

**ПРИКАРПАТСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНІКА**

**ПРОКОП Ірина Антонівна**

УДК 37.014.5 (477.8)

**ШКІЛЬНА ПОЛІТИКА В ГАЛИЧИНІ  
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ РЕФОРМ  
XIX СТОЛІТТЯ**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

**АВТОРЕФЕРАТ**

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

ІВАНО-ФРАНКІВСЬК-2003

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Тернопільському експериментальному інституті педагогічної освіти, Асоціація навчальних закладів недержавної форми власності.

**Науковий керівник:** доктор педагогічних наук, професор  
**Вихрущ Анатолій Володимирович,**  
Тернопільський експериментальний  
інститут педагогічної освіти, ректор.

**Офіційні опоненти:** доктор педагогічних наук, доцент  
**Курляк Ірина Євгенівна,**  
Національний університет “Львівська політехніка”,  
професор кафедри соціології та соціальної роботи  
Інституту гуманітарних та соціальних наук, м. Львів;  
  
кандидат педагогічних наук, доцент  
**Романюк Світлана Захарівна,**  
доцент кафедри педагогіки і методики початкового  
навчання Чернівецького національного університету  
імені Юрія Федьковича, м. Чернівці

**Провідна установа:** Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України,  
Міністерство освіти і науки України, м. Київ

Захист відбудеться “18 ” квітня 2003 року о 11 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 20.051.01 у Прикарпатському університеті імені Василя Стефаника за адресою: 76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57, конференц-зал.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Прикарпатського університету імені Василя Стефаника (76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57).

Автореферат розісланий “ 15 ”березня 2003 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради

РЕГА О.С.

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Суттєві зміни, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя нашої держави, зокрема й в освітній, викликають закономірний інтерес науковців до історії національної педагогіки. Адже розбудувати школу неможливо без розуміння української освіти як єдиного феномена, що включає ретроспективу й сучасність.

Цілісний аналіз розвитку вітчизняної школи впродовж XIX століття був би неповним без урахування впливу на освітні державотворчі процеси, зміст і науково-методичне забезпечення навчально-виховного процесу європейських традицій організації навчання та виховання.

Проблемі становлення й розвитку національної системи освіти, розробці теоретико-методичних основ функціонування вітчизняного шкільництва, вивченню окремих аспектів розбудови зарубіжної школи присвячена низка досліджень в українській педагогіці кінця XIX - початку XX століття. Науковий інтерес становлять праці відомих учених, провідних громадських діячів, теоретиків і практиків шкільного навчання О.Барвінського, В.Гнатюка, М.Грушевського, В.Ільницького, С.Качали, К.Лучаківського, Я.Миколаєвича, О.Огоновського, О.Партицького, І.Франка, Л.Ясінчука та багатьох інших. У них порушуються питання мети й завдань школи, її ролі й значення в житті суспільства в цілому і людини зокрема, обґрунтовано теоретичні засади національного шкільництва.

Ґрунтовним висвітленням особливостей формування змісту педагогічної освіти і науково-методичного забезпечення навчального процесу у різних типах спеціальних закладів для підготовки вчителів характеризуються наукові праці М.Барановського, О.Барвінського, М.Будзановського, В.Витошинського, Д.Дмитерка.

Позитивний досвід розбудови західноєвропейської початкової й середньої ланки шкільництва знайшов своє відображення у наукових дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних науковців (П.Воейков, Г.Генкель, С.Грасбі, Я.Грот, Х.Гуд, Й.Діетл, Ф.Ебі, Л.Іолла, К.Л.Кельнер, І.Кірієвський, М.Кордуба, М.Корф, Е.Левассер, М.Невзоров, А.Синицький, М.Сперанський, Д.Теллер, Л.Турбацький).

Окремі питання педагогічного керівництва навчальним процесом розкриті у працях П.Барта, Ф.Діттеса, Р.Заклинського, К.Л.Кельнера, М.Модзалевського, В.Ротальського, П.Соколова, Л.Турбацького, Х.Уфєря.

Важливим аспектам побудови української школи на західноукраїнських землях за Австро-Угорщини присвячені публікації Л.Баїка, Б.Мітюрова, В.Савинця (60-ті роки XX ст.).

Наукові праці Д.Герцюка, М.Євтуха, Т.Завгородньої, В.Кеміня, В.Кравця, М.Кугутяка, В.Майбороди, С.Романюк, І.Руснака, О.Савчака, М.Стельмаховича, О.Сухомлинської, М.Ярмаченка дають змогу створити цілісне уявлення про особливості історичного розвитку

педагогічної науки і практики в цілому та українського шкільництва зокрема.

Дидактичним аспектам діяльності закладів педагогічної освіти впродовж 1772-1939 рр. приділяли значну увагу М.Барна, О.Гірний. Проблему ролі західноукраїнських освітянських видань у розвитку педагогічної думки порушували у дисертаційних дослідженнях і наукових публікаціях В.Вихрущ, І.Зайченко, С.Лаба, І.Мельник.

Історія становлення й розвитку українського шкільництва на Буковині в ХІХ- на початку ХХ ст. розглядається в дисертаційних роботах і публікаціях Л.Кобилянської, О.Пенішкевич, І.Петрюк.

Окремі аспекти освітньої діяльності вітчизняних навчальних закладів цього періоду аналізували І.Гавришак, Л.Дерев'яна, О.Кравченко, М.Маланюк, Б.Остап'юк, П.Тимочко, І.Трилінський, В.Якиляшек.

Досвід зарубіжної школи привертав увагу дослідників А.Джуринського, О.Кашуби, Н.Козак, О.Оришкевич, А.Піскунова й ін.

За останні роки з'явилися праці, автори яких широко висвітлюють питання розвитку вітчизняної педагогічної думки й освіти на тому чи іншому етапі їх історичного розвитку. Численні дослідники, зокрема, В.Благий, Г.Васькович, В.Кемінь, І.Курляк, О.Лотвиненко, Б.Ступарик, С.Чуйко та інші, використовуючи метод порівняльного аналізу, глибоко розкривають сутність розвитку національного шкільництва з урахуванням здобутків у цій галузі європейських держав, до складу яких тоді входили українські землі.

Проте, незважаючи на наявність значної кількості праць, присвячених історії шкільництва ХІХ ст., є ще чимало питань, які недостатньо висвітлені. Ряд українських дослідників національної освіти цього періоду залишали поза увагою або опосередковано вказували на вплив зарубіжного досвіду на становлення і розвиток вітчизняної школи. Актуальність і недостатня наукова розробленість проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: "Шкільна політика в Галичині в контексті європейських освітніх реформ ХІХ століття".

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження є складовою колективної теми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти "Закономірності розвитку освітніх систем" (протокол № 4 від 15 грудня 1998 р.).

**Мета дослідження:** порівняти освітні системи європейських держав, визначити їх специфічні риси становлення й функціонування, простежити загальні, спільні для усіх держав головні напрямки розвитку народного шкільництва та показати їх взаємовплив і взаємозбагачення в процесі еволюційного розвитку.

**Об'єкт дослідження** - історія розвитку європейського шкільництва у ХІХ столітті.

**Предмет дослідження** - порівняльний аналіз динаміки змісту освіти, форм і методів

навчання у вітчизняному й зарубіжному шкільництві в контексті еволюції європейських освітніх традицій XIX ст.

**Завдання дослідження:**

\* вивчити соціально-економічні, суспільно-політичні та національно-культурні передумови розвитку педагогічної думки, реформування освіти в Галичині й розвинутих країнах Західної Європи;

\* зіставляючи та аналізуючи освітні системи, визначити головні напрямки еволюції європейської школи і відтворити їх вплив на трансформацію шкільної політики в Галичині;

\* виявити тенденції становлення і функціонування систем педагогічної освіти;

\* дослідити особливості розвитку змісту, форм, методів та засобів навчання у педагогічній науці XIX ст.

**Основними методами дослідження** є конкретно-пошукові методи відбору, класифікації та оцінки україномовної та іноземної літератури з метою виявлення стану розробки досліджуваної проблеми, укладання бібліографії; застосування історико-хронологічного, проблемного, порівняльного та статистичного методів для вивчення специфіки розвитку європейських освітніх систем досліджуваного періоду; систематизація та узагальнення результатів наукового пошуку для формування висновків.

**Хронологічні межі дослідження** визначені його тематичною спрямованістю. Вибір нижньої межі історико-педагогічного пошуку зумовило входження Галичини у 1772 р. до складу Австрії та початок якісно нових змін у системі народного шкільництва країн Західної Європи; верхня межа збігається із завершенням процесу формування принципів основ європейських освітніх систем в епоху Нового часу (кінець XIX століття).

**Джерельну базу дослідження** складають фонди Центрального державного історичного архіву України у м. Львові і Державного архіву Тернопільської області. Досліджувалися також фонди таких бібліотек: Національної бібліотеки України ім. В.І.Вернадського, Наукової бібліотеки ім. В.Стефаніка НАН України в м. Львові (відділ рідкісної книги та україніки), наукової бібліотеки Львівського національного університету ім. І.Франка (відділ україніки і рідкісної книги), Австрійської бібліотеки м. Львова, науково-довідкової бібліотеки Державного архіву Тернопільської області, бібліотек Тернопільського державного педагогічного університету ім. В.Гнатюка і Тернопільського краєзнавчого музею, бібліотеки університету міста Зіген (Німеччина). Використано також статистичні відомості, збірники документів, навчальні плани й програми, звіти про діяльність загальноосвітніх і фахових педагогічних закладів Галичини та західноєвропейських країн досліджуваного періоду, суспільно-політична й педагогічна преса, матеріали наукових конференцій, довідково-бібліографічна література, історико-педагогічні дослідження тощо. Значна частина матеріалів та першоджерел уперше введена в науковий обіг, що

дало змогу здійснити об'єктивний аналіз означеної проблеми.

**Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів** полягає в тому, що в дисертації здійснено порівняльний аналіз освітньої політики, шкільних систем, законодавства у Галичині та розвинутих державах Західної Європи; виявлено спільні для цих країн найважливіші тенденції, характерні особливості процесу становлення й розвитку народного шкільництва в досліджуваний період; проаналізовано діяльність початкових і середніх навчальних закладів країн Західної Європи; відтворено найважливіші особливості генезису змісту освіти, форм, принципів, методів і засобів навчання у європейських загальноосвітніх школах і їх вплив на організацію навчального процесу у вітчизняній школі досліджуваного періоду; розкрито специфіку фахової підготовки вчителів у вітчизняних та зарубіжних педагогічних закладах; уведено в науковий обіг важливі й маловідомі джерела й факти, що створює можливості для об'єктивного аналізу освітніх систем наведених вище країн.

**Практичне значення дослідження** визначається тим, що опрацьований і узагальнений матеріал, положення й висновки сприятимуть збереженню й передачі історико-педагогічного досвіду. Матеріали дослідження можуть бути використані при читанні курсів з історії вітчизняної й зарубіжної педагогіки та шкільництва, розробці спецкурсів і спецсеминарів із питань розвитку освіти в Україні та в країнах Західної Європи, написанні підручників, науково-методичних і навчальних посібників; вони також сприятимуть здійсненню порівняльного аналізу процесу розвитку педагогічної освіти України та інших держав.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали дослідження доповідалися на всеукраїнських, міжвузівських наукових та науково-практичних конференціях "Національна школа України: закономірності становлення і розвитку" (Тернопіль, 1996)", "Психолого-педагогічні основи розвитку творчих здібностей особистості" (Тернопіль, 1998), "Організація навчально-виховного процесу в гімназіях України" (Тернопіль, 1998), "Історико-педагогічні та соціальні проблеми професійної підготовки кадрів для системи неперервної освіти і соціальних служб" (Чернівці, 2001), "Українська педагогіка на межі тисячоліть" (Івано-Франківськ, 2003). Основні положення й результати проведеного дослідження обговорювались і були схвалені на кафедрі педагогіки Тернопільського експериментального інституту педагогічної освіти.

**Публікації.** Головні підсумки роботи над обраною темою дисертації викладені у 7 самостійних наукових публікаціях, з них 6 - у наукових фахових виданнях.

**Структура дисертації.** Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу і загальних висновків, списку джерел та основної використаної літератури ( 365 найменувань, із них 95 іноземною мовою), 20 додатків на 67 сторінках. Обсяг роботи - 273 сторінки (основна частина - 180 сторінок). У тексті основної частини міститься 21 таблиця і 3 діаграми.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі характеризуються основні елементи наукового дослідження: дано загальну характеристику роботи, обґрунтовано актуальність теми, сформульовано мету, об'єкт, предмет і завдання дослідження, визначено напрями й методи наукових пошуків, розкрито наукову новизну і практичне значення роботи, наведено дані про апробацію результатів дослідження.

У першому розділі "**Освітні реформи в Європі ХІХ століття**" проведено огляд історико-педагогічної літератури з проблеми розвитку народної освіти і педагогічної думки, проаналізовано стан висвітлення досліджуваної проблеми у наукових працях українських і зарубіжних дослідників, розкрито сутність соціально-економічних, політичних і культурно-просвітницьких передумов європейських традицій реформування освіти, а також здійснено історичний огляд процесу утвердження вітчизняної школи в контексті законодавчо-організаційної політики австрійського уряду в Галичині окресленого періоду.

Розвиток теорії та практики навчання й виховання, починаючи із середини ХІХ століття, стає предметом аналізу численних досліджень. Таке зацікавлення пояснюється закономірним процесом реформування освіти, чинниками якого можна вважати позитивні зміни у суспільно-політичному й громадсько-культурному житті розвинутих країн Західної Європи.

Відтворюючи основні етапи розвитку системи освіти в Галичині у складі Австро-Угорської імперії й найбільш розвинутих країнах Західної Європи в ХІХ ст., встановлено, що, незважаючи на певні специфічні риси, зумовлені інтересами суспільства й участю держави, існували загальні, спільні для всіх країн головні напрямки розвитку шкільництва.

З'ясовано, що в центрі уваги педагогів і діячів освіти цих держав залишались спільні проблеми: суспільна роль і функції загальноосвітньої школи, створення державної системи шкільної освіти, перебудова структури управління шкільництвом, організація навчальних закладів початкового й середнього рівнів, створення спеціальних закладів для підготовки вчителів, наступність між різними типами освітніх закладів, визначення мети, завдань та змісту навчання і виховання тощо.

Значну роль у розвитку західноєвропейського й вітчизняного шкільництва відіграла активна діяльність культурно-освітніх товариств, подвижницька робота видатних державних і церковних діячів, науковців, передової педагогічної громадськості. Зокрема, завдяки вагомій освітній діяльності К.Лахмана, Г.Штефані, П.Віллауме, Альтенштейна, Фалька, Бетман-Гольвега, Гесслера у Німеччині, Е.Белла, Дж.Ланкастера, І.Бентама, Дж.Ф.Кейя, В.Форстера в Англії, М.Рібо, Ж.А.Кондорсе, А.Л.Лавуазьє, В.Кузена, В.Дюруї, Ж.Феррі у Франції, Й.Ф.Фельбігера, Галла, Роттенганна, Файхстерлебена, Гельферта в Австрії було висунуто ряд планів організації

національної шкільної системи у кожній із цих країн. Суттєвий внесок у теорію і практику розбудови українського шкільництва зробили наші співвітчизники І.Могильницький, Й.Левицький, Й.Лозинський, І.Лаврівський, І.Снігурський та інші.

Незважаючи на певні розбіжності їх поглядів на організацію народної освіти, проекти перебудови шкільництва за змістом і загальними напрямками тією чи іншою мірою були схожими. Їх об'єднувало послідовне проведення реформ у галузі народної освіти; рівність елементарних шкіл між собою; захист права простого народу, хоча і в обмеженій формі, на отримання систематичної освіти; необхідність узгодження характеру освіти з належністю до того чи іншого суспільного стану; створення таких шкіл, які б давали громадянське виховання і готували до вступу в життя, до участі у виробничій та суспільній діяльності; поділ шкіл на дві категорії: загального й спеціального призначення, тобто створення професійних навчальних закладів; орієнтація викладачів шкіл-гімназій на навчання молоді, яка хоче присвятити себе науковій роботі; надання навчальним предметам практичного значення й одночасно більш наукового їх викладу, що сприяло розвитку свідомості й мислення учнів; збагачення традиційного шкільного плану такими дисциплінами, як природознавство, історія, географія, сільське господарство, закони країни, музика й співи та ін.

Варто зазначити, що ці проекти стали безперечним кроком у вирішенні проблем народної освіти та її дальшого реформування. Вбачаючи в школі запоруку національного процвітання та суспільної стабільності, західноєвропейська передова громадськість одностайно виступала за створення державної системи шкільної освіти.

Спільним для цих країн була активізація діяльності держави в організації шкільної системи, зокрема, у створенні органів управління освітою. У 1817 р. Департамент духовних справ і народної освіти Німеччини був реорганізований у Міністерство освіти. У 1824 р. проголошено створення Міністерства народної освіти Франції. Доказом посиленої уваги уряду Австрії до освітньої політики держави стало заснування 23 березня 1848 р. Міністерства віросповідань, яке поділялося на два департаменти - віровизнань й освіти і здійснювало керівництво державними й приватними навчальними закладами різних типів. Законодавчі акти 1870, 1873 і 1876 рр. засвідчували реорганізацію комітету з народної освіти Англії у самостійну структуру - Департамент освіти.

Вагому роль у створенні нової освітньої системи відіграли законодавчі акти, циркуляри, постанови, які відображали політику того чи іншого уряду в галузі освіти в цілому та шкільництва зокрема. На основі цих документів у дослідженні дається характеристика факторів, що впливали на формування початкової й середньої ланки освіти, її змісту та еволюції у навчальних закладах Європи. Шкільне законодавство, що сформувалося в Австрійській імперії наприкінці XVIII - упродовж XIX ст., визначало основні принципи та характерні риси становлення освітніх систем у



кожному з коронних країв, які входили до її складу. Таким чином, у діяльності загальноосвітніх шкіл Галичини, обґрунтуванні теоретичних засад, структури й змісту навчання знайшли втілення сформульовані австрійським урядом основні напрямки реформування тогочасного шкільництва усієї Австро-Угорської монархії.

Своєчасність та якість впровадження освітніх реформ у практику європейського шкільництва зумовлювались діяльністю взаємопов'язаних державних сфер - законодавчої, виконавчої та фінансової. Статистичні дані за 1882-1890 рр., які відображали показники відвідування народних шкіл у цивілізованих країнах того часу й державні асигнування на розвиток освіти й шкільництва, за кількістю неписьменних ставлять Австрію на одне з перших місць (табл.1). На той час 74 % галичан не вміли ні читати, ні писати; більше як 2000 гмін не мали шкіл, через що 600 000 дітей не навчалися. Тому не дивно, що наприкінці століття Галичина була пригнобленою, безправною, з низьким рівнем грамотності. Усі освітні реформи та проекти реорганізації народного шкільництва, що впроваджувались у розвинутих державах Західної Європи, приходили в Австрію, а відтак і в Галичину, із значним запізненням, а їх реалізація йшла надто повільно.

Таблиця 1

Фінансове забезпечення розвитку народного шкільництва  
в європейських державах (1882-1890 рр.)

Держава	Рік	Кількість неписьменних на 100 мешканців	Державні асигнування на розвиток освіти і шкільництва (в мільйонах франків)	Кошти, які припадають на одного мешканця
Англія	1883	14,0	13,0	6,30
Франція	1890	7,0	173,0	4,43
Німеччина	1890	0,6	-	-
Прусія	1890	0,8	196,0	6,54
Саксонія	1890	0,1	23,0	6,57
Австрія	1890	30,8	-	0,95

Організація управління шкільною справою в країнах Заходу відбувалась у напрямку централізації (Німеччина, Франція, Австрія) або децентралізації (Англія).

Керівництво шкільництвом Німеччини здійснювалось Міністерством освіти. Усі без винятку навчальні заклади підлягали державному контролю. Учителі початкових шкіл вважалися державними службовцями і призначались урядом. Школи перебували під наглядом інспекторів, які безпосередньо підпорядковувалися міністру освіти.

У Франції управління школою перебувало у підпорядкуванні урядових органів на чолі з міністром освіти, на місцях - представників комун і кантонів. Країна поділялася на педагогічні округи (академії), керівництво якими здійснювали ректори та префекти, які в свою чергу підпорядковувалися міністру освіти. Ініціатива на місцях обмежувалась; централізація відбувалась шляхом посилення ролі міністерства, ректорів академій, префектів. Окрім міністерства,

функціонувала Рада з народної освіти.

Державним законом 1868 р. у кожному королівстві чи краї Австрійської імперії для управління й нагляду в шкільництві запроваджувалися такі шкільні органи: а) Крайова Шкільна Рада - найвища шкільна влада кожного краю; б) шкільна повітова (окружна) рада для кожного шкільного повіту (округу); в) шкільна місцева рада для кожної шкільної громади. Їхню діяльність координувало Міністерство віровизнань й освіти Австрії.

Розвиток шкільної системи Англії, на відміну від інших європейських держав, відбувався в напрямку децентралізації. Шкільне законодавство надавало великі права й функції місцевим органам. В округах обиралися шкільні комітети, які складали шкільні статuti, відкривали навчальні заклади, збирали податки на освіту. Кожна школа працювала за власним статутом.

У всіх західноєвропейських шкільних системах існували приватні навчальні заклади, які перебували під державним контролем.

Взаємовідносини держави й церкви, роль і місце релігії у шкільному вихованні виявилися одними з найважливіших проблем при створенні систем національної освіти європейських держав. Боротьба за секуляризацію школи, яка тривала впродовж кінця XVIII - першої половини XIX ст., завершилась відокремленням школи від церкви. Однак правлячі кола, домагаючись створення світських громадських навчальних закладів, одночасно підтримували співробітництво школи з духовенством. Влада розглядала релігійну ідеологію як необхідний засіб виховання соціальної лояльності.

У Прусії законами 1810, 1816, 1817 рр. утверджувався світський характер освіти. Німецька конституція (1848 р.) визнавала школу світським закладом і проголошувала право вступу до навчальних закладів незалежно від релігійних переконань. Однак в умовах післяреволюційної реакції вплив церкви посилювався й тривав до початку 70-х років, коли духовенство було позбавлене права нагляду над школами, а конгрегації розпускалися. Проте вже в 1880-х роках антиклерикальні заходи у сфері освіти були відмінені.

Викладання релігії в школах Англії не було обов'язковим, але практикувалось у всіх навчальних закладах. Учням громадських шкіл надавалося право вибору вивчення основ тієї чи іншої релігії.

До 70-х років XIX ст. школа Франції фактично перебувала у підпорядкуванні церковної влади. Спроби відмінити клерикальні шкільні закони не дали жодних результатів. Особливої гостроти набуло в 80-х роках з проголошенням законів Феррі питання про відокремлення школи від церкви. Законодавство сприяло послабленню впливу церкви на школу, але повністю ця проблема не була вирішена.

Створення у Галичині Крайової Шкільної Ради (1867 р.), до якої перейшло управління школами від консисторій, започаткувало офіційний перехід функцій управління освітою від

церкви до держави. Велике історичне значення для всього австрійського народного шкільництва мало проголошення цісарським урядом державного закону від 25 травня 1868 р., основні параграфи якого відображали питання взаємовідносин держави, школи й церкви. Цей закон передбачав передачу керівництва початковими й середніми навчальними закладами у підпорядкування держави та відповідних органів як виконавчих структур.

За церквою чи церковними братствами залишалось право керівництва та нагляду за навчанням релігії учнів народних і середніх шкіл. Кожній церкві або конфесійній громаді надавалась можливість організувати чи утримувати на власні кошти школи для молоді відповідних віровизнань. Однак такі школи мали підпорядковуватися державним шкільним законам і, якщо відповідали встановленим вимогам, могли вважатися публічними закладами.

Європейські національні системи освіти складались як системи дуалістичні, оскільки не існувало будь-якого органічного зв'язку між масовою початковою школою і нечисленними середніми навчальними закладами. Висока плата за навчання, недостатня кількість середніх навчальних закладів, елітарний характер класичних гімназій породжували дискримінацію прав учнів (вихідців з низів) масових початкових закладів в отриманні соціально престижної і популярної освіти.

Початкова освіта в західноєвропейських країнах мала багато спільних рис щодо термінів навчання, принципів організації навчального процесу, програм (усі з них включали читання, письмо, арифметику, малювання, рукоділля для дівчаток, в багатьох школах викладались основи релігії), вікового поділу учнів на класи тощо.

У XIX ст. в державах Заходу, як відповідь на потребу суспільства в підвищенні рівня масової освіти, з'явився новий тип навчального закладу - вища початкова школа.

Цей період характеризується становленням системи середньої освіти, в першу чергу для дітей заможних верств. В Англії основним типом навчальних закладів, які давали середню освіту, були граматичні школи, серед яких виділялися публічні школи - дорогі пансіонати для еліти англійського суспільства; в Австрії й Пруссії - гімназії та міські школи (реальні училища); у Франції - ліцеї та коледжі.

На межі XVIII і XIX ст., у зв'язку з поширенням такого типу навчального закладу, як гімназії неокласичної (неогуманістичної) освіти, спостерігається інтеграція класичного й сучасного компонента у змісті освіти.

У другому розділі **"Генезис пріоритетних тенденцій навчального процесу в загальноосвітніх школах: порівняльний аналіз"** на основі тогочасних нормативних документів стосовно реформування освіти проаналізовано особливості і динаміку розвитку початкової і середньої ланки вітчизняного та західноєвропейського шкільництва, відтворено найважливіші особливості генезису змісту освіти, форм, принципів, методів і засобів навчання в

загальноосвітніх закладах Галичини, Німеччини, Англії та Франції.

Перший щабель в ієрархії освітніх закладів, як правило, належав народній школі. Незважаючи на те, що народна школа у кожній з цих держав пройшла притаманний тільки їй шлях розвитку, ми можемо виокремити спільні напрямки її становлення. Основні принципи та характерні риси народної освіти західноєвропейських країн ХІХ століття визначалися шкільним законодавством кожної держави зокрема. Найважливішими принципами діяльності початкових закладів були: обов'язковість "елементарної" освіти, її доступність для представників усіх суспільних станів, безплатність.

Початкові освітні заклади цього періоду не лише забезпечували грамотність вихованців, сприяли розвитку їх розумових задатків, формували моральні риси, але й допомагали підготувати дітей до участі в громадському житті, майбутньої професійної діяльності, виховували в них прагнення особистого удосконалення й досягнення успіху.

Генезис змісту народної освіти упродовж століття у високорозвинутих державах Західної Європи виявлявся перш за все у розширенні навчальних планів і програм. Поруч із традиційним читанням, письмом, рахуванням з другої половини ХІХ ст. належне місце займають природничо-наукові й математичні предмети (природознавство, історія природописна, основи алгебри, геометрії, фізики) та іноземні мови. Відтепер навчальний матеріал народних шкіл, який обмежувався мінімумом необхідних для практичного життя знань, охоплював три основні напрямки - гуманітарний, природничо-математичний і художньо-естетичний. Він був побудований на принципах, які давали змогу при опануванні того чи іншого предмета переходити від простого до складнішого, розширювати й поглиблювати його вивчення з кожним роком.

Аналіз змісту окремих предметів, головні цілі і методичні засоби їх досягнення свідчать про притаманні для європейських народних шкіл спроби формувати у дітей власні поняття та уявлення про ті чи інші явища оточуючого їх середовища, навчити думати і висловлювати свою думку усно і письмово, осмислювати прочитане, систематизувати та узагальнювати знання. Дещо меншу увагу приділяли цьому питанню англійські елементарні школи, які за організацією навчального процесу поступалися подібним закладам Австрії, Німеччини чи Франції.

Відсутність уніфікованої методики викладання з одного боку була об'єктивною перешкодою в роботі вчителів, а з іншого - стимулювала їх до пошуку власних методів і засобів, поглиблювала індивідуалізацію процесу навчання. І хоча в основі методики навчального процесу народної школи залишалось запам'ятовування текстового матеріалу (інколи, можливо, й неосмислене), спостерігається тенденція посилення уваги до особистих якостей дитини, її вмінь та навичок.

Як показало проведене дослідження, основними рисами, що визначали зміст освіти як вітчизняних, так і європейських народних шкіл, були: упорядкування навчальних предметів і

розподіл шкільного матеріалу відповідно до здібностей і віку вихованців, зв'язок з навколишнім світом, наближення навчання до життя рідного краю ("реалізація краєзнавчого принципу"), національна спрямованість, поступове позбавлення змісту навчання догматичності й надання йому більш практичного спрямування.

В європейській освітній системі XIX ст. середнє шкільництво трактувалось як середня ланка освіти, метою і головним завданням якої була підготовка до вступу та подальшого навчання в університетах. Саме цілі та ідеали загальної культури, на яких базувався навчальний та виховний процес середніх шкіл, давали змогу виокремити їх з-поміж інших і, разом з тим, значно відмежувати від освітніх закладів елементарного типу.

Простеживши шлях еволюції гімназійної освіти високорозвинутих західноєвропейських держав упродовж XIX ст., можна назвати такі етапи в історії її розвитку:

1. *Період формування нової гімназії* (початок XIX ст. - 40-і роки XIX ст.), керівною ідеєю якої є різностороння освіта її вихованців.

Прагнення звільнити учня від гніту попередньої нежиттєвої системи навчання і вивести його на шлях справжньої самоосвіти - такою є суть перебудови старої школи й створення гімназії, в основі якої лежить поєднання класичної спадщини і цінних надбань нового часу;

2. *Період реакції проти Просвітництва й реалізму*, що виявлявся у спробах знову перетворити гуманістичну гімназію в латинську школу XVI ст.

Ідеалом освіти на цьому етапі є поєднання гуманізму і християнства, яке протиставляється реалістичному енциклопедизму. Поряд із спробою відновити латинську школу спостерігається розвиток реальних гімназій;

3. *Пристосування гімназійної політики до вимог сучасності*, яке виявляється у відновленні утраквістської системи й повернення до навчальних програм предметів природничо-математичного циклу.

З розвитком вищої технічної освіти відбувається поділ загальноосвітніх закладів на класичні й реальні. На зламі століть реальна освіта, яка ще донедавна мала статус другорядної, непопулярної через неспроможність випускників реальних шкіл вступати до університетів, зрівнюється з класичною.

Європейська школа в процесі своєї еволюції так і не позбулася різких відмінностей між нижчою й середньою освітньою ланкою, причому ця відмінність не обмежувалася лише різницею в організаційно-дидактичній структурі цих закладів та методах навчальної й виховної роботи в них, а поширювалася на суспільний склад учнів. Середня школа залишалась школою для дітей середніх суспільних класів, школою привілейованою чи школою, як, наприклад, в Англії, яка навчала обмежене коло аристократичного чи великобуржуазного суспільства.

Заслуговує на увагу й той факт, що у жодній із західних держав не спостерігається бажання

звести загальноосвітній курс середніх навчальних закладів до суто технічного, професійного. Саме таким чином виявляється добре засвоєна на Заході ідея, що вузькотехнічна школа корисна як доповнення до загальноосвітньої, але неспроможна її замінити.

Характерним для європейських держав є яскраво виражене невдоволення організацією діяльності середньої освітньої ланки, а саме: програми середніх шкіл не співпадають із життєвими запитами, привілейований характер класичних закладів і панівний становий склад учнів - усе це разом створює труднощі для розвитку освіти.

Другу половину XIX ст. можна охарактеризувати як період жвавих дискусій серед прихильників різних теорій і концепцій змісту освіти, які порушували питання організаційно-дидактичної реформи середньої школи, основних напрямків розвитку загальної освіти, структури й змісту навчання тощо.

У третьому розділі "**Педагогічне керівництво навчальним процесом у XIX столітті**" на основі характеристики історичного розвитку педагогічної освіти у Галичині та західноєвропейських державах впродовж досліджуваного періоду розглядаються теоретичні засади формування основ професійної підготовки вчителів, визначаються основні тенденції вдосконалення змісту освіти й форми організації навчального процесу в педагогічних закладах народної освіти. У розділі подається аналіз формування теоретичних засад організації навчального процесу в школах європейських країн, висвітлюється використання вітчизняними авторами окремих дидактичних ідей та поглядів зарубіжних педагогів у процесі розробки ґрунтовних загальнодидактичних питань щодо вдосконалення практики навчання в національній школі.

Даючи загальну оцінку особливостей та результатів розвитку педагогічної освіти в Австрії та інших зарубіжних країнах, зокрема у Німеччині, Англії й Франції, можна зробити висновок, що з прогресом суспільної культури заклади підготовки вчителів на зразок інших суспільних інституцій зазнали еволюційного розвитку та удосконалення. Виникнення та становлення навчальних закладів для майбутніх учителів історично тісно пов'язується з соціально-економічним розвитком у XVIII ст., а згодом і з процесом націоналізації шкільництва протягом усього XIX століття. І хоча кожна з європейських держав мала притаманні лише їй особливості, спричинені певними історичними, соціально-економічними, етнічними чинниками, ми виокремили спільні риси, характерні для процесу реформування педагогічної освіти того часу.

Спільним є те, що підготовка учителів для народних шкіл здійснювалась при нормальних школах, згодом - при учительських семінаріях із трьохрічним курсом навчання (пізніше - із шестирічним чи семирічним). Як правило, переважна більшість європейських семінарій була закритого типу, на зразок інтернатів з повним пансіоном для слухачів, окремо для жінок та чоловіків. Проте в них здобували освіту й ті, що приходили на навчання.

У процесі реформування європейських навчальних закладів для підготовки учительських кадрів відбулися суттєві зміни в теоретичній підготовці майбутніх фахівців, які передбачали обов'язкове засвоєння предметів психолого-педагогічного циклу, нових мов, історико-природничих дисциплін тощо.

Вимоги, що ставилися навчальними закладами більшості європейських держав до вступників були невисокими. Щоб покрити величезний дефіцит учительських кадрів, який практично тією чи іншою мірою існував у кожній з держав, до педагогічних закладів приймали осіб часто без жодного покликання до цієї професії, а єдиною вимогою при вступі було вміння абітурієнта читати й писати. У процесі еволюції "нормальних" шкіл, учительських інститутів та семінарій зросли вимоги до вступників, про що велась мова вище. Проте недоліком усіх семінарій і надалі залишалось те, що при вступі до них не зверталась увага на придатність до педагогічної професії.

Архівні матеріали, документи та публікації у пресі того періоду переконливо засвідчують, що в основі підготовки педагогічних кадрів згаданих вище країн лежав єдиний принцип - принцип єдності теорії й практики, що виражався у проведенні обов'язкової педагогічної практики. Це допомагало майбутнім учителям набути певного досвіду самостійної роботи в навчально-виховних установах та закріпити отримані знання в процесі своєї практичної діяльності.

Прогресивним у діяльності європейських педагогічних закладів було запровадження в навчальні програми психолого-педагогічних предметів і розширення терміну практичної підготовки майбутніх фахівців. Знання з педагогіки та шкільної гігієни закріплювалися на практичних заняттях. Викладання методик шкільних дисциплін та керівництво практичними заняттями майбутніх педагогів доручалось кращим фахівцям місцевих загальноосвітніх закладів. Періодична зміна їх давала студентам змогу засвоювати різні методи і прийоми й на цій основі виробляти власну систему.

У кожній країні існували свої принципи класифікації вчительських спеціальностей і посад. Але, як правило, щоб бути педагогом, потрібно було закінчити відповідний навчальний заклад ("нормальну" школу, учительський інститут чи семінарію), скласти відповідний іспит та мати посвідчення про благонадійність, видане представниками церковної влади.

Проблема загальної та якісної освіти молодого покоління виникла давно і знаходилася в центрі уваги європейських держав. Щоб поліпшити ефективність навчання, зробити його більш відповідним до тодішніх потреб, як зарубіжні, так і вітчизняні науковці впродовж XIX ст. вели активні пошуки досконаліших форм і методів, оновлення змісту освіти.

Уявлення про науково-методичні засади навчального процесу досліджуваного періоду дають численні праці, матеріали дискусій, методичні рекомендації й статті західноєвропейських і вітчизняних науковців, які друкувались у відомих на той час педагогічних часописах. Вони

зосереджують увагу на основних принципах організації навчання, типах уроків, формах, методах та засобах навчання.

Значний внесок у розвиток теорії та практики навчального процесу зробили А.Дістервег, Ф.Дітте, Й.Герbart та його однодумці Т.Ціллер, К.Стой, О.Вільман, В.Рейн, П.Барт, Дерпфельд, К.Шмідт - послідовники педагогічної теорії Я.А.Коменського і Й.Песталоцці. Проблемами становлення й розвитку українського шкільництва на теренах тодішньої Австро-Угорщини займалися О.Барвінський, Ю.Романчук, К.Лучаківський, О.Партицький, Г.Врецьона, К.Кахникевич, Г.Зарицький, В.Ільницький та багато інших теоретиків і практиків.

Для забезпечення належної організації навчального процесу більшість із цих педагогів вважала за необхідне будувати навчання на знанні психології дитини. Слід зазначити, що підвищення уваги до особистості учня та його вроджених даних простежується у всіх європейських державах: дитина стоїть у центрі навчальної діяльності педагога, вчитель при виборі методів навчання керується рівнем розвитку дитини і формує її обдарування в належному напрямку.

На особливу увагу заслуговує розробка німецькими педагогами таких проблем: 1) концепції змісту освіти народної та середньої школи і навчальних програм відповідно до розвитку розумових сил учнів; 2) принципів кореляції навчальних предметів і концентрації навчального матеріалу; 3) розширення міжпредметних зв'язків тощо.

Ведучи мову про науково-методичні засади навчального процесу, слід зазначити, що переважаюча більшість західноєвропейських педагогів вважала, що народна й середня освіта має базуватися на принципах: природовідповідності, національної спрямованості, наочного викладання, доступності (посильності), осмислення засвоєного матеріалу (свідомого навчання), ґрунтовності, повноти й цілісності вивченого, наступності (поступовості й послідовності) у навчанні, повторення опрацьованого матеріалу, індивідуалізації навчання, запобігання втомлюваності дітей тощо.

Окремі аспекти аналізу галицького шкільництва XIX ст., висвітлені на сторінках педагогічної преси, свідчать про те, що воно розвивалося поряд із розвитком педагогічної науки, основу якої творили кращі освітні ідеї європейських й вітчизняних педагогів. Науково-методичні досягнення українських освітніх діячів здебільшого співпадали з ідеями їх зарубіжних колег.

Проведене історико-педагогічне дослідження дає підстави для таких **висновків**:

1. Процес становлення й розвитку західноєвропейських національних систем освіти з кінця XVIII - упродовж XIX ст. відбувався під впливом ряду позитивних чинників, серед яких чільне місце займають соціально-економічні (зміни в суспільному устрої, модернізація та індустріалізація господарства, фінансова підтримка освіти державою), політичні (зростання політичної активності народів Західної Європи, формування національної свідомості, законодавча політика уряду й



місцевих органів влади щодо забезпечення нормативно-правової бази освітніх реформ) і культурно-освітні (культурні зміни в Західній Європі, історичні традиції формування змісту освіти європейських держав, діяльність духовенства і світської інтелігенції в поширенні ідей національного відродження народів і покращення освітнього рівня суспільства).

2. Аналіз змісту навчання в загальноосвітніх закладах Австрії (на прикладі Галичини), Німеччини, Англії й Франції досліджуваного нами періоду дає змогу простежити вплив європейської педагогічної думки на розвиток шкільництва цих країн, взаємозбагачення та запозичення кращих освітніх традицій у процесі становлення й розбудови нової школи.

З кінця XVIII ст. у більшості західноєвропейських країн спостерігається активна діяльність уряду щодо забезпечення нормативно-правової бази освітніх реформ (в Англії цей процес розпочався набагато пізніше - у 1830 р.). Зокрема, в основу державного законодавства, яке визначало діяльність початкової ланки освіти, були покладені такі демократичні засади, як обов'язковість і безплатність, загальнодоступність для представників усіх суспільних станів, обов'язок громад засновувати і утримувати школи тощо. Однак, як показало дослідження, більшість із цих принципів в Австрії мали формальний характер.

Характерні риси розвитку європейської школи досліджуваного періоду:

\* Секуляризація школи й створення державної системи освіти, хоча відокремлення церкви від школи не позбавляло її вагомому впливу на освітні процеси. Розглядаючи церкву як необхідний засіб політики, правлячі кола були переконані, що релігійна ідеологія є незмінною при вихованні соціальної лояльності. Запроваджуючи вивчення релігії в школі і поділяючи ідею побудови національного виховання на релігійній основі, вони разом із тим відстоювали позицію співпраці школи з церквою.

\* Посилення ролі держави в розвитку шкільної системи через створення спеціальних органів управління освітою, багатогалузевої мережі інспекцій і нагляду, які забезпечували б контроль за діяльністю навчальних закладів і їх фінансування. Ці функції покладались на міністерства освіти Австрії, Пруссії й Франції, а з 1870 р. – на Департамент освіти Англії.

\* Організація управління шкільною справою при централізації (Австрія, Німеччина і Франція) і децентралізації, тобто місцевого самоврядування (Англія) Департамент освіти Англії лише координував загальнонаціональну шкільну політику.

\* Створення двох ланок загальноосвітньої школи - початкової, яка давала практичну, і середньої, яка забезпечувала "класичну" і "сучасну" освіту. Для держав Західної Європи XIX ст. характерним був поділ народних початкових шкіл на два типи - нижчий і вищий. Мережу середніх навчальних закладів в Австрії й Німеччині складали класичні гімназії, реальні школи і проміжний тип середніх шкіл - реальні гімназії, в Англії - граматичні школи, які включали публічні школи (пансіонати для еліти англійського суспільства) і недільні школи, у Франції - ліцеї й коледжі.

\* Становлення дуалістичних національних систем освіти як наслідок відсутності органічного зв'язку між масовою початковою школою і нечисленними середніми навчальними закладами. Доступу в середню школу перешкоджала висока плата за навчання, неузгодженість програм початкової і середньої школи, існування особливих підготовчих класів при середніх навчальних закладах.

3. Нові соціальні та економічні зміни, що мали місце в передових європейських державах упродовж досліджуваного нами періоду, безпосередньо вплинули на еволюцію початкової й середньої ланок загальноосвітньої школи в напрямку розширення її мети, навчальних програм і планів.

Узагальнення результатів наукового пошуку дало змогу виокремити основні тенденції еволюції шкільництва передових західноєвропейських держав: демократизація і гуманістичне спрямування освіти, диференціація змісту освіти відповідно до потреб соціально-економічного розвитку країн, інтеграція загальноосвітніх шкільних курсів, модернізація методів навчання (поступовий перехід від словесних (розповідь і пояснення) до словесно-індуктивних методів, які поступово змінювалися словесно-наочними й практичними), подолання схематизації й формалізму у навчанні, згодом - надання педагогам свободи у виборі методів і засобів навчання, що суттєво сприяло підвищенню ефективності навчального процесу.

Аналіз навчальних планів і програм Австрії, Німеччини, Франції й Англії дає змогу констатувати, що в кожній з цих країн зміст освіти, предмети, які вивчались, їх кількість й години, що відводились на опанування різних навчальних дисциплін, залежали від типу школи.

Характерними рисами генезису змісту початкової освіти західноєвропейських держав були: обмеження початкової ланки освіти мінімумом навчального матеріалу; практичне спрямування шкільного навчання; доступність, послідовність, наступність у викладанні предметів; концентрація навчального матеріалу, циклічний характер навчання; введення в навчальний процес краєзнавчого компоненту при вивченні окремих предметів (історія, географія, природописна історія); пріоритетність гуманітарних предметів і релігії перед реальними у нижчих класах початкової школи на відміну від старших класів, де значну увагу приділяли дисциплінам матеріальної освіти.

Проведене дослідження дає змогу виокремити провідні особливості формування змісту освіти середньої школи Західної Європи окресленого періоду: поділ навчальних дисциплін на гуманітарний або мовно-історичний (стародавні й нові мови, історія, пропедевтика філософії), природничо-математичний (арифметика, геометрія, креслення, природописна історія, фізика, хімія і географія) та художньо-естетичний (співи, малювання, гімнастика, для дівчат ще й стенографія і жіночі ручні роботи) цикли, обсяг і глибина викладання яких залежали від типу навчального закладу; фундаментальність загальної середньої освіти; врахування принципів зв'язку з життям та

свідомого засвоєння знань у навчальному процесі; диференціація навчання; гуманізація й інтелектуалізація змісту освіти; інтеграція окремих дисциплін (історії, географії, природописної історії, хімії і фізики); увага до викладання стародавніх мов і математичних дисциплін.

Однак слід зазначити, що за останні десятиліття XIX ст. внаслідок освітніх реформ, що відбулися завдяки енергійним дебатам та суперечкам практиків і теоретиків гімназійної освіти - прихильників формальної і матеріальної освіти, - питома вага класичної складової у змісті європейської гімназійної освіти суттєво знижується на користь реальної. За гімназіями, як і раніше, залишався статус наукових закладів, які надавали своїм вихованцям глибоку теоретичну підготовку, сприяли інтенсивному розвитку їхнього інтелектуального потенціалу, зрештою, забезпечували гармонічний розвиток особистості. Натомість, новий тип середньої школи - практична школа мала надавати реальну освіту, готувати юнаків до діяльності у тій чи іншій професійній сфері або до вступу у вищі технічні заклади. Доведення значущості змісту природничо-математичної освіти прихильниками теорії реальної освіти певною мірою сприяло розширенню прав випускників-"реалістів".

Як показало дослідження, основною формою організації навчальної діяльності у початковій і середній ланках європейського шкільництва була класно-урочна, широко використовувались також лекції, екскурсії, прогулянки.

4. Вивчення історії розвитку закладів педагогічної освіти дає змогу простежити основні тенденції впливу германізаційної освітньої системи на організацію народного шкільництва загалом та навчальних закладів для підготовки вчителів, зокрема у сусідніх з Німеччиною країнах Європи, особливо Австрії. Дещо в цьому аспекті відрізняється Англія, освітня система якої увібрала кращі традиції школи Голландії (система підготовки учителів-практикантів). Щодо Франції, то у справі організації підготовки майбутніх педагогів вона зуміла запозичити і вдало поєднати багатий досвід сусідніх держав - Німеччини та Англії.

Встановлено, що на процес належної підготовки майбутніх педагогів істотно впливали такі чинники: форми й методи навчання, вибір яких зумовлювали уніфіковані навчальні плани й програми; тенденція до збалансованого поєднання наукового (теоретичного) і практичного аспектів у підготовці майбутніх учителів; формування й удосконалення практичних умінь та навичок викладацької діяльності під час стажування у школі; складання кваліфікаційного іспиту; подальша самоосвіта й самовдосконалення; перепідготовка учителів.

5. Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що розвиток дидактичної думки в Галичині впродовж другої половини XIX ст. відбувався під впливом зарубіжної педагогіки. Засади наукової педагогіки І.Гербарта, які розвинули і практично застосували його послідовники - представники гербарт-ціллерівської школи (Т.Ціллер, К.Ф.Стой, В.Рейн, О.Вільман, П.Барт, О.Фрік), стимулювали формування теоретичних засад організації навчального процесу

теоретиками й практиками шкільного навчання Галичини (О.Барвінський, Ю.Романчук, К.Лучаківський, О.Партицький, Г.Врецьона, К.Кахникевич, Г.Зарицький, В.Ільницький й ін.). Дидактичні погляди й ідеї зарубіжних учених щодо розробки питань зовнішньої та внутрішньої організації процесу навчання сприяли творчій діяльності вчителів-практиків у розв'язанні дидактичних проблем.

У центрі уваги як зарубіжних, так і вітчизняних педагогів були спільні питання: співвідношення між матеріальними й формальними компонентами у змісті освіти; концентрація навчального матеріалу; розширення міжпредметних зв'язків; принципи, на яких має ґрунтуватися початкова й середня освіта; форми, методи і засоби навчання.

### **Основні положення дисертації відображені у публікаціях:**

1. Прокоп І.А. Інтеграція класичної і сучасної освіти у середніх навчальних закладах Східної Галичини та розвинутих країнах Західної Європи у другій половині XIX століття // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. Вип.16. - Ч.2. - Львів, 2002. - С.187-194.

2. Прокоп І.А. Науково-методичні засади шкільного навчання у творчій спадщині зарубіжних і вітчизняних педагогів (XIX ст.) // Мандрівець. Видання Національного університету "Києво-Могилянська академія". - 2002. - № 2 (37). - С.53-57.

3. Прокоп І.А. Проблема підготовки педагогічних кадрів в учительських семінаріях Австрії, Німеччини та Англії XIX ст. // Наукові записки Тернопільського педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2000. - № 10. - С.72-77.

4. Прокоп І.А. Реформи початкової і середньої ланки шкільництва в Німеччині XIX ст.// Наукові записки Тернопільського педагогічного університету ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2000. - № 6. - С. 133-138.

5. Прокоп І.А. Становлення національної освіти в Англії XIX ст. // Наукові записки Тернопільського педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2000. - № 8. - С. 126-130.

6. Прокоп І.А. Тенденції становлення й розвитку навчальних закладів у підготовці вчителів у Східній Галичині та розвинутих державах Західної Європи // Наукові записки Тернопільського педагогічного університету ім. В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2001. - № 3. - С. 45-50.

7. Прокоп І.А. Традиції неперервної освіти вчителів // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип.128. Педагогіка та психологія. - Чернівці: Рута, 2001. - С.154-160.

### **АНОТАЦІЯ**

**Прокоп І.А. Шкільна політика в Галичині в контексті європейських освітніх реформ**

## **XIX століття. – Рукопис.**

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Прикарпатський університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, 2003.

Дисертація присвячена історико-педагогічному аналізу процесу розвитку школи, народної освіти і педагогічної думки в Галичині в контексті європейських освітніх реформ XIX століття.

У роботі проаналізовано соціально-політичні, економічні та культурологічні передумови становлення освітніх систем у розвинутих державах Західної Європи. На основі тогочасних нормативних документів стосовно реформування освіти відтворено динаміку розвитку початкової і середньої ланки вітчизняного та західноєвропейського шкільництва, виявлено особливості генезису змісту освіти, форм, принципів, методів і засобів навчання, розглянуто специфіку підготовки педагогічних кадрів. У дослідженні висвітлено розробку українськими та зарубіжними педагогами теоретичних засад організації навчального процесу в загальноосвітній школі.

**Ключові слова:** освітні реформи, вітчизняне та західноєвропейське шкільництво, науково-методичне забезпечення навчального процесу, система педагогічної освіти.

## **АННОТАЦИЯ**

**Прокоп И.А. Школьная политика в Галиции в контексте европейских образовательных реформ XIX века. - Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - общая педагогика и история педагогики. - Прикарпатский университет имени Василя Стефаника, Ивано-Франковск, 2003.

Исследование посвящено историко-педагогическому анализу процесса развития школы, народного образования и педагогической мысли в Галиции в контексте европейских образовательных реформ XIX века.

В первом разделе проведен обзор историко-педагогической литературы по проблеме становления школы, развития народного образования и педагогической мысли, проанализировано состояние разработки проблемы в научных работах украинских и зарубежных исследователей, раскрыта сущность социально-экономических, политических и культурно-просветительских предпосылок формирования европейских традиций реформирования образования, а также осуществлен исторический обзор процесса утверждения отечественной школы в контексте законодательно-организационной политики австрийского правительства в Галиции.

Развитие теории и практики обучения и воспитания, начиная со второй половины XIX века, становится объектом анализа многочисленных исследований. Внимание педагогов и деятелей образования было сосредоточено на следующих проблемах: общественная роль и функция школы,

создание национальных образовательных систем, принципы всеобщего, обязательного, светского обучения, организация учебных заведений начального и среднего уровней, взаимоотношения между ступенями и типами образовательных учреждений и т.п.

В работе глубоко проанализированы законодательные акты, циркуляры, постановления, которые отображали политику правительства в области образования в целом и школы в частности. На основе этих документов в исследовании дается характеристика факторов, которые влияли на формирование начального и среднего образования, его содержание и эволюцию в учебных заведениях западноевропейских стран. Установлено, что характерными чертами развития европейской школы исследуемого периода были: секуляризация школы, усиление роли государства в развитии школьной системы, создание двух ступеней общеобразовательной школы - начальной и средней, становление дуалистических национальных систем образования вследствие отсутствия органичной связи между массовой начальной школой и немногочисленными средними учебными заведениями.

Во втором разделе на основании законодательных документов проанализированы особенности и динамика развития отечественной и западноевропейской начальной и средней школы, воспроизведены важнейшие особенности генезиса содержания образования, форм, принципов, методов и средств обучения. Посредством сравнительного анализа учебных планов и программ определены приоритеты образовательной деятельности начальных и средних учебных заведений. Установлены основные тенденции эволюции школьного дела в странах Западной Европы: демократизация и гуманистическое направление образования, дифференциация содержания образования в соответствии с потребностями социально-экономического развития стран, интеграция школьных дисциплин, модернизация методов обучения, преодоление схематичности и формализма в обучении, со временем - предоставление педагогам свободы в выборе форм, методов и средств обучения, что значительно содействовало повышению эффективности учебного процесса.

В третьем разделе на основании характеристики исторического развития педагогического образования в Галиции и западноевропейских государствах в течение исследуемого периода рассматриваются теоретические основы формирования основ профессиональной подготовки учителей, анализируются основные тенденции усовершенствования содержания образования и форм организации учебного процесса в педагогических учреждениях народного образования. Установлено, что на процесс качественной подготовки будущих педагогов существенным образом влияли: формы и методы обучения, выбор которых зависел от унифицированных учебных планов и программ; тенденция к сбалансированному объединению научного (теоретического) и практического аспектов в подготовке будущих учителей; формирование и усовершенствование практических умений и навыков преподавательской деятельности во время стажировки в школе;

сдача квалификационных экзаменов; дальнейшее самообразование и самосовершенствование; переподготовка учителей.

В разделе исследуются особенности формирования теоретических основ организации учебного процесса в школах европейских стран, рассматриваются вопросы использования отечественными авторами отдельных дидактических идей и взглядов зарубежных педагогов в процессе разработки проблемы усовершенствования практики обучения в национальной школе. Установлено, что в центре внимания как зарубежных, так и отечественных педагогов были общие вопросы: соотношения между материальными и формальными компонентами в содержании образования; концентрация учебного материала; интеграция школьных дисциплин; принципы, на которых должно строиться начальное и среднее образование; формы, методы и средства обучения.

**Ключевые слова:** образовательные реформы, отечественная и западноевропейская школа, научно-методическое обеспечение учебного процесса, система педагогического образования.

#### ANNOTATION

**Prokop I.A. Schooling politics in Halychyna in the context of the European educational reforms of the 19th century. - Manuscript.**

Dissertation for receiving the Candidate of Pedagogical Sciences degree, specialty 13.00.01. - General Pedagogics and the History of Pedagogics. - The Prykarpatsky University named after Vasyl Stefanyk, Ivano-Frankivsk, 2003.

Dissertation is dedicated to historical and pedagogical analysis of the process of the national schooling, education and pedagogical conception development in Halychyna in the context of the European educational reforms of the 19th century.

The work contains analysis of the social-politic, economic and cultural preconditions of creating educational systems in the developed countries of Western Europe. The dynamics of developing native and West-European primary and secondary schooling was re-created on the basis of the educational normative documents of that time. There were revealed the peculiarities of training content genesis, analyzed the forms, principles, methods and means of instruction and considered the specificity of teachers' training. The research deals with working out by the Ukrainian and foreign teachers the theoretical concept of the educational process organization in schools providing general education.

**Key words:** educational reforms, native and West-European schooling, scientific and methodical providing training process, pedagogical education system.

Підписано до друку 12.03.2003. Формат 60x84/32. Гарнітура Times.

Друк офсетний. Ум.др.арк. 1,04. Обл.-вид.арк. 1,0. Папір офсетний.

Наклад 100. Зам. № 48.

Видавництво “Укрмедкнига”  
Майдан Волі, 1, м.Тернопіль, 46001, Україна.