

Російські вчені під керівництвом професора Г.Александрова звернули увагу на авторські педагогічні системи, в яких “діяльність, зв’язки і відношення між елементами системи набувають тієї чи іншої спрямованості, особливих форм і видів” [1: 137].

Таким чином, проведений нами історіографічний аналіз дає підстави констатувати той факт, що єдине, загальноприйняте визначення поняття “педагогічна система” відсутнє. Всі існуючі сьогодні розробки є авторськими. Наукові теорії В.Беспалько та Н.Кузьміної покладено в основу більшості сучасних розвідок. Крім цього, на нашу думку, потребують більш детального вивчення авторські педагогічні системи.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александров Г.Н., Иванкова Н.И., Тимошкина Н.В., Чшиева Т.Л. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании // *Educational Technology & Society*. – 2000. – № 3 (2). – Р. 134–149.
2. Афанасьев В.Г. Системность и общество. – М., 1980.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989. – 192с.
4. Гупан Н. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект): Дис. ... докт. пед. наук. – К., 2001. – 18 с.
5. Дидактика современной школы: Пособие для учителей / Под ред. В.А.Онищука. – К.: Радянська школа, 1987. – 34 с.
6. Королёв Ф.Ф. Системный подход и возможности применения в педагогических исследованиях // *Советская педагогика*. – 1970. – №9. – С. 103-115.
7. Кузьмина Н.В. Понятие “педагогической системы” и критерии ее оценки // *Методы системного педагогического исследования* / Под ред. Н.В.Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1980. – 12 с.
8. Кушнір В.А. Характеристика особенностей педагогических систем / *Педагогіка і психологія* – 1999. – №4 – С. 83-91.
9. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Видавничий центр “Просвіта”, Пошуково-видавниче агентство “Книга Пам’яті України”, 2000. – 368 с.
10. Слостенін В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студентов высших пед. учебн. заведений / В.А. Слостенін, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр “Академия”, 2003. – 576 с.
11. Сухомлинська О.В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – 68 с.
12. Толковый словарь русского языка: в 4 т. / Сост. В.В.Виноградов, Г.О.Винокур: Под ред. Д.Н.Ушакова. – М.: Русские словари, 1994. – Т.4 – 194 с.
13. Философский энциклопедический словарь / Ред. кол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы. – 2-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1989 – 815 с.

УДК 37(47.71)(09)

Саф’янюк З.Г.

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЗАКЛАДІВ РЕАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ (XVIII– XIX СТ.)

На сучасному етапі реформування системи національної освіти особливо доцільним є вивчення педагогічного досвіду європейських країн. Неабиякий інтерес для нас становить дослідження розвитку і діяльності різних типів середніх шкіл, у тому числі реального спрямування, оскільки реальні школи та реальні гімназії забезпечували профілізацію загальноосвітньої підготовки молоді з метою її вступу до вищих технічних навчальних закладів.

Метою даної статті є дослідження аспектів становлення і розвитку реальних шкіл в Європі у (XVIII– XIX ст.).

Вивченню історії розвитку реальної освіти присвячували свої праці Баїк Л., Ступарик Б. (шкільництво на західноукраїнських землях), Курляк І. (гімназійна освіта), Прокоп І. (шкільна політика Галичини), та інші. Однак, питання вивчення особливостей та шляхів розвитку змісту реальної освіти є малодослідженим.

Проект однієї з перших реальних шкіл склав у Німеччині пієтист Землер у 1705р. Започатковані пієтистами реальні школи були покликані давати убогій молоді більше природничо-математичних, технічних, практичних і “руководільних” знань на рівні загальної середньої освіти. З цих причин питома “вага” гуманітарних дисциплін у змісті освіти цих навчальних закладів була свідомо занижена. Це пояснювалось тим, що на думку засновників цих установ така молодь і так не мала наміру вступати до університету з домінуючою там латиною. Міське самоуправління м. Галле надало допомогу, і школу було відкрито у 1708р. для 12 учнів. Навчальний план цієї першої реальної школи складався із таких предметів: 1) математика; 2) фізика і механіка; 3) природознавство; 4) малювання; 5) астрономія; 6) географія; 7) законодавство [7: 312]. Школа, проіснувавши кілька років, розпалася через відсутність коштів [17: 21]. Ідея створення спеціальних ремісничих шкіл, в яких поєднувалась загальна освіта з навчанням різним ремеслам, отримала широке розповсюдження. Така ідея відображала потреби міщан в навчальних закладах напівзагальноосвітнього, напівпрофесійного типу [15: 111]. У XVIII ст. подібні реальні школи виникають у ряді міст Німеччини (Гальберштадт – 1764р., Бреславль – 1765р., і т.д.) [13: 59]. Із реальних шкіл найбільш відомою була “Економічно-математична реальна школа” в Берліні, відкрита в 1747 пастором Геккером, яка проіснувала під назвою “Королівська реальна школа” аж до XX ст. [15: 111]. Ця школа налічувала вісім класів: математичний, геометричний, архітектурно-будівний, географічний, фізичний або природничих наук, мануфактурно-комерційний, торговельний та економічний. Як бачимо, тут були не лише загальноосвітні, але й професійні класи. Учні могли обирати той чи інший спеціальний клас за своїм бажанням [7: 312]. У цій школі викладались три мови (німецька, французька та латинська), механіка, математика, архітектура, історія та географія. Крім цього, в навчальний план школи Геккера включались різні ремісничі курси [17: 21]. У всіх класах, крім відповідних дисциплін, викладалося ще й малювання. Практикувались екскурсії в майстерні [7: 312]. Цей навчальний заклад користувався великим успіхом, і за його зразком у різних містах Німеччини було відкрито ще цілий ряд таких шкіл [17: 21]. У другій половині XVIII ст., в період швидкого зростання мануфактури в Німеччині, при гімназіях стали виникати реальні або бюргерські класи і відділи для тих, хто бажає вивчати природознавство, прикладні науки і малювання [7: 312–313].

Наприкінці XVIII століття у Німеччині поряд з пієтистами представники іншої прогресивної педагогічної течії – філантропісти теж засновували навчальні заклади нового типу. Так педагог Й. Базедов заснував у 1774 р. в м. Дессау перший – філантропін [8: 1–2]. Згодом такі школи виникли і в інших містах Німеччини. Вихованці філантропінів поділялись на 3 категорії: академісти (діти, що готувались до вступу в університети), педагогісти (майбутні вчителі) та фамулянти (діти з бідних родин, які могли претендувати тільки на кар’єру гувернера) [10: 49]. Курс навчання академістів у філантропіні був побудований з таким розрахунком, щоб забезпечити вихованцям підготовку до продовження навчання в університеті. До навчального плану були включені німецька, французька, латинська і грецька мови, філософія, мораль, математика, природознавство, історія, географія, малювання, музика, їзда верхи. Філантропістами також було запроваджено в школі працю як навчальний предмет [17: 94].

До кінця 50-х років XIX ст. у Німеччині єдиним типом середньої школи, який давав право вступу до університету все ж була класична гімназія. З часу заснування її Штрумом латинська і грецькі мова та література, як і раніше, становили тут головну частину навчання; поряд з ними вводилися, проте, й інші предмети (арифметика, географія). Після закінчення Тридцятилітньої війни гімназії, які дуже потерпіли від руйнування міст, відбудовувалися. Поряд з гімназіями широко розповсюдились і реальні школи. Для такого типу шкіл у 1859 р.

міністр духовних, навчальних і медичних справ Пруссії Бетман-Гольвег видав “Положення про викладання й екзамен в реальних школах” [19: 26–27]. Згідно з цим документом реальні школи поділялися на 2 типи: реальні школи I розряду з дев’ятирічним терміном навчання, котрі містили у навчальних планах латинську мову (грецька не вивчалась) [9: 128]; і реальні школи II розряду з меншим терміном навчання, в яких латинська мова викладалась факультативно. Третім типом реальної школи була підвищена міська школа із семирічним терміном навчання і з тим навчальним планом, за яким працювала реальна школа I розряду, тільки без латинської мови. Навчальний план 1859 р. по суті став метричним свідоцтвом реальної школи [18: 154]. Пруське “Положення” незабаром отримало широке розповсюдження в більшості німецьких держав.

Згодом, 7 грудня 1870 р. було видано постанову, згідно з якою випускники реальних шкіл I розряду отримали право вступу на філософський факультет університетів для спеціалізації з математики, природознавства й нових мов. Разом із тим, після закінчення університету випускники-реалісти отримували право викладати у всіх середніх навчальних закладах і допускались до складання екзамену на звання учителя середньої школи [19: 27].

У кінці XIX ст. міністр духовних справ і освіти Німеччини видав нові навчальні плани для середніх навчальних закладів. Згідно з цими планами було визначено такі типи середніх шкіл: гімназія, реальна гімназія, підвищена реальна школа (*oberrealschule*) – всі з дев’ятирічним терміном навчання [18: 157]. Неповну середню освіту давали шестирічні заклади – класична прогімназія, реальна прогімназія [16: 514]. Крім того, до цих неповних середніх навчальних закладів примикала “семикласна реальна школа” (яку часто називали *höhere Bürgerschule*). Вона була призначена для тих, хто не мав наміру продовжувати свою освіту у повній середній, а потім і вищій школі. У реальних гімназіях грецька мова не вивчалась, більше уваги ніж у класичних гімназіях надавалось природничо-математичним дисциплінам (92 год. або 32,7%), проте й тут релігія і гуманітарні предмети (189 год або 67,3%) значно домінували [18: 157]. У “підвищеній” реальній школі, на відміну від реальної гімназії, латину не вивчали, а більше часу приділялося для засвоєння математики, хімії (з мінералогією) та новітніх мов [19: 258]. У цих навчальних закладах, у порівнянні з гімназіями, більше уваги приділялося природничо-математичним дисциплінам. Проте у всіх цих школах на вивчення гуманітарних предметів відводили значно більше часу, ніж на реальні. Програми і навчальні плани кожної з дев’ятирічних середніх шкіл давали змогу молоді продовжувати навчання у вищих технічних закладах чи університетах [19: 110–113]. Це стало можливо після того, як у 1900 році дев’ятикласні навчальні заклади і класичну гімназію зрівняли у правах [14: 138].

Англійська середня школа в XVII–XVIII столітті розвивалася за зразком граматичних шкіл, відкритих ще в XIV–XVI столітті. Усе навчання тут обмежувалося древніми мовами. Маючи гнучку систему організації, англійські граматичні школи лише на початку XIX ст. спробували адаптувати зміст освіти до тогочасних умов. На це вплинув той факт, що все більша кількість молоді покидала школу для заняття бізнесом, ремеслом чи торгівлею. Тому було проведено поділ середніх навчальних закладів на публічні (громадські) й місцеві (ті, що відкривалися міськими самоуправліннями) [10: 52]. Публічні школи (“*Publik Schools*”) – це пансіонати для еліти англійського суспільства. Навчальний план кожної з таких шкіл Англії в розглядуваний період будувався по-своєму через те, що шкільна справа не регулювалась ні державою, ні церквою. У навчальний план, як правило, входило вивчення класичних дисциплін, древніх і нових мов, математики [4]. Місцеві ж школи не були такими односторонньо-класичними і відрізнялись значною свободою [7: 199]. Більшість таких навчальних закладів намагалися дати своїм учням (віком від 10 до 17 років) належну загальну підготовку. Тут зміст освіти був більш різностороннім, оскільки школярі поряд з латинською (грецька не передбачалась планами) опановували ще й новітні мови, математику, географію; значну увагу зосереджували на технічних дисциплінах. Причому на вивчення природничо-наукових предметів відводилося значно більше навчального часу, ніж на засвоєння нових мов [9]. Однак, зазвичай переважна більшість англійських середніх навчальних закладів мала суто класичний, навіть схоластичний характер. Лише, починаючи з

80-их років XIX століття, відбулося активне поживлення у справі реформування “старої” школи, спостерігалися спроби наблизити її до життя шляхом запровадження ряду природничо-історичних та математичних дисциплін і надати їй більш реального характеру [19: 118].

У кінці XIX – на початку XX ст. з’являються середні школи-інтернати – “Нові школи”. Вони відкривалися і утримувалися приватними педагогами або педагогічними організаціями [5: 8]. Перша “нова” школа для хлопчиків була створена Сесилем Рейди (1858–1932) в 1889 р. у сільській місцевості Аббатсхолм (Англія) [4: 233]. Метою цих “нових шкіл” було виховання всебічно розвиненої ініціативної особистості, яка б уміла практично використовувати здобуті знання в боротьбі за життя в умовах колонізації; приймати рішення поза вітчизною [3: 228]. За своїми навчальними планами “нові школи” були досить близькими до реальних гімназій, оскільки тут викладали і класичні мови [4: 10]. При цьому зміст навчання не мусів бути однаковий для всіх; учень міг собі добирати його залежно від своїх інтересів та здібностей [20: 233]. За прикладом Аббатсхолма в Англії й континентальній Європі був відкритий ряд нових шкіл. На межі XIX – XX ст. у Західній Європі їх налічувалося біля двадцяти п’яти [3: 233].

Франція у той час найуспішніше з усіх країн Європи розбудувала військові навчальні заклади. Прикладом таких освітніх закладів була артилерійська школа в Ля Фере (1682 р.). Саме тут з’явився термін “інженер”, яким спочатку називали військових інженерів. Розвиток військових шкіл спричинив утворення у Франції у XVIII ст. аналогічних цивільних; в їх числі були школи побудови доріг і мостів (Париж, 1747), гірничих (Париж, 1763) тощо [21: 8].

У 1795 р. за проектом Лаканалія і Дону були засновані центральні школи [1: 357]. Прикладом такого типу шкіл була Паризька центральна школа публічних робіт (Ecole Centrale des travaux Publics) [22: 12]. Ці школи давали різнобічну природничо-наукову й гуманітарну освіту. У 1802 р. вони були ліквідовані Наполеоном. Замість центральних шкіл діяли шестирічні ліцеї і коледжі (перші знаходились на державному бюджеті, другі – на місцевому, навчальні плани ж – однакові). Древні мови знову стали основними предметами [13: 135–136].

Лише у 1833 році (“закон Гізо”), з’явилися перші, і досить слабкі, на думку Демкова Н.І., початки реформи, коли були засновані школи з реальним курсом [2: 395]. Міністром Гізо у середніх школах було дещо посилено викладання математики, природничих наук, історії і нових мов. Вплив церкви на школу був дещо послаблений, хоча священики все ж залишались у складі шкільних комітетів. Швидко розвивалась і професійна школа. Однак, боротьба між прихильниками і противниками реформи школи йшла з перемінним успіхом [13: 136–137].

У 1852 р. (“реформа Фуртеля”) структура й програми ліцеїв і коледжів зазнали важливих змін. Курс навчання був поділений на три відділення: елементарне, граматичне й вище. У вищому відділенні вводилася біфуркація, тобто створювалися дві секції – наукова й літературна. У літературній секції більше місця приділялося древнім мовам і предметам гуманітарного циклу, у науковій секції – природознавству й фізико-математичним дисциплінам. Бакалаври літературної секції могли продовжувати освіту в університетах. Бакалаври наукової секції – у промислових, комерційних, медичних та природничо-наукових вищих школах [4: 213–214].

З 1879 р. міністром освіти був призначений Жюль Феррі. Під час реформи Ж. Феррі у 1880 р. були розроблені нові навчальні плани середньої школи, в яких більше уваги приділялось вивченню природничих наук [6: 10].

Наприкінці XIX ст. у Франції склалась чітка система середньої освіти. У неї входили ліцеї та колежі. Ліцеї навчали стародавніх мов, риторики, логіки, етики, математики і фізичної культури. Комунальні коледжі частково працювали за програмами ліцеїв, звертаючи особливу увагу на латинську і французьку мови, математику, історію й географію [19: 120].

Одна із перших в Європі державних реальних шкіл була відкрита в *Росії* у Москві у 1701 р. для підготовки фахівців з військової й морської справи, суднобудівників, геодезистів

та ін. У середніх математичних класах (“цифрній школі”) навчали арифметиці, геометрії, тригонометрії; у старших (спеціальних) класах викладалися географія (головним чином математична), морська астрономія, геодезія, навігація та фехтування [12: 23–24].

Головним напрямком у розповсюдженні реальних знань з початку XIX ст. стало створення реальних класів і додаткових курсів при повітових училищах та гімназіях. При повітових училищах реальні класи різних напрямків: а) промислові, б) комерційні, в) сільськогосподарські, г) морехідні й ін. Вони стали особливо широко поширюватися в 30–40-х рр. XIX ст. Значна частина їх мала на меті підготувати своїх випускників для роботи в промисловості [12: 233]. У них викладалися крім інших предметів прикладна арифметика, механіка, малювання й креслення [16: 649].

Уже в перше десятиліття XIX ст. у ряді гімназій були відкриті спеціальні комерційні, сільськогосподарські, лісові та ін. класи [12: 228–229]. У 30-тих роках XIX ст. урядом робляться перші кроки до створення особливого роду гімназії – реальної, яка призначалася для осіб недворянського походження [9: 123]. Такий реальний курс був введений в 1836 р. в гімназії Петербурга. Передбачалось викладання англійської мови, природничої історії, технології, комерційної арифметики, лінійного та архітектурного креслення, комерційного права, бухгалтерії та каліграфії. Через три роки в Москві була відкрита гімназія, яка мала два курси: головний, або реальний, і класичний. Викладання реальних наук починалося з IV класу. Запровадження реальних відділень у гімназіях було обумовлено потребами промисловості, що розвивалася. Напрямок роботи реальних класів визначався особливостями економічного розвитку місцевості, у якій діяла гімназія [12: 229–230].

Компромісно було вирішено питання про характер гімназійної освіти з сильним нахилом в сторону класичної у “Статуті гімназій та прогімназій Міністерства народної освіти (1864 р.)”. У ньому вже чітко вказуються два типи загальноосвітніх середніх шкіл – семирічні класичні та реальні гімназії [16: 672]. Закінчення реальних гімназій давало право продовжити навчання лише у вищих спеціальних навчальних закладах [16: 649], доступ із цих гімназій до університету був закритим [9: 123]. Поряд із гімназіями виникли у 1864 р. також платні і реальні прогімназії – неповні середні навчальні заклади. В основному вони мали 4 класи (рідше 6) при 8-класному курсі гімназії. Учні, що закінчили прогімназію приймалися в наступний клас гімназії без екзаменів [16: 514].

Новий “Статут гімназій і прогімназій відомства Міністерства Народної освіти” від 30.06.1871 скасував реальні гімназії, котрі проіснували неповних 8 років [11: 113]. Замість реальних гімназій Міністерство встановило новий тип середньої школи – реальні училища. Ряд таких училищ було створено за приватною ініціативою ще у кінці 20-тих і в 30-тих роках XIX ст. Їх метою у той час було розповсюдження технічних знань, безпосередньо корисних для промисловців [16: 649]. Ці училища створювалися як середні школи як правило з 6-річним строком навчання та з професійним нахилом у старших класах [1: 283–284]. Статут 1888 р. вніс деякі корективи в роботу реальних училищ. Технічні відділення скасовувалися як такі, що не виправдали свого призначення. Однак, в цей час у Росії доступ до університету і надалі давали лише класичні гімназії [9: 123].

Підсумовуючи вищенаведене, можемо в розвитку європейських закладів реальної середньої освіти виділити наступні періоди:

I період (1701–1833 рр.) – становлення закладів реальної освіти середнього рівня. Нижня межа періоду співпадає з відкриттям першого реального середнього навчального закладу в Росії. Завершився цей етап у рік прийняття “закону Гізо”, коли були засновані у Франції школи з реальним курсом. Для цього періоду характерна поява нових типів навчальних закладів (реальні, міські школи тощо), утримувані як державою, так і окремими особами та різними релігійними орденами. Ці нові школи відзначалися підвищеною увагою до рідномовної освіти, природничих наук та новочасних мов. Незважаючи на це в основі змісту освіти все ще лежала класична складова. Проте спостерігалась тенденція до деякого розширення змісту середньої освіти; впровадження більш активних наочних методів і прогресивних форм організації навчання; підвищення статусу живих розмовних мов і спроби замінити латину у сфері класичної освіти новочасними мовами. Потреба у навчальних

зкладах реального спрямування була мотивована соціокультурними умовами, розвитком торгівлі, науки і техніки. Найбільш активними у створенні реальних шкіл були Росія, Франція та Німеччина.

II період (1833 – 1870 рр.) – розбудова системи реальних навчальних закладів. Верхня межа цього етапу співпадає з роком видання у Німеччині постанови, згідно з якою випускники реальних шкіл I розряду отримали право вступу на філософський факультет університетів. Для цього періоду характерне формування системи середньої ланки реальної освіти за рахунок удосконалення її нормативно-правової та навчально-методичної бази, здійснення реформ середньої реальної освіти. Важливе місце у змісті освіти таких шкіл посідало вивчення нових мов, математики, фізики, природознавства, географії, технічного малювання тощо. Це привело до знищення одностороннього граматичного напрямку в освіті. В гімназіях відбулося розширення змісту навчання за рахунок таких дисциплін, як математика, історія, географія, природознавство. Замість вивчення “мертвих” мов пріоритетне місце при цьому у навчанні відводилося новочасним мовам та предметам природничо-математичного циклу. У процесі розвитку суспільства виникла потреба створення ще й третього, проміжного типу середніх шкіл – реальних гімназій, а також неповних середніх шкіл – реальних прогімназій.

III період (1870 – 1900 рр.) – здобуття повноправності реальних освітніх інституцій, підвищення їх статусу. Період закінчився наданням у 1900 р. у Німеччині права вступу випускникам-реалістам у всі типи вищих навчальних закладів. Для цього періоду характерна боротьба за повноправність реальних навчальних закладів; створення нових навчальних програм більш широких і диференційованих. Унаслідок протистояння між прихильниками теорій формальної та матеріальної освіти, а також процесів демократизації суспільства відбулося проведення шкільних реформ, які мали на меті зближення за своїм змістом класичних та реальних середніх навчальних закладів та розширення прав випускників-реалістів.

В обмеженому обсязі даної статті ми не можемо претендувати на повне дослідження етапів розвитку європейських закладів реальної середньої освіти. Тому це питання повинно стати предметом окремого більш широкого вивчення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374 с.
2. Демков Н.И. История западноевропейской педагогики. – Москва: Типография товарищества И.Д. Ситина, 1912. – 497 с.
3. Демолен Е. “Приватна школа” в Англії // І. Белкіна, Н.І. Коваленко, Є.І. Яковець та ін. Історія зарубіжної педагогіки: Тексти. – Ніжин, 2004. – С. 228–231.
4. Джурицкий А.Н. История зарубежной педагогики. – М., 1998. – 268с.
5. Кемінь Г.М. Розвиток ідеї нового виховання у Західноєвропейських педагогів кінця ХІХ – середини ХХ ст.: Автореф. дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.01. Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля. – Луганськ, 2004. – 20с.
6. Кравець В.П. Зарубіжна школа і педагогіка ХХ століття. – Тернопіль, 1996. – 290с.
7. Кравець В.П. Історія класичної та зарубіжної педагогіки та шкільництва: Навчальний посібник. – Тернопіль, 1996. – 436с.
8. Курляк І.Є. До питання про сутність та соціально-педагогічне значення теорії філантропізму // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 1. – С. 222–232.
9. Курляк І.Є. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (ХІХ – перша половина ХХ ст.): Дис. ... д-ра пед.наук: 13.00.01. – К., 1999. – 487с.
10. Курляк І.Є. Загальний огляд історичного розвитку зарубіжної освіти. – Львів, 2000.-70с.
11. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (XVIII – перв. половина ХІХ в.) / Под ред. Пискунова А. – М.: Педагогика, 1976. – 600с.
12. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. ХVІІІ в. – первая половина ХІХ в. / Отв.ред. М.Ф. Шабаева. – М.: Педагогика, 1973. – 608с.
13. Очерки по истории педагогики. Сборник статей / Под ред. проф. Н.А. Константинова. – М., 1952. – 756с.
14. Паульзен Ф. Будучність гімназій // Літературно-науковий вісник, 1901. – Т.15. – С. 138–159.

15. Педагогическая энциклопедия / Под ред. Каирова И.А., Петрова Ф.Н., Богомолова А.И. и др.: В 4т. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – Т.2. – 911с.
16. Педагогическая энциклопедия / Под ред. Каирова И.А., Петрова Ф.Н., Богомолова А.И. и др.: В 4т. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – Т.3. – 879с.
17. Пискунов А.И. Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII – начала XIX в. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 200с.
18. Пискунов А.И. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – начала XX в. – М.: Педагогика, 1976. – 296с.
19. Прокоп І.А. Шкільна політика в Галичині в контексті європейських освітніх реформ XIXст.: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2003. – 273с.
20. Фер'єр А. Характеристика “нових шкіл”// І. Белкіна, Н.І. Коваленко, Є.І. Яковець та ін. Історія зарубіжної педагогіки: Тексти. – Ніжин, 2004. – С. 231–234.
21. Politechnica Lwowska (1844-1945) (Komitet redakcyjny J. Robersky, S.M. Brzozowski, K.Duba, Z.Poplawski, J.Schroeder, R. Szewalski (przewodniczacy), J. Wegierski). – Wroclaw: Wydawnictwo Politechniki Wroclawskiej, 1993. – 577с.
22. Poplawski Z. Dzieje Politechniki Lwowskiej (1844 – 1945). – Wroclaw – Warszawa – Krakow, 1992. – 363с.

УДК 371.036

Чепела І.І.

ІДЕЇ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ УКРАЇНСЬКИХ ПЕДАГОГІВ

Вступ. Сучасна освіта України зазнала докорінних змін, які пов'язані зі зростаючою увагою до вищої школи, впровадження безперервної ступеневої освіти, приєднання до Болонського процесу. Модернізація вищих навчальних закладів веде за собою відповідні зміни й в організації педагогічного процесу, його ціннісних пріоритетів. Спрямування основної парадигми вищої освіти на гуманітаризацію та гуманізацію, орієнтацію індивідуального та особистісного підходу вказали на проблему естетичного виховання, естетичного розвитку молоді. Дослідження стану естетичної освіти школярів відображено в наукових доробках учених В. Бутенка, І. Зязюна, Н. Миропольської, Г. Шевченко та ін.; у вищій школі – А. Алексюка, Г. Падалки, О. Рудницької та ін.; естетичного виховання у історико-педагогічному аспекті – С. Мельничук, І. Небесник, Т. Танько та ін. Проте важливими залишаються питання щодо значущості національних цінностей у формуванні естетичної культури студентської молоді, її ставленні до цінностей у навчальній, культуротворчій діяльності, набутті способів особистісної та професійної самореалізації. Саме тому набуває актуальності естетичне виховання та потребує принципового підходу до його вивчення. Осягнути, проаналізувати та оцінити стан естетичного виховання в Україні на сучасному етапі можливо за умов розгляду його в **історико-культурному напрямі** розвитку його теорії та практики. Особливо треба наголосити на тому, що сучасний стан естетичного виховання у вищій школі визначається традиціями естетичного виховання, що склалися історично, його місцем у навчальних закладах. Тому предметом нашого дослідження є розвиток теорії і практики естетичного виховання студентської молоді.

Формулювання цілей дослідження. Мета пошуку на даному етапі полягає в узагальненні основних положень вітчизняних педагогів з вивчення проблеми естетичного виховання особистості в історико-культурному напрямі, який дозволив би більш змістовніше осягнути значення естетичного виховання у виховному процесі в цілому. Отже, постають такі завдання у:

- проведенні аналізу історико-педагогічної літератури та визначенні методологічної та теоретичної основи розвитку естетичного виховання молоді;
- виділенні окремих чинників впливу на естетичне виховання студентської молоді на сучасному етапі.