

7. Оноприенко В.И. Николай Иванович Андрусов, 1861-1924. – М., 1990. – 219 с.
8. Клер М.О. Мои встречи и работа с Н.И. Андрусовым // Воспоминания учеников и современников о Н.И. Андрусове. – М., 1965. – С. 112.
9. Жемеров О., Селіверстов О. Засновник конструктивної географії (До 140-річчя з дня народження Андрія Миколайовича Краснова) // Географія та основи економіки в школі. – 2002. – №4. – С. 50-53.
10. Качкан В.А. Українське народознавство в іменах: у 2 ч. – Ч.1. – К., 1994. – 336 с.; Ч.2. – К., 1994. – 288 с.
11. Центральний державний історичний архів України, м. Київ, ф.707, спр.407.

### **Анотація**

Стаття присвячена історії науково-педагогічної інтелігенції Наддніпрянської України другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Метою статті є розгляд навчально-методичної роботи професорсько-викладацьких колективів Київського, Харківського та Новоросійського університетів (в тому числі розкриття характерних особливостей участі видатних діячів освіти і науки в навчальному процесі та їх вплив на формування навчально-методичної бази університетів досліджуваного періоду) з врахуванням впливу рівня кваліфікації представників науково-педагогічних штатів, науково-дослідної роботи, використання сучасних методик викладання для підготовки фахівців з вищою освітою.

### **Summary**

The article is devoted to the history of scientific-pedagogical intelligentsia of Naddnipyrianska Ukraine of the second half of the XIX<sup>th</sup> – beginning of the XX<sup>th</sup> century. The pedagogical and methodical work of academic staff of Kyiv, Kharkiv, Novorosiysk universities is considered from the point out in view of influencing the educationally-qualifying level of the representatives of scientific-pedagogical staff, research work and use of modern methods of teaching for the preparation of the specialists with higher education.

**УДК 94**

**Г.П. Докашенко**

## ***БОЛГАРСЬКА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА І ШКОЛА НОВОГО ЧАСУ ЯК ІСТОРИЧНА ПЕРЕДУМОВА ОСВІТЯНСЬКИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.***

Однією з найбільш складних і одночасно важливих сфер суспільного життя виступає освітянська сфера. Складність пов'язана з особливостями інтелектуальної діяльності людини, значним впливом суб'єктивної складової в освіті тощо. Важливість визначається тим, що освіта найяскравіший ланцюг між минулим та майбутнім, вона формує майбутнє покоління і зберігає історичну пам'ять народу. Освітянські перетворення другої половини ХХ століття було означено як новітні, системні, кардинальні, але їх проведення було неможливим без врахування попередніх освітніх досягнень і освітніх прорахунків. Для аналізу обрано період, який передував встановленню соціалістичної влади в середині ХХ ст., і визначався такими епохальними подіями в історії Болгарії як визволення від османського панування і будівництво національної освітньої системи, спроби впровадження нових освітніх реформ на початку минулого століття. Освіта цього періоду отримала певне висвітлення передусім в болгарській історіографії [1] і практично відсутній її аналіз у вітчизняних істориків і освітян. Отже, завданнями даної роботи стало з'ясування

основних надбань освітньої галузі середини XIX ст. – середини XX ст., які могли стати основою для суспільно-політичних змін повоєнної Болгарії.

Починаємо з аналізу діяльності реформатора болгарської освітньої справи нового часу Петра Берона (1800-1871), оскільки основні здобутки попереднього періоду (частково і означеного вченого) автор вже розглядав в своїх статтях. Нам найбільш відомі три основні роботи П. Берона – «Риб'ячий буквар» (1824), «Слов'янська філософія»(1855) та «Пансистема» (всенаука, 1862). Перша робота видана болгарською мовою на батьківщині, друга німецькою мовою в Празі, третя – французькою у Парижі. Один цей факт вже звертає увагу дослідника на особу їх автора. Дійсно, Берон багато подорожував, зацікавлено вивчав новітні філософські, соціологічні, педагогічні ідеї нової Європи, мав значний власний педагогічний досвід. Його трагічна смерть від кулі найманця додала до його образу вченого й педагога-практика рис борця-вигнанця, мученика за віру та вітчизну.

Світогляд вченого формувався поступово під впливом різних обставин та ідей. Серед найбільш впливових вважаємо необхідним виділити:

- історичний досвід своєї батьківщини, що мала величні сторінки життя Першого і Другого Болгарського царства, прийняття і розвитку християнства, формування однієї з перших в Європі еретичних груп – богомільства тощо. Сучасність же була пов'язана з перебуванням під владою Османської імперії, що значною мірою уповільнювало економічне, політичне і культурне життя. П. Берона засмучували численні факти візантійського, грецького і турецького впливу на освіту, науку, культуру свого народу;
- наукові знання, що значно поширили картину світорозуміння і перш за все еволюційна теорія Дарвіна, філософія Шеллінга та Гегеля, політологічні погляди Маркса і Енгельса;
- розвиток нової економічної формації – капіталістичної, яка призвела до суттєвих змін як виробничого, так і соціального характеру;
- власний життєвий досвід навчання в грецькому училищі під керівництвом відомого на той час педагога К. Вардалаха, приватного вчителювання, студювання в європейських університетах Німеччини, Чехії, Франції, спілкування з передовими європейськими діячами, в тому числі і з болгарської еміграції.

Педагогічна система П. Берона є невід'ємною складовою частиною його філософських поглядів і стає більш зрозумілою і логічною у сукупному викладі. Почнемо з поглядів на походження світу та людини. Вчений був впевнений в тому, що у світі все пов'язано і утворює абсолютну єдність, всі явища в природі і душі треба розглядати в закономірному зв'язку. Все в цьому світі походить від однієї єдиної первинної речовини, якій він дав назву "світовий флюїд". Планети, атмосферні явища, земля, повітря, світ, темрява, рослини, тварини, люди, погляди, ідеї – все являє собою певну форму прояву флюїду. Разом з тим він не виключає існування "вищої істоти", яке пояснює початковий стан усього існуючого. Філософські погляди П. Берона не виключають релігійних почуттів та віри взагалі, хоч він і пише про природниче походження рослин, тварин та людини, визначає місце можливого виникнення першої людини на островах Південної Азії [2, с.25-26].

Характеризуючи людину, вчений зазначає, що життя організму залежить від матеріальної субстанції, а душа живе відчуттями, які індивід отримує від зв'язку з різними предметами. З цього положення він виводить тезу про велике значення харчування для життя організму і виховання для душі. У вченні Берона людина перш за все індивід, людина в колективі ним розглядається тільки з метою вивчення проявів конкретного індивіда. Індивід залишається таким доки він є носієм малого космосу в собі, тобто має свій власний мікрокосмос. Тільки людина з багатим

внутрішнім світом, наповненим мікрокосмосом, може стати частиною макрокосмосу, здатною мислити про добро для інших [2, с.28]. Поява такої людини пов'язана з вихованням, яке визначається як наука з своїми правилами, що має на меті зробити дійсно щасливими та благодійними індивідів. Часто терміни "виховання" і "педагогіка" використовуються як синонімічні.

Як же уявляє собі виховну систему людини П. Берон? Для відповіді на це запитання треба розглянути характеристику людини, в якій він виділяє три види життя: рослинний, тваринний, логічний або розумовий. Виходячи з цього, виховання людини, на його думку, складається з гімнастики, педевтики і дидактики.

Гімнастика сприймається вченим як засіб зміцнення фізичного здоров'я, підтримання в належній формі соматичної частини людського організму і відповідає рослинному виду життя. Таке розуміння гімнастики в основному співпадає з сучасним визначенням фізичного виховання як складової частини загального процесу виховання [2, с.29].

Педевтика має за мету обмеження проявів тваринного виду життя, зменшення пристрастей (термін Берона), які не відповідають людській сутності. Пристрасті перешкоджають людині створити мікрокосмічні ідеали, мати багате духовне життя, погіршують фізичне здоров'я. До таких пагубних пристрастей він відносить – пияцтво, картярство, крадіжки, скнарість, шанолюбство, ласолюбство тощо (до речі, подібні прояви в людини засуджує і християнська церква). В боротьбі з ними можливе використання і засобів покарання як по відношенню до однієї людини, так і до цілого народу, що буде відображено у відповідних законах [2, с.30-31]. Сьогодні термін "педевтика" не використовується, ми не змогли знайти його визначення навіть в Словнику педагогічних термінів і, на наш погляд, він найближче до визначення суті морального виховання і виховання взагалі. В тому ж словнику читаємо, що у широкому розумінні виховання – це вся сума впливів на психіку людини [3, с.53].

Третя складова педагогіки – дидактика – спрямована на створення у молодого покоління багатого мікрокосмосу з необхідними у майбутньому образами та ідеями. За визначенням самого вченого це найважливіша частина педагогіки, бо саме вона допомагає людині стати гідною своєї людської сутності. Ідеї та образи частіше за все створюються за допомогою мови, а тому він багато уваги приділяє мовним проблемам: використання рідної мови (вчений називає її "мова пращурів"), наближення літературної мови до народного варіанту, зрозумілого більшості населення, вдосконалення методики навчання мові, правильне її використання [2, с.31-32].

Опанування всіх частин педагогіки ще не є запорукою гарного виховання. Берон вбачав загрозу в навчанні, що відірвано від реального життя. Засвоєння знань не повинно бути тільки книжним, а стати наочним та активним. В практиці молодий громадянин зможе реалізувати свої знання. Це положення стане основоположним в освітянських реформах наступного століття. Разом з цими досить сучасними положеннями, вчений майже нічого не пише про трудове та естетичне виховання, закладає ідею про залежність якості освіти, і навіть самої можливості її отримання, від матеріального стану людини. Але його оцінки педагогіки як важливої суспільної справи своєї актуальності не втратили і сьогодні, варто тільки згадати одне з його визначень педагогіки, яка має за мету добробут індивіда протягом життя, а громадські виховні заклади мають за мету добробут народу або нації [2, с.28]. В даному контексті "добробут" означає не тільки й не стільки матеріальні показники, скільки духовні.

Логічним продовженням його педагогічних ідей стали положення про організацію самої освітянської системи, які відповідали завданням Болгарії того часу і віддзеркалювали новітні педагогічні ідеї тодішньої Європи:

- запровадження світської освіти, але з використанням кращих традицій болгарської церковної освіти;
- створення національної шкільної освіти, включаючи навчання рідною мовою, відмова від грецьких освітянських зразків, патріотична спрямованість всього навчального процесу;
- використання позитивних методик початкової освіти, де серйозна розумова праця поєднується з ігровою практикою;
- спільне навчання хлопчиків та дівчаток;
- доступність освіти, особливо початкової для усіх верств населення, в тому числі селян, ремісників, дрібних торговців тощо [2, с.21].

Отже, основні положення П. Берона-педагога дають можливість визначити його як одного з перших ідеологів нового болгарського просвітництва в період національного відродження, засновників гуманістичного підходу до виховання і навчання, оскільки він завжди закликав бачити в учнях не просто об'єкт педагогічного впливу, а людину, яка зростає і формується.

Одним з яскравих прихильників відроджувальних ідей П. Берона став Сава Радулов, який прагнув теоретичні положення вченого реалізувати в практичній площині. Він став палким захисником "ренесансного Берового комплексу", оцінивши його роботи як відродження і прорив в педагогіці, адже саме Радулову належить приведена оцінка [4, с.4].

Сава Радулов жив і працював у складний період наростання національно визвольної боротьби та Визволення Болгарії (1817 або 1818-1887) і мав історичну можливість практично реалізувати свої плани, побачити перші результати освітянського відродження перш за все в створених ним освітніх закладах – класному училищі в м. Панагюриште та Болградській гімназії. Перший з них перетворився на світоч освіти в самій Болгарії, а другому закладу судилося стати своєрідною кузницею кадрів для звільненої країни. Розташована на території сучасної Одеської області, в регіоні компактного проживання етнічних болгар, вона й сьогодні є видатним навчальним закладом Болгарії та України. Цього року гімназія святкує свій 150-й річний ювілей. Вона бере свій початок від історичного звернення болгарських колоністів м. Болграда та 39 навколишніх сіл в січні 1858 р. до голови князівства (каймакану) князя Миколи Богороді (до речі, онука відомого болгарського письменника та просвітителя Софронія Врачанського) про заснування давно бажаної школи з болгарською мовою навчання [5, с.199]. 15 березня 1859 р. вона була урочисто відкрита й освячена, а вже 3 травня педагогічний колектив на чолі з першим директором С. Радуловим прийняв перших учнів. С. Радулов був також основним автором першого статуту гімназії та її навчальної програми [6].

Цих фактів вже достатньо для того, щоб ім'я Сави Радулова назавжди увійшло в історію двох країн та він залишив ще й значну епістолярну спадщину і спогади про своїх відомих сучасників – діячів визвольного та просвітнього руху – Найдена Герова, Георгія Раковського, Сави Філаретова та ін.

Безцінним внеском С. Радулова в освітянську справу стали його підручники. Їх майже два десятки і вони, в основному, розраховані на шкільний варіант [4, с.46-60]. Автор представ в них активним патріотом своєї батьківщини, а також значним майстром методистом в аспекті навчання дітей різного віку загальноосвітнім предметам.

Продовжувачами справи П. Берона, С. Радулова та інших стали талановиті вчителі, що своєю практичною діяльністю формували нове покоління болгар, покоління звільненої країни, підтверджували вірність новітніх методик. Серед них варто згадати про педагогічну династію Душанових – казанликського вчителя Тачо Мангата, його сина Димитра і невістку Рахіль. Засновник династії був одним з перших болгарських вчителів, що почав працювати за методом взаємного навчання або

белл-ланкастерською системою\*, яку активно використовувала вся Європа. У відкритому в 1836 р. в м. Казанлик головному училищі разом з відомим релігійним, політичним, освітянським діячем Неофітом Рильським Тачо викладав слов'янські науки [7, с.3-7].

Заслуговують на увагу його оцінки особистості самого вчителя, починаючи від його обов'язково охайного зовнішнього вигляду до шанобливого ставлення до учнів та колег, навіть його обличчя повинно бути привітним і веселим. Саме таким за спогадами сучасників був Тачо Мангата.

Справу батька продовжив син Дмитро, який народився в 1837 р. в м. Казанлик, але його педагогічні маршрути були набагато різноманітнішими – Хасково, Плевен, Севліев, Пловдив, кілька разів він повертався до рідного міста. Він став відомим літературознавцем, знавцем давньогрецької літератури. Педагогом-новатором нової Болгарії була і його дружина – Рахіль, яка всім своїм життям переконливо довела можливість і необхідність активної участі жінок в суспільному і зокрема освітянському житті [7, с.39-45,58-101].

Нове століття поставило нові завдання перед освітянами і вони виявилися реальними, оскільки попередній етап розвитку теорії і практики шкільної освіти підготував гарний ґрунт і перше десятиріччя це підтвердило як за кількісними показниками (розширення мережі шкіл, збільшення кількості вчителів, покращення державного фінансування тощо), так і якісними (удосконалення навчальних програм і методик, заборона тілесних покарань, введення посади помічника директора школи з виховних питань для активізації роботи з підвищення загальнокультурного рівня учнів). Найважливішою подією першого десятиріччя став Закон про народну освіту (1909 р.), в якому закріплювалася нова система шкільної освіти: перший етап – початкова школа (4 роки), другий – прогімназія (3 роки), третій – гімназія (5 років). Після другого етапу виникала додаткова альтернатива вступу до спеціалізованих шкіл, що надавали фахову освіту. Вводилося обов'язкове навчання дітей віком від 7 до 14 років, що дуже схвально було прийнято в болгарському суспільстві, яке традиційно високо оцінювало освіченість. Наслідком активної діяльності освітян, підтриманих державою, стало досягнення достатньо високого рівня освіти (42% у середньому по країні, 66% – в місті), вищого ніж у сусідніх країнах [8, с.244].

Наступне десятиріччя важко характеризувати, бо воно пов'язано з воєнним лихоліттям Балканських війн, потім Першою світовою війною та післявоєнною кризою. Логічно зупинитись на аналізі освітянської політики уряду О. Стамболійського, який з травня 1920 р. працював на однопартійній основі – БЗНС. Не вдаючись до оцінки процесу встановлення влади болгарських землеробів (це не входить до наших завдань і може бути основою для спеціального розгляду), зупинимось на характеристиці реформ в галузі освіти.

Основним підґрунтям для цих реформ була станова теорія і прагнення встановлення "селянської" влади. Маючи своє бачення майбутнього Болгарії як країни з переважаючим сільським населенням, уряд розглядав освіту в якості інструменту формування нового покоління, виховання таких ідей та цінностей, які аграрні лідери вважали найважливішими для нього.

Звертає на себе увагу сам процес підготовки і проведення реформ, пов'язаний із широким обговоренням в болгарському суспільстві недоліків існуючої освітянської системи (недостатня кількість шкіл на селі, спрямованість навчального процесу на підготовку в основному державних службовців, відсутність або незначна кількість

---

\* Белл-ланкастерська система взаємного навчання – система організації і методів навчання в початковій школі, при якій старші учні і ті, що добре вчать, виступали помічниками вчителя й під його керівництвом вели заняття з рештою учнів. Свою назву дістала за іменами англійських педагогів Е. Белла і Дж. Ланкастера, які незалежно один від одного запропонували схожий метод навчання [3, с.38].

вищих навчальних закладів сільськогосподарського спрямування тощо) та шляхів її вдосконалення. Обговорення проходило через засоби масової інформації, шляхом листування з місцевими органами влади і комітетами БЗНС. Значну роботу провів профільний парламентський комітет, врахувавши подані пропозиції в програмі реформ, яка була представлена Народним Зборам та прийнята в липні 1921 р. Така процедура повністю відповідала ідеям О. Стамболійського про необхідність попереднього обговорення народом основних законодавчих документів [9, с.105,115].

Практичне виконання програми було покладено на Міністерство освіти, очолюване Стояном Омарчевським. З метою поширення доступу до освіти аграрне законодавство вимагало об'єднання існуючих початкових шкіл та прогімназій у єдині заклади, які впроваджували семирічну безкоштовну обов'язкову освітню програму для дітей віком від 7 до 14 років. Місцеві органи влади (общини) при наявності значної кількості дітей мали відкрити дошкільні заклади для дітей від 5 до 7 років. Реалізація програми природно вимагала збільшення шкільних помешкань та вчителів і щоб досягти такого збільшення, аграрний уряд посилив фінансування шкільного будівництва з 20 мільйонів левів до 120. Крім того, як і в деяких інших програмах, уряд покладався на принцип кооперації і залучення народних коштів, заохочуючи селян об'єднувати місцеві ресурси в кооперативи з будівництва шкіл, закупівлі підручників та шкільного обладнання. Наслідком цієї роботи стало відкриття 311 нових початкових шкіл та більше 800 прогімназій. Таке розширення також вимагало зростання кількості вчителів, тому аграрний уряд відкрив шість нових інститутів для підготовки вчителів початкових класів і стільки ж інститутів для підготовки вчителів прогімназичних класів. Декілька з цих інститутів були розташовані в невеликих містах і зорієнтовані на підготовку вчителів для сільської місцевості. Наступним кроком стали якісні зміни змісту освіти, де акцент було зроблено на посиленні практичної частини шкільної програми, особливо з сільськогосподарськими проблемами. Одним з прикладів цього стало введення для учнів двох "трудових тижнів" протягом кожного навчального року і "трудової південки" щотижня, під час яких виконувалися різні роботи від прибирання шкільного подвір'я до традиційних сільськогосподарських операцій. Для учнів гімназії ці зміни були пов'язані з виділенням в програмі навчання трирічної так званої "реалки", яка насичувалася практичними заняттями з лісництва, рибальства, різних видів ремісництва тощо згідно особливостей місцевої економіки [10]. Майже дзеркально ці положення будуть використані вже комуністичним урядом через три десятиріччя у Законі 1959 р. «Про зміцнення зв'язку школи з життям та подальший розвиток народної освіти в Народній Республіці Болгарії» [11, с.42].

Проведені реформи, як і діяльність аграрного уряду взагалі, продовжують бути предметом дискусії в історичній літературі і оцінки тут коливаються від в цілому позитивних [12, с.214-215] до аналітично-суперечливих [9, с.156-157] і скоріше негативних, які класифікують це спробою встановлення "селянської" диктатури [8, с.253-254]. Важко не погодитись з доцільністю кількісного збільшення шкіл, проведених урядом О. Стамболійського, але визнати правильним значне збільшення годин на вивчення практичних предметів за рахунок годин на вивчення літератури, історії релігії тощо важко. Суперечливою представляється і програма уряду, спрямована на підпорядкування вчителів місцевій владі через вимогу затвердження їх плебісцитом громади кожні чотири роки. Оцінювати роботу будь-якого фахівця повинні професіонали, оцінка громади може бути суб'єктивною, хоча повністю її виключати не можна.

Разом з тим заслуговують на увагу підходи аграрного уряду до виховної складової освіти, зокрема до проблеми патріотичного виховання, де наголошувалось на культивуванні любові до рідної болгарської землі у взаємозв'язку з належною оцінкою досягнень інших народів, особливо сусідів Болгарії на Балканах. Ініціатором

цих підходів був згаданий вище міністр освіти С. Омарчевський, який був прихильником і послідовником ідей американського філософа, психолога, теоретика і практика освіти Джона Дьюї. На межі століть він створив експериментальну "школу-лабораторію" (1896-1904), де традиційні навчальні плани й методи навчання були замінені ігровою й трудовою діяльністю, яка ґрунтувалася на спонтанних інтересах і особистому досвіді дітей [13, с.3-24]. Міністр зобов'язав болгарських вчителів ознайомитися з працями Д. Дьюї та закликав їх доповнити роботу з підручником демонстраціями фільмів, наукових експериментів а також прогулянками на природі [10, с.428-429].

Взагалі, болгарська освіта розвивалася в руслі передових світових тенденцій. Ще одним підтвердженням цього є діяльність Дмитра Кацарова, котрий перш за все відомий як викладач Софійського університету, де він пройшов шлях від асистента до професора, двічі обирався деканом історико-філологічного факультету (1928-1929, 1938-1939 рр.), а в складні воєнні часи 1942-1943 рр. очолював названий університет. Звертаємось до розгляду його діяльності ще й тому, що Д. Кацаров був одним з небагатьох в Болгарії послідовників Женевської педагогічної школи під керівництвом Едуарда Клапареда, фундатора інституту Жан Жака Руссо та Міжнародного бюро освіти, засновника нового наукового напрямку – експериментальної психології і педагогіки [14, с.263]. В керованій ним однойменній Лабораторії при Женевському університеті Д. Кацаров вчився і займався медичними, психологічними та педагогічними дослідженнями, а в 1910 р. отримав науковий ступінь доктора. Незважаючи на перспективу академічної кар'єри в Женевському університеті, в тому ж році Д. Кацаров повертається на батьківщину, де переважно працюють випускники німецької педагогічної школи (П. Нейков, М. Олексієв, С. Казанджиев, П. Цонев та ін.) під керівництвом В. Вундта, одного із засновників фізіологічної психології [3, с.60]. Разом з ними Д. Кацаров стає ініціатором відкриття в університеті нової спеціальності – педагогіки, розробляє авторські курси і читає лекції із загальної та експериментальної педагогіки, дитячої психології, історії педагогіки, відроджує роботу психологічної лабораторії, а також аналізує питання професійної орієнтації. В Софійському університеті створюється потужна наукова школа в галузі теорії освіти та її психологічних засад. Визнанням наукового рівня та значних організаторських здібностей стало обрання Д. Кацарова членом-кореспондентом Болгарської академії наук у 1947 р. Наступного року він почав формувати педагогічну секцію в Інституті філософії, яка в 1950 р. перетворилася на самостійний Інститут педагогіки, який й по сьогодні є провідною науковою установою освітянської галузі. Першим директором Інституту (спочатку на громадських засадах) став Дмитро Тодоров Кацаров [15, с.6-9].

Якщо Д. Кацарова можна назвати засновником теоретичної педагогіки післявоєнної Болгарії, то Райна Кандева стала уособленням історії становлення соціалістичної школи. Вона була активним учасником демократичного руху міжвоєнної Болгарії, перебувала в еміграції в Албанії та СРСР, а потім стала організатором відродження і будівництва нової школи [16, с.93,164,173-179]. Діяльність таких значних особистостей й стала своєрідним містком до новітнього періоду розвитку болгарської школи після 1944 року.

Проведений аналіз розвитку освітянської теорії і практики в країні за століття з середини ХІХ до середини ХХ століття дає можливість зробити декілька висновків:

- передові громадські і державні діячі та уряди в цілому розуміли важливість освіти в процесі економічних, політичних, культурних перетворень країни;
- теоретичні та практичні розробки болгарських освітян були на рівні кращих європейських і світових вчень та шкіл, таких як белл-ланкастерська система, школи Д. Дьюї, Е. Клапареда, В. Вундта, вони активно використовували новітні методики;

- освітянські проблеми вирішувались в тісному зв'язку з актуальними проблемами суспільного розвитку і сприяли вирішенню цих проблем, наприклад в період звільнення від Османського панування, подолання економічного відставання тощо;
- рушійною силою освітянського розвитку завжди були вчителі-подвижники, до яких безумовно можна віднести згаданих вище С. Радулова, династію Душанових, Р. Кандеву та ін.

Названі положення важко оцінити інакше як позитивні і завданням нової влади після 1944 р. повинно було стати продовження цих позитивних традицій та їх творчий розвиток. Питання про те наскільки це було реалізовано є предметом спеціального розгляду.

### **Джерела та література**

1. Димитров А. Училището, прогресът и националната революция. Българското училище през Възраждането. – София, 1987; Димчева Р. Из историята на Просвещението в България и Гърция през XVIII и XIX век. – София, 1985; Из историята на българската наука, просвета и култура през XIX и XX век. – София, 1986; Проблеми на българското възраждане. – София, 1981 та ін.
2. Берон Петър. Изследвания и материали. – София, 1962.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997.
4. Николова Ю. Сава Радулов. – София, 1989.
5. Киссе А. Возрождение болгар Украины. – Одесса, 2006.
6. Караиванов Н. Националните и европейските измерения на Болградската гимназия през възраждането 1858-1878 г. // Роден край : Културно просветен вестник на българите в Украйна. – Бр. 1. – 12 януари 2008. – С. 4.
7. Аретов Н. Димитър и Рахил Душанови. – София, 1988.
8. Чорній В. Історія Болгарії. – Львів, 2007.
9. Крапивин А.В. Александр Стамболийский: жизнь, взгляды, деятельность. – М., 1988.
10. Bell J. The educational reforms of the agrarian government (1919-1923) // Първи международен конгрес по българистика. София 23 май – 3 юни 1981. Доклади. Развитие на науката и образованието в България. – София, 1982. – С. 425-429.
11. Див. : 15 години народно образование. – София, 1959.
12. История на Българската комунистическа партия / Гл. ред. Р. Аврамов. – София, 1979.
13. Див.: Дьюи Джон. Школа и общество : пер. с англ. – М., 1907.
14. Большая Советская энциклопедия. – М., 1973. – Т. 12.
15. Див.: Пирьев Г. Димитър Кацаров. – София, 1988.
16. Кандева-Гиргинова Д., Кандева-Пискова В. Учителката Райна. – София, 1987.

### **Анотація**

В статті зроблено спробу окреслити основні надбання педагогічної теорії і практики Болгарії з середини XIX ст. до середини XX ст. в аспекті гуманізації освіти, її поширення серед різних верств населення, використання нових методик навчання. Проаналізовано роботи окремих теоретиків (П. Берона, Д. Кацарова), освітянську програму уряду О. Стамболійського, подвижницьку діяльність вчителів С. Радулова, Д. і Р. Душанових, Р. Кандевої. Зроблено висновок про наявність значних традицій в освітянській сфері, які були підґрунтям успіхів наступних періодів.

### **Summary**

The article under analysis was aimed to point out major of pedagogical theory and practice in Hungary from the mid of XIX cent till the mid of XX cent in the aspect of human education, its widening among different social groups, use of new methods of education. List of works of some theorists (P. Beron, D. Kasarov) were analyzed, such as: educational programme of O. Stambolisky, activities of teachers S. Radulova,



D. and R. Dushanovich, R. Kandevoğ. The conclusion about traditions in the educational sphere were the base for educational success was made.

94(477)"19"+94(4-11)"19"[:328.123(045)

Ю.О. Каганов

**УЧАСТЬ МОЛОДІ В ОПОЗИЦІЙНОМУ РУСІ В УКРАЇНІ  
ТА КРАЇНАХ ЦЕНТРАЛЬНО-СХІДНОЇ ЄВРОПИ  
(ДРУГА ПОЛОВИНА 1980-х – 1991 рр.):  
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ**

Історичний досвід свідчить: якщо відкинути бажання перевіряти і на практиці розвивати тезу про молодь як доступний об'єкт і легку жертву маніпуляції, то на перший план суспільству слід винести перефразований дельфійський вислів "Пізнай свою молодь". Це гасло стає актуальним для науковців в контексті дослідження ролі і місця молоді в опозиційному русі у другій половині 80-х років ХХ ст. – період суспільно-політичних трансформацій, що системно охопили більшість країн "соціалістичного табору".

Представлена стаття робить спробу окреслити спільні тенденції та закономірності, характерні для молодіжного чинника в демократичних перетвореннях як в Україні, так і в країнах Центрально-Східної Європи, а також ставить за мету глибшу інтерпретацію на цьому тлі своєрідних рис українського опозиційного молодіжного руху.

В історіографії означена проблема не ставала предметом окремої уваги науковців. Дослідники при розгляді питання участі молоді в суспільно-політичних трансформаціях акцентують увагу, природно, на національних історіях. Так, особливості опозиційного молодіжного руху в Україні розглядають вітчизняні вчені В. Головенько [4], О. Корнієвський [11], В. Кулік, Т. Голобуцька, О. Голобуцький [12], Т. Пашиніна [21; 22]. Польський молодіжний чинник є предметом зацікавлення К. Яновського [37], А. Тимовського [41]. Роль угорської молоді в демократичному транзиті розглядає М. Сабо [40]. Специфіку чехословацького молодіжного руху висвітлюють дослідження С. Мотрук [16; 17], Л. Новак-Каляєвої [19]. Разом з тим, маємо констатувати, що не використаним залишається компаративний ракурс вивчення проблеми.

Джерельною базою статті є матеріали "неформальної" (самвидавської) періодики та фондів Музею-архіву та документаційного центру українського самвидаву «Смолоскип» (м. Київ).

У загальноприйнятому соціологічному розумінні молодь – найбільш дієспроможна частина населення. Вона відрізняється від інших демографічних груп більшою одержимістю, згуртованістю, мобільністю, звільненістю від догматів тоталітарної свідомості, швидше засвоює все нове, перспективне [11, с.2], її свідомість і життя меншою мірою, ніж у старших, обтяжена негативними традиціями, стереотипами мислення і психології.

Щодо вікового цензу, який дозволяє відносити особу до категорії молоді, то єдиного усталеного канону немає. Так, у статистиці ООН, ЮНЕСКО – це люди у віці від 15 до 24 років включно, в матеріалах Європейського Союзу – 15-25 років. В законодавстві незалежної України поняття молоді регулюється, зокрема, Законом України «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», який визначає вік від 14 до 35 років (до внесення змін до закону у березні 2004 р. цей поріг складав 28 років) [6].