

УДК 821.161.2-94 Франко :[373.016 :82](477.83)"185/19"

Володимир МИКИТЮК

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української літератури імені Михайла Возняка,
ДВНЗ «Львівський національний університет імені Івана Франка»,
м. Львів, Україна
E-mail: ilkovycz@gmail.com

КАНОН ШКІЛЬНОЇ ЛЕКТУРИ В ПЕДАГОГІЧНИХ МЕМУАРАХ ІВАНА ФРАНКА

У статті розглянуто проблему унормування шкільної лектури з української літератури, проаналізовано педагогічні мемуари Івана Франка, а також повернуті до наукового обігу його концептуальні праці з історії національної освіти. Зокрема, автобіографізм педагогічного есе «Гірчичне зерно», його жанрові особливості, генезу, автотематизм і прийоми автопрезентації, Франкові принципи методології критичного дослідження художнього тексту та судження про зміст шкільної програми з літератури.

Ключові слова: Іван Франко, історія педагогіки, педагогічні мемуари, канон шкільної лектури, антропологія літературних текстів.

Для розвитку української літературної освіти надзвичайного значення в останні роки набуло питання унормування шкільної лектури. Із 2-ї половини 19-го століття та впродовж 20-го література і її вивчення у школі мала гіпертрофовано велике значення у нашому українському громадському житті, бо часто була визначальним джерелом і засобом збереження національної ідентичності, але здобуття державності, прагнення до західного освітнього простору, ліберальні європейські тенденції в літературній освіті зумовлюють дискусію про статус канону шкільної лектури. Особливо актуальними сьогодні є дидактичні наративи І. Франка, який сформувався і реалізувався як теоретик педагогіки у західноєвропейському освітньому просторі. Засадничою і концептуальною у системі Франкових поглядів на програми викладання української літератури у середній і вищій школі є призабута стаття «Із лектури наших предків XI в.» [2], яку вперше надрукували у журналі НТШ «Стара Україна» лишень 1924 року (Кн. 12. – С. 179–183) і ніколи не публікували за радянського періоду окупації. Редакція журналу додала до статті підзаголовок («І. Збірник Святослава 1076 р.») та відзначила, що у рукописі було зазначено «Далі буде», що вказує на те, що статтю Франко задумав ширше, але не завершив. Автограф статті (не датований, рукопис різними почерками, з виправленнями редакції) зберігається в Інституті літератури ім. Т. Шевченка (Ф. 3. – № 727), вперше передруковано 2001 р. [3]. Вірогідною причиною може бути те, що Франко демонстративно використав наукову схему української історії М. Грушевського, яка заперечила російську шовіністичну історіографічну концепцію «общеруської» народності. Український історич-

ний процес Грушевський синтезував, поєднавши цілісно усі історичні періоди та вікові традиції українського народу як творця культурних цінностей на основі спільної етнічної території, на основі етногенезу, а також функційності і наступності культурної та політичної організації наших предків від Київської Русі, Галицько-Волинського князівства, Литовсько-руської держави до Гетьманщини. Франко розвинув провідну тезу Грушевського про те, що Київська Русь була першою стародавньою формою власне українського життя і на початках саме українська народність виконувала роль провідного культурного і політичного творця та домінатора. Що не менш важливо, стверджував у цій праці також про доконаний високий розвиток давньої України-Руси уже на час християнізації нашої прадержави: «Велика донеслість факту, уперве вповні виясненого М. Грушевським у першій томі його «Історії України-Руси», що історичні звістки застать південно-руську суспільність уже на досить високім ступені просвіти, а політичні порядки і державний устрій уже на високім ступені розвою, так що прийняття християнства, доконане в другій половині X в., являється не початком, але апогеєм політичного розвою старої Русі і початком його розкладу, – сей факт знайде собі при ближчих дослідах повну аналогію також для історії культурного і духового життя, з тою тільки різницею, що те життя в міру розкладу князівсько-дружинних порядків і зросту міст та монастирів не тільки не ослабло, але ширшало і глибшало, обіймало чимраз ширші круги інтелігенції і вникало чимраз глибше в народні маси» [2, с. 913]. Тобто, писав саме про лектуру грамотних людей «старої Русі» 11 ст. Що цікаво, Франкові доволі «моралізаторські» судження про сучасного йому

читача абсолютно суголосні із нинішніми оцінками і проблемами переважання так званої масової літератури над високоінтелектуальною і високодуховною белетристикою, мемуарами, рефлексіями: «...Сьогодні майже відвикли від читання поважних книжок, а тим паче від читання таких, які в старовину називалися душеполезними. Здеморалізовані модерною літературою і поезією, що переважно б'є на нерви і дратує полові почуття, ми відвикли від тої концентрації духу, якої вимагає читання поважних і глибоких, продуманих і перетравлених високими душами творів чи то наукових, чи белетристичних. Нам тяжко тепер перенестися в ті часи, коли люди, високоосвічені і високоморальні, по літах бурливого і многотрудного життя засідали до праці чи то списування власних споминів і життєвих рефлексій, чи то переписування або перекладання творів великих мислителів, проповідників або житій святих, у яких не тільки вони самі, але також усе їх оточення знаходило собі любу відраду і духову поживу» [2, 913].

Історик української освіти також висловив декілька тез у цій статті, що потребують подальшого дослідження і розвитку, зокрема Франко вважав неправильними і неточними традиційні думки про те, що основу освіченої староукраїнської («південно-руської») суспільності склали «купець» і «войовник», а письменство того часу було «переважно церковним і неоригінальним, не національним, з сильною аскетичною зараскою», «проби засновання правильної шкільної науки, розпочаті Володимиром, признаються невдалими і маловартними» [2, 912]. Натомість стверджував про розвинуту «освіту ширших мас, не то вже простого люду, але також міщанства, купецтва і бояр», що творили вже тоді «вищу, інтелігентну верству», тому полемізував у статті з недооцінкою у його сучасників-істориків та загалом в українських інтелектуалів заслуг і доробку «старої князівсько-дружинної доби, а перецінювання козацтва, сполучене з недоцінюванням міщанства та монашеського стану, які ще до половини XVII в. найвиразніше продовжали і берегли культурну традицію князівсько-дружинної минувшини» [2, 912–913].

Ще одною важливою методологічною засадою Франкового бачення лектури як шкільної, так і лектури для самоосвіти масового відбирача літературної продукції поза освітніми інституціями, був європейський вимір і демократичні координати морально-етичної і наукової тематики та проблематики художніх творів для українського читача. Власне, варто ще раз наголосити на тому, що Франко дуже чітко розмежував за ціннісними характеристиками цивілізаційні кордони. Учений постійно підкреслював, що живе і працює у

«цивілізованім» суспільстві, а однією з його ознак є можливість та обов'язок нещадно критикувати вади і недоліки державного і громадського устрою. Для того, щоб покращити, модифікувати, розвинути передусім права і можливості для свого народу. Тому, пишучи про становище і завдання українців у «нецивілізованім» світі, спонукав до розширення світоглядного і наукового обшину знань, вироблення критичного погляду і західно-європейського громадянського руху в широких верствах української нації. І зовсім не парадоксальною була вимога Франка розвивати українську освіту, науку і літературу на інтернаціональних засадах, що і створює можливість для розвитку національної освіти і літератури, формує оригінальну українську самобутню культуру, яка не буде копією чужих. Так, наприклад, в уривку передмови до «Порадника для читачів» Франко писав: «От тому ми й задумали збірними силами заспокоїти давнє бажання нашої молодіжї і многих старших людей і приступити до видання систематичного, по змозі критичного порадника для тих, що хочуть читати і купувати книжки, служачі для здобування загальної європейської освіти» [4, 604]. Непряме звертання у передмові до «завзятих спеціалістів» прямо вказує на адресата цієї інтродукції: укладачі шкільних та університетських програм з літератури, гімназійні вчителі та викладачі, які навчають рідного письменства консервативно та ізолювано від новітнього європейського процесу, урядники та клір із їхніми цензурними обмеженнями і заборонами. «Ми чуємо добре трудність сього завдання, згори знаємо, що завзяті спеціалісти не в однім місці будуть кивати головами на наші вказівки, та проте ми не лякаємось. Порадник наш мусить вибирати тільки дещо з безмірної маси книг; спеціалістів вдоволювати він не думає, а хоче тільки стати в пригоді тим людям, скромним та трудящим, що бажали би бодай в загальних обрисах познакомитися з головними напрямими і здобутками сучасної духової праці в цивілізованім світі» [4, 604–605], – апелював Франко.

Особливо виразно консерватизм «завзятих спеціалістів» піддано критиці у мемуарному тексті «Гірчичне зерно (Із моїх споминів)», написаному і надрукованому 1903 року разом з іншими педагогічними текстами під назвою «Малий Мирон і інші оповідання» (Львів, 1903. С. 129–161). «Підзаголовок “Із моїх споминів”, що об'єднує оповідання “У кузні”, “У столярні” та “Гірчичне зерно”, дає підстави тісніше зблизити мовця тексту з самим письменником і водночас надає творам автотематичного характеру» [1, 72], виправдано вважає М. Легкий. Безсумнівним у цьому творі

Франка є факт того, що фабула заснована на дійсних випадках з життя автора, а головний персонаж – літературною трансформацією реальної особи письменника. Все ж таки, окремі елементи літературної фікції, оцінки та судження з висоти часу, манера та стилістика оповіді засвідчують належність до екстравертивної автобіографічної прози, адже письменник більше сфокусував увагу на оточенні, соціумі, а події його власної юності є своєрідним протосюжетом, на оцінку яких уже впливає зріле бачення власної долі, набуті і втрачені симпатії. Узятий з Євангелія образ гірчичного зерна Франко трансформує у розгорнуту метафору-символ, що ілюструє постання і тривання величного людського духу, нелегкий шлях формування творчої особистості, освоєння світу через мистецьке, літературне пізнання. Основний текст II та III, частково і IV розділу твору складають діалоги Лімбаху та героя-оповідача (тобто – Франка) про літературу і критерії її поцінування. Позиція Лімбаху була дуже однобічною та тенденційною, суб'єктивною і змінною. «Я швидко переконався, що якогось заокругленого знання, ясного світогляду у Лімбаху не було; те, що він знав, було одностороннє, випадкове та уривкове» [5, 324], – писав Франко. Старий дивак повністю ігнорував біблійні тексти, хоча Франка-гімназиста це надзвичайно цікавило, стало важливим етапом у формуванні його особистості: «Взагалі мене вже в гімназії тягло на схід. Я читав у церковних текстах і в німецькій перекладі святе письмо, любувався пророками і переклав віршами цілого Іова» [5, 325]. Не сприймав і староіндійської літератури, не читав української і польської, не знаючи цих мов, а «Лімбахова нелюбов до французів ішла так далеко, що він не признавав вартості французької літератури, на яку дивився крізь окуляри Лессінгової “Гамбурзької драматургії” і якої майже не знав, окрім романів Поль де Кока, Олександра Дюма-батька та Ежена Сю» [5, 325]. Основною пристрастю старого книголюба була німецька та англійська література, де він знав більше за свого юного співбесідника: «Його вдача була реалістична, любила ясність красок і простоту ліній. Гомер і Шекспір, “Дон Кіхот” і Вальтер Скотт, Гете і Шіллер, а особливо Діккенс – то були улюблені його письменники» [5, 326]. Власне, упродовж тексту відчувається захоплення автора спогадів щирістю і безпосередністю свого старшого колеги, змінністю та плінністю його літературних смаків, органічною суперечністю світогляду, умінням емоційно дискутувати про літературу, тому Франко для характеристики цього оригіналу використовує вислів-епіграф К. Ф. Маєра («Я не книжка, я людина з її суперечностями»), що його любив повторю-

вати сам Лімбах, та висновує таке резюме: «Головна і одинока цінна річ у нього був його темперамент, живий, меткий, швидкий до заключень, занадто смілих, ненаукових і нелогічних, але все характерних, а для мене особливо інтересних, бо побуджували мене до власного думання» [5, 324].

Будучи глибоким і безкомпромисним критиком методології і методики навчання української літератури у школі, Франко наголошував на потребі врахування специфіки літератури як шкільного предмета, на емоційному чинникові засвоєння белетристики, на естетичному факторі рецепції слова. Намагався органічно поєднати модернову наукову методологію роботи з художнім текстом та місійність літератури і навчання у національному поступі, «доростання» до «вічних» вартостей та істин, що вимагає праці не тільки розуму, але й духу. Знову ж таки, – заперечуючи формалізм і шаблонність літературної освіти, вимагаючи «духової праці», визнавав ті функції національної літератури, які ми називаємо тепер фундаментальними: відчуття спільного походження і спільного культурного досвіду, осердя естетичного ладу і моральних вартостей народу, сакральність певних сенсів і національної пам'яті, тотожність прадідів і правнуків, певні символи і знаки, що пізнаються спільно. І. Франко завжди бачив людський вимір освітянських проблем, «оживляв» реальність метафізикою, тим, що у його вимірах називалось «духовою» працею. У його спадщині реалізовано національний характер та особливості української літератури в загальноєвропейському культурному контексті того часу, бо ж Франко як ніхто інший із його сучасників досконало знав загальноєвропейський культурний контекст не тільки теоретично, а й був залучений до нього практично через творчу та наукову працю у багатьох галузях мистецтва і науки. Абсолютно співвідносно до актуальних вимог сьогодення наш класик рекомендував вивчати літературу в єдиній системі культури, у єдиній системі розвитку літератури та мистецтва. Така стратегія і сьогодні відповідає тенденціям загальноєвропейського освітнього процесу, коли розвинуте громадянське суспільство має визначати свій соціальний стандарт бажаного рівня досягнень змісту освіти, постійно корегувати його, щоб не соціально-економічні умови диктували і зумовлювали недосконалість науки, а нова динамічна система навчання визначала перспективи розвою національної спільноти.

Зовсім не ігноруючи вторинні, не-художні властивості літературного тексту, Франко постійно наголошував на потребі концентруватись саме на читанні та рецепції твору, на його комунікації з

читачами, автором, позатекстовою дійсністю, на пізнанні багатства ідей, змістів, на поліфонії значень і прочитань. Саме антропологічний (себто – гуманітарний) аспект, вважав І. Франко, має бути головним в учінні літератури, адже літературний текст лише тоді має своє неперехідне значення, коли він змінює читача, формує людину як неповторну особистість через акцептування змісту та форми художнього твору. Аналіз мемуарів Івана Франка про шкільну та гімназійну освіту, інших його педагогічних праць показує, що вивчення літератури тільки як конгломерату авторів та титулів, намагання формування та інтелектуального засвоєння величезного цілісного курсу історії літератури, вивчення письменства як символічного пам'ятника національної культури і боротьби часто призводить до діаметрально-протилежних наслідків. Така дидактична концепція у кращому випадку розвиває тільки пам'ять учнів, використовує доконані судження істориків літератури чи педагогів, не сприяє розвитку індивідуальності учнів і студентів, заснована на не акцептованому сьогодні пафосному повторюванні чужих суджень, думок, поглядів, висновків й оцінок. Позитивістськи потрактована історія літератури не зацікавляє учнів читати, бо ставить перед фактом, що все уже віддавна розкладене «по шухлядках» – рубриковане, класифіковане, пережите й оцінене, і вимагає лишень зусиль інтелекту. Власне, ще Франко зафіксував у своїх спогадах, як сам у гімназії опирався шаблонному та консервативному вивченню літератури, як прагнув «гірничного зерна» – естетичних переживань, самостійності суджень та оцінок, намагався пізнати й розвинути рідну українську літературу у європейському контексті. Класичним для української дидактики став вислів Франка («Що в університеті добре і пожадане, те в гімназії може бути зовсім нездале і убиваюче» [6, 329]) у системній аналітичній статті «Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах» (1884 р.), де вчений порушив багато методологічних і методичних проблем викладання української літератури, зокрема засудив наповненість тодішніх програм «староручиною» та відсутність «живих», тогочасних творів. Цей аспект програмотворення має архіважливе значення і сьогодні. «Ціль руських викладів в середніх школах повинна бути – ознайомлення молодіж з живою мовою і живою (народною і артистичною) літературою» [6, 330], – стверджував Франко у цитованій статті, започатковуючи від імені редакції «Зорі» публічну дискусію про важливі суспільні і культурні питання. Це найскладніша проблема для побудови сучасної шкільної програми з української літера-

тури – взяти «наживо» сучасні тексти. На часі подальша модернізація шкільного літературознавства, що слушно має полягати у відході від ідеологічного чи соціально заангажованого прочитання-аналізу художнього твору, від невиправданої міметичності (тобто, – буквального сприйняття тексту як відображення реального факту історичної чи просторової дійсності), і такий підхід зовсім не виключає необхідний історико-літературний контекст. Навпаки, – в урізноманітненні інтерпретування художнього твору, тобто розуміння його не лише згідно зі задумом автора, а й із виявленням тих смислів, які твір набуває у процесі історичного функціонування; у врахуванні значної ролі читача як співтворця тексту; у пріоритетній ролі творчих підходів під час аналізування творів, тобто – в руйнуванні усталених застарілих схем, дуже важливо позбутися екстенсивного кількісного інструментарію.

Отож, підсумовуючи проблему трансформації та унормування шкільної лектури через призму історичного педагогічного спадку та сучасного європейського досвіду, варто зазначити, що І. Франко був глибоким і безкомпромісним критиком методології і методики навчання української літератури у школі та запропонував у свій час багато засадничих ідей, які не втратили актуальності і сьогодні. По-перше, для структуризації шкільних програм з української літератури послідовно застосовував наукову схему історії М. Грушевського, котра переконливо спростувала російську шовіністичну історіографічну концепцію «общеруської» народності і культури та синтезувала вікові традиції українського народу як творця культурних цінностей на основі етногенезу, а також функційності і наступності культурної та політичної організації нашої нації. По-друге, переосмислив і наголосив на значенні «лектури для читання» у формуванні «вищої, інтелігентної верстви», староукраїнського міщанства і чернецтва та його роль у збереженні і продовженні культурних традицій князівсько-дружинної верстви у часи Ренесансу і Реформації. Ще одною важливою методологічною засадою Франкового бачення лектури був європейський культурний контекст і демократичні координати морально-етичної і наукової тематики та проблематики художніх творів для українського читача, адже вчений дуже чітко розмежував за ціннісними характеристиками цивілізаційні кордони та спонукав засобом «читання текстів» до розширення світоглядного і наукового обширу знань, вироблення критичного погляду та західноєвропейського громадянського руху в широких верствах української нації. Педагогічний дискурс Франка реалізовано в

багатьох методологічних сферах методики викладання літератури (національно-історична, філософсько-суспільна, естетична, інструментальна), щодо ж освітнього канону лектури, то співвідносно до актуальних вимог сьогодення класик рекомендував вивчати літературу в єдиній системі культури, у єдиній системі розвитку літератури та мистецтва, себто вважав антропологічний аспект головним в учінні літератури. Наступним неперехідним уроком від Франка є потреба враховувати специфіку викладання літератури як шкільного предмета, наголошувати на емоційному чинникові засвоєння белетристики, на естетичному факторі рецепції слова. Для молодого читача зокрема, а для розвитку національної белетристики загалом, важливим є пізнання сучасних текстів, «живої» літератури, тому потрібно вводити до шкільних програм актуальні твори своєї літератури, європейські бестселери. Неодмінною умовою літературної освіти має стати вироблення критичного способу бачення світу, «власна думка», власна «духова праця», що виключить однобічну формалізацію та вузько тенденційне сприйняття текстів: це є важливим завданням для сучасної української школи, яка великою мірою все

ще використовує певні інерційні ідеологічні шаблони та практику індоктринації молодого покоління через критерії поцінування художньої творчості, що ґрунтуються на шаблонних дихотоміях. Франко завжди намагався органічно поєднувати модернову наукову методологію роботи з художнім текстом та місієність літератури і навчання у національному поступі, заперечуючи формалізм і шаблонність літературної освіти, визнавав ті функції національної літератури, які ми називаємо тепер фундаментальними: відчуття спільного походження і спільного культурного досвіду, осердя естетичного ладу і моральних вартостей народу, сакральність певних сенсів і національної пам'яті, тотожність прадідів і правнуків, певні символи і знаки, що пізнаються спільно. Тому, говорячи про канон шкільної лектури через призму педагогічних концептів Франка, можемо дійти до висновку, що змінювати лектуру треба, але повільно, без радикального перекреслення традицій, щоб не допустити хаотичності літературної освіти, не втратити її прометеїзм, однак враховувати актуальні естетичні сенси, особливості потреб молоді і викликів сучасного інформаційного світу.

Список використаних джерел

1. Легкий М. Форми художнього викладу в малій прозі Івана Франка / Відп. ред. Л. П. Бондар. – Львів, 1999. – 160 с. [У надзаг. : Львівське відділення Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України. Франкознавча серія. Вип. 2].
2. Франко І. Із лектури наших предків XI в. / Іван Франко // *Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / І. Франко ; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2006–2010. – Т. 54: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці. 1896–1916 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2010. – С. 911–922.*
3. Франко І. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до Зібр. тв. у 50 т. / Упоряд. З. Т. Франко, М. Г. Василенко. – Львів : Каменяр, 2001. – 434 с.
4. Франко І. [Уривок передмови до задуманого «Порадника для читачів»] [1891] / Іван Франко // *Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / Іван Франко; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2008. – Т. 53: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці, 1876–1895 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2008. – С. 603–605.*
5. Франко І. Гірчичне зерно (Із моїх споминів) / Іван Франко // *Зібрання творів : у 50 т. Т. 21 / Іван Франко. – К. : Наук. думка, 1978. – С. 316–332.*
6. Франко І. Конечність реформи учення руської літератури по наших середніх школах / Іван Франко // *Зібрання творів : у 50 т. Т. 26 / Іван Франко. – К. : Наук. думка, 1980. – С. 320–331.*

References

1. Lehkyi M. Formy khudozhnoho vykladu v malii prozi Ivana Franka [Forms of the artistic presentation in Ivan Franko's small prose] / Vidp. red. L. P. Bondar. – Lviv, 1999. – 160 p. [U nadzah. : Lvivske viddilennia Instytutu literatury im. T. H. Shevchenka NAN Ukrainy. Frankoznavcha seriia. Vyp. 2].
2. Franko I. Iz lektury nashykh predkiv XI v. [From the history of our ancestors of the XI century] / Ivan Franko // *Dodatkovy tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskiy (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2006–2010. – Vol. 54: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi. 1896–1916 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2010. – P. 911–922.*
3. Franko I. Mozaika: Iz tvoriv, shcho ne vviishly do Zibr. tv. u 50 t. [Mosaic: From works not included in the Collection of Works in 50 volumes] / Compiled by Z. T. Franko, M. H. Vasylenko. – Lviv : Kameniar, 2001. – 434 p.
4. Franko I. [Uryvok peredmovy do zadumanoho «Poradnyka dlia chytachiv»] [1891] [An excerpt of the preface to the conceived «Reader's Guide»] [1891] / Ivan Franko // *Dodatkovy tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskiy (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2008. – Vol. 53: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi, 1876–1895 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2008. – P. 603–605.*
5. Franko I. Hirchychne zerno (Iz moikh spomyniv) [Mustard Seed (From my remembrances)] / Ivan Franko // *Zibrannia tvoriv : u 50 t. Vol. 21 / Ivan Franko. – K. : Nauk. dumka, 1978. – P. 316–332.*
6. Franko I. Konechnist reformy uchennia ruskoi literatury po nashykh serednykh shkolakh [The necessity of the teaching reform of the Rus' literature in our secondary schools] / Ivan Franko // *Zibrannia tvoriv : u 50 t. Vol. 26 / Ivan Franko. – K. : Nauk. dumka, 1980. – P. 320–331.*

Мыкытук В. Канон школьной лектуры в педагогических мемуарах Ивана Франко

В статье рассматриваются проблемы нормирования школьной лектуры с украинской литературой, анализируются педагогические мемуары Ивана Франко, а также возвращенные в научный оборот его концептуальные труды по истории национального образования. В частности, автобиографизм педагогического эссе «Гірчичне зерно», его жанровые особенности, генезис, автоматизм и приемы автопрезентации, принципы методологии критического анализа художественного текста и суждения о содержании школьной программы с литературы.

Ключевые слова: Иван Франко, методика преподавания, педагогические мемуары, автоматизм, канон школьной лектуры, антропология литературных текстов.

Mykytyuk V. Canon of the school lecture in the pedagogical memoirs of Ivan Franko

The article deals with the problem of normalization of the school lecture in Ukrainian literature, analyzes the pedagogical memoirs of Ivan Franko, and his conceptual works on the history of national education returned to the scientific circulation. In particular, in the article is analyzed the autobiographical character of the pedagogical essay "Mustard Seed", its genre features, genesis, self-themes and methods of self-presentation, Franko's methodology principles of the critical study of literary text and his opinions about the content of the school curriculum in literature.

Key words: Ivan Franko, history of pedagogics, pedagogical memoirs, canon of school lecture, anthropology of literary texts.

Стаття надійшла до редколегії 11.05.2018

УДК 378.04

Оксана ОЛЕКСЮК

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та дитячої психології,
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського,
м. Миколаїв, Україна
e-mail: oleksjukoksana@ukr.net*

**МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ
У СТУДЕНТІВ УНІВЕРСИТЕТУ**

У статті розглядається проблема застосування в освітньому процесі університету інтерактивних методів навчання з метою формування лідерських якостей у студентів. Висвітлені два етапи вирішення проблеми.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідер-патріот, лідерські якості, формування, студентство, педагогічна діяльність.

Інтерес, який вчені виявляють до проблеми лідерства в різних сферах життєдіяльності, висуває проблему становлення лідера в колективі до найважливіших. Цей процес не є стихійним, лідерів необхідно готувати і формувати в них лідерські якості в ході навчання і виховання, проводячи інтенсивну роботу з накопичення і передачі лідерського досвіду, за допомогою різноманітних методів навчання, тренінгових занять, в яких студент був би, як активним учасником процесу, так і суб'єктом свого становлення в якості лідера.

Науковці, соціологи, психологи, педагоги й сьогодні привертають увагу до проблеми лідерства, над якою в тій чи іншій мірі працювали багато дослідників. Зокрема, широко відомі праці Г.М. Ашина, І.П. Волкова, В.Д. Гончарова, Є.М. Дуб-

рівської, Н.С. Жеребової, І.С. Кона, Р.Л. Кречевського, Є.С. Кузьміна, І.С. Полонського, Б.Д. Паригіна, Л.І. Уманського. Значний емпіричний матеріал з проблеми лідерства накопичено за кордоном. Його досліджували Дуглас МакГрегор, Курт Левін, Фред Фідлер, Поль Херсі, Кен Бланшар, Бернс Мітчелл, Роберт Хаус та багато інших науковців.

Природа, специфіка, функції, типологія лідерства як форми неофіційного керівництва досліджується у працях В.Ф. Ануфрієва, В.Д. Гончарова, В.І. Зацепіна, Т.Н. Мальковської. Прояви лідерства в дитячих групах на кожному віковому етапі, їх специфіку й організаторські та координаційні функції широко розглянуто у працях психологів: Г.М. Драгунової, О.С. Залужного, І.С. Кона, А.П. Краковського, Д.І. Фельдштейна та ін. Формування