

вирішенні українського національного питання, творення філософії еволюції українців як модерної нації.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Кримський С.Б. Під сигнатурою Софії / С.Б. Кримський. – К. : КМА, 2008. – 718 с.
2. Шпенглер О. Закат Европы / пер. К. Свасьян. – М. : Мысль, 1993. – Т. 2. – 672 с.
3. Вернадский В.И. Научная мысль как планетное явление / В.И. Вернадский; отв. ред. А.Л. Яншин. – М. : Наука, 1991. – 270 с.
4. Лисенко М.В., композитор. Листи до Барвінського Олександра Григоровича // Львівська національна наукова бібліотека України ім. В. Стефаника НАН України (відділ рукописів). – Ф. 11. Барвінські. Листи від окремих осіб. – 8 л., 13 арк.
5. Куліш П. Вибрані листи Пантелеймона Куліща українською мовою писані / П. Куліш; ред. Ю. Луцький; передм. Ю. Шевельова. – Нью-Йорк; Торонто: Укр. Вільна АН у США, 1984. – 336 с.
6. Геллнер Е. Нації та націоналізм; націоналізм [Текст] / Е. Геллнер; пер. з англ. – К. : Таксон, 2003. – 300 с.
7. Драгоманов М.П. Вибране (“...мій задум зложити очерк історії цивілізації на Україні”) / М.П. Драгоманов; упоряд. та авт. іст.-біогр. нарису Р.С. Міщук; приміт. Р.С. Міщука, В.С. Шандри. – К. : Либідь, 1991. – 688 с.
8. Драгоманов М. Австро-руські спомини (1867–1877) / М. Драгоманов // Літературно-публіцистичні твори у 2-х т. – Т. 2. – К. : Наукова думка, 1970. – 288 с.
9. Круглошов А. Драма інтелектуала: політичні ідеї Михайла Драгоманова / А. Круглошов. – Чернівці : Прут, 2000. – 486 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Новак Анна Валеріївна – аспірантка кафедри історії та етнології України Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: інтелектуальна історія України, етнографія.

УДК 930.2(477)–055.2

ОСВІТА УКРАЇНИ ЯК САМОБУТНІЙ КУЛЬТУРНИЙ ПРОСТІР: АНТРОПОЛОГІЧНА РЕТРОСПЕКЦІЯ ЯВИЩА¹

Юрій ПРИСЯЖНЮК (Черкаси)

У контексті назрілих реформ української освіти обґрунтовано доцільність мислити її як певний тип історично самобутнього явища. Лейтмотив пізнавального пошуку – людина в мережі суспільних комунікацій. Йдеться про рефлексію “людини освіти”, яку автор визначає своєрідною першоосновою оптимізації новітньої трансформації освітнього простору. У кінцевому підсумку його оновлення охоплюватиме всі аспекти від навчально-виховного процесу аж до менеджменту, проте пріоритет має залишатися за інтелектуальним середовищем, першочергове завдання якого – напрацювання інноваційних теоретико-методологічних засад дослідження.

Ключові слова: освіта як явище, освітній простір, система, комунікація.

В контексте созревших реформ украинского образования обосновано необходимость мыслить его как определённый тип исторически

¹ Окремі положення цієї статті були обговорені на Міжнародній конференції “Історія, політика й культура в Східній Європі”, яка відбулася в Державній Вищій Школі Східноєвропейських Студій у Перемишлі (Республіка Польща; червень 2012 р.).

самобытного явления. Лейтмотив познавательного поиска – человек в сети общественных коммуникаций. Речь идет о рефлексии “человек образования”, которого автор определяет своеобразной первоосновой оптимизации образовательного пространства. В конечном итоге его обновление будет охватывать все аспекты от учебно-воспитательного процесса до менеджмента включительно, однако приоритет должен оставаться за интеллектуальной средой, первоочередное задание которого – наработка инновационных теоретико-методологических принципов исследования.

Ключевые слова: образование как явление, образовательное пространство, система, коммуникация.

In the context of the necessary reforms it has been proven that the Ukrainian education should be considered as a certain type of the historically established and original phenomenon. The main idea of the cognitive search is a person in the net of the social communications. It is a matter of the reflexion of “a person of education” which is defined by the author as a peculiar fundamental principle of the optimization of the newest transformation of the educational space. It is obviously that in the end its renewal will embrace all aspects – from the teaching and educational process to management, but the priority should remain with the intellectual environment, the main task of which is to develop the innovative theoretical and methodological concepts of research.

Keywords: education as a phenomenon, educational space, system, communication.

Ідея поглянути на українську освіту очима історика навряд чи є настільки оригінальною, аби привертати увагу вже самою своєю появою. Задум (мета) автора дещо в іншому. Коротко його можна подати концептом неготовності освітнього загалу від педагогічної громадськості України й до науковців, мислити перспективи розвитку цієї галузі історично-синтезовано. Радше за все тому, що минуле в сучасному – це доволі складний для уявлення та осмислення вимір людського буття, до того ж освітяни відомі своєю традиційністю, їхній імідж “невиправних консерваторів” загальновідомий.

Щоправда, на сьогодні епістемологія цієї проблеми може спиратися – цілу низку доволі продуктивних парадигм. До послуг дослідників антропологічна історія, мікроісторія, інтелектуальна історія, “оновлена” соціальна історія, історія повсякденності, усна історія, гендерні студії та ін. Очевидно, що ці теоретичні течії також не позбавлені вади потрапляти в залежність від вірусів політичної кон’юнктури та тривіального мофотворення, проте все ж не є настільки заангажованими як, скажімо, позитивістська чи т.зв. “націоналізована” технології історіописання. Найбільшою трудністю є напевне перешкоди, що стоять на заваді пізнання сучасного стану освіти, виходячи з логіки реальних історичних умов, а головно – “конкретного соціально-культурного середовища” [1, с. 43]. Передусім ідеться про трансформаційні процеси, які мають давню передісторію, із певними видозмінами тривають дотепер, але все ще “непомітні”, зокрема й для представників інтелектуального та менеджерського цехів освітянської спільноти.

Термін “освітній простір” уявляємо своєрідним аналітичним тлом, яке розуміємо в найширших антропологічних смислах. Хоча, зазвичай, поняття “освіта” прийнято тлумачити дещо звужено, найчастіше як сукупність чи процес засвоєння знань. У такому контексті синонімічний ряд цього явища репрезентують освіченістю індивіда або, що звичніше для сприймання у професійних колах, рівнем статусного поцінування людини (“середня освіта стала потребою для працівника..., суспільства”) [2, с. 152]. Утім, часто-густо цей термін використовують, аби окреслити систему навчально-виховних заходів чи мережі закладів й установ [3, с. 138; 4].

У новітній період історії України освіту прийнято трактувати як “національну” за характером, що водночас не заважає визнавати її загальнонародським культурним надбанням. У студіях, які побачили світ у 1990-х рр. – на початку XXI ст., акценти досить виразно зміщено саме на термінологію про українську національну систему виховання, національні прикмети української педагогіки, до того ж із “ознаками європейськості”. У навчальному посібнику за редакцією О. О. Любара про це сказано сповна однозначно: “Національними є ті науки, що стосуються етносу, природи, екології, мови, фольклору, історії, нації, держави, матеріальної й духовної культури, географії, виховання, школи, мистецтва, економіки, освіти, родинного й громадського устрою, побуту, літератури, філософії, релігії, права, війська, міжнародних відносин, ментальності, долі, історичної місії” [5, с. 10]. До таких відносять українську педагогіку, бо є “українське довілля й українське шкільництво, українська національна система виховання, українська школа, українська родина, бо є український народ, нація, незалежна Українська держава” [5, с. 11]. Якою мірою виправдане бажання пояснювати освіту в руслі “націоналізованого” дискурсу, зважаючи на той факт, що власне нація як історичне явище є продуктом епохи модерності? Схоже: сучасний патріотизм аж ніяк не може обійтися без національної складової. Кон’юнктурно це повністю зрозуміло. Адже, “незважаючи на схожість педагогічних форм усіх європейських народів, у кожного з них своя особлива національна система виховання, своя особлива мета і свої особливі засоби досягнення цієї мети” [6, с. 47]. А, проте, націоналізація освітнього простору створює серйозні перешкоди в наближенні до осмислення домодерної історичної спадщини, яка *de facto* відіграла чи не найважливішу роль у визначенні самотності нинішньої української освіти, більше того – на ментальному рівні не втрачає своїх позицій і сьогодні.

Ситуативна реакція українських освітян, насамперед численного педагогічного корпусу на зміни в посткомуністичному суспільстві, на активізацію європейських інтеграційних процесів, лише актуалізує такі погляди. З’ясувавши цю обставину, як мовиться, не з прочитаного, а в процесі багаторічного живого спілкування з широким колом причетних до освіти людей, автор свого часу відмовився від бажання закликати колег... змінювати власну ментальність. Однак остаточно ствердився у переконанні: культура, її автономний розвиток є першоосною трансформації індивіда та суспільства. Причини успіхів негараздів потрібно шукати в імперативах та суперечностях того усталеного світосприйняття, що його прийнято називати “картиною світу”, отже вчитися розпізнавати механізми досягнення рівноваги й гармонії. У широкому розумінні культура – це той рівень аналізу, який, на відміну від політики, фінансів та інших “спрощених” способів самовираження освітянина, не є наскільки поверховим, однобічним, не таким маніпуляційним.

Українська повільна еволюція освітньої сфери в Україні на тлі усвідомлення європейських і загальносвітових тенденцій очевидна. До неї варто зачислити загальний колапс інтелектуальної думки та відповідної соціальної практики, які на зламі XX – XXI ст. зберігають високий рівень індивідуалізації. Однак, чи виправдано досліднику зосереджуватися лише на, так би мовити, “сухих показниках інтеграції”? Адже не менш важливим є питання реальної віддачі для української спільноти такої інтенсифікованої співпраці. Її не треба розуміти спрощено, тим більше обмежувати ідеологічною площиною, де над здоровим глуздом найчастіше беруть гору амбіції.

З огляду на те, що об’єктом авторської зацікавленості покликані виступати, окрім іншого, процеси демократизації, продемонструємо відносність “понятійного відчуття” епохи змін на такому прикладі. У роки Української революції (1917 – 1921) ключовою рисою пертурбації в галузі став “широкий демократизм, що на той час означав... ліквідацію багатоступеневості... і запровадження принципу єдиної початкової школи, доступної для всіх верств населення”. А ще “дерусифікацію..., тобто забезпечення прав на освіту рідною мовою” [7, с. 67]. Така демократизація шкільної справи була зумовлена домінацією тогочасних уявлень про завдання, які

видимо поставали перед українством. Більшість освітян, надто професорсько-викладацький склад вищої школи, прихильно ставилися до демократичних перетворень у суспільстві, вітали “народовладні” зрушення в організації справи, “але були не готові сприйняти ідею її дерусифікації” [7, с. 69]. Людина, вочевидь, так влаштована, що коли собі вже щось пояснює (вербалізує), то їй дуже складно повертатися у свій же, насичений незрівнянно більшим спектром можливого, але напрочуд загадковий та “впертий” внутрішній світ. Погоджуємося з колегами-психологами, що він справді містить великі резерви, проте в повсякденній практиці вони залишаються здебільшого нереалізованими.

Уявляти демократизацію освіти можна по-різному – рельєфно-вибірково (в окресленому вище режимі), абстрактно-інтуїтивно – на рівні діалогу культур/ментальностей (смислів, потреб, перспектив тощо), а також у площині власне сцієнтичному. Щось подібне можна спостерігати в ставленні управлінців та освітянської громадськості до проблем модернізації галузі як такої, де має місце чітке й однозначне усвідомлення потреби в реформах, водночас – зведення всього комплексу реальних заходів до узвичаєного порядку, тобто в кінцевому підсумку продукування їх тільки в межах чинної системи цінностей і відносин. Звідси, у площині практичного впровадження варто більше зусиль зосереджувати на процесі інтелектуальної інверсії (зміщення акцентів). Ось деякі з прогнозованих напрямків:

- з риторики й пафосу до аналізу;
- з освіти-педагогіки до освіти-явища;
- з бюрократії навчальних закладів до освіти як сфери самореалізації

особистості.

Оптимістичніше видаються справи з теорією продукування нової системи освіти, підпорядкованої євроінтеграційним впливам/тенденціям. Деякі українські науковці так захопилися, що навіть взялися називати освіту радянського і пострадянського періодів “протилежними педагогічними цивілізаціями” [8, с. 230]. Проте такий інтелектуальний радикалізм не дає однозначних відповідей на більшість питань, що виникають у судженнях людей, світогляд яких формувався в тій же таки радянській дійсності. Окремі з них шукають і нерідко віднаходять суперечності навіть там, де сама кон’юнктура модернізації освіти вимагає бачити консенсус, збіг інтересів, єдність думок. Скажімо, чомусь часто протиставляють освіченість та високу професійність украї потрібній нинішнім українцям саморефлексії, а популярне на Заході сприйняття освіти як різновиду сфери послуг, навпаки, українцям нібито “не підходить”. Прискіпливий аналіз таких розбіжностей засвідчує їхню глибинну (ментальну) сутність, яку змінити напрочуд складно. За банальними закликами не втрачати “специфіку системи освіти”, “освітні традиції в Україні” простежуємо прагнення зберегти чинну систему як таку. Про це доволі однозначно сигналізує факт маніпуляцій цінностями та соціальними (професійними) практиками. Так, з одного боку, звучать заяви про шкідливість запозичень західних освітніх технологій (“розуміння освіти тільки як здобуття знань і професійних умінь, що виявляється... у вигляді скорочення годин на вивчення етики, естетики, політології, культурології на користь спеціальних вузько профільних дисциплін”) [8, с. 230], з другого – спостерігаємо наполегливе “просування” ідей зменшення погодинного навантаження дисциплін гуманітарного циклу. Отож, поки українські освітяни (передусім теоретики освіти) доходять згоди, що глобалізація формує вимоги до нових здібностей людини, реконструкції її нового образу, важливо пам’ятати й принагідно з’ясовувати (а це перспектива тривалого й непростого дослідницького процесу), на якій культурно-історичній основі все це триватиме.

Перспективнішою видається давно назріла переструктуризація освітньої галузі. Особлива роль тут належить інтеграції, яку стереотипне мислення зазвичай асоціює зі згадуваною глобалізацією. Утім, однобічність тут мало чим виправдана. Адже інтеграція – це відповіді на широкий простір викликів і перспектив, які охоплюють передусім усе ті ж внутрішні резерви традиційної української освіти. Давно на часі, приміром, завдання тіснішого “переплетення” середньої і вищої

вітчизняних шкіл. Дотепер напрацьований досвід співпраці між ними навряд чи може задовольнити вже тим, що демонструє надзвичайно низьку ефективність. Отак, свого часу говорилося й робилося чимало кроків до зближення, однак результат украй непереконливий. І ця сторінка трансформації освіти може бути предметом окремого аналізу. Але автора цікавить, зрозуміло, не сам цей досвід, тим більше в інтерпретації апологетів тієї ж традиційної освітньої системи.

Удосконалення (оновлення) структури освіти видається доцільним у контексті активізації інтеграції освіти з наукою, причому як природної, так і штучної. “Інтегрований варіант” потребує вироблення (оптимізації) певних універсальних моделей. На думку Н. М. Лисиці, їхня сутність може бути зведена до наступних положень: 1) навчання в контексті професійної соціалізації; 2) нарощування теоретичних знань, що, як наслідок, рано чи пізно приводить до нового бачення професійної діяльності; 3) номінації нових ідей і відбір найбільш реальних і перспективних у процесі дискусій; 4) переформулювання старих знань і їхній аналіз у новій практичній діяльності [8, с. 313]. У таких міркуваннях не важко помітити старі хвороби – зведення всієї безмежності проблематики до певних стереотипних характеристик. Проте, якщо поволі позбуватися “педагогічного синдрому”, ідея новітньої соціалізації в рамках розширення горизонтів діалогу видається цілком продуктивною.

Тут не зайвим буде нагадати думку, висловлену нами раніше [9]. Йдеться про поділ освітнього простору (галузі, професії) на кілька. Історики добре знають, що таке суспільні поділи праці в стародавній минувшині. Утім, коли раз по раз аналізують їх, то десь третім/четвертим поділом і обмежуються. Потім пригадують цей суспільний феномен, коли мова заходить про часи поживавлення торгівлі чи, що трапляється частіше, генези ринкових відносин. Тобто повертається до цієї проблеми прийнято тоді, коли той чи інший вид діяльності існує вже у вигляді певної традиції. А його організація, функціонування, місце в структурі суспільних відносин мають усталений вигляд, набули характеру чогось звичного для сучасників, їхніх уявлень і поглядів. Таким, приміром, є сучасне “антиринкове” схоплення освітнянської сфери (в останній час, щоправда, в Україні заговорили про “ринок в освітній галузі”, але тільки у зв’язку зі скандальними політичними конфліктами).

Реформування управління, як складова процесу модернізації освіти, також має свою специфіку. Про неї в освіті говорять усі, навіть визнані “майстри кон’юнктури”. Але як це роблять? Найчастіше посилаються на “особливості керованого об’єкта”. Дослідниця М. Гринькова зазначає: “Результатом праці менеджерів навчально-пізнавального та навчально-виховного процесу є ступінь навченості, вихованості та розвитку учнів (студентів)” [8, с. 136]. При такому підході стає зрозумілим, чому сучасний менеджмент освіти майже нічим не відрізняється від вчорашнього адміністрування. Показовою є сама постановка питання, зокрема щодо одного з основних напрямів діяльності – “формування основи педагогічної майстерності менеджерів освіти” [8, с. 137]. Попри згадану культуру “керованого об’єкта”, напрошується порівняння ширшого порядку. Дивно, погодьмося, було б почути, що ключовим завданням підготовки менеджерів медицини є формування в них основ лікарської майстерності. Або, відповідно, для менеджерів туризму найголовніше – навички туристичної майстерності. Хоча з формального боку сам собою факт відкриття в одному з ВНЗ України магістратури за спеціальністю 8.000009 “Специфічні категорії. Управління навчальним закладом” варто, очевидно, вітати. Як початковий крок (хоча й він не осмислений поки що належно), до відповіді на давно назрілий суспільний поділ праці в освіті.

Щодо орієнтації на західну традицію, то потреба в ній продиктована самими емпіричними реаліями. Відтак навряд чи потребує дискусії в режимі “так” чи “ні”. Коли нинішні українські реформатори ведуть мову, що, наприклад, “освітньо-дистанційне навчання має великі перспективи”, то так чи інакше звертають увагу на новітній досвід Великої Британії, Франції, Німеччини та інших розвинутих країн. Однак роблять це, варто визнати, помітно упереджено й скептично. “Душевних

страждань” із приводу можливої втрати звичних для них переваг чинної освітньої системи, з її самобутнім характером у них більше ніж достатньо. У таких випадках навіть прийнято спекулювати на потребі “підтримки етнокультурних традицій та особливостей національного процесу” [8, с. 267].

Власне “модернішими” мають вигляд розмисли й студії, що ґрунтуються на ідеології поєднання національних досягнень із закордонним досвідом, без допущення відходу від світових і вітчизняних гуманістичних традицій. За умов, безперечно, якщо ці традиції спроможні поставати серйозною перешкодою на шляху “сліпого копіювання чужого або консервативного ставлення до нового досвіду, поспіху, радикальних підходів” [8, с. 269]. Інакше зовні найпривабливіші пропозиції та відповідні заходи, особливо на етапі їхнього практичного впровадження, забезпечуватимуть лише побіжний успіх. Скажімо, хто сьогодні в Україні не погодиться з думкою про важливість гармонізації навчального процесу та науково-дослідної роботи у вищій школі, або поновлення тематики фундаментальних і прикладних досліджень за пріоритетними для держави напрямками науки й техніки. Ще нагальнішою є пропозиція щодо створення навколо університету наукового освітнього простору, зміцнення зв’язків із закордонними науковими центрами на підставі домовленостей про науково-технічну співпрацю, запровадження (на якісно вищому рівні розширення) “різноманітних форм наукової співпраці через сумісну видавничу діяльність, участь у конференціях, симпозиумах, конгресах, форумах, створення Рад атестації наукових кадрів, сумісних комплексів з підготовки та захисту дисертацій, апробації та впровадженню наукових розробок у практику”, ін. [8, с. 268 – 269]. Однак, якщо уважно вникнути в контекст таких конкретних нововведень, то попри всю їхню показову модерність, у них чітко простежуємо “дух традиційного”. Він відчутний скрізь: у поліпшенні фінансування та оновленні дослідницької бази, усуненні шаблонів, формалізму у формуванні тем дослідження, гонитві за “новизною фактів”, ліквідації монополізму ВНЗ у створенні наукових рад та рецензуванні наукових праць, розробці міжнародної угоди з дотримання єдиних вимог до публікацій та дисертацій. Тобто в такій модернізації все прописано кимсь і для когось. Залишається тільки черговий раз “брати до виконання”. Ким і як – не важко здогадатися. Отже система, як загалом традиційне культурне явище, отримує чергову донорську ін’єкцію, щоб на новому витку історичного поступу продовжити собі віку.

Власне тому маємо всі підстави порушувати таке “незручне” питання, як визнання факту “кризового стану традиційної освітньої парадигми” [8, с. 398]. Автор переконаний, що вона давно на часі. Проблема лише в тому, щоб якомога точніше прояснити природу цієї кризи.

Продуктивною видається ідея своєрідної внутрішньої інвентаризації особистості освітянина. Вона, зрозуміло, не повинна обмежуватися традиційним (тобто локально системним, педагогічним) освітнім полем, а претендувати на якнайширший історичний, соціальний, психологічний контексти. Фрагментарно ця ідея науковцями осмислена. Ось як її трактує Г. Павлова: “В умовах всебічних інтеграційних процесів, розвитку міждисциплінарних досліджень, комплексних проєктів і швидкоплинних процесів суспільного життя змінюються вимоги не лише до знань людини, а й до всієї її суб’єктивності. Відповідно до цього переосмислюється характер освітньої діяльності” [8, с. 396]. Українські освітяни добре відчувають ці зміни, інша справа – як на них практично й теоретично реагують і чи спроможні давати справді адекватні відповіді? Бо, скажімо, коли пропонується такий цікавий вихід із ситуації як “якісна освіта повинна надати людині цілісності і можливості існувати в ситуації постійних змін дійсності, частиною яких вона є, допомогти оволодіти методологією змін пріоритетів і парадигм для знаходження рішень, які гармонізують її з дійсністю та надають можливість проживати життя повноцінно”, то чи виникає при цьому відчуття власної причетності до цього динамічного світу цінностей, змін і нових пріоритетів.

Отже, те, що прийнято називати якісною освітою потребує введення в діапазон інтелектуальних та суспільних трансформацій самого освітянина – він не тільки суб'єкт, “продукт”, а й повноправний споживач цієї якості. Зрозуміло, що запропоновані роздуми відбивають лише попередні результати наукових пошуків, об'єктом яких обрано освітній простір України рубежу ХХ – ХХІ століть.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Зашкільняк Л. Інтелектуальна історія як дослідницький простір сучасної української історіографії / Леонід Зашкільняк // Український історик. – 2006. – Т. XLII. – № 1–3. – С. 43–51.
2. Курило В.М. Освіта України і науково-технічний та соціальний прогрес: історія, досвід, уроки / Володимир Курило, Віктор Шепотько. – К. : Деміур, 2006. – 432 с.
3. Новий тлумачний словник української мови / уклад.: В.В. Яременко, О.М. Сліпушко; у 4-х т. – Т. 3. – К.: Аконті, 2001. – 928 с.
4. Ucraina: Locus amoenus est. Україна як анти – євразійський проект. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://narodna.pravda.com.ua> (на 31.08.2007 р.).
5. Історія української школи і педагогіки : навч. посіб. / за ред. О.О. Любара. – К. : Т-во “Знання”; КОО, 2003. – 450 с.
6. Ушинський К.Д. Про народність у громадському вихованні / Костянтин Ушинський // Вибрані пед. твори : у 2-х т. – Т. 1. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 43–103.
7. Ротар Н. Національна освіта в системі політичних цінностей в Україні періоду національно-визвольних змагань / Наталія Ротар // Міжнародний науковий конгрес “Українська історична наука на порозі ХХІ століття” (м. Чернівці, 16–18 травня 2000 р.). Доп. та повідомл. / відп. ред. : Л. Винар, Ю. Макар. – Чернівці : Рута, 2001. – Т. 3. – С. 66–72.
8. Українська освіта у світовому часопросторі : Матеріали Другого Міжнародного конгресу (м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). – К. : УАІД “Рада”, 2007. – Кн. 1. – 592 с.
9. Присяжнюк Ю.П. Українська освіта як традиційне явище в умовах модернізації (історико-антропологічне дослідження) / Юрій Присяжнюк. – Черкаси : Вертикаль, ПП Кандич С.Г., 2005. – 96 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

Присяжнюк Юрій Петрович – доктор історичних наук, професор кафедри історії та етнології України Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукові інтереси: освіта як “територія досліджень” історика, історія українського селянства.

УДК 94.944

ТВОРЧИЙ ШЛЯХ В'ЯЧЕСЛАВА МАКСИМОВИЧА ЧОРНОВОЛА

Ганна ПОБЕРЕЖЕЦЬ (Миколаїв)

У статті авторка дає коротку характеристику творчої діяльності В'ячеслава Максимовича Чорновола. У статті також розглянуто праці В. М. Чорновола – “Правосуддя чи рецидиви терору?” та “Лихо з розуму”.

Ключові слова: В. М. Чорновіл, “Правосуддя чи рецидиви терору?”, “Лихо з розуму”.

В статтє автор даєт краткую характеристику творческой деятельности Вячеслава Максимовича Черновола. В статтє также рассмотрело работы В. М. Черновола – “Правосудие или рецидивы террора?” и “Горе от ума”.