацій значною мірою інтегрують науковий доробок про персоналії, які стали предметом їхнього дослідження. Про це свідчать результати історіографічних оглядів, що часто викладаються в окремих підрозділах. Простежується намагання авторів відходити від спрощеного анонсування праць, а синтезувати їх на основі спеціальних методологій і класифікаційних схем. Прикладом такого системного підходу є студія О. Попельнюха, який, з'ясовуючи стан дослідження педагогічної і просвітницької діяльності М. Корфа, виокремив за формально-хронологічною ознакою три напрями досліджень (дореволюційні, радянські, сучасні) та схарактеризував змістовно-тематичну спрямованість кожного з них, показав домінування в них певних типів і видів праць, зіставив підходи і рецепції їхніх авторів. Відстеживши процес нарощування знань, науковець обґрунтував доцільність проведення власного дослідження означеної проблеми [933].

Констатуючи зростання загального рівня методологічної культури сучасних біографів-педагогів, необхідно визнати, що вони подекуди недооцінюють історіографічний складник досліджень, обмежуються довільною, еkleктичною фіксацією прізвищ авторів, які прямо або й доволі опосередковано причетні до вивчення проблем педагогічної біографістики, тощо.

Серед досліджень про педагогів України, що жили і творили за умов панування Російської імперії, з попередніх десятиріч зберігається науковий інтерес до постаті Х. Алчевської, основним центром дослідження якої залишається Харківський національний педагогічний університет ім. Григорія Сковоро-

ди. В історіографічному дослідженні О. Олексієнко (2013) показано, що її життєдіяльність представлено в дослідженнях різного профілю і тематики (зокрема, з історії освіти, у гендерних студіях тощо); різного видового формату (навчальна література, антології та ін.); з краєзнавства (від родинознавчих праць до ювілейних посвят) тощо [824]. Такий зріз вкотре засвідчує розмаїття векторів дослідження педагогічних персоналій у предметному полі педагогічної науки та інших галузей знань.

Позитивною тенденцією стало предметне вивчення мало-досліджених аспектів практичного і науково-теоретичного досвіду Х. Алчевської. У дисертації О. Жукової (2001) розкривається проблема соціалізація особистості в системі її просвітницько-педагогічної діяльності. Крізь призму поглядів педагога на розвиток позашкільної освіти в Російській імперії та взаємодії соціальних, професійних вимог до вчителя і його ролі в громадському житті, показано функціонування Харківської недільної школи як «методичного центру» вдосконалення педагогічної майстерності та актуалізується досвід створення педколективу, який працює над підвищенням свого фахового рівня та створює умови для розвитку і самоосвіти учнів [402].

У міждисциплінарному дослідженні І. Кузнецової (2007) у вимірі літературознавчого аналізу творчості і мемуарної спадщини Х. Алчевської розкрито нові, цікаві для педагогічної біографістики аспекти формування її світоглядних і естетичних позицій та діяльності як педагога-просвітителя, який в адаптованій формі інтерпретує класичні літературні твори для формування естетичної свідомості народу в душі «передової демократичної думки». При цьому автор визначає (сучасні вчені-педагоги зазвичай дистанціюються від цього аспекту), що її творчість увібрала в себе ідеї як українських (Т. Шевченко, І. Франко), так і російських (В. Белінський, О. Чернишевський, Добролюбов) письменників [608].

Зосередженість досліджень на окремих педагогічних персоналіях виправдана, якщо їхні результати відзначаються новизною і оригінальністю. Своєрідним явищем у розвитку педагогічної біографістики України стали підготовлені в лоні нау-

ково-педагогічної школи С. Золотухіної п'ять кандидатських дисертацій, присвячених С. Миропольському. Зберігаючи наступність і логіку змістового наповнення, вони відображають еволюцію осмислення цієї персоналії: М. Головка (1994) показала основні положення авторської концепції народної школи та своєрідність поглядів ученого на особистість учителя [266]; Л. Журенко (1998) зосередилася на вивченні теорії і практики виховання у творчій спадщині знаного методиста [403]; Ш. Р. Рзаєв (1998) акцентував на доробку педагога з проблем естетичного виховання [975]; О. Тишик (1998) – на дидактичному аспекті педагогічної спадщини діяча [1190]; Л. Голубнича (2010) – доповнювала і переосмислювала відображення в ній концептуальних підходів до розробки принципів навчання і виховання [270]. Цей науковий досвід засвідчує об'єктивно зумовлену суб'єктивність рефлексій науковців до вивчення педагогічних персоналій та переосмислення їхнього життєвого шляху і творчої спадщини в руслі чергових парадигм і методологічних підходів, що превалюють у педагогічній науці.

Зважаючи на обмежені рамки дисертації та значний обсяг досліджень про персоналії педагогів, обмежуємося їхнім вибірково-репрезентативним, порівняльно-феноменологічним аналізом з акцентом на оригінальних підходах і внеску в розвиток цього напрямку історико-педагогічної науки.

З огляду на стратегії розвитку історико-педагогічної науки, перспективними видаються фундаментальні підходи до вивчення педагогічних персоналій у контексті розвитку освіти і педагогічної думки окремих епох і переломних історичних періодів. З таких позицій відзначаємо здійснений у докторській дисертації Л. Герасименко аналіз педагогічної спадщини П. Каптерєва, що справила помітний вплив на розвиток дидактики і шкільної практики України та Росії не лише в другій половині XIX – на початку XX ст., а й за наступних десятиріч. У ракурсі обґрунтованих автором «концептів» (методологічний; теоретичний, практичний) розкриваються дидактичні погляди вченого на умови гармонійного розвитку особистості учня (демократичний національний характер розвитку освіти, неза-

лежної від впливів держави і церкви) та комплексний підходів до організації педагогічного процесу. Відтак показано динаміку (періодизацію) їхнього розвитку та вплив на процеси модернізації освіти і педагогіки України у XX ст. [243]. Такий, характерний і для інших студій про визначних педагогічних персоналій, концептуальний підхід дозволяє системно і комплексно досягнути їхню повноту як творчих новаторських феноменів.

Спільні та особливі риси студій про педагогів західноукраїнських земель (Галичина, Буковина, Закарпаття), порівняно з працями про персоналії східноукраїнського регіону, зумовлені суспільно-історичними умовами їхнього розвитку в другій половині XIX – 30-х рр. XX ст., характером джерельної бази, традиціями науково-педагогічних осередків і шкіл, у лоні яких вони готувалися, та іншими об'єктивними й суб'єктивними чинниками.

Зважаючи на згадувану «слабкість» традицій педагогічної біографістики західноукраїнського регіону, життєдіяльність більшості пов'язаних із ним педагогів у статусі «маловідомих» і «незаслужено забутих» діячів почала предметно досліджуватися лише з середини 90-х рр. XX ст. Це ускладнювало реконструкцію їхнього життєпису, тому в деяких дисертаціях біографічна частина або фактично відсутня (про Ю. Дзеровича [861], або представляється фрагментарно, у форматі «постать на тлі історії» (про М. Галущинського [555], Г. Врецьону [582], О. Партицького [518] та ін.). Відсутність бібліографії та перевидань їхніх праць примушувала дослідників збирати їх по краплинах у різних бібліотечних і архівних фондах.

В обох групах регіональних студій превалює тричленна структура, але їхнє змістове наповнення має свою специфіку. У першій біографічній частині автори акцентують на впливах не лише соціокультурних середовищ, а й партійно-політичних і етнопонаціональних (польський, румунський, угорський) чинників на формування і становлення західноукраїнських педагогів. Періодизації їхньої життєдіяльності виглядають оригінальнішими, бо детермінуються сукупністю виняткових умов і чинників, а не згадуваними шаблонними науково-теоретичними кон-

структурами. Друга частина праць, що стосується аналізу педагогічної спадщини, за відсутності попередніх наукових розробок часто виглядає менш досконалою в науково-теоретичному сенсі, позаяк автори здебільшого не мали змоги спиратися на науковий досвід попередників, тож намагаються уперше представити її в певному систематизованому вигляді. При висвітленні у третій частині громадсько-просвітницької діяльності головна увага акцентується на праці в культурно-освітніх, педагогічних, учительських, молодіжних, благодійних, інших інституціях, що стали важливими засобами боротьби за національну освіту, поширення масового просвітництва та розв'язання соціальних проблем, що поставали перед українською спільнотою, позбавленою власної державності.

У такому загальному структурно-змістовому форматі більшість означених вище студій про західноукраїнських педагогів першої третини ХХ ст. виводять їх зі статусу «маловідомих» і «малодосліджених». Тож показ значущості теоретико-методичного доробку і громадсько-просвітницької діяльності таких постатей дозволяє їм посісти своє місце в історико-педагогічній науці України.

Сказане повною мірою стосується і плеяди східноукраїнських педагогів кінця ХІХ – початку ХХ ст. Як приклад, згадаємо дисертацію Д. Хрипун, у якій буквально по крихтах, головню на основі неопублікованих документів з архівів і бібліотек України та РФ було реконструйовано життєвий шлях та узагальнено оригінальні освітньо-виховні ідеї вченого-педагога В. Сиповського [1254а].

Важко стверджувати, що зміна радянської марксистської соціально-класової за суттю та соціологізаторсько-примітивної за формою історіографічної парадигми на сучасну національно-орієнтовану призвела до реального плюралістичного осмислення педагогічних персоналій з позиції врахування суспільно-політичних реалій, які детермінували їхнє особистісне становлення та характер наукової і суспільної діяльності. Вдаючись до розгляду цієї проблематики крізь призму україноцентризму, сучасні науковці часто абстрагуються і не сприймають

об'єктивно зумовлених впливів на їхнє формування і життєдіяльність ідеологій панівних російського та австро-угорського імперських державно-політичних режимів.

Не завжди науково-обґрунтованими є твердження про «опозиційність» українських діячів до імперської освітньої політики та офіційної педагогіки, адже, слід розуміти, що більшість із них перебували на посадах професорів університетів і гімназій, учителів народних шкіл, службовців державних освітніх установ, тобто апріорі не могли виступати як їхні «непримиримі критики». З означених позицій для глибшого осмислення життєдіяльності українських педагогів має концепт «подвійної моралі», коли, з одного боку, вони щиро виступали за розвиток україномовного шкільництва і проводили національно-спрямовану просвітницьку роботу, а, з іншого, були змушені не лише зберігати лояльність до офіційних ідеологем, педагогічних канонів і методик, а реалізувати у своїй освітній діяльності.

Частина науковців вдається до іншої крайності, коли, абстрагуючись від суспільно-історичного контексту життєдіяльності досліджуваної персоналії, що значною мірою визначає ідейну спрямованість творчого доробку, повністю зосереджується на показі його дидактичного аспекту. Так, до прикладу, показуючи високий методичний рівень підготовлених знаним педагогом-методистом і дитячим письменником І. Деркачовим навчально-методичного забезпечення освітнього процесу в початковій школі та його позитивний вплив на когнітивний розвиток учня і підвищення фахового рівня вчителя, автор В. Мироненко (2012) [744] абстрагується від з'ясування ідейно-виховної спрямованості цих надбань, які були переважно російськомовним, відповідав імперським ідеологічним і педагогічним канонам, тож у відповідному плані формував світоглядні установки школярів і педагогів.

Реалізацію задекларованого нами територіально-хронологічного підходу до аналізу наукового доробку про педагогічні персоналії України ускладнює дихотомія, коли за міжвоєнного періоду 20 – 30-х рр. ХХ ст. у західноукраїнському регіоні їхня життєдіяльність продовжувалася у європейському освітньо-пе-



дагогічному просторі, а щодо східноукраїнського, то їх уже слід розглядати у статусі «українських радянських педагогів».

Через складний суперечливий процес зміни наукових парадигм їхнє предметне дослідження розпочалося лише на перетині ХХ – ХХІ ст., але цей процес динамізувався, тож у сучасній історіографії їм присвячено сотні статей і близько трьох десятків дисертацій. Важливу роль у процесі «повернення обличчя» до цієї проблематики відіграли вже згадувані «Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933» (1996) [781] та друга книга «Українська педагогіка в персоналіях» (2005) [1207], які «легітимізували» та актуалізували вивчення плеяди радянських діячів.

Хронологічно-регіональний зріз цієї проблематики окреслює більш-менш виразна тенденція щодо зосередження уваги сучасних дослідників на окремих генераціях українських педагогів: спершу 20 – 30-х, відтак – 40 – 60-х і 70 – 80-рр. ХХ ст., а згодом і діячів доби державної незалежності (умовність цього хронотопу зумовлюється роками їхньої життєдіяльності). Характерно, що більшість таких студій належать науковцям Східного регіону України, тоді як їхні колеги із Західного регіону були зосередженими на вивченні «своїх» діячів ХІХ – першої третини ХХ ст. Означені процеси і явища відображають матеріали додатка 9.

Їхній предметний аналіз розпочинаємо зі студій про персоналій, чия наукова, педагогічна і просвітницька діяльність розпочалася на межі ХІХ – ХХ ст. та досягла найвищого рівня у 20-30-х рр.: Я. Мамонтова (Г. Головка, 1995 [267], А. Соколова, 2001 [1110]), В. Дурдуківського (В. Даниленко, 2000 [335]), І. Соколянського (Н. Єфіменко, 2000 [396]), С. Ананьїна (Н. Кошечко, 2008 [590]), Л. Дєповлович (Н. Халімон, 2014 [1240]), С. Залужного (Л. Смолінчук, 2008 [1107]), Н. Лубенець (Т. Куліш, 2006 [614]), О. Музиченка (О. Тринус, 2013 [1200], Н. Ярмак, 2013 [1355]), І. Стешенка (І. Сойко, 2001 [1109]), Я. Чепіги (Н. Богданець-Білокаленко, 2015 [117], Н. Кравчун, 2016 [596], Л. Ніколенко, 2000 [812], О. Щербакова, 2009 [1337]), В. Щепотьєва (Ю. Гринь, 2017 [311]) та ін.

Історіографія вивчення життєдіяльності багатьох цих діячів сягає коріннями 30-х рр. XX ст. Утім, за наступних радянських десятиріч ця традиція була фактично перервана та відновила-ся лише у 90-х рр. XX ст., про що свідчать матеріали досліджень з історії освіти і педагогіки та спеціальні статейні публікації (Л. Березівська, Н. Дічек, І. Зайченко, В. Марочко, О. Сухомлинська, Г. Хіллів та ін.). Науковці в контексті розвитку суспільної і педагогічної думки кінця XIX – початку XX ст. розглядають формування їхнього науково-педагогічного світогляду, акцентуючи на впливах зарубіжної реформаторської педагогіки, громадсько-культурного середовища Києва і Харкова, де відбувалося їхнє професійне і наукове становлення тощо. При висвітленні життєвого шляху акцентується на участі в державотворчих процесах доби УНР (О. Музиченко, І. Стешенко, Я. Чепіга та ін.) та реформуванні системи освіти України за міжвоєнного періоду тощо.

Важко визначити наукову доцільність підготовки докторської і трьох кандидатських дисертацій з вивчення однієї персоналії, навіть такого масштабу, як Я. Чепіга. До вивчення розроблених ним теоретичних засад навчання і виховання молодших школярів Л. Ніколенко (2000) підійшла в загальному контексті розгляду педагогічної концепції вченого та схарактеризувала його як «основоположника національної початкової освіти в Україні» [812]. Задекларувавши в назві роботи вивчення просвітницької діяльності Я. Чепіги, О. Щербакова (2009) зацентрувала увагу на з'ясуванні значення його методичної концепції в реформуванні змісту, методів, форм, засобів початкової освіти в Україні [1337]. А дослідниця Н. Кравчун (2016) при вивченні педагогічних поглядів Я. Чепіги зосередилася на характеристиці основних етапів його організаційно-методичної праці, доводячи в руслі сучасних освітніх парадигм, що вона будувалася на принципах інноваційної організації навчально-виховного процесу [596].

Осмислюючи цю проблематику в контексті історико-педагогічного процесу України кінця XIX – початку XX ст., Н. Богданець-Білоskalенко (2015) увела до наукового обігу низку мало-

відомих фактів про життя і діяльність Я. Чепіги, склала глосарій термінології його педагогічних творів та в цілісному вигляді представила освітньо-культурну, організаційну й науково-педагогічну діяльність ученого як сформоване під впливом трансформаційних суспільних змін складне багатогранне соціально-педагогічне явище. Учена систематизувала внесок педагога в розвиток підручникотворення, освіти дорослих, школознавства та актуалізувала шляхи реалізації його провідних ідей у розвиток теорії і практики сучасної національної освіти [117].

Означені дослідження засвідчують, як у процесі вивчення однієї педагогічної персоналії, спираючись на фактично однакові у своїй основі джерельні матеріали (зокрема твори педагога), науковці можуть по-різному реалізувати свої дослідницькі стратегії, починаючи від розробки оригінальних періодизацій життєдіяльності й завершуючи концептуалізацією основних складників і напрямів її педагогічної діяльності.

Цей висновок стосується і двох дисертацій, присвячених науково-педагогічній діяльності О. Музиченка. Зокрема, Н. Ярмач (2016), реалізуючи мету щодо здійснення її комплексного системного аналізу, зосередилася на аналізі дидактичних ідей та внеску діяча в організацію єдиної національної школи, з'ясування його погляди на комплексну систему навчання і зміст виховання та сформульованих ним вимог до вчителя «нової школи» тощо [1355].

Висунувши завдання щодо вивчення ідей розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині О. Музиченка, О. Тринус (2013) також комплексно підійшла до його розв'язання: проаналізувала здійснену вченим класифікацію течій педагогіки (гербартианська; соціальна; біологічна; індивідуалістична; експериментальна); узагальнила його підходи до вивчення дидактики; показала цю постать як провідного знавця європейської теорії і методики навчання тощо. З таких позицій розкривається внесок ученого в розробку основних складників професійної майстерності педагога [1200].

Важливою рисою студій про радянських педагогів міжвоєнного періоду стало зосередження уваги на їхній науко-

во-педагогічній діяльності через з'ясування її основних ідей і компонентів. За такого підходу доробок знаного вченого О. Залужного розкривається через з'ясуванні результатів його експериментальних досліджень та визначені ним концепти розбудови сільської школи і формування колективів дітей різного віку (Л. Смолінчук [1107]); С. Ананьїна – як педолога, що вдосконалив теоретичні засади виховуючого навчання, індивідуального підходу до навчання та доводив нерозривну єдність інтелектуального, морального і фізичного розвитку особистості (Н. Кошечко [590]); І. Стешенка – як керманіча освітньої діяльності УНР та розробника проблем формування мовленнєвої культури молоді й поціновувача традицій етнопедагогіки (І. Соїко [1109]); Н. Лубенець – як визначного теоретика й організатора дошкільного виховання в Україні, що ставиться поряд із С. Русовою, І. Сікорським (ця студія Т. Куліш [1355] розширює уявлення про життєвий шлях відомого педагога, але не знімає завдання підготовки її повної біографії), та ін.

Комплексний підхід до вивчення педагогічної концепції В. Щепотьєва проявився у визначенні й характеристикі її основних ідей, мети і складників (теоретико-методологічний, змістовий, методичний, праксеологічний) та напрямів освітньої діяльності (Ю. Гринь [311]). Підійшовши з такої ж позиції до вивчення творчої спадщини Я. Мамонтова, Г. Головка детально вивчала його життєвий шлях, проаналізувала основні теоретико-методологічні аспекти педагогічної концепції і внесок діяча у вивчення історії освіти тощо [267]. А дослідниця А. Соколова зосередилася на вивченні комплексної новаторської моделі Я. Мамонтова з формування естетичної культури особистості, що органічно поєднала теоретико-методичний складник і практичний досвід її реалізації в різних формах освітньої діяльності [1100].

Чіткою структурованістю вирізняється праця А. Тимченко, яка, окресливши основні чинники і періоди життєдіяльності одного з найвідоміших українських радянських педагогів М. Грищенка, системно розкрила його науково-педагогічні ідеї щодо підготовки викладача вищої школи, організації самостійної ро-

боти студентів, дефектологічної освіти та внесок у вивчення історії освіти і педагогіки. З таких позицій узагальнено роль і місце вченого в розвитку різних галузей педагогічної науки [1188].

Заслуговує на відзначення одна з перших комплексних студій про персоналію Л. Дєполович. Дослідивши науковий і практичний досвід визначного українська педагога-методиста, Н. Халімон розкрила його основні складники, що стосуються духовно-культурних цінностей особистості, методики навчання грамоти, дидактичних принципів, методів, форм, засобів організації освітнього процесу тощо. Показано, що навіть за умов радянської дійсності він мав виразну гуманістичну, особистісно орієнтовану, креативну спрямованість [1240].

Історіографічна прогалина у висвітленні життєдіяльності педагогічних персоналій України за доби Другої світової війни до певної об'єктивно зумовлена реаліями освітнього розвитку, хоча і в цей складний драматичний період історії воно не припинялося, а набрало нових форм і виявів. Тому ця проблема також потребує наукового осмислення.

Простежуємо історіографічну тенденцію щодо розширення кола радянських педагогів другої половини ХХ ст., які стали предметом вивчення не лише в контексті окремих освітньо-педагогічних процесів, а й спеціальних комплексних студій. З-поміж них виокремлюємо плеяду згуртованих навколо В. Сухомлинського педагогів-новаторів, які, наслідуючи і розвиваючи його ідеї і досвід, виступили творцями власних теоретичних концептів, що реалізувалися в досвіді практичної роботи. Для них характерна фрагментарність або повна відсутність біографічної частини та зосередження уваги дослідників на змісті авторських педагогічних систем.

Про це, зокрема, свідчать дві захищені 2006 р. дисертації, присвячені І. Каченкові. З'ясувавши погляди вченого-педагога на роль і значення суспільно корисної праці у формуванні всебічно розвиненої особистості, О. Максимчук розкрила теоретичні аспекти його концепції трудового виховання, практичний досвід її реалізації в навчально-виховному процесі та значення цього феномену в історії української педагогічної думки [695].

А праця А. Іванка відзначається більш комплексним підходом до вивчення постаті І. Ткаченка. Визначивши суть і складники його педагогічної системи та обґрунтовані ним засади управління школою і трудовим вихованням учнів, автор показала оригінальність внеску вченого в розвиток теорії і практика навчання, що полягає в їхньому органічному поєднанні з продуктивною працею як стрижня гармонійного розвитку особистості. Порівняння педагогічних систем В. Сухомлинського та І. Ткаченка супроводжується аналізом його внеску у розвиток сухомлиністики [454].

Історіографічний доробок про ще одного визначного дослідника О. Сухомлинського – О. Захаренка – адсорбують матеріали трьох дисертаційних праць. Його син С. Захаренко (2008), опрацювавши понад 200 документів переважно із родинного архіву, розкрив зміст і теоретичні складники розробленої батьком системи родинного виховання та схарактеризував особливості її практичної реалізації [437].

Своєю оригінальністю відзначаються і праці Н. Орлової (2008) та О. Крутенко (2012), які, попри подібну постановку проблеми щодо формування у першому випадку «духовних», у другому – «гуманістичних» цінностей» шкільної молоді в педагогічній спадщині О. Захаренка, запропонували власні підходи до її розв'язання. З'ясувавши джерела, теоретичні засади й основні компоненти його науково-педагогічної системи, що реалізувалися в освітньому процесі Сахнівської школи, автори представили власні моделі розуміння педагогом-новатором означеної проблеми. У рецепції Н. Орлової вона ґрунтується на концептуальних складниках філософії освіти, народних традиціях тощо та окреслює науково-методичну спрямованість (зміст, методи, форми, засоби) досягнення цієї мети. А складена О. Крутенко компонентна модель соціокультурного середовища авторської школи О. Захаренка відображає розуміння педагогом-новатором цілісності цілей, чинників (школа, громадськість тощо), механізмів та показників (сприйняття спільних цінностей, свобода вибору, естетизація середовища тощо), які в сукупності забезпечують виховання особистості [605].

Наведені приклади вкотре засвідчують, наскільки різними можуть бути наукові рефлексії феномена педагогічної персоналії, зокрема окремих компонентів її творчості. Урешті, на такій основі будуватиметься науковий дискурс, що передбачає плюралізм і право на власну думку. Водночас звернення до творчості відомих педагогів накладає на дослідників додаткову моральну відповідальність щодо доведення обґрунтованості, оригінальності, неупередженості свої поглядів, ідей, висновків.

Виявлено цікаве для історико-педагогічної науки явище, коли плеяда вже згадуваних радянських педагогів другої половини ХХ ст., що спричинилася до розвитку педагогічної біографістики, згодом, головню у 2010-х рр., стали предметом вивчення вже як педагогічні персоналії. Присвячені їм студії, порівняно з попередньою групою праць, відзначаються ґрунтовнішими біографічними частинами (періодизації життєвого шляху в контексті формування і розвитку особистісного світогляду, науково-педагогічних поглядів, викладацької, управлінської, науково-організаторської, інших видів діяльності) та структурованістю аналізу творчої спадщини.

Означені риси і характеристики притаманні низці дисертацій, при аналізі яких акцентуємо на внеску вчених у розвиток біографічного напрямку історико-педагогічної науки. Зокрема, позитивної оцінки заслугує запропонована Г. Лесик (2010) науково-методологічна характеристика творчого доробку в цій галузі знань С. Литвина, який, за словами дослідниці, відзначається «піонерським характером», глибоким знанням джерельних матеріалів, чіткою композиційною структурою, ґрунтовною детермінованістю історичних періодів, що породжували певні педагогічні ідеї, а також їхнім дидактичним аналізом і визначенням внеску певної персоналії в розвиток педагогічної думки тощо [635].

Досліджуючи історико-педагогічні надбання В. Смаля, О. Адаменко (2010) визначила його основні напрями (історія освіти і педагогіки України, порівняльні дослідження тощо) та здійснила структурований аналіз праць з педагогічної біографістики. Їхня оцінка як «неперевершеного зразка наукового під-

ходу до вивчення спадщини видатних педагогів» обґрунтовується майстерним використанням ученим методів інтерпретації та узагальнення опрацьованих джерел та його системним підходом до вивчення їхньої педагогічної спадщини (характеристика історичного періоду і стану освіти; послідовна оцінка її дидактичних елементів тощо), з'ясування впливу на розвиток педагогічної думки тощо. Цей досвід реалізувався в підготовці студій про І. Франка, О. Сухомлинського, інших педагогів та справив помітний вплив на розвиток педагогічної біографістики України [11].

Дисертацію Х. Калагурки про Ф. Науменка [490] вигідно вирізняє те, що вона підготовлена переважно на основі неопублікованих архівних матеріалів, завдяки чому до наукового обігу вводиться багато теоретичних положень ученого. Таким чином, у сукупності з опублікованими студіями [793-798] розкриваються його широкі наукові інтереси і внесок у розвиток персоніфікованого напрямку історико-педагогічної науки, який охоплює монографічні і статейні студії про діячів Києворуської доби, гуманіста-просвітителя І. Борецького, європейського реформатора Б. Герберста і його діяльність в Україні, П. Могилу, Ф. Прокоповича, Г. Сковороду, Я. А. Коменського і Дж. Локка, церковних діячів і просвітителів Закарпаття і Галичини XVIII – початку XX ст. та ін. Вагомий внесок Ф. Науменка у розвиток макарєзнавства (зібрання джерельних матеріалів, підготовка серійних видань тощо) дозволяє визнати його одним із найпродуктивніших дослідників педагогічних персоналій України другої половини XX ст. [680].

Такий статус належить і Б. Мітюрову, що доводять матеріали дисертації Ю. Черередняк (2016) [1296] та ґрунтовні історіографічні розвідки Н. Гулана [104; 323-324; 327; та ін.], М. Войтечко [220], інших авторів. Вони аналізують широку панораму студій вченого, що, зокрема, персоніфікують розвиток освіти в Україні у XVI – XVII ст., та про окремих українських і зарубіжних педагогів, просвітителів – Я. А. Коменського, Н. Крупську, А. Макаренка, О. Сухомлинського та ін. Щоправда, підхід до групування праць Б. Мітюрова міг бути продуктивнішим, адже в його основу покладено 12 неспівмірних складників («про вчи-



телів-героїв війни», «рецензії», «персоніфікований напрям як складник історико-педагогічних досліджень» і т. ін.) [490, с. 8]. Утім, сама спроба увиразнення в такому форматі педагогічної спадщини вчених є позитивною.

Педагогічна спадщина Б. Мітюрова (1916 – 2007) охоплює радянський і сучасний періоди, засвідчуючи генеративний зв'язок між першим і другим. У такому контексті досліджується і життєдіяльність Б. Ступарика (1940 – 2002), яка, окрім статейних розвідок [412-415; 417; та ін.], системно представлена в дисертації У. Борис (2015) [131]. Вони увиразнюють унікальність цієї постаті, яка за радянських умов спромоглася створити в обласному центрі (Івано-Франківську) модель управління закладом профтехосвіти, визнану в усьому Радянського Союзу. Відтак фактично лише впродовж 90-х рр. учений захистив докторську дисертацію та зробив важливий поступ у дослідженні історії шкільництва і педагогічних персоналій західноукраїнського регіону, зокрема виступив фундатором науково-педагогічної школи, яка в галузі педагогічної біографістики стала однією з найпотужніших в Україні.

Гадаємо, що в педагогічній біографістиці недостатньо дослідженою залишається постать С. Чавдарова. Його творча спадщина представлена в бібліографічних покажчиках, зокрема найґрунтовнішому 2012 р. [1053], у численних працях 60-х рр. ХХ – початку ХХІ ст. Однак на рівні комплексних дисертаційних студій вона вивчалася лише у площині лінгводидактики (З. Бакум, 1996 [51]), шкільної мовної освіти (В. Палатна, 2009 [853]), що актуалізує осмислення цієї персоналії з позицій історико-педагогічної науки.

Поряд з істориками педагогіки, активно досліджуються персоналії радянських і сучасних педагогів, що спричинилися до розвитку теорії і практики навчання та виховання й інші галузей педагогіки. Так, Я. Бобилева (2009) за канонами педагогічної біографістики реконструювала життєвий шлях Д. Тхоржевського, який створив визнану в Україні і закордоном дидактичну систему трудового навчання; долучився до розробки концептуальних засад і стандартів української національної

системи освіти; заснував одну з перших наукових шкіл з дослідження професійної освіти [114].

У такому ж контексті відзначмо працю Н. Постоюк (2014), яка через реконструкцію життєвого шляху показала внесок ученого Д. Сергієнка в розробку науково-теоретичних засад політехнічної освіти і трудового виховання та їхнє втілення в розвиток сільської школи в радянській Україні у 20 – 30-х та 60 – 70 рр. XX ст. Також автор актуалізувала внесок Д. Сергієнка в розробку поняттєво-категорійного апарату педагогіки [946].

На початку XXI ст. з'явилися чимало наукових розвідок, що окреслюють перспективи подальших студій про більш і менш знаних педагогів. Як приклади відзначмо статті Н. Зобенько про дидактичну спадщину В. Сагарди [440], І. Зарічної про педагогічну діяльність С. Банаха [433] та ін.

За доби державної незалежності України розпочалося предметне дослідження педагогічних персоналій українського зарубіжжя. Цей процес має свої особливості і труднощі, зокрема, пов'язані з обмеженим доступом до джерельних матеріалів та ін. У міру їхнього подолання вітчизняна педагогічна біографістика України поповнювалася яскравими іменами педагогів, що зробили свій оригінальний внесок у розвиток національної педагогічної думки.

Заслужують на увагу матеріали дисертацій про педагогічну і просвітницьку діяльність І. Бондарчука (С. Романюк, 2001 [1038]), А. Горохович (О. Палійчук, 2007 [854]), В. Сімовича (Т. Когут, 2007 [558]), В. Луціва (І. Піц, 2009 [912]), Яра Славутича (Г. Жученко) та ін. Для них характерна спільна концептуальна лінія (підходи до періодизації, аналізу педагогічної творчості тощо), зумовлена подібними життєвими долями персоналій. Будучи уродженцями західноукраїнських земель, де здобули освіту і розпочали професійну і громадську діяльність, у силу різних обставин вони опинилися на чужині, де продовжили працю в означених напрямках. Водночас, спираючись на західні плюралістичні методології й орієнтуючись на потреби збереження національної ідентичності в іноетнічних середовищах і перспективи формування національно свідомої молоді генерації

в Україні, емігранти стали розробляти свої теоретичні концепти в руслі розв'язання означених завдань.

З таких позицій сучасні науковці актуалізують доробок В. Сімовича про вплив рідної мови, народних традицій і звичаїв, мистецтва, фольклору і символіки на виховання особистості та «піонерський внесок» діяча у зібрання і систематизацію джерельних матеріалів з історії освіти і шкільництва в Україні й на Буковині, зокрема [558]; виховний потенціал літературної і науково-педагогічної спадщини та досвід громадської діяльності А. Горохович, яка спричинилася до розвитку українських молодіжних і жіночих товариств у Канаді [854]; різнобічний науково-педагогічний спадок (історія освіти, теорія і практика виховання, дидактика тощо) та видавничо-педагогічну і викладацьку діяльність В. Луціва [912]; досвід організаційної праці з розбудови українського шкільництва Канади і його науково-методичного забезпечення І. Бондарчука [1038] та ін. Важливою рисою цих студій стало намагання авторів представити педагогічну діяльність цих персоналій як самобутні вияви «українсько-канадського» струменя, що становить окреме явище в розвитку національної освіти і педагогічної думки.

На відміну від означеної групи праць, у студії Н. Фаненштель (2016) постать С. Балея досліджується на міждисциплінарному рівні (педагогіки, філософії, медицини, психології, літературознавства) та в контексті науково-педагогічного і громадсько-просвітницького простору Польщі 30 – 40-х рр. XX ст., а не розвитку української еміграції. З таких позицій показано, як український учений, перебуваючи в іноетнічному, але близькому за духом соціокультурному середовищі, адсорбуючи ідеї національної і європейської науки, розвинув оригінальну систему поглядів на виховання: обґрунтував його мету, методи, форми, концепт впливу зовнішніх (сім'я, колектив) і внутрішніх (самовиховання) чинників на формування особистості. Автор узагальнює педетологічні погляди вченого та його ідеї психологічної опіки над дітьми і підготовки до цієї праці вчителя [1225а].

В українській науці склалася традиція, зумовлена чинниками морально-етичного та об'єктивно-наукового (невпорядкова-

ність джерельної бази тощо) порядку, згідно з якою предметне дослідження вченого, громадського, державного діяча розпочинається зазвичай після його відходу в інший світ. Вона превалює і в педагогічній біографістиці, але поступово модифікується. Передусім простежуємо скорочення відстані між смертю діяча і початком його дослідження як педагогічної персоналії. Про це свідчать, зокрема, дисертації про персоналії Б. Ступарика (1940 – 2002) (У. Борис, 2015) [131], Г. Погрібною (1960 – 2007) (Н. Марченко, 2016) [716], Б. Мітюрова (1910 – 2007) (Ю. Чередняк, 2016) [1296], О. Мороза (1940–2007) (А. Монь, 2016) [762], Я. Грицковяна (1956 – 2010) (Л. Шагала, 2016) [1308] та ін. Така тенденція має свої переваги, бо дозволяє за «гарячими слідами» провести польові дослідження зі збору спогадів про діяча з-поміж членів родини та професійного і соціального оточення; долучитися до упорядкування його приватного (сімейного) архіву і ввести до наукового обігу їхні матеріали; представити найповніший біографічний життєпис; актуалізувати творчі ідеї і практичний досвід педагога тощо.

Свої особливості має історіографія про сучасних учених-педагогів і освітян-практиків. Вона представлена у трьох основних форматах публікацій переважно ювілейного характеру. Найпоширенішу становлять статті в освітянській і громадській пресі, що переважно мають формат офіційних біографій, тож відображають основні віхи життя та творчі, професійні здобутки діяча тощо. Оприлюднені в наукових збірниках і журналах такі матеріали повніше розкривають наукові ідеї і погляди вчених, узагальнюють їхні творчі напрацювання тощо.

Другий формат становлять біографічні матеріали, що вміщуються у вступних частинах біобібліографічних покажчиків. Вони мають довільний або стандартний формат, якщо такі видання мають серійний характер. До прикладу, покажчики серії «Академіки АПН України», що містять стислі статті, які представляють наукові, професійні, громадські досягнення вчених-педагогів, акцентують на їхніх людських і ділових якостях тощо. Вони доповнюються інформативними матеріалами про віхи життєвого шляху вчених та офіційне визнання їхніх заслуг (державні нагороди, відзнаки, звання).

Подібний зміст, який урізноманітнює додаткова персональна інформація, мають бібліографічні збірники, що випускають регіональні виші на пошану своїх науково-педагогічних працівників. Системний досвід їхнього видання нагромаджено в Тернопільському національному педагогічному університеті імені В. Гнатюка [див.: 1325; та ін.]. У Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя склалася традиція презентувати в таких покажчиках матеріали про зміст і здобутки діяльності вчених-педагогів.

Третій формат розвитку історіографії про сучасних учених-педагогів і освітян-практиків представляють спеціальні ювілейні видання, практика підготовки яких утвердилася в українській науці у 90-х рр. ХХ ст. Вони мають різне структурно-змістове наповнення. Набула поширення підготовка на їхню честь окремих випусків наукових періодичних видань, які містять матеріали біографічного характеру (життєписи, документи, есеї тощо) та наукові статті з проблем, що відповідають науковим інтересам ювілярів.

Окрім цього, готувалися ювілейні книжкові видання. Результати аналізу близько двох десятків такого роду проєктів [144; 161; 779; 1084; та ін.] показав, що вони переважно складаються з таких основних частин: біографічна (життєписи, спогади, документи особистого походження тощо); бібліографічна (перелік усіх або основних праць); науково-аналітична (статті про науково-освітню діяльність вченого, з проблематики, яку він розробляє, про його наукову школу тощо); персональна наукова і дидактична (матеріали, що відображають творчі здобутки і педагогічний досвід діяча) тощо. Такі видання урізноманітнюють і актуалізують здобутки сучасної педагогічної біографістики України.

Отже, сучасна історико-педагогічна наука нагромадила широкий арсенал праць про персоналії більш чи менш відомих педагогів України, а також значний теоретико-методологічний і фактологічний досвід дослідження цієї проблеми. Архітектоніка її історіографії складна і багаторівнева. Визначальними для її структуризації вважаємо регіональний і хронологічний виміри,

які відображають спільні та загальні риси досліджень про педагогів, освітян східного і західного регіонів України за певних історичних періодів. Вивчення знакових постатей вітчизняної педагогіки знайшло вияв у розвитку окремих напрямів педагогічної науки – ушинськознавства, пирооговознавства, макаренкознавства, сухомлиністики, що формувалися за радянського і більш ранніх періодів, та новочасних напрямів русовознавства, ващенкознавства, які почали кристалізуватися головню за сучасних умов. Складні процеси, тенденції і явища супроводжували розвиток наукових студій про персоналії окремих педагогів і освітян України. Від зосередження уваги на постатях, чия життєдіяльність припадала на другу половину XIX – початок XX ст., сучасні науковці поступово розширювали спектр досліджень щодо діячів радянського періоду та сучасних учених і освітян. Виявлено, що підготовка кількох дисертацій, присвячених певній педагогічній персоналії, може мати сенс, якщо вони відзначаються своїми оригінальними підходами і трактуваннями різних аспектів життєдіяльності педагога і його творчої спадщини.

*4.2.3. Структурно-типологічний аналіз досліджень про представників різних галузей знань як педагогічних персоналій.* Важлива особливість педагогічної біографістики, яка відрізняє її від біографічних напрямів інших галузей знань (філософії, психології, історії тощо), полягає в тому, що з-поміж персоналій, які стали об'єктом її дослідження, є багато представників різних сфер суспільної думки і соціальної діяльності. Це зумовлено особливостями педагогічного знання, адже їхні стрижневі проблеми – виховання і освіта, формування і розвиток особистості – мають універсальний характер, вони завжди супроводжували розвиток людської цивілізації та перебували в центрі уваги визначних інтелектуалів та державних, громадських, церковних діячів.

У контексті історіографічного аналізу студій, присвячених означеній категорії діячів, виходимо зі сформульованої раніше тези, згідно з якою у множинності їхнього рефлексування кожна конкретна постать зазвичай асоціюється за однією галуззю

суспільного життя або науки, у розвитку якої зробила свій основний внесок. З таких позицій її презентують не стільки профільні, скільки універсальні довідникові видання на кшталт «Енциклопедії сучасної України» і т. ін. Виходячи з цього критерію та величезного масиву різнопрофільних, різногалузевих, різновидових студій, прямо або опосередковано присвячених цій проблемі, загальні уявлення про персональний і професійний спектр представлення таких діячів у педагогічній біографістиці України дають дисертації, передусім зі спеціальності 13.00.01 (додаток В). Результати їхнього аналізу подано в таблиці 4.2.

Табл. 4.2

**Представники різних галузей знань,  
що досліджувалися як педагогічні персоналії  
в сучасній історико-педагогічній науці**

Галузь знань	Педагогічна персоналія, що стала предметом тематичних дисертаційних і монографічних досліджень (орієнтована кількість*)
письменники (публіцисти)	І. Франко (5), Б. Грінченко (3), О. Кониський (3), О. Довженко (2), В. Короленко (2); П. Куліш (2); А. Лотоцький (2); І. Котляревський, Леся Українка, Олена Пчілка, У. Самчук, І. Нечуй-Левицький, І. Бажанський, І. Гаспринський, Я. Грицковян, І. Дошівник, С. Єфремов, Б. Заклинський, І. Киріяка, А. Крушельницький, М. Куліш, С. Черкасенко, Марійка Підгірянка, Є. Марков, О. Маркуш, О. Павлович, А. Погрібний, М. Симонов (Номис), Яр Славутич (Жученко), А. Топоров та ін.
філологи (мовознавці і літературознавці)	Л. Булаховський, І. Верхратський, П. Житецький, К. Кисілевський, М. Лавровський, О. Потебня, В. Сімович, С. Смаль-Стоцький, А. Степович, І. Стешенко, Ю. Ступак та ін.
енциклопедисти	В. Антонович, В. Вернадський

\* Фіксуються дисертації (з різних спеціальностей педагогічної науки та близькі за тематикою і змістом) та монографії, що перегукуються із темами дисертацій

<b>філософи</b>	С. Гессен, С. Гогоцький, І. Ільїн, П. Редькін, Г. Сковорода, Д. Чижевський, П. Юркевич та ін.
<b>історики</b>	О. Андрієвський, М. Аркас, В. Біднов, М. Грушевський, М. Кордуба, М. Костомаров, І. Лучицький, В. Січинський, А. Маркевич, О. Стронін, Ф. Хартахай та ін.
<b>математики</b>	М. Боголюбов, О. Дубинчук, М. Кравчук, К. Лебединцев, М. Остроградський, О. Погорелов та ін.
<b>лікарі</b>	П. Лесгафт, І. Орлай, Я. Резнік, М. Скліфасовський та ін.
<b>психологи</b>	О. Лазурський, І. Синиця, І. Сікорський, В. Шмідт та ін.
<b>етнографи</b>	Ф. Вовк, М. Сумцов, Н. Заглада, П. Чубинський та ін.
<b>художники</b>	З. Баконій, В. Гагенмейстер, П. Холодний та ін.
<b>хореографи, композитори</b>	К. Василенко, В. Верховинець (Костев), М. Леонтович та ін.
<b>біологи</b>	О. Яната та ін.
<b>громадські діячі</b>	О. Барвінський, А. Волошин, М. Воронцов та ін.
<b>церковні діячі</b>	І. Галятовський, В. Ф. Войно-Ясенецький, І. Максимович (Тобольський), М. Смотрицький, І. Огієнко, Климент Смолятич, Ф. Тітов, Дмитрій Ростовський (Д. С. Туптала)
<b>військові діячі / економісти</b>	М. Драгомиров / М. Бунге, Д. Неплюєв, Д. Коренець
<b>діячі фізичної культури і спорту</b>	І. Боберський, Е. Жарський, В. Крамаренко

Результати аналізу зазначеного джерельного корпусу (дисертацій, монографій, навчальних посібників) з означеної проблематики показали, що предметом дослідження вчених стали представники різних галузей науки, культури, суспільного життя, насамперед письменники, мовознавці, митці, учені-енциклопедисти, філософи, психологи, історики, математики, етнографи, а також державні, церковні, військові, громадські діячі тощо. З одного боку, доцільність вивчення цих категорій діячів як педагогічних персоналій науковці обґрунтовують значущістю їхньої творчості та практичного досвіду для вдосконалення і розвитку теорії і практики навчання і виховання та сучасної системи освіти тощо. У такому контексті розглядаються



їхні біографії, ідеї і погляди, освітня й інші напрями суспільної діяльності. З іншого боку, осмислення означених груп і кожної педагогічної персоналії зокрема має свої особливості та потребує предметного структурно-типологічного і феноменологічного аналізу з позицій міждисциплінарного підходу. Серед них найширше представлені діячі літератури, мовознавці, що зумовлюється об'єктивною спрямованістю їхньої творчості на проблеми виховання і розвитку особистості та практичною орієнтованістю педагогічної і просвітницької діяльності.

З таких позицій автори комплексних студій з'ясовують ступінь дослідження цієї проблематики представниками різних галузей знань. Зокрема, маємо досить чіткі уявлення щодо здобутків української історіографії про творчий доробок і практичну діяльність у царині освіти і педагогіки І. Франка [194; 328; 542; 1291; та ін.] і Б. Грінченка [543; 1187; та ін.] та ін. Серед «персоналій непедагогів» цим постатям присвячено чи не найбільше уваги в українській педагогічній біографістиці.

Одним із основних центрів розвитку педагогічного франкознавства став Дрогобицький державний педагогічний університет, що має його ім'я. Підготовлені науковцями цього університету (М. Чепіль, Р. Вишнівський [194], Ж. Гуцак [328], М. Зубрицький, В. Микитюк [740]) та інших (Л. Кобель [542]) вишів дослідження інтегрують історіографічний досвід і масив джерел з цієї проблеми. Про це свідчить глибина осмислення вченими обґрунтованих І. Франком концептуальних засад народної освіти і виховання та його надбань з історії освіти, поглядів на особу вчителя, з'ясування ролі та місця письменника-гуманіста в українській і європейській педагогічній думці.

На окреме відзначення заслуговує докторська дисертація В. Микитюка (2018) [740], у якій на міждисциплінарному рівні досліджено педагогічну концептосферу І. Франка як сукупності авторських ідей, що окреслюють його педагогічну систему. Крізь призму розробленої періодизації і дискурсивності автор здійснив проблемно-синтезований аналіз змісту, методів, форм дидактичної і лекторської діяльності І. Франка, актуалізував тенденції взаємовпливів освіти і громадянського суспільства в

інтенції його антитоталітарного світосприйняття, переосмислив місце і роль мислителя-гуманіста в історії освіти України і Європи, концептуалізував погляди вченого на програми викладання літератури в середній і вищій школі тощо. У сукупності означених та інших рефлексій виводив феномен «Франкової педагогіки» як унікального явища національної та світової суспільної думки.

На відміну від педагогічної франкіани, «педагогічний струмінь» у грінченкознавстві почав пробиватися у 90-х рр. XX ст., коли воно стало набирати контурів окремого науково-літературного напрямку. Цей струмінь має виразний міждисциплінарний характер, про що, до прикладу, свідчить дисертація О. Вовк, яка через з'ясування внеску Б. Грінченка в розвиток української дитячої літератури розкриває важливі аспекти його поглядів на проблеми національної освіти і виховання зростаючої генерації [216]. У поєднанні культурологічно-антропологічного й педагогічного підходів у монографії Н. Кобижчої з'ясовуються особливості формування світоглядних засад та зміст, напрями освітньо-просвітницької концепції і діяльності Б. Грінченка, відстежується їхній зв'язок із європейською педагогічною наукою і освітянською практикою, осмислюється специфіка відображення української ментальності у художній творчості письменника [543].

Важливі аспекти власне педагогічного грінченкознавства окреслюються в концептуальній статті І. Карпенко і О. Неживого, які у вимірі світобачення письменника рефлексують проблему формування національного ідеалу людини в його творчості [505]. З таких позицій А. Спиридонова показала відображення в ній особистості вчителя, як такої, що органічно ввібрала народну мудрість, досвід етнопедагогіки та за своїм статусом і покликанням має відповідати очікуванням українського суспільства кінця XIX – початку XX ст. []. Спираючись на значну джерельну базу, К. Тимошенко дослідила основні напрями й етапи просвітницько-педагогічної діяльності Б. Грінченка та реконструювала його концепцію національної школи (мета, компоненти, методичне забезпечення тощо), у центрі якої стоїть мовна особистість. Показано, що в рефлексії письменника її формування

передбачає розв'язання низки естетичних та психологічних і соціолінгвістичних завдань [1187].

На перетині з літературознавством історики-педагогіки в ракурсі своїх профільних студій предметно досліджують інших більш і менш знамих українських письменників. Так, нагромаджені рефлексії про І. Котляревського як педагогічну персоналію (І. Пуха, Т. Усатенко та ін.) увиразнює дисертація Л. Петренко. Проаналізувавши зміст педагогічних ідей і просвітницької діяльності письменника, автор розкрила розуміння ним ролі освіти в національному розвитку українства та значення морального чинника і засад індивідуалізації процесу виховання [892].

У контексті порівняння відзначмо доволі подібне структурно-змістове наповнення більшості студій про українських письменників, культурних діячів як педагогічних персоналій. Їхні автори за напрацьованим підходом, «матрицею» здійснюють комплексний історико-педагогічний аналіз чинників і етапів формування світогляду, визначають напрями і зміст педагогічних поглядів та просвітництва в контексті громадсько-освітнього руху української інтелігенції. Традиційно акцентується на їхньому ставленні до проблеми рідної мови як основи національної освіти і виховання та роль у її розв'язанні дитячої книги і народного вчителя тощо. При цьому виокремлюється те особливе, оригінальне, що властиве творчості діячів літератури.

З означених позицій осмислюються просвітницька діяльність і педагогічні погляди Олени Пчілки, зокрема її роль у становленні основ української національної школи і родинного виховання (Л. Новаківська [813]).

Оригінальнішим виглядає розгляд В. Черненко педагогічних ідей Лесі Українки у площині її особистісного і громадянського світогляду. Зокрема, автор увиразнила концепт поетеси щодо присутності в соціумі кількох виховних ідеалів: «антиідеалу», що втілює непродуктивні якості людини «своєї доби», та ідеалів борця, гуманіста, провісника суспільних змін, що уособлює найкращі людські якості. Цікавим є рефлексування дидактичного спадку поетеси, який відображає її уявлення про різні виховні середовища і розвиток дитини [1299].

Теоретико-педагогічні ідеї та зміст і напрями громадсько-просвітницької діяльності В. Короленка однією з перших систематизувала О. Гнізділова (2004) [260]. Розвиваючи цей доробок, Р. Коровіна показала освітньо-виховну людиноцентричну сутність творчої спадщини письменника, ретранслювала його погляди на загальнолюдські цінності в проекції сучасних методологічних підходів та деталізувала новими фактами культурницьку працю діяча [577].

Як не парадоксально, але в підготовці системних досліджень про Т. Шевченка як педагогічної персоналії сучасні вчені фактично поступаються радянським, зокрема фактично не представили жодної комплексної студії на кшталт згадуваної праці С. Чавдарова (1953) [1287] та ін. Водночас, як свідчать численні статті в наукових виданнях, ця проблема активно досліджується в різних конкретно-тематичних ракурсах. Їхній спектр увиразнюють матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Тарас Шевченко і сучасна національна освіта» (Тернопіль, 2014) [1179], де представлена широка аналітика педагогічних поглядів і просвітницької діяльності Кобзаря та вплив його творчості на культурно-освітній розвиток України. Така ситуація актуалізує потребу консолідації зусиль учених щодо цілісного осмислення ролі, значення цієї постаті в історії розвитку національної освіти і педагогічної думки.

Пропонуючи нові інтерпретації педагогічних ідей і творчої спадщини цієї групи письменників, що як педагогічні персоналії почали вивчатися у 60 -80- рр. XX ст., сучасні науковці важко долають інертність радянських стереотипів. Це виявляється в трактуванні їх надбань як «продовження традиції революційно-демократичної літератури», гіперболізації соціально-протестного звучання їхніх ідей та впливу на розвиток національної педагогічної думки загалом.

Ширшим є перелік письменників, представників різних галузей знань і громадських діячів, що як педагогічні персоналії стали предметно аналізуватися за доби національної державності. Щоправда, окремі з них вивчалися радянськими науковцями в розрізі профільних наукових досліджень. Ці персоналії

можна умовно розділити на дві групи: а) знані діячі національного масштабу, вивчення життєдіяльності яких має глибокі традиції, хоча більшість з них були викреслені з «аналів радянської історії», вона продовжувалася в українському зарубіжжі; б) менш відомі постаті, які почали предметно вивчатися з кінця 80-х рр. ХХ ст. й переважно у розрізі регіональних студій.

За доби «перебудови» і в першій половині 90-х рр. ХХ ст. діячі першої групи в суспільній свідомості і в наукових студіях часто трактувалися як «незаслужено забуті», адже в радянській літературі про них якщо і згадували, то зазвичай з тавром «буржуазний націоналіст» та піддавали нищівній критиці як представників «контрреволюційного», «реакційного», «антинародного» табору. Спотворення їхнього творчого образу «легімітизувалося» штучним, необґрунтованим протиставленням як російським, так і українським (Т. Шевченку, І. Франкові, Лесі Українці) «революційним демократам».

З-поміж них у сучасній історіографії значний інтерес викликала постать О. Кониського, який у дисертаціях розглядається з подібних позицій: у ключі комплексного осмислення педагогічних поглядів і просвітницької діяльності (Г. Белан [81]); у контексті розвитку українського педагогічного руху першої половини ХХ ст. (Г. Горбонос); з акцентом на вивчення ідей діяча про розвиток національної освіти (І. Турчин).

В означених ракурсах вивчалася постать С. Черкасенка: Н. Антонець [36] здійснила системний аналіз еволюції, змісту і основних напрямів педагогічної діяльності письменника; В. Вишневський зосередився на її аспектному аналізі, що стосується початкової освіти [122].

Здійснено загалом продуктивні спроби осмислити багатовимірну творчу спадщину і суспільну діяльність П. Куліша з позицій історико-педагогічної науки (О. Кравченко [594], О. Кучеренко та ін.). Щоправда, це подекуди супроводжувалося фрагментарним аналізом праць, що ускладнювало відтворення цілісного образу педагогічної і науково-просвітницької праці визначного письменника і діяча. Тож коли ідеться про такий масштаб інтелектуального контенту, більш оптимальним вида-

ється зосередження уваги на його окремих освітньо-педагогічних аспектах.

Продуктивною й оригінальною стала спроба створення структурно-функційної моделі формування громадянськості молоді за літературно-мистецькою творчістю О. Довженка, яка відобразила її основні компоненти: зміст і методи роботи з різновіковими категоріями молоді; форми і напрями підготовки педагогів та діяльності батьків і громадськості в цьому напрямі тощо (Л. Вовкочин [219]). Цей досвід засвідчує доцільність активного використання методів моделювання в історико-педагогічних дослідженнях.

Міждисциплінарний підхід до вивчення педагогічних персоналій письменників часто охоплює доволі широкий спектр різних галузей знань. За приклад слугує праця Н. Приймас, яка реконструювала філософсько-педагогічну концепцію У. Самчука під кутом визначення її літературної, мистецької, релігієзнавчої, етнографічної, естетичної, етнопедагогічної, інших складників. Інструментарій цих галузей знань використовувався в проекції з'ясування рефлексій письменника на проблему взаємозв'язку життєвої мети, свободи і відповідальності особистості; національного і патріотичного виховання, формування національної свідомості тощо [949].

Високим рівнем новизни відзначаються дослідження про персоналії маловідомих діячів літератури, що зазвичай підготовлені на основі архівних документів та матеріалів періодики, як-от: дисертація О. Киселиці про буковинського письменника-педагога І. Дошівника. Відтворивши його життєпис, автор проаналізувала і виокремила основні тематичні аспекти педагогічної творчості діяча, у якій переважала національно-патріотична, морально-етична, етнографічна, природознавча проблематика. Щоправда, теза, згідно з якою він ставиться в один ряд з відомими представниками західноукраїнської педагогічної думки (І. Бажанський, А. Волошин, В. Луців, І. Петрів, І. Юцишин та ін.), виглядає не зовсім переконливою, адже, окрім підручникотворення, не уваризнено його внесок у розробку теорії і практики виховання та навчання тощо [528].

У поліструктурному змістовому ключі досліджуються педагогічні персоналії філологів, мовознавців, літературознавців, які в різнопрофільних виданнях ідентифікуються і як представники інших галузей знань і сфер суспільного життя: Л. Булаховський (Т. Путій [966]), І. Верхратський (О. Городецька [297]), П. Житецький (В. Ісаченко [477]), К. Кисілевський (Т. Гаврилюк), М. Лавровський (Т. Фарбак), О. Потебня (Н. Зайченко), В. Сімович (Т. Когут [558]), С. Смаль-Стоцький (Т. Шоліна [1327]), А. Степович (А. Литвин), І. Стешенко (І. Сойко [1109]), Ю. Ступак (О. Похілько [948]) та ін. С. Єфремов (Т. Крячко), Яр Славутич (Жученко) (Н. Воронієцька [461a] (додаток В) та ін.

Із уведенням у дослідницьке поле педагогічної біографістики представників різних галузей знань і суспільного життя вона постає перед новими викликами. Вони пов'язані з потребою володіння науковцями не лише методологічною культурою історико-педагогічних студій, а й відповідними профільними знаннями, тож цілком закономірно, що багато з них мали такий же фах, як досліджувані персоналії.

Цікавим і продуктивним стало вивчення знакових постатей української науки і культури як педагогічних персоналій. Ідеться, до прикладу, про дисертацію А. Лещенка з проблеми виховання і освіти у творчій спадщині В. Вернадського. Праця відзначається новаторським підходом до осмислення складників його наукової концепції, що стосуються значення сім'ї як першоджерела формування особистості, шляхів демократизації устрою вищої школи, наукових принципів організації в ній освітнього процесу, системного розкриття основних напрямів просвітницької діяльності тощо [637]. А в захищеній того ж 2001 р. дисертації С. Машкіної представлено цілісний аналіз наукової, організаційної, громадської діяльності В. Вернадського у Московському, Петербурзькому, Київському, Таврійському, Празькому, Сорбонському університетах і різних громадських вишах та його концепції вищої школи, що розкриває орієнтовані на національні потреби дидактичний і організаційно-управлінський аспекти її функціонування [724].

У праці О. Брояковського багатогранна в науковому і культурному ракурсах постать В. Антоновича представлена в образі «педагога-еклектика» і «новатора», який сформував оригінальну систему педагогічних уявлень на основі симбіозу теорій «руссоїзму», гердерівського культурно-виховного націоналізму, контівського соціально-освітнього детермінізму та творчо впроваджував її у практичній освітній діяльності [136].

Порівняно з радянською наукою, нового рівня розвитку досягла сучасна педагогічна скovorодіана. Про це свідчать результати дослідження І. Кулик (2009), яка систематизувала і проаналізувала доробок учених-педагогів (Г. Паласюк, І. Зязюн, Л. Мазур, М. Стельмахович, М. Ярмаченко та ін.) щодо філософських поглядів Г. Сковороди на проблеми формування дитини. Цікавими й оригінальними в сучасному освітньо-педагогічному просторі є ідеї мислителя про її виховання на основі аскетичного способу життя, які інтегрували вчення стоїків і перших християн про пізнання душі та традиції української етнопедagogіки [612].

На інтерпретацію філософської спадщини Г. Сковороди у предметно-тематичній площині педагогіки (мета, завдання, принципи, методи, інші компоненти організації навчально-виховного процесу і реформування системи освіти України) орієнтована дисертація О. Тулякова, який показав відображення в ній ідей античних мислителів Горація, Епікура, Сенеки, Сократа, орієнтованих на виховання естетичних смаків та гуманізму, демократизму, духовності особистості [1200a]. У подібному методологічному ракурсі побудована низка інших досліджень: про музично-педагогічні ідеї і просвітницьку діяльність Г. Сковороди на Слобожанщині та оригінальний концепт розуміння ним музики як «філософії педагогіки» (С. Бакай [49]); про відображення в його спадщині проблем розвитку особистості (Л. Ткаченко [1191]); про «професійну рефлексію» у філософсько-педагогічній теорії мислителя як складника саморозвитку людини (І. Варфоломеева) тощо.

Значущим оригінальним внеском у розвиток філософії освіти стала низка дисертацій у галузі педагогіки, які концепту-



алізують ідеї відомих філософів С. Гессена з теорії наукової освіти (Н. Гібадуліна) [254]; С. Гогоцького про національні філософсько-педагогічні течії доби Середньовіччя (А. Нестреляй [806а]); теорію І. Ільїна про духовний катарсис особистості, яка становить важливе методологічне підґрунтя для розвитку сучасної теорії і практики естетичного виховання і мистецької освіти (О. Обєднікова); доробок П. Редькіна з філософії права та його досвід методики викладання філософії в гімназіях і університетах України і Росії наприкінці XIX ст. (Ю. Криловець); науково-педагогічну діяльність Д. Чижевського періоду еміграції (М. Суділовська [1152]); філософсько-педагогічну концепцію П. Юркевича та відображення в його спадщині проблем освіти і виховання особистості (С. Кузьміна [610], Т. Рунешева, І. Юрас [1344]) та ін.

Хоча частина цих студій підготовлена в галузі філософії зі спеціальності «історія філософії», досліджувані проблеми в них розглядаються в освітньо-педагогічній площині. До прикладу, філософсько-історична концепція П. Юркевича аналізується як «суто теоретичний напрямок історико-філософських розвідок», однак потреба його вивчення актуалізується «необхідністю докорінних реформ у системі освіти» з метою поєднання в новій освітній стратегії загальнолюдських і національних цінностей та здобутків світової науки і досвіду в царині виховання як підґрунтя, на якому зростає українська педагогічна традиція [610, с. 1]. Такий підхід укотре підтверджує інтердисциплінарність історико-педагогічної біографістики та потребу використовувати в її розвитку здобутки суміжних наук.

Ця теза стосується і численної групи студій, автори яких розглядають діячів історичної науки як педагогічних персоналій. З-поміж них – дисертації, присвячені відомим постатям О. Андрієвського (Ю. Підвальна [907]), М. Аркаса (Н. Шарата [1309]), В. Біднова (В. Алейкіна [20], М. Грушевського (А. Веремчук, С. Герасименко [244]), М. Кордуби (Р. Федорищак [1226]), М. Костомарова (О. Дутко) [382], І. Крип'якевича, І. Луцицького (О. Матрос [720]), А. Маркевича (О. Хрульов [1255]), О. Строніна (В. Пилипенко [461]), Ф. Хартахая (І. Шароваріна [461а]) та ін. Вони засвідчують, що студії з педагогічної та історичної бі-

ографістики мають багато спільного у структурному-змістовому сенсі, зокрема визначенні чинників і етапів особистісного становлення досліджуваних персоналій, висвітленні їхньої громадсько-просвітницької, освітньої, викладацької, інших напрямів діяльності.

Таким промовистим прикладом слугує дослідження О. Дутко, яке, інтегруючи значний науковий доробок і джерельні матеріали, пропонує доволі цілісний ретроспективний аналіз педагогічної спадщини і просвітницької діяльності М. Костомарова, розкриває його внесок у розвиток української освіти XIX ст., інтерпретує історіографічні і публіцистичні студії історика з позицій сучасної історико-педагогічної науки [382].

Праці про життєдіяльність істориків наповнюють педагогічну науку новими фактографічними й науково-теоретичними знаннями. Зокрема, студії про М. Грушевського поглиблюють уявлення про загальну атмосферу і характер освітнього процесу у Львівському університеті наприкінці XIX – на початку XX ст. та про боротьбу за рідномовну школу в Галичині і Наддніпрянщині за цього періоду [244]; про В. Біднова – висвітлюють уперше актуалізований ним виховний потенціал козацької педагогіки та його оригінальну методика використання знань з української культури, історії, літератури, церкви у виховному процесі [20]; про О. Андрієвського – подають маловідомі факти, пов'язані з боротьбою за збереження україномовної навчальної книги після ухвалення сумнозвісного Емського указу [907]; про М. Аркаса – розкриває втілення найкращого педагогічного досвіду початку XX ст. у заснованій ним початковій школі в с. Богданівка на Миколаївщині та його педагогічну концепцію, у якій центральне місце належить навчанню історії України й естетичному вихованню [1309]; про М. Кордубу – проливають світло на характер і масштаби боротьби за українське шкільництво і національне просвітництво на Буковині в першій половині XX ст. та зміст і методика викладання історії в освітніх закладах краю [1226] тощо.

Попри тісний зв'язок педагогіки і психології, з'ясувалося, що в орбіті педагогічної біографістики предметно вивчалось доволі вузьке коло психологів. Зокрема, на рівні дисерта-

цій аналізувалися постаті О. Лазурського (І. Леонтєєва [634]), І. Синиці (А. Загородня [419]), І. Сікорського (О. Лаврова [461a]), В. Шмідт (І. Шпичак [1334]) та ін. Таку ситуацію частково пояснюємо тим, що фахові педагоги часто реалізують свої наукові інтереси в царині психології.

У такому контексті виокремлюємо постать відомого філософа, психолога, педагога, громадського діяча першої половини ХХ ст. С. Балея, який зробив вагомий внесок у розвиток кожної з цих галузей знань. Вивчаючи цю багатогранність з позиції історико-педагогічної науки, дослідниця М. Подоляк розкрила погляди діяча на творення нової школи і вільного від авторитаризму вчителя та систематизувала його ідеї щодо розвитку розумового, морального, естетичного, релігійного виховання, які в сукупності становлять оригінальну психолого-педагогічну концепцію формування особистості [922].

У плані актуалізації наукового досвіду розробки проблеми професійної майстерності педагога доводі продуктивним є дослідження А. Загородньої (2012), яка, абстрагувавшись від біографічного контексту, крізь призму розвитку освітніх процесів і педагогічної думки представила розроблену ученим І. Синицею її класичну модель, що має такі структурні складові: педагогічний такт, педагогічні здібності, педагогічна етика, педагогічна техніка та ін. [419]. Ця студія у персоніфікованому вигляді відображає важливу тенденцію сучасної педагогічної науки щодо інтеріоризації у своєму предметному полі здобутків психології й інших галузей знань.

Зв'язок педагогіки з різними галузями мистецтвознавства засвідчують праці про художників З. Баконія (А. Волощук [227]), В. Гагенмейстера (Т. Машталір [461a]), П. Холодного (Л. Богатир [461a]); хореографів К. Василенка (О. Жиров [400]), В. Верховинця (Костев) (Н. Дем'янка [344]); композиторів і музикантів А. Вахнянина (Н. Гриньох [461a]), Леонтовича (Л. Іванова [456]), М. Лисенка (О. Горбатюк [295]), Г. Хоткевича (М. Данилюк [461a]), Н. Роман [1036]) та ін. Попри різні структурно-змістові підходи і повноту висвітлення біографічного, науково-педагогічного, дидактичного, громадського-просвітницького, інших аспектів

життєдіяльності цих персоналій, означені студії орієнтовані у спільне русло осмислення історико-педагогічного досвіду естетичного і різних напрямів мистецького виховання.

Різні чинники об'єктивного й суб'єктивного порядку (комплекс джерел, періоди життєдіяльності тощо) зумовлюють відмінності в структурно-змістовому наповненні студій про педагогічні персоналії хореографів, які апріорі тісно пов'язані з хореологією, наукою про історію і теорію танцю. Зокрема, у праці про В. Верховинця Н. Дем'яненко [344] не змогла заповнити чимало прогалин у його біографії, тож спрямувала зусилля на комплексно-структурний аналіз основних компонентів його музично-педагогічної творчості, що стосуються етнографічної дослідницько-педагогічної діяльності, педагогічної праці у вишах та з мистецькими колективами тощо.

Натомість, О. Жиров, спираючись на масив джерел, зокрема науковий доробок з хореографії, представив доволі цілісну картину педагогічної діяльності К. Василенка, у тому числі його внесок у розробку хореографії лексики та діяльності керованих ним творчих колективів, тощо. Зважаючи на те, що цей діяч представляється як «фундатор вищої хореографічної освіти в Україні», можна погодитися з періодизацією його життєдіяльності, яка узгоджується з розвитком національної хореографії та з підходом до розкриття балетмейстерсько-педагогічної праці в контексті дослідження народного танцю та впровадження традицій його сценічної постановки [400].

Профільно-орієнтовані науково-дослідницькі проєкції простежуємо і в працях, присвячених діячам інших галузей знань. У студіях про відомих українознавців і етнографів Ф. Вовка (М. Томенко [1196]), Н. Загладу (А. Стрижаков [461a]), М. Сумцова (О. Кін [533]), П. Чубинського (В. Крамар [461a]), інших привалює етнопедагогічний вектор. Автори акцентують на результатах вивчення ними джерел народної педагогіки і традиційної культури, побуту українців та досвіді їхнього використання в дослідницькій і викладацькій діяльності цих діячів.

Студія про В. Сумцова слугує прикладом трудомісткого аналізу українознавчого доробку та ідей, поглядів діяча на роз-

виток дитини в етнокультурній ретроспективі для їхньої концептуалізації в педагогічній площині. Таким чином, інтегрувався узагальнений ученим-етнографом етнопедagogічний досвід щодо розв'язання проблем виховання і розвитку особистості [533]. Складним виглядає розв'язання цього завдання і в процесі вивчення спадщини С. Єфремова, яка налічує близько десяти тисяч наукових і публіцистичних статей з різних галузей знань і суспільного життя та М. Грушевського, яка репрезентує велетенський пласт студій з історії освіти і культури України й зарубіжжя [244].

Дисертаційні роботи про педагогічні персоналії відомих математиків, зокрема М. Боголюбова (Л. Ворона [229]), О. Дубинчука (О. Бойчук [461a], А. Овраса [461a]), М. Кравчука (О. Гнепа [258]), К. Лебединцева (С. Стрілець [1143a]), М. Остроградського (Л. Семеновська [461a]), О. Погорелова (Г. Антоненко [461a]), інших відзначаються властивою цій галузі науки формалізацією і конкретикою. Це проявляється у чітких структурованих характеристиках основних періодів і напрямів їхньої життєдіяльності та акцентуванні на термінологічному і дидактичному аспектах творчої спадщини педагогів-новаторів, які розробляли й апробували в навчальному процесі ефективні методики його організації. Такі студії розкривають цікаві й оригінальні аспекти їхньої творчості, як, до прикладу, апробовані К. Лебединцевим експериментальні й універсальні за характером технології стиmulювання навчання і оцінювання знань учнів тощо [1143a].

Профільно-орієнтовані дослідження про педагогічні персоналії природничої галузі часто здійснюються представниками цієї галузі знань, позаяк вимагають відповідних спеціальних знань. Вони збагачують педагогічну біографістику новими іменами та, зважаючи на дидактичну і пізнавальну цінність, відкривають нові перспективи її розвитку. До цього спонукають праці про відомих лікарів П. Лесгафта (В. Комар [461a]), І. Орлая (І. Доброскок [461a]), Я. Резніка (С. Шевченко [1316]) та ін. Зокрема, у дисертації Ж. Кундій у контексті вивчення ідей жіночої медичної освіти в науково-педагогічній спадщині М. Скліфосовського здійснено концептуальне обґрунтування роз-

роблених і апробованих ученим-лікарем науково-методичних підходів і принципів та практичного досвіду реалізації [616].

Доволі новаторським виглядає дослідження про українського ботаніка і зоолога О. Янату, автора понад 300 праць з проблем охорони природи. Зважаючи на сучасні глобальні виклики, ця постать осмислюється крізь призму гуманізації і гармонізації ставлення людини до природи, утвердження в її свідомості «нової екологічної моралі». Це актуалізує використання в освітньому процесі його гуманістичної теорії, що ґрунтується на потребі пізнання навколишнього середовища та нагромадженні особистісного досвіду участі в природоохоронній діяльності [576 а]).

До наукового поля педагогічної біографістики вводяться персоналії відомих учених-економістів, кооператорів, виробничників. Зокрема, оригінальність дослідження педагогічних поглядів і освітньої діяльності М. Неплюєва зумовлюється самою постановкою проблеми щодо вивчення цієї постаті в контексті розвитку сільськогосподарської освіти XIX – початку XX ст. [758]. Ідеться про те, що, будучи одним із найбагатших аграріїв України зазначеного періоду, цей діяч увійшов у національну історію передусім як творець кооперативного товариства – «Братства», що стало своєрідною соціально-духовною моделлю «вільного людського братерства бідних і багатих християн».

Дослідження Г. Мірошниченко про відомого вченого-економіста, педагога, реформатора освіти М. Бунге, окрім з'ясування традиційних для історико-педагогічної науки науково-методичних, організаційних, інших аспектів його діяльності, видається цікавим і корисним для розуміння потреби розгляду педагогічної персоналії в контексті суспільно-історичних реалій часу її життєдіяльності. Отож він показаний як чільний представник імперського урядового апарату, що за свою діяльність був відзначений вищими державними нагородами. Водночас М. Бунге виступав прихильником європейських гуманістичних ідей, організатором багатьох наукових і освітніх інституцій, тричі впродовж 30 років обіймав посаду ректора Київського університету св. Володимира тощо. Таким чином, він спричинив-

ся до демократизації системи вищої освіти Російської імперії, полегшення доступу до неї жінок і представників різних верств населення [757].

Свої характерні риси мають дослідження про педагогічні персоналії, які, попри здобутки в царинах освіти, науки, просвітництва, у суспільній свідомості насамперед асоціюються як державні і громадські діячі, що уособлюють певні періоди історичного розвитку України. Однією з таких постатей є А. Волошин, з іменем якого пов'язана ціла епоха боротьби українців Закарпаття за національне визволення і державність у першій половині ХХ ст. Майже сторічна історіографія вивчення цієї статті може стати предметом окремого дослідження, причому «освітньо-педагогічний» складник посідає в ній значне місце. У такому ракурсі науково-біографічний доробок про А. Волошина авторів 20-30-х ХХ ст. і діаспори узагальнила М. Кляп (1998), яка в руслі пострадянської парадигми показала його внесок у розвиток української освіти, зокрема підручникотворення, краю [537].

Поряд із ґрунтовними біографічними творами про А. Волошина, за три останніх десятиріччя з'явилося безліч статей, що поглиблюють уявлення про різні аспекти його педагогічної спадщини і громадсько-просвітницької діяльності. Предметно і комплексно вони досліджені в ракурсі розробленої і реалізованої діячем концепції соціального виховання учнівської молоді, що набуває особливої актуальності за умов освітніх викликів початку ХХІ ст. (С. Бобела [112]).

Доволі продуктивним стало введення в орбіту досліджень історико-педагогічної науки визначного громадського діяча, вченого, історика, фольклориста, «батька українського соціалізму» М. Драгоманова, який своїми ідеями і поглядами істотно вплинув на формування генерації української молоді та інтелектуалів кінця ХІХ – початку ХХ ст. Науковий доробок з цієї проблеми систематизовано в бібліографічному покажчику «Педагогічні ідеї М. П. Драгоманова» (2012), де зафіксовано близько 180 наукових джерел [882], що окреслюють тематичні ракурси і пріоритети вивчення проблеми.

Її загальні контури окреслені в дисертації Л. Климчик у вимірі пострадянської українознавчої парадигми структурувала життєпис і основні компоненти педагогічної спадщини М. Драгоманова, визначивши його погляди на народну освіту, завдання і принципи виховання, пріоритети розвитку особистості, та показала реалізацію численних наукових, просвітницьких ініціатив діяча [535].

Активним дослідником і популяризатором педагогічних ідей М. Драгоманова виступив В. Андрущенко, який у контексті філософії освіти та обґрунтував концепт «епохальної педагогіки М. Драгоманова». Вона визріла у протистоянні між західною і східною духовно-культурними традиціями державних систем, що панували в Україні, а носієм її стрижневої ідеї – українства – виступає вільний працелюбний народ, що навчас і виховує молоді покоління на виплеканих століттями національних цінностях [27].

Здобутки про науково-педагогічну, освітньо-організаційну, викладацьку, громадсько-просвітницьку діяльність М. Драгоманова концептуалізує розвідка Л. Вовк. Автор представила його в образі «педагога у найширшому розумінні»: наставника науковців своєї і наступних епох, продуцента прогресивних поглядів на освіту, ініціатора, теоретика й організатора освіти дорослих, викладача гімназії і професора університету. Обґрунтована М. Драгомановим «демократично-ліберальна модель освіти і педагогіки» відзначається комплексністю і гуманістичною спрямованістю різних напрямів гуманітарної діяльності; охоплює галузі науки, вищої освіти, культурно-освітньої діяльності крізь призму українства. Її унікальність і універсальність зростають завдяки органічному поєднанню національної етнокультурної традиції зі здобутками філософії, історії, культурології, економіки, літературознавства, етнології [215].

Не маємо принципів застережень щодо введення до предметного поля української педагогічної біографістики одіозних постатей, які в різний спосіб спричинилися до культурно-освітнього і соціального розвитку України. Однак у цьому випадку їм слід давати адекватну характеристику, що відпові-



дає плюралістичній національно-орієнтованій парадигмі педагогічної науки. Навіть абстрагуючись від сучасного українсько-російського протистояння, зокрема незаконної анексії Російською Федерацією Криму, гадаємо, що педагогічна персоналія М. Воронцова (І. Шеліменцев, 2012 [1317]) потребувала більш критичного аналізу. З одного боку, слід віддати належне авторові, який показав масштабну благодійницьку і просвітницьку діяльність графа, що позначилася відкриттям навчальних і культурно-освітніх закладів, притулків тощо у Таврійській губернії в першій половині XIX ст. З іншого боку, розуміння цим діячем «потреби виховання патріота, громадянина Російської імперії, монархіста», як і «володіння світськими манерами поведінки» та ін., чомусь розглядається дослідником у розрізі «морального змістового напрямку» його поглядів на проблему виховання тощо [1317, с. 9]. В оцінках постаті М. Воронцова варто насамперед виходити з того, що він виступав адептом і послідовним виконавцем імперської шовіністичної політики російського царату щодо безоглядної русифікації поліетнічного населення губернії, яка входила до складу Новоросійського краю.

Прикметною рисою історіографії про педагогічні персоналії церковних діячів є широкий хронологічний спектр досліджень, що охоплює майже тисячолітню історію розвитку української освіти. Про це, зокрема, свідчить тематика дисертаційних праць, які предметно вивчаються постаті Климента Смолятича (С. Більченко [107]), Дмитрія Ростовського (Д. С. Туптала) (В. Бондаренко [128]), І. Максимовича (Тобольського) (О. Погрібняк [461a]), І. Галятовського (Г. Панчук [856]), В. Войно-Ясенецького (В. Шахов), Ф. Тітова (С. Водяник [461a]), І. Огієнка (І. Кучинська [622]), Л. Ляхоцька [668]), А. Марушкевич [714-715] та ін. Автори цих студій пропонують різний формат життєписів діячів та акцентують на ключових ідеях їхньої творчої спадщини і внеску в поступ освіти і просвітництва в Україні. При цьому для них характерна певна описовість (широке анонсування творів діячів, особливо ранніх періодів) та намагання штучно прив'язати й інтерпретувати їхні ідеї, погляди, постулати з позицій сучасної історико-педагогічної науки, що не завжди від-

повідаеться уявленням про виховання і розвиток особистості доби Середньовіччя, Нового часу тощо.

Особливий інтерес з-поміж науковців викликала багатогранна постать І. Огієнка (митрополит Іларіон), життєдіяльності і творчій спадщині якого присвячено низку різнопрофільних дисертацій, монографій, наукових збірників, бібліографічних видань тощо. Важливі контури осмислення цієї персоналії з позиції педагогічної біографістики окреслені в кандидатській і докторській дисертаціях А. Марушкевич (1995, 2004). Учена поєднала розгляд педагогічної діяльності І. Огієнка крізь призму окремих етапів життєвого шляху та характеристики домінуючих на кожному з них її основних напрямів, які стосуються розробки педагогічної термінології, створення україномовної навчальної і довідникової літератури, вироблення організаційно-управлінських засад керівництва освітнім закладом, зокрема на основі досвіду, отриманого на посадах ректора Кам'янець-Подільського університету та міністра освіти і мистецтв УНР тощо [714-715].

Три захищені у 1997 і 2000 рр. кандидатські дисертації в різних ракурсах відображають концепцію виховання Іларіона. Такий підхід сприяє поглибленому осмисленню різних складників його творчої спадщини, що складається із понад 1,5 тис. праць. Так, виходячи з візії І. Огієнка духовно-національних основ українського народу, що впливали з його віри, традицій, звичаїв, історії, культури, мови, І. Кучинська доводить, що вчений розумів процес виховання як індивідуально-особистісне прилучення до цих ціннісних першооснов та опанування загальнолюдським соціокультурним досвідом у результаті колективної духовно-практичної діяльності й самостійного творчого розвитку [622]. Сфокусувавши увагу на вивченні науково-методичного доробку І. Огієнка з проблеми виховання національно-мовної особистості, Л. Ляхоцька розкрила розуміння вченим ролі і значення в цьому процесі української мови як навчального предмета та її впливу на формування національно-мовних почуттів і свідомості; показала розроблені інноваційні методики рідномовного навчання тощо [668]. А дослідниця Т. Роняк проаналізу-

вала різні аспекти творчої спадщини І. Огієнка в контексті їхньої актуалізації та можливостей використання в освітньому процесі сучасної української школи [1039a].

У працях з теорії та методики навчання аналізуються лінгводидактичні ідеї І. Огієнка (О. Гривнак, 1997 [305a]) та шляхи реалізації викладених ученим «рідномовних обов'язків» у поза-класній роботі в школі (О. Біла, 2002 [104]).

На межі ХХ–ХХІ ст. огієнкознавство в Україні перетворилося в багатопрофільний науковий напрям, у якому педагогічний складник увиразнено науковими розвідками з історії освіти та з теорії і практики навчання, виховання, управління і керівництва школою тощо. Про її творчий набуток засвідчують численні наукові проекти: одноразові, як до прикладу, підготовлений львівськими вченими збірник статей «Іван Огієнко» (2012) [453] та серійні на кшталт наукового збірника «Іван Огієнко і сучасна наука та освіта», який видається в Кам'янці-Подільському національному університеті ім. Івана Огієнка (у 2008 – 2017 р. з'явилося 14 випусків. Зокрема, представлені у двох останніх випусках [451-452] матеріали з педагогіки, історії, філології репрезентують державницьку, духовно-культурну, наукову діяльність І. Огієнка у проекції її осмислення й інтерпретації в сучасному освітньому та науковому просторі України.

Попри подібність підходів до аналізу поглядів і діяльності представників духовного стану, дослідники акцентують на з'ясуванні їхнього виняткового місця в розвитку освіти і педагогічної думки України. Так, гуманістично орієнтовані педагогічна і гомілетична концепції І. Галятовського розкриваються як синтез традицій етнопедагогіки та ідей, вироблених діячами Києво-Могилянського колегіуму та європейської педагогічної думки ХVІІ ст. На цій основі схарактеризовано складники вчення І. Галятовського, що стосуються розумового, морального, естетичного виховання людини (Г. Панчук, 2004) [856].

Розглядаючи педагогічні погляди митрополита Київського і всієї Русі, першого українського богослова Климента Смолятича в контексті діалогу культур, Є. Більченко у площині сучасного діалогово-культурологічного підходу показав відображен-

ня в них «еллінської традиції» та педагогічних ідей мислителів Середньовіччя. На цій основі виокремлено важливі аспекти педагогічної культури Київської Русі та визначено пріоритети вивчення цього феномену [107], який у сучасній історико-педагогічній науці залишається недостатньо диференційованим і відрефлексованим.

При вивченні представників духовного стану в контексті історико-педагогічної науки дослідники до певної міри виправдано абстрагуються від виконання ними основних професійних обов'язків та показують їх, до прикладу, як «педагогів-демократів», «просвітників», «учителів-практиків», «наглядачів шкіл», «громадських діячів», «поетів і письменників» тощо. Саме ці ознаки стали визначальними у вивченні соціально-педагогічних поглядів та освітньої діяльності О. Павловича (1819 – 1900). З таких позицій Л. Заблоцька показала його діяльність з формування національної свідомості українців Закарпаття, поширення досягнень науки і техніки, організації освіти дорослих і дітей, схарактеризувала його авторську методику навчання тощо [407].

В орбіту педагогічної біографістики органічно вписуються визначні теоретики й організатори української фізичної культури і спорту, до прикладу, І. Боберський (О. Максимчук [461a]), Е. Жарський (І. Кізін) [530], В. Крамаренко (Н. Василюга [461a]) та ін. У контексті цього пріоритетного напрямку їхньої педагогічної діяльності науковці аналізують творчу спадщину та різнопланову культурно-освітню працю діячів. Автори спільні у визначенні джерел розробки цими особами теоретичних засад (народні традиції, європейські освітні моделі) та чинників (громадські інституції, діячі-ентузіасти тощо) розвитку фізичної культури і спорту в Україні за різних періодів ХХ ст.

За сучасного складного військово-політичного становища України, особливої актуальності набувають дослідження про персоналії військовиків, які спричинилися до розробки теорії і практики підготовки призовників та військовослужбовців. Згадаймо дисертацію В. Огнева про визначного воєначальника, педагога і освітнього діяча другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

М. Драгомирова. З'ясувавши недостатньо розроблені в сучасній педагогіці поняття «військово-педагогічна спадщина», «військово-дидактична система» та ін., автор здійснив комплексний аналіз його оригінальних поглядів на проблеми виховання патріотизму і самовідданої любові до Батьківщини, але фрагментарно представив біографічні аспекти, пов'язані з військовою і організаційно-педагогічною діяльністю [818].

Констатуючи факт складної багатоаспектної архітектоніки сучасної педагогічної біографістики, слід визнати, що вона залишається наскрізь україноцентричною. Ідеться про низький рівень дослідження персоналій, які представляють різні етнічні групи України, що зробили вагомий внесок у розвиток її освіти, педагогічної думки, культури. Наскільки цікавим і продуктивним може бути такий досвід, засвідчує науковий доробок про І. Гаспринського (1851 – 1914), якого вважають «визначним учителем і просвітителем» не лише кримськотатарського народу, а й усього тюркського світу. Значний обсяг напрацювань про нього відображають біографічні (В. Ганкевич [241]), історико-педагогічні (Е. Абібуллаєва [1], О. Машкевич [722]), літературознавчі (Л. Юнусова [1343]), інші монографічні й дисертаційні дослідження. Вони розкривають чинники та етапи формування особистісних і педагогічних поглядів діяча, його оригінальну, побудовану на засадах мусульманського реформаторського руху, педагогічну спадщину, зокрема цілісну дидактичну систему, внесок у розвиток освіти кримських татар тощо.

Цікавим видається і досвід дослідження Я. Резніка: кризь призму особливостей особистісного формування («смуга єврейської осілості», вплив дідуся – відомого вченого-талмудиста тощо) О. Шевченко розрила основні напрями його організаційно-педагогічної діяльності у Києві в 1917 – 1940-х рр. та оригінальний внесок у розробку теорії і практики навчання та виховання [1316].

На рівні дисертацій як педагогічні персоналії досліджувалися вже згадувані український ботанік і педагог чеського походження О. Янати, український письменник і педагог польського походження Я. Грицковян та ін. Водночас маємо масив ста-

тейних матеріалів, які фрагментарно розкривають оригінальні педагогічні погляди та громадсько-просвітницьку працю діячів єврейського, польського, чеського, німецького походження й представників інших етноменшин, які заслуговують на предметне комплексне дослідження як педагогічні персоналії.

Насамкінець, зважаючи на обмежені рамки дисертації, стисло з'ясуємо низку різних за суттю і характером проблем, які стосуються наукових підходів, форм, інших аспектів дослідження окресленого кола педагогічних персоналії.

У вивченні і популяризації їхнього життєвого шляху і творчої спадщини зростає роль і значення колективних наукових зібрань. Вони мають різний формат (науково-практичні конференції / семінари; наукові / педагогічні читання / круглі столи тощо), рівень (міжнародні, всеукраїнські, регіональні, вишівські, кафедральні і т. ін.), характер і пріоритети (науково-академічні, практично-орієнтовані), склад учасників (зокрема, викладацькі і аспірантські, студентські, вчительські тощо), періодичність проведення (ювілейні одноразові; серійні), форми участі (зокрема, Інтернет-, онлайн конференції), інші ознаки й характеристики. Це масштабне науково-освітнє явище може стати предметом окремого дослідження з позицій педагогічної науки.

Аналіз біобібліографічних показників, матеріалів педагогічної бібліографії [89-97; 156; 223; 232; 741; 745; 866-870; 872; 1121; 1143; 1168-1173; 1207-1219; 1225; та ін.], інших джерел засвідчує тенденцію щодо розширення переліку педагогічних персоналій та збільшення кількості й урізноманітнення організаційних форм присвячених їм зібрань науковців і педагогів-практиків. Цей процес розпочався в 70 – 80-х рр. XX ст. у контексті зростання інтересу до ідей і досвіду визначних педагогів та динамізувався за наступних десятиліть. Зокрема, матеріали біобібліографічних видань на честь О. Сухомлинського засвідчують проведення у два згадані десятиріччя численних конференцій, круглих столів, семінарів, виставок тощо, спрямованих на осмислення і популяризацію серед науковців, учителів, студентів новаторських ідей педагога [1154]. Відтак посилювався науково-методичний характер таких заходів; лише у 2007 – 2013 рр. відбулося понад

тридцять конференцій, читань, семінарів міжнародного, всеукраїнського, обласного рівнів [1172, с. 179-193].

Значний досвід і традиції з улаштування колективних наукових зібрань різного формату нагромадили окремі науково-освітні центри, які проводять системну цілеспрямовану діяльність з вивчення, популяризації життя і творчості педагогічних персоналій. Як приклад відзначмо практику організації із 70-х рр. ХХ ст. Сумським державним педагогічним університетом ім. А. С. Макаренка науково-практичних конференцій на честь видатного педагога. Їхня тематика суголосна з черговими викликами, які впродовж півстоліття актуалізувалися педагогічною наукою України [1121].

Започатковану в Радянському Союзі у 50-х рр. ХХ ст. традицію влаштування пироговських читань із 60-х рр. продовжують науковці Одеського національного університету ім. І. І. Мечнікова. А в 90-х рр. ХХ ст. її підхопила наукова і освітянська громадськість Вінниці на чолі з працівниками місцевого медичного університету та Національного музею-садиби ім. М. Пирогова. Завдяки цьому пироговські читання в Україні набули міжнародного статусу. Їхня сесія 2004 р. з нагоди півсторічного ювілею засвідчила вагомі здобутки українського педагогічного пирогознавства [905].

Із середини 90-х ХХ ст. освітньо-наукові центри України (Ніжин, Чернігів, Івано-Франківськ тощо) проводять наукові конференції на честь С. Русової.

Улаштовувані переважно з нагоди ювілейних дат науково-педагогічні зібрання не лише данина пам'яті визнаним педагогічним персоналіям, а й потужний засіб консолідації творчих зусиль наукової і освітянської громадськості для всебічного осмислення їхнього життя і творчості та пошуку шляхів практичного використання спадщини педагогів у розвитку освіти і науки України. Промовистим прикладом реалізації цього завдання слугує досвід проведення таких заходів з приводу 180-ої, 185-ої, 190-ої річниць народження К. Ушинського: всеукраїнських студентських читань (Одеса, 2003) [231]; міжнародної конференції з використання творчої спадщини педагога

в розвитку професійної освіти (Одеса, 2004) [520], регіональної (Чернігів, 2008) [521] і обласної (Херсон, 2014) [873] науково-практичних конференцій та ін.

З 90-х рр. XX ст. шириться практика організації окремими науково-освітніми закладами педагогічних читань, які, порівняно із конференціями, мають менш формалізований характер та передбачають участь учених і освітян-практиків, що активно вивчають і популяризують їхню творчу спадщину. Своєрідним «прикладом-моделлю» улаштування таких заходів став досвід проведення ініційованих 1993 р. Інститутом педагогіки НАНУ всеукраїнських педагогічних читань «Василь Сухомлинський у діалозі з сучасністю», які набули системного характеру (за часом, місцями і тематикою проведення) та перетворилися в загальнонаціональну трибуну обговорення актуальних освітньо-педагогічних проблем.

Таку ж спрямованість мають захаренківські педагогічні читання, які з регіональних набули всеукраїнського, відтак і міжнародного статусу та улаштовуються за співучасті НАПН України й інших українських і зарубіжних наукових та освітньо-культурних установ. Їхньою особливістю стало посилення, поряд із традиційною науково-методичною, громадсько-освітньої спрямованості, що проявляється в запрошенні до участі в них учителів-новаторів, культурних діячів, студентів, школярів, волонтерів тощо. Улаштовані з 2006 р на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії щорічні педагогічні читання пам'яті В. Дерманського, із заходу, покликаного популяризувати ідеї знаного вченого, набули формату всеукраїнських науково-практичних конференцій з обговорення концептуальних проблем реформування системи освіти України та її євроінтеграційних перспектив.

Чимало вишів України нагромадили різнобічний досвід з улаштування таких колективних науково-педагогічних зібрань. До прикладу, творчий колектив Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника виступив ініціатором і організатором всеукраїнських і міжнародних конференцій, присвячених педагогічним персоналіям – С. Русової і С. Сіро-



полка (1996) [465-466]; М. Галущинського (1999) [751]; ступариківських педагогічних читань (2005, 2008, 2011): науково-практичних інтернет-конференцій з педагогічної персоналістики (2016; 2018) [718] тощо.

Нагромадженню знань про відомих учених і діячів як педагогічних персоналій сприяють наукові конференції з різних галузей знань – філософії, історії, психології, філології тощо. Вони дозволяють педагогам оприлюднювати результати своїх досліджень та спонукають їх активно використовувати потенціал міждисциплінарних студій. Ідеться про серійні проекти «Сковородинські читання», які 2018 р. у 18-й раз відбулися у Переяславі-Хмельницькому державному педагогічному університеті ім. Григорія Сковороди; наукові читання пам'яті Д. Чижевського, що періодично проводяться з 1994 р. [363], та ін.

Зростання наукового і суспільного інтересу до педагогічних персоналій, які у суспільній свідомості уособлюються з різними подіями та періодами національної історії, відображають матеріали наукових конференцій, присвячених пам'яті українського мовознавця, етнографа І. Панькевича (1992) [719], учених і громадських діячів Галичини і Буковини О. Барвінського (2001) [820], С. Смаль-Стоцького (1999) [883], та ін.

Ознайомлення із численними матеріалами, виданими за результатами проведення різновидів науково-педагогічних зібрань, засвідчує розширення форм їхнього оприлюднення та підвищення фахового науково-методичного рівня. Це проявилось в поступовому переході від практики видання «тез і матеріалів», де на кількох сторінках викладалися фрагменти педагогічної спадщини та освітньої і просвітницької праці діяча, до ґрунтовних, підготовлених, згідно із сучасними вимогами і науковим апаратом, наукових розвідок, які узагальнюють і актуалізують науковий і практичний досвід персоналій з розв'язання важливих проблем теорії і практики розвитку освіти і виховання. Організація і проведення таких заходів сприяє налагодженню зв'язків і співпраці між освітніми та науковими закладами різних регіонів України. До участі в них дедалі активніше залучаються вчителі-практики, студенти, громадські активісти тощо.

Окремий своєрідний науково-аналітичний контент становлять студії, автори яких пропонують порівняльний аналіз українських педагогічних персоналій, їхні рефлексії представниками різних галузей знань або спонукають до зіставлення цієї проблематики в різних наукових ракурсах. Вона може стати предметом окремого дослідження, тому обмежмося визначенням двох основних груп таких праць та окреслимо основні наукові підходи до зіставлення досліджень про педагогічні персоналії.

Перша – це праці в галузі історико-педагогічної науки, основним предметом яких є порівняння творчої спадщини визначних педагогів загалом або окремих складників їхнього педагогічного доробку, зокрема, приміром, з проблеми ідейно-морального виховання в педагогічній спадщині А. Макаренка і В. Сухомлинського (В. Лоскутова, 1977 [657]), про виховання «важких дітей» у педагогічних системах С. Шацького та А. Макаренка (К. Іващенко [461]) та ін.

Другу групу становлять студії про педагогічні персоналії, підготовлені представниками різних галузей знань, до прикладу, аналіз інтелектуальної біографії Б. Грінченка (С. Світленко [1070]) та науково-педагогічної діяльності академіка А. Лободи (В. Патик [862]), М. Дашкевича (А. Чуткий [461a]) з позицій історичної біографістики; вивчення громадсько-просвітницької діяльності і творчої спадщини О. Барвінського (О. Гриб [305]), С. Смаль-Стоцького (В. Даниленко, О. Добржанський [334]), В. Базилевича (О. Вербова [177]) з позицій історичної науки, у контексті історії України; осмислення вихованої концепції Й. Герберта (Л. Ільницька) як проблеми філософської науки тощо.

Цікавими і продуктивними є два підходи до зіставлення таких студій. Перший стосується порівняння підготовлених у різних галузях знань (історія педагогіки, історична наука, філософія, психологія тощо) досліджень про окремі педагогічні персоналії. Другий полягає у порівнянні праць, що з'явилися за різних періодів, зокрема за радянського та сучасного. У такому ракурсі особливий інтерес становить науковий досвід вивчення персоналій окремими науковцями, як, до прикладу, дисертація

(1983) [456] і монографія (2007) [457] Л. Іванової про музично-педагогічну спадщину М. Леонтовича, тощо.

Аналіз таких студій потребує спеціального науково-методологічного інструментарію (див. підрозд. 4.2.4), зокрема, міждисциплінарного підходу, що орієнтує на врахування особливостей галузевої біографістики. У кожному випадку це має бути синтез різних проблем для з'ясування спільних і відмінних ознак і характеристик педагогічних персоналій.

Отже, важливим складником і характерною рисою української педагогічної біографістики стало введення і вивчення в її предметному полі широкого кола персоналій – представників різних галузей знань та сфер суспільного життя. Це зумовило багаторівневу архітектуру цієї історіографічної проблеми загалом та структурно-змістові особливості кожного комплексного дослідження зокрема. Виняткового значення в їхньому здійсненні набули міждисциплінарний і феноменологічний підходи, які дозволяють з'ясувати світоглядні, наукові, освітньо-професійні, громадсько-просвітницькі, інші аспекти життєдіяльності означеного кола персоналій та творчо інтегрувати й дослідити їх у руслі історико-педагогічної науки. Цей науковий доробок розширює і збагачує її фактологічний і теоретико-методологічний контент та становить цінний своєрідний внесок у вивчення історії розвитку педагогічної думки України.

*4.2.4. Персоніфікований напрям педагогічної компаративістики.* Сучасні тенденції українського освітньо-педагогічного процесу зумовили активний розвиток порівняльної педагогіки, що як окрема галузь педагогічної науки покликана всебічно осмислювати різні аспекти зарубіжного досвіду з формування і функціонування освітніх систем як окремих педагогічних феноменів та в проекції виявлення можливостей його творчого використання в розв'язанні проблем національної гуманітаристики України. Учені на достатньому рівні розробили її дослідницько-методичний і категорійно-поняттєвий інструментарій (Л. Ваховський [166-167], М. Ваховський [171], О. Заїр-Бек [421], Н. Муқан [768], В. Садова [1061], А. Сбруєва [1069], Г. Щука [1339]

та ін.), зокрема і в контексті його застосування для проведення історіографічного дослідження (Ю. Чопик [1304] та ін.). Ці теоретико-методологічні напрацювання використовуємо в процесі дослідження зазначеної в назві підрозділу проблеми, яка також потребує розгляду на перетині педагогічної компаративістики, біографістики та історіографії педагогічної науки.

З кінця 80-х рр. XX ст. національна педагогічна компаративістика почала позбавлятися «комплексу меншовартості», адже раніше дослідження зарубіжної освіти і педагогічної думки в Україні майже не проводилися через монополізацію цієї галузі російськими вченими. Вони в душі радянських ідеологем піддавали безапеляційній критиці більшість представників зарубіжної педагогіки як «апологетів буржуазії» та проповідників «реакційних», «антинаукових» теорій, які суперечили канонізованій марксистсько-ленінській педагогіці. За три наступні десятиріччя українська педагогічна компаративістика пройшла потужний шлях розвитку, нагромадивши значний обсяг конкретно-тематичних студій, чимала частина яких присвячено персоналіям зарубіжної педагогіки. Зважаючи на виклики глобалізації і євроінтеграції та утвердження нових освітніх і науково-методологічних парадигм, вона змінює пріоритети від нагромадження, систематизації, опису якнайбільшого обсягу інформації про освітні системи різних країн до зіставлення та визначення спільних і відмінних рис їхнього національного досвіду виховання і навчання.

У лоні української педагогічної компаративістики активно формується окремий персоніфікований напрям, тож ця проблема потребує спеціального вивчення. Його архітектоніка виглядає ще складнішою, аніж історіографія досліджень про педагогічні персоналії України. З огляду на значний обсяг студій з означеної проблематики, акцентуємо на розгляді узагальнювальних праць, які персоніфікують процес розвитку зарубіжної освіти і педагогічної думки, та дисертаціях про окремі педагогічні персоналії (додаток В), окремих статейних матеріалах, які типологізують або відображають специфіку досліджуваного явища. В основу їхнього аналізу покладено інтегративний під-

хід, який передбачає поділ історіографічних джерел за тематикою (галузями, напрямками, течіями педагогіки), за періодами, країнами, регіонами, часом життєдіяльності діячів, іншими ознаками.

Українська педагогічна історіографія представлена значним обсягом «синтезів» з історії розвитку зарубіжної педагогіки думки. Серед них високим рівнем персоніфікації відзначається начальний посібник В. Кравця «Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття» (1996). З'ясувавши провідні ідеї, погляди представників філософсько-педагогічної думки Стародавнього Сходу і доби Античності, автор крізь призму розвитку національних освітніх і наукових систем за напрацьованою у біографістиці схемою (біографічні дані, формування світогляду, наукова, професійна, громадська діяльність тощо) презентує знакові постаті світової педагогіки – Я. А. Коменського, Й. Песталоцці, І. Гербарта, Ф. Дістервега, Ф. Фребеля та визначних філософів-просвітителів і педагогів К. Гельвеція, Д. Дідро, Ж. Ж. Руссо, А. Сен-Сімона, Ш. Фур'є, Р. Оуена та ін. [591].

Реферована праця відображає пострадянську парадигму української історико-педагогічної науки, натомість навчальний посібник Д. Скільського «Історія зарубіжної педагогіки: посібник» (2011) відрефлексовує її трактування в контексті певних методологічних викликів та представляє в осучасненому науково-методичному форматі. Його вигідно вирізняє стиль викладу матеріалу, згідно з яким життя, діяльність, творчість визначних просвітителів і педагогів Середньовіччя та педагогічної думки окремих країн (Англії, Франції, Німеччини, Росії та ін.) XVII – початку ХХ ст. подаються у вигляді основної текстової частини, яка доповнюється логічно-структурними схемами, фрагментами творів, фотографіями, ілюстраціями тощо. Прийнятним з дидактичної позиції є подача автором епізодів біографій, що вирізняє персоналію з-поміж інших, пояснює умови формування її оригінальних поглядів на розвиток і виховання особистості [1098].

Серед праць з історії розвитку національних освітніх систем і педагогічної думки зарубіжжя високим рівнем їхньої персоніфікації та насиченням біографічною інформацією відзначається-

ся навчальний посібник І. Зайченка (2010) [423-424]. А, зважаючи на рівень структурованості й аналітики цієї проблематики, заслуговує на відзначення посібник за редакції Г. Троцько (2008). Виходячи з цивілізаційного підходу до періодизації та чітких узгоджених ознак і критеріїв класифікації, колектив фахівців у систематизованому та відрефлексованому в персоніфікованому вигляді показав розвиток філософсько-просвітницьких і педагогічно-виховних ідей за доби Стародавнього світу (Єгипет, Індія, Китай), Античності, раннього християнства, Середньовіччя (Візантія, країни Сходу), Відродження. Концептуалізація розгляду педагогічної спадщини Нового і Новітнього часу органічно поєднує виклад біографій, методологічних позицій, теоретичних концептів знакових постатей Я. А. Коменського, Дж. Локка, Ж. Ж. Руссо, К. Гельвеція, Д. Дідро, Й. Г. Песталоцці, Й. Ф. Герберта, А. В. Дістервега. Це ж стосується оригінальної класифікації течій і напрямів представників зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., що розкривається як унікальне цілісне освітньо-педагогічно явище, яке інтегрувало низку феноменів авторських систем [481].

Вибірковий аналіз репрезентативних енциклопедичних і довідникових видань («Український педагогічний словник» С. Гончаренка [288], «Енциклопедія освіти» [387] та ін.) засвідчує достатньо високий рівень представлення в них діячів зарубіжної педагогічної думки. Водночас констатуємо брак спеціальних студій на кшталт антологій, біографічних нарисів, довідників тощо, які б у відповідних форматах відображали їхні життєдіяльність та науковий і практичний досвід. Окремі видання, до прикладу, «Нариси з історії розвитку педагогічної думки» С. Сисоєвої, І. Соколової, де у ємкому концентрованому вигляді показані носії «нового педагогічного мислення» XX ст. (Дж. Дьюї, М. Монтессорі, А. Адлер, Я. Корчак, С. Френе, Р. Штайнер [1083],) об'єктивно не заповнюють цієї прогалини, але актуалізують необхідність розв'язання означеної проблеми. До цього спонукає приклад підготовлених у суміжній галузі знань таких оригінальних змістовних видань, як «Психологія особистості в біографіях, подіях, портретах» (В. Гордієнко, Л. Коpecь, 2007)

[296] та «Видатні психологи: біографічний довідник» (Т. Шаповал, 2005) [184]. Вони представляють близько двох десятків зарубіжних (жодного українського) діячів, чий науковий спадок має фундаментальне значення і для розвитку української педагогічної науки.

Персоніфікацію педагогічної думки окремих періодів відображає також відносно невелика кількість студій, які, разом із тим, відзначаються оригінальним науково-аналітичним наповненням. Праці, присвячені епохам її зародження і становлення, підготовлені на перетині педагогіки, філософії, релігієзнавства, тож становлять помітний внесок у розвиток педагогічної біографістики, філософії освіти, інших галузей знань. Так, підійшовши до з'ясування гуманістичної спрямованості педагогічної думки Стародавнього світу і Середньовіччя у вимірі розробленої німецьким філософом К. Ясперсом епістемологічної парадигми «віхових культур», Л. Мармураш (2009) у цілісному вигляді розкрила просвітницько-педагогічні ідеї її чільних носіїв: зарубіжного християнського світу (Василь Великий, Авва Доротеї, М. Квасила, Августин Блаженний) та Русі – України (літописець Нестор, К. Туровський, К. Смолятич, Данило Заточник, Володимир Мономах) [712]. Абстрагованість автора від біографічного аспекту частково пояснюється характером поставленої проблем, однак предметне з'ясування умов формування світобачення цих діячів поглибило б розуміння його спільних і особливих рис, адже, попри вплив християнської традиції, їхня життєдіяльність відбувалася в різних соціально-історичних середовищах. Глибокий комплексний підхід до вивчення духовно-моральної парадигми ранньохристиянських педагогів Середньовічної Європи представлений у докторській дисертації І. Цебрій (2013). Автор обґрунтувала концептуально важливе для історії педагогіки положення, згідно з яким їхні парадигмальні пошуки VI – IX ст., що змінили постулати Античної цивілізації, становили першооснову культурно-освітнього універсуму теперішнього. Формування ідей і поглядів Марціана Капелли, Северина Боеція, Флавія Коссідори, папи Григорія I Великого, Ісидора Севільського, Павла Диякона, Гаріопонта Ал-

куїна, Гвідо Арентійського та ін. розглядається у площині спільних передумов (апостольська педагогіка; діяльність учителів-апологетів; досягнення патристики отців Церкви; промонастирська педагогіка Античності тощо) творення освітньої моделі, що інтегрувала християнський світ єдиними духовно-християнськими цінностями. Поряд із намаганням синтезувати ідеї досліджуваних персоналій, що представлено в універсальній моделі їхньої духовно-моральної парадигми, вчена показала і їхню винятковість через увиразнення особливостей життєвого шляху та поглядів на духовний світ людини [1256].

Вагомий внесок у персоніфікацію західноєвропейської педагогічної думки доби Просвітництва XVIII ст. становить дослідження Л. Ваховського (2002) [169]. Це безпрецедентно значуще для світової педагогіки явище автор концептуалізує через обґрунтування категорії «філософія виховання», що розглядається як результат взаємодії філософії та педагогіки в проблемному полі педагогічної науки. Відстеживши еволюцію уявлень учених XIX – XX ст. про нього (що також важливо для розуміння історіографічного аспекту проблеми) та класифікувавши напрями й особливості педагогічних традицій цього періоду, Л. Ваховський, апелюючи до біографічних даних, розкрив філософсько-педагогічні основи антропології (погляди на сутність і чинники формування людини як предмета виховання) англійських філософів Дж. Локка, Д. Толанда, А. Коллінза, Д. Гартлі, шотландця Д. Юма; французьких просвітителів Ж. Ламетрі, Е. Кондильяка, К. Гельвеція, Ж. Ж. Руссо, Вольтера; німецьких мислителів Г. Лессінга, І. Гердера, І. Канта тощо. Відтак здійснено аналіз (спільне, особливе, синтез) аксіологічних і методологічних аспектів їхніх концептів філософії виховання та з'ясовано, як вони вплинули на розроблені в Україні за роки державної незалежності концепції виховання [169].

Якщо вивчення біографій та ідей західноєвропейських мислителів XVIII ст. має глибоку традицію, яка в українській історико-педагогічній науці сягає коріннями кінця XIX – початку XX ст., то звернення до не менш продуктивної спадщини представників американського Просвітництва залишалося на мар-



гінесі наукових студій. За таких умов становить інтерес праця В. Калюжної (2004), яка до вивчення їхніх ідей підійшла з позицій філософії освіти. У силу особливостей соціального складу цього кола діячів автор предметно акцентувала на біографічних аспектах життєдіяльності третього президента США Т. Джефферсона, державного діяча і вченого Б. Франкліна, революціонера і мислителя Т. Пейна, борця за відміну рабовласництва й основоположника американської психіатрії Б. Раша, героя визвольної війни І. Аллена, економіста і філософа Д. Купера та ін. З таких позицій розкриваються їхні світоглядні й ціннісні орієнтири та погляди на функції і напрями освіти, проблеми шкільництва і виховання тощо. Вони продуктивно зіставляються з концептами європейських філософів-педагогів [501].

Цікавою і перспективною (утім, ще не поширеною в українській педагогічній компаративістиці) є практика вивчення персоналій окремих національних педагогів у розрізі пропосографії (колективного портрета). Прикладом є доробок М. Євтуха і В. Ханенка (2000; 2004) про рецепцію польських педагогів міжвоєнного періоду ХХ ст. проблеми гуманізації виховання. Автори представили невластивий для історико-педагогічної науки «політично-орієнтований» підхід до їхнього поділу на представників певних «типів ідеологічної педагогіки» (педагогіки «національного виховання», «суспільного виховання ліберально-демократичної орієнтації», «державницького», «комуністичного», «релігійно-католицького» виховання). Відтак, уточнюючи індивідуальні світоглядні орієнтири, інші біографічні аспекти, автори розкривають творчі ідеї Я. Корчака, Г. Ровіда, С. Гессена, Б. Наврочинського та ін. Їхні погляди зіставляються не лише в означеному науково-педагогічному просторі, а й з концептами М. Монтесорі, Дж. Дьюї, інших діячів західної педагогіки [393].

Синтезований аналіз різновидових праць, що персоніфікують розвиток зарубіжної освіти і педагогічної думки, дозволяє зробити проміжний висновок про помітний поступ педагогічної компаративістики та суміжних із нею галузей знань у цьому напрямі. Однак тут залишається чимало прогалин, тому пере-

дусім актуалізуємо потребу підготовки спеціальних біографічних довідникових видань, які б у систематизованому форматі представляли діячів зарубіжжя, що становлять науковий інтерес для сучасної української педагогічної науки.

В основу аналізу другої з означеної вище групи праць, що досліджують життєдіяльність зарубіжних діячів з позиції персоніфікованого напряму педагогічної компаративістики, також покладено цивілізаційно-європоцентричний підхід. Він передбачає градацію історіографічних джерел за епохами, на які припадала їхня творчість: Стародавнього світу (III тис. до н. е. – V ст. н. е.), Середньовіччя (V – середина XVII ст.), Нового часу (друга половина XVII – початок XX ст.), Новітнього часу (з початку XX ст.) та поглиблену диференціацію праць про окремі постаті, що виступали адептами певних ідеологій, філософсько-культурологічних доктрин тощо.

Усього було виявлено, систематизовано і проаналізовано близько 35 захищених упродовж 1991 – 2018 рр. дисертацій, предметом дослідження яких стали різні аспекти, напрями життєдіяльності та творчої спадщини визначних діячів зарубіжжя як педагогічних персоналій. З них по дві праці було присвячено постатям Стародавнього Сходу, Античності та Середньовіччя; сім – доби Відродження і Просвітництва XVI – XVIII ст.; 11 – періоду XIX – початку XX ст. ст.; вісім – періоду 20 – 40-х рр. XX ст.; три – періоду другої половини XX – початку XXI ст. У регіональному вимірі основна увага українських науковців зосереджувалася на педагогічних персоналіях європейських країн, насамперед Німеччини, Франції, Великобританії та США.

У межах України та окремих наукових осередків і шкіл важко говорити про системну координацію і планування комплексних досліджень персоналій, які представляють зарубіжну педагогічну думку доби Стародавнього Сходу, Античності, Середньовіччя та інших періодів аж до кінця XVIII ст. Невелика кількість присвячених їм комплексних досліджень також пояснюється відсутністю в українській історико-педагогічній науці відповідних традицій, її «україноцентризмом», іншими згадуваними причинами. Як наслідок, цей процес розвивається за-

лежно від уподобань, інтересів, можливостей досвідчених учених-наставників і молодих науковців.

Серед студій про діячів Стародавнього Сходу – дисертація О. Шпарик (2012), яка дослідила педагогічні ідеї Конфуція. Вона ґрунтується на належній документальній базі: з 275 використаних джерел 105 – іноземними мовами, зокрема 87 китайською. З'ясувавши детермінанти змін в освітній практиці Піднебесної, що, зокрема, спричинили розвиток приватних шкіл, автор розкрила самобутні ідеї китайського мислителя щодо виховання і навчання молоді та показала їхній вплив на розвиток освіти в Давньому Китаї. Вдале застосування методології мікроісторії до з'ясування ролі Учителя в розвитку соціуму дозволило реконструювати його образ як особистості і педагога [1329].

З-поміж досліджень про постаті Середньовіччя на увагу заслуговує підготовлена на міждисциплінарному рівні дисертація Алаа Х. Малу [700], що розкриває філософсько-педагогічні погляди Аль-Фарабі (870–950). Не претендуючи на абсолютну новизну осмислення цього феномену, автор, узагальнивши доступні російсько-, українсько- і англійські джерела, вводить постать визначного вченого-енциклопедиста Сходу до предметного поля української історико-педагогічної науки. Визначені чинники і суспільно-історичне тло формування світогляду діяча стали підґрунтям для характеристики його оригінальної теорії пізнання та вчення про розум, природну обдарованість, моральність, естетичне виховання людини, які помітно вплинули на розвиток філософії освіти, когнітивної психології, аксіологічних теорій, теорію музичного виховання тощо [700].

Побудоване за канонами української педагогічної біографістики дослідження Н. Год (2009) презентує в її предметному полі постать Е. Роттердамського. Система поглядів визначного гуманіста на теорію і практику морально-духовного виховання сформувалася на перетині античної і християнської традицій у період піднесення європейського Відродження наприкінці XV – на початку XVI ст., тож її осмислення стало ще однією вдалою спробою інтеграції та інтерпретації філософсько-антропологічних доктрин минулого в контексті розвитку сучасних

аксіологічних теорій формування особистості. З таких позицій актуалізуються оригінальні ідеї та етичні принципи, що впливають із учення Е. Роттердамського [262].

Об'єктивно зумовленим є ширший перелік комплексних досліджень про персоналії, чия життєдіяльність припадає на період Нового часу, коли відбувалися фундаментальні зрушення в науковому світобаченні, формувалися окремі галузі знань, які стали визначати подальший поступ гуманітаристики тощо. Дотримуючись хронологічного підходу, акцентуємо на студіях, які персоніфікують розвиток педагогічної думки на перетині педагогічної біографістики, філософії, інших галузей знань.

Порівняно з радянською педагогічною наукою, яка за умов «ідеологічних лещат» знаходила «віддушину» у розвитку коменіани, її сучасний поступ пригальмувався. За такої ситуації відзначмо вже згадувану працю В. Лучкевич (2009), яка, проаналізувавши коменіалогічну літературу другої половини XIX – першої половини XX ст., показала об'єктивні й суб'єктивні чинники, що впливали на її розвиток, та визначила її «рецензивний стереотип», властивий радянській та емігрантській історіографії [663].

Поряд зі статтями в наукових журналах і збірниках, здобутки, напями, характер поступу сучасної коменіани увиразнюють матеріали всеукраїнських педагогічних читань «Ян Амос Коменський – великий педагог минулого», присвячених 420-й і 425-й річницям від дня його народження (Херсон, 2012, 2017). Вони свідчать про помітне згасання інтересу до вивчення життєпису визначного чеського педагога (тож доробок радянських науковців у цьому сенсі залишається неперевершеним) та прагнення актуалізувати його фундаментальні ідеї в контексті розвитку філософії освіти й розробки теорії і практики виховання, дошкільної і соціальної педагогіки, підвищення професійної майстерності вчителя тощо. У різних тематичних векторах науковці наголошують на гуманістичній спрямованості творчості Я. А. Коменського [1352-1353].

У контексті розвитку традицій української радянської педагогічної науки на нових методологічних засадах розглядає-

мо дослідження про інших класиків світової педагогічної думки. Напрацювання сучасної педагогічної науки про Дж. Локка у виразнюють дві дисертаційні роботи. Зокрема, О. Скринська (2002) [1102], з'ясувавши чинники формування його поглядів (зокрема, популярні у XVII ст. емпірико-сенсуалістичної концепції пізнання та ін.), з позиції теорії дисциплінуючого виховання визначила основні підходи англійського мислителя до проблеми виховання, яке він розглядав як окрему дисципліну й не ототожнював його із навчанням. У такому ракурсу розкривається комплекс питань, що стосуються визначення Дж. Локком виховного ідеалу, його трактування фізичного, морального приватного-сімейного виховання та ролі педагога в їхньому здійсненні тощо [1102].

Комплексний підхід до вивчення Дж. Локка як педагогічної персоналії представлений у праці О. Габелко (2010), яка адсорбувала доробок із зазначеної проблеми не лише української і російської, а й англійської історіографії. З'ясувавши чинники особистісного становлення (спадковість; дворянське виховання; навчання в Оксфорді; досвід роботи вихователем; соціальні комунікації; громадська діяльність), автор представила один із найповніших в українській педагогіці біографічний портрет ученого. Пов'язавши його філософські погляди, засновані на емпіризмі і сенсуалізмі, з розробленою ним концепцією нового виховання, дослідниця обґрунтувала взаємозв'язок її основних складників у вигляді розумового, морального і трудового виховання. З таких позицій актуалізовано спектр розроблених Дж. Локком проблем щодо прав особистості, заперечення насильства у навчанні, його детермінованості суспільними потребами тощо [234].

Ці праці свідчать, які істотні відмінні дослідницькі підходи можуть пропонувати незалежні науковці у вивченні однієї педагогічної персоналії.

У країнознавчому вимірі чи не найбільше місце в українській педагогічній біографістиці належить діячам Німеччини і Австрії, які зробили вагомий внесок у розвиток філософсько-педагогічних знань та запропонували освітньо-виховні моделі, що знайшли adeptів і послідовників в інших країнах.

Ідеться, до прикладу, про дисертацію І. Торопової, яка, увиразнивши чинники формування особистісних і наукових поглядів А. Дістервега, здійснила всебічний аналіз його внеску в розробку проблеми громадянського виховання. З одного боку, ідеї визначного німецького педагога другої половини XVIII ст. виправдано актуалізуються в контексті сучасних освітньо-виховних процесів України, з іншого, видається, що, вірогідно під впливом радянських джерел, дослідниця дещо гіперболізувала його виступи проти станових і національних обмежень у галузі освіти та секуляризаційні погляди на проблеми виховання, яке в його інтерпретації насправді ґрунтувалося на принципах Істини, Краси, Добра, Свободи.

У філософсько-педагогічній думці утвердився образ її ще одного визначного представника XVIII ст. Й. Ф. Гербарта як «кращого філософа серед педагогів та найвизначнішого педагога серед філософів». Радянські науковці (М. Гриценко, Е. Мединський та ін.) також не обійшли увагою його творчість, однак трактували її тенденційно й однобічно, головню під кутом виховуючого навчання. Це актуалізувало завдання щодо критичного і комплексного осмислення цієї складної багатогранної педагогічної персоналії.

Підійшовши з таких позицій до його розв'язання, Н. Федчишин (2009), акумулюючи надбання попередників, показала, що впродовж сторіччя відбувалися канонізація і догматизація вчення Й. Ф. Гербарта, яке за сучасних умов стали розглядати як вдалий синтез ідей німецької і європейської педагогіки. Спираючись на значну документальну базу, зокрема на понад сотню німецькомовних джерел, учена показала, що його концепція обґрунтовувала сенс педагогіки як науки, але не була реалізована ним на практиці. Автор поглибила новим розумінням ключові складники його оригінальної наукової парадигми (зміст і методи навчання тощо), освітніх і громадських ініціатив та доробку мислителя як основоположника педагогічного мистецтва і чільного теоретика розвивального навчання, що розглядалося ним як складний багатофакторний психолого-педагогічний процес [1230;1368-1369].

Окрім постатей, які здобули статус «класиків педагогічної науки», сучасні науковці зосередилися на всебічному дослідженні менш відомих у предметному полі української педагогічної біографістики персоналій. До їхнього числа належить А. Г. Франке (1692-1727), педагогічну систему якого з акцентом на заснування і функціонування культурно-освітнього центру «Сирітський дім» та його вплив на розвиток європейської освіти і педагогіки XVIII – XX ст. комплексно проаналізувала А. Завальнюк (2006) [409].

У праці В. Завальнюк (2010) система морально-релігійного виховання Н. Л. Цинцендорфа (1723-1761) розкривається з позицій пієтизму ініційованих ним шкіл Братського союзу – приватних навчально-виховних закладів, що на гуманістичних засадах забезпечували всебічний розвиток особистості [410].

На відміну від трьох реферованих праць, де біографії діячів розкриваються фрагментарно, у контексті осмислення їхніх поглядів, О. Карпенко (2012) предметно проаналізувала чинники становлення Г. Гмайнера та розробила оригінальну періодизацію розвитку його педагогічних ідей. Уникаючи формального підходу до актуалізації творчих ідей відомого австрійського педагога, автор у незвичному для історико-педагогічної науки ракурсі окреслила третій етап їхнього розвитку 1986 – 2012 рр. Представлення цього компонента як органічного складника дослідження дозволило предметно показати їхню практичну реалізацію в країнах німецькомовного простору та в Україні [507].

Об'єктивно зумовлені акценти науковців на пріоритетних напрямках, основних аспектах творчої спадщини педагогічних персоналій зарубіжжя проявилися і в студії Н. Шугай (2015). Вивчаючи постать Ф. С. Грунвінга (1783 – 1872) як основоположника і визначного теоретика освіти дорослих, автор творчо опрацювала здобутки вчених Орхуського університету, де діє центр з вивчення і поширення ідей видатного данського просвітника. У такому ключі була представлена модель функціонування створеної ним Вищої народної школи, де апробувалися соціально-орієнтовані ідеї щодо виховання вільної гармонійної

спільно корисної особистості на основі інноваційних методик організації навчально-виховного процесу [1335].

Чимало студій присвячено педагогічним персоналіям американського континенту. Зокрема, у дисертаціях Л. Гук (2014) [317] і Н. Бочкарьової (2014) [132] у подібному ключі розкриваються педагогічні ідеї й освітня діяльність Е. Раєрсона (1803 – 1882) та К. Роджерса (1902 – 1987). З одного боку, на основі методів біографічного і хронологічного аналізу крізь призму розвитку освітніх систем Канади і США визначаються чинники їхнього особистісного становлення, періоди життєдіяльності тощо. З іншого боку, науковці чітко увиразнили ці феномени: схарактеризовано управлінську освітню модель Е. Раєрсона на засадах лоялізму й методизму та його методіку організації навчального процесу, що вплинула на розвиток шкільництва Канади [317]; показано діяльність К. Роджерса як засновника людиноцентричного підходу та єдиного представника гуманітарної психології, що створив власну концепцію навчання [132].

Сучасні євроінтеграційні процеси, зростання інтересу до досвіду розробки і використання освітніх технологій, інші чинники стимулювали справжній бум дослідження феномену зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – першої третини XX ст. Важливі уявлення про історіографічні надбання з цієї проблеми дає дисертація Ю. Чопика (2017), який показав тенденції і здобутки українських радянських і сучасних учених з вивчення її напрямів, течій тощо [1305]. За такої ситуації акцентуємо увагу на дослідженнях про їхніх визначних представників.

Переважно вони досліджуються в контексті таких основних течій, напрямів, авторських шкіл «педагогіки реформ»:

- теорії вільного виховання з її численними відгалуженнями: М. Монтесорі (І. Дичківська, М. Ільченко, Н. Каталімова, О. Сторонська, Г. Міленіна та ін.), О. Нілл (Л. Луценко, С. Муравська, О. Некрутенко та ін.);
- експериментальної педагогіки, у лоні якої розвивалися прагматична педагогіка Дж. Дьюї (В. Коваленко, Н. Кравцова та ін.), Е. Меймана (А. Степаненко), П.



Петерсена (О. Мартинович, О. Штик), школа дій В. Лая (Л. Веремюк), трудова школа Г. Кершенштейнера (Т. Токарева), соціальна педагогіка П. Наторпа (О. Титаренко), педологія та ін.

- вальдорфська педагогіка, що уособлюється з її фундаментом Р. Штайнером (Л. Литвин, О. Лукашенко, С. Лупаренко, В. Новосельська, В. Партола, О. Передерій та ін.).

Узагальнювальний аналіз студій з цієї проблематики засвідчує широкий спектр підходів і характеристик представлених у них персоналій. Вивчаючи їх у контексті розвитку означених течій і напрямів, учені по-різному (за повнотою змісту, за акцентами тощо) розкривають їхній життєвий шлях та різні аспекти творчої спадщини і суспільної діяльності. Саме науково-педагогічна діяльність (у різних формулюваннях) переважно визначається як предмет дослідження, а його об'єкт ідентифікується з певною течією, напрямом «педагогіки реформ» окремої країни. В іншому варіанті вказаний предмет визначається як об'єкт дослідження, а предмет окреслюється як зміст, методи, форми педагогічної системи персоналії тощо.

Важко стверджувати, що окремі представники реформаторської педагогіки викликали в українській педагогічній компаративістиці інтерес, адекватний їхній ролі і місцю в розвитку європейської освіти, позаяк вибір предмета дослідження часто зумовлювався поширенням їхніх ідей і педагогічних моделей в Україні.

За таких умов у 90-х рр. ХХ – на початку ХХІ ст. в Україні активно розвивалося монтессорізнаство, що становить окремий науковий і освітній напрям світової педагогіки. У загальних рисах його рецепція зарубіжними й українськими вченими представлена у дослідженні О. Сторонської (2013) [1140], яке об'єктивно не могло охопити всієї наукової і навчально-методичної літератури, що з'явилася в Україні в результаті вивчення і популяризації постаті та авторської системи італійського педагога і лікаря М. Монтесорі (1870 – 1952). Розвиток українського монтессорізнаства стимулюється діяльністю дошкільних та інших освітніх закладів, організаційно-методичне керівництво

якими здійснює створена 1996 р. Асоціація Монтессорі-вчителів України, що має свій друкований орган і широкі міжнародні зв'язки [398].

Сучасні студії про Монтессорі-педагогіку мають контроверсійний та міждисциплінарний характер, зокрема проводяться в ракурсах і на перетині філософії освіти, історії педагогіки, порівняльної і корекційної педагогіки, педагогічної біографістики тощо. Ознайомлення із двома десятками репрезентативних публікацій з цієї проблеми (З. Борисова, Р. Семернікова [130; 736], С. Гуз, В. Даниленко, М. Тригубенко, І. Дичківська, Д. Ніколенка, К. Стрюк та ін.) дозволяє стверджувати, що до біографії М. Монтессорі науковці апелюють переважно в ракурсі досліджуваних проблем. Таким чином, окрім науково-популярних життєписів (Т. Михальчук [752] та ін.), в українській біографістиці фактично немає ґрунтового життєпису педагога.

Монтессорі-педагогіка досліджується в трьох основних тематичних ракурсах. Перший – це узагальнювальні праці, які комплексно розкривають її основні аспекти (напр.: З. Борисова Р. Семернікова, 1993 [130] та ін.). Другий основний напрям становлять різногалузеві праці з дошкільної і соціальної (М. Дичківська [361-362], Т. Пантюк, З. Хало [855], Т. Поніманська [930] та ін.), корекційної педагогіки (В. Бондар [127], А. Ільченко [467] та ін.), а також філософії освіти й історії освіти.

Результати аналізу показали, що, попри відмінні дослідницькі завдання, студії цих двох груп мають багато спільних рис і підходів, які відображають особливості вітчизняного монтессорізнавства. Авторська система М. Монтессорі розглядається як синтез «нової філософії виховання», що базується на гуманістичних традиціях XVIII-XIX ст. та особистому досвіді спостереження за дітьми. Відштовхуючись від її базового концепту про взаємозумовленість процесів формування дитини та дорослої людини, науковці зосереджуються на аналізі компонентів Монтессорі-системи, що стосуються теорії індивідуального виховання; вікової періодизації формування дитини; поглядів на соціалізацію і виховання креативної особистості та ролі педагога в цьому процесі; розвитку педагогічної майстер-

ності; змісту і методиці навчально-виховного процесу із дітьми з особливими потребами тощо. У контексті їхнього осмислення актуалізуються проблеми дошкільного виховання, інклюзивної освіти, соціальної педагогіки тощо. Важливо відзначити, що науковці не ідеалізують, а переосмислюють Монтесорі-педагогіку з позицій сучасних психолого-педагогічних знань.

Третій напрям українського монтесорізнавства орієнтований на його розгляд у контексті розвитку зарубіжних освітніх систем і педагогічних концепцій. Він передбачає осмислення Монтесорі-педагогіки у двох основних ракурсах: а) як феномену, що ґрунтується на засадах свободи, гуманізму, та розвитку особистості як частини природи, суспільства, що відповідають універсальним законам космосу та освітнім парадигмам XXI ст. (Г. Мешко, О. Янкович [737а], Т. Пантюк, З. Хало [855]); б) у контексті розвитку теорії і практики Монтесорі-педагогіки у Великобританії, Німеччині, США, інших країнах та в різних ракурсах розвитку національних освітніх систем, до прикладу, альтернативної освіти (О. Заболотна [405], О. Сторонська [1140])) тощо.

Порівняно з монтесорізнавством, не менші здобутки має українська історіографія Вальдорфської педагогіки [див.: 405], однак дослідники меншою мірою фокусують на біографії її фундатора австрійського педагога і філософа Р. Штайнера (1861-1825). (Як і Монтесорі-педагогіка, вона також персоніфікується як Штайнер-педагогіка). У масиві студій життєдіяльність вченого представляється фрагментарно, переважно в контексті з'ясування чинників формування його світогляду, обставин, які зумовили заснування ним освітніх закладів і їхнього подальшого розвитку, осмислення його антропософської теорії формування особистості тощо.

Означена ситуація впливає з докторської дисертації О. Іонової [473] та низки кандидатських дисертацій. Відображаючи означений дещо типологізований образ Штайнер-педагогіки, вони, водночас, розкривають її складники в аспектах розвитку емоційно-оцінної складової Я-концепції учнів (О. Передерій [889]), теорії і практики естетичного виховання (В.

Новосельська [816]), пізнавальної активності учнів (С. Лупаренко [659a]), їхнього здоров'язбереження (О. Лукашенко [658a]), формування інтелектуальних умінь дітей (В. Партола [858]), реалізації ідей Вальдорфської школи в розвитку освіти в Україні (Л. Литвин [643-644]) та ін.

Такий визначальний підхід до вивчення Монтесорі- і Штайнер-педагогіки, як синкретність, що передбачає послідовне осмислення її філософсько-теоретичного і методичного компонентів, властивий комплексним студіям про інших діячів реформаторської педагогіки. Поряд із численними статтями, основні уявлення про одного з найпопулярніших прихильників теорії вільного виховання О. Нілла відображають три дисертації. Попри різне формулювання тем, вони в доволі подібному ключі відображають життєдіяльність і педагогічні погляди цієї персоналії (чинників формування світогляду, етапи і напрями діяльності тощо). Намагання комплексно підійти до висвітлення цієї проблематики продемонструвала Л. Луценко [660]. Зі свого боку, С. Муравська поглибила розуміння дидактичного складника концепту ненасильницької педагогіки О. Нілла, що просякнута вірою в добру сутність дитини [770], а О. Некрутенко розробила оригінальну періодизацію творчого шляху педагога-гуманіста, визначила основні принципів його концепції виховання, показала особливості освітнього процесу керованої ним школи в Саммерхіллі тощо [805].

Різнобічно осмислена в українській історіографії постать С. Френе, яка також персоніфікує окремий напрям світової педагогічної думки – френопедагогіку. Ініційоване О. Сухомлинською осмислення його педагогічних ідей у контексті освітніх процесів в Україні у 20-30-х рр. XX ст. [1158] у площині їхнього зіставлення з педагогічною системою В. Сухомлинського [1156-1157; та ін.], в інших аспектах знайшло послідовників та вилилося в підготовку низки дисертацій. Так, П. Брайловська (1991) комплексно розкрила основні аспекти біографії і творчої спадщини французького педагога-новатора [133]); І. Суржикова (2003) рефлексувала їхнє розуміння в контексті порівняння з педагогічними ідеями В.Сухомлинського [1153].

Учені в різних ракурсах поглиблюють вивчення френопедагогіки, до прикладу, крізь призму присутності в ній «традиційних» та «альтернативно-інноваційних» освітньо-педагогічних компонентів (О. Заболотна [406]); у розрізі методики вивчення історії в школі (К. Баханов [58]) та ін.

Зростання кількості наукових досліджень про експериментальну педагогіку не призвело до вироблення сконсолідованої позиції щодо структуризації цього напрямку зарубіжного реформаторського руху кінця XIX – першої третини XX ст., тому зберігається персоніфікований підхід до градації його течій і авторських шкіл. Зокрема, прагматичну педагогіку насамперед уособлює знакова постать визначного американського педагога і філософа Дж. Дьюї. Він зазнав гострої критики з боку радянських авторів як «найбільш реакційний» представник «буржуазної педагогіки». Обстоюваний ним принцип спадковості трактувався як вияв «расизму», а ідеї трудового виховання і педоцентризму – як недооцінка ролі школи і системних знань, відірваність від соціальних проблем та заперечення продуктивної праці й усебічного розвитку особистості (М. Бернштейн, 1963 [74]; Л. Гончаров, 1972 [287а.]; В. Шевкін, 1952 [1314] та ін.).

Рефлексію сучасної української педагогічної компаративістики про цю постать відображає доробок В. Коваленка (2000), який, намагаючись цілісно представити філософсько-педагогічну концепцію Дж. Дьюї, з'ясував умови, чинники, етапи розвитку його світогляду та наукової і організаційної діяльності, розкрив суть і суперечності його біогенетичної концепції, яка спиралася головню на практичний досвід й не отримала належного теоретичного обґрунтування [547-548]. Абстрагувавшись від біографічного аспекту, Н. Кравцова (2008) у руслі сучасного наукового дискурсу навколо характеру і завдань школи-лабораторії показала, що створена Дж. Дьюї її модель органічно поєднала функції навчальної і наукової установи та, об'єднавши вчителів-новаторів, стала майданчиком продукування інноваційних освітніх ідей і технологій [592].

Потужна і масштабна за впливами постать Дж. Дьюї вивчається вченими-компаративістами в різних ракурсах роз-

витку теорії і практики освіти та виховання не лише США, а й європейських країн, що в загальному вигляді показав Ю. Чопик [1305, с. 65-69]. Доречно зазначити про посилення уваги до цієї персоналії в контексті розвитку філософії освіти. У ракурсі феноменологічного підходу ґрунтовний аналіз його концепції прагматичної філософії виховання здійснила О. Радіонова, яка доводить, що антропологію дитинства вчений розглядав не як науковий, а як соціально-особистісний досвід. Тому в сучасних концептуальних пошукуваннях вона виросла до рівня відкритої метапарадигми, яка живить продуктивними ідеями інші течії і напрями філософії, педагогіки, інших галузей знань [970].

Процес персоніфікації інших течій і авторських шкіл експериментальної педагогіки відображає низка спеціальних комплексних досліджень, які розглядаємо реферативно у площині цього, відзначаємо їхній науково-репрезентативний характер, адже вони зазвичай інтегрують основний досвід українських учених та окремі здобутки зарубіжної науки в осмислення відповідних персоналій.

До вивчення «школи дії» В. Лая В. Веремюк (2014) [178-179] підійшла на метанауковому рівні, який через інтегрування рефлексій філософії, педагогіки, психології дозволяє розкрити психолого-педагогічний підхід ученого до вивчення особистості дитини, що синтезує її природні властивості і соціальний досвід [178-179]. У реценсії Т. Токаревої (2002) [1195] життєдіяльність і концепція трудової школи Г. Кершенштейнера розглядаються як синтез адсорбованих ним поглядів на працю видатних інтелектуалів минулого і досвід функціонування трудових шкіл у Мюнхені, які розглядалися ним як основа громадянського становлення молоді. Показано її комплексний характер, що поєднує проблеми естетичного виховання та професійної підготовки й особистісного формування як учнів, так і вчителів тощо [1195].

На тлі посилення уваги до вивчення зарубіжних учених-педагогів як розробників методу проектів й інших інноваційних освітніх технологій (О. Декролі, М. Вудвот, В. Кіпатрик, Е. Коллінгс І. Пірс, С. Редді. та ін,) значний інтерес серед українських

науковців викликала постать П. Петерсена (1884 – 1952). Про це свідчать дві дисертації, які розглядаємо через призму зіставлення. Так, О. Мартинович (2010), не занурюючись у висвітлення життєвого шляху німецького педагога-реформатора, здійснила цілісний аналіз суті, ознак, функцій розробленого ним Єнського плану та показала теоретичні принципи і практичний досвід його реалізації в навчальному процесі німецькомовних країн [713]. У праці О. Штик (2016) цей основний компонент представлено менш глибоко, однак вона виграє завдяки предметному з'ясуванню чинників формування світогляду П. Петерсона та розробленій періодизації і ґрунтовній характеристиці основних етапів його життя і науково-педагогічної діяльності [1334].

Парадигми соціальної педагогіки як напряму освітнього реформаторського руху кінця ХІХ – 30-х рр. ХХ ст. активно вивчаються українськими науковцями з позицій цієї галузі педагогіки, а її чільні представники стали предметом комплексних досліджень. Позитивної оцінки заслуговує дисертація О. Титаренко (2009), яка представила синтезовану характеристику життєдіяльності та наукової концепції П. Наторпа. Автор з'ясувала її основні компоненти (визначення мети виховання; підходи до формування характеру дитини; проблеми соціального виховання, жіночої освіти, підготовки педагогічних кадрів тощо) та показала їхній вплив на розвиток теорії і практики освіти та педагогіки України [1188a].

Поряд із Дж. Дьюї, М. Монтессорі, Р. Штайнером, С. Френе, ще однією знаковою персоналією зарубіжної педагогіки, чия життєдіяльність і творча спадщина за обсягом нагромаджених студій може претендувати на її окремий персоніфіковано-дослідницький напрям української історико-педагогічної науки став Я. Корчак. Його розвиток має глибоку, майже сімдесятирічну традицію. До вивчення і популяризації ідей польського гуманіста свого часу спричинився В. Сухомлинський, про що свідчать покликання в його класичних працях «Серце віддаю дітям», «Розмова з молодим директором» та ін.

Про обережно-однобічне ставлення офіційної радянської педагогіки до постаті Я. Корчака засвідчують результати ана-

лізу матеріалів наукової конференції (1979 р.), приуроченої 100-річчю його народження Він дозволяє говорити про зміщення уваги на соціальні аспекти творчої та освітньої діяльності педагога, пов'язані з його поглядами на проблему безпритульності, літературним доробком для дітей, 30-річним досвідом діяльності Дому сиріт та ін. А в біографічному плані акцентувалося на епізодах, що стосувалися зв'язків Я. Корчака з Україною, його трагічної загибелі разом із вихованцями в Треблінці тощо [950].

Поступ і тематичні акценти сучасного українського корчакознавства відображають матеріали бібліографічного покажчика (2003), приуроченого 125-річчю з дня народження педагога. У ньому зафіксовано близько 70 виданих в Україні в 1992 – 2002 рр. статейних матеріалів, присвячених різним аспектам життєдіяльності (передусім київському періоду 1915 – 1918 рр.) Я. Корчака та його педагогічної концепції і літературної творчості [929]. Важливі здобутки і вектори цього літературно-педагогічного напрямку відображають шість захищених дисертацій: Т. Забутої (1997) про дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Я. Корчака [408]; Іоанни Гайди (2004) [236] і М. Кушнір (2004) [623] – про її гуманістичну спрямованість у зіставленні з ідеями А. Макаренка [236] і В. Сухомлинського [623]; А. Діденко – про соціальний захист дітей у творчому спадку Я. Корчака [461a]; Р. Валєєвої – про його виховну систему [461a]; С. Денисюк (2000) – про формування особистості в педагогічній спадщині педагога-гуманіста [343]; В. Мисько (2017) [747] – про її дитиноцентричну орієнтованість.

Попри різні (задекларовані в назвах праць) дослідницькі вектори, що засвідчують різноплановість корчаківської системи виховання, вона має єдине концептуальне тло. Спираючись на аналіз основних науково-педагогічних і художньо-публіцистичних праць Я. Корчака, автори апелюють до його стрижневого постулату – індивідуального підходу до виховання дитини як особистості, що має право на гуманне ставлення, милосердя, повагу, самоствердження. Доробок сучасних науковців стверджує цілісність авторської системи Я. Корчака, усі компоненти



якої природно пов'язані і взаємозумовлені, адже проблеми дитячого самоврядування, самовиховання апріорі мають гуманістичну, соціально орієнтовану спрямованість і т. ін.

Об'єктивно зумовленою є еволюція підходів до вивчення біографічного складника корчакознавства, коли науковці, відмовляючись від ретрансляції відомих фактів життєдіяльності педагога, вдаються до з'ясування чинників і розробки періодизації розвитку його світогляду та педагогічної діяльності в контексті своїх конкретно-тематичної студій.

У розвитку української педагогічної компаративістики 2010-х рр. посилилася тенденція щодо вивчення діячів, чия життєдіяльність припадає на другу половину ХХ ст. Вона зумовлюється розширенням наукових інтересів та готовністю предметно досліджувати нові постаті, які не перебували в її предметному полі. У конкретно-тематичному плані науковці відходять від загальної постановки проблеми на кшталт вивчення «педагогічних поглядів і освітньої діяльності» персоналії, вдаються до предметного з'ясування її основного внеску в розвиток педагогіки.

Ідеться, зокрема, про дисертації, присвячені американським педагогам. З'ясувавши джерела та етапи розвитку ідей Дж. Холта (1923–1985), Л. Рубан (2012) [1042] розкрила його концепцію формування педагогічної майстерності вчителя. Показавши практичну орієнтованість обґрунтованих М. Ноулзом (1913 – 1997) теоретико-методологічних засад адрагогіки, І. Литовченко (2012) [648] розробила модель, що відображає визначені ним особливості і принципи освіти дорослих. А праці Н. Бочкарьової (2013) [132] показано внесок К. Роджерса (1902 – 1987) у формування феноменологічного напрямку психології особистості, що став важливим теоретико-методологічним підґрунтям для розвитку теорії особистісно орієнтованого навчання як окремого напрямку світової педагогіки [132] та ін.

Спільним для цих праць є проведення ґрунтового біографічного аналізу світоглядного і професійного становлення та наукової діяльності діячів; введення до вітчизняного наукового й освітнього простору їхніх педагогічних ідей; показ практичної

реалізації їхніх авторських розробок у зарубіжних країнах та можливостей використання цього досвіду в Україні тощо.

Поряд із запропонованими характеристиками, значна частина загадах вище праць відображає ще одну тенденцію щодо посилення вивчення постатей представників різних галузей знань як педагогічних персоналій. Вони мають міждисциплінарний характер та збагачують педагогічну компаративістику і біографістику новими знаннями.

Помічено, що, на відміну від згадуваних мислителів Античності і Середньовіччя, чії погляди трактувалися як «філософсько-педагогічні», концепти визначних філософів XIX–XX ст. стали без жодних застережень розглядатися як суто «педагогічні». Таким прикладом слугує постать І. Канта, який вивчається педагогами як творець оригінальної системи формування і розвитку Людини, що є носієм емпіричних знань, моральних цінностей та, перебуваючи в соціумі, виступає як виразник складної системи почуттів, переживань, учинків (С. Бендасюк [65], В. Піддячний [909], Циганівська [1284] та ін.). У філософських студіях (О. Смігунова, 2007 [1105]) та ін. ці ідеї І. Канта осмислюються з акцентом на естетичні погляди (судження смаку, типологія почуттів тощо) [502], тож їх можна розглядати як оригінальний внесок у розвиток теорії і практики виховання та розвитку особистості.

З таких означених позицій розглядаємо вивчення в науковому полі педагогічної компаративістики багатогранної постаті філософа, політолога, громадського діяча Б. Рассела (1872–1970 рр.), справедливо вважають і визначним педагогом, адже він отримав Нобелівську премію за працю «Шлюб і мораль», яка стала класичною для розуміння процесу формування інституту сім'ї та особливостей соціального виховання і адаптації дитини. У такому ракурсі через увиразнення відповідних аспектів життєдіяльності вивчаються педагогічні погляди і науково-просвітницька діяльність Б. Рассела в контексті соціальної й інших галузей педагогіки (О. Керик, М. Клим [523]), зокрема й на рівні дисертаційних досліджень (В. Сергіюк [461a]).

З таких же позицій на перетині педагогіки і психології аналізується життєдіяльність та педагогічна система англійця Е.

Стоунса, який виступив творцем нового наукового напрямку – психопедагогіки (О. Старостіна [1131]).

Окремо відзначмо дослідження про знакових постатей світової історії ХХ ст. як педагогічних персоналій. У докторській дисертації В. Василенка (1994) [155] на міждисциплінарному рівні в дусі пострадянських методологічних підходів і позитивістсько-наративного стилю викладу матеріалу розкрито світоглядні засади педагогіки М. Ганді, що спиралася на фундаментальні чесноти правди, ненасильства, стриманості. З'ясовано його внесок у розвиток теорії і практики навчання і виховання та концепцію освіти, реалізовану в державницькій діяльності, яка змінила культурне обличчя Індії та справила потужний вплив на культурний розвиток інших країн і народів світу [155].

Один із пріоритетних напрямків педагогічної компаративістики, що виявляє тенденцію до динамічного розвитку, становлять порівняльні студії, що зіставляють педагогічні ідеї відомих зарубіжних і українських педагогів. Теоретико-методологічне обґрунтування таких наукових проектів (М. Ваховський [170-171], Йоанна Гайда [236], В. Кушнір [623], Г. Міленіна [756] та ін.) у своїй основі спирається на два підходи. Перший орієнтує на врахування зовнішніх соціокультурних детермінант становлення персоналій, що зумовлювали формування їхнього світогляду, трансформацію творчих ідей і поглядів тощо. Другий – синхронно-діахронний – підхід проектує методологічні засади вивчення і порівняння персоналій, які жили в одних або різних часових вимірах.

Ці підходи реалізуються шляхом застосування різного наукового інструментарію, зокрема методів порівняльно-історичного, контент- і дискурс-аналізу, що забезпечують їхнє зіставлення із врахуванням суспільних умов життєдіяльності в певних часово-просторових ракурсах. При цьому сучасні вчені виходять за межі усталених методологічних канонів, вдаючись до зіставлення феноменів педагогічних персоналій, чия життєдіяльність припадала не лише на однакові, а й на різні історичні періоди.

Виокремлюємо три основні взаємопов'язані групи досліджень із означеної проблеми: а) спеціальні, де порівняння педагогічних персоналій становить основний предмет дослідження та має комплексний характер; б) профільно-орієнтовані, де зіставляються окремі, подібні за змістом ідеї і погляди діячів; в) конкретно-тематичні, автори яких, вивчаючи певну постать, фрагментарно, у ракурсі своїх досліджень вдаються до її порівняння з іншими діячами.

Першу групу представляють передусім дисертації, які пропонують синтезований порівняльний аналіз ідей, концепцій, теорій знакових постатей національних педагогів, зокрема: Г. Манна і К. Ушинського (М. Ваховський, 2009 [170]); Я. Корчака і С. Макаренка (Йоанна Гайда, 2004 [236]); Я. Корчака і В. Сухомлинського (В. Кушнір, 2004 [623]); С. Русової і М. Монтесорі (Г. Міленіна, 2015 [756] і видана у співавторстві з С. Якименко монографія (2015) [1347a]) та ін. Результати аналізу показали, що означені студії мають подібні формулювання назв (див.: додаток В) та здійснені за подібними методологічними програмами, які передбачають послідовне з'ясування соціально-історичних умов формування світогляду і педагогічних поглядів персоналій, виявлення спільного і відмінного в їхніх наукових концепціях і авторських системах загалом або в певному тематичному ракурсі. Відтак вони актуалізуються в контексті реформування системи освіти і розвитку педагогічної науки України.

Така сприйнятлива оптимальна матриця за умов умілого застосування наукового інструментарію створює можливість для продукування оригінальних дослідницьких рефлексій і висновків. Зокрема, М. Ваховський увиразнив важливу для розвитку персоніфікованого напряму педагогічної компаративістики сентенцію, показавши як подібні й відмінні умови суспільного устрою США (республіканська форма правління, демократичні свободи, політика «плавильного котла») та Російської імперії (самодержавство, кріпацтво, русифікація тощо) позначилися на кристалізації схожих та особливих поглядів Г. Манна і К. Ушинського на проблеми: громадянської школи і народності виховання; соціоцентричного та антропоцентрич-

ного підходів обґрунтування теорії навчання; на проблеми виховання, організації управління школою тощо [170].

Позитивними аспектом реферованої праці є порівняння науко-педагогічної термінології, якою оперували досліджувані персоналії. Це принципово важливий момент, адже, вдаючись до зіставлення концепцій, теорій учених різних країн, що діяли за різних періодів, автори зазвичай його ігнорують, тож оперують поняттями і термінами сучасної української педагогічної науки, які далеко не завжди адекватно відображають сутнісний зміст дефініцій національних педагогів минулого.

Цікавим і корисним для таких студій є заглиблення науковців в аналіз не лише загальних суспільно-політичних умов, а й вузького соціального оточення педагогічних персоналій, що дає важливі уявлення для розуміння явних і латентних чинників їхнього особистісного, наукового, професійного становлення. Таким прикладом слугує студія І. Суржикової [1153], яка, вивчаючи персоналії В. Сухомлинського та С. Френе, виявила багато спільного не лише в їхніх педагогічних концепціях, а й біографіях, починаючи від соціального походження, родинного виховання і сімейних стосунків, практичної роботи у школі і контингенту учнів та завершуючи широкою громадською, організаційною і науково-просвітницькою діяльністю. Крізь призму відмінностей у суспільному устрої СРСР та Франції дослідниця показала спільне і загальне у їхніх педагогічних технологіях і напрямках реалізації ідей учених-новаторів у сучасній школі [1153].

Результати синтезованого аналізу історіографічного доробку з означеної проблеми свідчать, що кожен із виявлених дослідниками спільних і відмінних чинників тією чи іншою мірою впливав на життєдіяльність персоналій та продуковані ними ідеї й концепти. Зокрема, Йоанна Гайда, простеживши, як ідеї визначних мислителів впливали на формування поглядів А. Макаренка (Ніцше, Ренан, Шопенгауер, Соловйов, інші) та Я. Корчака (Діоген, Секст, Марк Аврелій, Прус), показала, яким чином вони позначилися на виробленні їхніх власних педагогічних систем [236].

Поширюється науковий підхід, який передбачає паралельне точкове зіставлення окремих компонентів педагогічних теорій досліджуваних персоналій: мети, принципів, змісту, методів навчання і виховання і т. ін. Він доволі продуктивний, бо навіть у добре структурованих дослідженнях (наприклад, запропонований у монографії Г. Міленіної і С. Якименко порівняльний аналіз педагогічних ідей С. Русової та М. Монтессорі [756; 1347а, с. 53-108]), якщо спершу подається розгорнута характеристика наукової концепції одного вченого, а потім за такою ж схемою узагальнюється доробок другого діяча, вони не так чітко показують, у чому насправді концепції досліджуваних персоналій є близькими, відмінними, оригінальними.

Як приклади другої групи профільно-орієнтованих праць, де зіставляються подібні за змістом ідеї і погляди діячів, відзначмо розвідки, у яких розкривають паралелі, спільне й особливе, у поглядах Дж. Дьюї [385] і С. Русової на проблему розвитку освіти та виховання молоді (Н. Дічек [367]); у спадщині В. Сухомлинського і М. Монтессорі на педагогічну відповідальність як інтегративне явище, що складається із сукупності професійних і особистісних вимог, якостей, характеристик (М. Каргапольцева [504]); у педагогічних системах Ф. Фребеля і М. Монтессорі на проблему раннього естетичного розвитку дитини (В. Рагозіна [969]) та ін.

Третю групу конкретно-тематичних студій ілюструють приклади звернення О. Іонової в процесі вивчення педагогічних поглядів Р. Штайнера до з'ясування їхньої співзвучності з ідеями К. Ушинського [474] та В. Сухомлинського [475]; порівняння О. Коваленка, що вивчає спадщину Дж. Дьюї, його підходів до рефлексій С. Русової і А. Макаренка щодо проблеми виховання учнівської молоді [546; 548], та ін. А дослідниця С. Денисюк, порівнюючи теорії В. Сухомлинського та Я. Корчака, зробила цікаву спробу окреслити національні концепції гуманізму української та польської педагогіки [345], хоча сам контекст постановки проблеми в такій площині залишає місце до дискурсу.

Двом останнім групам праць властива низка спільних підходів і трактувань, які засвідчують зростання рівня методологічної культури науковців. Вони відходять від притаманного по-

зитивістській історіографії вибіркового цитування праць педагогів задля формалізації паралелей у їхніх поглядах та намагання на основі науково обґрунтованих ознак і критеріїв здійснити комплексно-синтезований аналіз педагогічних феноменів. Через проведення цілісних паралелей детермінується «спільне» та «відмінне» у творчій спадщині досліджуваних персоналій. Розгорнуті порівняльні характеристики їхніх авторських концепцій стимулюють науковий дискурс, що стає дедалі виразнішою ознакою сучасної української історико-педагогічної науки та виводить її на належний європейський рівень.

Насамкінець відзначмо низку загальних оцінних характеристик, які відображають розвиток персоналістського напрямку української педагогічної компаративістики. До позитивних зрушень відносимо, по-перше, зміни в джерельній базі, згідно з якими від третини до половини матеріалів, що використовуються авторами, є іноземними, причому зазвичай належать до мови країни, з якою пов'язана діяльність досліджуваних діячів. Поряд із матеріалами Інтернету, завдяки різним формам наукової співпраці, українські дослідники стали дедалі активніше вводити до наукового обігу національної історико-педагогічної науки документальні матеріали з фондів іноземних бібліотек і архівних установ. До прикладу, у процесі підготовки дисертації про педагогічну діяльність Е. Меймана дослідниця А. Степаненко опрацювала фонди наукових бібліотек університетів Лейпцига, Ерланген-Нюрнберга, Гамбурга (ФРН), Лондона (Великобританія), Наукової королівської академії м. Копенгаген (Данія), Державного архіву м. Гамбург та ін. [1135, с. 4].

По-друге, українські компаративісти відмовляються від «російських окулярів» у вигляді російськомовних перекладів творів досліджуваних персоналій і наукових студій про них російських учених. Замість цього вони звертаються до автентичних текстів творів педагогічних персоналій та доробку зарубіжних науковців, що зробили вагомий внесок у вивчення їхньої життєдіяльності.

По-третє, відбулися істотні зрушення в методологічних підходах до вивчення педагогічних персоналій зарубіжжя, що

виявляється в розробці спеціального наукового інструментарію вивчення їхньої життєдіяльності і творчості, зокрема в розрізі зіставлення з феноменами відомих українських педагогів. Відхід від позитивістського наративно-описового стилю викладу матеріалів супроводжується прагненням до комплексного синтезованого аналізу педагогічних процесів і явищ, відбувається їхнє трактування крізь призму альтернативних підходів і наукового дискурсу.

Водночас персоніфікований напрям педагогічної компаративістики потребує подальшого вдосконалення науково-методологічного забезпечення. Зокрема, ідеться про коректне застосування поняття «педагог» щодо діячів минулого, які мали доволі опосередкований стосунок до царини освіти і виховання, але як науковці, державні, громадські діячі зробили вагомий внесок у розвиток їхньої теорії і практики. З таких позицій, до прикладу, доволі проблемним виглядає дефініція «ранньохристиянські педагоги» стосовно діячів церкви і філософів Середньовічної Європи [див.: 1256] та ін. Варто корегувати підхід, згідно з яким поняття і терміни сучасної педагогічної науки прямолінійно і беззастережно використовуються для аналізу педагогічних концепцій і систем різних країн минулих сторіч, автори яких оперували терміносистемами, що відповідали їхнім уявленням.

Слід відмовлятися від гіперболізації творчих досягнень учених минулого із використанням відповідних штампів-кліше. Як характерний тому приклад, відзначмо надання німецькому вченому Й. Ф. Гербарту (1776 – 1841) статусу «засновника педагогіки як самостійної та професійної науки» [1230, с. 7] та твердження, що німецький учений-експериментатор Е. Мейман (1862 – 1915) здійснив «обґрунтування педагогіки як науки» [1135, с. 8]. Таким чином, дві майже тотожні за суттю концептуальні для педагогічної науки характеристики приписуються двом різним діячам.

Отже, у 90-х рр. XX – на початку XXI ст. українська педагогічна компаративістика здійснили поступ у дослідженні педагогічних персоналій закордоння. На тлі вдосконалення її науко-



вого інструментарію напрацьовуються оптимальні методологічні підходи, які дозволяють комплексно, синтезовано, цілісно осмислювати їхні біографії, творчу спадщину та різні напрями суспільної діяльності. Урізноманітнюються тематичні вектори цього персоніфікованого напрямку, зокрема у вигляді предметного вивчення окремих визначальних складників авторських концепцій і систем, зіставлення надбань відомих зарубіжних та українських педагогів тощо. У його розвитку залишається чимало вузьких місць, прогалин. Особливо нагальною є потреба переходу до системного планування, цілеспрямованої координації розвитку таких студій, адже їхня підготовка має визначатися не лише особистими інтересами окремих науковців, а й загальними потребами і перспективами поступу національної педагогіки.

## *Розділ 5*

# ТВОРЧЕ ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ДОСЛІДЖЕННЯ В РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ БІОГРАФІСТИКИ ТА ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ УКРАЇНИ

Можливості і перспективи творчого використання результатів проведеного дослідження представляємо у трьох основних блокових аспектах: 1) удосконалення технології підготовки наукових досліджень про педагогічні персоналії; 2) упровадження нагромадженого наукового досвіду в освітній процес професійної підготовки майбутніх педагогів, бакалаврів і магістрантів; 3) визначення прогалин і перспектив розвитку педагогічної біографістики. Розкриємо їхні суть і зміст.

Завдання щодо вдосконалення технології підготовки наукових досліджень про педагогічні персоналії реалізуємо у двох напрямках щодо узагальнення й показу наукових підходів і досвіду персонології як ефективного інструмента вивчення педагогічних персоналій та систематизації наукових підходів, методів і прийомів для розв'язання цього завдання.

Зважаючи на складність і багатогранність персонології, розглядаємо цей феномен як інтегральний напрям психології особистості, що ґрунтується на міждисциплінарних дослідженнях людини в її гносеологічних, онтологічних і культурних вимірах. Її засновником виступив американський психолог Г. Мюррей (1893 – 1988). Відтак вона одержала розвиток у другій

половині ХХ ст. у західних країнах, а в 90-х рр. ХХ ст. – і на пострадянському просторі.

Доволі продуктивним науково-методологічним інструментом для дослідження педагогічних персоналій є напрям (аспект) персонології, який охоплює психологічні концепції гуманістичної особистості. Він містить сукупність цінних ідей, теорій, підходів, принципів вивчення особистості, зокрема педагога як історичної персоналії, в її цілісних структурних типологічних і динамічних характеристиках. Саме в персонології дивовижно переплелися проблеми філософії, психології, соціології, біології, етики, природничих і медичних наук, які зі своїх позицій вивчають людську особистість, її психічні і творчі стани.

Доречно відзначити, що персонологія ввібрала і творчо адаптувала багатий досвід учень про особистість, нагромаджених у різні цивілізаційні епохи: 1) доба Античності, Середньовіччя, Відродження, коли формуються знання про темперамент, характер, особистісні типології тощо; 2) донауковий період, що тривав до кінця ХІХ ст., коли продукувалися численні теорії пояснення феномену особистості; 3) науковий етап ХХ – початку ХХІ ст., що позначився фундаментальними дослідженнями психології особистості, які пояснюють її риси, властивості, характеристики [1073а, 15-52].

Першою науковою працею з персонології вважають вступну статтю у книзі «Сучасні психопати» (1890), у якій француз А. Кульєра закликав глибше осмислювати психіку досліджуваної особи, бо саме вона, з одного боку, увиразнює життєві перипетії формування і становлення людини, з іншого, істотно впливає на її суспільну діяльність, зокрема характер і вектори творчих і наукових пошукувань, тощо [текст див.: 1073а, с. 30-31].

З означених позицій вважаємо, що кожен біограф має бути персонологом, щоб уміти глибше виявляти, аналізувати, розуміти складний внутрішній світ досліджуваної персоналії. Це дає важливий ключ до вивчення її життєдіяльності як складного, багатовимірного феномену. Як ефективний науково-методологічний інструмент реалізації цих завдань актуалізуємо ідеї визначних персонологів, що представляли різні галузі гуманітаристики.

Попри всю суперечливість, продуктивною пізнавальною концепцією особистості залишається вчення З. Фройда (1856 – 1939), яке дозволяє заглибитися у винятковість внутрішнього світу кожної людини. Ідеї засновника психоаналізу про рівні свідомості особистості (свідоме, підсвідоме, несвідоме), стадії і чинники її формування [1234] дають дослідникові важливі орієнтири для виявлення мотивів і вивчення характеру, темпераменту, інших психологічних рис, властивостей, які впливали і визначали, стимулювали й гальмували творчу та професійну діяльність особи.

У такому ж ключі становить інтерес учення послідовника і першого критика З. Фройда, австрійського психолога А. Адлера (1870 – 1937) – засновника індивідуальної психології («особистісної теорії особистості»), що базується на постулаті про невіддільність особи від соціуму. Його вважають «провісником гуманістичної психології», адже він обґрунтував ідею про гармонійну самодостатню особистість як «архітектора власного життя» та принципи, що визначають її життєдіяльність: почуття неповноцінності і компенсації; стиль життя; соціальний інтерес; творче «Я»; прагнення до домінування як основна мотивація і закон життя особистості тощо [12]. Такий підхід є продуктивним для вивчення педагогічної персоналії як творчої особистості, громадсько-освітнього діяча тощо.

В означеному плані згадаймо теорію фундатора психоаналітики К. Г. Юнга (1875-1961). Обґрунтовані ним поняття «інтроверсія» і «екстраверсія», що визначають енергію особистості, спрямовану, відповідно, до її внутрішнього або зовнішнього світу, та чотири основні психологічні функції (мислення, чуттєвість, почуття, інтуїція), окреслюють базові контури творчої і суспільної діяльності непересічних особистостей, інтелектуалів [1342].

У пошуках підходів до вивчення життєдіяльності педагогічної персоналії, науковцям варто уважніше придивитися до ще двох аспектів концепції геніального швейцарського психолога і філософа. Перший стосується заперечення постулатів, згідно з якими життєдіяльність індивіда повністю визначаєть-

ся «власним досвідом», навчанням і впливом оточення. Зокрема, К. Г. Юнг доводив, що кожна особистість з'являється на світ як «цілісний особистісний ескіз», потенційно представлений із самого народження, тому середовище не дозволяє їй «стати собою», а лише виявляє те, що вже було в ній закладено. Другий аспект стосується визначених ним рівнів несвідомого: індивідуальне, групове, національне, сімейне, колективне тощо. Вони включають універсальні для культури певної спільноти архетипи, які виражають властиву їй спадкову структуру психіки, що розвивалася тисячі років, тож відповідним чином визначає думки, почуття, вчинки особи [1342].

Такий нестандартний для сучасної педагогічної біографістики підхід може стимулювати продукування якісно нових оціночних характеристик особистості вченого-педагога та визначення його місця, ролі в історії педагогічної думки, особливо якщо він мав здобутки в різних сферах гуманітаристики.

Для вивчення і розуміння впливу соціальних, політичних, економічних, релігійних чинників на становлення педагогічної персоналії важко переоцінити вчення німецького філософа, соціолога, психоаналітика Е. Фромма (1900 – 1980). У зазначеному ракурсі він обґрунтував блискучу ідею, за якою саме завдяки любові до праці люди об'єднуються, не втрачаючи при цьому відчуття власної цілісності, індивідуальності [1236].

У такому ж контексті заслуговує на використання в дослідницькій діяльності психосоціальна концепція особистості (т. зв. егопсихологія) Е. Еріксона (1902 – 1994). Доводячи, що кожен психологічний феномен може бути зрозумілим через вивчення взаємодії біологічних, поведінкових, соціальних, інших чинників, англійський учений акцентував на змінах, що відбуваються впродовж окремого життєвого циклу, усього життя шляхом зміни орієнтирів власного «Я» у відносинах із соціальним оточенням [388a]. Такі ідеї є продуктивним інструментом для розробки періодизації життєдіяльності персоналії, адже, розв'язуючи це складне завдання, науковці зазвичай апелюють до «явних», «безсумнівних» подій, змін, досягнень, але при цьому здебільшого не враховують «латентні» мотиви, прагнення,

зміни у її внутрішньому світі, які реально впливали і позначали життєвий шлях.

Чимало продуктивних для розвитку досліджень у галузі педагогічної біографістики ідей і концептів висунули представники такого напрямку персонології, як гуманістична психологія. Зосередившись на осмисленні проблеми розвитку потенціалу особистості, вони обґрунтували постулати про природну самодостатність людини та її здатність до постійного самовдосконалення. На цій основі сформувалася феноменологічна теорія К. Роджерса (1902 – 1987), який показав, що суспільна реальність феноменів (зокрема і педагогічних персоналій. – І. Р.) є функцією того, як вони сприймаються іншими; їхній внутрішній світ повною мірою доступний тільки їм; лише суб'єктивний досвід дає ключ до розуміння особистості [982].

Це і є тією феноменологічною реальністю, яку біограф-персонолог має виявити, проаналізувати, зрозуміти. У такому ж ракурсі проаналізуємо погляди ще одного визначного психолога ХХ ст. Г. Оллпорта (1897 – 1976), який доводив, що кожна особистість індивідуальна, позаяк нові мотиви виникають зі старих, але у своєму функціонуванні перші та другі є незалежними. Тому, щоб її вивчити і зрозуміти, потрібно досліджувати систему постійної взаємодії індивіда із соціальним середовищем. Для розв'язання цього завдання вчений розробив і класифікував понад 50 визначень особистості [825].

Осмислення і використання доробку суспільно-історичного напрямку персонології, представленого переважно радянськими вченими, цікаве і корисне його орієнтованістю на вивчення життєдіяльності персоналій ХХ ст. Вони нагромадили цінний емпіричний і теоретичний матеріал у царині психології особистості і характеру. Заслугує на увагу розроблений О. Лазурським (1874 – 1917) т. зв. природний варіант наукового дослідження конкретної особистості в її реальних життєвих ситуаціях. Учений запропонував оригінальну класифікацію особистостей у вигляді конкретної евристичної типології, яка базується на аналізі численних біографій. В її основу був покладений принцип поділу особистостей на два рівні: нижчого

психічного («активний», «ефективний» працівник) та вищого психосоціального (служителі «знань», «науки», «мистецтва», «освіти», «організації») [626]. Отже, вона орієнтує вивчення саме творчих особистостей, зокрема дає інструменти для зіставлення їхніх психічних реакцій у різних життєвих ситуаціях і з таких позицій проєктує порівняння їхніх ідейних поглядів.

Слід визнати, що в сучасній українській педагогічній біографістиці психосоціальні характеристики персоналії у переважній більшості представлені доволі фрагментарно, шаблононо, подекуди спрощено, примітивно. Причини такого становища здебільшого зумовлені не стільки браком джерел, скільки нерозумінням підходів до здійснення комплексного структурного аналізу, відсутністю спеціальних фахових знань, зокрема й через брак відповідних науково-методичних розробок.

А з позицій персонології особистість розглядається як організована сукупність властивостей психіки та цілісна окремо взята особа із властивими їй біосоціально зумовленими психологічними характеристиками, зокрема інтересами, потребами, темпераментом, характером тощо. Вона осмислюється крізь призму взаємин із іншими індивідами та як суб'єкт впливу різних чинників, що постійно змінюються (в окремих властивостях і загалом) залежно від умов індивідуального розвитку, соціокультурного середовища, виховання, сімейних стосунків, захворювань тощо [1073а, с. 52-82].

Розроблена в персонології методологія структурно-особистісного аналізу орієнтує на комплексний інтегративний підхід до вивчення педагогічної персоналії, який передбачає врахування як загальної, властивої всім людям, так і її власної унікальної «конструкції». Узагальнення цього наукового досвіду дозволяє спроектувати підхід, який передбачає послідовне вивчення її: а) соціально зумовлених властивостей і якостей (світогляд, спрямованість інтересів, моральні характеристики); б) біологічно зумовлених параметрів (темперамент, задатки, інстинкти і т. ін.); в) специфіки окремих психічних станів (причому, здатність до запам'ятовування тощо); інтелектуального, навчального, професійного досвіду (знання, вміння, навички,

звички). Необхідно розуміти, що не всі ці риси, властивості однаково значущі для вивчення педагогічної персоналії, однак вони взаємопов'язані й у сукупності відтворюють цілісну особистість.

Сутнісно-змістові характеристики означених компонентів психосоціальної структури особистості достатньо висвітлено у психолого-педагогічній літературі (див.: Ю. Погорельцева [920] та ін.), тому, зважаючи на обмежені рамки дисертації, стисло з'ясуємо найголовніші із них у контексті особливостей і викликів, пов'язаних із дослідженням педагогічної персоналії.

При розв'язанні цього дослідницького завдання слід урахувати такі загальні тенденції і принципи. По-перше, у процесі розвитку особистості віддаляється від «природного джерела» свого походження (атмосфера родини, місця народження тощо), набуваючи «соціально зумовлених» рис і властивостей, детермінованих суспільними впливами. По-друге, кожна педагогічну персоналію визначають властиві лише їй специфічні якості. Її індивідуальність як найбільш стабільні, виразні якості формуються у процесі онтогенезу. Тому впродовж життя творчій і професійній «портрет» персоналії поповнюється або взаємозаміщується такими психічними рисами, як, до прикладу, розсіяність, забудькуватість, роздратованість, підвищена вразливість, сентиментальність тощо. Вони можуть бути викликані притаманними творчій особі заглибленням у власні роздуми, нереалізованістю життєвих планів, безліччю інших психогенних чинників.

По-третє, жодна психічна властивість не є вродженою, бо успадковуються лише особливості анатомо-фізіологічної конструкції будови і вищої нервової діяльності, які визначаються задатками, що також видозмінюються у процесі особистісної еволюції. Їхня сукупність становить обдарованість, а здатність до її реалізації, удосконалення визначається феноменом таланту як вияв найвищого рівня творчої майстерності. По-четверте, рушійною силою творчої, професійної, громадської діяльності педагогічної персоналії виступають інтереси, мотиви, стимули, які, з одного боку, характеризують її спрямованість і ставлення



до певного предмета, явища, соціального середовища, з іншого, виступають рушійною силою до навчання, самоосвіти, творчої й інших видів діяльності, самовдосконалення у процесі виконання своїх функціональних обов'язків. Треба враховувати, що, попри «широту інтересів», які забезпечують усебічний розвиток інтересів, вони фокусуються на провідному виді діяльності (приміром, пристрасть до науки; вдосконалення педагогічної майстерності; розвиток національної освіти тощо) і допомагають розв'язувати відповідні завдання.

Окрему увагу в дослідженні педагогічної персоналії доцільно приділити темпераменту (лат. – суміш, певні співвідношення частин), що як біологічний тип реакцій є вродженою і досить статичною особливістю, тож істотно зумовлює і позначає притаманні особі специфічні якості. Ця проблема достатньо висвітлена у психолого-педагогічній літературі [773, с. 398 – 412; 1043, с. 483– 488 та ін.], тому лише відзначмо, що, працюючи у вказаному напрямі, науковець не повинен обмежуватися визначенням властивого особі одного з типів темпераменту (згідно з класичними системами І. Канта, І. Павлова – сангвінічний, меланхолічний, холеричний, флегматичний). Він має показати, як комбінації їхніх властивостей (урівноваженість, вразливість, збудженість, рішучість, рухливість, інертність, нестримність тощо) позначалися на вчинках, виборі шляхів досягнення завдань, кар'єрному зростанні, інших аспектах суспільної діяльності.

До вивчення характеру (грец. – риса, особливість) педагогічної персоналії, що розкриває її в усьому розмаїтті діяльних виявів, доцільно підходити, зважаючи на сукупність стрижневих психічних властивостей, які проявляються в її поведінці та ставленні до «іншого», свого «Я», суспільства загалом. Вони виставляються як базові, часто опозиційні «маркери»: чесність – брехливість, колективізм – індивідуалізм, альтруїзм – егоїзм, працелюбство – лінивість і т. ін.

Важливо не обмежуватися констатацією певної риси характеру (який, на відміну від темпераменту, визначає соціальну, а не біологічну сутність людини), а розглядати його як один із елементів цілісної психосоціальної сутності особи та крізь

призму її суспільної діяльності, місця в соціумі. Системний підхід до цієї проблеми забезпечує вибір наукової типології, класифікації, що відповідають дослідницьким завданням. Зокрема, доволі продуктивною для вивчення педагогічної персоналії може бути розроблена англійським психологом Г. Айзенком типологія особистості, яка за таким критерієм, як домінуючий психотип, розкриває творчий потенціал особистості: налаштованим на внутрішній світ інтровертам властиве аналітичне, мозаїчне сприйняття дійсності, екстравертам – синтетичне, цілісне, а проміжними між цими амбівалентам – ті й інші риси [14; 301]. Осмислення з таких позицій творчості вченого-педагога може дати якісно нові пояснення його наукових рефлексій, ідей, поглядів.

Має місце спрощений підхід біографів до осмислення етапів формування та мотивів, стимулів діяльності педагогічної персоналії. Це проявляється в зосередженні уваги на «очевидних» змінах, учинках, діях, що спричиняли реальні результати, наслідки тощо. Такий аналіз буде глибшим, змістовнішим, якщо науковець урахувуватиме соціально-психологічні й біологічні чинники впливу на особистість на різних етапах онтогенезу. Так, відомо, що у віці 11 – 15 років відбувається активна психофізіологічна, зокрема ендокринна, статева, перебудова організму підлітка, що, поряд із соціально-виховними чинниками, зумовлюють кристалізацію характеру, особливу поведінкову реакцію, підвищену емоційність, збудженість тощо. Нерідко ці психологічні стани набувають гіпертрофованих форм і залягають у глибинних пластах підсвідомості, а згодом можуть викликати, здавалося б, немотивовані деформації в характері, неадекватні вчинки, дії тощо [208, с. 21-70, 185-237; 209].

Коли біограф шукає мотиви і пояснення вузлової в юнацькому віці дилеми щодо професійного вибору, то має враховувати, що із засвоєнням моральних норм кристалізуються певні життєві стереотипи, які (знову ж таки) переходять у наступні вікові періоди. На зміну юнацькому максималізму, ідеалізму, до 20 – 25 річної особи приходять стриманість, урівноваженість, прагматизм, однак зазвичай не відбувається остаточного само-

визначення. Саме в цей час багато відомих педагогів кінця XIX – XX ст. розпочинали професійну кар'єру та громадсько-культурну працю. Тому при вивченні цього періоду доцільно звертати увагу на те, як, збагачуючись власним досвідом, вони досягали емоційної рівноваги, ставали загартованішими, стійкішими, що, своєю чергою, часто стимулювало інтерес до творчої наукової діяльності. З'ясовуючи характер творчої, професійної, громадсько-культурної діяльності персоналії за наступних життєвих періодів, дослідники, зосереджуючись на творчих здобутках, кар'єрному зростанні, життєвих успіхах і невдачах, пояснюють їх зазвичай «зовнішніми», «об'єктивними» чинниками у вигляді сторонніх ідейних впливів, боротьбою за національні ідеали тощо. При цьому вони здебільшого уникають з'ясування зумовленості цих процесів внутрішніми психофізіологічними змінами, які справляють не менший вплив, аніж перша група чинників.

Попри поширену думку, згідно з якою «кризи дитинства» вивчені гірше, аніж «кризи дорослості», упродовж останніх десятиріч науковці, психологи, геронтологи, представники герменевтики мають певні здобутки в дослідженні цього феномену (В. Альперович [23], Р. Ахмеров [44], В. Гладкова [257], Д. Холліс [1249] та ін.). Виробилася відносно консолідована позиція щодо періодизації цих «життєвих кривих»: «криза 30-річних»; «криза середини життя» (40 – 45 років); «інволюційна» (50 – 55) і «передпенсійна» (55 – 60) кризи та ін. З'ясовані загальні особливості, що відрізняють їх від криз дитинства: більший часовий інтервал; менша детермінованість хронологічним віком завдяки нагромадженому життєвому досвіду; істотніша зумовленість фізіологічними змінами (хвороби, гормональний дисбаланс) і зовнішніми умовами (соціально-економічне середовище, дисбаланс вимог і очікувань) тощо.

Поряд із означеними аспектами, при вивченні педагогічної персоналії біограф має усвідомлювати особливості проявів кожної вікової кризи, які позначаються на суспільній діяльності. Творчі особистості гостро переживають «кризу середини життя» через загострення почуття незадоволеності досягну-

тим, нав'язливу потребу в постійному самоаналізі, картання за дошкульні помилки, недостатню активність, нереалізовані творчі й кар'єрні плани і т. ін. Інволюційний вік часто супроводжується депресивними станами через зниження життєвого тону, маніакальне побоювання змін у стилі життя, звуження кола інтересів, згасання когнітивних здібностей, постійне апелювання до минулого тощо.

Водночас важливо розуміти: кожна нормативна вікова криза – це не тільки негативна дезінтеграція, яка супроводжується нарощуванням ознак дезадаптації, а й позитивна, що продукує механізми змін і переходу на новий вищий рівень цілісності. У другому випадку вольовий інтелектуал, долаючи суперечності між «бажаним і досягнутим», змінює життєву стратегію, будує нові цілі й перспективи, активізує пошук шляхів і засобів їхньої реалізації. Біографії педагогічних персоналій дають безліч таких прикладів, тож дослідник має виявити і пояснити означені й інші психічні стани, що дає ефективний інструмент для глибокого розуміння і комплексної характеристики їхніх творчих і професійних здобутків та невдач.

Отже, стрижень персонологічного структурного аналізу педагогічної персоналії як творчої особистості становить ідея, згідно з якою онтогенетичний розвиток супроводжується і проявляється у своєрідній динаміці різних людських типів та інтегрується в єдності біологічних і соціально-типових тенденцій. Біограф має розуміти, що між типами вищої нервової діяльності, з одного боку, та характером, творчим потенціалом особистості, з іншого, існує безсумнівний і виразний взаємозв'язок, який потрібно виявити та пояснити, зокрема крізь призму його впливу на зміст і результат теоретичних пошукувань, професійно-освітніх, науково-організаційних, інших виявів суспільної активності.

Використання науково-теоретичних конструктів персонології може бути особливо продуктивним при вивченні життєдіяльності педагогів за складних і суперечливих періодів історії України (доба сталінського тоталітаризму, «відлиги», «застою», «перебудови» тощо), які супроводжувалися втратами в люд-

ських долях, суспільними кризами, деформаціями в гуманітарних науках тощо. Усе це зумовлювало відповідні психічні стани в носіїв української педагогічної думки, позначалося на її поступі та духовності і ментальності всієї української спільноти.

Для впровадження нагромадженого під час проведеного дослідження наукового досвіду в освітній процес професійної підготовки майбутніх педагогів, бакалаврів і магістрантів був розроблений і апробований спецкурс «Українська педагогічна біографістика». Він розрахований на 56 год (18 год лекційних і 16 год практичних занять, 22 год самостійної роботи) та в структурно-змістовому наповненні подано в таблиці 5.1.

Навчально-методичне забезпечення спецкурсу становлять: тематика лекційних занять і їхнє змістове наповнення; тематика семінарських занять із питаннями для обговорення, пошуковими і творчими завданнями, списками літератури для самостійної підготовки; тематика і рекомендації до організації самостійних занять студентів; тематики рефератів і міні-досліджень; перелік завдань з індивідуальної роботи та пошукової і творчої роботи; загальний список рекомендованої літератури тощо.

Табл. 5.1

**Програма спецкурсу «Українська педагогічна біографістика»**

Тема	Кількість годин		
	лекції	семінарські заняття	самостійна робота
Тема 1. Науково-теоретичні засади української педагогічної біографістики	2	2	4
Тема 2. Становлення і розвиток педагогічної біографістики	2	2	2
Тема 3. Джерела дослідження педагогічних персоналій	2	2	2
Тема 4. Розвиток педагогічної бібліографії в Україні	2	2	2

Тема 5. Персоналістсько-біографічна парадигма радянської педагогіки (друга половина 40-х – 80-ті рр. XX ст.)	2	2	2
Тема 6. Особливості і тенденції розвитку педагогічної біографістики у 90-х рр. XX – на початку XXI ст.	2	2	2
Тема 7. Характер і особливості персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні	2	2	2
Тема 8. Персоналістський напрям педагогічної компаративістики	2	2	2
Тема 9. Актуальні проблеми і перспективи розвитку педагогічної біографістики в Україні	2		4
<b>Усього</b>	<b>18</b>	<b>16</b>	<b>22</b>

Зміст спецкурсу загалом відповідає структурі дисертаційної роботи, що має забезпечити формування у студентів, бакалаврів і магістрів – майбутніх фахових педагогів – цілісного наукового уявлення про феномен української педагогічної біографістики, мотивів і прагнень проводити самостійні наукові дослідження в цьому напрямі.

Зокрема, його проведення передбачає вироблення міждисциплінарних знань про науково-методологічні засади педагогічної біографістики в Україні, основні передумови, етапи й тенденції її розвитку; джерела дослідження педагогічних персоналій; характер і здобутки української педагогічної бібліографії; особливості персоніфіковано-біографічної парадигми радянської педагогіки другої половини 40-х – 80-х рр. XX ст.; здобутки, прогалини, тенденції розвитку педагогічної біографістики в Україні у 90-х рр. XX – на початку XXI ст.; характер і особливості персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні; специфіку і досягнення персоніфікованого напрямку педагогічної компаративістики; актуальні проблеми і перспективи розвитку педагогічної біографістики в Україні тощо.

Третій блоковий аспект розкриваємо в ракурсі визначення прогалин, актуальних проблем і перспектив організації і проведення досліджень з педагогічної біографістики.

1. Її поняттєво-категорійний апарат достатньо напрацьований та дає підґрунтя для проведення науково-дослідницької діяльності. Водночас він потребує вдосконалення задля усунення прогалин та врахування об'єктивно зумовлених суспільних і наукових викликів й потреб розвитку терміносистеми педагогіки. Цей процес має відбуватися на міждисциплінарному рівні шляхом творчого запозичення і адаптації до потреб розвитку персоніфікованого напрямку історико-педагогічної науки доробку різногалузевої біографістики та історичної науки, соціології, філософії, психології тощо. Орієнтуючись при цьому на загальноприйняті зразки і міжнародні термінологічні моделі, слід розуміти, що інтеріоризація іноземного наукового досвіду не має бути сліпим калькуванням чужих понять і термінів. Також, стримано ставимось до намагань «повернути українській педагогіці національне обличчя» через «реабілітацію» наукової термінології першої третини ХХ ст., яка не завжди відповідає сучасним освітнім реаліям і рівню науково-педагогічних знань.

Доречно відмовитися від прагнень щодо суцільної нормативної змістовно-сислової уніфікації педагогічної терміносистеми, адже за умов плюралізму думок і поглядів вона приречена розвиватися в руслі наукового дискурсу. Це вимагає підвищення рівня методологічної культури науковців, які мають вважати доцільним підходити до дефініціювання базових категорій «біографія», «біографістика», «біографічний метод», «педагогічна персоналія», «життєвий шлях» тощо. При розв'язанні конкретних дослідницьких завдань доцільно давати відповідні додаткові роз'яснення і тлумачення, розширювати термінологічний ряд студій для глибокої всебічної інтерпретації досліджуваних особистостей та пов'язаних із ними процесів і явищ.

Гадаємо, назріла потреба підготовки спеціального комплексного дослідження, яке, спираючись на досвід міжгалузевих біографічних знань та інтерпретативних методик опрацювання біографічних джерел, у систематизованому вигляді представить терміносистему української педагогічної біографістики, що стане важливим орієнтиром при підготовці конкретно-тематичних праць у цій галузі знань.

2. Означені виклики і завдання є актуальними і для структурування та визначення предметного поля педагогічної біографістики, яка допоки розглядається лише як складник історико-педагогічної науки. Якщо українська педагогічна біографістика розвиватиметься в контексті європейського досвіду біографістики, то її об'єкт, предмет, завдання, інші параметри вийдуть за межі історії педагогіки. Ідеться про те, що в перспективі вона досліджуватиме не лише персоналії в ракурсі історичної ретроспективи, а й на основі інноваційних, апробованих у західній науці, соціології біографічних методик вивчення станів різних освітніх середовищ: від окремих різновікових учнівських, студентських та педагогічних колективів до широкого кола біографічних проблем на макрорівні регіонів і держави загалом та мікрорівні щодо індивідуальної біографії кожного учасника освітнього процесу.

За таких перспектив педагогічна біографічна виходить за межі історико-педагогічних студій на рівень експериментальних досліджень, тому саме в означеному руслі необхідно прогнозувати і здійснювати діяльність щодо обґрунтування її основних параметрів і компонентів (об'єкт, предмет, мета, завдання, принципи, функції, теоретико-методологічні засади, категорійно-поняттєвий апарат, дослідницький інструментарій тощо). Це стане основою для належного уконституювання і визначення статусу біографістики як окремої галузі (напряму) педагогічної науки.

Педагогіка та інші галузі науки, зокрема й біографістика, нагромадили інструментарій (від загальних методологічних підходів до міждисциплінарних, профільних, спеціальних методів і технологій тощо), достатній для розв'язання конкретних дослідницьких завдань і підготовки якісних студій з педагогічної біографістики. Тому, не знімаючи питання щодо його подальшої розробки і вдосконалення, акцентуємо на потребі ефективного використання напрацьованого категорійно-поняттєвого апарату та підвищенні рівня методологічної культури науковців.

Такі завдання і перспективи впливають із аналізу дисертацій, присвячених педагогічним персоналіям (додаток В).



Декларуючи у працях широкий ряд методологічних підходів і дослідницьких методів, на практиці автори здебільшого використовують лише окремі з них у процесі дослідницької роботи, тож при конструюванні змісту, теоретичних положень і висновків переважно покладаються на власну інтуїцію і формальну логіку викладу матеріалу. Утім, напрацьований педагогікою та іншими галузями знань дослідницький інструментарій має застосовуватися з урахуванням специфіки педагогічної біографістики та проблематики кожного конкретного дослідження зокрема. До прикладу, використання герменевтичного підходу для опрацювання педагогічних текстів потребує врахування розробленої герменевтикою системи принципів, процедур, ситуацій, які окреслюють механізми їхньої інтерпретації і трактування, залежно від походження, інформативної значущості, змістової структури, дослідницьких завдань, інших чинників і характеристик. У процесі використання методу контент-аналізу дослідник має запропонувати таку обробку, оцінку й інтерпретацію форм і змісту інформаційних джерел (біографічних фактів, текстів творчого доробку педагога тощо), які дозволяють їх унаочнити й зробити такими, що піддаються перевірці.

Напрацьований у гуманітарних науках методологічний інструментарій вивчення історичних біографій актуалізує його творче використання (загалом або окремих елементів) у дослідженні педагогічних персоналій. Зокрема, заслуговує на увагу розроблений у процесі створення інтелектуальної біографії інтелектуально-біографічний підхід, який, хоча й не має цілісного вигляду, є продуктивним при розв'язанні різних дослідницьких завдань.

З таких позицій актуалізуємо концепт французького вченого, представника «нової історичної науки» Ж. Гоффа, який, розглядаючи біографію як системний інтелектуальний конструкт, представив її структуру як форму розташування внутрішніх елементів у вигляді різних видів творчої діяльності з умовами, формами, результатами розумової праці та ментальними особливостями, ціннісними орієнтаціями, що розвива-

ється, видозмінюється у процесі інтелектуального розвитку і взаємодії певних життєвих чинників [379, с. 52-60].

Бачимо перспективи для адаптації в науковий простір педагогічної біографістики досвіду українських учених щодо застосування різних методологічних підходів для створення інтелектуальних біографій. Так, виходячи з концепту «мережі культурно-інтелектуальних комунікацій», І. Колесник на прикладі біографії М. Гоголя показала його оточення – «інтелектуальне співтовариство» як модель комунікаційних мереж і представила її структуру у вигляді мапи інтелектуальних зв'язків. Диференціюючи життєвий і творчий шлях письменника на різні періоди з їхніми внутрішніми інтелектуальними осередками та зовнішніми культурно-інтелектуальному контактами, вчена розглядає їх як окремі взаємопов'язані вертикальні й горизонтальні лінії [561].

У монографії В. Андреева запропонована структуризація інтелектуальної біографії вченого В. Петрова у вигляді «етапів інтелектуального зростання», що дозволило відстежити становлення діяча від початку наукової діяльності до «доби зрілості» [26]. Досліджуючи «мікроісторію макролюдини», Я. Грицак показав особистість І. Франка в контексті реалій його часу, зокрема взаємин із представниками «малих спільнот» (селян, жінок, читачів, євреїв). У вимірі «Франкової ідентичності» розкриваються часовий і просторовий структурні елементи інтелектуальної біографії: «Франко та його часи», «Франко та його суспільство» [312] тощо.

3. Визначені нами передумови становлення і розвитку педагогічної біографістики в Україні дають орієнтири й актуалізують потребу предметного дослідження її розвитку за різних історичних періодів загалом та окремих унікальних й цікавих у науково-пізнавальному і навчальному аспектах проблем. До прикладу, спираючись на досвід історичної біографістики, доречно з позицій педагогічної біографістики та етнопедagogіки дослідити феномен українського літописання XIV – XVI ст., що презентує таке самобутнє явище, як персоналізація історико-культурного процесу у вигляді народної епічної творчості і

думи. Задля виявлення освітньо-виховного дидактичного потенціалу на предметне вивчення заслуговують твори панегіричного напрямку, починаючи від Густинського літопису й завершуючи славетною «Історією Русов». Цей масив літератури майже не опрацьовувався з позицій історії педагогіки, тож саме вчені-біографи можуть заповнити цю прогалину.

4. Предметом поглибленого дослідження можуть стати визначені нами чинники та етапи і тенденції розвитку педагогічної біографістики в другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. Цінним внеском у вивчення її ідейних джерел і науково-теоретичних засад може стати предметне з'ясування потенціалу постулатів філософської течії персоналізму.

Спеціальне вивчення з таких позицій розроблених у 70-х рр. ХІХ – на початку ХХ ст. теоретико-методологічних засад позитивізму має показати, що вони до сьогодні залишаються домінуючими у вивченні історико-педагогічного процесу загалом та життєдіяльності педагогічних персоналій зокрема. Утім, попри свою «зручність», «зрозумілість» і «доказовість» (викладення фактів у чіткій хронологічній послідовності, лінійно-стадіальний підхід, тлумачення прогресу лише як розвитку по висхідній лінії, детермінування життєвого шляху суспільно-політичними і соціально-економічними чинниками, «на тлі епохи» й крізь призму «переломних подій» тощо), позитивістські концепти обмежують і відсувають на маргінеси використання інших продуктивних дослідницьких технологій. Вони примітивізують, спрощують, уніфікують дослідження біографій, збіднюють уявлення про них, перешкоджають їхньому показу як оригінальних, самобутніх феноменів. Це підтверджує представлений вище потенціал персонології для вивчення педагогічних персоналій.

Предметом спеціального дослідження має стати період останньої третини ХІХ – початку ХХ ст., коли українська педагогічна біографістика почала відокремлюватися від російської та з'явилися перші «симптоми» її зародження. Це ж стосується 20-30-х рр. ХХ ст., коли було створено перші профільні національні установи та оригінальні праці, які мали довести процес фор-

мування української педагогічної біографістики до логічного завершення, якби не брутальний наступ сталінізму, що на десятиріччя перервав його розвиток. На спеціальне комплексне дослідження також заслуговує проблема становлення наукових шкіл педагогічної біографістики України та формування її інституційної структури у вигляді академічних, освітніх установ тощо.

5. Обстоюємо позицію, згідно з якою джерельний комплекс педагогічної біографістики має поділятися на дві окремі групи джерел: історіографічні, що є формалізованим виявом науково-аналітичної думки, та первинні – «першоджерела», що не є результатом наукових рефлексій. Такий підхід присутній у багатьох роботах, коли перша група джерел предметно характеризується в окремих підрозділах дисертацій, монографій. Однак друга група джерел у вигляді архівних документів, матеріалів періодики, статистики тощо здебільшого лише анонсується у вступних частинах дисертацій, монографій, що не зовсім виправдано, вона також потребує предметного аналізу, позаяк становить основну інформаційну базу про досліджувані персоналії, процеси, явища.

Окрім статейних розробок, назріла потреба підготовки науково-теоретичних досліджень, які мають комплексно розкрити такі проблеми: а) методологія класифікації джерельного комплексу педагогічної біографістики та сутнісно-змістові властивості й інформативні можливості його складників; б) методика опрацювання основних груп писемних джерел з педагогічної біографістики (документальні, оповідні, масові, соціологічні, особового походження тощо) на предмет їхнього пошуку, добору, первісної обробки, систематизації, виявлення інформативного потенціалу тощо; в) особливості аналізу і використання документів особового походження, зокрема показати потенціал мемуаристики та епістолярію для вивчення життєдіяльності педагогічних персоналій; г) технологія і особливості опрацювання опублікованих та неопублікованих джерельних матеріалів; г) особливості використання речових (від особистих і побутових речей до архітектурних споруд і пам'яток тощо),

зображальних (кіно-, фото-, відеодокументи, портрети, картини, рисунки), фонічних артефактів. Доречно почати створювати загальнонаціональне кінофотовідео ресурсу (архіву) про діячів освіти і педагогів.

6. Актуалізуємо необхідність виокремлення в самостійну галузь педагогічної науки педагогічну бібліографію, яка систематизує величезний контент інформації про творчий доробок учених-педагогів та розвиток освіти і педагогіки в історичній ретроспективі й за сучасних умов. Поряд із бібліографічними й біобібліографічними покажчиками, є потреба підготовки аналітичних студій з історії їхнього розвитку та узагальнювальних видань з педагогічної метабібліографії, які мають систематизувати галузеві бібліографічні видання, що з'явилися в Україні та за її межами.

7. Усвідомлюючи хиби радянської історико-педагогічної науки, слід відійти від її тотальної критики і заперечення здобутків. У лоні радянської педагогіки з'явилось чимало продуктивних ідей і напрацювань, які, якщо абстрагуватися від ідеологічних нашарувань, досі не втратили науково-пізнавальної значущості та залишаються неперевершеними в дослідницькому сенсі і відкривають важливі перспективи для подальших студій. Ідеться про вивчення життєдіяльності і творчої спадщини Я. А. Коменського, І. Борецького, інших просвітників XV – XIX ст. Як не парадоксально, це стосується і постаті Т. Шевченка, адже після фундаментальної праці С. Чавдарова (1953) донині фактично не маємо комплексного дослідження про його педагогічні ідеї.

Думається, що сучасна історико-педагогічна наука досягла того рівня методологічної зрілості, який дозволяє дати об'єктивну виважену оцінку таким одіозними постатям, як В. Белінський, О. Герцен, М. Добролюбов, Н. Крупська, інші та, головне, неангажовано показати їхній вплив на розвиток української педагогічної думки другої половини XIX – XX ст. Надбання радянських учених дає важливе підґрунтя та актуалізує поглиблене вивчення розвитку педагогічної думки Києворуської доби XI – XIII ст., доби Українського відродження XVI – XVII ст., романтиз-

му XVII ст., Просвітництва XVIII ст. загалом та їхніх окремих визначних представників зокрема, адже сучасна педагогічна наука, попри окремі студії, майже не просунулася в цьому напрямі. Це дозволить при плануванні і визначенні перспектив розвитку студій з педагогічної біографістики подолати «хронологічну деформацію», коли близько 80 % студій припадає на другу половину XIX – першу третину XX ст.

8. Широкий комплекс завдань і проблем потребує розв'язання сучасною педагогічною біографістикою. У методологічному аспекті вона передусім має позбавитися радянських «кліше-атавізмів» у трактуванні носіїв педагогічної думки. Зокрема, це стосується їхнього поділу на «реакційних» і «прогресивних», представників «революційної демократії» і «консервативної буржуазії», «борців проти соціального і національного гноблення» та ін. Такий відбиток соціологізаторського марксистсько-ленінського догматизму, до прикладу, виявляється в зарахуванні Х. Алчевської, М. Бунакова, К. Ушинського, інших знаних діячів до представників «буржуазно-демократичного напрямку», які «обстоювали ідею створення народної школи за національною ознакою» [1960, с. 7]. Також слід творчо адаптувати й інтеріоризовані із західного інтелектуального простору інноваційні ідеї, парадигми і теоретичні концепти, позаяк їхнє застосування для вивчення, характеристики, оцінювання життєдіяльності педагогічних персоналій нерідко видається доволі штучним і недоречним.

Пріоритети вивчення окремих персоналій відсунули на задній план осмислення цілісного образу окремих генерацій педагогів і освітян. Необхідне науково-теоретичне підґрунтя для розв'язання цього завдання дає методологія просопографії, яка, обґрунтовуючи принципи, засади, методи дослідження певних груп людей, об'єднаних за спільними ознаками, відкриває широкі можливості для створення колективних портретів представників окремих генерацій, груп, інших сегментів педагогічної думки та персоніфікації освітнього процесу загалом.

9. У контексті утвердження національно-орієнтованої, плюралістичної парадигми розвитку педагогічної біографісти-

ки, подальшому розвитку і підвищенню фахового рівня студій про педагогічні персоналії буде сприяти врахування низки підходів і розв'язання таких проблем:

- повніше використовувати результати досліджень із різних галузей знань (історії, психології тощо), присвячених життєдіяльності діячів, які вивчаються як педагогічні персоналії;
- відмовитися від глорифікації, звеличування, ідеалізації досліджуваних персоналій, зокрема невинуватого приписування їм певних заслуг, перебільшування здобутків та ролі і значення в розвитку педагогічної думки (виявлено цікаве явище, коли сучасні дослідники близько десяти знаних педагогів другої половини XIX – першої половини XX ст. трактують як «фундаторів національної системи освіти України», «основоположників української національної педагогіки» та доводять їхню «першість» у виробленні певних (конкретних) ідей, теорій, концептів, хоча в усіх випадках на «пальму першості» можуть претендувати щонайбільше дві-три особи.
- відійти від ідеалізації особистісних рис і характеристик персоналій, яких слід показувати як «живих людей» з властивими їм позитивними і негативними людськими якостями; це, своєю чергою, дає важливе підґрунтя для з'ясування мотивів їхніх вчинків, формування і трансформації світогляду та продукування наукових ідей і рефлексій;
- уникати показу життєвого шляху та творчої і професійної діяльності педагогічних персоналій у ракурсах підлаштування під сучасні реалії, оцінювання їхнього творчого доробку, виходячи із сучасних наукових критеріїв, трактування їхніх ідей, дидактичних систем тощо на основі сучасних, але не існуючих тоді термінів (може видаватися, що такі підходи відображають їхні наукові рефлексії, але насправді вони тією або іншою мірою деформують їхню суть, зміст, характер, бо таке «осучаснення» далеко не завжди відповідає освітньо-педа-

гогічним реаліям певної епохи. Це актуалізує потребу використання дослідником-біографом такого науково-методичного інструментарію, який би з позицій сучасної науки адекватно відображав життєдіяльність і педагогічні ідеї персоналій різних історичних періодів тощо.

10. Низка складних і суперечливих проблем розвитку сучасної педагогічної біографістики України пов'язана з етнонаціональною ідентифікацією педагогічних персоналій, яку актуалізуємо в таких основних аспектах. По-перше, це довільне вживання поняття «вітчизняний» і похідних від нього («вітчизняна педагогіка», «вітчизняна освіта», «вітчизняна педагогічна думка» і т. ін.) стосовно і російських педагогів XIX – XX ст., і радянських діячів, і українських учених, освітян різних періодів тощо. Абстрагуємося від дискурсу щодо рефлексій, буцімто поняття «вітчизняний» є «пережитком радянської наукової і суспільної лексики», однак, гадаємо, що при його використанні в сучасній історико-педагогічній науці авторам доцільно пояснювати, який зміст у нього вкладається.

По-друге, це проблема етнонаціональної ідентифікації відомих педагогів, яку можна розглядати з позиції «боротьби, претензій і права на педагогічну спадщину». При її з'ясуванні потрапляємо у складне плетиво трактувань і рефлексій. До прикладу, А. Макаренко у працях сучасних російських науковців трактується як «вітчизняний», «радянський», подекуди «російський», але ніколи як «український» педагог. У студіях українських авторів поряд із двома першими, поняттями дедалі частіше вживається прикметник «український». Аналогічну ситуацію простежуємо щодо В. Сухомлинського з тією різницею, що в російській історіографії він зрідка трактується як «російський», а в сучасній українській – переважно як «український».

По-третє, це проблема етнонаціональної ідентифікації відомих педагогічних персоналій, які народилися в Україні або в Росії, були етнічними українцями або росіянами, певний час жили на їхніх теренах і саме тоді представили свої вагомі творчі здобутки, зробили значущий внесок у розвиток освіти



і просвітництва тощо. Її показовими проявами є відмінності у трактуваннях відомих педагогів в українській та російській історіографіях: М. Костомарова – відповідно, як «українського» та «російського» діяча; О. Лазурського – як «вітчизняного» та як «російського» вченого; відомого педагога Криму другої половини XIX Є. Маркова – як «вітчизняного», «російського» та як «російського»; М. Остроградського – як «українського педагога» та як «російського математика» (іноді з поточненням українського походження); К. Ушинського – як «вітчизняного», «українського», зрідка як «російського» діяча, а в російській науці винятково як «російського педагога» тощо. Виходячи з означених відмінностей, бачимо, що російська історіографія безапеляційно претендує на наукову спадщину згаданих як багатьох інших знаних педагогів, а українська більш «лояльна» у цьому сенсі, що часто виявляється в застосуванні розпливчастого поняття «вітчизняний».

По-четверте, це проблема регіональної та етнонаціональної ідентифікації. У цьому випадку, передусім, є недоречним уникнення локалізації життєдіяльності педагогічної персоналії, яка розглядається в «абстрактному просторі» «вітчизняної» педагогічної науки, освіти, просвітницької діяльності, а не з прив'язкою до певного регіону, країни тощо. Також необхідно розуміти умовність, неслушність їхньої ідентифікації за регіонами походження, на кшталт «галицький», «буковинський», «закарпатський», «західно-, східноукраїнський», «кримський» і т. ін. педагог, громадсько-просвітній діяч, учений, адже всі вони спричинилися до розвитку національної педагогічної думки та освіти, тож насамперед є «українськими».

11. Означені проблеми, завдання, виклики значною мірою стосуються і розвитку персоніфікованого напряму педагогічної компаративістики. При цьому дослідження представників зарубіжної педагогічної думки вимагають від біографів знання мови її носіїв і особливостей її розвитку; відмови від беззастережної компіляції студій іноземних науковців та дискурсивне ставлення до їхніх результатів; предметного критичного вивчення біографічних першоджерел про життєдіяльність дослі-

джуваних персоналій; наукове оперування і узгодження терміносистем зарубіжної та національної педагогічної науки; творчого підходу щодо можливостей використання авторських концепцій і систем зарубіжних педагогів і освітніх діячів до потреб і перспектив розвитку української національної системи освіти і педагогічної науки тощо. З означених позицій на подальший розвиток заслуговують порівняльні студії, які зіставляють життєвий шлях і творчий доробок зарубіжних та українських педагогічних персоналій.

Отже, можливості і перспективи творчого застосування результатів дослідження передбачають, по-перше, використання науково-теоретичного досвіду персонології як ефективного інструменту проникнення у внутрішній світ педагогічних персоналій задля виявлення психофізіологічних мотивів, рис, чинників, що наближають до пояснення вибору життєвого шляху діяча та здобутків і особливостей його творчого доробку і професійної діяльності тощо. По-друге, впровадження систематизованого в дослідженні наукового досвіду в освітній процес знайшло вияв у розробці та апробації спецкурсу «Українська педагогічна біографістика», який виявився доволі ефективним і продуктивним у плані формування в майбутніх педагогів цілісного наукового уявлення про цей феномен та стимулював їхні прагнення щодо проведення самостійних наукових досліджень. По-третє, ліквідація виявлених прогалин і розв'язання означених у дослідженні проблем і завдань розвитку педагогічної біографістики сприятимуть її уконституюванню як окремої галузі педагогічної науки та підвищенню науково-методологічні рівня, якості й узмістовлення студій про педагогічні персоналії.

## ВИСНОВКИ

У дослідженні обґрунтовано теоретико-методологічні засади педагогічної біографістики як важливого складника і напряму історико-педагогічної науки України, показано основні етапи і тенденції її формування і розвитку, схарактеризовано джерелознавчу базу та історіографічний вимір студій про педагогічні персоналії. Результати дослідження уможливили такі висновки, що у руслі науково-педагогічного і міждисциплінарного дискурсу визначено дефініції трьох груп понять і термінів педагогічної біографістики: 1) основоположних, науково-теоретичних («біографічні знання», «біографічна традиція», «біографічний жанр»; «біографія», «біографіка», «життєпис», «біографічний метод» та ін.); 2) структурно-особистісних (індивід, особа, особистість індивідуальність); 3) інструментально-операційних («біографічний факт» «біографічний хронотоп» «біографізм», біограма» та ін.). Виходячи з аналізу категорій «персоналія» і «педагогічна персоналія», показано неологізм поняття «персоналістська педагогіка», замість якого доцільно вживати поняття «педагогічна біографістика», яке відповідає нормам сучасної української мови та західній і українській науковим традиціям і терміносистемам.

З огляду на структурний аналіз історико-педагогічної науки України, обґрунтовано основні параметри педагогічної біографістики як її важливого напряму (субдисципліни), що має свої об'єкт (педагогічна персоналія в розмаїтті її зв'язків із соціокультурним середовищем та результатами суспільної і творчої діяльності), предмет (засади і процес організації дослідницької роботи), мету, завдання, науковий інструментарій дослідження. У структурному вимірі вона має охоплювати життєвий шлях і творчий доробок педагогічних персоналії та дже-

релознавчий й історіографічний аспекти їхнього дослідження. Міждисциплінарність педагогічної біографістики виявляється в запозиченнях з інших галузей знань наукових конструктів, інструментарію, практичного досвіду організації студій.

На розв'язання означених завдань орієнтовані принципи педагогічної біографістики (історизму, детермінізму, системності, комплексності, об'єктивності, спадковості, історіографізму та ін.) та науково-методологічні підходи (особистісно-діяльнісний, інформаційний, антропологічний, аксіологічний, феноменологічний, герменевтичний, синергетичний, парадигмальний тощо) і понад 30 визначених і апробованих загальнонаукових, дисциплінарних, міждисциплінарних операційно-дослідницьких методів.

2. Становлення і розвиток педагогічної біографістики детермінували історико-культурні і суспільно-політичні передумови (європейська, українська, імперська традиції біографічного жанру, досвід його розвитку в різних галузях знань та ін.) та чинники (державні доктрини розвитку науки і освіти; науково-методологічні теорії і концепти пізнання; досвід української педагогічної думки; тенденції розвитку історико-педагогічної науки) тощо. Визначені основні етапи процесу зародження української педагогічної біографістики: 1) XII – 60-ті рр. XIX ст., коли поступ позначали три взаємопереплетені стадії з відповідними змістовими «струменями»: а) літописний XII – XVIII ст. з перервами; б) агіографічний XI – XVII ст.; в) джерелознавчий XV – 60-ті рр. XIX ст.; 2) остання третина XIX – початок XX ст., коли з появою низки оригінальних праць розпочалося виокремлення української педагогічної біографістики з російської імперської; 3) 20-30-ті рр. XX ст., коли з'явилися її перші національні профільні наукові установи та значущі праці про українських і зарубіжних педагогів.

У другій половині XX – на початку XXI ст. педагогічна біографістика в Україні пройшла два основні періоди становлення і розвитку. Зміст і характер першого, радянського, відображають чотири етапи: 1) «пізнього сталінізму» другої половини 40-х – першої половини 50-х рр. XX ст. (деперсоніфікація педаго-

гічної думки і вилучення з неї представників української науки і освіти); 2) «хрущовської відлиги» другої половини 50-х – 60-х рр. XX ст. (активізація досліджень про носіїв національної педагогічної думки XVI – XVIII ст., пошук оптимальних підходів до інтерпретації їхньої творчості); 3) «брежнєвського застою» 70-х – першої половини 80-х рр. XX ст. (політизація, ідеологізація, соціалізація історико-педагогічної науки, деперсоніфікація її предметного поля); 4) «радянської перебудови» другої половини 80-х рр. XX ст. (спалах суспільного і наукового інтересу до «незаслужено забутих», «маловідомих» діячів національної педагогічної думки). Особливості другого національно-державницького періоду позначають два етапи: 1) «методологічного переозброєння» 1991 – 2000 рр. (утвердження національно-орієнтованої парадигми, оновлення джерельної бази і дослідницького інструментарію); 2) структурно-змістової перебудови початку XXI ст. (інтеріоризація західних гуманітарних і технологічних інновацій; підвищення методологічної культури і морально-етичної доброчесності науковців тощо).

3. Виходячи з теорії і практики джерелознавства та структурно-функціонального аналізу джерел педагогічної біографістики, розроблено дворівневу модель їхньої класифікації. На першому, загальному, рівні за ознаками способу фіксації і відображення інформації виокремлено чотири групи джерел: речові, зображальні, фонічні (звукові), писемні. На другому рівні за такими критеріями, як зміст, форма, вид, характер, призначення писемного джерела, їх розподілено на п'ять груп: документальні, оповідні, масові, конкретно-соціологічні, особового походження. За родово-видовим принципом вони поділені на документальні (законодавчі і діловодні документи органів державної влади, громадських організацій, окремих діячів); оповідні (повчання, подорожні записки тощо), масові (періодична преса, довідкові видання); матеріали статистики і соціологічних досліджень тощо.

Ці й інші групи, види, жанри писемних джерел мають своє інформативне навантаження та відіграють різну роль у вивченні життєдіяльності і творчої спадщини персоналій. Особливе

значення в їхньому дослідженні відіграє мемуаристика та її основні складники (автобіографія, спогади, щоденники, епістолярій). Закладена в них унікальна за походженням і змістом інформація відзначається суб'єктивізмом, тому потребує критично-конструктивного аналізу та використання в комплексі з іншими джерельними матеріалами.

4. Основні зрушення у становленні національної педагогічної бібліографії відбулися за доби державної незалежності, адже за радянського періоду її видання зосереджувалися в російських наукових центрах і фрагментарно відображали здобутки українських науковців. Якісно нового рівня її розвиток набув на початку XXI ст. завдяки запровадженню електронних технологій та формуванню відповідної інституційної структури, коли поряд із загальнонаціональними бібліографічними установами цілеспрямовану діяльність у цьому напрямі розгорнули Державна науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського та науково-педагогічні й освітні заклади зі своїми підрозділами (бібліотеками, кафедрами, науково-дослідними центрами тощо).

Нагромадження і модернізацію інформаційного ресурсу педагогічної бібліографії і біобібліографії позначають такі процеси, явища і тенденції, як реалізація знакових проєктів («Видатні педагоги світу», «Академіки НАПН України», «Ювіляри НАПН України», «Педагоги-новатори в Україні» «Видатні педагоги України і світу» та ін.); формування педагогічної метабібліографії України; розвиток бібліографії із сухомлиністики, макаренкознавства, русовознавства, інших персоніфікованих науково-педагогічних напрямів; укладання персональних і тематичних бібліографічних покажчиків; урізноманітнення форм і засобів систематизації й презентації творчого доробку педагогів і учених минулого та сучасного; каталогізація раритетів і наукових фондів окремих наукових і освітніх установ; комплексні видання, що представляють бібліографії, наукові студії, інші матеріали, які презентують творчість відомих учених; посилення пріоритетів щодо підготовки бібліографії сучасних науковців і окремих творчих колективів.

5. Попри притаманні українській радянській педагогічній науці ідейну ангажованість, деперсоніфікацію, інші негативні риси, її представники залишили доробок, який не втратив актуальності для розвитку її персоніфікованого напрямку. Вони ввели в орбіту педагогічної біографістики близько 60-70 діячів Києворуської доби XI - XIII ст., періоду Романтизму XVII ст. і Просвітництва XVIII ст., імперської доби XIX – початку XX ст., радянського періоду; заклали підвалини формування макаренкознавства, сухомлиністики, педагогічної сковородіани, франкіани, шевченкознавства, української каменіани і корчакознавства; спричинилися до вивчення відомих українських письменників і зарубіжних мислителів XVII – початку XX ст. як педагогічних персоналій.

Зусиллями плеяди радянських учених (С. Литвинов В. Смаль, С. Чавдаров, Ф. Науменко, Б. Мітюров та ін.) була створена значна фактологічна база педагогічної біографістики та розроблені її теоретико-методологічні засади (підходи до вивчення життєпису, етапів освітньої, управлінської, педагогічної і громадської діяльності, творчої спадщини педагогічних персоналій тощо).

6. Погляд крізь призму наукового дискурсу відображає складний суперечливий розвиток педагогічної біографістики у 90-х рр. XX – на початку XXI ст. Завдяки введенню до наукового обігу широкого кола діячів досягнуто нового рівня персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки України і закордоння. Основні аспекти, тенденції цього процесу позначають створення колективних біографій працівників наукових і освітніх установ, окремих генерацій просвітян, педагогів-новаторів, педагогів-письменників, українських меценатів тощо; розвиток міждисциплінарних студій на перетині педагогіки та літературознавства, історії, психології тощо; активізація вивчення носіїв педагогічної думки в її регіональному і поліетнічному вимірах, зокрема Закарпаття, Галичини, Волині; синтезоване дослідження учених-педагогів, освітян-практиків і просвітян східноукраїнського регіону тощо. Такі зрушення відображають енциклопедичні, довідникові, навчальні видання та нариси,

антології, літописи української педагогічної думки, календарі знаменних і пам'ятних дат, тематичні і серійні проекти тощо.

Нагромадження сучасною історико-педагогічною наукою масиву різновидових студій про окремі персоналії педагогів зумовило їх складну багаторівневу архітектуру (градація за галузями знань, видами публікацій, тематикою, методологією дослідження тощо). На цій основі була визначена структурно-змістова «матриця» комплексних досліджень, яка в загальному вимірі передбачає визначення і всебічний аналіз чинників і періодів життєдіяльності персоналій, їхні творчі здобутки, зміст професійної і громадської діяльності тощо. Водночас вона урізноманітнюється залежно від предмета дослідження, характеру джерельної бази, приналежності авторів до певних наукових шкіл, інших обставин.

Аналіз історіографії педагогічної біографістики в хронологічному, регіональному, інших вимірах виявив активний розвиток персоніфікованих напрямів історико-педагогічної науки (ушинськознавство, пирооговознавство, макаренкознавство, сухомлиністика, русовознавство, ващенкознавство); поступовий вихід за межі найпопулярнішого періоду історико-біографічних студій другої половини XIX – першої половини XX ст. (на нього припадає до 75-80 % усіх праць) в історичній ретроспективі та перспективі (вивчення педагогічних персоналій XII – XVIII ст. та радянського і сучасного періодів).

За сучасних умов увиразнилася така особлива риса педагогічної біографістики, як вивчення в її предметному полі широкого кола діячів, що представляють різні галузі знань і сфери суспільного життя (література, філософія, історія, мистецтво, етнографія, медицина, економіка; учені-енциклопедисти, державні, церковні, військові діячі тощо). Використання міждисциплінарного, структурно-типологічного, феноменологічного підходів дозволило з'ясувати та інтерпретувати в розрізі історико-педагогічної науки світоглядні, наукові, професійні, громадські аспекти їхньої життєдіяльності.

Вивчення з означених позицій знакових постатей історії і культури України зумовило формування таких наукових напря-



мів, як педагогічна сковородіана, франкіана, грінченкознавство, огіенкознавство тощо. Пріоритети вивчення письменників як педагогічних персоналій стали реалізуватися не лише з позицій історії педагогіки, а й соціальної педагогіки, теорії і методики навчання і виховання тощо. Цей науковий доробок збагачує фактологічний і теоретико-методологічний контент історико-педагогічних знань та становить цінний внесок у дослідження педагогічної думки України.

У вивченні і популяризації життя і творчості педагогічних персоналій зростає роль колективних наукових зібрань, які мають різний формат (наукові, науково-практичні конференції, семінари, читання, круглі столи тощо), рівень (міжнародні, всеукраїнські, регіональні, вишівські і т. ін.), інші характеристики. Вони активізують науково-педагогічний дискурс та фокусують увагу учених-педагогів і освітян-практиків на ліквідації прогалін і перспективах розвитку педагогічної біографістики України.

7. Розмаїтий історіографічний ландшафт персоніфікованого напрямку української педагогічної компаративістики увиразнює поділ студій за тематикою, періодами, країнами, іншими ознаками. Він представлений узагальнювальними працями з історії зарубіжної педагогіки думки, які у форматі нарисів висвітлюють віхи життя і творчі ідеї її представників у територіально-хронологічному вимірі, за науковими течіями тощо. Розвиток досліджень про окремі персоналії зарубіжних педагогів характеризують такі риси, тенденції, особливості: зосередження уваги на діячах ХХ ст. і поступове зменшення кількості студій у заглибленні в історичну ретроспективу; переорієнтація уваги науковців з вивчення класиків педагогічної думки на маловідомих в українській педагогіці діячів; розширення географічних меж студій, у які поряд із пріоритетним європейським вектором, активно включаються діячі країн Сходу; зростання інтересу до носіїв інноваційного педагогічного досвіду, що вилилося в справжній «бум» дослідження представників реформаторської педагогіки кінця ХІХ – першої третини ХХ ст.; продовження традицій української каменіани, корчакознавства та ін. Динаміч-

ний розвиток порівняльних студій про життя і творчі ідеї зарубіжних і українських педагогів відображає комплексний підхід до проблеми та їхня профільна орієнтованість, коли зіставляються окремі, подібні за змістом ідеї і погляди діячів та ін.

8. Шляхи й можливості творчого використання результатів дослідження у розвитку педагогічної біографістики й освітнього процесу України представлено в трьох блокових аспектах. Перший – стосується вдосконалення технології підготовки наукових досліджень про педагогічні персоналії – був узагальнений методологічний досвід наукового напряму персоналогія у вивченні педагогічних персоналій. Другий – відображає використання досвіду дослідження наукового у професійної підготовки майбутніх педагогів – був реалізований у розробці й апробації у ЗВО України спецкурсу «Українська педагогічна біографістика».

Третій блок, що стосується визначення прогалін і перспектив розвитку педагогічної біографістики, був реалізований у розробці рекомендацій щодо вдосконалення її поняттєво-категорійного апарату, науково-дослідницьких підходів і технологій, методологічного інструментарію; структурування і визначення її предметного поля; поглибленого вивчення її витоків та процесу зародження і становлення наприкінці XIX – у першій третині XX ст.; організації, планування і розвитку досліджень про носіїв педагогічної думки за різних історичних періодів та модернізації різних аспектів вивчення педагогічних персоналій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абібуллаєва Е.Е. Дидактична система Ісмаїла Гаспринського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 20 с.
2. Авраменко О.О. Проблема соціалізації особистості в педагогічній системі Марії Монтессорі. URL: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/Avramenko%20Cherkass.pdf>/(дата звернення: 15.05.2016)
3. Автобіографія М. Драгоманова. *Михайло Драгоманов. Вибрані твори. Зб. політ. тв. з примітками* / за заг. ред. П. Богацького. Прага – Нью-Йорк, 1937. Т. 1. С. 56-87.
4. Автобіографія о. Іоанна Наумовича. *Галицкая Русь*. 1891. 4 ноября.
5. Автобіографія О. Маковея. *Літературно-науковий вісник*. 1925. Кн. XI. С. 230–240.
6. Адаменко О.А. Использование технологии персонифицированного подхода в подготовке преподавателей высшей школы. *Zbiór raportow naukowych. «Science – od teorii do praktyki»*. (29.03.2013 – 31.03.2013). Sopot: Wydawca: Sp.zo.o. «Diamond trading tour», 2013. S. 48 – 53.
7. Адаменко О.В. Методологічні засади аналізу історії розвитку педагогічної науки. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 127-153.
8. Адаменко О.В. Поєднання якісної й кількісної стратегій як методологія історико-педагогічного дослідження. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / О.В. Адаменко та ін.; за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 173 –182.
9. Адаменко О.В. Українська педагогічна наука в другій половині ХХ століття: монографія. Луганськ: Альма-Матер, 2005. 704 с.
10. Адаменко О.О. Методологія персоніфікованого дослідження. Наука і освіта. 2010. №7. С. 12-15.

11. Адаменко О.О. Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди Василя Захаровича Смаля (1930 – 1987 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. Ін-т вищої освіти Нац. акад. пед. наук України, Київ, 2010. 20 с.
12. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 214 с.
13. Азаров Ю.П. Гражданственность и человечность. *Коммунист*. 1976. № 8. С.64-73.
14. Айзенк Г., Вильсон Г. Как измерить личность / пер. с англ. А. Белопольского. Москва: Когито-Центр, 2000. 281 с.
15. Актуальні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень шкільної освіти: збірник тез XIV Всеукраїнської історико-педагогічної науково-практичної конференції. Київ: Ін-т пед. НАПН України, 2014. URL: [http://clib.iitta.gov.ua/6975/1/Збірник.Тез\\_%201%29.pdf](http://clib.iitta.gov.ua/6975/1/Збірник.Тез_%201%29.pdf). (дата звернення: 15.03.2017)
16. Актуальные вопросы историографии и источниковедения истории школы и педагогики: сборник / под ред. Э.Д. Днепровы и О.Е. Кошелевой. Москва: Изд-во АПН СССР, 1986. 230 с.
17. Алла Михайлівна Богуш - вчений-педагог, академік НАПН України: біобібліогр. покажч. / НАПН України, Держ. наук-пед. б-ка України ім. В.О. Сухомлинського; [упоряд.: Доркену А.М., Лога Т.В., Щочкіна І.М.; наук. ред. Рогова П.І.; бібліогр. ред. Доркену А.М.; літ. ред. Деревянко Т.М.]. 3-тє вид., доповн. та переробл. Київ: [б. в.], 2014. 187 с. (Серія „Академіки НАПН України». вип. 23).
18. Александров Е.П. Историческая биография как историографическая проблема: к изучению вопроса. *Ученые записки*. 2008. № 4. С. 223-227.
19. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: підручник. Київ: Либідь, 1998. 560 с.
20. Алєйкіна В.В. Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Василя Олексійовича Біднова (1874 – 1935 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2010. 20 с.
21. Алмашій М. Русинська педагогічна енциклопедія. Ужгород, 2005. 304 с.
22. Алчевская Х.Д. Передуманное и пережитое: дневники, письма, воспоминания. Москва. Типография И. Д. Сытина, 1912. 446 с.

23. Альперович В.Д. Геронтология. Старость. Социокультурный портрет: учеб. пособие. Москва: Приор, 1998. 271 с.
24. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. Москва, 1977. 380 с.
25. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Питер; СПб., 2001. 288 с.
26. Андреев В. Віктор Петров. Нариси інтелектуальної біографії вченого. Дніпропетровськ, 2012. 472 с.
27. Андрущенко В., Вовк Л.П. Михайло Драгоманов в освітанському просторі України і Європи: історія і сучасність. *Педагогічні ідеї Михайла Драгоманова: бібліогр. розвідки пед. праць / упор. Н.І. Тарасова*. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. С. 3-18.
28. Андрущенко В. Вступ до філософії. Великі філософи: навчальний посібник. Харків: СПДФЛ Чиженко С.Ю., ТОВ«РИФ», 2005. 512 с.
29. Анисов М.И. Источники изучения истории советской школы и педагогики: учеб.-метод. пособ. для пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1986. 223 с.
30. Аносов І.П. Антропологізм як чинник гуманізації освіти (теоретико-концептуальні основи): автореф. дис. ... док. пед. наук:13.00.01. Київ, 2004. 46 с.
31. Аносов І.П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: монографія. К.: Твім інтер, 2003. 391 с.
32. Антін Крушельницький - письменник, публіцист, педагог: матер. до бібліографії та епістолярної спадщини / укл. О.В. Канчалаба. Львів, 2002. 296 с.
33. Антология педагогической мысли Украинской СССР / сост. Н.П. Калининченко. Москва: Педагогика, 1988. 640 с.
34. Антологія педагогічної думки Східної Галичини та українського зарубіжжя ХХ століття: навчальний посібник / Т.К. Завгородня та ін. Івано-Франківськ: Плай, 2008. 480 с.
35. Антонєць М.В. О. Сухомлинський і боротьба ідей у радянській педагогіці 60-70-х років ХХ ст. *Наукові записки. Серія: Пед. науки*. Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 78. С. 173 – 179.
36. Антонєць Н.Б. Педагогічна діяльність Спиридона Черкасенка в контексті руху за національну освіту (1906-1940): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2005. 20 с.
37. Антонєць Н.Б. Русова Софія Федорівна. *Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. 2: ХХ століття* / за ред. В.О. Сухомлинської. К.: Либідь, 2005. С. 136 – 145.

38. Арзамасцев А. Персоналистика: теоретические разработки основ новой прикладной науки. Москва, 2012. 160 с.
39. Артамошкина Л.Е. Феноменология как концептуальное основание биографического метода. *Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина*. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/.../fenomenologiya-kak-kontseptualnoe-osnovanie-biografiche> (дата звернення: 15.09.2017)
40. Артемова Л.В. Історія педагогіки в Україні: підручник. Київ: Либідь, 2006. 424 с.
41. Архипова С.П. Застосування математично-статистичних методів у соціально-педагогічному дослідженні. URL: [http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc\\_gum/vchu/N144/N144p003-008.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/soc_gum/vchu/N144/N144p003-008.pdf). (дата звернення: 5.12.17)
42. Атаманчукова А.В., Жаргалон Л.О. Феноменологический метод исследования. URL: [https://www.hse.ru/data/.../Феноменологический\\_метод%20.pdf](https://www.hse.ru/data/.../Феноменологический_метод%20.pdf) (дата звернення: 25.01.2016)
43. Афанасьев М.С. Социальные ценности и ценностная ориентация личности. Москва: Политиздат, 1990. 211 с.
44. Ахмеров Р.А. Биографический тренинг при кризисах середины жизни. Life line и другие новые методы психологии жизненного пути. Москва: Прогресс-культура, 1993. 128 с.
45. Бабич Н.Д. 15 не останніх із могікан. Педагоги і вчені Буковини другої половини XIX – початку XX століття: наук. нарис. Чернівці: Букрек, 2010. 318 с.
46. Бабишин С.Д. Школа та освіта давньої Русі (IX – перша половина XIII ст.). Київ, 1973.
47. Бажанський І. Війна. Щоденник-хроніка буковинського педагога та письменника (Вашківці, 31.8.1914 – 29.11.1917. / упоряд. О. Огуй., комент. В. Запаловського. Чернівці. Зелена Буковина, 2006. 234 с.
48. Базалук О.О., Юхименко Н.Ф. Філософія освіти: навч. посіб. Київ: Кондор, 2010. 164. с.
49. Бакай С.Ю. Музично-педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Г.С. Сковороди на Слобожанщині: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2004. 20 с.
50. Бакаленко І.М. Використання спадщини Ф.І. Буслаєва, К.Д. Ушинського та І.І. Срезневського у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13. 00. 02. Одеса, 2000. 20 с.

51. Бакум З.П. Лінгводидактична спадщина С.Х. Чавдарова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1996. 24 с.
52. Баранюк І.Г. Формування професіоналізму вчителя початкових класів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти Нац. АПН, України, Київ. 2010. 20 с.
53. Барвінський О. Спомини з мого життя. Том другий. Частина третя та четверта / упор. А. Шацька; коментар Б. Янишина; ред. Л. Винар, М. Жулинський. Київ: ВД «Стилос», 2010. 1120 с.
54. Барвінський О. Спомини з мого життя. Нью-Йорк; Київ, 2004. 530 с.
55. Басс І.І., Каспрук А.А. Іван Франко: життєвий і творчий шлях. Київ: Наук. думка, 1983. 455 с.
56. Бастун М.В. Культурологічний підхід в освіті та його психолого-педагогічне забезпечення. URL: [http:// lib.iitta.gov.ua/6594/1/ Bastun\\_6.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6594/1/Bastun_6.pdf). (дата звернення: 15.03.2019)
57. Баткин Л.М. Пристрастия. Избранные эссе и статьи о культуре. Москва: ТОО «Курсив-А», 1994. 288 с.
58. Баханов К. Навчання історії за системою С. Френе. *Історія в школі*. 2002. № 2. С. 14 – 18.
59. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. *Очерки по исторической поэтике. Литературно-критические статьи*. Москва: Искусство, 1986. С. 234-407.
60. Беднаржова Т. Августин Волошин – державний діяч, педагог-мислитель. Львів: Основа, 1995. 231 с.
61. Беднаржова Т. Степан Сірополко – подвижник українського шкільництва. Львів: Вільна Україна, 1998. 318 с.
62. Бельский И.Л. Биографика в системе наук о человеке. *Становление, этапы и междисциплинарный контекст отечественного биографоведения*. Москва, 1999. С. 211–212.
63. Бельский И.Л. Проблемы биографического жанра в советской исторической науке. *Научно-аналитический обзор*. Москва, 1988. С. 7-8.
64. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: моногр. Москва: Академия естествознания, 2010. 340 с.
65. Бендасюк С.П. Педагогічні погляди І. Канта. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 184-189.

66. Берегиня дошкільної педагогіки (Софія Федорівна Русова, 1856–1940): бібліогр. покажч. / М-во освіти і науки України, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Наук. б-ка; уклад.: С.Н. Грипич, О.В. Іванчук, Л.В. Ковальчук. Рівне: РДГУ, 2017. 48 с. (Серія «Електронна бібліотека»; блок «Класики педагогіки»).
67. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Парадигма науки и тенденции развития образования. *Педагогика*. 2007. № 1. С. 22–33.
68. Березань М.П. Эволюция жанра биография. *Историческая поэтика жанра*. Москва, 2013. № 5. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21574979> (дата звернення: 11.03.2017)
69. Березівська Л.Д. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського як інтегратор і поширювач педагогічного біографічного знання. *Українська біографістика = Biographistica ukrainica*. Київ, 2015. Вип. 12. С. 283–295.
70. Березівська Л.Д. До 25-річчя Національної академії педагогічних наук України: здобутки Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського в науково-інформативному забезпеченні освіти (2012 – 2016). *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського*. 2016. Вип. 6. С. – 13.
71. Березівська Л.Д. Життєвий шлях і науково-педагогічна діяльність Олександра Мазуркевича. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2013. № 10. С. 2 – 4.
72. Березівська Л.Д. Реформування шкільної освіти в Україні у ХХ столітті: документи, матеріали і коментарі: хрестоматія. Луганськ: Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2011. 384 с.
73. Березівська Л.Д. Чепіга (Зеленкевич) Яків Феофанович. *Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. друга: ХХ століття* / за ред. В.О. Сухомлинської. К.: Либідь, 2005. С. 89 – 99.
74. Бернштейн М.С. Закат прагматичної педагогіки. Москва, 1963. 48 с.
75. Берулава М. Феноменологический проект в педагогике. URL: <http://www.allbest.ru> (дата звернення:17.09.2017)
76. Беспалова Ю.М. Биографические исследования в социологии культуры. URL: [http://www.unlv.edu/centers/cdclv/archives/articles/bespalova\\_bio\\_studies.html](http://www.unlv.edu/centers/cdclv/archives/articles/bespalova_bio_studies.html). (дата звернення:10.02.2017)
77. Бетти Э. Герменевтика как общая методология наук о духе [1986 р.] (фрагмент)/ перевод с нем. Е. Борисова. URL: <http://doxa.onu.edu.ua/Doxa10/367-390.pdf> (дата звернення:10.09.2016)



78. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
79. Белан Г.В. Автобіографія як джерело історико-педагогічного дослідження: теоретико-прагматичний аспект. *Педагогічні науки: зб. наук. пр.* 2017. Т. 1. С. 13-15.
80. Белан Г.В. Біографічний метод в історико-педагогічній науці: провідні тенденції становлення. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шоробура.* Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С.50-54.
81. Белан Г.В. Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Олександра Кониського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2004. 20 с.
82. Белкіна Н.І. Освітня діяльність і педагогічні погляди М.І. Демкова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1998. 24 с.
83. Белова С.А. Концепція особистості в педагогічній теорії Р. Штейнера. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.: наук. записки Рівнен. держ. гуманітарн. ун-ту. Рівне, 2000. Вип. 13. С. 224-26.
84. Белова С.А. Проблема гуманізації шкільного навчання у спадщині Бременської педагогічної школи на початку ХХ століття: дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2004. 205 с.
85. Бим-Бад Б.Д. Педагогическая антропология: учеб. пособ. Москва: УРАО, 2002. 208 с.
86. Биографический метод в социологии: история, методология, практика. Москва: Инст. социол. РАН, 1994. 147 с.
87. Биографический словарь бывших питомцев Первой Харьковской гимназии за истекшее столетие. 1805–1905 / сост. Н.А. Чеканов. Харьков: «Русская Типо-Литография», 1905. VI, (2), 441 с. URL: <http://escriptorium.univer.kharkov.ua/handle/1237075002/4237> (дата звернення: 09.03.2018)
88. Биографический словарь профессоров и преподавателей Харьковского университета. Историко-филологический факультет Харьковского университета за первые 100 лет его существования (1805–1905). Под ред. М.Г. Халанского, Д.И. Багалея. Харьков: Типография Адольфа Дарре, 1908. 400 с.
- 88а. Биография. Енциклопедии и словари: [endic.ru/enc\\_sovet/Biografija-112107.html](http://endic.ru/enc_sovet/Biografija-112107.html) (дата звернення: 1.12.2015).

89. Бібліографічний покажчик друкованих праць співробітників Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за 2000 - 2007 роки: у 2 ч. Вип. 6. Ч. 2 / редкол. Л.В. Савенкова та ін.; укл. Н.І. Тарасова та ін. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. 562 с.
90. Бібліографічний покажчик друкованих праць співробітників Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за 2008-2012 роки / упоряд. Н.І. Тарасова, відп. ред. Л.В. Савенкова. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 7. 253 с.
91. Бібліографічний покажчик друкованих праць співробітників Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за 2013 р. / упоряд.: Н.І. Тарасова, Г.І. Шаленко. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 8. 420 с.
92. Бібліографічний покажчик наукових праць професорсько-викладацького складу Київського університету імені Бориса Грінченка (2014 р.) / упор.: Зотова В.А., Демченко Н.М. Київ, 2015. 288 с.
93. Бібліографічний покажчик праць викладачів Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського: відп. за вип.: Кухта Є.С. Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2011. 18 с.
94. Бібліографічний покажчик праць науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (1993–2008 рр.) / упоряд. Л.Н. Штома; за ред. І.А. Зязюна, Н.Г. Ничкало. Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2008. 308 с.
95. Бібліографічний покажчик праць науковців Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України (2008–2013 рр.): наук. видання / укл. Л.Н. Штома; наук. ред.: І.А. Зязюн, Н.Г. Ничкало, О.М. Отич. Чернівці: Зелена Буковина, 2013. 435 с.
96. Бібліографічний покажчик праць науковців Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (2006–2011 рр.) / упоряд. Косань Д.В., Костюк Ю.О. Київ, 2011. 129 с.
97. Бібліографічний покажчик публікацій професорсько-викладацького складу кафедри дошкільної освіти (2001–2011) / уклад. А.В. Гельвіх; відп. за вип. А.П. Шакула. Маріуполь: МДУ, 2012. 66 с.
98. Бібліопортрет Софії Федорівни Русової «Берегиня української... URL: [lib.ru.if.ua/.../Бібліопортрет%20Берегиня...%20С.%20Русо](http://lib.ru.if.ua/.../Бібліопортрет%20Берегиня...%20С.%20Русо) (дата звернення:15.11.2018).
99. Бібліотека сучасної школи: бібліогр. покажч. / Наук.-пед. б-ка м. Миколаєва; упоряд. Шутяк Л.В. Миколаїв, 2012. 43 с.

100. Бібліотекознавство і бібліографія України: бібліогр. покажч. за II півріччя 2014 р. / упоряд. О. Піхур; наук. ред. Т. Заморіна; Нац. парлам. б-ка України. Київ, 2015. Вип. 89. 100 с.
101. Білавич Г., Розман І. Педагогічне новаторство в Україні в контексті освітньої практики Золтана Жофчака. *Молодь і ринок*. 2017. № 5. С.6-11.
102. Білавич Г., Розман І. Підручники Костянтина Лучаковського як досвід інтегрованого вивчення української та зарубіжної літератури. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»: зб. наук. пр. Дрогобицького ДПУ ім. І.Франка*. Дрогобич, 2017. №4. С.14-22.
103. Білавич Г. Софія Русова і розвиток вітчизняної компаративістики. *Вісн. Прикарпат. університету: Педагогіка*. Івано-Франківськ, 2001. Вип. 5. С. 8 – 11.
104. Біла О.М. Реалізація «рідномовних обов'язків» Івана Огієнка в позакласній роботі з учнями 5-7 класів: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2002. 20 с.
105. Білецька С.В. Взаємовідносини учителя і учнів в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 1994. 209 с.
106. Біліченко П.Г. Просвітницька діяльність українських меценатів родини Терещенків (друга половина XIX – поч. XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.
107. Більченко Є.В. Педагогічні погляди Климента Смолятича в контексті діалогу культур: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2006. 20 с.
108. Біницька К.М. Педагогічна історіографія - сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький: ХГПА*. 2013. Вип. 15. С. 58-62.
109. Біобібліографія вчених Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. URL: [library.eenu.edu.ua/index/bibliografiya\\_naukovciv/0-42](http://library.eenu.edu.ua/index/bibliografiya_naukovciv/0-42) (дата звернення: 15.04.2017).
110. Біографічний підхід у вивченні історії та спадщини Київської духовної академії (1819–1924): зб. наук. пр. за матер. Всеукр. наук. конф. (Київ, НаУКМА, 30 червня 2016 р.) / упоряд. і відп. ред. М.Л. Ткачук. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2016. 236 с.

111. Блажкевич І. Спогади (30.07.1914 – 4.10.1921). *Дзвін*. № 5. С. 117 – 129.
112. Бобела С.І. Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2018. 20 с.
113. Боберський І. Щоденник, 1918 – 1919 рр. / упоряд. Ю.А. Мицик. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2003. 260 с.
114. Бобилева Я.В. Проблеми підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в педагогічній спадщині Д. Тхоржевського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2009. 20 с.
115. Бобрышов С.В. Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания. автореф. дис. ... док. пед. наук 13.00.01. Ставрополь, 2006. 37 с.
116. Богачов А.Л. Філософська герменевтика: навч. посіб. Київ: Вид-во «Курс», 2006. 405 с.
117. Богданець-Білоskalенко Н.І. Освітньо-культурна і педагогічна діяльність Я.Ф. Чепіги в контексті історико-педагогічного процесу в Україні (кінець XIX – початок XX ст.): автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 36 с.
118. Богдашина О.М. Джерелознавство історії України: питання теорії, методики, історії: навчально-методичний посібник. 3-е вид., доп. та переробл. Харків.: Сага, 2010. 214 с.
119. Богдашина О.М. Позитивізм в історичній науці в Україні (60-ті рр. XIX – 20-ті рр. XX ст.). Харків: Вид-во Віровець А.П., 2010. 480 с.
- 119 а. Боженко М. Балади Т. Г. Шевченка і вивчення їх у школі. Київ: Радян. шк., 1968. 48 с.
120. Бойко А. Еволюція взаємин Г.Г. Ващенко і А.С. Макаренка: ретроспектива і проєкція на сучасність. *Шлях освіти*. 2012. № 3. С. 35-39
121. Бойко А.М. «...Служба Богові й Батьківщині» (Григорій Ващенко: альтернатива поглядів і оцінок): наук.-метод. посіб. Київ: ІЗМН, 2001. 427 с.
122. Бойко А.М. Особистість. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 627-628.
123. Бойко А.Т. Педагогічні погляди та освітня діяльність Костянтини Малицької (1872-1947 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2012. 20 с.

124. Бойко О. Герменевтичний підхід до виявлення явищ етнопедагогіки. *Психолого-педагогічна проблема сільської школи*. 2014. Вип. 50. С. 56 – 62.
125. Бондар А., Чума А. Українська школа на Закарпатті та Східній Словаччині (історичний нарис). Пряшів, 1967. Ч. 1. 114 с.
126. Бондар В.И., Красовицкий М.Ю. Проблемы выявления и обобщения передового педагогического опыта. *Советская педагогика*. 1979. № 8. С. 82-88.
127. Бондар В., Ільченко А. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М. Монтессорі: навч. посіб. Полтава: РВВ ПДАА, 2009. 252 с.
128. Бондаренко В.В. Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Д.С. Туптала (Димитрія Ростовського) у контексті освітнього простору другої половини XVII – XVIII століть. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2010. 20 с.
129. Борисов И.К. Писатель-просветитель Закарпаття XIX в. Александр Духнович: автореф. дисс. ...канд. ист. наук. Ужгород, 1953. 24 с.
130. Борисова З., Семернікова Р. Спадщину Марії Монтессорі – сучасним дошкільним закладам. *Дошкільне виховання*. 1996. № 4. С. 14 – 15; № 5. С. 14 – 15; № 6. С. 12 – 13
131. Борис У.З. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Б.М. Ступарика (1940 – 2002 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2015. 20 с.
132. Бочкарьова Н.С. Педагогічні ідеї та освітня діяльність К. Роджерса (1902 – 1987 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. 213 с.
133. Брайловская П.П. Развитие теории и практики обучения и воспитания школьников в творческом наследии французского педагога Селестена Френе (1896-1966): автореф. дис. ... на соискание учен. степени канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1991. 24 с.
134. Брайчевська О.А., Ляшко С.М., Чижко В.С. Про традиції та джерелознавчу базу національної школи біографістики (кінець Х – початок ХХ ст.). *Українська біографістика: зб. наук. праць*. Київ, 1996. Вип. 1. С. 29-44.
135. Броннікова Л.В. Комунікація в сучасній науці: нові засоби для виробництва знання. *Наукові праці. Сер.: Філософія*. 2015. Т. 257. Вип. 245. С. 38-42. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduf\\_2015\\_257\\_245\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduf_2015_257_245_9) (дата звернення 07.09.2018)

136. Брояковський О.В. Педагогічні погляди та науково-просвітницька діяльність В.Б. Антоновича: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
137. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Вивчення творів Т. Г. Шевченка в середній школі Київ: Рад. шк., 1939. 83 с.
138. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Вивчення творчості Павла Грабовського в середній школі. Київ: Рад. шк., 1940. 67 с.
139. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Вивчення творчості М. М. Коцюбинського в середній школі Київ: Рад. шк., 1939. 124 с.
140. Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф. Вивчення творчості Лесі Українки в середній школі Київ: Рад. шк., 1939. 87 с.
141. Бугайцева Г.М. Проблеми виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенко: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 20 с.
142. Будняк Т.Г. Проблемы эстетического воспитания младших школьников в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1977. 20 с.
143. Бучківська В.В. Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А.С. Макаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України, Київ, 2004. 20 с.
144. В барвах сьогодення: до 25-ліття науково-педагогічної діяльності доктора педагогічних наук, професора, академіка АН ВО України, заслуженого діяча науки і техніки України, завідувача кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Марії Миронівни Чепіль / упор. Н. Дудник. Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогобицького ДПУ ім. Івана Франка, 2017. 378 с.
145. Бык А.С. Воспитание гражданственности старшеклассников в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев 1985. 24 с.
146. Валевский А.Л. Основания биографии. Киев: Наук. думка, 1993. 110 с.
147. Валевский А.Л. Биография как дисциплина гуманитарного цикла. *Лица: биогр. альманах*. Москва: СПб, 1995. № 6. С. 32–68.
148. Вальдорфская педагогіка. Антологія / сост. А.А. Пинский и др. Москва: Просвещение, 2003. 494 с.
149. Вальдорфська педагогіка в Україні. З повагою до дитини. Пошук життєвого шляху: зб. статей. К.: НАІРІ, 2009. 168 с.

150. Валькевич О. Оксанич Ф.: погляд через роки. URL: <http://ormk.edukit.kr.ua/news/id/321/vn> (дата звернення: 25.01.2017)
151. Вараксіна Н.В. Концепція науково-педагогічної електронної бібліотеки Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського; НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Київ, 2013. 63 с.
152. Варій М.Й. Психологія особистості: навч. посібник. Київ: Центр уч. літ., 2008. 592 с.
153. Варшавчик М.А. Історіографічні джерела. Джерелознавство історії України: довідник / за ред. М. Варшавчика, Я. Калакури. Київ, 1998. С. 26-27.
154. Варшавчик М. Факт. *Історична наука: термінологічний і понятійний довідник*. Київ: Вища школа, 2002. С. 382-383.
155. Василенко В.А. Концепція національної освіти Махатми Ганді: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1994. 34 с.
156. Василь Олександрович Сухомлинський: бібліогр. покажч. Кіровоград: Обл. наук. б-ка ім. Н.К. Крупської, 1976. 86 с.
157. Василь Пашницький: педагог, краєзнавець, бібліофіл. Івано-Франківськ, 2003. 44 с.
158. Васильев К.И. Работа с архивным материалом. Методы педагогического исследования. Москва: Просвещение, 1972. 159 с.
159. Васильченко С.В. Записки учителя. *Твори у 4 т.* Київ: Академія наук УРСР. Т. 2. С. 515 – 517.
160. Васильченко С., Чепіга Я. Шевченкові дні: Біографія, критика, п'єси, інсценізація, поезія та інше. Київ: Т-во «Час», 1926. 187 с.
161. Васильчук С. Сівач зерна добірного: Статті про Мирослава Стельмаховича. Івано-Франківськ, 2008. 84 с.
162. Васькович Г. Шкільництво в Україні (1905-1920 рр.). Київ, 1996. 359 с.
163. Васянович Г. Методологічні контексти педагогічної науки на сучасному етапі її розвитку. *Педагогічна освіта в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: У 3-х т.* Т. 1: зб. наук. пр. / за ред. М. Євтуха та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. С. 11-28.
164. Вахнянин А. Спомини з життя. Львів: З п'єс В.А. Шийковського, 1908. 138 с.

165. Ваховський Л.Ц. Западноевропейская философия воспитания эпохи просвещения. Луганск: Альма матер, 2000. 292 с.
166. Ваховський Л.Ц. Методологія дослідження історико-педагогічного процесу: постановка проблеми. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія* / за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 126-137.
167. Ваховський Л.Ц. Наратив в історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія*/ авт. кол.: Є.М. Хриков, О.В. Адаменко, В.С. Курило та ін.; за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 153-161.
168. Ваховський Л. Ц. Конструювання методології регіонального історико-педагогічного дослідження. Вісник Луганського нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. Луганськ : Альма-матер, 2006. № 19. С. 16-22.
169. Ваховський Л.Ц. Філософія виховання західної цивілізації в епоху Просвітництва: автореф. дис. ... д. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2002. 40 с.
170. Ваховський М.Л. Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луганськ. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.
171. Ваховський М. Методологічні аспекти порівняльного аналізу педагогічних ідей Г. Манна та К. Ушинського. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 10. С. 26 – 30.
172. Ващенко В. Концепція «інтелектуальної біографії» та проблема конструювання «наукових біографій» в українській історіографії. *Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки*. Київ, 2009. Вип. 4. С. 481-486.
173. Ващенко Г., Яничар А.С. Макаренко – найбільший советський педагог. *Визвольний шлях*. Лондон, 1955. Ч. 8. С. 53–60.
174. Вдовина И.С. Жан Лакруа об истоках персонализма (по страницам книги: Ж. Лакруа. «Персонализм: Истоки. Основания. Актуальность». Париж, 1981). История философии. Вып. 10. М.: ИФ РАН, 2003. URL: <http://iph.ras.ru/page49694845.htm> (дата звернення: 06.12.2017).
175. Велемєць О.В. Розвиток освіти і педагогічної думки на західноукраїнських землях в XVI-XVII століттях: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1998. 214 с.



176. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
177. Вербова О.В. Наукова та педагогічна діяльність Василя Базилевича (1892-1943 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07. 00. 06. Київ, 2004. 17 с.
178. Веремюк Л.Л. Історіографічна основа «школи дій» В.А. Лая. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. 2013. Вип. 15. С. 116 – 120.
179. Веремюк Л.Л. Педагогічні засади «школи дії» В.А. Лая в контексті європейської реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Уманськ. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2014. 24 с.
180. Вернадский В.И. Труды по всеобщей истории науки. Москва : Наука, 1988. 336 с.
181. Вернадский В.И. Труды по истории науки в России. 2-е изд. Москва : Наука, 1988. 467 с.
182. Вертій О. За законами роду. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 45-48.
183. Видатні педагоги України та світу. URL: [http://www.library.edu.ua.net/scientific\\_information\\_work/suhomlynskiy](http://www.library.edu.ua.net/scientific_information_work/suhomlynskiy) (дата звернення: 15.03.2019)
184. Видатні психологи: біографічний довідник / упоряд. Т. Шаповал. Київ: Шкільний світ: Видавець Л. Галіцина, 2005. 120 с.
185. Видатні українські педагоги: інформаційний довідник / авт. упор. Л.В. Калуська. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 224 с.
186. Викладачі Ніжинської вищої школи: біобібліогр. покажч. Кн. 1. Ч. 4 (1970-2005). Загальноуніверситетські кафедри / Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя; упоряд. Л.П. Косовських та ін. Ніжин, 2005. 235 с.
187. Викладачі Ніжинської вищої школи: біобібліогр. покажч. Ч. 4 (1970-2005). Кн. 2. / Ніжинський держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя; упоряд. Л.П. Косовських та ін. Ніжин, 2005. 170 с.
188. Викладачі Ніжинської вищої школи: бібліограф. покажч. Ч. 2: 1920-1940. Ч. 3: 1940-1970 / Ніжин. держ. пед. ун-т ім. Миколи Гоголя / укл. Гранатович Л.В., Скатерна Т.П. Ніжин, 2000. 248 с.
189. Вильсон А. Биография как история. Москва: Наука, 1970. 167 с.
190. Вихованці Харківського університету: біобібліогр. довід.: До 200-річчя Харків. ун-ту/ укл. Б.П. Зайцев та ін. Харків: Авто-Енергія, 2004. 250 с.
191. Вихрущ А. Криза як етап розвитку педагогічної науки. *Педагогічна освіта в умовах класичного університету: традиції, проблеми,*

- перспективи: У 3-х т. Т. 1: зб. наук. пр./ за ред. М. Євтуха та ін. Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2013. С. 29-35.*
192. Вишневецький В.А. Проблеми початкової освіти у творчій спадщині Спиридона Черкасенка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Крим. гуманітар. ун-т. Ялта, 2010. 20 с.
  193. Вишневецький О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. Львів: Львів. наук.-метод. ін-т освіти, 1996. 238 с.
  194. Вишнівський Р.Й. Ідея національної школи у творчому доробку Івана Франка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2010. 20 с
  195. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 1991–2006 рр.: наук.-допом. бібліогр. покажч. / упор. Пономаренко Л.О. та ін. Київ: Пед. думка, 2008. 488 с.
  196. Вища освіта України в умовах трансформації суспільства: стан, проблеми, тенденції розвитку, 2007-2011 рр.: наук.- допоміж. бібліогр. покажч. Вип. 2 / упор. Пономаренко Л.О. та ін. К.: Нілан-ЛТД, 2012. 663 с.
  197. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Волинська область / ред. рада вид.: В.Г. Кремень (голова). Київ: Знання України, 2009. 415 с.
  198. Вища школа України і Болонський процес: бібліогр. покажч. / упор. Б.І. Корольов та ін. Київ: Вид-во Європ. ун-ту, 2006. 144 с.
  199. Відділ історії та філософії освіти - Інститут педагогіки НАПН України. URL: [undip.org.ua/structure/.../Відділ%20історії%20педагогіки](http://undip.org.ua/structure/.../Відділ%20історії%20педагогіки) (дата звернення:15.03.2019).
  200. Відділ рукописів Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника Національної академії наук України (ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України). Ф. 11. Барвінські (родинний фонд). Спр. 825/п. 67. Врецьона Григорій. Листи до Барвінського Олександра Григоровича. Львів, 1885, 1891, 1892, 11 арк.
  201. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України Ф. 11. Барвінські (родинний фонд). Спр. 1975. Кравченко Уляна. Листи до О. Барвінського. 1891-1925 рр. 315 арк.
  202. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Головацький Янів Федорович (1814-1888) – поет і вчений, член «Руської трійці», професор української мови і літератури (1848 – 1867 рр.). Спр. 832. Пережитое и перестраданое. Записки Я. Головацького. Б. д. 16 арк.

203. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Особисті матеріали Я. Ф. Головацького. 50-80 рр. XIX ст. 39 арк.
204. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Конспекти читаного Я. Ф. Головацьким університетського курсу «Руської словесності» 50-ті. рр. XIX ст. 376 арк.
205. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 57. Калинович І. Од. зб. 451. Бібліографія праць авторів з прізвищем на «В». Врецьона Г., 77 арк.
206. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 66. Маковей Осип Степанович (1867 -1925 рр.) – письменник, критик, публіцист, громадський діяч. Спр. 17. Записні книжки. 1894-1895 рр. В 2 кн. 312 арк.
207. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 66. Візитні картки, запрошення, надіслані різними особами Осипу Маковею. 1904, 1916, 1919 рр. 5 арк.
208. Вікова психологія: навч. посіб./ авт. кол. Сергеєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. К.: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
209. Вікова та педагогічна психологія. URL: [http://pidruchniki.com/18651015/psihologiya/teoriya\\_vihovannya/](http://pidruchniki.com/18651015/psihologiya/teoriya_vihovannya/) (дата звернення: 15.03.2019)
210. Вільне виховання та навчання дітей дошкільного віку за педагогічними ідеями Р. Штайнера та їх адаптація в українське педагогічне середовище/ [В.В. Литвин, О.А. Біба, Л.В. Литвин, А.Л. Біба]; за ред. В.В. Литвина. К.: ЗНЗ Вальдорфська школа «Михаїл», 2005. 75 с.
211. Вінницькому державному педагогічному університету імені Михайла Коцюбинського 100 років: бібліогр. покажч. / уклад.: Т.В. Мірохіна, Т.М. Баланюк; відп. за вип. В.С. Білоус. Вінниця: ВДПУ, 2012. 52 с.
212. Вісник Прикарпатського університету. Серія: Педагогіка. Вип. 5: [До 145-річчя від дня народження Софії Русової] / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 188 с.
213. Вітебська П.В. Проблема педагогічного оптимізму вихователя у творчій спадщині А.С. Макаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. 20 с.
214. Власова О.І. Педагогічна психологія: навч. посіб. К.: Либідь, 2005. 400 с.

215. Вовк Л. Освіта в науковій і громадянській доктрині Михайла Драгоманова. Педагогічні ідеї Михайла Драгоманова: бібліогр. розвідки пед. праць: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. С. 19-37.
216. Вовк О.В. Борис Грінченко та проблеми розвитку української дитячої літератури (художнє вираження етнокультурної кореневості): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.01. Львів, 2011. 16 с.
217. Вовкобой І.М. Реалізація ідей М.Г. Стельмаховича про родинне виховання у сучасній педагогіці: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ялта, 2010. 20 с.
218. Вовк О.І. Психологічні сюжети у структурі вітчизняних історико-біографічних наративів (на прикладі життєпису Василя Каразіна). *Українська біографістика = Biographistica ukrainica*. Київ, 2016. Вип. 13. С. 125-142.
219. Вовкочин Л.Ю. Проблема формування громадянськості молоді у літературно-мистецькій спадщині О.П. Довженка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2009. 20 с.
220. Войтечко М. Внесок Бориса Мітюрова у розвиток історико-педагогічної думки в Україні кінця XX - початку XXI століття. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.: Наук. зап. Рівнен. держ. гуманітар. ун-ту. Рівне, 2000. Вип. 12. С. 59-61.
221. Волікова М. Проблема періодизації та освоєння науково-публіцистичної спадщини А. Макаренка і контексті інноваційного розвитку освіти. *Людинознавчі студії. Сер. «Педагогіка»*, 2015. Вип. 31. С. 89 – 97.
222. Волкович А. Национальный воспитатель К.Д. Ушинский. СПб., 1913. 235 с.
223. Володимир Іларіонович Луговий – перший віце-президент НАПН України: матеріали до біобібліографії (2010-2015 рр.) / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського / упоряд.: Самчук Л.І. та ін. Київ: Ін-т обдар. дитини НАПН України, 2015. 76 с.
224. Володимир Мономах// Твори. Літопис Руський. За Іпатським списком переклав Л. Махновець. Київ: Вид-во «Дніпро», 1989. С. 454-464.
225. Волошина В.Я. Педагогічна й освітня діяльність Т.Г. Лубенця. Київ: Академія, 1999. 125 с.
226. Волошина В.Я. Проблемы теории и методтики навчального обучения в педагогическом наследии Т.Г. Лубенца автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Научно-исслед. ин-т педагоги УССР. Киев, 1974. 22 с.

227. Волощук А.В. Система художньої освіти школярів у спадщині Золтана Баконія (1946 – 1989 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ, 2012. 22 с.
228. Вольнская Л.Б. Смысл середины жизни: подведение итогов как основа дальнейшего пути. *Психология зрелости и старения*. 2002. № 1. С. 18-20.
229. Ворона Л.І. Науково-педагогічна діяльність Боголюбова Миколи Миколайовича (1909–1992 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Кіровоград, 2012. 20 с.
230. Воспоминания о Макаренко: сб. матер. / сост.: Н.А. Лялин, И.А. Морозова; Вступ. ст. Н.А. Лялина; Комментар. Н.А., Морозовой. Ленинград: Лениздат, 1960. 346 с.
231. Всеукраїнські науково-педагогічні читання студентів і молодих учених, присвячені спадщині Костянтина Дмитровича Ушинського, 20-21 травня 2003 р. / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса. 2003. 241 с.
232. Вчений-педагог, академік Микола Борисович Євтух: бібліограф. покажчик. Вип. 3. Київ : УПНУ, 2003. 129 с.
233. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: Педагогика, 1999. 536 с.
234. Габелко О.М. Взаємозв'язок розумового, морального та трудового виховання у педагогічній спадщині Джона Локка (1632 – 1704 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимири Винниченка. Кіровоград, 2010. 20 с.
235. Гавриленко І.І. Організаційно-педагогічні засади управлінської діяльності А.С. Макаренка в трудовій колонії ім. М. Горького: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка. Суми, 2015. 20 с.
236. Гайда Йоанна. Проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака та Антона Макаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2004. 20 с.
237. Галич О.А. Українська документалістика на зламі тисячоліть: специфіка, генеза, перспективи. Луганськ: Знання, 2001. 245 с.
238. Галів М. Вплив позитивізму на історико-педагогічні дослідження в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.). URL: [http:// ddpu.drohobych.net/wp-content/uploads/2014/.../Галів.pdf/](http://ddpu.drohobych.net/wp-content/uploads/2014/.../Галів.pdf) (дата звернення: 5.12.2017)

239. Галів М.Д. Історико-педагогічне джерело та встановлення істини в історико-педагогічній науці (думки крізь призму поглядів Єжи Топольського). *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць* / гол. ред. І.М. Шоробура. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 135-140.
240. Галус О.М., Шапошнікова Л.М. Порівняльна педагогіка: навчальний посібник для студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Вища школа, 2006. 215 с.
241. Ганкевич В.Ю. На службі правде и просвещению. Краткий биографический очерк Исмаила Гаспринского (1851—1914). Симферополь, 2000. 201 с.
242. Гарбар О.П. Професор С.С. Рубін (1900 – 1985 рр.): наукова, організаційна, педагогічна та громадська діяльність. дис. ... канд. істор. н.: 07.00.06. Переяслав-Хмельницький, 2012. 20 с.
243. Герасименко Л.В. Дидактична концепція П. Каптерева у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки і школи другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2014. 20 с.
244. Герасименко С.Ю. Науково-педагогічна та просвітницька діяльність Михайла Грушевського (1894 – 1917 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогобич. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2012. 20 с.
245. Гергуль С.М. Проблема самоосвіти вчителя у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. акад. пед. наук України. Ін-т педагогіки. Київ, 2014. 20 с.
246. Гермайзе О. Свято української школи. 25 років педагогічної діяльності Володимира Федоровича Дурдуківського. *Життя й революція*. 1926. № 1.
247. Герої – освітяни і науковці України / упоряд.: О.А. Сай та ін. 2-ге вид., перероб. Київ: Генеза, 2012. 464 с.
248. Герцюк Д. Вони очолювали «Рідну школу». *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах*. Ч. 1. Львів: Вид-во Львів. край. т-ва «Рідна школа», 2001. С. 160-214.
249. Герцюк Д. Добродійність і благодійництво як вияв громадської підтримки діяльності товариства «Рідна школа» (1881-1939 рр.). *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах*. Ч.6. Львів: Вид-во Львів. край. т-ва «Рідна школа», 2011. С. 50-60.

250. Герцюк Д., Михайлишин Р. Іван Ющишин як діяч товариства “Рідна школа” (1881-1939 рр.). *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність: наук. альманах. Ч. 6.* Львів: Вид-во Львів. край. т-ва “Рідна школа”, 2011. С. 92-100.
251. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Москва: «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
252. Гетманець М.Ф., Гетманець І.О. А.С. Макаренко і Україна. Харків: Майдан, 2015. 100 с.
253. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. С-Пб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 1992. 154 с.
254. Гібадулліна Н.Г. Теорія наукової освіти в педагогічній спадщині С.І. Гессена (1887-1950 рр.): атореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Крим. гуманітар. ун-т. Ялта, 2013. 20 с.
255. Гід з громадянської освіти в Україні: наук.-допоміж. бібліограф. покаж. / АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України. Донецьк; Київ, 2003. 166 с.
256. Главнейшие педагогические сочинения Иог. Гербарта. В систематическомъ извлеченіи. С очеркомъ жизни и деятельности Гарбарта. Москва: Издание К. Тихомирова, 1906. 384 с.
257. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основы акмеології: підручник. Львів: Новий Світ, 2000; 2011. 320 с.
258. Гнепа О.В. Освітня діяльність та педагогічна спадщина Михайла Пилиповича Кравчука (1892 – 1942 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2015. 20 с.
259. Гнізділова О.А. Наукова школа професора А.М. Бойко як ефективна форма розвитку педагогічної науки. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: зб. наук. пр.* Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2010. Вип. 34. С. 28-37.
260. Гнізділова О.А. Педагогічні ідеї та громадсько-просвітницька діяльність В.Г. Короленка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2004. 20 с.
261. Гнізділова О.А. Становлення і розвиток наукових шкіл у вищих педагогічних навчальних закладах Східної України в ХХ столітті: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2012. 40 с.
262. Год Н.В. Моральне виховання особистості в педагогічній системі гуманіста Еразма Роттердамського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полтав. держ. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2009. 23 с.

263. Голобородько В.М. Громадсько-просвітницька діяльність М.І. Пирогова в Україні (серпень 1856– квітень 1866 рр.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Київ. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 1996. 23 с.
264. Головаха І., Стогній І. Філософ-гуманіст Г.С. Сковорода. Київ: Політвидав України, 1972. 76 с.
265. Головій О. Формування біографічного методу в українському літературознавстві XIX ст. *Науковий вісник Східноєвропейського нац. ун-ту ім. Лесі Українки: Філологічні науки. Літературознавство.* 2015. № 9. С. 33-37.
266. Головкова М.М. Педагогічні погляди і діяльність С.І. Миропольського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1994. 25 с.
267. Головка Г.О. Теоретико-методологічні проблеми педагогіки в творчій спадщині Я. Мамонтова (1888 – 1940): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995. 25 с.
268. Головчук С.Ю. Проблема виховання патріота-державника у педагогічній спадщині Григорія Ващенко (1878 – 1967): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01/ Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2012. 20 с.
269. Голубнича Л.О. Класифікація джерел педагогічної історіографії. *Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. Хмельницький*: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 162-167.
270. Голубнича Л.О. Принципи навчання і виховання в педагогічній спадщині С.І. Миропольського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2010. 20 с.
271. Голубович И.В. Биография как социокультурный феномен: методология [censored] в гуманитарном знании: URL: <http://forum.onu.edu.ua/index.php?topic=4966>. (дата звернення 5.12.2017).
272. Голубович И.В. Биография: силуэт на фоне Humanities (Методология анализа биографии в социогуманитарном знании).Одесса: СПД Фридман, 2007. 294 с.
273. Голубович І.В. Біографія як соцікультурний феномен (філософсько-методологічний аналіз): автореф. дис. ... док. філос. наук: 09.00.03. Одеса, 2009. 31 с.
274. Гомоннай В.В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX – XX ст.). Ужгород: Закарпаття, 1992. 297 с.
275. Гомоннай В.В. Народна освіта Радянського Закарпаття. Київ – Ужгород, 1988. 164 с.



276. Гомоннай В.В., Росул В.В., Талапканич М.І. Школа та освіта Закарпаття. Ужгород, 1997. 248 с.
277. Гомоннай В., Росул В., Ходанич П. Педагогічна освіта на Закарпатті. Ужгород: Гражда, 2003. 112 с.
278. Гончар І.Г. Ідеї вільного виховання у творчій спадщині Костянтина Миколайовича Вентцеля (1857 – 1947 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. акад. пед. наук України. Ін-т педагогіки. Київ, 2014. 20 с.
279. Гончар І. Г. Головні умови реалізації ідей вільного виховання у поглядах К. Вентцеля. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 40. С. 223-227.
280. Гончар І.Г. Історіографія дослідження творчої спадщини К. Вентцеля. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 167-171.
281. Гончаренко М.І. Автобіографія як біографічне джерело. *Українська біографістика*. 1999. Вип. 2. С. 221-227.
282. Гончаренко С. Методологічні особливості наукових поглядів на педагогічний процес: від репродуктивної педагогіки до педагогіки творчо-креативної. *Педагогічна освіта і освіта дорослих. Європейський вимір: збірник наукових праць*. Київ-Хмельницький ІПО І ОД, 2008. С. 41–65.
283. Гончаренко С.У. Методологія. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 498-599.
284. Гончаренко С.У. Наукові школи в педагогіці. *Становлення і розвиток наук.-педагог. шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 27-43.
285. Гончаренко С.У. Педагогічна наука. Енциклопедія освіти. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 646-647.
286. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
287. Гончаренко С.У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. URL: <http://ukped.com//781.html>. (дата звернення: 5.12.2017).
- 287а. Гончаров Л. Н. Школа и педагогика США до второй мировой войны. Москва: Педагогика, 1972. 320 с.
288. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997 374 с.
289. Гончарук А.О. Науково-педагогічні погляди та викладацька діяль-

- ність О.Г. Мороза (1940–2007 рр.) дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 250 с.
290. Гончарук Ю.В. Педагогічна терміносистема: проблеми та шляхи їх розв'язання. *Наук. пр. Чорноморю держ. ун-ту ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Педагогіка. 2009. Т. 112. Вип. 99. С. 65-72.
291. Гонюкова Л.В. Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Софії Русової (1870-ті рр. – 1940 р.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 / Київ. нац. у-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2000. 19 с.
292. Гонюкова Л.В. Спогади Софії Русової. *Український історичний журнал*. 1999. № 5. С. 133-138.
293. Горак Р. Трагедія июньской ночи. Подробности исчезновения П. Франка и К. Студинского. *Літературна Україна*. 1993. 4 лютого.
294. Горак Я.Р. Анатоль Вахнянин і становлення музичного професіоналізму в Галичині (друга половина XIX – початок XX ст.). Львів: Споллом, 2008. 232 с.
295. Горбатюк О.В. Науково-методична спадщина Миколи Лисенка: монографія. Кам'янець-Подільський, 2013. 206 с.
296. Гордієнко В.І., Копець Л.В. Психологія особистості в біографіях, подіях, портретах. Київ: Києво-Могилян. акад., 2007. 304 с.
297. Городецька О.В. Науково-педагогічна діяльність Івана Верхратського (1846 – 1919 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2011. 20 с.
298. Горчакова О.А. Гуманістична спрямованість педагогічних поглядів М.І. Пирогова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2000. 20 с.
299. Готалов-Готлиб А.Г. Роберт Оуэн как великий революционер воспитания детей дошкольного возраста (1771-1858). *Совет. педагогика*. 1940. № 6. С. 78-83.
300. Грані творчої спадщини Богдана Ступарика: метод. поради до лекції з курсу «Педагогіка в іменах» / Білавич Г.В., Завгородня Т.К., Сабат Н.В., Салига Н.М. Івано-Франківськ, 2003. 32 с.
301. Грановська Р.М. Елементи практичної психології / 3-е вид., зі зм. і доп. СПб.: Світло, 1997. 608 с.
302. Гребенна Г.П. Етичні погляди Г.С. Сковороди і проблеми морального виховання. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища школа, 1972. С. 64-77.

303. Гребенная Г.П. Педагогические взгляды Г.С. Сковороды: автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Харьков, 1959. 19 с.
304. Гречин Б. П. Громадсько-просвітницька та педагогічна діяльність Олександра Барвінського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 20 с.
305. Гриб О.І. Громадсько-просвітницька діяльність та історична спадщина Олександра Барвінського: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Черкаси, 2007. 20 с.
- 305а Гривнак О.С. Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка: атореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, Київ, 1999. 20 с.
306. Григоревский М.С. Педагогические воззрения К.П. Победоносцева. Киев: тип. Ун-та св. Владимира, 1909. 27 с.
307. Григоревский М.С. Педагогические заветы Н.И. Пирогова. *Ежегодник Глуховского Учительского Института*. Киев, 1913. С. 299-310.
308. Григорій Сковорода (1722–1794): наук.-допом. біобібліогр. покажч. Вип. 3. До 290-річчя з дня народження. Переяслав-Хмельницький: Кондор, 2012. 205 с.
309. Григорьев Н.А. Русская революционно-демократическая педагогика 40-х гг. XIX столетия. Педагогические взгляды В.Г. Белинского и А.И. Герцена. Харьков, 1955. 126 с.
310. Григорьев Н.А. Русская революционно-демократическая педагогика. 60-е гг. XIX столетия. Педагогические взгляды Н.А. Добролюбова. Харьков, 1955. 87 с.
311. Гринь Ю.М. Педагогічні погляди та освітня діяльність Володимира Щепотьєва (1880–1937 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01 / Полтав. нац. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2017. 20 с.
312. Грицак Я. Пророк у своїй вітчизні. Франко та його спільнота (1856 – 1886). Київ, 2006. 632 с.
313. Громкова М.Т. Синергетические подходы в современном образовании. Синергетическая парадигма. *Синергетика образования*. Москва: Прогресс-Традиция, 2007. С. 281-292.
314. Груць Г.М. С. Русова і просвітницький рух в Україні: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. держ. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 1999. 20 с.
315. Грушкевич І. Л. Педагогічна діяльність і педагогічні погляди С. В. Васильченка. Київ: Радян. шк., 1961. 63 с.

316. Гудим В.В. Фонди особового походження державного архіву Полтавської області – джерело з історії краю. *Архіви України*. 2013. № 7. С. 94-104.
317. Гук Л.І. Педагогічні погляди та управлінська діяльність Егертона Раерсона (1803 1882): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2014. 20 с.
318. Гук О.В. Розвиток ідеї освіти молоді в педагогічній спадщині Григорія Ващенко: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2012. 20 с.
319. Гуманізація освіти та виховання: рек. бібліогр. покажч. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Наук. б-ка; уклад.: С.Н. Грипич, О.В. Іванчук, Л.В. Ковальчук. Рівне: РДГУ, 2017. 36 с.
320. Гупан Н.М. Б. Мітюрров як історіограф вітчизняної історико-педагогічної думки. *Зб. наук. пр.* № 11; Ч. II. Хмельницький: Видав. Нац. Акад. ПВУ, 2000. С.169 –175.
321. Гупан Н.М. Висвітлення педагогічних персоналій в українській історіографії 20-тих років ХХ століття. *Наука і освіта*. 2000. № 6. С.4-7.
322. Гупан Н.М. До періодизації розвитку історико-педагогічного процесу в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С.45-49.
323. Гупан Н.М. Історіографія педагогічних персоналій в українській науці 60-х – початку 80-х рр. *Постметодика*. 2000. № 6 (32). С.37-41.
324. Гупан Н.М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні. Київ: Київ. ін-т внутр. справ при Нац. академії внутр. справ України, 2000. 222 с.
325. Гупан Н.М. Розвиток історії педагогіки в Україні (Історіографічний аспект). автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.01. К., 2001. 38 с.
326. Гупан Н.М. Творча спадщина видатних педагогів у працях українських істориків на рубежі ХІХ-ХХ ст. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 2. С.113-121.
327. Гупан Н.М. Творча спадщина українських педагогів в історіографії 30-50-тих рр. ХХ ст. *Нова педагогічна думка*. 2000. № 1. С.89-95.
328. Гушак Ж.М. Гуманістичні ідеї у педагогічній спадщині І.Я. Франка: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2001. 20 с.
329. Даденков М.Ф. Великі слов'янські педагоги ХVІІ – ХІХ ст. та їх спадщина. Радян. шк., 1945. № 1-2. С. 31-38.
330. Даденков М.Ф. Життя діяльність і педагогічні ідеї А.С. Макаренка. Київ: Радян. шк., 1949. 65 с.

331. Даденков М.Ф. Історія педагогіки. Київ: Радян. шк., 1947. 324 с.
332. Даденков М.Ф. Коменський і визвольна боротьба українського народу в XVII віці (нові біографічні дані про великого педагога). *Радянська школа*. 1946. № 3. С. 30-34
333. Даденков М.Ф., Чавдаров С.Х. К.Д. Ушинський (до 75-річчя з дня смерті). Київ: Радян. шк., 1945. 29 с.
334. Даниленко В., Добржанський О. Академік Степан Смаль-Стоцький. Життя і діяльність. Київ – Чернівці: Ін-т іст. України НАН України, 1996. 232 с.
335. Даниленко В.М. Володимир Дурдуківський: педагог, критик, громадський діяч (1874-1938). Київ: Ніка-Центр, 2000. 72 с.
336. Данильян О.Г., Тараненко В.М. Філософія: підручник. 2-ге вид. Харків: Право, 2012. 312 с.
337. Даниско О.В. Формування здорового способу життя особистості у науково-педагогічній спадщині О.Д. Бутовського (1838 - 1917 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2013. 20 с.
338. Дашкевич Я. Об'єктивне і суб'єктивне в просопографії. *Український біографічний словник: історія і проблематика створення*. Матер. наук.-практич. конф. (Львів, 8–9 жовтня 1996 р.). Львів, 1997. С. 40–47.
339. Даюк Ж.Ю. Культурно-просвітницька діяльність викладачів та випускників Кременецького ліцею в Україні (XIX – поч. XX ст.): автореф. дис. ...канд, пед. наук: 13.00.01/ Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2011. 20 с.
340. 20 Видатних українських педагогів. Персоналії в історії національної педагогіки / ред. А.М. Бойко. Полтава, 2002. 452 с.
341. Дей О.І. Словник українських псевдонімів та криптонімів (XVI–XX ст.). Київ: Наук. думка, 1969. 558 с.
342. Демков М.И. Старые и новые педагоги, их жизнь, мысли и труды: очерк деятельности и избранные места из трудов прежних и новых, иностранных и русских педагогов: для учащихся и учащихся в народных школах. Москва, 1912. 182 с.
343. Демченко Н. Педагогічні персоналії у спадщині словесників Лівобережжя (др. пол. XIX-поч. XX ст.). URL: [http:// conference.pu.if.ua/](http://conference.pu.if.ua/) (дата звернення: 15.03.2019)
344. Дем'яненко Н.Ю. Формування національної культури молоді в педагогічній спадщині В.М. Верховинця: автореф. дис. ... канд. пед.

- наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ін-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1996. 22 с.
345. Денисюк С.В. Ідеї гуманізму в український та польській педагогіці (на прикладі теорій В. Сухомлинського і Я. Корчака). Освіта й виховання в Польщі й Україні (XIX – XX ст.): матер. міжнар. наук.-практ. конф. / Ніжин: НДГУ, 1998. Ч. 1. С. 85 – 88.
346. Денисюк С.В. Проблема формування особистості у педагогічній спадщині педагога-гуманіста Януша Корчака (1878–1942 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ін-т пед. і психол. проф. освіти АПН України. Київ, 2000. 20 с.
347. Деренько В.М. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Іллі Киріяка (1888–1955 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хмельниць. гуманіт.-пед. акад. Хмельницький, 2016. 20 с.
348. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського: п'ять років діяльності (2000–2004): наук.-допом. бібліогр. покажч. / уклад.: Палащина Н.А. та ін. Київ, 2005. 99 с.
349. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського (1999-2009): бібліогр. покажч. / упорядн.: Букшина Т.М. та ін. Київ, 2010. 208 с.
350. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф. Р 3430. Станіслав Дністрянський (1879 – 1935). Оп. 1. Спр. 83. Шкільні свідоцтва Станіслава Дністрянського, учня Тернопільської гімназії, про успішність у навчанні. 1881 – 1888 рр. 12 арк.
351. ДАТО. Ф. Р 3430. Оп. 1. Спр. 85. Повідомлення, листи Станіслава Дністрянського, професора Львівського університету. 1893-1916 рр. 28 арк.
352. Деркач А., Зазыкин В. Акмеология: учеб. пособие. Питер: Спб, 2003. 256 с.
353. Джерелознавство історії України: довідник / за ред. М. Варшавчика, Я. Калакури. К.,1998. 325 с.
354. Джуриинский А.Н. История педагогики и образования: учебник для бакалавров. 3-е изд. Москва: Изд-во Юрайт, 2013. 676 с.
355. Джус О.В. Життя і творчість Софії Федорівни Русової (1856-1940): наук.-метод. посіб. Івано-Франківськ: НАІР, 2016. 216 с.
356. Джус О.В. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922–1940 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 21 с.

357. Дзеверін О.Г. Видатний педагог Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 1. С. 7-52.
358. Дзеверін О.Г. Г.С. Сковорода в радянській історико-педагогічній літературі. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди. Київ: «Вища школа», 1972. С. 213-245.
359. Дзюба Е.Н. Просвещение на Украине и его роль в укреплении связей украинского народа с русским и белорусским (вторая половина XIV – первая половина XVII в.) Київ: Наук. Думка, 1987. 129 с.
360. Дильтей В. Наброски к критике исторического разума. *Вопросы филологии*. № 4. 1988. С. 135 – 152.
361. Дичківська І.М. Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині М. Монтесорі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1996. 24 с.
362. Дичківська І.М. Монтесорі: теорія і технологія: навч.-метод. посіб. Київ: Слово, 2006. 304 с.
363. Діалог культур. Матер. Перших наук. читань пам'яті Дмитра Чижевського. Кіровоград–Київ, 17–19 жовтня 1994. К., 1996. 149 с.
364. Дічек Н.П. А. Макаренко і світ: аналіз англомовних студій. Київ: Наук. світ, 2005. 303 с.
365. Дічек Н.П. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*. 2001. № 4. С. 15 – 19.
366. Дічек Н.П. Джерело освітньої думки: до 90-річчя Інституту педагогіки НАПН України (ретроспективний нарис). *Український педагогічний журнал*. 2016. № 3. С. 7- 30.
367. Дічек Н.П. Джон Дьюї та Софія Русова: перегук освітніх ідей. Прогресивна діяльність Софії Русової: зб. наук. пр. Кам'янець. Поділ. держ. ун-ту. Кам'янець-Подільський, 2006. Вип. 5. т. 1. С. 12 – 20.
368. Дічек Н.П. Спадщина А.С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ ст. (на матеріалах англомовних джерел): автореф. дис. ...док. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т пед АРН України. Київ, 2005. 36 с.
369. Днепров Э. Д. Советская историография дореволюционной отечественной школы и педагогики (1918 – 1977). Проблемы, тенденции, перспективы. Москва: НИИОП, 1981. 90 с.
370. Днепров Э.Л. Советская литература по истории школы и педагогики дореволюционной России. 1918-1977: библиогр. указ. Москва, 1979. 446 с.

371. Днепров Э.Л. Становление и развитие отечественной истории педагогики: основные этапы и тенденции; историографические и методологические проблемы изучения отечественной школы и педагогики. Москва, 1989. 254 с.
372. Добко Т.В. Довідково-бібліографічна діяльність наукових бібліотек Національної академії наук України: становлення та розвиток (ХХ ст. - перше десятиліття ХХІ ст.). Київ: Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського, 2013. 376 с.
373. Добренев В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: учебник. Москва: ИНФРА-М, 2004. 768 с.
374. Довбня В.М. Проблеми людини у філософській антропології Константина Ушинського: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.05 / Чернігів. держ. ін-т економ. і управл. Чернігів, 2003. 18 с.
375. Дольницький О. Літопис роду Дольницьких. Документи, матеріали, спогади: генеалогічне дослідження. Львів: В-во Укр. Католиць. у-ту, 2004. 657 с.
376. Донік О.М. Добродійна та культурно-освітня діяльність родини Терещенків в Україні (друга половина ХІХ ст. – початок ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Київ, 2001. 20 с.
377. Доркену А.М. Інформаційний ресурс «Видатні педагоги України і світу». Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського в контексті розвитку суспільства знань». *Українська біографістика зб. наук. пр.* Київ, 2012. Вип. 9. С. 364–378.
378. Драгоманов М.П. Австро-руські спомини (1867–1877). *Літератур.-публіцист. пр.: у 2х тт.* Київ: Наук. думка, 1970. Т. 2. С. 151-288.
379. Драч О. О. Зарубіжна історіографія всесвітньої історії: навч. посіб. Черкаси: видавець Чабаненко Ю. А., 2015. 164 с.
380. Дрогобич Ю. Роки і пророцтва / уклад. і наук. ред. В.М. Вандишев. Харків: Факт, 2002. 287 с.
381. ДСТУ ГОСТ 7.1:2006. Бібліографічний запис, бібліографічний опис. Загальні вимоги та правила складання: метод. рекомендації з впровадження / уклад.: Галевич О.К., Штогрин І.М. Львів, 2008. 20 с.
382. Дудник Н.З. Просвітницька діяльність та педагогічна спадщина Антона Лотоцького: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, 2008. 20 с.
383. Дутко О.М. Педагогічні ідеї М.І. Костомарова у контексті просвітницького руху в Наддніпрянській Україні ХІХ століття: автореф. дис.



- ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2010. 22 с.
384. Духовний простір Василини Миколаївни Хайруліної: біобібліогр. покажч. Київ: ФОП Корзун Д.Ю., 2013. 128 с.
385. Дьоміна В.В. Виховний потенціал епістолярного жанру в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Донбас. держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2012. 20 с.
386. Дьюї Дж. Демократія і освіта / пер. з англ. І. Босака та ін. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
387. Евтух Н.Б. Борьба за распространение и утверждение идей марксистской педагогики на западноукраинских землях (начало 70-х гг. XIX в. конец 30-х гг. XX в.): автореф. дис. ... на соискание учен. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 "Общая педагогика и история педагогики". К., 1974. 24 с.
388. Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
389. Енциклопедія шкільного роду. Автобіографічні дані, спогади, роздуми: наук. вид. / гол. ред. П.П. Яковенко. Сахнівка, 2000. Т. 1 – 2. (1937 - 1976 роки). 501 с.; Т. 3 - 4. (1978-1998 роки). 502 с.
- 388а. Еріксон Е. Життєвий цикл: епігенез ідентичності. Психологія особистості: навч. посіб. Житомир, 2005. С. 68-70.
390. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів: наук.-допоміж. бібліогр. покажч. / упор. Л.М. Штома. Київ: Пед. преса, 2013. 297 с.
391. Євтух М.Б. Просвітницька діяльність і педагогічні ідеї видатних українських вчених, письменників і громадських діячів кінця XVIII першої половини XIX століття. Київ, 1995. 176 с.
392. Євтух М.Б. Просвітницька діяльність та педагогічні погляди О.В. Духновича. Київ: Звездный, 1995. 94 с.
393. Євтух М.Б. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII – перша половина XIX століття): автореф. дис. ... док. пед. наук у формі наук. доповіді: 13.00.01. Київ, 1996. 70 с.
394. Євтух М.Б., Ханенко В.С. Гуманізація виховання в контексті розвитку польської педагогіки міжвоєнного періоду (1918-1939 рр.): монографія. Луганськ: Вид-во СНУ ім. В.Даля, 2004. 176 с.
395. Євтух М. Концептуальні пошуки сучасного російського макаренкознавства. *Витоки пед. майстерності: зб. наук. пр.* Полтава, 2013. Вип. 11. С. 27-31.

396. Єгорова І.В. Формування національної самосвідомості у підлітків на уроках музики в загальноосвітній школі (на матеріалі творчої спадщини західноукраїнських композиторів XIX – початку XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2002. 21 с.
397. Єфіменко Н.В. Іван Панасович Соколянський. Київ, 2000. 128 с.
398. Жаданова О.М. Розвиток ідей К.Д. Ушинського про духовно-моральне виховання у вітчизняній педагогічній думці (1857–1917 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2012. 20 с.
399. Жебровський Б. Марія Монтессорі і українська освіта XX – XXI століття. *Вісник Монтессорі. Ювілейний випуск*. Київ, 2007. С. 3 – 9.
400. Жизнеописания достопамятных людей земли Русской (X-XX вв.) / сост. С. Бычков. Москва, 1992. URL: [http://www. fb2, txt, PDF, EPUB, doc, rtf, jar, djvu, lrf!](http://www.fb2,txt,PDF,EPUB,doc,rtf,jar,djvu,lrf!) (дата звернення: 10.06.2017)
401. Жиров О.А. Розвиток української народної хореографії у мистецько-педагогічній спадщині та діяльності К. Василенка (50 – 90- ті роки XX ст.): автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2007. 20 с.
402. Життєвий цикл: епігенез ідентичності. *Психологія особистості: навч. посіб.* / Е.Еріксон та ін. Житомир, 2005. С. 68 – 70.
403. Жукова О.А. Соціалізація особистості в системі просвітницько-педагогічної діяльності Х.Д. Алчевської: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Харків. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2001. 20 с.
404. Журенко Л.О. Теорія та практика виховання в педагогічній спадщині С.І. Миропольського: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1998. 19 с.
405. З іменем Святого Володимира: Київський університет у документах, матеріалах та спогадах сучасників: у 2-х кн. / упор. В. Короткий та ін. Київ: Заповіт, 1994. Кн. 1. 398 с.
406. Заболотна О. Альтернативні школи Марії Монтессорі як джерело переосмислення освітньої традиції. *Наукові записки: пед. науки РВВ КДПУ ім. В. Винниченка*. Київ, 2013. Вип. 122. С. 140 – 147.
407. Заболотна О.А. Теорія і практика альтернативної шкільної освіти дітей у країнах Європейського Союзу: моногр. Умань ФОП Жовтий, 2013. 371 с.
408. Заболоцька Л.А. Педагогічні погляди та освітня діяльність Олекандра Павловича (1819 – 1900 рр.) автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рівн. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2011. 20 с.

409. Забута Т.В. Дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Януша Корчака: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1997. 18 с.
410. Завальнюк А.Р. Освітня діяльність та педагогічні погляди Августа-Германа Франке (1692-1727): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2006. 20 с.
411. Завальнюк В.В. Освітня діяльність та педагогічні погляди Ніколауса-Людвіга Цинцендорфа (1723-1761 рр.): автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Рівн. держ. гуманітар. ун-т. Рівне, 2010. 20 с.
412. Завгородня Т. «Виховати творчого, працездатного і продуктивного громадянина. «Педагогічна концепція Ярослава Кузьмива. Івано-Франківськ: Плай, 2001. 87 с.
413. Завгородня Т. До проблеми методологічної основи персоналістичного напрямку історико-педагогічних досліджень. *Матер. І Всеукраїнської наук.-практич. інтернет-конф. «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика»*, присвяченій 160-річчю від дня народження С. Русової (25 лютого 2016 р., м. Івано-Франківськ, Україна). Івано-Франківськ, 2016. С. 20 – 25.
414. Завгородня Т.К. Діяльність наукової школи кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. *Становлення і розвиток наук-педагог. шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* Житомир: Видво ЖДУ ім. І.Франка, 2012. С. 270-281.
415. Завгородня Т.К. Епістолярний жанр як важливе джерело історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шоробура.* Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 252-257.
416. Завгородня Т.К. Персоналістичний напрям у дослідженні історії педагогічної думки Галичини. *Історико-педагогічні дослідження: Регіональний вимір. Вісник Луганського нац. пед. у-ту ім. Т.Шевченка: Педагогічні науки.* 2006. Листопад № 19. Ч. II. С. 5-11.
417. Завгородня Т. Проблеми педагогіки: історія, сучасність, перспективи: зб. наук. пр. Івано-Франківськ: видавець Третяк І.Я., 2008. 428 с.
418. Завгородня Т., Стражнікова І. Дослідження персоналій Західної України 1920-х років та їх внесок у розвиток української педагогіки. *Історико-педагогічний альманах.* 2012. № 2. С. 36 –39.
419. Загвязинский В.И. Теория обучения. Современная интерпретация: учеб пособ. Москва: Академия, 2011. 192 с.

420. Загородня А.А. Особистість учителя у педагогічній спадщині І.О. Синиці. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2012. 20 с.
421. Задивлений у вічність. Спогади про Людину, Патріота, Вченого / упор. Г. Дорошенко. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2003. 80 с.
422. Заир-Бек Е.С. Роль новых подходов в сопоставительных исследованиях для развития образования: URL:[www.emissia.org/offline/2006/1005.htm](http://www.emissia.org/offline/2006/1005.htm)(дата звернення: 15.03.2019)
423. Зайченко І.В. Развитие педагогической мысли в прогрессивной журналистике Украины второй половины XIX ст.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. К., 1988. 182 с.
424. Зайченко І.В. Історія педагогіки: навч. посіб. у 2 кн. Кн. I: Історія зарубіжної педагогіки. Київ: ВД «Слово», 2010. 624 с.
425. Зайченко І.В. Історія педагогіки: навч. посіб. у 2 кн. Кн. II: Школа, освіта і педагогічна думка в Україні: Київ. Вид. Дім «Слово», 2010. 1032 с.
426. Зайченко І.В. Педагогічна концепція С.Ф. Русової: навч. посіб. Чернігів: Деснянська правда, 2006. 264 с.
427. Закирова А. Теоретические основы педагогической герменевтики. Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. 152 с.
428. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради. 2017. № 38-39, ст.380: URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19)(дата звернення: 15.12.2017)
429. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність». *Відомості Верховної Ради*. 2016. № 3. С. 25-35.
430. Заліток Л. Біобібліографія В.О. Сухомлинського – джерельна база вітчизняної біографістики. *Українська біографістика*. 2010. № 10. С. 252-260.
431. Заліток Л.М. Книжка як засіб виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. К., 2011. 20 с.
432. Замітні русини: Наталь Вахнянин; Дам'ян Гладилевич; Омелян Партицький; Др. Дам'ян Савчак; Йосиф Гурик; Григорій Врецьона; Яків Гудик; Олександр Потебня; Яків Кухаренко. *Ілюстрований календар Товариства «Просвіта» на рік звичайний 1893*. Львів: «Просвіта», 1892. Рочник 16. С. 98–113.
433. Заморіна Т.М. Посібники наукової бібліографії як складова бібліографічних ресурсів України. Київ: Педагогічна думка, 2010. С. 289–297.

434. Зарічна І. Педагогічна діяльність Стефана Банаха у Львівському університеті (1923-1945). *Вісник Львівського ун-ту: Сер. педагогічна. 2010. Вип. 26. С. 278-287.*
435. Засенко О. Осип Маковей. Життя і творчість. Київ: Дніпро, 1968. 98 с.
436. Захаренко О. А. (1937–2002 рр.): біобібліогр. покажч.: (до 75-річчя від дня народж.). Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2012. 63 с.
437. Захаренко О.А. З щоденника директора школи (Сахнівська середня школа Черкаської області). *Радянська школа. 1987. № 4. С. 76-80; № 5. С. 66-68.*
438. Захаренко С.О. Проблеми родинного виховання у творчій спадщині О.А. Захаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2008. 22 с.
439. Заячківська Н. «Творча школа» Генріха Ровіда як прогресивне явище польської педагогіки. *Розвиток української та польської освіти і педагогічної думки (XIX-XX ст.): у 2 т. Т. 2.* Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2012. С. 329 – 338.
440. Зимомря М. Герой України – Августин Волошин. Дрогобич: РВВ ДДПУ, 2006. 134 с.
441. Зобенько Н. Провідні педагогічні ідеї В.В.Сагарди в контексті професійної підготовки майбутнього педагога. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту: Педагогіка. Соціальна робота. 2013. Вип. 26. С. 84-87.*
- 440а Зубка О. Культурно-просвітницька діяльність викладацького складу УВПІ ім. М. Драгоманова протягом 1923-1933 рр. Наукові записки. Історичні науки. Київ, 2000. Т. 18. С. 70-73.
442. Зыков О.П. Структурно-функциональный подход к построению дерева целей биографики журналистики. *Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Филология и Искусствоведение. 2013. № 2. С. 226 – 232: URL: [https:// elibrari.ru/20598496](https://elibrari.ru/20598496) (дата звернення: 10.12.2017).*
443. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
444. Зязюн І. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка. 2011. № 1. С. 19 – 28.*
445. Зязюн І.А., Родчанін Є.Г. Морально-естетичні погляди В.О. Сухомлинського. Київ: Знання УРСР, 1980. 48 с.
446. Иванова Л.А. Педагогическое наследие Н.Д. Леонтовича: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / НИИ педагогики Украины. Киев, 1983. 205 с.

447. Ипполитова Н.В. Взаимосвязь понятий «методология» и «методологический подход». Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. Образование. 2012: <https://cyberleninka.ru/.../vzaimosvyaz-ponyatiy-metodologiya> (дата звернення: 23.12.2015).
448. История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия. 2-е изд., доп. Москва: Просвещение, 1986. 464 с.
449. Іван Андрійович Зязюн: педагог, вчений, філософ: біобібліогр. покажчик / упоряд. Л.Н. Штома. 4 вид., перероб., допов. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2018. 229 с.
450. Іван Дмитрович Бех: біобібліогр. покажч. / упоряд.: Пономаренко Л.О. Київ – Житомир, 2005. 87 с.
451. Іваниця Г. В. Ф. Дурдуківський: 3 нагоди 25-х роковин його діяльності. *Рад. освіта*. 1926. № 3. С. 56-58.
452. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: наук. зб.: серія історична та філологічна. Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2015. Вип. XI. 392 с.
453. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник: серія філологічна / Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2017. Вип. XIV. 516 с.
454. Іван Огієнко / упоряд. та наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. Львів, 2012. 192 с. (Серія «Видатні українські педагоги»; вип. 1).
455. Іванко А.Б. Освітня діяльність та педагогічна спадщина І.Г. Ткаченка (1919-1994 рр.); автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. К., 2006. 20 с.
456. Іванна Блажкевич: бібліографіч. покажч. Львів, 1980. 79 с.
457. Іванова В. Л. Співтворчість як форма педагогічної взаємодії у мистецьких навчальних закладах. Молодий вчений. 2018. № 1. С. 309-312.
458. Іванова Л.О. Музично-педагогічна спадщина Миколи Леонтовича: монографія. Миколаїв; Вінниця: Розвиток, 2007. 144 с.
459. Іванов В.Ф. Контент-аналіз. Методологія і методика дослідження ЗМК: навч. посіб. Київ, 1994. 112 с.
460. Іван Франко. Бібліографічний покажчик, 1956-1984 / уклад. М.О. Мороз. Наук. думка, 1987. 520 с.
461. Іваньо І.В. Проблеми естетики та естетичного виховання в спадщині Григорія Сковороди. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 78 – 102.

462. Іващенко К.В. Виховання «важких дітей» у педагогічних системах С.Т. Шацького та А.С. Макаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Переясл.-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2012. 20 с.
463. Ігнат'єва А.І. Організаційна і громадська діяльність Я.П. Ряппо: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т імені В.Г. Сковороди. Харків, 2012, 20 с.
464. Ідеї К.Д. Ушинського в контексті сучасної педагогічної науки та освіти: 1991 - 2009 рр. (До 185-річчя від дня народження): бібліографіч. покажч. / упоряд.: А.М. Доркену та ін. Одеса, 2010. 124 с.
465. Ідеї К. Ушинського живі для майбутнього (до 190-річчя від дня народження): біобібліографіч. покажч. / упоряд. Н.В. Радутна. Миколаїв: НПБ м. Миколаєва, 2014. 20 с.
466. Ідеї Софії Русової у контексті сучасного дошкільного виховання: Матер. пед. читань з нагоди 145-річчя від дня народж. С.Ф. Русової / Івано-Франків. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти. Івано-Франківськ, 2001. 88 с.
467. Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової і Степана Сірополка: Матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаніка. Івано-Франківськ, 1996. 330 с.
- 466а Ілля Турчанівський: Автобіографія [ukrlitra.com.ua/v1uu4.html](http://ukrlitra.com.ua/v1uu4.html)
468. Ільченко А.М. Ідеї раннього і вільного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями у педагогічній спадщині М.Монтесорі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2007. 227 с.
469. Ільченко О. Внесок дружин генерал-губернаторів у розвиток жіночої освіти в Україні: досвід княгині Варвари Волконської Репніної. *Педагогічні науки*. 2015. № 63. С. 107-116.
470. Ільченко О. Меценатство жінок в освіті України. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2016. Вип. 14. С. 60-69.
471. Інститут педагогіки 80 / АПН України, Ін-т педагогіки / редкол.: М.Д. Ярмаченко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2006. 458 с.
472. Інститут педагогіки: Погляд через роки...: до 75-річчя від дня заснування / редкол. В.М. Мадзігон (голова) та ін. Київ: Педагогічна думка, 2002. 216 с.
473. Інтенсифікація розвитку макаренкознавчих студій СумДПУ імені А.С.Макаренка. URL: <https://www.sspu.sumy.ua/index.php?...article...> (дата звернення: 15.03.2019)

474. Іонова О.М. Науково-педагогічні основи навчально-вихованого процесу в сучасні школі за ідеалами вальфдорфської педагогіки: автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. 35 с.
475. Іонова О.М. Співзвучність педагогічних поглядів К.Ушинського і Р.Штайнера. *Педагогіка і психологія: зб. наук. ст.* Харків: ХДУП, 1999. Вип. 1. С. 39 – 43.
476. Іонова О.М. Співзвучність педагогічних поглядів Р.Штайнера і В.Сухомлинського. *Педагогіка і психологія: зб. наук. ст.* Харків: ХДУП, 2004. Вип. 25. С. 29 – 38.
477. Ісаєвич Я. Юрій Дрогобич. Життя славетних: історична повість. Київ: Молодь, 1972. 123 с.
478. Ісаченко В.П. Педагогічна та просвітницька діяльність Павла Гнатовича Житецького (1837 - 1911) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2015. 20 с.
479. Історіографічний словник: навч. посіб. для студ. / С.І.Посохов та ін. Харків, 2004. 320 с.
480. Історія дошкільної педагогіки: хрестоматія / упоряд. З. Борисова, В. Смаль. 2-ге вид., доп. Київ: Вища школа, 1990. 424 с.
481. Історія педагогіки / за ред. М.С. Гриценка. Київ: Вища школа, 1973. 447 с.
482. Історія педагогіки: навч. посіб. / за ред. Г.В. Троцько. Харків, 2008. 545 с.
483. Історія педагогіки: навч. посіб. / за ред. О.А.Дубасенюк, М.В.Левківського. Житомир: ЖДПУ, 1999. 336 с.
484. Історія української школи і педагогіки в матеріалах та документах/ упор. О.О. Любар: за ред. В.Г. Кременя. Кривий Ріг: «Кривбасавтоматика плюс», 2002. 625 с.
485. Історія Харківського університету (1804-2006): У 3 ч.: сист. бібліогр. покажч. / уклад.: М.Г. Швалб, В.Д. Прокопова та ін. Х.: ХНУ ім. В.Н. Каразіна, 2007. 770 с.
486. Кава А.А. Педагогічна діяльність і спадщина В.І.Харцієва (1866-1937 рр.): автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2014. 23 с.
487. Каган М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической теории. *Синергетическая парадигма. Синергетика образования.* Москва: Прогресс-Традиция, 2007. С. 212 –245.
488. Казкова Франкіана у фондах бібліотеки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка: бібліогр. покажч.



- / упоряд.: О.М. Груб'як та ін. ДДПУ ім. І. Франка. Дрогобич, 2013. 132 с.
489. Казьмирчук М.Г. Джерела особового походження: підручник. Київ: Логос, 2010. 242 с.
490. Калагурка Х.І. Коменіана у науково-педагогічній спадщині Федора Науменка. Наук. зап. Нац. держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. *Психол.-пед. науки*. 2012. № 2. С. 173-175.
491. Калагурка Х.І. Науково-педагогічна спадщина Ф.І. Науменка (1901–1991 рр.): автореф дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Хмельниць. гуман.-пед. акад. Хмельницький, 2016. 20 с.
492. Калакура Я.С. Класифікація історичних джерел. Поняття історичного джерела. Історичне джерелознавство: підруч. Київ: Либідь, 2002. С. 90 – 117.
493. Календар знаменних і пам'ятних дат Кам'янець-Подільського державного університету на 2007 рік: довід.-бібліогр. вид. / упоряд.: Л.В. Гончарова та ін. Кам'янець-Подільський: РВВ Кам'янець-Поділ. держ. ун-т, 2006. 66 с.
494. Календар знаменних і пам'ятних дат Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка на 2018 рік. До 100-річчя заснування Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та 100-річчя заснування університетської бібліотеки: довід.-біобібліограф. вид-ня / уклад. Т.М. Опря та ін. Кам'янець-Подільський: Кам'ян.-Поділь. нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2018. Вип. 9. 104 с.
495. Календар знаменних і пам'ятних дат у галузі освіти на 2018 рік / упоряд. Кемпе та ін. Київ, 2017. 147 с.
496. Календар краєзнавчих пам'ятних дат на 2003 / авт.-укл. Т.І. Васильєва. Ужгород, 2003. 288 с.
497. Календар краєзнавчих пам'ятних дат на 2007 / авт.-укл. Т.І. Васильєва. Ужгород, 2007. 220 с.
498. Календар «Просвіти» на 1996 р. Ужгород, 1995. 176 с.
499. Калініченко Н.А. Василь Сухомлинський, Іван Ткаченко, Олександр Захаренко: концепти продуктивної педагогіки: наук.-метод. посіб. Кіровоград: КОІППО ім. Василя Сухомлинського, 2013. 187 с.
500. Калініченко Н.А., Перебийніс Г.М. Сучасники В.О. Сухомлинського. Кіровоград: Народне слово, 1998. 260 с.
501. Калічак Ю.Л. Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність Аркадія Животка: автореф. дис. ... канд. пед. наук:

- 13.001.01 / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 24 с.
502. Калюжна В.Ю. Розвиток філософії освіти в американському Просвітництві (друга половина XVIII – початок XIX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2004. 20 с.
503. Кант И.О. О педагогике. *Идеи эффективного воспитания: соч. в 6 т.* Москва: Мысль, 1966. Т. 2. С. 351 – 353.
504. Капустіна Н.І., Мітки Н.І. Музейна персоналістика: теорія і практика музейної діяльності. Видатні особистості: матер. обл. музейної конф. Дніпропетровськ: АРТ-ПРЕС, 2008. Вип. 10. 338 с.
505. Каргапольцева М.А. Сухомлинский и М. Монтессори: параллели педагогики ответственности. *Зб. наук. праць Полтавського держ. пед. і-ту ім. В.Г. Короленка.* Вип. 5. Полтава, 2005. С. 156 – 161.
506. Карпенко І.М., Неживий О.І. Образ світу в педагогічній системі Б. Грінченка. *Педагогіка і психологія.* 1997. № 1. С. 209–214.
507. Карпенко М.І. Проблема формування культури здоров'я школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 «Заг. педагогіка та історія педагогіки» / Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2013. 20 с.
508. Карпенко О.Є. Педагогічні ідеї Германа Гмайнера та їх реалізація в Австрії та Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2012. 19 с.
509. Карпенчук С.Г. Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки автореф. дис. ... док. пед. наук. 13.00.01. Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2003. 40 с.
510. Карпинский К.В. Психология жизненного пути личности: учеб. пособие. Гродно: ГрГУ, 2002. 167 с.
511. Карцев В.П. Социальная психология науки и проблемы историко-научных исследований. Москва: Наука, 1984. 308 с.
512. Каськів О.Й. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Б. Заclinського. Івано-Франківськ: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.0.01 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника, 1998. 16 с.
513. Каталог видань із бібліотеки академіка Д.К. Зерова у фондї бібліотеки Волинського національного університету імені Лесі Українки / уклад.: Л.П. Дейнека та ін. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. 145 с.

514. Каталог фонду рідкісних видань наукової бібліотеки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль: ТНПУ, 2011. 239 с.
515. Качкан В. Хай святиться ім'я твоє. Галицькі просвітницькі діячі, письменники, вчені вихідці із священницьких родин. Чернівці: Вид-во Прут, 1994. 196 с.
516. Качкан В. Хай святиться ім'я твоє. Історія української літератури і культури в персоналіях (XVIII – XXI ст.): Антологія одного листа. Т. 8. Львів – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2006. 540 с.
517. Качкан В. Хай святиться ім'я твоє. Історія української літератури і культури в персоналіях (XVIII – XXI ст.): Антологія одного листа. Т. 9. Львів – Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2006. 512 с.
518. Качкан В. Хай святиться ім'я твоє: студії з історії української літератури XIX – XX ст. Кн. друга. Коломия: «Вік», 1996. 308 с.
519. Качмар О.В. Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність Омеляна Партицького: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 2006. 20 с.
520. Квіт С. Основи герменевтики: навч. посіб. Київ: Вид. дім «КМ Академія», 2013. 192 с.
521. К.Д. Ушинський – засновник вітчизняної наукової педагогіки: матер. наук.-практ. конф., присвяч. 185-річчю від дня народження видатного вітчизняного педагога. Чернігів, 13 трав. 2008 / за ред. І.В. Зайченка. Чернігів, 2008. 44 с.
522. К.Д. Ушинський і сучасність: пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти: матер. міжн. наук.-практ. конф. 21-22 жовт. 2004. Південноукр. держ. пед. ун-т, Одеса, 2004. Т. 1. 243 с. Т. 2. 128 с.
523. Кемінь В. Розвиток освіти й педагогічної думки українців у країнах Центральної та Південно-Східної Європи (1918-1996 рр.) / за ред. М.Б.Євтуха. Київ: Тов. Міжн. Фін. агенція, 1997. 234 с.
524. Керик О., Клим М. Розвиток ідей соціального виховання у педагогічній спадщині Бертрана Рассела. Молодь і ринок. 2015. № 4. С. 116-119.
525. Київський Національний Університет імені Тараса Шевченка. Незабутні постаті. Київ: Світ Успіху, 2005. 463 с.
526. Кириченко І.С. Педагогічна спадщина В.І. Помагайби (1892-1972 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кіровоград, 2010. 19 с.
527. Киричок І. Персоналістська концепція особистості С. Гессена. *Історико-педагогічний альманах*. 2009. № 2. С. 29-35.

528. Кирста Н.Р. Методика використання поетичної спадщини Марії Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 1997. 22 с.
529. Киселиця О. Педагогічні ідеї та культурно-просвітницька діяльність Івана Дошівника (1886-1973 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Хмельницький, 2012. 20 с.
530. Ківшар Т.І. Українська бібліотечна біографіка XX – поч. XXI ст.: етапи й тенденції. *Українська біографістика*. 2001. № 8. С. 98 –148.
531. Кізін І.В. Науково-просвітницька діяльність та педагогічні ідеї Едварда Жарського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2011. 20 с.
532. Кімната-музей А.С. Макаренка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. URL: [pmu.in.ua/.../kimnata\\_musei\\_makarenka\\_universitet](http://pmu.in.ua/.../kimnata_musei_makarenka_universitet) (дата звернення: 15.09.2017)
533. Кіндрат В.К. Проблема патріотичного виховання підлітків у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1998. 21 с.
534. Кін О.М. Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М. Сумцова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Харків, 2001. 19 с.
535. Кіра Р.В. Культурно-просвітницька діяльність та педагогічні погляди Степана Сірополка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 19 с.
536. Климчик Л.А. Педагогічні погляди М.П. Драгоманова: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995. 158 с
537. Климчук В.О., Мойсієнко Я.В. Життєвий шлях творчої особистості: принципи біографічного дослідження. *Соціальна психологія*. 2007. №6. С. 32-44.
538. Кляп М.І. Педагогічна діяльність А. Волошина в 20-30-х роках XX століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 1998. 18 с.
539. Книга пам'яті Іванни Блажкевич. Галич, 1991. 127 с.
540. Книжкові джерела української біографістики у фондах Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського: матер. до бібліогр. (2001–2003) / авт.-укл. Н.І. Мельник-Любовець та ін. Київ: Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського: 2006. 204 с.

541. Книжкові джерела української біографістики у фондах Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського: матер. до бібліогр. (сер. XIX – XX ст.) / авт.-укл. Т.В.Куриленко та ін. Київ: Нац. б-ка України ім. В.І.Вернадського, 2004. 365 с.
542. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. Москва: КомКнига, 2010. 232 с.
543. Кобель Л.Ю. Національна освіта і виховання в педагогічних творах і науковій публіцистиці І. Франка: автореф Полтава, 2005. 20 с. .
544. Кобижча Н.І. Культурницька діяльність Бориса Грінченка: світоглядний аспект: монографія. Київ: Вид-во Ліра-К, 2017. 204 с.
545. Кобилянська О.Ю. Слова зворушеного серця: щоденники, автобіографії, листи. Статті і спогади / упоряд., передмова Ф.П. Погребенника. К.: Дніпро, 1982. 359 с.
546. Кобринська Н. Автобіографія. *Вибр. тв.* / упоряд. І.О. Денисюка і К.А. Кріль. Київ: Дніпро, 1980. С. 315–323.
547. Коваленко В.О. Деякі проблеми виховання учнівської молоді в спадщини Дж.Дьюї і А.Макаренка (порівняльний аналіз). *Освіта й виховання в Польщі й Україні (XIX – XX ст.): матер. міжн. наук.-прак. конф.* Ніжин, 1998. С. 234 – 238.
548. Коваленко В.О. Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні (20-ті роки XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 19 с.
549. Коваленко В.О. С. Русова і Дж. Дьюї: спроба порівняльного аналізу педагогічних поглядів. *С. Русова – видатний педагог, державний, громадський діяч: матер. всеукр. пед. читань.* Чернівці, 1998. Кн. 1. С. 38 – 39.
550. Коваленко Є.І., Белкіна Н.І. Історія зарубіжної педагогіки: Хрестоматія. Київ: Центр учб. літ., 2006. 664 с.
551. Коваленко Є.І., Пінчук І.М. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової. Ніжин: НДПІ, 1998. 214 с.
552. Коваленко Л.М. Просвітницько-педагогічна діяльність вчених Педагогічного відділу Харківського університету кінця XIX – початку XX століття автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2003. 20 с.
553. Коваль Н.Ф. Общественно-педагогические взгляды Александра Духновича: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1971. 22 с.
554. Ковальський М. Дослідження історії педагогічної думки слов'янських народів у працях професора Бориса Мітюрора (до 90-річчя

- з дня народження). Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр.: Наук. зап. Рівнен. держ. гуманітар. ун-ту. Рівне, 2000. Вип. 12. С. 6-10.
555. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. 2-е изд., доп. Москва: Наука, 2003. 486 с.
556. Ковальчук В.М. Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність М. Галущинського: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 2004. 185 с.
557. Ковальчук Г.Г. Кершенштейнер про роль продуктивної праці у вихованні особистості школяра. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/ .../cgjirbis\\_64.exe?...](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgjirbis_64.exe?...)(дата звернення: 16.12.2017).
558. Ковальчук О.Б. Освітня діяльність і педагогічні погляди Дениса Коренця в контексті розвитку українського кооперативного шкільництва у Галичині (кінець ХІХ – перша половина ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Львів, 2000. 20 с.
559. Когут Т.В. Педагогічна та просвітницька діяльність Василя Сімовича (1880-1944): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
560. Кодан С.В. Источники личного происхождения: понятие, место и роль в изучении истории государственно-правовых явлений. URL: [e-notabene.ru/hr/article\\_11431.html](http://e-notabene.ru/hr/article_11431.html) (дата звернення: 16.12.2017).
561. Козлова Н.Н. Опыт социологического чтения человеческих документов. *Социологические исследования*. 2000. № 9. С. 22–32.
562. Колесник І.І. Гоголь. Мережі культурно-інтелектуальних комунікацій. Київ, 2009. 596 с.
563. Колобов О.О. Значення фондів особового походження для історико-біографічних досліджень. *Українська біографістика*. 1999. № 2. С. 201 – 212.
564. Колошин В.Ф. Педагогічні погляди К.Роджерса у контексті сучасності. *Проблеми освіти*. Київ: ВИК. Вип. 6. С.50 – 57.
565. Коляда Н.М. Розвиток недільних шкіл в Україні (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2004. 21 с.
- 564а Коляденко С.М. Зміст та організація діяльності Кременецького ліцею як осередку освіти на Волині (1805-1833 рр.): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1998. 16 с.

566. Компанець В.С. та ін. Психолого-педагогічні погляди М.І. Пирогова. *Почат. школа*. 1985. № 11. С. 78–79.
567. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. Москва: Политиздат, 1984. 335 с.
568. Коновальчук В.І. Використання біографічного методу для дослідження проблеми творчої реалізації особистості. *Вісник ін-ту розвитку дитини*. Вип.24. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наукових праць. К., 2012. С. 158 – 164.
569. Конференции по педагогике в 2018-2019 году (Украина)» . URL: <https://www.science-community.org/ru/.../Педагогические> (дата звернення: 10.03.2017).
570. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2021 р. (2012 р.). URL: [www.lutskrada.gov.ua/.../консерція-gumanitarnogo-rozvit](http://www.lutskrada.gov.ua/.../консерція-gumanitarnogo-rozvit). (дата звернення: 15.03.2019)
571. Концепція нової української школи. Документ пройшов громадське обговорення і ухвалений рішенням Колегії МОН 17.10. Київ, 2016. 40 с.
572. Концепція створення інтегрованого галузевого інформаційного ресурсу в Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В.О. Сухомлинського. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2013. 20 с.
573. Корнейко Ю.М. Висвітлення зарубіжного педагогічного досвіду у творчій спадщині К.Д. Ушинського: 13.00.01. Харків. нац. пед. ун-т. Харків, 2007. 20 с.
574. Корнейчик І.І. Історія української бібліографії: нариси. Харків.: Ред.-вид. відділ Книжк. палати УРСР, 1971. 174 с.
575. Корнієнко О.М. Національні цінності особистості: сутність та особливості формування: автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.09. Київ, 1998. 20 с.
576. Корнюш Г.В. Педагогічні ідеї та громадсько-освітня діяльність М.М. Лонге (1858 – 1921 рр.): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2016. 233 с.
577. Коробков Ю. Досягнення і досвід кращих – у масову практику. *Радян. шк.* 1975. № 16. С. 22-26.
- 576а Коробченко А. А. Науково-педагогічна та просвітницька діяльність Олександра Янати: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-те пед. АПН України. Київ, 2001. 20 с.
578. Коровіна Р.В. Виховання загальнолюдських цінностей у літературній спадщині і громадсько-просвітницькій діяльності В.Г. Королен-

- ка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Полтава, 2011. 20 с.
579. Корольов Б.І. Писемні джерела. Історичне джерелознавство: підручник. Київ: Либідь, 2002. С. 345-456.
580. Короткі українські регіональні літописи / упор. В. Шевчук. Київ: ТОВ «Видавництво «Кліо», 2016. 448 с.
581. Коршунова Н.Л. Поняття парадигми: в лабіринтах пошука. *Педагогіка*. 2006. № 8. С. 11–20.
582. Косенко О.В. Джерельно-інформаційний потенціал особових архівних фондів: автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07.00.06. Київ, 2009. 18 с.
583. Косило Х.М. Педагогічні ідеї та громадсько-освітня діяльність Григорія Врецьони: дис. ...канд. пед. наук / Прикарп. нац. ун-т ім. В. Стефаника. Івано-Франківськ, 2017. 261 с.
584. Костенко Г.В. Світогляд та суспільно-політична діяльність Михайла Драгоманова: історіографія проблеми: автореф. дис. ... канд. істор. наук: 07. 00. 06. Дніпропетровськ, 2000. 19 с.
585. Костікова І.І. Стан і перспективи інформатизації вищої освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2007. № 7. С. 74 –78.
586. Костомаров Н.И. Автобіографія. Н.И. Костомаров. *Исторические прозведения*. Сост. и ист.-биогр. очерк В.А. Землинского. Київ: Лыбидь, 1990. С. 425-428.
587. Костюк Г.С Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ, 1989. 34 с.
- 586а Костянтин Дмитрович Ушинський. 1824-1871. Життя та діяльність в портретах, ілюстраціяхі документах : / упоряд. М. С. Гриценко. Київ : Вища шк., 1974.123 с.
588. Котляр М.Ф., Плахонін А.Г. «Повчання» Володимира Мономаха. *Енциклопедія історії України*. Київ: В-во «Наукова думка», 2011. Т.8. С. 289 – 290.
589. Кочерга О. Деякі міркування про шляхи і манівці розвитку української наукової термінології. *Сучасність*. 1994. № 7–8. С. 399 – 400.
590. Кочубей Т.Д. Філософія дитинства в педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Центр ін-ту післядиплом. пед. освіти АПН України. Київ, 2001. 20 с.



591. Кошечко Н.В. Науково-педагогічна діяльність С.А. Ананьєва (1873 - 1942): ) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2008. 20 с.
592. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. Тернопіль, 1996. 287 с.
593. Кравцова Н.Г. Педагогічні основи діяльності Чиказької експериментальної школи-лабораторії Джона Дьюї: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01/ Полтав. держ. пед. ун-т ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2008. 20 с.
594. Кравченко О.Г. Педагогічна діяльність М.І. Пирогова на Україні: (до 75-річчя з дня смерті М.І. Пирогова). *Рад. школа*. 1956. № 11. С. 48–51.
595. Кравченко О.О. Педагогічна та науково-просвітницька діяльність Пантелеймона Куліша (1819–1897): дис. ... канд. пед. наук: / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини, 13.00.01. Умань, 2009. 223 с.
596. Кравченко У. Спогади учительки. Коломия: З друкарні Вільгема Бравнера. Накладом «Загальної книгозбірні», 1936. 314 с.
597. Кравчун Н.П. Педагогічні погляди і організаційно-методична діяльність Якова Чепіги (Зеленкевича) (1900–1938 рр.) автореф. дис. ... канд пед наук: 13.00.01 / Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка. Суми, 2016. 19 с.
598. Краевский В.В., Бережнок Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособ. Москва: Академия, 2006. 400 с.
599. Краних Э.М. Антропологические основы вальдорфской педагогики/ пер. с нем. Е.Клюхова. Киев: Генеза, 2008. 276 с.
600. Красовицький М.Ю. Концепція порівняльної педагогіки в умовах реформування освіти в Україні. Київ, 1999. 365 с.
601. Красуля А.В. Історичні традиції благодійності та актуальний стан френдрейзингової діяльності у вищій школі України. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10. С. 132-144.
602. Кремень Василь Григорович – філософ, учений, освітянин, державний діяч: біобібліогр. покажч. / упоряд.: Л.О. Пономаренко та ін. 2-ге вид., доповн. Київ: Т-во «Знання» України, 2008. 167 с.
603. Кремень В. Педагогическая синергетика: понятийно-категориальный синтез. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №3. С. 3-19.
604. Кришко А.Ю. Рецепція ідейної Спадщини Вільгельма Гумбольта вітчизняними науковцями у контексті розвитку української мови і

- мовної освіти XIX — початку XX століття: історіографія питання. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 378 – 384.
605. Кротюк В.А., Петрова Л.О. Біографічний підхід до особливостей формування особистості сучасного військового керівника. *Вісник Харків. нац. пед. ун-ту ім. Г.С. Сковороди. Філософія*. 2016. Вип. 46. С. 107 –116.
606. Крутенко О.В. Виховання гуманістичних цінностей школяра в педагогічній спадщині О.А. Захаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ Переясл.-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2012. 20 с.
607. Крылова Н.Б. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус НИИ школьных технологии. 2006. 183 с.
608. Кузенко О. Богдан Заклинський педагог і просвітянин. Коломия: Вік, 2000. 139 с.
609. Кузнєцова І.В. Літературна творчість Х.Д. Алчевської: автореф. дис. ... канд. філ. наук: 10.01.02. Харків. нац. пед ун-т ім. Г.С.Сковороди, Харків, 2007. 20 с.
610. Кузьменко Г.Н., Отыцкий Г.П. Философия и методология науки: учебник для магистратуры. Москва: Изд-во Юрайт, 2014. 450 с.
611. Кузьміна С.Л. Філософсько-педагогічна концепція П.Д. Юркевича: атореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.05 / І-т філософ. ім. Г.С. Сковороди. Київ, 2000. 21 с.
612. Кулик І.О. Педагогічна історіографія – новаційний напрямок історико-педагогічних досліджень. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Чернігів: ЧНГУ, 2010. Педагогічні науки*. Вип. 79. С. 172-174.
613. Кулик І.О. Творча спадщина Григорія Сковороди в педагогічній історіографії: автореф. дис. ... кандидата педагогічних наук: 13.00.01 / Полтав. держ. пед. ун-тет ім. В.Г. Короленка. Полтава, 2009. 20 с.
614. Куліш П. Моє життя. Повість про український народ / упор. О. Шокало. Київ: Ред. журналу «Український світ», 2005. С. 95-138.
615. Куліш Т.І. Проблеми дошкільного виховання у творчій спадщині Наталії Лубенець (1877 – 1943): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2006. 20 с.
616. Кун Д. Основы психологии. Все тайны поведения человека. СПб.: Прайм-еврознак. 2005. 720 с.

617. Кундій Ж.П. Розвиток ідей жіночої медичної освіти у науково-педагогічній спадщині М.В. Скліфосовського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Східноукраїн. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Київ, 2016. 20 с.
618. Куренкова Р.А. Феноменология в образовательном процессе: URL: <http://http:examen.ru/.philosophy.allru.net/perv239.html> (дата звернення: 16.12.2017).
619. Куренкова Р. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики. URL: <http://www.congress2008.dialog21.ru> (дата звернення: 15.03.2019)
620. Курило В.С. Становлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2000. 41 с.
621. Курильцева В. Бокшай Иосиф Иосифович. Москва: Совет. художник, 1962. 60 с.
622. Кусий Л.М. Михайло Таранько редактор і видавець українських часописів та книжкових серій для дітей і молоді (1919-1939): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 27.00.05. Київ, 2009. 18 с.
623. Кучинська І.О. Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині Івана Огієнка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 21 с.
624. Кушнір В.М. Повідні гуманістичні ідеї творчої спадщини Януша Корчака у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Умань, 2004. 20 с.
625. Лавренчук Ю.М. Гуманістичні ідеї в педагогічній спадщині М. І. Пирогова та М.О. Корфа : порівняльний аналіз : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. Черкаси, 2015. 20 с.
626. Лаврив В.Д. Просветительная деятельность и педагогические взгляды Ю.А. Федьковича: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Львов. гос. ун-т им. Ивана Франко. Львів, 1975. 162 с.
627. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характере. Москва: Наука, 1995. 271 с.
628. Лариса Борисівна Лук'янова – педагог, науковець, особистість: біобібліогр. покажч. / упоряд.: Штома Л.Н; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2016. 52 с.
629. Лашко М.В. Педагогічна і просвітницька діяльність Марії Грінченко: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченко. К., 2015. 20 с.

630. Левдер А.І. Науково-педагогічна діяльність Івана Петровича Крип'якевича (1886 – 1967): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т. Житомир, 2014. 20 с.
631. Левицький К. Історія політичної думки галицьких українців 1848 – 1914 рр.: на підставі споминів. Львів: З друкарні оо. Василіян у Жовкві, 1926. 736 с.
632. Левківський М.В. Історія педагогіки: навч.-метод. посіб. Вид. 2-е, доп. Житомир; ЖДУ ім. І. Франка, 2004. 199 с.
- 631а Левковський М.В. Единство и взаимосвязь компонентов коммунистического воспитания в педагогическом наследии В. А. Сухомлинского: автореф. дисс... канд. пед. наук: 13.00.01 Москва, 1980. 21 с.
633. Лелеко В.В. Застосування герменевтичного підходу до вивчення тексту. *Психолого-педагогічні науки. Наук. запис. НДУ ім. М. Гоголя.* 2011. № 10. С. 142 – 145.
634. Лень І. Шевченко в школі соцвиху. *Шлях освіти.* 1926. № 2. С. 36-40.
635. Леонтьєва І.В. Спадщина О.В. Лазурського (1874 – 19170 у вимірі вітчизняної експериментальної педагогіки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 20 с.
636. Лесик Г.В. Науково-педагогічні погляди та освітня діяльність С.А. Литвинова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут вищої освіти НАПН України. Київ, 2010. 20 с.
637. Лесин В. Василь Стефаник. Життя і творчість. Київ: Україн. письмен., 1981. 150 с.
638. Лещенко А.В. Проблеми виховання і освіти у творчій спадщині В.І.Вернадського: дис. ... канд. пед. наук / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2001. 20 с.
- 637а. Лисенко І.В. Розвиток шкільної освіти та педагогічної думки на Чернігівщині (ХІХ – початок ХХ століття): автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. нац. у-те ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 20 с.
639. Лисенко Микола у спогадах сучасників / упор. передмова, коментарі Р. Пилипчука. Київ: Музична Україна, 2003. 300 с.
640. Лисенко П.Г., Убийвовк І.С. Антон Семенович Макаренко. Життя і творчість в документах, фотографіях, ілюстраціях. Київ: Радян. шк., 1978. 160 с.
641. Лисиця Н.В. Історія педагогіки: інформаційний бібліографічний список за новими надходженнями до ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. *Освіта.* 2011. № 29/30. С. 9.

642. Лисиця Н.В., Стельмах Н.А. Бібліографічна продукція ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського як складова інтегрованого галузевого ресурсу. *Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 4. С. 122-129.
643. Листи про педагогічну науку. *Вчительська газета*. 1987. 5 жовтня
644. Литвин Л.В. Ідеї Вальдорфської школи у вітчизняній освіті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2011. 21 с.
645. Литвин Л.В. Проблема вільного розвитку особистості у теоріях Р.Штайнера і В.О. Сухомлинського. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 55 – 59.
646. Литвинов С.А. Г.С. Сковорода про виховання і розвиток розуму. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища школа, 1972. С. 53-63.
647. Литвинов С.А. Н.К. Крупская: жизнь, деятельность, педагогические идеи: Киев: Радян. шк., 1970. 224 с.
648. Литвинов С.А. Ян Амос Коменський і радянська педагогіка. Київ: Радян. шк., 1958. 56 с.
649. Литовченко І.М. Розвиток теорії і практики освіти дорослих у педагогічній спадщині Малколма Ноулза (1913 – 1997 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ін-т педагогіки освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2012. 20 с.
650. Лихачев Б.Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Самара, 1997. 84 с.
651. Лідія Олексіївна Хомич: Вчений. Педагог. Особистість: біобібліогр. показчик / упоряд. Штома Л.Н. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2014. 64 с.
652. Літопис руський. За Іпатським списком переклав Л. Махновець. Київ: Ви-во «Дніпро», 1989. 592 с.
653. Лобузін К. Інформаційні технології створення національних бібліографічних ресурсів. *Бібліотечний вісник*. 2013. № 6. С. 9-14.
654. Лога Т.В. Видання української діаспори як складова документного ресурсу Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. *Наукові праці Держ. наук.-пед. бібл. України ім. В.О. Сухомлинського*. Вип. 2. Київ: Педагогічна думка, 2010. С. 191-201.
655. Лога Т.В., Сізнцева Н.М. Колекція творів Януша Корчака та літератури про нього у фонді Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О.Сухомлинського. *Наукові праці Державної науко-*

- во-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. Вип. 2. Київ: Педагогічна думка, 2010. С. 202-210.
656. Логинова Н.А. Биографический метод исследований и коррекции личности. Алматы, 2001. 173 с.
657. Лосиевский И.Я. Научная биография писателя: проблемы интерпретации и типологии. Харків, 1998. 424 с.
658. Лоскутов В.А. Проблемы идейно-нравственного воспитания школьников в педагогическом наследии А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1977. 24 с.
659. Лосюк П.В. Моральное воспитание старшеклассников в процессе овладения народным декоративно-прикладным искусством: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 1974. 24 с.
- 658а Лукашенко О.М. Проблем збереження здоров'я молодших учнів у вальдорфській педагогіці: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.01.01 Харків, 2009. 20 с
660. Лук'янова Л.Б. Контент-аналіз як психолого-педагогічна процедура. *Зб. наук. пр. Уманськ. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. Умань: ППЖовтий, 2010. Ч. 4. С. 149-157.
- 659а Лупаренко С. Є. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобами вальдорфської педагогіки : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2008. 20 с.
661. Луценко Л. Принципи свободи як основа виховання (О.Нілл та його педагогічна концепція) / Л.Луценко. *Рідна школа*. 2006. № 10. С. 59-60.
662. Луцик Д., Логвиненко Т. Літопис педагогічної думки в Україні. Дрогобич: Відродження, 2000. 160 с.
663. Луцюк В.В. Спогади, спогади, спогади... *Педагогічний пошук*. 2015. № 2. С. 23-25.
664. Лучкевич В.В. Коменіана в українській педагогічній історіографії (друга половина XIX – перша половина XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т. Дрогобич, 2009. 20 с.
665. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки: навч. посіб. Київ: Знання КОО, 2003. 450 с.
666. Любар О.О., Федоренко Д.Т. Історія педагогічної думки і освіти в Україні. Ч. 1. Київ, 1993. 448 с.
667. Любовець Н.І. Видання біографічної некрополістики – джерело для написання біографічних статей про діячів історії, науки та культури

- України 90-х років ХХ – початку ХХІ ст. *Наук. праці НБУВ*. Київ, 2005. Вип. 14. С. 779–792.
668. Любовець Н.І. Наукова біографія вченого: до історіографії проблеми. З виступу на Третіх Чишковських читаннях з історичної біографістики. *Українська біографістика: зб. наук. пр.* Київ, 2009. Вип. 9. С. 259 – 260.
669. Ляхоцька Л.Л. Виховний потенціал рідної мови в творчій спадщині Івана Огієнка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. 22 с.
670. Ляшко С.М. «Десять років української літератури (1917—1927)» А. Лейтеса і М. Ящека як джерело української біографістики. *Біографічна довідкова справа в Україні (60-ті рр. ХІХ – 40-і рр. ХХ ст.): Нариси історії*. Запоріжжя: Дике поле, 2006. С. 53 – 71.
671. Ляшко С.М. Джерелознавча база біографічних досліджень: загальне і особливе. *Українська біографістика*. 2011. № 8. С. 27-49.
672. Ляшко С. М. Наукова біографія у контексті теорії та методики біографічних досліджень: наскільки варто керуватися змістом поняття «наукова біографія» та тотожними із ним у практиці біографістики. *Українська біографістика*. 2013. Вип. 10. С. 25 – 47.
673. Ляшко С.М. Українські біографічні довідкові видання: ХІХ – ХХ ст.: історичні та теоретико-методичні засади. Запоріжжя: Дике поле, 2010. 286 с.
674. М.Д. Ярмаченко – вчений-педагог, академік, перший президент АПН України: біобібліогр. покажч. / упоряд.: В.В. Вербова. Київ, 2002. 32 с.
675. Мадзігон Василь Миколайович: учений-педагог та організатор педагогічної науки і освіти України: біобібліогр. покажчик / упоряд.: І.О. Іванова, та ін. Київ: ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського, 2007. 64 с.
676. Мазуркевич О.Р. Визначні українські педагоги – народні просвітителі. Х. Д. Алчевська та її сподвижники. Київ: Знання, 1963. 79 с.
677. Мазуркевич О.Р. Нариси з історії методики української літератури. Київ: Радян. шк., 1961. 375 с.
678. Мазур Л.М. Историко-биографический метод. *Теория и методология исторической науки: терминологический словарь* / отв. ред. А.О. Чубарьян. Москва, 2014. С. 151–152.
679. Макаренко А.С.: библиогр. указ. / под ред. Н.А. Сундукова. Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. 136 с.

680. Макаренко А.С. К 100-летию со дня рождения: указ. лит. о жизни и деятельности / сост. А.В. Жилина и др. Москва: Педагогика, 1988. 56 с.
681. Макаренко А.С. К 90-летию со дня рождения: : указ. лит. / отв. ред. Ф.И. Науменко. Львов: Вища шк., 1978. 159 с.
682. Макаренко А.С. Мої педагогічні погляди. *Твори у 7-ми томах*. Київ: Радян. шк., 1953. Т. 4. С. 49–164.
683. Макаренко А.С. Педагог и писатель: Тез. докл. и сообщ. респ. науч. конф. «Педагогическое наследие А.С. Макаренко и современные проблемы коммунистического воспитания», посвящ. 90-летию со дня рождения выдающегося сов. педагога и писателя), 2-3 марта 1978 г. Сумы, 1978. 324 с.
684. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Сочинения: В 7-ми тт. Т. I. Москва, 1957. 368 с.
685. Макаренко А.С. Сборник статей. Кн. 11 / отв. ред. Л.Г. Баик. Львов: Вища шк., 1985. 154 с.
686. Макаренко А.С.: 1888–1939: бібліогр. пам'ятка / уклад. І.Т. Бонішко; Львів. держ. наук. б-ка. Львів, 1968. 11 с.
687. Макаренко С.А. Сочинения. В 7-ми т.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. Т. 5. 558 с.
688. Макаренко С. Княгиня Варвара Репнина-Волконская: URL: <http://www.peoples.ru/family/children/repninavolkonskaya> (дата звернення: 15.12.2017).
689. Макарчук С.А. Джерелознавство історії України: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Львів: Світ, 2008. 512 с.
690. Маккавейский Н.К. Вольфганг Ратке как реформатор дидактики. *Труды Киевской духовной академии*. 1893. № 11. С. 23-45.
691. Маккавейский Н.К. К.Д. Ушинский и его педагогические идеи. Київ, 1896. 98 с.
692. Маккавейский Н.К. Коменский Ян Амос. *Православная богословская энциклопедия*. СПб, 1911. Т. XII. С. 439 – 448.
693. Маккавейский Н.К. Педагогика Джона Локка. *Труды Киевской духовной академии*. 1895. № 5. С. 134 –158.
694. Маккавейский Н.К. Педагогические воззрения графа Л.Н. Толстого. Киев, 1902. 63 с.
695. Маккавейский Н.К. Проблемы воспитания по Спенсеру. *Труды Киевской духовной академии*. 1906. № 7–8. С. 610 – 640.



696. Максимчук О.В. Система трудового виховання в педагогічній спадщині І.Г. Ткаченка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворизь. держ. пед ун-т. Кривий Ріг, 2002. 23 с.
697. Малиношевський Р.В. Соціально-педагогічні засади формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т проблем виховання НАПН України. К., 2011. 20 с.
698. Малицька К. «Остали тільки спомини...» (З сибірського щоденника). *Чом, чом, земле моя! Сторінки життя і творчості Віри Лебедової*. Калуш, 1993. С. 20 – 27.
699. Маліновська Н.В. Методика використання лінгводидактичних ідей С.Ф. Русової у навчанні дошкільників переказу художніх текстів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Південноукр. держ. пед. у-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 1997. 18 с.
700. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / упоряд. Л.Д. Березівська. Київ: Науковий світ, 2003. 418 с.
701. Малу Алаа Х. Психологические идеи Аль-Араби. Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка. 2014. № 5. Ч. I. С. 34-39.
702. Малько А. Пауль Наторп – засновник соціальної педагогіки. *Рідна школа*. 2003. № 9. С. 73 – 75.
703. Малькова З.А., Вульсон Б.Л. Современная школа и педагогика в капиталистических странах. Москва, 1975. 263 с.
704. Мамонтов Я.А. Песталоцці і сучасність. *Шлях освіти*. 1927. № 1. С. 1–9.
705. Мамонтов Я.А. Принципи вільного виховання у Ж.-Ж. Руссо і Л. Толстого. *Шлях освіти*. 1928. № 8-9.
706. Мамонтов Я. А. Сучасні проблеми педагогічної творчості. Ч. 1. Педагог як митець. Зарків, 1922. 80 с.
707. Мамонтов Я. А. Хрестоматія сучасних педагогічних течій. Харків: Держ. вид-во України, 1926. 635 с.
708. Манаєв О.Т. Контент-аналіз – описання метода URL: <http://psyfactor.org> (дата звернення: 16.12.2017).
709. Мариновська О., Завалевський Ю. Метод контент-аналізу в педагогічних дослідженнях: аналіз наукової літератури. *Обрії*. 2014. № 2. С. 17–22.
710. Марінеску В.Ю. Жанр літературної біографії у фокусі дослідницької уваги: здобутки та перспективи наукових пошуків. *Держава та регіони: Серія гуманітар. науки*. 2014. № 1-2. С. 20-24.

711. Марков Н.П. Значение Сократа как философа-педагога. Дух сократова метода. Санкт-Петербург, 1871. С.79 –150
712. Марков Н.П. Педагог нового христианского мира славянин Амос Коменский. Чернигов: Типогр. Губерн. правл., 1885. 100 с.
713. Мармураш Л.П. Розвиток гуманістичної спрямованості педагогічної думки в епоху віхових культур Стародавнього світу та Середньовіччя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2009. 20 с.
714. Мартинович О.Б. Педагогічні засади навчального процесу в школах німецькомовних країн за ідеями педагогіки Петера Петерсена: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2010. 20 с.
715. Марушкевич А.А. Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка в контексті національної освіти і виховання: автореф. дис. ... док. пед. наук 13.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ, 2004. 43 с.
716. Марушкевич А.А. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І. Огієнка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Київ, 1995. 22 с.
717. Марченко Н.В. Науково-педагогічна та громадські діяльність А.Г. Погрібного (1960 – 2007 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 20 с.
718. Марчук С.С. Ідеї фізичного виховання школярів у педагогічній спадщині К.Д. Ушинського: автореф. дис. ...канд. пед. наук 13.00.01 / Східноєвроп. нац. ун-т імені Лесі Українки. Луцьк, 2015. 20 с.
719. Матеріали І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика», присвяченій 160-річчю від дня народження С. Русової (25 лютого 2016 р., м. Івано-Франківськ, Україна) / за заг.ред. Т.К. Завгородньої. Івано-Франківськ, 2016. 256 с.
720. Матеріали наукової конференції, присвяченої пам'яті Івана Панькевича (23-24 жовтня 1992). Ужгород, 1992. 400 с.
721. Матрос О.О. Педагогічна і просвітницька діяльність Івана Васильовича Лучицького (1845 – 1918): автореф. дис. ...канд. пед. наук 13.00.01 / Уман. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Умань, 2016. 20 с.
722. Мацібора Н.Г. Особливості історико-бібліографічного дослідження книжкових і журнальних колекцій ХІХ – початку ХХ ст. з фонду Дер-

- жавної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського. Вип. 2: Педагогічна думка, 2010. С. 274 – 280.
723. Машкевич А.А. Выдающийся просветитель Исмаил Гаспринский и развитие прогрессивной педагогической мысли народов Востока во второй половине XIX века. Алматы, 2002. 274 с.
724. Машкіна Л.А. Історіографія педагогічної системи Фрідріха Фребеля. Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. С. 458 – 461.
725. Машкіна С.В. Педагогічна діяльність В.І. Вернадського у вищих закладах освіти (кінець XIX – початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2001. 20 с.
726. Машталер О.В. Педагогічна і освітня діяльність О.В. Духновича. Київ: Рад. шк., 1966. 148 с.
727. Медвідь Л.А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навч. посіб. Київ: Вікар. 2003. 310 с.
728. Мейлах Б.С. Биография как методологическая проблема. *Человек науки*. Москва, 1974. С. 7-18.
729. Мельникова О.В. Проблеми економічного виховання в педагогічній спадщині А.С. Макаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2005. 20 с.
730. Мельникова О.М. Науково-просвітницька та управлінська діяльність В.Н. Каразіна (1773 – 1842 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2014. 20 с.
731. Мельник О.В. Наукова, освітянська та громадська діяльність Миколи Ковальського (1929 – 2006): дис. ...канд. істор. наук.: 07.00.01. Острого, 2017. 305 с.
732. Мельниченко Б.Ф., Ярмаченко М.Я. Системна педагогіка (чеського професора Б. Бліжковського). *Педагогіка і психологія*. 1994. № 4. С. 155–161.
733. Менжулін В.І. Біографічний підхід в історико-філософському пізнанні Київ: НаУКМА; Аграр Медіа Груп, 2010. 455 с.
734. Менжулін В.І. Біографічний підхід у західній історико-філософській традиції: віхи становлення: дис. ... док. філософ. наук: 09.00.05. Київ, 2011. 34 с.

735. Методи математичної статистики в дослідженні проблем педагогіки і психології: URL: [http:// http://ukped.com/1169.html](http://ukped.com/1169.html) (дата звернення:15.03.2019)
736. Методика та методологія наукових досліджень: бібліогр. покажч. / уклад. Гордей С.С. Миколаїв, 2011. 14 с.
737. Метод научной педагогики Марии Монтессори / за ред. З.Г. Борисовой, Р.А. Семерникова. Київ, 1993. 131 с.
738. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / авт. кол.: Є.М.Хриков, О.В.Адаменко, В.С.Курило та ін.; за заг. ред. В.С.Курило, Є.М.Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. 248 с.
- 737а Мешко Г.М., Янкович О.І. Історія зарубіжної школи і педагогіки. Тернопіль, 1997. 81 с.
739. Микитась В.Л. О.В. Духнович: Літературно-критичний нарис. Ужгород; Закарпатське обл. вид-во, 1959. 101 с.
740. Микитась В. Давньоукраїнські студенти і професори. Київ: Абрис, 1994. 288 с.
741. Микитюк В.І. Педагогічна концептосфера Івана Франка: історія і сучасність: автореф. дис. ...док. пед. наук 13.00.01 / Дрогобич. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, 2018. 40 с.
742. Микола Борисович Євтух: вчений-педагог, академік: біобібліогр. покажч. / упоряд. Л.І. Ніколюк та ін. Київ, 2003. 77 с.
743. Микола Іванович Пирогов – видатний хірург, педагог і громадський діяч (до 200-річчя від дня народження): бібліогр. покажч. / упоряд. Л.О. Пономаренко та ін. Київ: Педагогічна думка, 2011. 124 с.
744. Минуло 50 літ: Спогади про Самбірську учительську семінарію (1941-1944 рр.) / ред. Пацула Р. Львів, 1997. 220 с.
745. Мироненко В.В. Педагогічна та просвітницька діяльність Деркачова І.П. (1834 – 1916) автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Крим. гуманітар. ун-т. Ялта, 2012. 20 с.
746. Мирослав Гнатович Стельмахович: бібліограф. довідн. / авт.-упор. Васильчук С.В. Київ: АПН України, 1998. 64 с.
747. Мирослав Гнатович Стельмахович (до 70-річчя з дня народження): інформац. довідн. Івано-Франківськ, 2004. 28 с.
748. Мисько В.І. Дитиноцентризм у педагогічній спадщині Януша Корчака: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т. Дрогобич, 2017. 20 с.

749. Митюрлов Б.Н. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI-XVII вв. Киев: Радян. шк., 1968. 211 с.
750. Митюрлов Б.Н. Развитие школы и педагогической мысли на Украине и Белоруссии (XVI-XVII вв.): автореф. дис. ... докт. пед. наук.: 13.00.01. Ленинград, 1970. 48 с.
751. Митюрлов Б.Н. Ян Амос Коменский: биография отдельного лица. Киев: Знання, 1970. 32 с.
752. Михайло Галушинський –лицар обов'язку і чину: матер. наук. конф., присвяченої 120-річчю від дня народження М.Галушинського. Львів-Рогатин, 1999. 144 с.
753. Михальчук Т.П. Життя Марії Монтессорі. Вісник Асоціації Монтессорі-вчителів України. Київ: КОМПАС, 1998. Вип. 1. С. 11 – 14.
754. Миценко В.І. Індивідуальний підхід до виховання дітей у педагогічній спадщині Г. Спенсера (1820 - 1903 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворіз. держ. пед. ун-т. Кривий Ріг, 2003. 20 с.
755. Мишанич О. Григорій Сковорода і усна народна творчість. Київ: Наукова думка, 1976. 151 с.
756. Міждисциплінарність як методологія гуманітарних наук: мова, освіта, культура: матер. міжн. наук.-практ. конф., 26-27 квітня 2012 р. м. Умань. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. Ч. 2. 213 с.
757. Міленіна Г.С. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кіровоград, 2015. 20 с.
758. Мірошніченко Г.В. Освітня діяльність і педагогічна спадщина М.Х. Бунге в контексті розвитку університетської освіти (1823 – 1895 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2011. 20 с.
759. Мірошніченко Н.О. Педагогічні погляди та освітня діяльність і Миколи Неплюєва в контексті розвитку сільськогосподарської освіти (XIX – поч. XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка. Суми, 2015. 20 с.
760. Мітюрлов Б.Н. Педагогічні ідеї Яна Коменського на Україні. К.: Радянська школа, 1971. 108 с.
761. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: бібліогр. покажч. / уклад. Дундук З.С. та ін. Миколаїв, 2011. 23 с.

762. Моляко В.А. Психологические проблемы творческой одаренности. Киев: Вища шк., 1995. 52 с.
763. Монь А.О. Науково-педагогічні погляди та викладацька діяльність О.Г. Мороза (1940–2007 рр.). дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2016. 250 с.
764. Моргенштерн И.Г. Общее библиографоведение: учеб. пособие. СПб.: Профессия, 2005. 208 с.
765. Мосолкин А.В. Биография. *Российская историческая энциклопедия*. Москва, 2015. Т. 2. С. 596 – 597.
766. Мошкова Г.Ю. Биографический метод и проблема психологии личности ученого. *Вопросы психологии*. 1994. № 2. С. 131 –141.
767. Мошура О. Тремтіння і пориви: поезії, щоденник: упоряд. В. Костюк. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2008. 124 с.
768. Музиченко О. Ф. Ідеї Песталоцці на Україні й у Росії. *Шлях освіти*. 1927. № 1. С. 57–73.
769. Мукан Н., Гуг Л. Ретроспектива розвитку компаративістики. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2012. № 1. С. 34-39.
770. Мунье Э. (1905 – 1950). Манифест персоналізму / пер. с фр. Вдовиной И.С. Москва: Республика, 1999. 558 с.
771. Муравська С.М. Реалізація принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С. Нілла (1883-1973): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ: 2008. 19 с.
772. Мухин М.И. Воскресная школа Х.Д. Алчевской и её роль в становлении образования взрослых. автореф. дисс. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / Науч.-исслед. ин-т педагогики УССР. Киев, 1977. 22 с.
773. Мухин М.И. Педагогическая система В.А. Сухомлинского: традиции и новаторство: моногр. Соликамск, 1999. 370 с.
774. М'ясоїд П.А. Загальна психологія: навч. посіб. 2-ге вид., допов. Київ: Вища шк., 2001. С. 398 – 412.
775. Нагачевська З. Педагогічна думка і просвітництво в жіночому русі Західної України (друга половина XIX ст. 1939 р.): монографія / Івано-Франківськ: Видавець Третяк І.Я., 2007. 767 с.
776. Нагорных Е.Е. Метод ретроспекции и его объяснительные возможности. Мироззрение как социокультурный феномен: Екатеринбург, 2002: URL: <http://cheloveknauka.com> ›... › (дата звернення: 16.12.2017)
777. Надім'янова Т.В. Просвітницька діяльність Закарпатських будителів у XIX столітті: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. Київ, 2006. 20 с.

778. Назаренко О.В. Науково-педагогічна спадщина вчених Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова (20–50-ті рр. ХХ ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед ун-т імені М.П. Драгоманова, Київ, 2015. 20 с.
779. Нам пощастило працювати з ним: Спогади про М.І. Кодака / упоряд. Н.Ф. Горобець. Кіровоград: ОІППО ім. В. Сухомлинського, 2007. 104 с.
780. На пошану Романа Скульського: науково-інформаційне видання. Івано-Франківськ, 2009. 132 с.
781. Нариси з історії розвитку новаторських навчально-виховних закладів в Україні (ХХ століття): навч-метод. посіб./ за ред. О.В. Сухомлинської та ін. Луганськ: ДЗ ЛНУ ім. Тараса Шевченка, 2010. 444 с.
782. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933: навч. посіб. / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ: Заповіт, 1996. 304 с.
783. Наріжний С. Українська еміграція. Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами. Прага, 1942. 603 с.
784. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР за 50 років: тези ювілейної наукової сесії. Київ, 1967. 272 с.
785. Народний учитель України Петро Лосюк: статті, дослідження, документи / упор. А. Григорук. Снятин: Прут-Принт, 2011. 152 с.
786. Наукова діяльність кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти ДДПУ ім. І. Франка: 1991-2009: наук.- допом. бібліогр. покажч. / уклад. М.М.Чепіль. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І.Франка, 2010. 109 с.
787. Наукова еліта Івано-Франківщини. Доктори наук, професори Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника: Довідник. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2007. 124 с.
788. Наукова спадщина Миколи Яковича Грота в фондах бібліотеки імені академіка М.О. Лавровського Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя: бібліогр. покажч. / упоряд. О.Д. Кільдіватова та ін. Ніжин, 2016. 194 с.
789. Наукова школа академіка Олександри Савченко / АПН України, Ін-т педагогіки АПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського; упоряд.: Я.П. Кодлюк та ін. Київ: Пед. преса, 2008. 187 с.
790. Науковий доробок українських галицьких педагогів у галузі дидактики: хрестоматія. Навч. посіб. для студентів педагогічних спеціальностей / упор. Т.К. Завгородня. Івано-Франківськ: Плай, 2002. 232 с.

791. Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського / ред. кол. Т.І. Ківшар (голова) та ін. Київ: Четверта хвиля, 2008. Вип. 1. 402 с.
792. Наукові праці Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В.О. Сухомлинського. Київ: Педагогічна думка, 2010. Вип. 2. 320 с.
793. Наукові та навчально-методичні праці викладачів Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 2013 / уклад. І.А. Чайка та ін. Тернопіль: РВВ ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2014. 333 с.
794. Науменко Ф.І. До питання про суспільно-педагогічні погляди Олександра Духновича. Львів. ун-т ім. Івана Франка. *Вісник. Сер. сусп. наук.* № 1. Львів, 1962. С. 118 – 127.
795. Науменко Ф.І. Основи педагогіки О.В. Духновича (Лекції з історії педагогіки для студентів ун-ту). Львів, 1964. 215 с.
796. Науменко Ф.І. Педагог-гуманіст і просвітитель І.М. Борецький. Львів, 1963. 167 с.
797. Науменко Ф.І., Приступа Є.І. Традиції народної педагогіки в творчості Григорія Сковороди. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 146-156.
798. Науменко Ф.І. Школа Київської Русі. Львів: Вид-во Львів. унів. ім. Івана Франка, 1965. 215 с.
799. Науменко Ф., Шлепецький А. Педагогічні погляди Олександра Івановича Павловича. *Наукові записки КСУТ*. 1982. № 10. С. 98-134.
800. Научная библиотека диссертаций и авторефератов: URL: <http://www.dissercat.com/content/gosudarstvennaya-deyatelnost-mmshcherbatova-idei-i-praktika-1767-1790-gg#ixzz5alpp6iGk> (дата звернення: 15.09.2018)
801. Научно-исследовательский институт педагогики УССР (1926–1976). Киев: Выс. шк., 1976. 112 с.
802. Національна академія педагогічних наук України. 20 років: короткий інформ. довід. / відп. за вип.: Луговий В.І. та ін. Київ: Пед. думка, 2012. 38 с.
803. Невмержицька О.В. Розвиток аксіологічних ідей у вітчизняному освітньому просторі ХІХ – першої третини ХХ століття: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2013. 44 с.
804. Нежинский Н.П. А.С. Макаренко и педагогика школы. Киев: Рад. шк., 1976. 259 с.



805. Незалежність України: здобутки, проблеми, перспективи: бібліограф. покажч. / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника / упор. Є.Ф. Ражик, М.В. Блинчук. Івано-Франківськ, 2011. 175 с.
806. Некрутенко О.Б. Принципи вільного виховання у педагогічній спадщині О.С. Нілла: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. пед. ун-т. Луганськ, 2010. 20 с.
807. Нелля Григорівна Ничкало – академік НАПН України: бібліограф. покажч. / упоряд.: Штома Л. Н. та ін. 2-ге вид. Київ, 2011. 211 с.
- 806а Нестреляй А. М. Педагогічні погляди та викладацька діяльність С. С. Гогоцького у вищих навчальних закладах України (1837-1886 рр.): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2009. 20 с
808. Ничкало Н. Науково-педагогічна школа Богдана Ступарика: профтєхосві та університетська освіта АПН України. *Українська педагогіка на межі тисячоліть: Матер. пед. читань*. Івано-Франківськ: Плай, 2003. С. 8-25.
809. Ничкало Н.Г. Львівська скарбниця макаренківської історіографії. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 1. С. 216–223.
810. Ніженець А.М. Діяльність Г.С. Сковороди в Переяславському і Харківському колегіумах. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 185-212.
811. Ніжинський М.П. Життя і педагогічна діяльність А.С. Макаренка. Київ: Радян. шк., 1967. 302 с.
812. Ніколаєва Т.М. Роль підприємців України в розвитку професійної освіти (остання третина ХІХ – початок ХХ ст.). *Український історичний журнал*. 2005. № 1. С. 82-96.
813. Ніколенко Л.Т. Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф. Чепіги: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2000. 15 с.
814. Новаківська Л.В. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Олени Пчілки. Дисертація кандидата педагогічних наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України, Київ, 1999. 21 с.
815. Новгородська Ю.Г. Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2004. 217 с.
816. Новиков А.М. Методологія образования. Изд. 2-е. Москва: Изд-во «Эгвес», 2006. 488 с.

817. Новосельська В.В. Естетичне виховання учнів у вальдорфських школах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2004. 236 с.
818. Носовец Н.М. Гуманистическая направленность системы трудового воспитания молодежи в педагогическом наследии А.С. Макаренко. 13.00.01. Харьков. гос. пед. ун-т, Харьков, 2004.
819. Огнев В.О. Проблеми навчання і виховання військовослужбовців у педагогічній спадщині М.І. Драгомирова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Централ. ін-т післядипломної освіти АПН України. Київ, 2001. 20 с.
820. Огороков В.С. Педагогічні ідеї М.М. Коцюбинського в школі. Київ, 1969. 120 с.
821. Олександр Барвінський 1847-1827: Матер. конф., присвяч. 150-й річниці від дня народження Олександра Барвінського (Львів, 14 травня 1997 р.). Львів, 2001. 176 с.
822. Олександр Духнович (1803-1865): бібліограф. покажч. / упор. О.Д. Закривидорого. Ужгород, держ. ун-т. Ужгород, 1996. 284 с.
823. Олександр Духнович. Зб. матер. наук. конф., присвяч. 100-річчю з дня смерті (1863 – 1965). Пряшів, 1965. 106 с.
824. Олександр Духнович і освіта на Закарпаття/ за ред. В.В. Химинець та ін. Ужгород, 2005. 104 с.
825. Олексієнко О.Г. Педагогічна спадщина Х.Д. Алчевської в оцінці вітчизняних науковців: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2013. 20 с.
826. Олпорт Г. Личность в психологии / пер. И.Ю. Авидон. Москва: КСП; С.Пб.: Ювента, 1998. 347 с.
827. Ольга Василівна Сухомлинська: бібліогр. покажч./ упор. Л.М. Заліток, Г.М. Семендяєва Київ: АПН України, 2006. Вип. 8. 62 с.
828. Омельчук В. Історія освіти і педагогічної думки Волині в особах. *Рідна школа*. 2004. № 11. С. 59-61
829. Онищенко В.Д. Фундаментальні педагогічні теорії: монографія. Львів: Норма, 2014. 356 с.
830. Оноприенко В.И. Биографический метод в психологии и социологии. *Вісник Нац. авіац. ун-ту. Сер.: Філософія. Культурологія*. 2010. № 2. С. 130 – 136.
831. Онопрієнко В.І. Біографії вчених: специфіка, завдання, досвід. *Українська біографістика: зб. наук. пр.* 1999. Вип. 2. С. 49 – 53.

832. Онопрієнко В.І. Історія української науки ХІХ-ХХ ст.: навч. посіб. Київ: Либідь, 1998. 304 с.
833. Онопрієнко М.В. Інформатизація в контексті філософсько-методологічного дослідження інформатики. Київ: Софія-Оранта, 2007. 212 с.
834. Опанасенко Н.І. Виховний ідеал у творчій спадщині українських діячів «Просвіти» кінця ХІХ початку ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2002. 19 с.
835. Опря А.Т. Статистика: навч. посіб. Київ: Центр учбов. літ-ри, 2012. 448 с.
836. Орлова Н.В. Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О.А. Захаренка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 20 с.
837. Освіта Закарпаття: монографія / Химинець В.В. та ін. Ужгород: Карпати, 2009. 464 с.
838. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991-2015: бібліогр. покажч. / уклад.: Н.І. Тарасова та ін. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2015. 344 с.
839. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової: наук. вид. / заг. ред. Є.І. Коваленко. Ніжин: НДПУ, 1998. 212 с.
840. Особисті архівні фонди відділу рукописів. Анотов. покажч. / відп. ред. Є.М. Стасюк. Львів: Львів. наук. бібл. ім. В. Стефаника, 1977. 181 с.
841. Особистість у кризових та екстремальних життєвих ситуаціях: наук.-доп. бібліогр. покажч. / упоряд. О.А. Дікунова. Кривий Ріг, 2014. 32 с.
842. Особові архівні фонди Інституту рукопису: путівник. Національна бібліотека України ім. В.І. Вернадського, Інститут рукопису. Київ, 2002. 768 с.
843. Остапйовська, Т.П. Форми організації позакласної навчально-виховної діяльності учнів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луцьк, 1996. 23 с.
844. Остренко С.А. Экзистенциальное измерение персоналистического механизма инновационной деятельности в образовании. *Грані*. 2015. № 4. С. 174 – 175.
845. Островский Г. Иосиф Иосифович Бокшай. Москва: Советс. художн., 1967. 89 с.
846. Острогорский В., Семенов Д. Русские педагогические деятели: Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Н. А. Корф. Москва: Начальная школа, 1887. 88 с.

847. Осьмук Н.Г. Ідеї реформаторської педагогіки в дослідженнях українських освітніх діячів 20-х – початку 30-х рр. XX століття: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Суми, 2011. 221 с.
848. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР, 1961-1986 гг./ отв. ред. Ф.Г. Паначын и др. Москва: Педагогика, 1987. 415 с.
849. Павленко В.В. Освітньо-просвітницька діяльність іноземних педагогів на Волині (XIX – початок XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед наук. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2010. 20 с.
850. Павленко Г.В. Діячі історії, науки і культури Закарпаття: Малий енциклопед. словник. Ужгород, 1999. 196 с.
851. Павленко Г.І. Агіографія. *Енциклопедія історії України*. Київ: Наук. думка, 2005. Т. 1. С. 29-30.
852. Павленко С.Ф. Поняття історичного джерела. *Історичне джерелознавство: підручник*. Київ: Либідь, 2002. С. 67-88.
853. Павлова Л.П. Культурологічний підхід в освітньому процесі URL: [http://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=2650](http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2650) (дата звернення: 23.03.2016).
854. Палатна В.В. Проблеми шкільної мовної освіти в педагогічній спадщині С.Х. Чавдарова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 Київ, 2009. 20 с.
855. Палійчук О.М. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Антоніни Горохович (1913-1997): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
856. Пантюк Т., Хало З. Зарубіжні теорії та концепції дошкільного виховання: навч. метод. посібн. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2008. 75 с.
857. Панчук Г.А. Науково-педагогічна спадщина Іоаннікія Галятовського (бл. 1620-1689 рр. ): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. Івано-Франківськ, 2004. 19 с.
858. Паперна Г. Іван Франко про народну освіту. Львів, 1946. 61 с.
859. Партола В.В. Проблема формування інтелектуальних умінь молодших школярів у навчальному процесі Вальдорфської школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2012. 20 с.
860. Пархета Л.П. Історіографія вивчення спадщини В.О. Сухомлинського. *Витоки педагогічної майстерності. Сер.: Пед. науки*. 2009. Вип. 6. С. 31-36.

861. Паскаленко В.В. Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність В.В. Рюміна в кінці XIX – на початку XX століття. автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Миколаїв. нац. ун-т ім. В.О. Сухомлинського. Миколаїв, 2016. 220 с.
862. Пастушенко Н.М. Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Юліана Дзеровича: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2001. 19 с.
863. Патик В.В. Наукова та педагогічна діяльність Андрія Митрофановича Лободи (до 145-річчя від дня народження академіка). *Українська біографістика*. 2016. Вип. 13. С. 173-188.
864. Пахомов В. Творча спадщина Ольги Дучимінської. Івано-Франківськ: Факел, 2001. 225 с.
865. Педагоги-науковці / упор. В.В. Туряниця. Ужгород, 1997. Ч. 1. 134 с.; 2000. Ч. 2. 144 с.
866. Педагоги-новатори України – Державна науково-педагогічна... URL: [old.dnpp.gov.ua/scientific\\_information.../teachers\\_innov](http://old.dnpp.gov.ua/scientific_information.../teachers_innov)(дата звернення: 15.03.2019).
867. Педагогическая библиография за 1917-1924 гг. в 6 кн. Кн. 1. Школьное образование / сост. Д.Е. Березов и др. Ленинград: Госиздат, 1925. 388 с.
868. Педагогическая библиография за 1917-1924 гг. в 6 кн. Кн. 3. Школьное образование / сост. Д.Е. Березов и др. Ленинград: Госиздат, 1926. 287 с.
869. Педагогическая библиография. 1967–1995. Т. 1: 1924-1930 / сост. В.А. Ильина и др. Москва: Просвещение, 1967. 770 с.
870. Педагогическая библиография. 1967–1995. Т. 2: 1931-1935 / сост. Е.П. Андреева и др. Москва: Просвещение, 1970. 862 с.
871. Педагогическая библиография. 1967–1995. Т. 3: 1936-1940 / сост. Е.П. Андреева и др. Москва: Педагогика, 1973. 634 с.
872. Педагогические идеи А.С. Макаренко в практике современной школы: (к 90-летию со дня рождения): рек. указ. / сост. И.М. Рудаева, И.М. Турич; Гос. науч. пед. б-ка им. К.Д. Ушинского. Москва, 1978. 56 с.
873. Педагогіка В. Сухомлинського – педагогіка серця: бібліогр. покажч. / уклад.: С.Н. Грипич та ін. Рівне: РДГУ, 2017. 45 с.
874. Педагогіка К.Д. Ушинського: історія та сьогодення: матер. обл. наук.-практич. конф. (15 травня 2014 р., м. Херсон) у 2-х ч. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2014. Ч. 1. 176 с.

875. Педагогічна система Бл. Марцеліни Даровської: URL: <http://dc.lviv.ua> (дата звернення 12.10. 2017).
876. Педагогічна соціологія. Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. 144 с.
877. Педагогічна спадщина А.С. Макаренка та В.О. Сухомлинського: історія та сучасність: матер. обл. пед. читань (15 березня 2013 р., м. Херсон)/ за ред. В.В. Кузьменка, Н.В. Слюсаренко. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2013.
878. Педагогічна спадщина І.Г. Ткаченка в контексті модернізації шкільної системи освіти: матер. Всеукр. наук.-метод. конф. 21-22 травня 2004 р. Кіровоград: ОІППО ім. В. Сухомлинського, 2005. 270 с.
879. Педагогічне мислення в контексті теоретико-методичної спадщини А.С. Макаренка і сучасної педагогіки: наук.-допом. бібліогр. покажч. л-ри / укл.: М.П. Мельникович та ін. Рівне: РДГУ, 2008. 90 с.
880. Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шоробура. Хмельницький: ХГПА, 2013. Вип. 15. 812 с.
881. Педагогічний досвід і наукова школа Тетяни Костянтинівни Завгородньої: історія і практика: наук.-метод. посіб. / упор. І. Стражнікова. Івано-Франківськ, видавець Третяк І.Я., 2009. 164 с.
882. Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського / ред. В.І. Войтко та ін. Київ: Вища школа, 1974. 339 с.
883. Педагогічні ідеї Михайла Драгоманова: бібліогр. розвідки пед. праць / упор. Н.І. Тарасова. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. 88 с.
884. Педагогічні ідеї С.Смаль-Стоцького в контексті розвитку національної освіти й виховання: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. Чернівці, 1999. 256 с.
885. Педагогічно-меморіальний музей В.О.Сухомлинського у Павлиші... URL: [rmi.in.ua/museum...museums/педагогічно-меморіальний](http://rmi.in.ua/museum...museums/педагогічно-меморіальний) (дата звернення: 21.03.2017)
886. Пеленський Е.Ю. Українська Педагогічна Бібліографія. Львів, 1939. 16 с.
887. Пенішкевич Д.І., Тимчук Л.І. Іларій Карбулицький – видатний педагог Буковини: навч. посібн. Чернівці: Рута, 1999. 43 с.
888. Пенішкевич О.І. Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII – початок XX ст.). Чернівці: Рута, 2002. 520 с.
889. Пеньковець О.М. Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аналіз): автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03 / Дніпропетр. нац. ун-т. Дніпропетровськ, 2001. 18 с.

890. Передерій О.Л. Розвиток емоційно-оцінної складової Я-концепції учнів Вальдорфської педагогіки автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Запоріжжя, 2013. 20 с.
891. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагога: підручник / А.М.Бойко, В.Д.Бардінова та ін. Київ: ВД «Професіонал», 2004. 576 с.
892. Петлевич Н. Характерні особливості персоналізму. *Наукові записки*. 2010. Вип. 6. С. 59-77.
893. Петренко Л.М. Педагогічні ідеї в просвітницько-виховній діяльності та літературній творчості І.П. Котляревського: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Полтав. нац. пед. ун-т. Полтава, 2011. 20 с.
894. Петренко О.Б.: Біобібліогр. покажч. / уклад.: С.Н. Грипич та ін. Рівне: РДГУ, 2014. 78 с.
895. Петренко О. Б. Гендерний вимір шкільної освіти в Україні (XX ст.) : монографія. Рівне : Вид. О. Зень, 2010. 530 с.
896. Петренко О.Б. До проблеми класифікації джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 536-541.
897. Петрина А.Б. Научная биография в российской культурной и интеллектуальной традиции: Омск, 2009. URL: <http://disserCat.com/content/nauchnaya-biografiya-v-rossiiskoi-kulturnoi-i-intellektualnoi-traditsii-poisk-novoi> (дата звернення: 02.01.2018.)
898. Петрів І. Педагог. *Життя і школа* (Канада). 1982. № 4. С. 37-39.
899. Петрів І. Спомин про Маковея. *Новий шлях* (Віннігер). 1957. 28 жовтня. С. 2.
900. Петрова М.С. Просопография как специальная историческая дисциплина (на примере авторов Позднейантичности Макробия Феодосия и Марциана Капеллы). СПб.: Алетейя, 2004. 254 с.
901. Петро Медведик: Життєписно-бібліографічна студія / уклад. М.В. Друневич. Тернопіль: Підручники і посібники, 2005. 96 с.
902. Петровская И.Ф. Биографика. Введение в науку и обозрение источников биографических сведений о деятелях России, 1801–1917 гг. СПб: Logos, 2003. 490 с.
903. Петровский М. Януш Корчак в Киеве. *Семья и школа*. 1990. № 7. С. 47-51.
904. Петрушенко В.Л. Філософія: навч. посіб. Львів: Новий світ, 2012. 647 с.

905. Пехота О.М. Особистісно орієнтована освіта і технології. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, корективи. Київ, 2000. 205 с.
906. Пироговські читання, 3–4 червня 2004 року, м. Вінниця / Вінниц. нац. мед. ун-т ім. М.І. Пирогова. *Вісник морфології*. 2004. Т. 10. № 1. С. 1–59.
907. Писання Преподобного Феодосія Печерського. Хроніка 2000. 1995. Випуск 1. URL: <http://litopys.org.ua/oldukr2/oldukr59.htm> (дата звернення: 22.03.2016)
908. Підвальна Ю.В. Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Олексія Олександровича Андрієвського (1845 – 1902): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Київ, 2015. 20 с.
909. Піддубна О. М. Теорія наукової освіти С.Гессена. Філософія. Вип. 6. С. 58 – 77. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis\\_64.exe?..](http://irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?..) (дата звернення: 21.06.2017)
910. Піддячний В. Естетичні погляди І. Канта: судження смаку, типологія почуттів людини. *Молодь і ринок*. 2012. № 4. С. 154-158.
911. Пікінер В.А. Розвиток педагогічних ідей К.Д. Ушинського у практиці сучасного дошкільного закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Слов'янськ, 2009. 21 с.
912. Пінчук І.М. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової (1856–1940): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Укр. держ. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 1994. 23 с.
913. Піц І. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Василя Луціва (1920–2005 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 20 с.
914. Платаш Л. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Омеляна Поповича (1856-1930 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника Івано-Франківськ, 2009. 20 с.
915. Платонов В. Григорий Григорьевич Маразли: меценат и коллекционер. Одесса, 1995. 288 с.
916. Платонов В. Человек-легенда: Александр Поль. Днепропетровск, 2002. 208 с.
917. Плутарх. Порівняльні життєписи/ пер. з давньогрец. Й. Кобова, Ю. Цимбалюка. Київ: Дніпро, 1991. 440 с.
918. Побірченко Н. До витоків становлення української педагогічної науки. *Шлях освіти*. 2003. № 2. С. 55-57.
919. Побірченко Н.С. Павло Житецький Київ: Пед. думка, 1997. 36 с.



920. Побірченко Н.С. Проблеми національного виховання у творчості І.С. Нечуя-Левицького: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1994. 24 с.
921. Погорельцева Ю.А. Психология личности: учебное пособие. СПб: ГТУРП, 2011. 105 с.
922. Подласый, И.П. Педагогика. Новый курс: учебник: В 2-х кн. Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. Москва: ВЛАДОС, 1999. 574 с.
923. Подоляк М.В. Феномен дитинства у педагогічній концепції Степана Балея: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Дрогобич. держ. пед. ун-т. Дрогобич, 2017. 20 с.
924. Позашкільна освіта України (2007-2011 рр.): наук.-допоміж. бібліогр. покажч. / упоряд. Доркєну А.М. та ін. Київ: Нілан-ЛТД, 2012. 137 с.
925. Позашкільна освіта України (2007-2011 рр.): наук.-допоміж. бібліогр. покажч. / упоряд. Доркєну Г.М. та ін. Київ: Нілан-ЛТД, 2012. 137 с.
926. Полєк В., Дзвїнчук В., Угорчак Ю. Видатні педагоги Прикарпаття: бібліограф. довід. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. Т. 2. 224 с.
927. Полєк В., Дзвїнчук В., Угорчак Ю. Відомі педагоги Прикарпаття: бібліограф. довід. (до 1939 року). Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1997. Т. 1. 204 с.
928. Полїщук Ф.М. Григорій Сковорода: життя і творчість. Київ: Дніпро, 1978. 270 с.
929. Полтавці про А.С. Макарєнка: зб. статей-спогадів вихованців, друзів і колишніх співробітників А.С. Макарєнка. Київ: Радянська школа, 1968. 58 с.
930. Польський педагог-гуманїст Януш Корчак (1878-1942): до 125-річчя з дня народження: бібліогр. покажч. / укл. В.В. Вєрбова, Н.А. Горбенко, С.В. Іщук. Київ: Дух і Літера, 2003. 132 с.
931. Понїманська Т. Дошкільна педагогіка: навч. посїб. Київ: Альма-матер, 2006. 456 с.
932. Пономарєнко Л. Аналіз системи бібліографїчних видань України з питань педагогіки і психологїї (2005-2009 рр.). *Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В.І. Вернадського*. Київ, 2011. Вип. 31. С. 63-75.
933. Пономарєнко Л.О. Теоретичні та науково-практичні засади створєння системи науково-бібліографїчних документів із психолого-педагогїчних питань у Державній науково-педагогїчній бібліо-

- теці України імені В.О. Сухомлинського. *Наук. пр. Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В.О. Сухомлинського*. Київ, 2008. Вип. 1. С. 160-172.
934. Попельнюх О.І. Педагогічна і просвітницька діяльність М.О. Корфа в контексті розвитку вітчизняної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Полтава, 2009. 20 с.
935. Попик В. Світоглядні засади розвитку української біографістики та формування національних ресурсів біографічної інформації ХХІ ст. *Українська біографістика. Зб. наук. пр.* Вип. 4. Київ, 2008. С. 8 – 41.
936. Попик В.І. Біографістика. *Спеціальні історичні дисципліни: довідник*. Київ: Либідь, 2008. С. 94 –103.
937. Попик В.І. Biography – біографіка – біографістика – біобібліографія: понятійний арсенал історико-біографічних досліджень. *Український історичний журнал*. 2015. № 3. С. 122 – 136.
938. Попик В.І. Ресурси довідкової біографічної інформації: історичний досвід формування, сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку: монографія. Нац. б-ка України ім. В.І. Вернадського. Київ, 2013. 520 с.
939. Попів О. І. [Попов] Тарасові роковини. *Радян. освіта*. 1925. № 3. С. 1-2.
940. Попів О. І. [Попов] Шевченко і сучасність. *Радян. шк.* 1929. № 3. С. 17-21
941. Попів О. [Попов] Я. Т. Чепіга. *Радян. освіта*. 1925. № 12. С. 49-52.
942. Попова Т.Н. Историография в человекомерении. *Історіографічні дослідження в Україні*. 2012. Вип. 22. С. 265 – 292.
943. Попова Т.Н. Теоретические проблемы периодизации развития исторической науки и ее истории: URL: [http:// wwwhistory.univer.kharkov.ua/ book/Istoriografichniy\\_Zbirnyk\\_5\\_2002.pdf](http://www.history.univer.kharkov.ua/book/Istoriografichniy_Zbirnyk_5_2002.pdf)(дата звернення:09.03.2017).
944. Попов М.М. Педагогічна спадщина та просвітницька діяльність Є.Л. Маркова (1835 – 1903 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Крим. гуманітар. ун-т. Ялта, 2012. 20 с.
945. Порубай Т.М. Антропологічні засади педагогічної творчості у вітчизняній педагогіці ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Крим. гуманітар. ун-т. Ялта, 2010. 20 с.
946. Порус Б. Персонологія Зигмунда Фрейда і питання організації особистісно орієнтованого навчання. *Дитячий садок*. 2003. № 11. С. 6-10.

947. Постоюк Н.В. Проблеми політехнічної освіти і трудового виховання в науково-педагогічній спадщині Сергієнка Д.Л. (1911 – 1984 рр.) автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. нац. лінгвіст. ун-т. Київ. 2014. 20 с.
948. Потницева Т.Н. Биография как жанр английской литературы XVIII – XIX ст.: автореф. дис. ... док. 10.01.05. Днепропетров. гос. ун-т. Днепропетровск, 1993. 35 с.
949. Похілько О.В. Педагогічна діяльність та творча спадщина Юрія Петровича Ступака (1911–1979): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка. Суми, 2017. 20 с.
950. Приймас Н.В. Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Уласа Самчука (1905-1987 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.
951. Присвячено польському педагогові: наук. конф., присвяч. видат. педагогові Я. Корчаку, 12 берез. 1979 р., Київ. держ. пед. ін-т ім. О.М. Горького. Радян. освіта. 1979. 14 березня.
952. Приходько Г.І. Проблема фізичного виховання особистості в педагогічній журналістиці (друга половина XIX - початок XX ст.). автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди, Харків, 1999. 18 с.
953. Проблеми дошкільного виховання у педагогічній спадщині С. Русової: матер. Всеукр. пед. читань, присвяч. 140-річчю з дня народж. С.Ф. Русової. Кн. 2 / відп. ред. Є.І. Коваленко. Чернігів, 1996. 70 с.
954. Проблеми сучасної освіти: наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 1 / уклад.: Панасенко Н.Л. та ін. Харків: УІПА, 2012. 87 с.
955. Проблеми шкільної педагогіки і психології навчання і виховання у творчій спадщині Софії Русової: матер. Всеукр. пед. читань, присвяч. 140-річчю з дня народж. С.Ф. Русової: Кн. 3 / відп. ред. Є.І. Коваленко. Чернігів, 1996. 125 с.
956. Просвітницька діяльність Софії Русової: зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. Сер. соціально-педагогічна. Вип. 5: у 2 т. Т. 1: матер. Міжнар. наук. симпозіуму, присвяч. 150-річчю від дня народж. С.Ф. Русової / редкол. Л.Д. Березівська та ін. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2006. 243 с.
957. Просвітницька діяльність Софії Русової: зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. держ. ун-ту. Сер. соціально-педагогічна. Вип. 5: у 2 т. Т. 2: ма-

- тер. Міжнар. наук. симпозіуму, присвяч. 150-річчю від дня народж. С.Ф. Русової] / редкол. Л.Д. Березівська та ін. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2007. 343 с.
958. Проскура О. В ім'я великої любові. До 100-річчя від дня народж. Я.Корчака. Дошкіль. виховання. 1978. № 7. С. 11-12.
959. Проц М. Педагоги-новатори України: навч. посіб. Львів: Бадікова Н.О., 2015. 148 с.
960. Проц М.О. Теорія і практика розвитку авторської школи в Україні (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.): дис. ...канд. пед. наук 13.00.01. Івано-Франківськ, 2015. 363 с.
961. Процай Л.П. Педагогічні ідеї і просвітницька діяльність В.А. Євтушевського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Полтав. нац. пед. ун-т. Полтава, 2011. 20 с.
962. Проців Л.Й. Розвиток музично-педагогічної думки в Галичині (кінець ХІХ – перша половина ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Київ, 2000. 20 с.
- 961а. Психология развития и возрастная психология. Конспект лекций. Акрушенко А.В., Ларина О.А., Катарьян Т.В. М.: 2008. - 128 с.
963. Психологічна служба дошкільного навчального закладу: бібліографічний покажчик / упоряд. Л.В. Шутяк. Миколаїв: НПБ м. Миколаєва, 2013. 32 с.
964. Психологічна спадщина К.Д. Ушинського. Київ: Радян. шк., 1963. 233 с.
965. Публікації викладачів університету за 2012 рік: бібліогр. покажч. / уклад. О.М. Бичко. Хмельницький, 2014. URL: [http://lib.khnu.km.ua/inf\\_res/bibliogr/dor/2012.htm](http://lib.khnu.km.ua/inf_res/bibliogr/dor/2012.htm) (дата звернення: 11.07.2018)
966. Пустовіт В.Ю. Проблеми націєтворення в мемуарному дискурсі вітчизняних письменників ХІХ століття: монографія. Луганськ: Знання, 2008. 284 с.
967. Путій Т.М. Розвиток методики викладання російської мови в Україні в лінгводидактичній спадщині Л.А. Булаховського (1888-1961 рр.): автореф. дис канд. пед. наук: 13.00.02 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2012. 200 с.
968. Пуха І.В. Деякі питання теорії навчання в спадщині Г.С. Сковороди. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 103-116.
969. Пшеврацька О.В. Психолого-педагогічні засади організації суспільного дошкільного виховання в працях С.Ф. Русової: автореф. дис.

- ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Київ. міжрегіонал. ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. Київ, 2002. 24 с.
970. Рагозіна В.В. Аспект раннього естетичного розвитку у педагогічних системах Ф. Фребеля і М. Монтессорі. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 14. С. 376 – 381.
971. Радіонова І.О. Методологічні проблеми прагматистські орієнтованої освіти: евристичний потенціал спадщини Дж. Дьюї. *Філософія освіти*. 2005. № 2. С. 127 – 140.
972. Раскин Д.И. Классификация историко-педагогических источников. *Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики*. Москва, 1989. С. 85-98.
973. Резніченко І.Г. Педагогічно-просвітницька діяльність Олександра Русова: атореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2015. 20 с.
974. Реймерс Н.Ф. Экология (теории, законы, правила принципы и гипотезы). 1994. URL: [http:// www.public-liceum.ru/files/File/ Rejmers\\_\\_Teoremi,\\_pravila\\_ekologii.doc](http://www.public-liceum.ru/files/File/Rejmers_Teoremi,_pravila_ekologii.doc) (дата звернення: 04.01.2018).
975. Репина Л. Историческая биография и интеллектуальная история. *Ейдос: альм. теорії та історії іст. науки*. Київ, 2009. Вип. 4. С. 437 – 463.
976. Рзаев Шовгі Раміз-огли. Проблеми естетичного виховання у педагогічній спадщині С.І. Миропольського / Харків. держ. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1998. 17 с.
977. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: монографія. Київ: ІППО АПН України, 1998. 160 с.
978. Рідний край у творах Миколи Магери: бібліогр. покажч. / уклад. В.С. Прокопчук та ін. Кам'янець-Подільський; Дунаївці: Зволейко Д.Г., 2011. 56 с.
979. Рогачева Е.Ю. та ін. Філософія. Феноменологія. Образование: кол. монографія: феноменологические исследования. Обзор философских идей и тенденций. 2000. №3. Владимир – Белмонт. 180 с.
980. Рогова П. Перше видання в українській бібліографії про Софію Русову. *Вісник Книжков. палати*. 2012. № 4. С. 1 – 4.
981. Рогова П.І. Формування всеукраїнського галузевого інформаційного ресурсу на базі Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В.О. Сухомлинського: стан і шляхи розвитку. *Педагогічна думка*. 2010. Вип. 2. С. 10 – 27.

982. Рогозин Д.М. Биографический метод: обзор литературы. *Социологические исследования*. 2015. № 10. С. 120 – 129.
983. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. М.М. Исениной. Москва: Прогресс-Универс, 1994. 478 с.
984. Рождественская Е.Ю. Биографический метод в социологии. Москва: Изд. дом Высшей школы экономики, 2012. 381 с.
985. Розвиток освіти і педагогічної думки на Україні (Х – початок ХХ ст.): Нариси / ред. кол. М.Д. Ярмаченко та ін. Київ: Радян. шк, 1991. 381 с.
986. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Ч. 1. Харків, 2002. 640 с.
987. Розман І.І. Автобіографія як історико - педагогічне джерело. *Молодь і ринок: науково – педагогічний журнал*. Дрогобич, 2018. № 5 (161). С. 63 – 68.
988. Розман І.І. Архівні та біографічні фонди як засіб вивчення педагогічних персоналій. *Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА і НАУКА»*. 2018. № 24. С. 175 – 179.
989. Розман І.І. Біографістика у вивченні розвитку головних компонентів загальної педагогіки. *Логос «European Scientific Platform»*. Issue №1, 2019. February. №2. Р. 28 – 30.
990. Розман І.І. Біографічний метод вивчення наукових біографій вчених. *Proceedings of XXXXVI International scientific conference – We create science*. Morrisville, Lulu Press., 2019. Р. 91 –95
991. Розман І.І. Біографічний метод як комплекс методів соціологічного дослідження. *Polish Science Journal. International Science Journal*. 2018. Issue 8. Part 2. Warsaw, Poland : Wydawnictwo Naukowe «iScience», 2018. Р. 57 – 62.
992. Розман І.І. Біографічний метод як спосіб висвітлення педагогічної спадщини. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada, 2017. December 19. С. 109 – 111.
993. Розман І.І. Біографічні аспекти педагогіки (на матеріалах педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського). *Логос: матер. Міжнародної наук.-практич. конф. 28 жовтня 2018 року у м. Львів: зб. наук. праць*. Обухів: Друкарня ФОП Гуляєва В.М., 2018. Т.5. С. 8 – 10.
994. Розман І.І. Вивчення біографії: універсальний потенціал дослідження цілісної особистості. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada, 2018. October 27. С. 102 – 105.

995. Розман І.І. Джерела дослідження педагогічних персоналій. *La science et la technologie à l'ère de la société de l'information: coll. de papiers scientifiques «ΛΟΓΟΣ» з avec des matériaux de la conf. scientifique et pratique internationale, Bordeaux, 3 mars, 2019. Bordeaux : OP «Plateforme scientifique européenne», 2019. V.5. P. 57 – 61.*
996. Розман І.І. До питання про досвід вивчення терміносистеми біографістики. *Proceedings of XXXVII International scientific conference – The overall development of the modern world.* Boston, Lulu Press, Dec 7, 2018. P. 106 – 111.
997. Розман І.І. Досвід розробки біографічного підходу в різних галузях знань та можливості його використання в історико-педагогічному дослідженні. *Молодь і ринок.* 2017. № 11. С. 96 – 102.
998. Розман І.І. Дослідницько-методичний інструментарій педагогічної біографістики. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: матер. Міжн. наук.-практич. конф. 28 вересня 2018 року.* Переяслав -Хмельницький, 2018. С. 263 – 265.
999. Розман І.І. Загальнонаукові методи як операційний інструмент вивчення педагогічної персоналії. *Суспільні науки в Україні та світі: матер. XII міжн. наук.-практич. конф.* Краматорськ, 17 листопада 2017. С. 34 – 37.
1000. Розман І.І. Загальнотеоретичні поняття педагогічної біографістики. *Логос «European Scientific Platform».* 2018. Issue №1. December, №1. P. 105 – 107.
1001. Розман І.І. Значення вивчення біографії з позиції гуманістики. *Polish scie journal.* 2018. Issue 9. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. P. 78 – 81.
1002. Розман І.І. Значення історико-педагогічних досліджень для розвитку української біографістики. *Virtus: scientific journal.* Monreal, Canada. 2018. № 23. Ч. 1. С. 151 – 153.
1003. Розман І.І. Значення педагогічної персоналістики в системі педагогічних наук. *Науковий вісник Мукачівського державного університету.* № 23. 2017. С. 68 – 72.
1004. Розман І.І. Значення та трактування поняття «біографіка». *Polish Science Journal (ISSUE 7, 2018) - Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. P. 93 – 96.*
1005. Розман І.І. Історичні дослідження педагогічних персоналій як наукова необхідність. *Тенденції та перспективи розвитку науки і*

- освіти в умовах глобалізації: матеріали XXXI міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Переяслав-Хмельницький, 19 грудня 2017 р. С. 404 – 405.
1006. Розман І.І. Історія становлення педагогічної думки в Україні. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. №17 (39). Т. 1. С. 43 – 45.
1007. Розман І.І. Класифікація біографії та її окремі дефініції. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada. 2018. November. № 28. С. 115 – 117.
1008. Розман І.І. Компоненти дослідження педагогічної біографістики. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації: матер. Міжн. наук.-практич. інтернет-конф.: зб. наук. пр.* Переяслав-Хмельницький, 2018. Вип. 42. С. 321 – 323.
1009. Розман І.І. Матеріали особових фондів архівів і бібліотек України як джерело дослідження педагогічних персоналій. *Історико-педагогічний альманах*. Умань, 2018. Вип. 1 (26). С. 8 –13.
1010. Розман І.І. Міждисциплінарні зв'язки педагогічної біографістики. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada, 2017. October 17. С. 128 – 130.
1011. Розман І.І. Міждисциплінарність педагогічної біографістики у вимірі наукового дискурсу. *Педагогічний альманах: зб. наук. пр.* Херсон, 2017. Вип. 36. С. 284 – 290.
1012. Розман І.І. Окремі аспекти дослідження педагогічної біографістики. *Proceedings of XXXV International scientific conference – The overall development of the modern world*. Morrisville, Lulu Press, Philadelphia, Nov 22, 2018. P. 71–75.
1013. Розман І.І. Окремі шляхи дослідження педагогічної біографістики. *Proceedings of International scientific conference “Universum N V”*. Morrisville, Lulu Press., 2019. Jan.12. P. 50 – 52.
1014. Розман І.І. Педагогічна біографістика як репрезентант історико-педагогічної науки. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada, 2018. Januari. № 20. С. 184 – 186.
1015. Розман І.І. Педагогічні ідеї персоналій кінця XX століття. *Virtus: scientific journal*. Monreal, Canada, 2017. October 17. С. 137 – 140.
1016. Розман І.І. Педагогічні персоналії зарубіжжя у студіях української педагогічної компаративістики: історіографічний аспект. *Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2018. Вип. 13. С. 21 – 28.
1017. Розман І.І. Поняттєво-категорійний апарат і педагогічні дослідження. *Науковий вісник Мукачівського держ. ун-ту. Сер. «Педагогіка та психологія»: зб. наук. пр.* Мукачево : МДУ, 2017. Вип. 2. С. 187 – 189.



1018. Розман І.І. Початки формування української наукової педагогічної біографістики (остання третина ХІХ – початок ХХ ст.). *Зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини*. 2018. Вип. 1. С.233-244.
1019. Розман І.І. Принципи педагогічного дослідження біографістики як універсальна система координат. *Polish science journal*. 2018. Issue 8. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience», 2018. Part 2. P. 89 – 94.
1020. Розман І.І. Проблема періодизації дослідження педагогічної персоналії. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2018. № 19. С. 40 – 42.
1021. Розман І.І. Проблема персоніфікації розвитку зарубіжної освіти і педагогічної думки: досвід української педагогічної компаративістики. *Молодь і ринок: науково – педагогічний журнал*. Дрогобич, 2018. № 11. С. 109 – 113.
1022. Розман І.І. Психологія персоналії як джерело та інструмент дослідження педагогічних персоналій. *Гірська школа Українських Карпат*. Івано-Франківськ, 2017. № 17. С. 49 – 53.
1023. Розман І.І. Радянська педагогіка: біографічна парадигма другої половини 40-х – 80-х рр. ХХ ст. процесу. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*: зб. наук. пр. Ужгород, 2017. Вип. 2(41). С.219 – 221.
1024. Розман І.І. Реалізація міжгалузевих ідей на базі поняття персоналістики. *Сучасні тенденції розвитку української науки : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (21-22 вересня 2017 року)*. Переяслав -Хмельницький, 2017. С. 61 – 64.
1025. Розман І.І., Савчук Б.П. Витоки і генеза формування української педагогічної біографістики (ІХ ст. - середина ХІХ ст.). *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»* : збірник наукових праць. Ужгород, 2018. Випуск 1(42). С. 213 – 217.
1026. Розман І.І. Синергетичні методи дослідження біографістики. *Proceedings of XXXIV International scientific conference – Prospects for the development of the world*. Morrisville, Lulu Press., 2019. P.37-40.
1027. Розман І.І. Суперечливий процес становлення біографістики. *Science «Universum»: Proceedings of XXVII International scientific conference*. Morrisville, USA, 2018. Sept. 15. С. 96 –100.

1028. Розман І.І. Теоретико-методологічні засади дослідження персоналії (на прикладі О.І. Маркуша та Т.Ф. Бугайко). *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2017. №18 (40). С. 33 – 35.
1029. Розман І.І. Теоретико-методологічні засади дослідження персоналії (на прикладі П.П. Кононенка). *Науковий журнал «Молодий вчений»*. Херсон, № 1 (53) січень, 2018. Частина III. С. 373 – 378.
1030. Розман І.І. Технологія персоніфікованого підходу: основа дослідження педагогічної персоналії: *матер. II Всеукраїн. наук.-практич. конф. «Сучасний тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів»*. Мукачево, 17-18 травня 2018 р. С. 294 – 295.
1031. Розман І.І. Феномен біографічного методу та особливості його застосування у вивченні педагогічних персоналій. *Іноватика у вихованні: збірник наукових праць*. Рівне, 2017. Випуск 6. С. 156 – 165.
1032. Розман І.І. Шляхи вивчення біографії особистості. *Proceedings of XXXVIII International scientific conference —Science achievements*. Morrisville, Lulu Press., 2018. P. 79 –81.
1033. Розман І.І. Шляхи формування педагогічної біографістики. *Polish Science Journal. International Science Journal*. 2018. Issue 7. Warsaw, Poland Wydawnictwo Naukowe. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience». P. 96 – 102.
1034. Розман І.І. Щоденники як джерело історико-біографічної біографістики: *матер. II Всеукраїн. наук.-практич. конф. до 78 річниці від дня народження Богдана Михайловича Ступарика «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика»*. 05 березня 2018 р. Івано-Франківськ.
1035. Розман І. Роль особистості у педагогічній персоналістиці. *Science «Universum»: Practical applications of research findings in Europe and Worldwide Proceeding of XXI International scientific conference*. Morrisville, USA, 2018. Jun. 1 st. С. 159 – 161.
1036. Романенко М.І. Соціальні та парадигмально-когнітивні детермінанти розвитку сучасної освіти: автореф. дис. ...д-ра філософ. наук: 09.00.10. Дніпропетровськ, 2003. 33 с.
1037. Роман Н.М. Формування музичної культури молоді в творчій і педагогічній діяльності Г. Хоткевича на Слобожанщині: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2000. 20 с.

1038. Романовский А.К., Барсук И.Я. Жизнь во имя будущего: очерк научно-педагогической и литературно-публицистической деятельности К.Д. Ушинского. Київ: Рад. школа, 1974. 119 с.
1039. Романюк С.З. Педагогічна діяльність Івана Боднарчука в контексті розвитку українського шкільництва в Канаді: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 20 с.
1040. Роменець В.А. Психологія творчості. Київ: Либідь, 2001. 288 с.
- 1039а Роняк Т. Г. Проблема виховання учнівської молоді в спадщині Івана Огієнка і творче використання її в сучасній школі України: дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. - Луцьк, 1997. 181 л.
1041. Росул В.В. Тенденції розвитку школи та педагогічної думки Закарпаття (XIX XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1997. 24 с.
1042. Рощина Л.О. Меценатська діяльність митрополита Андрея Шептицького. URL: [dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/.../28-Roshchina.pdf?...](https://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/.../28-Roshchina.pdf?...)(дата звернення:19.07.2017)
1043. Рубан Л.М. Майстерність учителя у спадщині американського педагога-реформатора Джона Холта (1923-1985 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сумськ. держ. пед. ун-т імені А.С. Макаренка. Суми, 2012. 20 с.
1044. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологи. СПб: Изд-во «Питер», 2000. С. 483 – 488.
1045. Русова С. – видатний педагог, державний, громадський діяч: матер. Всеукр. пед. читань. Кн. 1 / відп. ред. Є.І. Коваленко. Чернігів, 1996. 59 с
1046. Русова С. Виховник Г. С. Сковорода: біогр. нарис. Харків: Тов-во поширення грамотності, 1894. 32 с.
1047. Русова С. Мої спомини. Київ: Україна-Віта, 1996. 208 с.
1048. Русова Софія. Мемуари. Щоденник: / ред М. Іщенко/ упоряд. В. І. Сергійчук. Київ: Поліграфкнига, 2004. 544 с.
1049. Русова С. Тарас Григорьевич Шевченко: украинский народный поет: его жизнь и произведения. СПб: Сотрудник, 1911. 80 с.
1050. Русова С.Ф. Український Радянський Енциклопедичний словник: у 3 т. / редкол.: Ф.С. Бабичев та ін. 2-ге вид. Київ, 1987. Т. 3. С. 142.
1051. Русов О.О. Щоденники та спогади / упоряд. О.Я. Рахно. Чернігів: Десна Поліграф, 2011. 320 с.

1052. Рустин М. Размышления по поводу поворота к биографиям в социальных науках. *Интер*. 2002. № 1. С. 7 –24.
1053. Рыбников Н. Биографии и их изучение. Москва Гос. изд-во. Типография Н. Желудковой, 1920. 48 с.
1054. Савва Христофорович Чавдаров (до 120-річчя від дня народження): бібліогр. покажч. / упорядн.: Пономаренко Л.О. і др. Київ: Нілан-ЛТД, 2012. 130 с.
1055. Савенко В. Януш Корчак. *Дошк. виховання*. 1968. №7. С. 45-47.
1056. Савинец В.К. Иван Франко и современная ему педагогическая мысль в Галиции: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1962. 27 с.
1057. Савченко С.В. Педагогічний підхід: генеза та сутність поняття. Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія / за гред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 35 – 43.
1058. Савчин Г.М. Педагогічні погляди та культурно-освітня діяльність Івана Филипчака.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Відкритий міжн. ун-т розвитку людини «Україна». Київ, 2012. 20 с.
1059. Савчук А.Б., Савчук Б.П., Розман І.І. Просопографія в контексті досліджень історії дипломатії. *Science: new goals. Proceedings of III International scientific conference*. London, 2017. Nov 30. S. 53 – 57.
1060. Савчук Б. Актуальні проблеми розвитку педагогічної персоналістики в Україні. *Матер. І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. «Педагогічна персоналістика: теорія, історія, освітня практика»*. Івано-Франківськ, 2016. С. 55 – 59.
1061. Садова В. Використання компаративістики в історико-педагогічних дослідженнях. *Вісн. Львів. ун-ту: Сер. Педагогіка*. 2009. Вип. 25. Ч. 1. С. 301-306.
1062. Садова Т. Аксиологічний підхід у системі педагогічної методології. *Дошк. освіта*. 2010. № 1. С. 63 – 69.
1063. Салига Н. Учитель, який випереджав педагогіку. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2010. 231 с.
1064. Санівський О.М. Українознавчий вимір педагогіки В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01. Умань, 2017. 20 с.
1065. Сараева О.В. Педагогічна система В.О. Сухомлинського у науковому доробку вітчизняних учених. дис. ...канд. пед. наук 13.00.01. Київ, 2007. 245 с.

1066. Сараєва О. Педагогічна спадщина В. Сухомлинського в доробку радянських учених. *Історико-педагогічний альманах*. 2011. № 1. С. 33-37.
1067. Саух П.Ю. Феномен наукової школи в контексті реалій сучасної науки. *Становлення і розвиток наук.-педагог. шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. пр.* Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. С. 44-50.
1068. Сафонова Н.В. Педагогічні інновації у спадщині вітчизняних педагогів 20-х років ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Переясл.-Хмельн. держ. пед ун-т. ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2010. 20 с.
1069. Саяпіна С.А. Проблема особистості вчителя в педагогічній спадщині М.О. Корфа: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Луган. держ. пед. ін-т ім. Т.Г. Шевченка Східноукр. ун-ту, 1998. 18 с.
1070. Сбруєва А. Порівняльна педагогіка: навч. посіб. 2-ге вид. Суми: Університетська книга, 2005. 320 с.
1071. Світленко С. Борис Грінченко: структура інтелектуальної біографії. *Ейдос: альм. теорії та історії іст. науки*. Київ, 2014. Вип. 8. С. 247 – 269.
1072. Священко З.В. Зародження історичної біографістики за доби Античності та Відродження. *Історія Уманщини в іменах: зб. наук. пр.* Вип. 1. Умань: ПП Жовтий, 2010. С. 6 – 16. URL: [http:// www.dspspace.udpu.org.ua:8080/.../Zarodzhennya\\_biografistyky.p](http://www.dspspace.udpu.org.ua:8080/.../Zarodzhennya_biografistyky.p). (дата звернення: 04.01.2018)
1073. Селіванова Л. Методи дослідження тексту в сучасній лінгвістиці Москва, 2001. – 476 с. URL: [http:// www.selivanova.net/.../ the%20main%20methods%20of%20moder](http://www.selivanova.net/.../the%20main%20methods%20of%20moder). (дата звернення: 04.01.2018).
1074. Семез А.А. Виховання моральних цінностей молодших школярів у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Кіровогр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 1998. 17 с.
- 1073а. Семке В. Я. Основы персонологии. Москва: Академический проект, 2001. 476 с.
1075. Семен Устимович Гончаренко: біобібліогр. покажч. / упоряд. Стельмах Н.А. та ін. Київ: Нілан-ЛТД, 2013. 195 с.
1076. Сент-Бев Ш. Пьер Корнель. Литературные портреты. *Критические очерки: пер. с франц.* Москва: Худож лит., 1970. С. 48 – 66.

1077. Сеньків О.М. Спадщина К.Д. Ушинського в рецепції вітчизняних педагогів: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. Дрогобич, 2013. 20 с.
1078. Сергеева С.В., Козлова Е.В. Основы персонологии. Историко-педагогическое исследование: подходы, принципы, методы. *Современные проблемы науки и образования*. 2015. № 3. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19666> (дата звернення: 04.01.2018).
1079. Сергеева С. Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині Софії Русової: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1997. 23 с.
1080. Сергій Якович Батишев (до 100-річчя від дня народження): біобібліогр. покажч. / упоряд. Кирій С.В. та ін., Київ, 2015. 223 с.
1081. Сидоренко В.К., Дмитренко П.В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: РННЦ «ДІНІТ», 2000. 259 с.
1082. Симоненко Л. Термінологічні студії в Україні. Брно, 2011. С. 41–49 URL: <https://Opera.Slavica.Slavistickéirozhledyazykovědnýšešit>. (дата звернення: 04.05.2018).
1083. Сисоева С.О., Кристопчук Т.Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне: Волинські обереги, 2013. 360 с.
1084. Сисоева С.О., Соколова І.В. Нариси з історії розвитку педагогічної думки: навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2003. 308 с.
1085. Сівач духовності: зб. спогадів, статей і матеріалів, присвячений професору Володимирові Полеку / гол. ред. кол. В.І.Кононенко. Івано-Франківськ: Плай, 2002. 174 с.
1086. Сінкевич І.Ю. Документи особового походження у фондах державного архіву Херсонської області: зб. наук. допов. архівних читань (Херсон, 19 квітня 2012 року). Херсон: Айлант, 2012. С. 18 – 23 URL: <http://kherson.archives.gov.ua/Reading2012.pdf> (дата звернення: 04.01.2018).
1087. Сінкевич Н. «Патерикон» Сильвестра Косова: переклад та дослідження пам'ятки. Київ: «Фенікс», 2013. 712 с.
1088. Сіра І.Т. Теоретичні ідеї та практична діяльність учених харківської науково-педагогічної школи (20-70 рр. XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т. Харків, 2002. 20 с.
1089. Сірополко С. Життя й педагогічна діяльність бар. М. Корфа. *Тризуб*, Париж, 1934. Ч. 26. С. 4-6; Ч. 27-28. С. 6-10.

1090. Сірополко С. М. Грушевський як історик освіти в Україні та освітній діяч. *Наша культура*. Варшава, 1935. Ч. 2. С. 96-92.
1091. Сірополко С. Петро Завадовський – перший міністр освіти в царській Росії. Прага, 1938. 8 с.
1092. Сірополко С. Петро Холодний як педагог і освітній діяч. *Шлях навчання й виховання*. Львів, 1939. Кн. III. С. 67-74.
1093. Сірополко С. Симон Петлюра і народне учительство. *Рідна школа*. 1936. Ч. 11. С. 162-165.
1094. Сірополко Ст. Борис Грінченко як педагог. *Учитель*. 1925. Ч. 2. С. 3-6.
1095. Сірополко Ст. І. Стешенко як педагог і освітній діяч. Париж, 1928. 8 с.
1096. Сірополко Ст. Незаслужено забутий педагог. *Рідна школа*. Львів, 1938. Ч. 6-9.
1097. Скарбниця духовних знань університету: бібліогр. покажчик / упоряд. Л.В. Гранатович. Ніжин: Вид.-во НДУ, 2010. 33 с.
1098. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований. Москва: Педагогика, 1986. 152 с.
1099. Скільський Д. Історія зарубіжної педагогіки: посібник. Київ: Смолокип, 2011. 376 с.
1100. Скокова Л.Г. Біографічний метод в соціології: історія і специфіка застосування: автореф. дис. ... канд соціол. наук. 22.00.01 / Ін-т соціології Нац. акад. наук України. Київ, 1999. 20 с.
1101. Скоропад І.В. Науково-просвітницька діяльність В.П. Науменка (1852-1919): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2005. 21 с.
1102. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії. Львів: Українські технології, 2005. 384 с.
1103. Скринська, О.Л. Дисциплінуюче виховання в педагогічній спадщині Джона Локка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т. імені М.Д. Драгоманова. Київ, 2002. 20 с.
1104. Слабошпицький М. Українські меценати: Нариси з історії української культури. 2-ге вид. Київ: Вид.-во М.П. Коць, 2006. 416 с.
1105. Смаль В.З. Педагогічні ідеї Івана Франка. Київ: Радян. шк., 1966. 187 с.
1106. Смігунова О.Г. Естетика І. Канта: продуктивна уява і принцип доцільності: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.08. Київ, 2007. 16 с.

1107. Смолінчук Л.С. До проблеми класифікації джерельної бази дослідження персоналії. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 664–668.
1108. Смолінчук Л.С. Науково-педагогічний доробок Олександра Самійловича Залужного (1886 – 1938 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2008. 20 с.
1109. Созанський І.О. Духнович. Львів, 1908. 24 с.
1110. Сойко І.М. Педагогічна діяльність Івана Стешенка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. Луганськ, 2001. 20 с.
1111. Соколова А.В. Формування естетичної культури особистості в науково-педагогічній спадщині Я.А. Мамонтова: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди: Харків, 2001. 20 с.
1112. Соколов Л.А. Белинский в роли педагога. Дон-Кихот русской жизни. (Памяти В.Г. Белинского). 1811 г. – 30 мая 1911 г. Киев, 1911. 72 с.
1113. Соколянський М. Емкость дефиниции и трансформация метода. *Філософські пошуки*. Львів-Одеса. 2004. Вип. XVII-XVIII. С. 526 – 535.
1114. Соловьёв Э.Ю. Биографический анализ как вид историко-философского исследования. *Прошлое толкует нас*. Москва, 1991. С. 19 – 66.
1115. Соневицький М. Спогади старого педагога: упоряд. С. Ярема. Львів: Рідна школа, 2001. 112 с.
1116. Софія Русова і Галичина: зб. ст. і матер. / упоряд. Нагачевської З.І. Івано-Франківськ: Вік, 1996. 126 с.
1117. Софія Русова: з маловідомого і невідомого: трилогія / упоряд. З. Нагачевська, О. Джус. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. Ч. 1. 364 с.
1118. Софія Русова: з маловідомого і невідомого: трилогія / упоряд. З. Нагачевська, О. Джус. Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. Ч. 2. 364 с.
1119. Софія Русова - педагог, державний діяч, просвітител (до 155-річчя від дня народження): бібліограф. покажч. / упоряд. А.М. Доркенту та ін. Київ, 2010. 176 с.
1120. Социология: Энциклопедия: сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко. Минск: Книжный Дом, 2003. 1312 с.
1121. Соціально-гуманітарний факультет Бердянського державного педагогічного університету: біобібліографія. Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. 183 с.



1122. Спадщина А.С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності: 1991-2008 рр.: До 120-річчя від дня народження: бібліогр. покажч. / упоряд.: І.О. Іванова та ін. Київ, 2008. 182 с.
1123. Спеціалізовані вчені ради як складник розвитку Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України (1994–2014): наук.-доп. покажч. / уклад.: Л.Д. Березівська, Т.Л. Гавриленко, Л.М. Заліток, О.С. Покусова та ін. Київ: Ін-т педагогіки НАПН України, 2016. 452 с.
1124. Співачка досвітніх вогнів: до 140 річчя від дня народж. Лесі Українки, укр. письменниці (1871–1913): каталог вист. Львів: КЗ ЛОНПБ, 2011. 12 с.
1125. Спогади про Івана Франка / упоряд. М. Гнатюк. Львів: Каменярь, 1997. 635 с.
1126. Спогади про Лесю Українку / упоряд. А. Костенко. Вид. 2-ге. Київ: Дніпро, 1971. 483 с.
1127. Спогади про Сухомлинського / упоряд. С.П. Заволока. Київ: Радяк. шк., 1990. 223 с.
1128. Стандартизація в галузі професійної освіти і навчання: наук.-допом. бібліогр. покажч. / НАПН України, Ін-т проф.-техн. освіти, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В.О. Сухомлинського; [уклад. І.М. Савченко; наук. консультант і авт. вступ. ст. В.О. Радкевич; бібліогр. ред.: В.В. Вербова, Н.А. Горбенко]. Хмельницький: ХНУ, 2011. 111 с.
1129. Станіслав Людкевич у спогадах сучасників / упоряд.: З. Штундер. Львів: Місіонер, 2010. 236 с.
1130. Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи: зб. наук. праць / за ред. В.Кременя. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 692 с.
1131. Старовойтенко І. Просопографія: підходи до трактування змісту наукової дисципліни в історіографії. *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики*. 2006. С. 6 – 27.
1132. Старостіна О.В. Педагогічна персоналія Едварда Стоунса як фундамента психопедагогіки. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 31. С. 85 – 89.
1133. Старченко С.Н. Повременная (периодическая) печать – газеты Украины о Николае Ивановиче Пирогове 1857–1957 гг.: автореф. дисс. ... канд. мед. наук; Одес. гос. мед. ин-т им. Н.И. Пирогова. Киев, 1967. 32 с.

1134. Шашевська І.С. Специфіка використання методів наукового пізнання в порівняльно-педагогічних дослідженнях. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка», 2003. С. 161 – 173.
1135. Стельмах Н.А. Біобібліографічна серія «Академіки НАПН України» як важлива складова всеукраїнського галузевого інформаційного ресурсу. Київ: Педагогічна думка, 2010. Вип. 2. С. 281 – 289.
1136. Степаненко А.В. Педагогічна діяльність і погляди Ернста Меймана: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 220 с.
1137. Степаненко І.В., Степаненко М.Д. Біографічні описи і життєві проекти у процесах життєтворчості особистості. *Життєтворчість особистості: концепція, досвід, проблеми*. Запоріжжя: Центуріон, 2006. С. 319 – 329.
- 1136 а. Степан Онисимович Сірополко (1872-1959) : біобібліографічний покажчик / уклад. Т.І. Ківшар. Київ: НБУ ім. В.І. Вернадського, 2012. 197 с.
1138. Стефаник В. Автобіографія. Стефаник В. збір. тв.: у 3 т. Т. 2. *Автобіографічні твори, поезії в прозі, публіцистика, незакінчені твори і переклади* / відповід. ред.: О.І. Білецький. Київ: Вид-во АН Української РСР, 1952. С. 9 –18.
1139. Стефаник Василь у критиці та спогадах. Статті, висловлювання, мемуари / упоряд. В. Погребенник. Київ: Дніпро, 1970. 483 с.
1140. Стеценко Ф. П. Методическое наследие Т. Ф. Букайко: автореф дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Киев. гос. пед. ин-т им. А. М. Горького. Киев, 1991. 23 с.
1141. Сторонська О.С. Педагогічна спадщина М.Монтессорі у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2013. 270 с.
1142. Стражнікова І.В. Педагогічні погляди та освітня діяльність Іванни Петрів (1892-1971 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2006. 20 с.
1143. Стражнікова І. Проблеми вивчення персоналізму в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти: науково-методичний журнал*. Чернівці: Черемош, 2010. С. 41 – 44.
1144. Стражнікова І. Розвиток педагогічної науки в дослідженнях Західного регіону України другої половини XX – початку XXI століття: історіографічний контекст. Івано-Франківськ: НАІР, 2015. 616 с.

- 1143а Стрілець С.І. Проблеми шкільної математичної освіти у педагогічній спадщині К.Ф.Лебединцева (1878-1925): автореф дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т пед. АПН України, Київ, 2003. 20 с.
1145. Струбицький Г.С. Г.С. Сковорода про особистість учителя. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 157-159.
1146. Струминский В.Я. Очерки жизни и педагогической деятельности К.Д. Ушинского (Биография). Москва: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1960. 348 с.
1147. Ступарик Б. З порога вічності. Автобіографічна сповідь. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2005. 207 с.
1148. Ступарик Б., Калинчук Л. Вчитель-громадянин Григорій Врецьона. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998. 72 с.
1149. Ступарик Б., Михайлишин Р. Педагогічна концепція Івана Ющишина. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1998. 88 с.
1150. Ступарик Б.М. Школі національне виховання молоді (вибрані статті). Івано-Франківськ: Плай, 2005. 283 с.
1151. Стус В. Листи до сина. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2002. 192 с.
1152. Субтельна Г. Освітнє меценатство та благодійництво Іллі та Іванни Кокорудзів для українського шкільництва. *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність. Наук. альманах*. Львів, 2011. Ч. 6. С. 61-74.
1153. Суділовська М.М. Науково-педагогічна діяльність Дмитра Чижевського періоду еміграції (1924 – 1977 рр.): дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич. 2017. 234 с.
1154. Суржикова І.А. Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе (порівняльний аналіз): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Умань, 2003. 202 с.
1155. Сухомлинский В.О.: библиогр. / сост. А.И. Сухомлинская, О.В. Сухомлинская. Київ: Радян. шк., 1987. 256 с.
1156. Сухомлинська О.В. Біографія В. Сухомлинського в світлі наукового аналізу. *Рідна школа*. 1993. № 8. С. 33 – 36.
1157. Сухомлинська О.В. Василь Сухомлинський у зарубіжжі. *Початкова школа*. 1998. № 9. С. 5 – 10.
1158. Сухомлинська О.В. Випереджаючи час... (Василь Олександрович Сухомлинський – до 85-річчя від дня народження). *Рідна школа*. 2003. № 9. С. 6 – 9.
1159. Сухомлинська О.В. Зарубіжний педагогічний досвід в Україні в 20-ті роки. *Рідна школа*. 1992. № 2. С. 3 – 7.

1160. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. К.: А.П.Н., 2003. 68 с.
1161. Сухомлинська О.В. Історія педагогіки як наука і як навчальний предмет: актуальні проблеми. URL: [library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh.../vypusk\\_25.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh.../vypusk_25.pdf) (дата звернення:15.09.2017)
1162. Сухомлинська О.В. Історія педагогіки як наука. *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 367 – 370.
1163. Сухомлинська О.В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні. *Шлях освіти*. 1999. № 1. С. 41 – 45.
1164. Сухомлинська О.В. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття. *Шлях освіти*. 2007. № 4. С. 6 – 12.
1165. Сухомлинська О. В. Польський вчений про нашу освіту. *Шлях освіти*. 1998. №4. С. 27 – 30.
1166. Сухомлинська О.В. Переднє слово. *Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. перша. X-XIX століття* / за ред. О.В.Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. С. 3-8.
1167. Сухомлинська О.В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру: зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Ч. 1. Харків: ОВС, 2002. С. 37 – 54.
1168. Сухомлинська О.В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ, 2003. С. 36-46.
1169. Сухомлинська Ольга Василівна. Біобібліографія: біобібліогр. покажч. / упоряд.: Заліток Л.М. та ін. Київ, 2016. 138 с.
1170. Сухомлинський Василь Олександрович: бібліогр. покажч. Львів: Обл. наук.-пед. б-ка, 1976. 48 с.
1171. Сухомлинський В.О. Бібліографія: 1987-2000 рр. / уклад.: Г.І. Сухомлинська, О.В. Сухомлинська; за ред. Н.О. Гажаман, Л.І. Ніколюк. Київ: КНЕУ, 2001. 128 с.
1172. Сухомлинський В.О. Бібліографія: 2001-2008 рр. / упоряд. Л.М. Заліток та ін. Київ: Богданова А.М., 2008. 196 с.
1173. Сухомлинський В.О. Біобібліографія: 2008-2013 рр.: біобібліогр. покажч. / упоряд. Л.М. Заліток та ін. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 255 с.
1174. Сухомлинський В.О.: бібліогр. творів / уклад. Г.І. Сухомлинська, О.В. Сухомлинська. Київ: Радян. шк., 1978. 112 с.

- 1173 а. Сухомлинський В.О. Листи до сина. Вибр. тв. в 5-ти т. Т. 3. Київ: Рад. шк., 1977. С. 583–657.
1175. Сучасний словник іншомовних слів. / уклад. Семотюк О.П. 3-тє вид. Харків: Веста: Вид-во «Ранок», 2010. 688 с.
1176. Сучасні освітні технології: рек. бібліогр. покажч. / уклад: Т.Ф. Букшина, Г.К. Черняєва. Київ, 1999. Вип. 1. 59 с.
1177. Сучасні освітні технології: рек. бібліогр. покажч. Вип. 3 / АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України; Упоряд. О.В. Углова, О.В. Яковлева. Київ, 2003. 87 с.
1178. Сучасні технології в освіті: бібліогр. покажч. Ч. 1. Сучасні технології навчання / уклад. І.П. Моїсєєва. Київ, 2005. 308 с.
1179. Табачников І.А. Світоглядні основи педагогіки Г.С. Сковороди. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 5-32.
1180. Тарас Шевченко і сучасна національна освіта: матер. Міжн. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 5-6 березня 2014 р.). Психологія і суспільство. Спецвипуск. Тернопіль : Тернопіл. нац. екон. ун-т, 2014. 158 с.
1181. Тарас Шевченко та Університет св. Володимира. Спогади сучасників: анот. бібліогр. покажч. / упоряд.: В.Г. Несторенко та ін. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка, 2014. 223 с.
1182. Твердохліб Т.С. Науково-педагогічні ідеї та діяльність викладачів Київської духовної академії (друга половина XIX – початок XX століття): автореф. дис канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2012. 20 с.
1183. Творческое наследие А.С. Макаренко и современная школа: тез. докл. и сообщ. на республ. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию со дня рождения выдающ. совет. педагога. Сумы: СГПИ, 1988. 340 с.
1184. Тейлор А. Дж. П. Історик як біограф. *Харківський історіографічний збірник*. 2003. Вип. 6. С. 76 – 84.
1185. Теория и методология истории: учебник / отв. ред. В.В. Алексеев и др. Волгоград: Учитель, 2014. 504 с. URL: <http://ihaefe.org/files/publications/full/theory-metod-history.pdf>(дата звернення:15.03.2019)
1186. Терських Л.О. Культурологічні основи розвитку системи освіти та педагогічної думки на Донеччині в кінці ХІХ – початку ХХ століття: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: / Луган. держ. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2001. 20 с.

1187. Тимофеев К. Генрих Песталоцци, знаменитый швейцарский педагог: биографический очерк составленный из немецких источников. 2-е изд. Санкт-Петербург: Изд. Д.Ф. Федорова, 1877. 150 с.
1188. Тимошенко К.В. Просвітницько-педагогічна діяльність Б.Д. Грінченка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2008. 20 с.
1189. Тимченко А.А. Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди М.М. Грищенка (1900-1987 рр.). автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Ін-т вищої освіти АПН України. Київ, 2007. 20 с.
- 1188а. Титаренко О. І. Розвиток ідей освіти і виховання у науково-педагогічній спадщині Пауля Наторпа: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. Черкаси, 2009. 20 с.
1190. Тичинська Н.Р. Формування особистості у педагогічній спадщині М.І. Пирогова: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дрогоб. держ. пед. ун-т імені Івана Франка. Дрогобич, 2013. 20 с.
1191. Тишик О.А. Проблеми дидактики у педагогічній спадщині С.І. Миропольського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харків. держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 1998. 20 с.
1192. Ткаченко Л.І. Проблема розвитку особистості в педагогічній спадщині Григорія Савича Сковороди: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2012. 20 с.
1193. Ткачова Н.О. Ціннісні парадигми освіти. Харків: Основа, 2005. 128 с.
1194. Тлумачення, значення слова «персоналія»: URL: <http://sum.in.ua/s/personalija9> (дата звернення: 19.06.2017)
1195. Товстоляк Н.М. Меценати і суспільні діячі Тарновські, їх місце і роль в історії України XIX ст.: автореф. дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01. Дніпропетровськ, 2006. 209 с.
1196. Токарева Т.С. Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштайнера (1854 – 1932): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Криворізь. держ. пед. ун-т. Кривий ріг, 2002. 20 с.
1197. Томенко М.Г. Ідеї української народної педагогіки у творчій спадщині Ф. К. Вовка (1847 – 1918 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2015. 20 с.
1198. Тонконог І.В. Ідеї педагогічної майстерності вчителя в педагогічній спадщині М. С. Григоревського (1872-?). *Психолого-педагогічна науки*. 2016. № 2. С. 189 – 194.

1199. Трефілєв Е. Николай Иванович Новиков как педагог. Харьков, 1896. 27 с.
1200. Тригубенко В.В. Феодосій Печерський. *Українська педагогіка в персоналіях: У двох книгах. Кн. 1. X – XIX століття* / за ред. О.В. Сухомлинської. К.: Либідь, 2005. С. 23 – 28.
1201. Тринус О.В. Ідеї розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині О. Музиченка (1875 – 1937 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Київ, 2013. 20 с.
- 1200а Туляков О.О. Античні ідеї освіти та виховання у творчій спадщині Г. С. Сковороди: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. Суми, 1999. 16 с.
1202. Туриніна О.Л. Психологія творчості: навч. посіб. Київ: МАУП, 2007. 160 с.
1203. Турчанівський Ілля. Автобіографія. URL: [ukrlitra.com.ua/v1uu4.html](http://ukrlitra.com.ua/v1uu4.html) (дата звернення: 12.04.2017)
1204. Туряниця В.В. Духнович духу додає: навч. посіб. Ужгород: УНУ, 2006. 102 с.
1205. У вінок славному землякові: навч-метод. посіб.: наук. статті, уроки, позакласні заходи, присвячені творчості Івана Бажанського / упор. Т.А. Мінченко. Чернівці, 2007. 86 с.
1206. Українська загальна енциклопедія. Том 1: А-Ж. URL: [http://chtyvo.org.ua/.../Ukrainska\\_zahalna\\_entsyklopediia\\_Tom\\_1...](http://chtyvo.org.ua/.../Ukrainska_zahalna_entsyklopediia_Tom_1...) (дата звернення: 07.01.2018).
1207. Українська історико-педагогічна наука у дзеркалі тематики дисертаційних досліджень (1995-2014): хронологічно-тематичний показник закординованих тем дисертаційних досліджень зі спеціальності 13.00.01 / автор проекту і наук. ред. Сухомлинська О.В. та ін. Умань: ФОП Жовтий, 2014. 357 с.
1208. Українська педагогіка в персоналіях: У двох книгах. Кн. 2. XX століття / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. 548 с.
1209. Українська педагогіка в персоналіях: У двох книгах. Кн. 1. X – XIX століття / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. 621 с.
1210. Українська педагогічна бібліографія. 1997 рік: показч. літ-ри/ укл.: Н.І.Тарасова, Е.В.Татарчук. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. Вип. 8. 205 с.
1211. Українська педагогічна бібліографія. 1998 рік: показч. літ-ри/ укл.: Н.І.Тарасова, Е.В.Татарчук. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2005. Вип. 9. 188 с.

1212. Українська педагогічна бібліографія. 1999 рік: покажч. літ-ри/ укл.: Н.І.Тарасова, Е.В.Татарчук. Київ: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2007. Вип. 10. 208 с.
1213. Українська педагогічна бібліографія. 2000 рік: Вип. 11. покажчик літ-ри/ уклад. Н.І.Тарасова, Г.І.Шаленко/ за ред. Л.В.Савенкової. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. 339 с.
1214. Українська педагогічна бібліографія. 2001 рік: покажч. літ-ри / уклад.: Н.І.Тарасова, Г.І.Шаленко. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. Вип. 12. 372 с.
1215. Українська педагогічна бібліографія. 2002 рік: покажч. літ-ри / уклад. Н.І.Тарасова, Г.І.Шаленко. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. Вип. 13. 372 с.
1216. Українська педагогічна бібліографія. 2003 рік: покажчик літ-ри / уклад.: Н.І.Тарасова, Г.І.Шаленко. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. Вип. 14. 476 с.
1217. Українська педагогічна бібліографія. 2004 рік: покажч. літ-ри / уклад.: Н.І. Тарасова, Г.І.Шаленко. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2008. Вип. 15. 340 с.
1218. Українська педагогічна бібліографія: покажч. літ-ри / НПУ ім. М.П. Драгоманов а/ укл.: Н.І.Тарасова, Е.В.Татарчук. Київ, 1999. Вип.6: 1995. 227 с.
1219. Українська педагогічна думка в іменах (Східна Галичина – українське зарубіжжя XX ст.): навч. посіб. / Т.К.Завгородня та ін. Івано-Франківськ: Плай, 2009. 480 с.
1220. Українські метабібліографічні посібники (кінець XIX – початок XXI ст.): наук.-допом. бібліогр. покажч. третього ступеня / авт.-уклад. О.Л. Промська, авт. вступ. ст. Г.М. Швецова-Водка. Київ, 2011. 120 с.
1221. Університет на батьківщині Івана Франка: До 70-річчя Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка: бібліогр. покажч. / укл. В. Виногорова; відп. за вип. М.М. Дмитрів. Дрогобич: РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. 105 с.
1222. Університет на батьківщині Івана Франка: до 75-річчя Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка: бібліогр. покажч. / укл. Р.Д. Кивацька, С.Ю. Фартушок; відп. за випуск М.М. Дмитрів. Дрогобич: ВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2015. 194 с.
1223. Університет св. Володимира напередодні та в добу Української революції. 1917 – 1920. Матеріали, документи, спогади: у 3 кн. / упо-



- ряд.: В.А. Короткий, В.І. Ульяновський. Кн. 2: Університет св. Володимира за доби Української Центральної Ради та Гетьманату Павла Скоропадського. Київ: Прайм, 2001. 704 с.
1224. Усатенко Т.М. Українознавчі проблеми педагогічної думки в XIX XX столітті: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2007. 42 с.
1225. Утюж І.Г. Цивілізаційна парадигма освіти: теоретико-методологічний аспект. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2009. Вип. 38. С. 60 – 66.
1226. Учитель учителів (видатний педагог К.Д. Ушинський, 1824–1870) / бібліогр. покажч. / С.Н. Грипич та ін. Рівне: РДГУ, 2017. 56 с.
- 1225а. Фаненштель Н.В. Науково-педагогічна та громадсько-просвітницька діяльність Степана Балея (1885 – 1952 рр.) : дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Хмельницький, 2016. 273 с.
1227. Федорищак Р.Л. Педагогічна та культурно-просвітницька діяльність Мирона Кордуби (1876 – 1947 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Дрогоб держ. пед. ун-т. Дрогобич, 2014. 20 с.
1228. Федотов Е.С. Проблема эстетического воспитания школьников в педагогической деятельности К.Г. Стеценка: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1976. 24 с.
1229. Федотов Є.С. Кирило Григорович Стеценко – педагог. Музична Україна: Київ, 1977. 102 с.
1230. Федунь М. Національно-художні аспекти спогадів Марка Черемшини. *Обрії*. 2004. № 1. С. 74 – 78.
1231. Федчишин Н.О. Дидактична система Йогана Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. нац. ун-т. ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2009. 20 с.
1232. Фрайт І.В. Проблеми музичного виховання школярів у діяльності західноукраїнських композиторів (друга половина XIX – початок XX сторіччя): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. / Прикарпат. нац. ун-т. ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 1998. 20 с.
1233. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва: Прогресс 1990. 368 с.
1234. Франкове Шевченкознавство: до 160-річчя від дня народження Івана Франка: бібліогр. покажч. / ДДПУ ім. Івана Франка; уклад. С. Фартушок та ін. Вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2015. 82 с.
1235. Фройд З. Вступ до психоаналізу. Київ: В-во Клуб Сімейного Дозвілля, 2015. 480 с.

1236. Фролова О. Концепція в освітньому вченні С. Русової: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.12 / НДІ українознавства. Київ, 2009. 19 с.
1237. Фромм Э. Иметь или быть?: пер. с англ. В.И. Добренев. 2-е изд., доп. Москва: Прогресс, 1990. 330 с.
1238. Хайдеггер М. Время и бытие. Москва: Республика, 1993. 447 с.
1239. Хайруліна В.М. Організаційно-педагогічні основи функціонування Українського колежу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1995. 172 с.
1240. Хайтун С.Д. Наукометрия: состояние и перспективы. Москва: Наука, 1983. 344 с.
1241. Халімон Н.М. Педагогічна і науково-методична діяльність Л.П. Деполович (1869-1943 рр.): автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2014. 22 с.
1242. Ханенко В.С. Проблеми гуманізації виховання в контексті розвитку польської педагогіки міжвоєнного періоду (1918–1939 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук / Луган. держ. пед. ін-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2000. 18 с.
1243. Хижняк З.І. Г.С. Сковорода Київська академія. *Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди*. Київ: Вища шк., 1972. С. 170-184.
1244. Хижняк З.І. Ректори Києво-Могилянської академії (1615–1817 рр.). Київ, 2002. 190 с.
- 1243а. Хілліг Г., Н. Окса Н., В. Моргун В. Г. Ващенко – педагог от бога. Мелітополь, 2000. 76 с.
1245. Хмельницька О. Внесок М. Маккавейського у розвиток порівняльної педагогіки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5. С. 33-40.
1246. Хмельницька О.С. Освітня діяльність і педагогічні погляди М.К. Маккавейського (1890 – 1919 рр.). автореф. дис. ... кан. пед. наук: 13.00.01. Переяслав-Хмельницький, 2015. 20 с.
1247. Хміль Н. Періодизація розвитку засобів наукової комунікації в педагогічній науці в Україні в другій половині ХХ століття. *Історико-педагогічний альманах*. 2010. Вип. 2. С. 11-15.
1248. Хміль Н.А. Розвиток засобів наукової комунікації як складової педагогічної науки в Україні (середина ХХ століття - початок ХХІ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2009. 20 с.

1249. Ходанич П.М. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті в міжвоєнний період (1919 - 1939): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13. 00. 01. Київ, 2000. 20 с.
1250. Холлис Д. Перевал в середині путі. Кризис среднего возраста. Москва: Когито-Центр, 2008. 123 с.
1251. Хоткевич Г. Спогади, Статті. Світлини. Київ, 1994. 166 с.
1252. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики. Москва: Просвещение, 1981. 550 с.
1253. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / упор. З.Н. Борисова, В.У. Кузьменко. Київ: Вища школа, 2004. 511 с.
1254. Хриков Є. Педагогічна наука в Україні: стан та напрями розвитку. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 7 – 21.
1255. Хриков Є. Понятійно-термінологічний аналіз у педагогічних дослідженнях. *Методологічні засади педагогічного дослідження: монографія*. Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2003. С. 79 – 90.
- 1254а. Хрипун Д. В. Педагогічна та науково-просвітницька спадщина Василя Дмитровича Сиповського (1844–1895 рр.): автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01. / Умань. держ. пед. у-тет ім. Павла Тичини. Умань, 2016. 20 с.
1256. Хрульов О. М. Педагогічна і просвітницька діяльність А.І. Маркевича в Криму (1855–1942 рр.) / Крым. гуманитар. ун-т». Ялта, 2012. 20 с.
1257. Цебрій І.В. Духовно-моральна парадигма освіти в спадщині ранньохристиянських педагогів середньовічної Європи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2013. 40 с.
1258. Центральний державний історичний архів України, м. Київ (ЦДІАК України). Ф. 1235. Грушевські – історики, філологи (1830-1958 рр.). Оп. 1. Спр. 29. Грамоти, членські квитки, свідоцтва та повідомлення про обрання М. Грушевського членом «Наукового товариства ім. Шевченка», «Товариства для розвою руської штуки» (Львів) та ін. товариств і громад». 1891 – 1914 рр. 66 арк.
1259. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 85. Листування з ректором, відділами Львівського університету та Міжнародним комітетом у справі українського університету про відкриття українського університету у Львові та ін. питань. Протоколи засідань університету,

- теми рефератів та списки студентів проф. М. С. Грушевського. 1984 – 1914. 334 арк.
1260. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 668. Листи М. Грушевського до Є. Озаркевич. 1898 – 1910 рр. 58 арк.
1261. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 810. Листи М. Грушевського до Г. Хоткевича. 1907 – 1908. 15 арк.
1262. Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДІАЛ України). Ф. 146. Галицьке намісництво, м. Львів (1772 – 1921 рр.). Оп. 4. Спр. 227. Матеріали про життя і діяльність українського письменника Я. Головацького (особисті документи, листування та ін.). 1867 – 1869 рр. 234 арк.
1263. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 4. Спр. 3684. Матеріали про переслідування австрійською владою українського письменника Івана Франка (протоколи слідства, листування). 1879 – 1889. 147 арк.
1264. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 7. Спр. 4955. Листування з міністерством віросповідань і освіти про запрошення професора Михайла Грушевського на посаду завідуючого кафедрою загальної історії Львівського університету. 1893 р. 15 арк.
1265. ЦДІАЛ України. Ф. 178. Оп. 1. Крайова шкільна рада, м. Львів (1867-1921). Оп. 1. Спр.
1266. ЦДІАЛ України. Ф. 309 «Наукове товариство імені Шевченка. м. Львів (1873 – 1939 рр.). Оп. 1. Спр. Листи Ольги Кобилянської про видання творів та виплату гонорару. 1901 – 1933. 12 арк.
1267. ЦДІАЛ України. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 2188. Статті, листи, некрологи та інші матеріали, зібрані Головацьким Я. 1848 – 1866 рр. 15 арк.
1268. ЦДІАЛ України. Ф. 348. Товариство «Просвіта», м. Львів, 1868-1939 рр. оп. 1. Спр. 6867. Праця «Нариси з історії культури» та рецензія Крип'якевича І., Кордуби М. на цей твір, арк. 74.
1269. ЦДІАЛ України. Ф. 348. Оп. 1. Спр. 6890. Стаття Пачовського В. «Про здібності хлопців і дівчат», арк. 9.
1270. ЦДІАЛ України. Ф. 357. Крип'якевич Іван (1886 – 1967), історик, дійсний член НТШ, педагог, професор Львівського університету, директор Інституту суспільних наук АН УРСР, академік АН УРСР. Оп. 1. Спр. 17. Листування Я. Біленького з І. Крип'якевичем. 1932-1933 рр. 24 арк.
1271. ЦДІАЛ України. Ф. 361. Крушельницький Антін, письменник, журналіст, літературний критик, педагог, громадсько-політичний діяч,

- редактор журналів «Нові шляхи» і «Критика» у Львові. 1878-1937. рр. Оп. 1. Спр. 65. Листи до Володимира Гнатюка. 1903-1926 рр. 76 арк.
1272. ЦДІАЛ України. Ф. 361. Оп. 1. Спр. 153. Листи, запрошення, звернення українських товариств, установ до Антона Крушельницького про співпрацю. 1906-1932 рр. 61 арк.
1273. ЦДІАЛ України. Ф. 372 Охримович Володимир (1970 – 1931), адвокат, письменник, етнограф, етнолог, громадсько-політичний діяч, журналіст, дійсний член НТШ. Оп. 1. Спр. 1. Автобіографічний нарис «Моє життя і мої знайомі». Фрагмент. 1886 р. 6 арк.
1274. ЦДІАЛ України. Ф. 386 Маковей Осип, письменник, літературний критик, журналіст, громадсько-політичний діяч. 1867–1925 рр. Оп. 1. Спр. 1. Автобіографія. 1924 р., 16 арк.
1275. ЦДІАЛ України. Ф. 410 Тисовський Олександр, професор біології, педагог, засновник «Пласту», суспільно-політичний діяч. 1886–1968 рр. Оп. 1. Спр. 89. Автобіографія, спогади та список праць. Фрагменти. 1939 р., 19 арк.
1276. ЦДІАЛ України. Ф. 640. Оп. 1. Франко Петро, інженер-хімік, письменник, педагог, громадський діяч. 1902–1941 рр., Оп. 1. Спр. 1. Автобіографія. 1940 р., 3 арк.
1277. ЦДІАЛ України. Ф. 663. Павлик Михайло, публіцист, письменник, громадсько-політичний діяч, дійсний член НТШ. 1853 – 1915 рр. Оп. 1. Спр. 90. Автобіографія Драгоманова Михайла. 1889 р. 74 арк.
1278. ЦДІАЛ України. Ф. 663. Оп. 1. Спр. 266. Життєпис Михайла Павлика у формі листа. 1902 р. 6 арк.
1279. ЦДІАЛ України. Ф. 736 Товариство українських наукових викладів імені Петра Могили, м. Львів. 1900–1939 рр. Оп. 1. Спр. 3. Звіт про діяльність товариства за 2.02.1909–25.09.1912 рр., 46 арк.
1280. ЦДІАЛ України. Ф. 736. Оп. 1. Спр. 30. Афіші виступів членів товариства. 1912 – 1913 рр. 33 арк.
1281. ЦДІАЛ України. Ф. 866. Басараб Ольга, громадська і політична діячка. 1889–1924 рр. Оп. 1. Спр. 16. Автобіографія та облікова картка. 1940 р., 6 арк.
1282. ЦДІАЛ України. Ф. 867. Гриневецький Іларіон, педагог, музикознавець, композитор. 1892–1962 рр. Оп. 1. Спр. 24. Протоколи загальних зборів і засідань Музичного товариства ім. М. Лисенка. Том I. 1903–1911 рр., 63 арк.

1283. Центральний державний історичний архів України, м. Львів. Путівник.: авт. упоряд О. Гневишева та ін. Львів, Київ, 2001. 387 с.
1284. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень: навч. посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2004. 240 с.
1285. Циганівська О.І. Педагогічні аспекти філософії Іммануїла Канта. *Педагогічна освіта: теорія і практика: зб. наук. пр.* Кам'янець-Подільський, 2012. Вип. 10. С. 98-103.
1286. Цюра С. Методологія порівняльних педагогічних досліджень принципи. *Педагогічна компаративістика – 2015: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матер. наук.-практ семінару (Київ, 11 червня 2015 р.)* / за заг. ред О.І. Локшиної. Київ: Педагогічна думка, 2015. С. 28 – 29.
1287. Чавдаров С., Даденков М. К.Д. Ушинський: до 75-річчя з дня смерті. Київ: Радн. шк., 1945. 28 с.
1288. Чавдаров С.Х. Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка. Київ: Радян. шк., 1953. 206 с.
1289. Чаговец В.А. Жизнь и сочинения преподобного Феодосия. *Университетские известия.* Киев. 1901. Ч. 2. № 6, 8, 10, 12.
1290. Чаграк Н.І. Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Антона Крушельницького: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат уг-т. ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 20 с.
1291. Человек науки. Науковедение: проблемы и исследования: сб. статей под ред. М.Г. Ярошевского. Москва: Наука, 1974. 392 с.
1292. Чепіль М., Вишнівський Р. «... яка молодь, таке й майбутнє народу». Іван Франко про освіту і виховання: моногр. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2016. 420 с.
1293. Чепіль М.М. Антін Лотоцький – педагог, громадський діяч (1889-1949): монографія. Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогоб. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка, 2008. 264 с.
1294. Чепіль М.М. Творчий пошук педагогів Франкового університету: монографія. Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка. Дрогобич, 2007. 80 с.
1295. Чепіль М. Слово про вчителя. *В барвах сьогодення: до 25-ліття наук.-пед. діяльності док. пед. наук, професора, академіка АН ВО України Марії Миронівни Чепіль* / упор. Н. Дудник. Дрогобич: Ред.-вид. відділ Дрогоб. ДПУ ім. Івана Франка, 2017. С. 155 – 167.

1296. Червінська І.Б. Освітня діяльність і педагогічні ідеї І.М. Бажанського (1863-1933): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. ун-т. ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 1997. 22 с.
1297. Чередняк Ю.М. Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди Бориса Никифоровича Мітюрова (1910-2007 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.0. Рівне, 2016. 20 с.
1298. Чередняк Ю.М. Роль Б.М. Мітюрова у розвитку персоналістичного напрямку в історії педагогіки. *Наук. зап. Рівн. держ. гуманітар. ун-ту*. 2016. Вип. 13. Ч. I. С. 57-61.
1299. Черкасенко С. Шевченко й діти. Шевченко педагогом. 2-ге вид. Укр. шк. [Б. м.; б. д.]. 27 с. (Українська педагогічна бібліотека).
1300. Черненко В.О. Педагогічні ідеї про національну школу і виховання у творчій спадщині Лесі Українки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. Кіровоград, 2011. 20 с.
1301. Чернишенко І.А. Педагогічна діяльність та спадщина М.Р. Завадського: автореф. дис. ...канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. Кіровоград, 1998. 17 с.
1302. Чернов А. «У мене в кишені був револьвер». Грінченко-інформ. Суспільно-політичне видання. Червень 15, 2016. URL: rinchenko-inform.kubg.edu.ua/u-mene-v-kysheni-buv-rev... (дата звернення: 05.12.2018)
1303. Чишко В. С. Біографістика як галузь історичної науки: історіографія та методологія [Текст] : автореф. дис... д-ра іст. наук: 07.00.06 / Чишко Віталій Сергійович ; НАН України, Ін-т укр. археографії та джерелознавства ім. М. С. Грушевського. Київ, 1997. 48 с.
1304. Чишко В.С. Біографічна традиція та наукова біографія в історії і сучасності України. Київ: БМТ, 1996. 239 с.
1305. Чопик Ю. Історіографія педагогічної компаративістики: проблема методології дослідження. *Педагогічний дискурс: зб. наук. праць*. Хмельницький: ХГПА, 2016. Вип. 21. С. 181–187.
1306. Чопик Ю.С. Зарубіжна реформаторська педагогіка в оцінках українських науковців (друга половина ХХ – початок ХХІ століття). дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Прикарпат. нац. ун-т. ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2017. 275 с.
1307. Чорний В.П. Науково-педагогічна діяльність М.І. Пирогова. *Радян. шк.* 1981. № 12. С. 79–82.
1308. Чорний В.П. Науково-педагогічна діяльність М.І. Пирогова: до 180-річчя з дня народження. Київ: Т-во «Знання» УРСР, 1990. 32 с.

1309. Шагала Л.Б. Педагогічна діяльність Ярослава Грицьковяна в контексті розвитку українського шкільництва в Польщі (1956 – 2010 рр.) / Дрогобич. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка Дрогобич, 2016. 20 с.
1310. Шарата Н.Г. Педагогічні ідеї та громадсько-просвітницька діяльність М.М. Аркаса: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. Кіровоград, 2009. 20 с.
1311. Шарошкіна Т.А. «Будинок вільної дитини» К.М. Вентцеля в історії розвитку вітчизняної школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. Кіровоград, 2009. 20 с.
1312. Швецова-Водка Г.М. Вступ до бібліографознавства: навч. посіб. 3-тє вид., випр. та допов. Рівне, 2011. 231 с.
1313. Швецова-Водка Г.М. Персональна та біобібліографія: термінологічні замітки. *Вісник ХДАКІМ*. Вип.39. Харків: 2013. С.117 – 123.
1314. Швидько Ганна Кирилівна: До 60-річчя від дня народження: біобібліограф. покажч.. Дніпропетровськ: Ніц гірничий ун-т, 2004. 70 с.
1315. Шевкин В.С. Педагогика Д.Дьюи на службе современной американской реакции. Москва: Просвещение, 1952. 142 с.
1316. Шевченко Н.І. Педагогічні ідеї та просвітницька діяльність українських письменників другої половини XIX століття: автореф. дис. ... пед. наук: 13.00.01 / Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2012. 20 с.
1317. Шевченко С.М. Педагогічна спадщина Я.Б. Рєзніка (1892 – 1952): автореф. дис. ... пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2008. 20 с.
1318. Шелеменцев І.О. Просвітницька і благодійницька діяльність графа М.С. Воронцова в Таврійській губернії (1782 – 1856 рр.) автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / Мелітополь. держ. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Мелітополь, 2012. 20 с.
1319. Шемета Ю. М. Науково-освітня діяльність М. Ф. Владимирського-Буданова: автореф. дис. канд. іст. наук: 07.00.06 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2004. 18 с.
1320. Шикло А.Е. И.Д. Ковальченко – ученый, педагог, организатор, человек. История и историки. 2006. Историографический вестник. 2007. URL: [http://: riran.ru/?q=node/647](http://riran.ru/?q=node/647) (дата звернення: 09.07.2017)
1321. Шиманська І.Ф. Леся Українка про освіту і виховання. Київ: Радян. шк., 1973. 112 с.



1322. Школяк А. Личность в персоналистической педагогике: акценты нового тысячелетия. URL: [http:// ird.npu.edu/ua/ files/](http://ird.npu.edu/ua/files/) (дата звернення: 21.12.2017)
1323. Шлепецький А., Науменко І. О.І. Павлович – народний поет і будитель. *Нове життя*. 1969. № 37. С. 1, 4–5.
1324. Шлепецький А., Науменко І. Олександр Павлович – поет – патріот і демократ. *Дукля*. 1979. № 4. С. 58–69.
1325. Шлях до успіху Олександри Янкович (до 55-річчя від дня народження): біобібліогр. покажч. / уклад. Н.І. Пельо. Тернопіль: Вектор, 2017. 82 с.
1326. Шлях української педагогіки. Вип. 14: бібліограф. покажч. / упор. Н.В. Щербак. Миколаїв: НПБ м. Миколаєва, 2013. 48 с.
1327. Шагалло Р. Словник митців-педагогів України та з України у світі (1850-1950). Львів, 2002. 141 с.
1328. Шоліна Т.В. Педагогічні ідеї та освітньо-громадська діяльність Смаль-Стоцького (1859-1938 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Тернопіль, 2011. 20 с.
1329. Шоробура І., Качур А. Видатні постаті української лінгводидактики початкової школи 1920-х років. *Історико-педагогічний альманах*. 2012. Вип. 2. С. 68 – 70.
1330. Шпарик О.М. Педагогічні ідеї Конфуція у культурно-історичному вимірі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ін-т педагогіки НАПН України. Київ, 2012. 18 с.
1331. Шпичак І.П. Проблеми виховання дітей у творчій спадщині В.Ф. Шмідт (1889–1937 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Рівнен. держ. гуманітар. ун-т, Рівне, 2017. 20 с.
1332. Штайнер Р. Антологія гуманної педагогіки. Москва: Изд. Дом Шалвы Амонашвили, 2007. 224 с.
1333. Штайнер Р. Антропософія. Москва: Титурель, 2005. 504 с.
1334. Штайнер Р. Мой жизненный путь / пер. с нем. Б.Деев. Москва: Эвидентис, 2002. 366 с.
1335. Штик О.В. Науково-педагогічна та реформаторська діяльність Петера Петерсена (1884 – 1952 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.01 / Уман. держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, 2016. 20 с.
1336. Шугай Н.Є. Науково-педагогічна спадщина Ніколая Фредеріка Северіна Ґрунтвіга в контексті розвитку освіти Данії: автореф. дис. ...

- канд. пед. наук 13.00.01 / Черкас. нац. ун-т. імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2015. 20 с.
1337. Шульц Д.П., Шульц С.Э. История современной психологии/ пер. с англ. А.В. Говорунов та ін. СПб.: Изд-во «Евразия», 2002. 532 с.
1338. Щербакова О.Л. Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Я.Ф. Чепіги (кінець XIX – початок XX століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кіровоград. держ. пед. ун-т. Кіровоград, 2009. 20 с.
1339. Щербина В.І. Спомини колишнього студента про Київський університет 70-х рр. З іменем святого Володимира: Київський університет у докум., матер. і спогадах сучасників: у 2-х кн. / упор.: В. Короткий та ін. Київ: Заповіт. Кн.1 1994. 391 с
1340. Щука Г.П. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень. Науковий вісник Донбасу. 2012. № 2. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd\\_2012\\_2\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/nvd_2012_2_10.pdf) (дата звернення:15.12.2017)
- 1339а Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / составление, предисловие, послесловие, комментарии, вступление к частям книги О. В. Сухомлинской. Киев : Акта, 2008. 430 с.
1341. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва: Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
1342. Юмашева Ю.Ю. Проблемы просопографии. URL: [aik-sng.ru/text/bullet/12/45-51.pdf](http://aik-sng.ru/text/bullet/12/45-51.pdf) (дата звернення:22.08.2018)
1343. Юнг К. Психологічні типи. Львів: Астролябія, 2010. 692 с.
1344. Юнусова Л.С. Крымскотатарская литература: сборник. Симферополь: Доля, 2002. 342 с.
1345. Юрас І.І. Філософсько-педагогічна концепція П.Д. Юркевича: автореф. дис. ... філософ. наук: 09.00.05 / Ін- філософ ім. Г.С. Сковороди. Київ, 2000. 27 с.
1346. Юрчонок Ю.В. Генеза авторських шкіл в Україні (80-ті рр. XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Полтава, 2011. 20 с.
1347. Юсим Р.А. Идея истории и формула Л. фон. Ранке. Люди и тексты. Исторический альманах. Москва. 2016. № 8. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25996983>(дата звернення: 29.03.2017)
1348. Ядов В.А. Социологическое исследование: Методология, программа, методы. Москва: Наука, 1987. 245 с.
- 1347а Якименко С.І., Міленіна Г.С. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз : моногр. Київ: Слово, 2015. 296 с.

1349. Яким Ярема: бібліограф. покажч / упоряд. С. Ярема. Львів: Вид-й центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. 243 с.
1350. Яків Федорович Чепіга (Зеленкевич) – видатний, педагог, психолог, громадський діяч: бібліограф. покажчик. Київ: Нілан-ЛТД, 2013. 135 с.
1351. Якубовська М. Життєвий і творчий шлях Костянтини Малицької. Львів: Основа, 1995. 144 с.
1352. Ямницький М., Забута Т. Педагогічна творчіть Януша Корчака: монографія. Рівне: Вид-во Ф.Пишнюка, 1997. 200 с.
1353. Ян Амос Коменський – великий педагог минулого (до 420-річчя від дня народження): матер. Всеукраїн. пед. читань (27 березня 2012 року, м. Херсон) / за ред. В.В. Кузьменка та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. 104 с.
1354. Ян Амос Коменський – великий педагог минулого (до 425-річчя від дня народження): бібліогр. спис. літ-ри до II Всеукраїн. пед. читань / уклад. Н.В. Алексєєва та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. 14 с.
1355. Яркіна Т.Ф. Критический анализ состояния и тенденций развития буржуазной педагогике в ФРГ. Москва: Педагогика, 1979. 232 с.
1356. Ярмак Н.О. Науково-педагогічна діяльність Олександра Федоровича Музиченка (1875–1937 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Східноукраїн. нац. ун-т ім. Володимира Даля. Київ, 2016. 19 с.
1357. Ярмаченко М.Д. Академія педагогічних наук України: п'ятиріччя становлення і розвитку. Київ: Пед. думка, 2002. 216 с.
1358. Ярмаченко М.Д. вчений-педагог, академік, перший президент АПН України: Біобібліогр. покажч. / АПН України. ДНПБ України; Упоряд.: В. В. Вербова, Н. А. Горбенко; Відп. за вип. Т. Ф. Букшина; Ред. Є. К. Бабич. Київ, 2002. 32 с.
1359. Ярмаченко М.Д. Передовий досвід – важливий арсенал педагогічної науки. *Радян. Школа*. 1978. № 10. С. 37-41.
1360. Ярошевский М.Г. Биография ученого как науковедческая проблема. *Человек науки*. Москва. 1974. С. 29 – 30.
1361. Ярошевский М.Г. Психология творчества и творчество в психологии. *Вопросы психологии*. 1985. № 6. С. 14 – 27.
1362. Ярошенко Т. Наукові комунікації XXI століття: електронні ресурси для науки та освіти України. *Бібліотечний вісник*. 2006. № 5. С. 17-22. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv\\_2006\\_5\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2006_5_4)(дата звернення:24.11.2018)

1363. Ярута Н. Деякі проблеми класифікації сучасної біографічної прози. *Вісник Луган. держ. пед. ун-ту ім. Т. Шевченка. Сер.: Філолог. науки.* 2001. №8. С. 114 –119
1364. Ясперс К. Всемирная история философии. Введение / пер.: К.Лощевский. СПб.: Наука, 2000. 272 с.
1365. Ясь О.В. Біографістика. *Енциклопедія історії України.* Київ: Наук. думка, 2005. Т.1. С. 293 – 294.
1366. Ясь О.В. Мемуаристика. *Енциклопедія історії України:* Т. 6. Київ: В-во Наук. думка, 2009. С. 608 – 611.
1367. Яценко О. Персональна бібліографія, біобібліографія: термінологічний аналіз. *Бібліотечний вісник.* 2014. №5. С. 24 – 29.
1368. Яцина О. Педагоги – члени товариства «Просвіта» в освітньому процесі Підкарпатської Русі (1920-1939). Ужгород: Гражда, 2009. 28 с.
1369. Fedchyshyn N.O. Die Herbarts-und-Herbartianismus-Rezeption in der Ukraine (XX. Jahrhundert). 2 nd International Scientific Conference «European Applied Sciences: modern approaches in scientific researches»: Volume Papers of the 1st International Scientific Conference (Volume 1). February 18-19, 2013, Stuttgart, Germany. S. 158-160.
1370. Fedchyshyn N.O., Stratan-Artyshkova T., Honcharuk V. Future Specialists' Creative Capacity as a Personal and Professional Quality. *Наука і освіта.* 2018. № 10. С. 182-187.
1371. Pedagogical Constitution of Europe. 2013. URL: [education-ua.org/ua/component/cck/?task](http://education-ua.org/ua/component/cck/?task) (дата звернення 22.09.2017).
1372. Personalist | Definition of personalist in English by Oxford Dictionaries. URL: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/personalist> (дата звернення 22.09.2017).
1373. Rozman I. Accuracy of definitive discussion analysis of the conceptual category apparatus for the pedagogical biography stud. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука».* Мукачево, 2018. №2(25). С. 171 – 174.
1374. Rozman I., Movchan K. Biographical method for solving specific tasks of scientific end biographic research. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер.: «Педагогіка та психологія».* Мукачево, 2018. Випуск 2. С. 205 – 207.

# ДОДАТКИ

*Додаток А*

**Фрагменти монографії О. Л. Валевського  
«Підгрунтя біографіки» («Основания биографики»  
(Київ: Наук. думка. 1993. 110 с.) в авторському перекладі,  
скороченні, інтерпретації**

Поняття біографічної реконструкції включає в себе комплекс методологічних презумцій, установок, категорійний інструментарій, схеми пояснення, норми зображення, які в своїй сукупності дозволяють дослідникові, орієнтуючись на прийнятій у певній інтелектуальній традиції критерії достовірності знання, відтворити індивідуальність персонажу... Онтологічний горизонт біографічного знання позначається через такі основні гуманітарні відповідності або поняття: текстуальність, ідентичність, втілення, гра...

Текстуальність передбачає, що особистість постає перед біографом у вигляді тексту (в обличчі) як у прямому значенні цього слова, тобто, у формі особистих документів, різного роду свідчень, архівних матеріалів, так і в більш широкому значенні, а саме як певна структура поведінки, певний стиль життя, спосіб чуття, розуміння, проговорений і позначений в текстах...

Як писав М.М.Бахтін: «Там, де людина вивчається поза текстом і незалежно від тексту, це вже не гуманітарна наука»...

Ідентичність або самоідентичність – це відповідь на запитання «Хто я?»... Біограф задає питання «Хто він?» і в жодному випадку не займається імітацією ідентичності персонажу...

Ідентичність не є постійною впродовж життя персонажа. Реконструюючи самосвідомість персонажа, біограф створює «ідентичність після смерті», хоча вся біографічна традиція і ґрунтується

ся на припущенні, що життя людини не завершується її фізичною смертю.

Втілення. Тут ідеться про співвідношення запиту і проблематики. З точки зору наукової процедури, ці поняття однозначні, але з точки зору онтології - ні, тому що біографія повинна перейматися інтересами, думками, культурою історичного персонажа, фіксувати межі між проблемою як реальністю суто пізнавального характеру та втіленням як онтологічною фігурою...

Онтологічне поняття біографії «гра» викладається крізь призму ідеї «Людини, що грає» Гейзінга, у якій для біографа індивідуальність персонажа виступає як визначена роль, яку виконує історична особа. Зрозуміти і пояснити поведінку особи можливо лише шляхом реконструкції цієї ролі. Понад те, біографічна реконструкція є ігровою дією ще й тому, що це дія інтерпретації. І в той же час найвище біографічне мистецтво є приховування біографа (с.28).

Поняття біографічної реконструкції включає в себе комплекс методологічних презумпцій, установок, категорійний інструментарій, схеми пояснення, норми відображення, які у своїй сукупності дозволяють дослідникам, орієнтуючись на прийнятий у певній інтелектуальній традиції критерій достовірності знань, відтворити особистісну індивідуальність персонажа.

Спрощена схема реконструкції цього процесу містить такі етапи: формування актуального знання, отримання висновкового знання або побудова дослідником певних причинно-наслідкових стосунків у житті персонажа, етап безпосереднього викладу, де домінуюче значення має осмислення, оцінювання історичного життя, втілення отриманого знання в оригінальну літературну форму.

Біографія як опис нині здобула надзвичайно широке поширення, тоді біографія як пояснення - явище рідке. Якщо раніше вважалося, що такі процедури, як аналогія, докладний опис, моралізаторське наставлення, виконують функції роз'яснення, то сьогодні «пояснити» - означає використовувати теоретичне знання, його категорійні і проблемні можливості. Рівень і характер пояснення виступають своєрідним критерієм процесу біографічного знання (с. 39).

Біографічне пояснення не можна представити як список методологічних рекомендацій та умов, яким повинен відповідати здобутий результат. Вишколений розум педанта має і в цьому випадку відмовитися від того, що різні біографи, досліджуючи один і той же матеріал, повинні прийти до одного і того ж результату. Результат буде різним, можливо, навіть діаметрально протилежним, що, однак, не свідчить про помилку (с.40).

Презумпція невідповідності каузального і телеологічного. Хоча, з точки зору здорового глузду, мотиви і цілі історичної особи є умовами, що передують його діям, біограф завжди повинен тримати в полі зору реконструкцію більш широких горизонтів суспільних процесів. Інакше пояснення буде обмежене лише словами самого персонажа, таким чином з'явиться серйозна небезпека містифікації минулого.

Презумпція каузального плюралізму є відмовою від прагнення встановити одну і єдину причину, що пояснює, буцімто найбільш повно, поведінку історичної особи.

Презумпція раціональності самопояснення полягає в праві дослідника піддавати сумніву й інтерпретації самопояснення персонажа, не вважаючи його однаково оманливим, ілюзорним або абсурдним. Біограф не може його взагалі відкинути лише на тій підставі, що раціональність самопояснення не вписується в інтелектуальні традиції самого дослідника.

Презумпція розведення пояснення і розуміння є ключовою в біографічній реконструкції нашого часу. Пояснення багато в чому формальне, розуміння є певною мірою «вживанням», тобто прагненням біографа усвідомити і продемонструвати реалії й інтенції, можливо, частково незрозумілі самому персонажеві. Поняття – це не сукупність процедур узагальнення зібраного емпіричного матеріалу, а саме створення «моделі індивідуальності іншого (с. 44).

Цитується М. Бахтін: «При поясненні – лише одна свідомість, один суб'єкт, при розуміння – два суб'єкта, дві свідомості. До об'єкта не може бути діалогічного ставлення, тому пояснення позбавлене діалогічних моментів. Розуміння завжди певною мірою діалогічне» (с.45).

Проблема етичних обмежень і зобов'язань біографа. Позаяк існують моральні заборони на втручання у приватне життя іншої

людини, постільки актуальне питання, а чи можна взагалі писати біографії? Істина й етика в цьому випадку перебувають у суворій опозиції. Щоб пройти між цими «Сціллою і Харибдою», біографові необхідно дотримуватися етичних імперативів... Іншими словами, біограф відповідає перед історичною особистістю, перед самим собою і перед поколінням рівною мірою.

**Джерело: [146].**



## Додаток Б

**Обкладинки, титули, фрагменти (сканкопії) автентичних  
видань з педагогічної біографістики**

## Додаток Б. 1

Обкладинка й титул праці В. Чаговця «Життя і твори преподобного Феодосія» («Жизнь и сочинения преподобного Феодосия»), надрукована в органі Київського університету «Университетские известия» (1901, Ч. 2, № 6, 8, 10, 12).





Додаток Б. 2

*Обкладинка і фрагмент тексту перевидання 1906 р. педагогічних творів І. Гербарта з нарисом про його життя і діяльність*

ГЛАВНѢЙШІЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКІЯ СОЧИНЕНІЯ

Иог. Гербарта

ВЪ СИСТЕМАТИЧЕСКОМЪ ИЗВЛЕЧЕНІИ.

---

ПЕРЕВОДЪ СЪ НѢМЕЦКАГО

А. В. Адольфа.

СЪ ОЧЕРКОМЪ ЖИЗНИ И ДѢЯТЕЛЬНОСТИ ГЕРБАРТА.

---

Цѣна 2 руб. 25 коп.

---

Издание К. ТИХОМИРОВА,  
Москва, Кузнецкій Мостъ, книжный магазинъ.

## Очеркъ жизни и дѣятельности Гербарта.

Немногіе теоретики педагогикѣ были столь близки къ педагогической практикѣ и оттого оказали на нее столь широкое и прочное вліяніе, какъ Гербартъ. Онъ, одинъ изъ всѣхъ философовъ новѣйшаго времени, не мимоходомъ затрогивалъ вопросы педагогической теоріи, а сдѣлалъ ихъ составною частью своихъ философскихъ изслѣдованій и смотрѣлъ на педагогику, какъ на область, въ которой теоретическіе выводы этики и психологіи могутъ испытать свою пригодность для уясненія природы и исторіи и для нравственнаго руководства индивидуума и общества. Его педагогика такимъ образомъ стоитъ въ самой тѣсной связи съ его этикой и психологіей и, основанная на положеніяхъ этихъ двухъ наукъ, сама возвышается на степень научной дисциплины. Въ такой постановкѣ педагогикѣ и заключается главная заслуга Гербарта и причина его огромнаго вліянія на педагогическую теорію и практику во второй половинѣ XIX вѣка.

Іоганнъ Фридрихъ Гербартъ родился въ 1776 году въ г. Ольденбургѣ, гдѣ отецъ его служилъ по судебному вѣдомству. Воспитаніемъ своимъ онъ обязанъ главнымъ образомъ матери, женщиנѣ, одаренной большимъ умомъ и сильной волей, а раннимъ образованіемъ своему домашнему учителю Юльену, который, самъ будучи ревностнымъ послѣдователемъ философа Вольфа, сумѣлъ пробудить въ юномъ Гербартѣ интересъ къ философскимъ и религіознымъ вопросамъ. Въ будущемъ философѣ рано обнаружилась выдающіися способности къ отвлеченному мышленію, и четырнадцатилѣтнимъ мальчикомъ онъ написалъ небольшое сочиненіе о человѣческой свободѣ.

Окончивъ курсъ гимназій въ своемъ родномъ городѣ, онъ въ 1799 году записался въ число студентовъ Іенскаго университета, который въ то время былъ средоточіемъ фило-

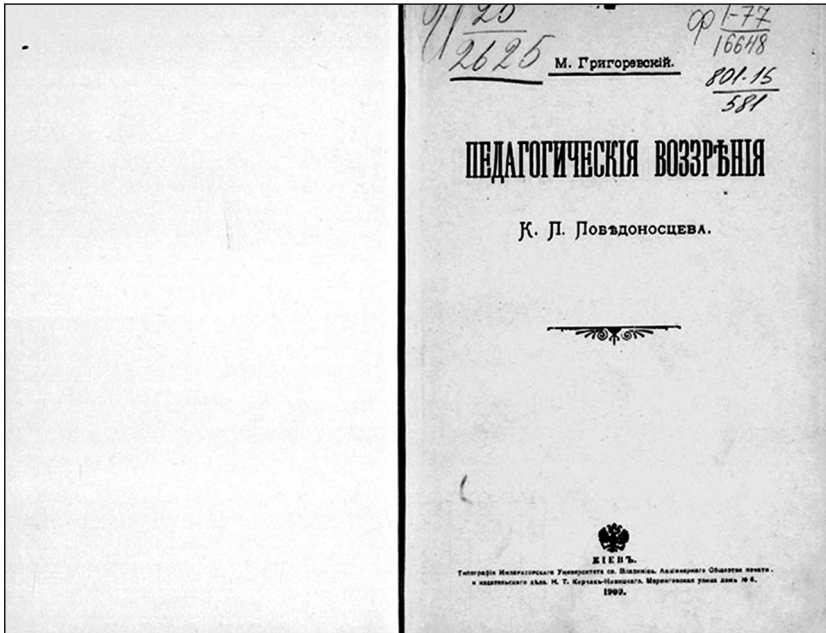
## X

софскаго движенія въ Германіи. Особый блескъ Гейнскому университету придавала профессорская дѣятельность Фихте, и подъ вліяніемъ послѣдняго философскій интересъ всецѣло поглотилъ молодого Гербарта. Но самостоятельный, точный умъ Гербарта долго не могъ довольствоваться идеализмомъ Фихте, съ которымъ вскорѣ онъ открыто разошелся по основнымъ вопросамъ идеализма. Онъ понялъ, что идеализмъ не въ силахъ объяснить внутренній и внѣшній міръ, и пошелъ своею собственною дорогою, сдѣлавъ исходной точкой своей философіи реалистическій элементъ философіи Канта. Въ университетскіе же годы въ Гербарть возникъ и живой интересъ къ вопросамъ воспитанія и обученія, выдвинувшійся въ немъ благодаря самому характеру начинавшихъ складываться его психологическихъ и этическихъ взглядовъ.

Послѣ трехлѣтняго пребыванія въ Іенѣ Гербарть охотно принялъ мѣсто воспитателя въ домѣ Штейгера, областного судьи въ Интерлакенѣ, въ Швейцаріи. Съ увлеченіемъ онъ отдался обученію трехъ сыновей Штейгера, изъ которыхъ старшему было 14 лѣтъ, среднему 10 и младшему 8. Педагогическій опытъ въ домѣ Штейгера имѣлъ рѣшительное вліяніе на выработку педагогическихъ взглядовъ Гербарта. Въ его педагогическихъ сочиненіяхъ не разъ встрѣчаются самыя теплыя воспоминанія объ этомъ времени, особенно же о занятіяхъ съ среднимъ сыномъ Штейгера Карломъ. По его пяти *Сообщеніямъ Штейгеру* мы можемъ судить о кипучей работѣ педагогической мысли, которой отдавался Гербарть, работая надъ тремя своими воспитанниками, при чемъ роль домашняго учителя представлялась ему неоцѣнимой школою для воспитателя. Но особенно плодотворной для выработки педагогическихъ воззрѣній Гербарта оказалась встрѣча его съ Песталоцци, котораго Гербарть посѣтилъ въ Бургдорфѣ близъ Берна въ 1799 году, въ послѣдній годъ своего пребыванія въ домѣ Штейгера. То, что увидѣлъ Гербарть въ школѣ у Песталоцци: оживленіе дѣтей, ихъ вниманіе, интересъ къ происходящему въ классѣ, хоровое чтеніе, правильное произношеніе, мѣткое опредѣленіе и воспроизведеніе посредствомъ чертежа формъ предметовъ, строгій порядокъ преподаванія, краткость вопросовъ и отвѣтовъ и многія другія достоинства преподаванія — все это оставило глубокій слѣдъ въ душѣ Гербарта и сдѣлало его искреннимъ и ревностнымъ проводникомъ педагогическихъ идей Песталоцци. Въ самомъ концѣ 1799 года Гербарть покинулъ Швейцарію и домъ Штейгера и поселился въ Бремень, гдѣ онъ пробылъ три года въ домѣ

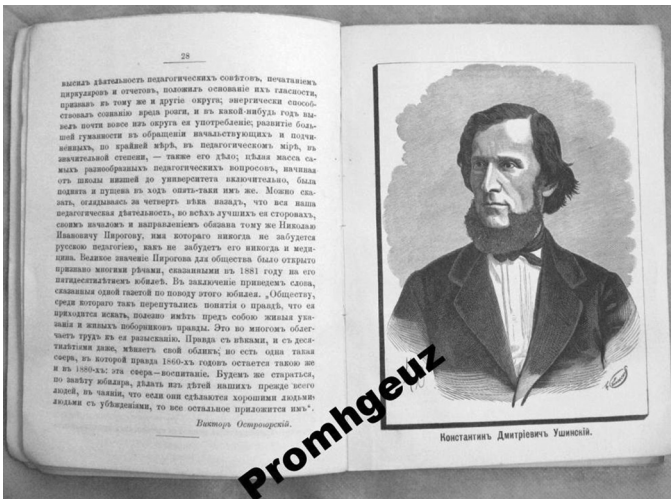
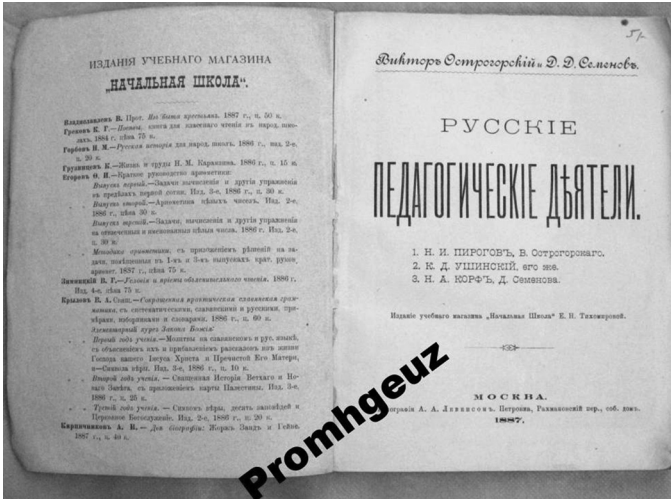
Додаток Б. 3

Титул праці М. Григоревського «Педагогічні погляди  
К. Л. Победоносцева» («Педагогические воззрения  
К. Л. Победоносцева») (Київ, 1909)



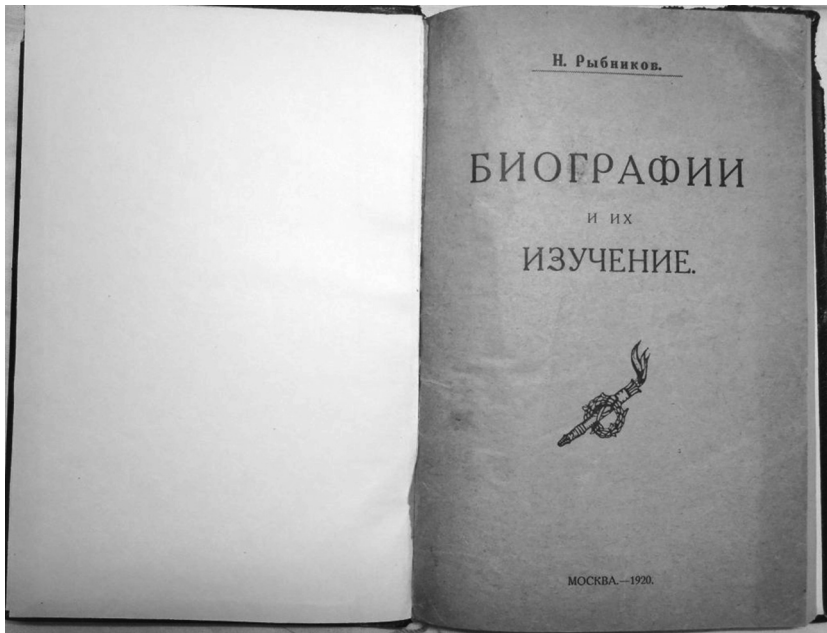
Додаток Б. 4

Титул праці В. Острогорського, Д. Семенова «Російські педагогічні діячі: М. І. Пирогов, К. Д. Ушинський, М. О. Корф» («Русские педагогические деятели: Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский, Н. А. Корф») (Москва, 1887)



Додаток Б. 4

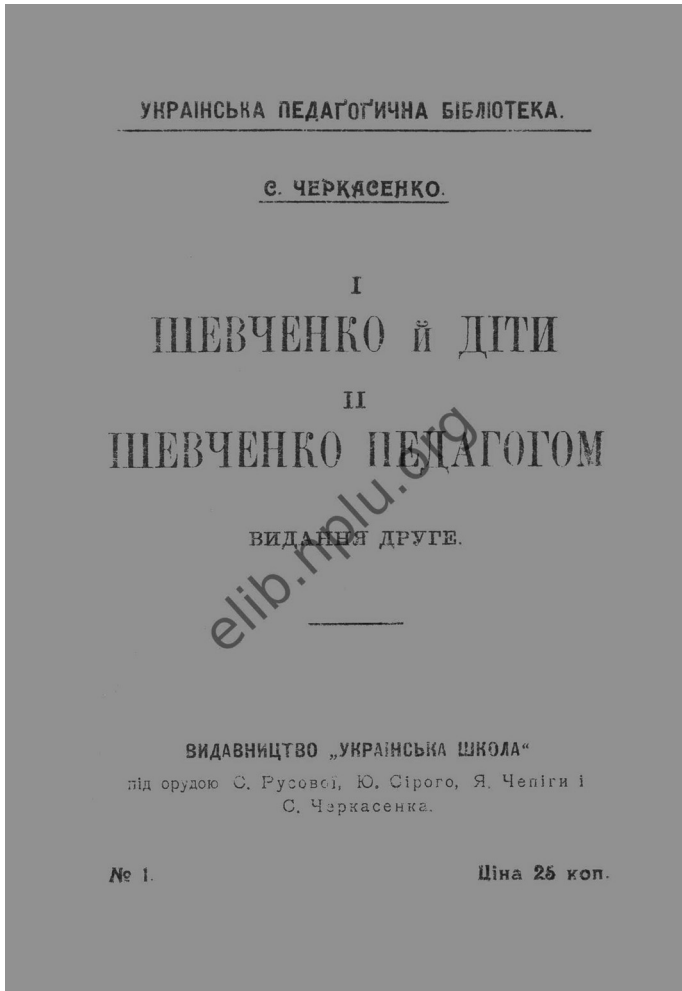
Титул праці М. Рибнікова «Біографії та їхнє вивчення»  
(«Биографии и их изучение») (Москва, 1920)





Додаток Б. 5

Обкладинка і перша сторінка книги С. Черкасенка  
«Шевченко й діти. Шевченко педагогом», видана у серії  
«Українська педагогічна бібліотека»



## ШЕВЧЕНКО Й ДІТИ.

У нашій раї, на землі,  
Нічого кращого немає,  
Як тая мати молодая  
З своїм дитяточком малим.

*Т. Шевченко.*

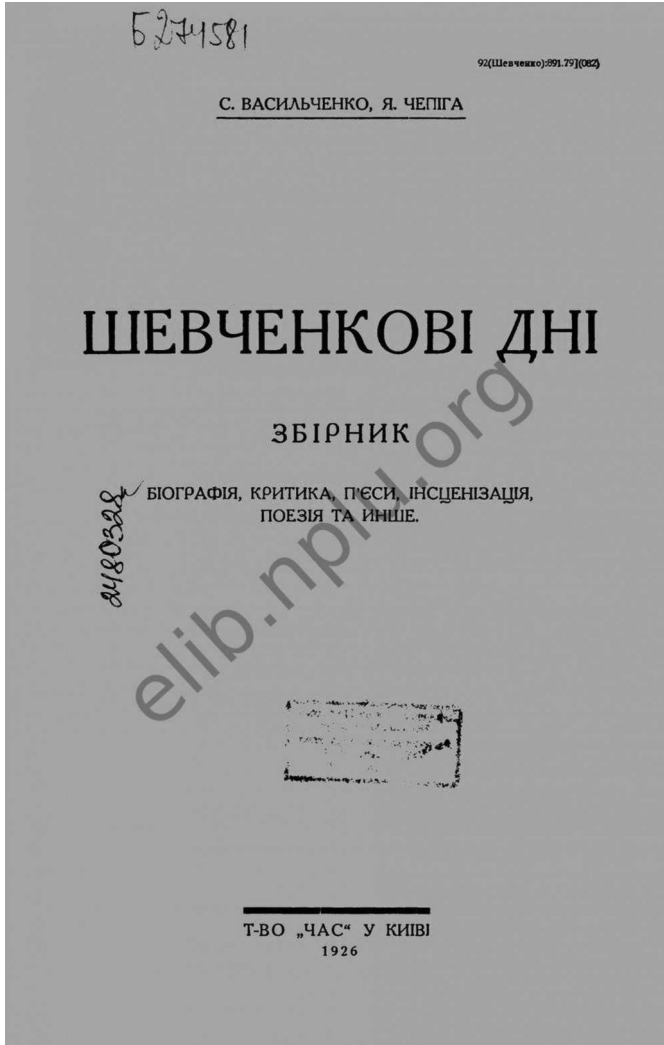
В сій книжечці мені хотілося зазначити тільки те місце в творах українського генія, яке займають дітп. Але, як у людини з ясним суцільним, здоровим світоглядом, з непопсованим, щирим серцем, як у людини, що мала за всіх найбільше право сказати про свою долю й про себе. „у нас нема зерна неправди за собою“,—у Шевченка питання про дітей нерозривно сполучено, з другим, великим і величним питанням— про материнство; коханне-ж, на погляд поета, є гілкий прекрасним вступом, чудовою барвистою інтродукцією до того невмирущого витвору неньки-природи, що зветься материнством.

З високого погляду на материнство виходять і всі інші думки поетові про відношення батьків до дітей, дітей до батьків, чужих людей до дітей, відношення самого поета до них. Зразки тієї високої любови до батьків до дітей ми можемо завжди знайти в творах Шевченка,—половину „Кобзаря“ присвячено сьому.

Виховання малих дітей поет уявляє собі нормальним тільки при матері—чи то в багатих, чи в бід-

Додаток Б. 6

Обкладинка книги С. Васильченка, Я. Чепіга «Шевченкові дні:  
Біографія, критика, п'єси, інсценізація, поезія та инше»  
(Київ: Т-во «Час», 1926)



*Додаток Б. 7*

*Фрагмент з праці С. Гессена «Основи педагогіки» (1923), який відображає його персоналістську концепцію*

«...личность обретается только через работу над сверхличными задачами. Она создается лишь творчеством, направленным на осуществление сверхличных целей науки, искусства, права, религии, хозяйства, и измеряется совокупностью сотворенного человеком в направлении этих заданий культуры.

Без пронизанности наших действий сверхличными целями они не продолжались бы одно в другом, но чисто механически примыкали бы друг к другу, не образующая целостного и непрерывного единства. Только потому, что я сейчас, совсем по новому, быть может, продолжаю работать над той же задачей, которая светила мне много лет тому назад, это мое давнишнее действие могло не исчезнуть бесследно, но сохранилось как этап моих нынешних достижений, в которых оно и продолжает жить как превзойденная уже ступень. Мало того: мое нынешнее действие может быть именно новым по сравнению с давно прошедшим потому, что оно прибавило что-то свое к этому последнему, а для этого оно должно в чем-то продолжать его, т. е. быть объединенным с ним общностью пронизывающей их обеих задачи.

Если бы личность не содержала в себе этих сверхличных задач как предмета своего действия, то отдельные поступки, лишь чисто механически примыкая друг к другу, представляли бы собою калейдоскоп сменяющих друг друга событий, в котором последующее событие не содержит ничего нового по сравнению с предыдущим, но все представляются одинаковыми в своем бессвязном бессмысленном безразличии. Это было бы простое нагромождение отдельных поступков, лишённое целостности и внутреннего закона, однообразное топтание на месте, без какого бы то ни было развития и органического роста, столь существенного для понятия личности. Особенно ясно выступит правота развитого нами понятия личности, когда мы приложим сказанное выше к вопросу об истории личности, т. е. биографии.

Не о всяком человеке возможна биография, и не все факты прошлого могут быть предметом биографического изложения. Как мы выше установили уже относительно истории вообще, так и в биографии сохраняются только те факты прошлого, которые имеют отношение к сверхличным заданиям, бывшим предметом творчества данной личности, и которые явились этапами в осуществлении личностью ее призвания, служения ее сверхличным ценностям. Это не значит непременно, что биография возможна только о выдающихся лицах — героях науки, искусства, политической и хозяйственной жизни. Биография возможна и о невидных, простых людях, лишь бы только жизнь этих людей представляла — пусть скромный, но единый в своем направлении — путь последовательного достижения все большей свободы в осуществлении ими выдвигаемых в виде предстоящего им долга нравственных задач. Это не значит также, что «верность личности себе самой» означает верность ее в течение всей жизни какому-нибудь одному делу (науке, искусству, политике, не говоря уже о той или иной программе или школе). Нет, сплошь и рядом, чтобы остаться верным самому себе, надлежит отказаться от школы, программы, задачи, убеждений, которым следовал...».

**Джерело: [251, с. 72-74].**

Додаток В

**Перелік докторських і кандидатських дисертацій  
про педагогічні персоналії (захищені в Україні в другій  
половині XX – на початку XXI ст.)**

<b>Автор*</b>	<b>Теми докторських і кандидатських дисертацій** (за роками захисту)</b>	<b>Рік, місце захисту</b>
Борисов І. К.	Письменник-просвітильник Закарпаття XIX ст. Олександр Духнович	Ужгород, 1953
Гребенна Г. П.	Педагогічні погляди Г. С. Сковороди	Харків, 1959
Савинець В. К.	Іван Франко та сучасна йому педагогічна думка Галичини	Київ, 1962
Старченко С. Н.	Повременная (періодична) преса – газети України про Миколу Івановича Пирогова 1857–1957 рр. (канд. мед. наук)	Київ, 1967
Коваль Н. Ф.	Суспільно-політичні погляди Олександра Духновича	Київ, 1971
Волошина В. Я.	Проблеми теорії та методики навчання в педагогічній спадщині Т. Г. Лубенця	Київ, 1974
Євтух Н. Б.	Боротьба за поширення й утвердження ідей марксистської педагогіки на західноукраїнських землях (початок 70-х рр. XIX ст. - кінець 30-х р. XX ст.)	Київ, 1974
Лаврів В. Д.	Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Ю. А. Федьковича	Київ, 1975
Будняк Т. Г.	Проблеми естетичного виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 1977
Мухин М. І.	Недільна школа Х. Д. Алчевської та її роль у становленні освіти дорослих	Київ, 1977
Лоскутова В. А.	Проблеми ідейно-морального виховання школярів у педагогічній спадщині А. С. Макаренка та В. О. Сухомлинського	Київ, 1977
Іванова Л. А.	Педагогічна спадщина М. Д. Леонтовича	Київ, 1983

Бик А. С.	Виховання громадянськості старшокласників у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 1985
Брайловська П. П.	Розвиток теорії та практики навчання і виховання школярів у творчій спадщині французького педагога Селестена Френе (1896-1966)	Київ, 1991
Стеценко Ф. П.	Методична спадщина Т. Ф. Бугайко	Київ, 1991
Василенко В. А.	Концепція національної освіти Махатми Ганді	Київ, 1994
Головкова М. М.	Педагогічні погляди і діяльність С. І. Миропольського	Харків, 1994
Пінчук І. М.	Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової (1856–1940)	Київ, 1994
Побірченко Н. С.	Проблеми національного виховання у творчості І. С. Нечуя-Левицького	Київ, 1994
Білецька С. В.	Взаємовідносини учителя і учнів в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Харків, 1994
Головко Г. О.	Теоретико-методологічні проблеми педагогіки в творчій спадщині Я. Мамонтова (1888 – 1940)	Київ, 1995
Климчик Л. А.	Педагогічні погляди М. П. Драгоманова	Київ, 1995
Марушкевич А. А.	Просвітницька діяльність і педагогічні погляди І. Огієнка	Київ, 1995
Бакум З. П.	Лінгводидактична спадщина С. Х. Чавдарова (спеціальність: 13.00.02)	Київ, 1996
Голобородько В. М.	Громадсько-просвітницька діяльність М. І. Пирогова в Україні (серпень 1856 – квітень 1866 рр.) (спеціальність: 07.00.01)	Київ, 1996
Остапівська Т. П.	Форми організації позакласної навчально-виховної діяльності учнів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Луцьк, 1996
Дем'яненко Н. Ю.	Формування національної культури молоді в педагогічній спадщині В. М. Верховинця	Харків, 1996

Дичківська І. М.	Індивідуальне виховання дітей дошкільного віку в педагогічній спадщині М. Монтессорі	Одеса, 1996
Забута Т. В.	Дитяче самоврядування в педагогічній спадщині Януша Корчака	Одеса, 1997
Кирста Н. Р.	Методика використання поетичної спадщини Марійки Підгірянки в лексичній роботі з дітьми старшого дошкільного віку (спеціальність 13.00.02)	Одеса, 1997
Кіндрат В. К.	Проблема патріотичного виховання підлітків у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського	Київ, 1998
Маліновська Н. В.	Методика використання лінгводидактичних ідей С. Ф. Русової у навчанні дошкільників переказу художніх текстів (спеціальність: 13.00.02)	Одеса, 1997
Новоселецька С. В.	Психологічні засади християнської моралі в працях Мелентія Смотрицького	Київ, 1997
Петренко О. Б.	Виховання любові до матері у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 1997
Роняк Т. Г.	Проблема виховання учнівської молоді в спадщині Івана Огієнка і творче використання її в сучасній школі України	Ів.-Франк., 1997
Сергеева С.	Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині Софії Русової	Київ, 1997
Червінська І.Б.	Освітня діяльність і педагогічні ідеї І.М.Бажанського (1863-1933)	Ів.-Франк., 1997
Белкіна Н. І.	Освітня діяльність і педагогічні погляди М.І.Демкова	Київ, 1998
Веремчук А. П.	Теоретичні основи виховання у працях М. С. Грушевського	Київ, 1998
Журенко Л. О.	Теорія та практика виховання в педагогічній спадщині С. І. Миропольського	Харків, 1998
Каськів О. Й.	Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Б. Заклинського	Ів.-Франк., 1998
Кіндрат В. К.	Проблема патріотичного виховання підлітків у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського	Київ, 1998



Кляп М.І.	Педагогічна діяльність А. Волошина в 20-30-х роках ХХ століття	Ів.-Франк., 1998
Новаківська Л. В.	Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Олени Пчілки	Київ, 1998
Рзаєв, Шовгі Раміз-огли.	Проблеми естетичного виховання у педагогічній спадщині С. І. Миропольського	Харків, 1998
Саяпіна С. А.	Проблема особистості вчителя в педагогічній спадщині М. О. Корфа	Луганськ, 1998
Семез А. А.	Виховання моральних цінностей молодших школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського	Кіровоград, 1998
Тишик О. А.	Проблеми дидактики у педагогічній спадщині С. І. Миропольського	Харків, 1998
Чернишенко І.А.	Педагогічна діяльність та спадщина М.Р. Завадського	Кіровоград, 1998
Марушкевич А.А.*	Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка	Київ, 1999
Белкіна Н.І.	Освітня діяльність і педагогічні погляди М.І.Демкова (1859 – 1939)	Київ, 1999
Бондаренко Г.Л.	Формування творчої особистості молодшого школяра в педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського	Київ, 1999
Бугайцева, Г. М.	Проблеми виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенка	Запоріжжя, 1999
Веремчук А.П.	Теоретичні основи виховання у працях М.С.Грушевського	Київ, 1999
Гривнак О. С.	Лінгводидактичні ідеї Івана Огієнка (13.00.02)	Київ, 1999
Груць Г.М.	С. Русова і просвітительський рух в Україні	Тернопіль, 1999
Новаківська Л.В.	Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Олени Пчілки	Київ, 1999
Бакаленко І. М.	Використання спадщини Ф.І. Буслаєва, К.Д. Ушинського та І.І. Срезневського у фаховій підготовці майбутніх учителів-словесників (спеціальність 13.00.02)	Одеса, 2000

Бугайцева Г. М.	Проблеми виховання молодого покоління у творчій спадщині Григорія Ващенко	Київ, 2000
Голубнича Л. О.	Принципи навчання і виховання в педагогічній спадщині С. І. Миропольського	Харків, 2010
Гонюкова, Л. В.	Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Софії Русової (1870-ті рр. – 1940 р.)	Київ, 2000
Горчакова О.А.	Гуманістична спрямованість педагогічних поглядів М. І. Пирогова	Харків, 2000
Денисюк С.В.	Проблема формування особистості у педагогічній спадщині педагога-гуманіста Януша Корчака (1878–1942 рр.)	Київ, 2000
Калмиков Г.В.	Проблеми взаємин між особою і колективом у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського	Київ, 2000
Коваленко В. О.	Педагогічні ідеї Дж. Дьюї та їх вплив на педагогічну теорію й практику в Україні (20-ті роки ХХ ст.)	Київ, 2000
Ковальчук О.Б.	Освітня діяльність і педагогічні погляди Дениса Коренця в контексті розвитку українського кооперативного шкільництва у Галичині (кін. ХІХ - перша пол. ХХ ст.)	Ів.-Франк., 2000
Костенко Г.В.	Світогляд та суспільно-політична діяльність Михайла Драгоманова (спеціальність: 07. 00. 06)	Дніпропет., 2000
Кузьміна С.Л.	Філософсько-педагогічна концепція П. Д. Юркевича (09. 00. 05)	Київ, 2000
Кучинська І.О.	Виховання духовних цінностей дітей і молоді у творчій спадщині Івана Огієнка	Київ, 2000
Ляхоцька Л. Л.	Виховний потенціал рідної мови в творчій спадщині Івана Огієнка	Київ, 2000
Ніколенко Л.Т.	Теоретичні засади навчання і виховання молодших школярів у педагогічній спадщині Я.Ф.Чепіги	Київ, 2000

Огірок С.С.	Потреби і стимули як системоутворюючі фактори розвитку особистості (на матеріалах педагогічної спадщини А.С Макаренка та сучасних педагогів-новаторів)	Луганськ, 2000
Ходанич П.М.	Педагогічна та освітньо-культурна діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті в міжвоєнний період (1919 - 1939)	Київ, 2000
Ткаченко Г.М.	Виховання школярів засобами слова у творчій спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 2000
Юрас І. І.	Філософсько-педагогічна концепція П. Д. Юркевича (09.00.05)	Київ, 2000
Гречин Б. П.	Громадсько-просвітницька та педагогічна діяльність Олександра Барвінського	Ів.-Франк., 2001
Гущак Ж.М.	Гуманістичні ідеї у педагогічній спадщині І. Я. Франка	Дрогобич, 2001
Джус О. В.	Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922 – 1940 рр.):	Ів.-Франк., 2001
Жукова О.А.	Соціалізація особистості в системі просвітницько-педагогічної діяльності Х.Д. Алчевської (13.00.05)	Харків, 2001
Кін О. М.	Проблеми навчання і виховання в педагогічній спадщині М. Сумцова	Харків, 2001
Кіра Р. В.	Культурно-просвітницька діяльність та педагогічні погляди Степана Сірополка	Ів.-Франк., 2001
Калічак Ю. Л	Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність Аркадія Животка	Ів.-Франк., 2001
Коробченко А. А	Науково-педагогічна та просвітницька діяльність Олександра Янати	Київ, 2001
Лещенко А. В.	Проблеми виховання і освіти у творчій спадщині В. І. Вернадського	Київ, 2001
Огнев В. О.	Проблеми навчання і виховання військовослужбовців у педагогічній спадщині М. І. Драгомирова	Київ, 2001

Пастушенко Н.М.	Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Юліана Дзеровича	Київ, 2001
Роман Н. М.	Формування музичної культури молоді в творчій і педагогічній діяльності Г. Хоткевича на Слобожанщині (1917–1938 рр.)	Харків, 2001
Романюк С. З.	Педагогічна діяльність Івана Боднарчука в контексті розвитку українського шкільництва в Канаді	Ів.-Франк., 2001
Соколова А. В.	Формування естетичної культури особистості в науково-педагогічній спадщині Я. А. Мамонтова	Харків, 2001
Сойко І.М.	Педагогічна діяльність Івана Стешенка	Луганськ, 2001
Ткачук Л. В.	Педагогічне забезпечення успіху в навчанні молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського	Умань, 2001
Біла О. М.	Реалізація «рідномовних обов'язків» Івана Огієнка в позакласній роботі з учнями 5-7 класів (13.00.02)	Одеса, 2002
Максимчук О.В.	Система трудового виховання в педагогічній спадщині І. Г. Ткаченка	Кривий Ріг, 2002
Пеньковець О.М.	Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аналіз) (09.00.03)	Дніпропет., 2001
Пшеврацька, О. В.	Психолого-педагогічні засади організації суспільного дошкільного виховання в працях С. Ф. Русової	Київ, 2002
Суржикова І.А.	Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френч (порівняльний аналіз)	Умань, 2002
Скринська О. Л.	Дисциплінуюче виховання в педагогічній спадщині Джона Локка	Київ, 2002
Токарева Т. С.	Педагогічна діяльність та педагогічна спадщина Георга Кершенштейнера (1854 – 1932)	Кривий Ріг, 2002

Шелеменцев І. О.	Просвітницька і благодійницька діяльність графа М. С. Воронцова в Таврійській губернії (1782 – 1856 рр.)	Мелітоп., 2012
Довбня В. М.	Проблеми людини у філософський антропології Константина Ушинського	Чернігів, 2003
Карпенчук С. Г.*	Педагогічна технологія А.С. Макаренка в контексті сучасної педагогіки	Київ, 2003
Коваленко, Л. М.	Просвітницько-педагогічна діяльність вчених педагогічного відділу Харківського університету кінця ХІХ - початку ХХ століття ім. Г.С. Сковороди	Харків, 2003
Миценко В.І.	Індивідуальний підхід до виховання дітей у педагогічній спадщині Г. Спенсера (1820 – 1903 рр.)	Кривий Ріг, 2003
Стрілець С. І.	Проблеми шкільної математичної освіти у педагогічній спадщині К. Ф. Лебединцева (1878-1925)	Чернігів, 2003
Суржикова І. А.	Педагогічні ідеї Василя Сухомлинського і Селестена Френе (порівняльний аналіз)	Київ, 2003
Таран О. М.	Проблеми дидактики в педагогічній спадщині С. Русової	Київ, 2003
Чуткий А. І.	М. П. Дашкевич: особистість, наукова та педагогічна спадщина вченого (спеціальність: 07.00.01)	Київ, 2003
Абібуллаєва Е.Е.	Дидактична система Ісмаїла Гаспринського	Київ, 2004
Бакай С. Ю.	Музично-педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Г. С. Сковороди на Слобожанщині	Харків, 2004
Белан Г. А.	Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Олександра Кониського	Київ, 2004
Бучківська В. В.	Особистісно орієнтований підхід до виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка	Київ, 2004
Вербова О. В.	Наукова та педагогічна діяльність Василя Базилевича (1892-1943 рр.) (07.00.06)	Київ, 2004

Гайда Йоанна	Проблеми гуманістичного виховання особистості в педагогічній спадщині Януша Корчака та Антона Макаренка	Київ, 2004
Гнізділова О. А.	Педагогічні ідеї та громадсько-просвітницька діяльність В. Г. Короленка	Харків, 2004
Ковальчук В. М.	Педагогічні погляди та громадсько-просвітницька діяльність М. Галушинського	Ів.-Франк., 2004
Кушнір В. М.	Повідні гуманістичні ідеї творчої спадщини Януша Корчака у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки	Умань, 2004.
Мурашкевич А.А.*	Науково-педагогічна спадщина Івана Огієнка в контексті розвитку національної освіти і виховання в Україні	Київ, 2004
Новгородська Ю. Г.	Розвиток ідей В. Сухомлинського з формування творчої особистості школяра в педагогічній теорії та практиці сучасної школи	Київ, 2004
Носовець Н. М.	Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А. С. Макаренка	Харків, 2004
Панчук Г. А.	Науково-педагогічна спадщина Іоаннікія Галятовського (бл. 1620-1689 рр. )	Ів.-Франк., 2004
Чаграк Н. І.	Педагогічні погляди і просвітницька діяльність Антона Крушельницького	Ів.-Франк., 2004
Шемета Ю. М.	Науково-освітня діяльність М. Ф. Владимирського-Буданова	Київ, 2004
Антонець Н. Б.	Педагогічна діяльність Спиридона Черкасенка в контексті руху за національну освіту (1906-1940)	Київ, 2005
Дічек Н. П.	Спадщина А. С. Макаренка у контексті світового історико-педагогічного процесу ХХ ст. (на матеріалах англomовних джерел)	Київ, 2005
Доброскок І. І.	Освітньо-педагогічна діяльність Івана Семеновича Орлая ( 1770 -1829 рр.)	Київ, 2005
Дудко О. О.	Життєвий шлях, громадсько-політична та науково-педагогічна діяльність Олександра Гнатовича Лотоцького (1870 - 1939 ) (07. 00. 01)	Київ, 2005

Ільницька Л. В.	Виховання в контексті соціально-естетичної концепції Герберта (09. 00. 08)	Київ, 2005
Казакевич О. М.	Педагогічно-наукова та громадська діяльність П. Г. Житецького	Київ, 2005
Мельникова О.В.	Проблеми економічного виховання в педагогічній спадщині А. С. Макаренка	Харків, 2005
Прохоров Д. А.	І. І. Казас – просвітитель караїмів та кримських татар (07.00.02)	Київ, 2005
Семеновська Л.А.	Педагогічні ідеї та діяльність М. В. Остроградського в закладах вищої освіти (кінець 20-х - початок 60-х рр. XIX ст.)	Київ, 2005
Скоропад І. В.	Науково-просвітницька діяльність В. П. Науменка	Київ, 2005
Більченко Є. В.	Педагогічні погляди Климента Смолятича в контексті діалогу культур	Київ, 2006
Грищенко С. В.	Науково-педагогічна діяльність В. С. Іконникова у вищих закладах освіти України (друга половина XIX – початок XX століття)	Київ, 2006
Завальнюк А. Р.	Освітня діяльність та педагогічні погляди Августа-Германа Франке (1692-1727)	Київ, 2006
Зайченко Н. І.	Науково-просвітницька діяльність і спадщина О. О. Потебні	Київ, 2006
Іванко А. Б.	Освітня діяльність та педагогічна спадщина І. Г. Ткаченка (1919-1994 рр.)	Київ, 2006
Івашко В. М.	Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Олександра Маркуша (1891–1971 рр.)	Київ, 2006
Качмар О. В.	Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність Омеляна Партицького	Ів.-Франк., 2006
Куліш Т. І.	Проблеми дошкільного виховання у творчій спадщині Наталії Лубенець (1877 – 1943)	Київ, 2006
Стражнікова І. В.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Іванни Петрів (1892-1971 рр.)	Ів.-Франк., 2006

Жиров О. А.	Розвиток української народної хореографії у мистецько-педагогічній спадщині та діяльності К. Василенка (50 – 90- ті роки XX ст.)	Житомир, 2007
Ільченко А. М.	Ідеї раннього і вільного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями у педагогічній спадщині М. Монтесорі (13.00.03)	Київ, 2007
Когут Т.	Педагогічна та просвітницька діяльність Василя Сімовича (1880-1944)	Ів.-Франк., 2007
Корнейко Ю.М.	Висвітлення зарубіжного педагогічного досвіду у творчій спадщині К. Д. Ушинського	Харків, 2007
Кузнєцова І. В.	Літературна творчість Х. Д. Алчевської (10.01.02)	Харків, 2007
Логвин В.Л.	Володимир Січинський в науковому, громадському і освітянському житті України та української еміграції (перші десятиріччя - початок 60-х XX ст.) (07.001.01)	Чернівці, 2007
Палійчук О. М.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність Антоніни Горохович (1913-1997)	Ів.-Франк., 2007
Сараєва О. В.	Педагогічна система В. О. Сухомлинського у науковому доробку вітчизняних учених	Київ, 2007
Тимченко А. А.	Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди М. М. Грищенка (1990–1987 рр.)	Київ, 2007
Біліченко П. Г.	Просвітницька діяльність українських меценатів родини Терещенків (друга половина XIX – поч. XX століття)	Харків, 2008
Дудник Н. З.	Просвітницька діяльність та педагогічна спадщина Антона Лотоцького	Дрогобич, 2008
Захаренко С. О.	Проблеми родинного виховання у творчій спадщині О. А. Захаренка	К., 2008
Кошечко Н. В.	Науково-педагогічна діяльність С. А. Ананьева (1873 - 1942)	Київ, 2008



Орлова Н. В.	Формування духовних цінностей дітей і молоді в творчій спадщині О. А. Захаренка	Київ, 2008
Пікінер В. А.	Розвиток педагогічних ідей К. Д. Ушинського у практиці сучасного дошкільного виховання	Одеса, 2008
Приймач Н.В.	Просвітницька діяльність та педагогічні погляди Уласа Самчука (1905-1987 рр.)	Тернопіль, 2008
Смолінчук Л. С.	Науково-педагогічний доробок Олександра Самійловича Залужного (1886 – 1938 рр.)	Київ, 2008
Степаненко А.В.	Педагогічна діяльність і погляди Ернста Меймана	Київ, 2008
Тимошенко К. В.	Просвітницько-педагогічна діяльність Б. Д. Грінченка	Харків, 2008
Шевченко С. М.	Педагогічна спадщина Я. Б. Резніка (1892 – 1952)	Київ, 2008
Бобилева Я. В.	Проблеми підготовки майбутнього вчителя трудового навчання в педагогічній спадщині Д. Тхоржевського	Полтава, 2009
Ваховський М.Л.	Педагогічні ідеї Г. Манна та К. Ушинського: порівняльний аналіз та К. Ушинського	Луганськ, 2009
Вовкочин Л. Ю.	Проблема формування громадянськості молоді у літературно-мистецькій спадщині О. П. Довженка	Київ, 2009
Год Н. В.	Моральне виховання особистості в педагогічній системі гуманіста Еразма Роттердамського	Полтава, 2009
Кравченко О. О.	Педагогічна та науково-просвітницька діяльність Пантелеймона Куліша (1819–1897)	Київ, 2009
Кулик І. О.	Творча спадщина Григорія Сковороди в педагогічній історіографії	Полтава, 2009
Кусий Л. М.	Михайло Таранько - редактор і видавець українських часописів та книжкових серій для дітей і молоді (1919-1939) (спеціальність:27.00.05)	Київ, 2009.

Лучкевич В. В.	Коменіана в українській педагогічній історіографії (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.)	Дрогобич, 2009
Нестреляй А. М.	Педагогічні погляди та викладацька діяльність С. С. Гогоцького у вищих навчальних закладах України (1837-1886 рр.)	Переяслав-Хм., 2009.
Пікінер В. А.	Розвиток педагогічних ідей К. Д. Ушинського у практиці сучасного дошкільного закладу	Слов'янськ, 2009
Піц І.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність Василя Луціва (1920-2005 рр.)	Ів.-Франк., 2009
Палатна В. В.	Проблеми шкільної мовної освіти в педагогічній спадщині С. Х. Чавдарова	Київ, 2009
Платаш Л.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність Омеляна Поповича (1856-1930 рр.)	Ів.-Франк., 2009
Попельнюх О. І.	Педагогічна і просвітницька діяльність М. О. Корфа в контексті розвитку вітчизняної школи	Полтава, 2009
Тимошенко К. В.	Просвітницько-педагогічна діяльність Б. Д. Грінченка на Слобожанщині	Харків, 2009
Федчишин Н. О.	Дидактична система Йогана Фрідріха Гербарта та її вплив на розвиток вітчизняної освіти	Ів.-Франк., 2009
Фролова О.	Концепція в освітньому вченні С. Русової	Київ, 2009
Шарата Н. Г.	Педагогічні ідеї та громадсько-просвітницька діяльність М. М. Аркаса	Кіровоград, 2009
Щербаківа О. Л.	Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Я. Ф. Чепіги (кінець ХІХ – початок ХХ століття)	Кіровоград, 2009
Адаменко О. О.	Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди Василя Захаровича Смаля (1930 – 1987 рр.)	Київ, 2010
Алейкіна В. В.	Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Василя Олексійовича Біднова (1874 – 1935 рр.)	Кіровоград, 2010

Баранюк І. Г.	Формування професіоналізму вчителя початкових класів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 2010
Бондаренко В. В.	Педагогічні погляди та просвітницька діяльність Д. С. Туптала (Димитрія Ростовського) у контексті освітнього простору другої половини XVII–XVIII століть	Полтава, 2010
Вишнівський Р.Й.	Ідея національної школи у творчому доробку Івана Франка	Дрогобич, 2010
Вишневський В. А.	Проблеми початкової освіти у творчій спадщині Спиридона Черкасенка	Ялта, 2010
Вовкобой І. М.	Реалізація ідей М. Г. Стельмаховича про родинне виховання у сучасній педагогіці	Ялта, 2010
Габелко О. М.	Взаємозв'язок розумового, морального та трудового виховання у педагогічній спадщині Джона Локка (1632 – 1704 рр.)	Кіровоград, 2010
Голубнича Л. О.	Принципи навчання і виховання в педагогічній спадщині С. І. Миропольського	Харків, 2010
Дутко О. М.	Педагогічні ідеї М. І. Костомарова у контексті просвітницького руху в Наддніпрянській Україні XIX століття	Київ, 2010
Завальнюк В. В.	Освітня діяльність та педагогічні погляди Ніколауса-Людвіга Цинцендорфа (1723-1761 рр.)	Рівне, 2010.
Кириченко І. С.	Педагогічна спадщина В.І. Помагайби (1892-1972 рр.)	Кіровоград, 2010
Марченко Н. В.	Науково-педагогічна та громадська діяльність А. Г. Погрібного.	Київ, 2010
Лесик Г. В.	Науково-педагогічні погляди та освітня діяльність С. А. Литвинова	Київ, 2010
Некрутенко О. Б.	Принципи вільного виховання у педагогічній спадщині О.С. Нілла	Луганськ, 2010
Заболоцька Л. А.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Олександра Павловича (1819 – 1900 рр.)	Рівне, 2011

Вовк О. В.	Борис Грінченко та проблеми розвитку української дитячої літератури (10.01.01)	Львів, 2011
Городецька О. В.	Науково-педагогічна діяльність Івана Верхратського (1846 – 1919 рр.)	Київ, 2011
Даюк Ж. Ю.	Культурно-просвітницька діяльність викладачів та випускників Кременецького ліцею в Україні (XIX – поч. XX ст.)	Житомир, 2011
Заболоцька Л. А.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Олександра Павловича	Рівне, 2011
Заліток Л. М.	Книжка як засіб виховання молодших школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Київ, 2011
Кізін І. В.	Науково-просвітницька діяльність та педагогічні ідеї Едварда Жарського	Дрогобич, 2011
Коровіна Р.В.	Виховання загальнолюдських цінностей у літературній спадщині і громадсько-просвітницькій діяльності В.Г. Короленка.	Полтава, 2011
Малиношев-ський Р. В	Соціально-педагогічні засади формування цілісного виховного середовища дитини у педагогічній спадщині В. Сухомлинського	Київ, 2011
Мірошніченко Г. В.	Освітня діяльність і педагогічна спадщина М. Х. Бунге в контексті розвитку університетської освіти (1823 – 1895 рр.)	Київ, 2011
Петренко Л. М.	Педагогічні ідеї в просвітницько-виховній діяльності та літературній творчості І. П. Котляревського	Полтава, 2011
Процай Л. П.	Педагогічні ідеї і просвітницька діяльність В. А. Євтушевського	Полтава, 2011
Черненко В.О.	Педагогічні ідеї про національну школу і виховання у творчій спадщині Лесі Українки	Кіровоград, 2011
Шоліна Т.В.	Педагогічні ідеї та освітньо-громадська діяльність Смаль-Стоцького (1859-1938 рр.)	Тернопіль, 2011

Бойко А. Т.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Костянтини Малицької (1872-1947 рр.)	Тернопіль, 2012
Волощук А. В.	Система художньої освіти школярів у спадщині Золтана Баконія (1946 – 1989 рр.)	Київ, 2012
Ворона Л. І.	Науково-педагогічна діяльність Боголюбова Миколи Миколайовича (1909–1992 рр.)	Кіровоград 2012
Герасименко С. Ю.	Науково-педагогічна та просвітницька діяльність Михайла Грушевського (1894 – 1917 рр.)	Дрогобич, 2012
Гарбар О. П.	Професор С.С. Рубін (1900 – 1985 рр.): наукова, організаційна, педагогічна та громадська діяльність (07.00.06)	Переяслав-Хм., 2012
Головчук С. Ю.	Проблема виховання патріота-державника у педагогічній спадщині Григорія Ващенко (1878 – 1967)	Київ, 2012
Гук О. В.	Розвиток ідей освіти молоді в педагогічній спадщині Григорія Ващенко	Дрогобич, 2012
Дьоміна В. В.	Виховний потенціал епістолярного жанру в педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Слов'янськ 2012
Жаданова О. М.	Розвиток ідей К. Д. Ушинського про духовно-моральне виховання у вітчизняній педагогічній думці (1857–1917 рр.)	Київ, 2012
Загородня А. А.	Особистість учителя у педагогічній спадщині І. О. Синиці	Переяслав-Хм., 2012
Іващенко К. В.	Виховання «важких дітей» у педагогічних системах С. Т. Шацького та А. С. Макаренка	Переясл.-Хм., 2012
Ігнат'єва А. І.	Організаційна і громадська діяльність Я. П. Ряппо	Харків, 2012
Карпенко О. Є.	Педагогічні ідеї Германа Гмайнера та їх реалізація в Австрії та Німеччині (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)	Тернопіль, 2012
Киселиця О.	Педагогічні ідеї та культурно-просвітницька діяльність Івана Дошівника (1886-1973 рр.)	Хмельницьк., 2012

Коровіна Р. В.	Виховання загальнолюдських цінностей у літературній спадщині і громадсько-просвітницькій діяльності В. Г. Короленка	Полтава, 2012
Крутенко О. В.	Виховання гуманістичних цінностей школяра у педагогічній спадщині О. А. Захаренка	Переясл.-Хм., 2012
Литовченко І. М.	Розвиток теорії і практики освіти дорослих у педагогічній спадщині Малколма Ноулза (1913 – 1997 рр.)	Київ, 2012
Мироненко В. В.	Педагогічна та просвітницька діяльність Деркачова І. П. (1834 – 1916)	Ялта, 2012
Попов М. М.	Педагогічна спадщина та просвітницька діяльність Є. Л. Маркова (1835–1903 рр.)	Ялта, 2012
Путій Т. М.	Розвиток методики викладання російської мови в Україні в лінгво-дидактичній спадщині Л. А. Булаховського (1888–1961 рр.)	Київ, 2012
Рубан Л. М.	Майстерність учителя у спадщині американського педагога-реформатора Джона Холта (1923-1985 рр.)	Суми, 2012
Савчин Г. М.	Педагогічні погляди та культурно-освітня діяльність Івана Филипчика	Дрогобич, 2012
Ткаченко Л. І.	Проблема розвитку особистості в педагогічній спадщині Григорія Савича Сквороди	Київ, 2012
Хрульов О. М.	Педагогічна і просвітницька діяльність А. І. Маркевича в Криму (1855–1942 рр.)	Ялта, 2012
Шпарик О. М.	Педагогічні ідеї Конфуція у культурно-історичному вимірі	Київ, 2012
Бочкарьова Н. С.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність К. Роджерса (1902 – 1987 рр.)	Луганськ, 2013
Вітебська П. В.	Проблема педагогічного оптимізму вихователя у творчій спадщині А. С. Макаренка	Луганськ, 2013
Гібадулліна Н. Г.	Теорія наукової освіти в педагогічній спадщині С. І. Гессена (1887-1950 рр.)	Ялта, 2013

Даниско О. В.	Формування здорового способу життя особистості у науково-педагогічній спадщині О. Д. Бутовського (1838 - 1917 рр.)	Київ, 2013
Довбня В. М.	Філософсько-педагогічна спадщина Григорія Ващенка в контексті української інтелектуальної традиції (09.00.05)	Київ, 2013
Карпенко М. І.	Проблема формування культури здоров'я школярів у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського	Луганськ, 2013
Олексієнко О.Г.	Педагогічна спадщина Х. Д. Алчевської в оцінці вітчизняних науковців	Луганськ, 2013
Сеньків О. М.	Спадщина К. Д. Ушинського в рецепції вітчизняних педагогів	Дрогобич, 2013.
Сторонська О.С.	Педагогічна спадщина М. Монтесорі у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених	Дрогобич, 2013
Тичинська Н. Р.	Формування особистості у педагогічній спадщині М. І. Пирогова	Дрогобич, 2013
Тринус О. В.	Ідеї розвитку педагогічної майстерності вчителя у творчій спадщині О. Музиченка (1875 – 1937 рр.)	Київ, 2013
Веремюк Л. Л.	Педагогічні засади «школи дії» В. А. Лая в контексті європейської реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX століття	Умань, 2014.
Герасименко Л.В.	Дидактична концепція П. Каптерева у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки і школи другої половини XIX – початку XX ст.	Харків, 2014
Гергуль С. М.	Проблема самоосвіти вчителя у педагогічній спадщині В. О.Сухомлинського	Київ, 2014
Гончар І. Г.	Ідеї вільного виховання у творчій спадщині Костянтина Миколайовича Венцеля (1857 – 1947)	Київ, 2014
Гук Л. І.	Педагогічні погляди та управлінська діяльність Егертона Раєрсона (1803-1882)	Дрогобич, 2014

Зубрицький М. Є.	Розвиток ідей західноєвропейської педагогіки у творчості Івана Франка. Дрогобич, 2014	Дрогобич, 2014
Кава А. А.	Педагогічна діяльність і спадщина В.І. Харцієва (1866-1937)	Київ, 2014
Левдер А. І.	Науково-педагогічна діяльність Івана Петровича Крип'якевича (1886 – 1967)	Житомир, 2014
Постоюк Н. В.	Проблеми політехнічної освіти і трудового виховання в науково-педагогічній спадщині Сергієнка Д. Л. (1911 – 1984 рр.)	Київ, 2014
Федорищак Р. Л.	Педагогічна та культурно-просвітницька діяльність Мирона Кордуби (1876 – 1947 рр.)	Дрогобич, 2014
Халімон Н. М.	Педагогічна і науково-методична діяльність Л. П. Дєполович (1869-1943 рр.)	Київ, 2014
Шумейко З. Є.	Педагогічні ідеї та просвітницька діяльність Матвія Симонова (Номиса)	Київ, 2014
Борис У. З.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність Б. М. Ступарика (1940 – 2002 рр.)	Ів.-Франк., 2015
Богданець-Білоskalенко Н. І.*	Освітньо-культурна і педагогічна діяльність Я.Ф. Чепіги в контексті історико-педагогічного процесу в Україні (кінець XIX – поч. XX ст.)	Умань, 2015
Брояковський О. В.	Педагогічні погляди та науково-просвітницька діяльність В. Б. Антоновича (1834 – 1908 рр.)	Кіровоград, 2015
Гавриленко І. І.	Організаційно-педагогічні засади управлінської діяльності А. С. Макаренка в трудовій колонії ім. М. Горького	Суми, 2015
Гнепа О. В.	Освітня діяльність та педагогічна спадщина Михайла Пилиповича Кравчука (1892 – 1942 рр.)	Луцьк, 2015
Ісаченко В.П.	Педагогічна та просвітницька діяльність Павла Гнатовича Житецького (1837 - 1911)	Умань, 2015
Лавренчук Ю.М.	Гуманістичні ідеї в педагогічній спадщині М. І. Пирогова та М. О. Корфа: порівняльний аналіз	Черкаси, 2015



Лашко М. В.	Педагогічна і просвітницька діяльність Марії Грінченко	Київ, 2015
Леонтьєва І. В.	Спадщина О. В. Лазурського (1874 – 1917) у вимірі вітчизняної експериментальної педагогіки	Київ, 2015
Міленіна Г. С.	Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз	Кіровоград, 2015.
Хмельницька О.С.	Освітня діяльність і педагогічні погляди М.К. Маккавейського (1890 – 1919 рр.)	Переяслав-Хм., 2015
Марчук С. С.	Ідеї фізичного виховання школярів у педагогічній спадщині К. Д. Ушинського	Луцьк, 2015
Мірошніченко Н. О.	Педагогічні погляди та освітня діяльність і Миколи Неплюєва в контексті розвитку сільськогосподарської освіти (XIX – поч. XX ст.)	Суми, 2015
Назаренко О. В.	Науково-педагогічна спадщина вчених Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (20 – 50-ті рр. XX ст.)	Київ, 2015
Резніченко І. Г.	Педагогічно-просвітницька діяльність Олександра Русова	Умань, 2015
Томенко М. Г.	Ідеї української народної педагогіки у творчій спадщині Ф. К. Вовка (1847 – 1918 рр.)	Київ, 2015
Шугай Н. Є.	Науково-педагогічна спадщина Ніколая Фредеріка Северіна Грунтіва в контексті розвитку освіти Данії	Черкаси, 2015
Деренько, В. М.	Педагогічні ідеї та освітня діяльність Іллі Киріяка (1888–1955 рр.)	Хмельниць., 2016
Калагурка Х. І.	Науково-педагогічна спадщина Ф. І. Науменка (1901 –1991 рр.)	Хмельниць., 2016
Корнюш Г. В.	Педагогічні ідеї та громадсько-освітня діяльність М. М. Лонге (1858 – 1921 рр.)	Харків, 2016
Кравчун Н. П.	Педагогічні погляди і організаційно-методична діяльність Якова Чепіги (Зеленкевича) (1900-1938)	Суми, 2016

Кундій Ж. П.	Розвиток ідей жіночої медичної освіти у науково-педагогічній спадщині М. В. Скліфосовського	Київ, 2016
Марченко Н. В.	Науково-педагогічна та громадські діяльність А. Г. Погрібного (1960 – 2007 рр.)	Київ, 2016
Матрос О. О.	Педагогічна і просвітницька діяльність Івана Васильовича Лучицького (1845 – 1918)	Умань, 2016
Монь А. О.	Науково-педагогічні погляди та викладацька діяльність О. Г. Мороза (1940–2007 рр.)	Київ, 2016
Паскаленко В.В.	Педагогічна спадщина та громадсько-просвітницька діяльність В. В. Рюміна в кінці XIX – на початку XX століття	Миколаїв, 2016
Хрипун Д. В.	Педагогічна та науково-просвітницька спадщина Василя Дмитровича Сиповського (1844–1895 рр.)	Умань, 2016
Чередняк Ю. М.	Освітня діяльність та науково-педагогічні погляди Бориса Никифоровича Мітюрова (1910 – 2007 рр.)	Рівне, 2016
Шагала Л. Б.	Педагогічна діяльність Ярослава Грицковяна в контексті розвитку українського шкільництва в Польщі (1956 – 2010 рр.)	Дрогобич, 2016
Шарошкіна Т. А.	«Будинок вільної дитини» К. М. Вентцеля в історії розвитку вітчизняної школи	Кіровоград, 2016
Штик О. В.	Науково-педагогічна та реформаторська діяльність Петера Петерсена (1884 – 1952 рр.)	Умань, 2016
Ярмак Н. О.	Науково-педагогічна діяльність Олександра Федоровича Музиченка (1875–1937 рр.)	Київ, 2016
Гринь Ю. М.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Володимира Щепотьєва (1880–1937 рр.)	Полтава, 2017

Косило Х. М.	Педагогічні ідеї та громадсько-освітня діяльність Григорія Врецьони	Ів.-Франк, 2017
Гринь Ю. М.	Педагогічні погляди та освітня діяльність Володимира Щепотьєва	Полтава, 2017
Мельник О.В.	Наукова, освітня та громадська діяльність Миколи Ковальського (1929 – 2006) (спеціальність: 07.00.01)	Острог, 2017
Мисько В. І.	Мисько В. І. Дитиноцентризм у педагогічній спадщині Януша Корчака	Дрогобич, 2017
Подоляк М. В.	Феномен дитинства у педагогічній концепції Степана Балея	Дрогобич, 2017
Похілько О. В.	Педагогічна діяльність та творча спадщина Юрія Петровича Ступака (1911–1979)	Суми, 2017
Санівський О. М.	Українознавчий вимір педагогіки В. О. Сухомлинського	Умань, 2017
Суділовська М.М.	Науково-педагогічна діяльність Дмитра Чижевського періоду еміграції (1924 – 1977 рр.)	Дрогобич, 2017
Шпичак І. П.	Проблеми виховання дітей у творчій спадщині В. Ф. Шмідт (1889–1937 рр.).	Рівне, 2017
Черняк І. В.	Внесок О. С. Сокальського у розвиток бібліотечної науки та освіти України (спеціальність: 27.00.03)	Київ, 2018
Микитюк В. І.	Педагогічна концептосфера Івана Франка: історія і сучасність*	Дрогобич, 2018

\* Докторські дисертації позначаються «\*».

\*\* Дисертації, які захищені з інших спеціальностей, аніж 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, позначаються відповідним шифром спеціальностей у галузях педагогічної або інших гуманітарних наук.

**Джерело: [Власне опрацювання автора].**

## Різновиди джерел з педагогічної біографістики

### Додаток Г. 1

*Різновиди документальних матеріалів з фондів державних архівів і відділів рукописів наукових бібліотек України, що становлять важливі джерела для вивчення педагогічних персоналій*

1. Центральний державний історичний архів України, м. Київ (ЦДІАК України). Ф. 1235. Грушевські – історики, філологи (1830-1958 рр.). Оп. 1. Спр. 29. Грамоти, членські квитки, свідоцтва та повідомлення про обрання М. Грушевського членом «Наукового товариства ім. Шевченка», «Товариства для розвою руської штуки» (Львів) та ін. товариств і громад. 1891 – 1914 рр. 66 арк.
2. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 85. Листування з ректором, відділами Львівського університету та Міжнародним комітетом у справі українського університету про відкриття українського університету у Львові та ін. питань. Протоколи засідань університету, теми рефератів та списки студентів проф. М. С. Грушевського. 1984 – 1914. 334 арк.
3. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 668. Листи М. Грушевського до Є. Озаркевич. 1898 – 1910 рр. 58 арк.
4. ЦДІАК України. Ф. 1235. Оп. 1. Спр. 810. Листи М. Грушевського до Г. Хоткевича. 1907 – 1908. 15 арк.
5. Центральний державний історичний архів України, м. Львів (далі – ЦДІАЛ України). Ф. 146. Галицьке намісництво, м. Львів (1772 – 1921 рр.). Оп. 4. Спр. 227. Матеріали про життя і діяльність українського письменника Я. Головацького (особисті документи, листування та ін.). 1867 – 1869 рр. 234 арк.
6. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 4. Спр. 3684. Матеріали про переслідування австрійською владою українського письменника Івана Франка (протоколи слідства, листування). 1879 – 1889. 147 арк.

7. ЦДІАЛ України. Ф. 146. Оп. 7. Спр. 4955. Листування з міністерством віросповідань і освіти про запрошення професора Михайла Грушевського на посаду завідуючого кафедрою загальної історії Львівського університету. 1893 р. 15 арк.
8. ЦДІАЛ України. Ф. 309. Наукове товариство імені Шевченка. м. Львів (1873 – 1939 рр.). Оп. 1. Спр. Листи Ольги Кобилянської про видання творів та виплату гонорару. 1901 – 1933. 12 арк.
9. ЦДІАЛ України. Ф. 309. Оп. 1. Спр. 2188. Статті, листи, некрологи та інші матеріали, зібрані Головацьким Я. 1848 – 1866 рр. 15 арк.
10. ЦДІАЛ України. Ф. 348. Товариство «Просвіта», м. Львів, 1868-1939 рр. Оп. 1. Спр. 6867. Праця «Нариси з історії культури» та рецензія Крип'якевича, І. Кордуби М. на цей твір, арк. 74.
11. ЦДІАЛ України. Ф. 348. Оп. 1. Спр. 6890. Стаття Пачовського В. «Про здібності хлопців і дівчат». 9 арк.
12. ЦДІАЛ України. Ф. 357. Крип'якевич Іван (1886 – 1967), історик, дійсний член НТШ, педагог, професор Львівського університету, директор Інституту суспільних наук АН УРСР, академік АН УРСР. Оп. 1. Спр. 17. Листування Я. Біленького з І. Крип'якевичем. 1932-1933 рр. 24 арк.
13. ЦДІАЛ України. Ф. 361. Крушельницький Антін, письменник, журналіст, літературний критик, педагог, громадсько-політичний діяч, редактор журналів «Нові шляхи» і «Критика» у Львові. 1878-1937. рр. Оп. 1. Спр. 65. Листи до Володимира Гнатюка. 1903-1926 рр. 76 арк.
14. ЦДІАЛ України. Ф. 361. Оп. 1. Спр. 153. Листи, запрошення, звернення українських товариств, установ до Антона Крушельницького про співпрацю. 1906-1932 рр. 61 арк.
15. ЦДІАЛ України. Ф. 372. Охримович Володимир (1870 – 1931), адвокат, письменник, етнограф, етнолог, громадсько-політичний діяч, журналіст, дійсний член НТШ. Оп. 1. Спр. 1. Автобіографічний нарис «Моє життя і мої знайомі». Фрагмент. 1886 р. 6 арк.

16. ЦДАЛ України. Ф. 386. Маковей Осип, письменник, літературний критик, журналіст, громадсько-політичний діяч. 1867–1925 рр. Оп. 1. Спр. 1. Автобіографія. 1924 р., 16 арк.
17. ЦДАЛ України. Ф. 410. Тисовський Олександр, професор біології, педагог, засновник «Пласту», суспільно-політичний діяч. 1886–1968 рр. Оп. 1. Спр. 89. Автобіографія, спогади та список праць. Фрагменти. 1939 р. 19 арк.
18. ЦДАЛ України. Ф. 640. Оп. 1. Франко Петро, інженер-хімік, письменник, педагог, громадський діяч. 1902–1941 рр., Оп. 1. Спр. 1. Автобіографія. 1940 р. 3 арк.
19. ЦДАЛ України. Ф. 663. Павлик Михайло, публіцист, письменник, громадсько-політичний діяч, дійсний член НТШ. 1853 – 1915 рр. Оп. 1. Спр. 90. Автобіографія Драгоманова Михайла. 1889 р. 74 арк.
20. ЦДАЛ України. Ф. 663. Оп. 1. Спр. 266. Життєпис Михайла Павлика у формі листа. 1902 р. 6 арк.
21. ЦДАЛ України. Ф. 736 Товариство українських наукових викладів імені Петра Могили, м. Львів. 1900–1939 рр. Оп. 1. Спр. 3. Звіт про діяльність товариства за 2.02.1909–25.09.1912 рр., 46 арк.
22. ЦДАЛ України. Ф. 736. Оп. 1. Спр. 30. Афіші виступів членів товариства. 1912 – 1913 рр. 33 арк.
23. ЦДАЛ України. Ф. 866. Басараб Ольга, громадська і політична діячка. 1889–1924 рр. Оп. 1. Спр. 16. Автобіографія та облікова картка. 1940 р., 6 арк.
24. ЦДАЛ України. Ф. 867. Гриневецький Іларіон, педагог, музикознавець, композитор. 1892–1962 рр. Оп. 1. Спр. 24. Протоколи загальних зборів і засідань Музичного товариства ім. М. Лисенка. Том I. 1903–1911 рр., 63 арк.
25. Державний архів Тернопільської області (ДАТО). Ф. Р 3430. Станіслав Дністрянський (1879 – 1935). Оп. 1. Спр. 83. Шкільні свідоцтва Станіслава Дністрянського, учня Тернопільської гімназії, про успішність у навчанні. 1881 – 1888 рр. 12 арк.
26. ДАТО. Ф. Р 3430. Оп. 1. Спр. 85. Повідомлення, листи Станіслава Дністрянського, професора Львівського університету. 1893-1916 рр. 28 арк.

27. Відділ рукописів Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника Національної академії наук України (ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України). Ф. 11. Барвінські (родинний фонд). Спр. 825/п. 67. Врецьона Григорій. Листи до Барвінського Олександра Григоровича. Львів, 1885, 1891, 1892, 11 арк.
28. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України Ф. 11. Барвінські (родинний фонд). Спр. 1975. Кравченко Уляна. Листи до О. Барвінського. 1891-1925 рр. 315 арк.
29. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Головацький Янів Федорович (1814-1888) – поет і вчений, член «Руської трійці», професор української мови і літератури (1848 – 1867 рр.). Спр. 832. Пережитое и перестраданое. Записки Я. Головацького. Б. д. 16 арк.
30. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Особисті матеріали Я. Ф. Головацького. 50-80 рр. ХІХ ст. 39 арк.
31. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 36. Конспекти читаного Я. Ф. Головацьким університетського курсу «Руської словесності» 50-ті. рр. ХІХ ст. 376 арк.
32. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 57. Калинович І. Од. зб. 451. Бібліографія праць авторів з прізвищем на «В». Врецьона Г., 77 арк.
33. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 66. Маковей Осип Степанович (1867 -1925 рр.) – письменник, критик, публіцист, громадський діяч. Спр. 17. Записні книжки. 1894-1895 рр. В 2 кн. 312 арк.
34. Відділ рукописів ЛНБ ім. В. Стефаника НАН України. Ф. 66. Візитні картки, запрошення, надіслані різними особами Осипу Маковею. 1904, 1916, 1919 рр. 5 арк.

*Додаток Г.2**Фрагмент автобіографії Іллі Турчанівського  
(початок XVIII ст.)*

Аз многогрешный Илия рожден от благочестивых родителей, в городке в Марте 1695 года, июля 20 дня, вот отца Михаила, сотника березанского, и матки Анны Садковськовни; воспитан во благом наказаніи. Приспівшу возрасту моему, вдаша мя родителіе мои книжному ученію при церкви святоуспенської березанської, за священника и наместника тоей церкви Павла, и к дьяку Иоанну Кудинському, где я обучился грамматике, часловця и псалтыри...

С того времени я стал сожаліть в науке своей, якую за хозяйством позабил и, оставя отца и матку, отийшол 1710 года с Марте по школам волочитись. И шедши малый путь, достиг града Чернигова и там при церкви Воздвиженія Господня малое время пожив, отийшол в сотню в село Синявку, где через час прожив, там, при церкви Покровской, обучился книжного чтенія и пиния, ибо хотя и трудился через три года в богоспасаемом граде Киеве в монастыре Святомихайловськом при игумене Іоаникії Сенютовичу и при наместнику Варсонуфії и уставнику Гедеоне, за канархистру левого клироса, да и то еще на средства одного игумена и до школ латинских начал, за ректора Прокоповича, а подпрофесора Загурского, ходит; вот какого ученія, по отсутствіем отца моего в войско против шведа под Стародуб, где в 1708 года шведский король в Стародубе и вся армия эго зимовала, маткой моей из Киева взят и за домашнею суетой всего позабув. И в тот Синявке обучившись, в сотника тамошнего Мандрыки за писаря дворового был и сына его Петра псалтыри обучал. И оттоль для повиданія болеет свита и ученія пойшл с двумя парнями большими, Семеном и Иваном, в Литовськое княженіе во королевский град Могилев...

**Джерело: [466a].**



## Додаток Г. 3

## Автобіографічні твори як джерело історико-педагогічної біографістики (вибірка)

1. Автобіографія [О. Маковея] 1924 р. ЦДІАЛ України. ф. 386, оп. 1, спр. 1, арк. 16 арк;
2. Автобіографія, спогади та список праць. Фрагменти [О. Тисовський]. 1939 р. ЦДІАЛ України. Ф. 410. Спр. 89., 19 арк.
3. Автобіографія [П. Франка] 1940 р. Ф. 640. Оп. 1. Спр. 1. 3 арк.
4. Автобіографія Драгоманова Михайла. 1889 р. 74 арк. ЦДІАЛ України. Ф. 663. Спр. 90. 74 арк.
5. Автобіографія Івана Франка, написана для О. Огоновського (1890). *Франко І. Твори у 20 т.* Київ, 1955. Т. 1. С. 22-24.
6. Автобіографія Івана Франка, написана для Лексикону Гердера. Франко І. Дещо про себе самого. *Франко І. Зібр. тв. у 50 тт.* Т. 31. *Літературно-критичні праці (1886–1894) /* упоряд. та комент. Ю. Л. Булаховської та ін. К. : Наук. думка, 1981. С. 28-32.
7. Франко І. Лист до М. Драгоманова (Львів, 26 квітня 1890 р.). *Там само.* Т. 49. *Листи (1886–1894) /* упоряд. та коментарі Н. О. Вишневської. Київ: Наук. думка, 1986. С. 236–252.
8. Франко І. Curriculum vitae (Життєпис). *Жовтень.* 1966. № 5. С. 5–8.
9. Франко І. Лист до редактора видавництва «Herders konversations lexicon» (Львів, 18 січня 1909 р.). *Франко І. Зібр. тв. у 50 тт.* Т. 31. Київ: Наук. думка, 1986. – Т. 50. *Листи (1894–1916) /* упоряд. та комент. М. С. Грицюти. – С. 357–368.
10. Куліш П. Мое життя. Куліш П. Повість про український народ. Упор. О. Шокало. Київ: Ред. журналу «Український світ», 2005. С. 95-138.
11. Костомаров Н. И. Автобиография. Н. И. Костомаров. Исторические прозведения. Сост. и ист.-биогр. очерк В. А. Землинского. Київ: Либидь, 1990. С. 425-428.
12. Автобіографія о. Іоанна Наумовича. *Галицкая Русь.* 1891. Ноябрь.

13. Багалій Д. Из автобіографії. *Д. Багалій. З іменем Святого Володимира: Київський університет у документах, матеріалах та спогадах сучасників: у 2-х кн.* / [Упор. В. Короткий, В. Ульяновський]. Київ : Заповіт, 1994. Кн. 1. С. 274-278.
14. Січинський Д. Автобіографія. Ілюстрований музичний календар на рік звичайний 1905. Львів : З друкарні Наукового Товариства імени Шевченка, 1904. С. 72–73.
15. Возняк М. Недрукована автобіографія Володимира Шашкевича. З друкарні І. Айхельберга, 1911. 29 с.
16. Автобіографія О. Маковея. *Літературно-науковий вістник*. 1925. Кн. XI. С. 230–240.
17. Скрипник Микола Олексійович. Автобіографія. *Радян. Освіта*. 1928. № 2 -3.
18. Кобринська Н. Автобіографія. Кобринська Н. Вибр. тв. / упоряд. І. О. Денисюка, К. А. Кріль. Київ: Дніпро, 1980. С. 315–323.
19. Кобилянська О. Автобіографія. *Літературно-науковий вістник*. 1927. Т. ХСІV, кн. XI. С. 212–216.
20. Кобилянська О. Ю. Слова зворушеного серця : щоденники, автобіографії, листи. Статті і спогади / упоряд. Ф. П. Погребенник. Київ: Дніпро, 1982. 359 с.
21. Автобіографія М. Драгоманова. *Михайло Драгоманов. Вибр. тв. Збірка політичних творів з примітками* / заг. ред. Павла Богацького. Т. 1, Прага – Нью-Йорк, 1937. С. 56-87.
22. Драгоманов М. Автобиографическая заметка. Михайло Петрович Драгоманов. *Літературно-публіцистичні твори: у 2 т.* / упоряд. І. С. Романченко. Київ: Наук. думка, 1970. Т. 1. С. 39–68.
23. Драгоманов М. Добавление к автобиографической заметке, писанное для господина Leon Sichler в начале февраля 1889 года. Там само. Т. 1. С. 69–79.
24. Стефаник В. Автобіографія. *Стефаник В. Повне збір. тв.: у 3 т. Т. 2. Автобіографічні твори, поезії в прозі, публіцистика, незакінчені твори і переклади* / відповід. ред. О. І. Білецький. Київ: Вид-во Академії наук Української РСР, 1952. С. 9–18.

25. Черемшина Марко. *Твори: у 2 т. Т. 2* / упоряд. О. Мишанича. Київ: Наук. думка, 1974. 300 с.
26. Грабовський П. Автобіографія. *Грабовський П. А. Вибр. тв.* / редактор І. Ходорковський. Київ: Радян. шк., 1949. С. 3–6.
27. Кропивницький М. Автобіографія. *Кропивницький М. Л. Зб. статей спогадів і матеріалів.* Київ: Мистецтво, 1955. С. 5–73.
28. Хоткевич Г. Моя автобіографія. *Хоткевич Г. Спогади, Статті. Світлини.* Київ, 1994.
29. Т. Шевченко – Автобіографічний нарис. *Самі про себе: автобіографії видатних українців ХІХ-го століття* / за ред. Ю. Луцького. Нью-Йорк, 1989. С. 19-22.
30. П. Куліш – Автобіографія. *Там само.* С. 23-56.
31. М. Костомаров – Автобіографія. *Там само.* С. 57-114.
32. М. Драгоманов – Автобіографія. *Там само.* С. 115-146.
33. В. Антонович *Автобіографічні записки.* С. 147-156.
34. О. Барвінський *Спомини з мого життя.* *Там само.* С. 157-204.
35. С. Русова *Спомини.* *Там само.* С. 205-218.
36. К. Михальчук – Автобіографічна записка. *Там само.* С. 219-224.
37. О. Потебня – Автобіографічна записка. *Там само.* С. 225-228.
38. І. Нечуй-Левицький – *Життєпис.* *Там само.* С. 229-235.
39. М. Старицький – *Зо мли минулого.* *Там само.* С. 239-256.
40. І Франко – *Децо про себе самого.* *Там само.* С. 261-265.
41. Б. Лепкий – *Казка мого життя.* *Там само.* С. 267-284.
42. С. Смалль-Стоцький – *Немолів.* *Там само.* С. 285-297.

*Додаток Д*

**Репрезентативна вибірка тематичних  
бібліографічних показчиків з різних проблем і аспектів  
розвитку освіти і педагогіки**

*Загальні проблеми розвитку освіти, педагогіки:*

1. Позашкільна освіта України (2007-2011 рр.) : наук.-допом. бібліогр. показч. / Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського (К., 2012, 137 с.).
2. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991-2015. Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski : бібліогр. показч (К., 2015, 344 с.).
3. Методика та методологія наукових досліджень: бібліогр. показч. / Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського (Миколаїв, 2011, 14 с.).
4. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес : бібліогр. показч. / Миколаїв. нац. ун-т ім. В. О. Сухомлинського (Миколаїв, 2011. 23 с.).
5. Стандартизація в галузі професійної освіти і навчання : наук.-допом. бібліогр. показч. / Ін-т проф.-техн. освіти, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського (Хмельницький, 2011. 111 с.).
6. Стражнікова, І. В. Наукові дослідження Західного регіону України другої половини ХХ– початку ХХІ століття : (алфавіт.-бібліогр. показч.) (Івано-Франківськ, 2012. 95 с.).

*Педагогічна інноватика:*

1. Проблеми сучасної освіти : наук.-допом. бібліогр. показч. Вип. 1 / Укр. інж.-пед. акад. (Харків, 2012. 87 с.).
2. Педагогічна майстерність, творчість, професіоналізм : бібліогр. показч. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова (Київ, 2005. 38 с.).

3. Практична підготовка студентів – запорука професіоналізму [Електронний ресурс] : бібліогр. покажч. / Запорізь. нац. ун-т (Запоріжжя, 2014. 21 с.).
4. Сучасні освітні технології: бібліогр. покаж. / Центр. освітрянська б-ка (Київ, 1999. Вип.1. 59 с.).
5. Сучасні технології в освіті : бібліогр. покаж. / Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського, Маріупольський держ. гум. ун-т (Київ, 2005. 308 с.).
6. Сучасні освітні технології : бібліогр. покаж. Вип. 3 Держ. наук.-пед. б-ка України (Київ, 2003. 87 с.).
7. Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів: наук.-допоміж. бібліогр. Покажч. (К., 2013. 297 с.).
8. Використання інформаційних технологій у сучасному виховному процесі : реком. бібліогр. покажч. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Наук. б-ка ; уклад.: С. Н. Грипич, О. В. Іванчук, Л. В. Ковальчук (Рівне, 2016. 38 с.) (Серія «Педагогічна інноватика»).
9. Використання тьюторських технологій навчання і виховання: реком. список л-ри / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т (Рівне, 2014. 16 с.).
10. Громадсько-активні школи: реком. список л-ри / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т (Рівне, 2014. 15 с.).
11. Гуманізація освіти та виховання : бібліогр. покажч. / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т (Рівне, 2017. 36 с.; Серія «Педагогічна інноватика»).
12. Організація позакласної роботи в сучасному навчальному закладі як інноватика в освітньому просторі: реком. список л-ри / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т (Рівне, 2014. 15 с.).
13. Теоретичні та методичні засади різновекорності інноватики у вихованні: бібліогр. покажчик / Рівнен. держ. гуманіт. ун-т (Рівне, 2015. 46 с.).

*Проблеми виховання:*

1. Гід з громадянської освіти в Україні : науково-допоміжний бібліографічний покажчик / АПН України, Держ. на-

ук.-пед. б-ка України, Донецька школа прав людини ; АПН України, Держ. наук.-пед. б-ка України, Донецька школа прав людини (Донецьк ; Київ, 2003. 166 с.).

2. Особистість у кризових та екстремальних життєвих ситуаціях : наук.-доп. бібліогр. покажч. / Наук. б-ка Криворізьк. пед. ін-ту ДВНЗ «Криворізький національний університет» / упоряд. О. А. Дікунова (Кривий Ріг, 2014. 32 с.).

#### *Науково-методичне забезпечення:*

1. Бібліотека сучасної школи : бібліогр. покажч. / Наук.-пед. б-ка м. Миколаєва / упоряд. Шутяк Л. В. та ін. (Миколаїв, 2012. 43 с.).
2. Казкова Франкіана у фондах бібліотеки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка: бібліогр. покажч. / упоряд.: О. М. Груб'як, С.Ю.Фартушок, Н. М. Піляк. ДДПУ ім. І. Франка (Дрогобич, 2013. 132 с.).
3. Рідний край у творах Миколи Магери : бібліогр. покажч. / Дунаєвець, район. б-ка, Наук. б-ка Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка / уклад.: В. С. Прокопчук та ін. (Кам'янець-Подільський – Дунаївці, 2011. 56 с.).
4. Співачка досвітніх вогнів: до 140-річчя від дня народж. Лесі Українки, укр. письменниці (1871–1913) : каталог вист. / Комун. закл. «Львів. облас. наук.-пед. б-ка», Відділ інформ. і довідк.-бібліогр. послуг / уклад. Н. Помфюк (Львів, 2011. 12 с.).
5. Франкове Шевченкознавство: до 160-річчя від дня народження Івана Франка : бібліогр. покажч. / ДДПУ ім. Івана Франка ; уклад. С. Фартушок та ін. (Дрогобич, 2015. 82 с.).

#### *Бібліографічні матеріали у періодичних виданнях:*

1. Вертій О. За законами роду. *Шлях освіти*. 2010. № 3. С. 45-48.
2. Козлов А. Ідея варту підтримки. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 7/8. С. 46-48.

3. Лисиця, Н. В. Історія педагогіки: інформаційний бібліографічний список за новими надходженнями до ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. *Освіта*. 2011. № 29/30. С. 9.

*Серійні видання науково-педагогічної  
бібліотека м. Миколаєва:*

1. Державно-громадське управління освітою : бібліограф. покажч. / упор. Н.В. Щербак (Миколаїв, 2014. 24 с.).
2. Європейський Союз: історія і сучасність : бібліограф. покажч. / упоряд. Н. В. Радутна та ін. (Миколаїв, 2014. 12 с.).
3. Здоров'язберігаюча педагогіка: технології реалізації : бібліограф. покажч. / упоряд. Н. В. Радутна (Миколаїв, 2013. 25 с.).
4. Інклюзивна освіта : рекомендаційний список літератури / упорядник Н. В. Радутна (Миколаїв, 2010. 6 с.).
5. Ідеї К. Ушинського живі для майбутнього (до 190-річчя від дня народження) : біобібліографіч. покажчик / упоряд. Н. В. Радутна та ін. (Миколаїв, 2014. 20 с.).
6. Медіакультура особистості : бібліограф. покажч. / упор. Л. В. Шутяк (Миколаїв, 2014. 32 с.).
7. Педагогічні музеї України: історія і сучасність: бібліограф. покажч. (Миколаїв, 2011. 12 с.).
8. Психологічна служба дошкільного навчального закладу : бібліограф. покажч. / упоряд. Л. В. Шутяк (Миколаїв, 2013. 32 с.).
9. Психотерапія: теорія та практика : бібліограф. покажч. / упоряд. Л. В. Шутяк (Миколаїв, 2013. 36 с.).
10. Соціальний педагог: бібліограф. покажч. / упорядн. Н. В. Радутна (Миколаїв, 2010. 18 с.).
11. Шлях української педагогіки. Вип. 14 : бібліограф. покажч. / упор. Н. В. Щербак. (Миколаїв, 2013. 48 с.).

Додаток Е

**Бібліографія праць українських радянських педагогів  
з проблем педагогічної біографістики**

## Додаток Е.1

*Вибрані публікації С. Чавдарова (1910 – 2007)  
з проблем педагогічної біографістики і персоніфікації історії  
освіти і педагогічної думки*

- Чавдаров С. Х. Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка. Київ: Рад. школа, 1953. 206 с.
- Чавдаров С. Х., Грищенко М. М. Тарас Григорович Шевченко і народна освіта. Київ: Вид-во Київ. ун-ту, 1961. 54 с.
- Чавдаров С. Х., Даденков М. Ф. *К. Д. Ушинський : до 75-річчя з дня смерті*. Київ: Рад. школа, 1945. 28 с.
- Даденков М. Ф. Життя, діяльність і педагогічні ідеї А. С. Макаренка : (до десятиріччя з дня смерті) / за ред. С. Х. Чавдарова. Київ: Рад. школа, 1949. 65 с.
- Чавдаров С. Х. К. Д. Ушинський – великий педагог нашої Батьківщини. *Рад. школа*. 1946. № 1-2. С. 16–24.
- Чавдаров С. Х. Іван Франко про мораль і моральне виховання. *Рад. школа*. 1946. № 4. С. 4–11.
- Чавдаров С. Х. Педагогічні погляди Т. Г. Шевченка: до 135-річчя з дня народження Т. Г. Шевченка. *Рад. школа*. 1949. № 2. С. 29–36.
- Чавдаров С. Х. О. М. Радіщев про виховання. *Рад. школа*. 1949. № 4. С. 13–19.
- Чавдаров С. Х. М. О. Добролюбов, його суспільні і педагогічні погляди. *Добролюбов М. О. Вибрані педагогічні твори*. Київ: Рад. школа, 1950. С. 3–27.
- Чавдаров С. Х. Великий будівник вітчизняної педагогіки – К. Д. Ушинський. *Ушинський К. Д. Педагогічні статті : твори в 6 т.* / відп. за укр. вид. Г. С. Костюк, С. Х. Чавдаров; авт. вступ. ст. Київ: Рад. школа, 1954. Т. 1. С. 5–29.
- Чавдаров С. Х. Педагогические взгляды И. Я. Франка: (к столетию со дня рождения). *Совет. педагогика*. 1956. № 9. С. 80–92.



*Додаток Е.2*

*Тематика вибраних публікацій Б. Мітюрора (1910 – 2007)  
з проблем педагогічної біографістики та персоніфікації історії  
освіти і педагогічної думки*

**Енциклопедичні видання:**

- Мітюрор Б.Н. Духнович Александр Васильевич. *Педагогический словарь*. В 2-х т. / гл. ред И. А. Каирова. Москва: Акад. пед. наук РСФСР, 1960.
- Мітюрор Б.Н. Элассонский Арсений. *Там само*.
- Мітюрор Б.Н. Борецкий И. М. *Там само*.
- Мітюрор Б.Н. Зизаний Лаврентий. *Педагогическая энциклопедия*. Москва: Акад. пед. наук РСФСР 1965.
- Мітюрор Б.Н. Зизаний Стефан. *Там само*.
- Мітюрор Б.Н. Франко И.Я. *Там само*.

**Коменіана:**

- Мітюрор Б.Н. Ян Амос Коменський. Київ, 1970. 31 с.
- Мітюрор Б.Н. Педагогічні ідеї Яна Коменського на Україні. Київ, 1971. 108 с.

**Життєдіяльність визначних зарубіжних педагогів:**

- Мітюрор Б.Н. Історія педагогіки / за ред. М. Гриценка. Київ: Вища школа, 1973. (розділи: «Педагогічна діяльність і погляди Й.Г. Песталоцці» «Педагогічні теорії Д. Локка і Д. Беллєрса; Педагогічні погляди Ж.-Ж. Руссо)
- Мітюрор Б.Н. Симеон Полоцкий – выдающийся просветитель XVII в. *Совет. педагогика*. 1971. № 7.
- Мітюрор Б.Н. Фребель Фрідріх Вільгельм Август. Киев, 1974. 47 с.

**Персоніфікація історії освіти і педагогічної думки  
України XVI – XVIII ст.**

- Мітюрор Б.Н. Развитие школы и педагогической мысли на Украине и Белоруссии (XVI-XVII вв.): автореф. дис... докт. пед. наук: 13. 00.01. Ленинград, 1970. 47 с.

Мітюров Б.Н. Першодрукар Іван Федоров. Київ: Наук. думка, 1974.

Мітюров Б.Н. Педагогічні погляди І. Франка. Львів: Вища шк., 1961.

Мітюров Б.Н. Іван Франко про школу та освіту. Рівне, 1999.

***Життєдіяльність і творча спадщина визначних українських і російських педагогічних персоналій***

Мітюров Б.Н. К. Д. Ушинський про вимоги до вчителя. *Педагог-демократ К. Д. Ушинський*. Львів, 1959.

Мітюров Б.Н. Педагогічні погляди І.Я. Франка. Дрогобич, 1961. 30 с.

Мітюров Б.Н. Життя віддане людям (до 100-річчя з дня народження Н.К. Крупської. Дрогобич: Радян. педагог, 1969.

Мітюров Б.Н. Современность и А. С. Макаренко. *Совет. педагогика*. 1964. №11.

Мітюров Б.Н. Педагогические идеи К. Д. Ушинского на Украине. Киев, 1967.

Мітюров Б.Н. С. Макаренко о диалектичности педагогического процесса. А. С. Макаренко: сб. ст. Львов: Вища шк., 1985.

Мітюров Б.Н. Макаренко о значении авторитета. Матер. конф. Ровно, 1988.

Мітюров Б.Н. Іван Франко про школу та освіту. Рівне, 1999. 35 с.

Мітюров Б.Н. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. [рецензія]. *Радян. педагогіка*. 1972. № 4.

Мітюров Б.Н. К. Ушинський – син України. Рівне, 2003. 40 с.

## Додаток Ж

**Дисертаційні дослідження засновників авторських шкіл,  
що відображають їхній життєвий шлях та науковий і  
педагогічний досвід**

Автор	Назва дисертації, рік захисту	Основний зміст дослідження
В. Цимбалюк	Розвиток самостійного мислення і творчих здібностей учнів у процесі вивчення української літератури як засіб формування активної життєвої позиції школярів (1987)	Директор Сквирської середньої школи № 1 на Київщині, описав та експериментально підтвердив авторську систему застосування способів і прийомів організації навчального процесу за умов розв'язального навчання відповідно до принципів проблемності й оптимальності в розвитку різних видів творчої діяльності учнів, її індивідуалізації, диференціації
В. Хайруліна	Організаційно-педагогічні основи функціонування українського коледжу (1995)	Викладено авторську концепцію школи нового типу, що ґрунтується на засадах гуманізації, гуманітаризації, демократизації навчально-виховного процесу, розвитку духовності й моральності учнів. В основу праці покладено досвід експериментальної школи-лабораторії № 272 м. Києва, яку 1991 р. реорганізували в Український коледж ім. В. Сухомлинського
Логачевська С. П.	Дидактичні основи організації диференційованого навчання молодших школярів (1998)	На основі півстолітнього досвіду праці вчителем початкових класів у Балахівській загальноосвітній школі на Кіровоградщині автор розробила і реалізувала систему організації диференційованого навчання молодших школярів у процесі вивчення різних навчальних предметів

М. Гузик	Комбінована система організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі (2004)	Директор школи-комплексу м. Южного Одеської області показав доцільність використання і трансформації низки продуктивних психолого-педагогічних ідей, спрямованих на реалізацію особистісно орієнтованого навчання. Дисертація стала складником широкого теоретико-експериментального дослідження педагогічної моделі гуманістичної школи, що розроблялася автором упродовж тридцяти років
----------	---	---

**Джерела: [865; 958; 1238; та ін.].**

*Для нотаток*

*Для нотаток*

Наукове видання

**Розман Ірина Іллівна**

# УКРАЇНСЬКА ПЕДАГОГІЧНА БІОГРАФІСТИКА

*(друга половина ХХ – початок ХХІ століття)*

Монографія

*Коректура авторська*

*Верстка: Кокіна Рената*

*Дизайн обкладинки: Шанта Катерина*

Підписано до друку 09.06.2020 р. Формат 60\*84/16.  
Папір офсетний. Ум.друк.арк. 35,8. Тираж 300 прим. Зам. № 1493.

Оригінал-макет виготовлено та видруковано:  
ТОВ «РІК-У», 88000, м. Ужгород, вул. Гагаріна, 36  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №5040 від 21.01.2016 р.

**Розман І.І.**  
Р 64 Українська педагогічна біографістика (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : Монографія / І.І. Розман. – Ужгород : РІК-У, 2020. – 616 с.

ISBN 978-617-7868-03-2

Монографія присвячена етапам та тенденціям розвитку педагогічної біографістики в Україні, теоретичним напрацюванням та практичним здобуткам у галузі історії педагогіки.

Матеріал роботи розкриває автобіографічні відомості, джерелознавчий матеріал, особисті та історичні архівні матеріали відомих і мало відомих педагогічних персоналій.

У монографії зацентрована увага на дослідженні та аналізу щоденників, нотаток, спогадів, професійної діяльності педагогів в українському науково-педагогічному просторі.

Зауважено, що завдання педагогічної біографістики полягають у висвітленні шляхів її становлення, аналізу структурно-функційних джерел та визначенні їхнього інформаційного потенціалу й особливостей, показу процесу формування і розвитку педагогічної бібліографії і біобібліографії в Україні. Видання становить значний інтерес для фахівців з історії педагогіки, науковців; дає можливість використання представлених у ньому фактографічних матеріалів, теоретико-методологічних положень і висновків, фахових і міжгалузевих наукових студій і різновидових джерельних матеріалів у професійній підготовці майбутніх педагогів, зокрема у викладанні дисциплін гуманітарного і психолого-педагогічного циклів («Педагогіка», «Історія педагогіки», «Методологія наукового дослідження», «Теорія і методика виховання» та ін.), в організації науково-дослідницької роботи бакалаврів, магістрів, аспірантів тощо.

УДК 37+929(477)”196/200”(02.064)





# МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua)

E-mail: [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), [pr@mail.msu.edu.ua](mailto:pr@mail.msu.edu.ua)

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>