

були зліквідовані спеціальності, у т. ч. й україністика. Вони збереглися тільки в магістратурі.

Проте уже у березні 2007 року відбулися певні зрушення на користь україністики. За ініціативою Президентів наших держав, за наказом ректора Тбіліського університету заснований (на юридичному рівні, що тоді було конче важливо!) Інститут україністики. Україністика здобула свій новий статус в університетській структурі. Директором інституту став проф. Баканідзе О. А.

В інституті була відкрита магістратура. Спільно з директором Інституту українознавства академіком Петром Кононенком була відпрацьована міжнародна магістерська програма. Вперше в Тбіліському державному університеті Інститут україністики звернувся до такої форми навчання як дистанційне. Грузинським магістрам лекції з українознавства читав П. Кононенко.

У цьому випадку велику роль відіграла активна підтримка українських колег, конкретно директора інституту українознавства, грузинських українознавців, Київського національного університету, просвітника грузинської молоді, академіка Петра Кононенка.

Інститут україністики працює в тісному контакті з Тбіліською українською школою. З часу заснування ми відчуваємо постійну підтримку Посольства України в Грузії на чолі з надзвичайними і повноважними послами України в Грузії.

За період існування Інституту україністики спільно з посольством України, Тбіліською українською школою, Київським національним університетом, Інститутом українознавства, проведено десять міжнародних наукових конференцій, видрукувані матеріали конференцій, три двомовних збірники, присвячені українським письменникам, монографії, зокрема, присвяченої творчості Олесь Гончара

і опрацьовані матеріали декад грузинської літератури в Україні (автор обох видань акад. О. Баканідзе).

Після великого інтервалу – сімдесяти років з дати оформлення першого договору між нашими університетами, у січні 2014 року, за ініціатииви ректора Тбіліського державного університету ім. Іване Джавахішвілі Володимира Папави та ректора Київського національного університету ім. Тараса Шевченка, акад. Леоніда Губерського, був оформлений договір про співпрацю.

Планами Інституту передбачений обмін студентами і науковцями Київського національного університету, підготовка нових кадрів українознавців і грузинознавців (картвелологів), проведення спільних наукових симпозіумів тощо.

На шляху відродження наші народи ще більше відчувають потребу краще знати один одного. Найголовніше – цього бажає молоде покоління. Йому, як завжди, потрібна наша підтримка, аби контакти між нашими університетами – Київським національним університетом імені Тараса Шевченка й Тбіліським державним університетом ім. Іване Джавахішвілі – міцніли і назавжди залишалися потужними осередками українсько-грузинських наукових, освітніх та культурних взаємин.

1. *Асатіані А.* Грузинські друзі та знайомі Лесі Українки // *Леся Українка. Публікації. Статті. Дослідження.* – К.: АН УРСР, 1954.
2. *Баканідзе О.* Нашадок Прометея. – Тбілісі, 2014 (груз. мовою).
3. *Баканідзе О., Немсадзе Н.* Кафедра національних літератур, літературних відносин та перекладу. – Тбілісі, 2005 р. (груз. мовою).
4. *Гамбарашвілі Н.* В родині Косачів (Спогади про зустрічі з письменницею, 1955 р.)
5. *Кекелідзе К.* Етюди. Т. XIII. – Тбілісі, 1974 (груз. мовою).
6. *Клдішвілі Д.* На шляху мого життя. Том II. – 1952. (груз. мовою).
7. *Церетелі А.* Зустріч з Е. Г. Шевченком // *Газета «Закавказье».* – 1911.
8. *Цінцадзе І.* З історії українсько-грузинських зв'язків. – Тбілісі, 1954 (груз. мовою).

УДК 378.6(477-25) КМА

Олена Кравченко

Антропологічний вимір філософської освіти у Києво-Могилянській академії

У статті досліджено антропологічне розуміння сутності освіти, викладене у латиномовних філософських курсах професорів Києво-Могилянській академії. Зокрема, проаналізовано особливості освітнього процесу в добу бароко. Обґрунтовано нове барокове розуміння людини як гармонійного поєднання душі й тіла. Розкрито проблему пізнавальної діяльності людини на шляху досягнення істинного знання й усвідомлення нею свого призначення.

Ключові слова: виховання, знання, інтелект, інтелектуальне пізнання, істина, освіта, розум, чуттєве пізнання.

In the article the anthropological understanding of the essence of education stated in the philosophical courses written in Latin by the professors of Kyiv-Mohyla Academy is examined. The features of the educational process in the Baroque era are analyzed. The Baroque understanding of human as a harmonious combination of soul and body is proved. The problem of cognitive activity of human on the way to achievement by them of true knowledge and understanding his mission is solved.

Keywords: Upbringing, Knowledge, Intellect, Intellectual Perception, Truth, Education, Intelligence, Sensual Cognition.

Освіта, як відомо, відтворює та нарощує інтелектуальний і духовний потенціал суспільства. Головною метою української системи освіти згідно з національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості. Водночас стан справ в Україні в галузі освіти не повною мірою задовольняє потреби особистості, суспільства і держави. Сьогодні тривають наукові дискусії щодо ідеалу освіти, впровадження і прагнення до якого дозволило б підвищити рівень якості освіти.

Визначення складових освіти, на основі яких повинен ґрунтуватися взірць освіченої й гармонійно розвиненої особистості, спонукає нас звертатися до історико-філософського досвіду виховання людини, здобуття нею знань.

З огляду на такий стан речей корисним і доцільним, на нашу думку, є вивчення філософського розуміння освіти в добу бароко, оскільки саме тоді відбувалося становлення вищої школи в Україні.

Ще у XIX ст. виходить ряд публікацій, що ґрунтуються на описі філософських курсів професорів Києво-Могилянської академії (М. Булгаков, М. Асоченський, М. Петров, Ф. Титов). Однак згадані дослідники не приділяли достатню увагу змістові навчальних курсів, а щодо філософії, то стверджували, що у Києво-Могилянській академії панувала схоластика, тісно пов'язана з теологією. Дійсно, можемо означити спорідненість української філософії XVII–XVIII ст. із схоластикою, але саме вона була необхідним ступенем

історико-філософської еволюції, особливо в країні, де переважала спіритуалістко-містична традиція.

Активно вивчати філософію Києво-Могилянської академії почали з середини ХХ ст. українські вчені під керівництвом Валерії Нічик. Надзвичайно плідними є історико-філософські дослідження української академічної філософської думки в роботах В. Горського, І. Захари, В. Литвинова, В. Нічик, І. Паславського, Я. Стратій, М. Ткачук, М. Роговича, М. Симчича.

Проте сучасність ставить перед нами завдання по-новому осмислити глибинні традиції української барокової культури та з'ясувати розуміння змісту і призначення освіти й виховання тогочасними філософами.

Мета статті – проаналізувати антропологічне розуміння сутності освіти, викладене в рукописних латиномовних лекційних курсах професорів Києво-Могилянської академії.

Доба бароко в освітній сфері характеризується створенням розгалуженої мережі початкових навчальних закладів, формуванням системи спеціальної професійної освіти, становленням національної школи вищого типу. Але прослідковується відсутність спадкоємності від одного типу шкіл до іншого. Початкові (парафіяльні або дяківські) школи засновувались здебільшого за ініціативи місцевого населення та існували, як правило, при місцевих церквах, де «учнів годували і вчили безкоштовно і по готових книгах єпископських» [3, с. 131]. Утримання вчителів у таких школах брала на себе місцева громада чи церковні братства. Середній тип навчального закладу (колегіуми, семінарії, народні училища) існували відокремлено, не були пов'язані з якимось офіційним органом управління. Центром вищої освіти й науки в Україні була Києво-Могилянська академія. Випускники академії ставали видатними державними і культурними діячами і відкривали школи на зразок тієї, з якої вийшли, що, власне, сприяло розповсюдженню освіти по всій території України.

Іншою особливістю тодішньої освіти було те, що розвиток школи будь-якого рівня залежав не стільки від держави, як від місцевого архієрея. Він дбав про її матеріальне становище, забезпеченням викладачами, переймався вихованням слухачів. Тому кожен навчальний заклад мав багато індивідуального. Звідси й певна індивідуальність планів роботи, переліку дисциплін, що викладалися. Однак, загальний напрям змісту освіти, методики і методів організації навчального процесу вони запозичували від Києво-Могилянської академії, яка за рівнем викладання відповідала вимогам європейської вищої освіти. Петро Могила поєднав у створеній ним Києво-Могилянській академії західні освітні моделі з педагогічним досвідом, набутим братськими школами та Острозьким культурно-освітнім осередком. Тим самим було здійснено симбіоз нової української школи, якій притаманне поєднання греко-слов'янських і національних традицій із загальноєвропейською культурою.

Стимулювала розвиток української освіти XVII–XVIII ст., наповнюючи її внутрішнім сенсом, насамперед, філософія, яку творили професори Києво-Могилянської академії. Якщо «у домогилянський період свого розвитку філософія була поєднана з теологією, історіографією, літературою; розвивалася у формі вкраплених у духовну творчість елементів християнського неоплатонізму або ж у вигляді практики досягнення містичного осяяння, розумілася як мудрість і життя в істині, що відображало духовно-практичне освоєння тією філософією світу», то в Академії відбувається перехід до її теоретичного осмислення [1, с. 94]. Розробляючи фундаментальні проблеми філософії, українські мислителі

пояснювали значення і таких понять, як знання, освіченість, наука. Вони брали до уваги нововведення: узгодження людської моралі з приписами розуму та здорового глузду, з потребами суспільства і реаліями земного буття, проте акцентували на участі надсвітлових засад як надіндивідуальних форм в утворенні одиничного й особистого буття; утвердження пріоритету божественного розуму над людським.

У філософських трактатах професорів людина мислилася як мікрокосм, як невід'ємна частина природи, що підпорядковується її законам. Так, Ф. Прокопович зазначав: «Вона (людина) є скорочена частина того видимого і невидимого світу, бо має у собі щось і від тілесної неодушевленої, і від живої матерії, і від чуттєвої людської субстанції, окрім того, й те, що мають самі душі. Тому дуже правильно назвали її стародавні філософи мікрокосмом, тобто малим або взятим у зменшеному вигляді світом» [6, арк. 160 зв.]. Включеність людини у світ природи, єдність структури живої та неживої природи могилянці обґрунтовували також відповідністю між стихіями або елементами макрокосму і основними рідинами (гуморами) людського тіла. Вони переконані, що елементарному (вогняному й повітряному), а також небесному (сонячному) теплу відповідає вроджене тепло живих істот, зокрема – і людини. Відтворюючи структуру універсуму, людина становить досконале створіння, поєднання спільної для неї та світу загальної матерії і форми – душі.

Незважаючи на те, що філософи XVIII ст. пріоритетного значення для людини надавали Богові та вірі, у цей час порівняно з попереднім періодом розширилися можливості людського розуму. Звернення професорів Києво-Могилянської академії до логічної проблематики, теорії абстрактного мислення, зокрема теорії категорій, висновку, доказу, тобто таких досліджень, де розум стає самоцінністю, пов'язано зі звільненням філософії з-під влади теології. В останньому вирішальну роль відіграла розроблювана вченими теорія двох істин (вчення про розмежування філософської і богословської істин), формулювання тези про пізнаваність світу без допомоги надприродних сил, потяг до природознавства, прагнення до експерименту і практичного застосування здобутих знань.

Знання професори Академії розглядають як певне пізнання, виведене про необхідну річ з найближчої причини. Потрібні три умови, щоб пізнання називалося знанням: точне пізнання, висновок про необхідні речі і виведення цих висновків з найближчих причин. Отже, знання – це діяльність розуму, якому передусім обов'язково попереднє сприйняття: суб'єкт пізнання, якісь афекти суб'єкта і принципи доведення. Тобто, саме пізнання і знання в епоху бароко становлять осердя в тлумаченні змісту й форми мотивації. Нагромадження знання йде через науку. Г. Кониський показує роль пізнання в запам'ятовуванні минулого, в розумінні сучасного чи навіть майбутнього. Його використання доцільне в «передбачливості, яка вигідно пристосовує речі для майбутньої мети; обережності, яка старанно досліджує та обдумує обставини дій; та обачливості, яка відхиляє та усуває перешкоди» [5, арк. 141]. Але досягти виразного знання природи людський розум спроможний лише завдяки своїй відкритості щодо Бога, зв'язку, що існує між розумом окремої людини і Богом, який переповнює інтелект світлом.

Загалом, процес осягнення істини мислився здійснюваним на рівні чуттєвого, дискурсивного та інтуїтивного пізнання.

Чуттєву сферу могилянці поділяли на зовнішню і внутрішню. До зовнішніх органів чуття зараховували зір, слух, смак, нюх і дотик. До внутрішніх – загальне чуття, фантазію,

оцінювальну спроможність і розмірковувальну здатність. Проте, якщо І. Гізель будував свою теорію пізнання на концепції образів, поясненні відчуттів за допомогою імпресивних та експресивних образів, то у філософських курсах XVIII ст. вимальовуються інші конструктиви. Наприклад, Г. Щербацький, спираючись на вчення Декарта, усував традиційне розуміння розуму й душі, а також відповідний розподіл пізнання на чуттєве і розумове. Чуттєве пізнання він підпорядковував мисленню. Останнє називається інтелектом, бо мислить без тілесних образів, оскільки воно воліє, іменується волею; коли сприймає через образи або уявлення – є фантазією, коли пригадує в разі душевних рухів або слідів, утворених у мозку, – називається пам'яттю. «Якщо ж, отже, мислення з допомогою внутрішнього почуття дещо про себе довідується, коли, приміром, розмірковує і певним чином розуміє щодо себе, що воно є, розмірковує, відчуває радість, біль і таке інше, такий спосіб сприйняття визначається як свідомість» («*Quodsi mens intimo sensu quidam in se sentiat, ut cum sentit, et quodammodo secum scit, se esse, se cogitare, gaudere, dolere et cae.: hic percipiendi modus dicitur conscientia*») [7, арк. 4 зв.]. Г. Щербацький, визнаючи необхідність чуттєвих даних для пізнання багатьох речей – фізичних, моральних та політичних, пов'язує з ними виникнення й помилок, тому не надає особливої ваги свідченням відчуттів.

Учені Академії, що дотримувалися концептуалістичного трактування проблеми універсалій, вважали, що в людському інтелекті зосереджено цілий ряд, за їхнім визначенням, речей, від яких неможливо утворити пов'язаних з чуттєвим пізнанням уявних образів, не доступних чуттєвому пізнанню. До такого типу речей зараховували загальні поняття (роди, види), сукупність ідеальних сутностей (природа, Бог, ангели). Пізнання цього істинного буття інтелект повинен був здобути із самого себе, адже вони були його вмістом, знаходились в ньому. Досягти ясного й виразного розуміння природи, на думку І. Гізеля, С. Яворського, Й. Кроковського, людський розум спроможний лише завдяки своїй відкритості до Бога, зв'язку, що існує між розумом окремої людини і надприродним Розумом під час наповнення інтелекту світлом. Так, у І. Гізеля чуттєве пізнання завершується утворенням відображених образів внутрішнього чуття, що через фантазію здійснюють вплив на виверження активним інтелектом інтелігібельних образів: «Якщо поставити питання, яким чином активний інтелект продукує інтелігібельні види, то треба сказати, що активний інтелект, взаємодіючи водночас з фантазією через її образи або тілесні уявлення, вивергає інші інтелектуальні образи, більш очищені і прості, і водночас закарбовує їх в інтелекті» [4, арк. 607 зв.]. За тим у дію включається дискурсивне пізнання, яке створює передумови для раптового осяяння інтелекту природним світлом розуму, метафізичного пізнання, що й робить істину видимою, прозорою для людини. Остання, знову ж таки, логічно обґрунтовується та узгоджує наслідки чуттєвого й логічного пізнання.

Логічне обґрунтування істини, її пошуки шляхом розмірковування і доведення могилянці вважали завданням дискурсивного пізнання. При цьому важливе значення надавалося методів пізнання, що розуміли як знайдення невідомого через відоме. Такий шлях або метод потрібний, на думку Г. Щербацького, для того, щоб за його допомогою так організувати наше мислення, щоб не підтвердити нічого напівістинного. Неможливо опанувати цей метод, якщо наново не взятися до розгляду того, що уявлялося вірогідним. Тільки новий і вичерпний аналіз дасть змогу відокремити

істинне і певне від хибного та сумнівного. С. Калиновський стверджував, що «метод або прийом буває подвійним... Перший – це такий, коли ми досліджуємо якусь річ, починаючи від принципів... і він називається синтетичним, або конструктивним, позаяк веде від елементів, від окремих частин до цілого. Другий метод аналітичний, або деструктивний, при його застосуванні йдуть від цілого до частини або від наслідку до причини» [2, с. 116]. Ф. Прокопович найвище оцінював математичні методи, які у його час дедалі більше проникали у природознавство. Використання цих методів повинне призвести до істинного знання, що характеризували як виразне й очевидне. На думку Ф. Прокоповича, виразність і очевидність притаманні людському пізнанню, в якому безпосереднє сприйняття предмета спонукає природне світло розуму узгоджувати з ним логічні операції.

Таким чином, три пізнавальні етапи – чуттєвий, дискурсивний та інтуїтивний – поєднуються у процесі пізнання істини і наслідки останнього корегують результати двох перших. Тому первинним і найважливішим у розкритті істини, за І. Гізелем, є саме момент інтуїтивного осяяння інтелекту під час дискурсу, момент зв'язку людського і надприродного розуму, що приходить в мить наповнення чи переповнення інтелекту світлом і уможливорює для людини осягнення закладеної у ній істини [4, арк. 614]. Тобто призначенням світла було зробити річ пізнаваною.

Такого ж переконання дотримувався і Георгій Щербацький, обґрунтовуючи концепцію, згідно з якою істинне знання здобувається не завдяки свідченням відчуттів, а через розуміння, осягнення за допомогою природного світла розуму. Взнявши за взірць філософське вчення Р. Декарта, Г. Щербацький проводить думку, що людська свідомість, мислення не є продуцентом своїх ідей. Тому воно не може бути гарантом істинності пізнання. Таким гарантом може бути лише Бог, який і вклав у людину природне світло розуму, ясні й виразні ідеї. З виокремлення таких ідей шляхом відкидання всього сумнівного повинна розпочатися пізнавальна діяльність людського мислення. «Ця ж винагорода, як ми казали, дається Богом за нашу працю для того, щоб речі, пізнання котрих ми досягли значними зусиллями, розкривалися нам після того, як сам Бог уможливорює їх осягнення, осяюючи наш розум, і ніби за якимось особливим правом підкорялися пізнавальним зусиллям нашого мислення, коли тільки ми виявляємо бажання зосередити [на них] свою увагу» [7, арк. 7 зв.]. Таке осягнення і є первинним у пізнанні, обґрунтування ж – вторинне, так би мовити, логічне оформлення результату, яке здійснюється через аналіз і доведення.

Виходячи із визнання первинності у пізнанні істини миттєвого осяяння, філософи Києво-Могилянської академії схилилися до думки, що завданням учителя є, насамперед, сприяти розвитку пізнавальних здібностей своїх учнів і скерувати їх у належному напрямі. Тобто головною метою виховання є формування в дитині людини, яка буде прагнути до знань. Г. Щербацький навіть стверджує, що вчителі й наставники не здатні дати людині ясного й виразного знання. Вони, вважає він, не дають їй готову істину, а тільки «наче рукою баби-сповитухи в той чи інший спосіб допомагають своїми настановами» [7, арк. 11 зв.].

Важливу роль у цьому відіграють природні задатки, які розвиваються й міцніють у процесі навчання, а ще більше за допомогою самопізнання – це одностайна думка всіх мислителів українського бароко, хоча кожен з них по-своєму інтерпретує цей процес, його засоби та кінцевий результат. Через самопізнання людина здатна виявити закладений в

неї Богом талант, схильність до певного виду праці, яка за певних умов свого розвитку забезпечує людині не якесь вимушене заняття, а продуктивну працю за покликанням. Така теза засвідчує зв'язок філософії Києво-Могилянської академії з попереднім розвитком української думки. Ця ідея була висловлена гуманістами епохи Відродження, а найвищого розвитку досягла у концепції «сродної праці» Григорія Сковороди.

Таким чином, кінець XVII ст. в Україні був означений кардинальними суспільно-політичними змінами, що дали поштовх до активної освітньої діяльності, розвитку українського шкільництва, розширення мережі навчально-виховних закладів. Педагогічна думка того часу характеризувалася сформованістю принципів єдності навчання і виховання, використанням виховного потенціалу змісту освіти, методів та засобів навчання.

Коло освітніх питань, поставлених у філософських курсах професорів Києво-Могилянської академії, мало антропологічний характер, що зумовлене інтересом до освоєння світу, до осягнення таємниць природи, до вивчення досвідного знання і науки. Професори використовували різні методи пізнання навколишнього світу – від того ж таки самопізнання до схоластичних розмірковувань із застосуванням елементів методології нової європейської філософії. Вчені у пізнанні надавали великої ваги чуттєвому пізнанню,

але вирішальну роль у відкритті істини залишали за інтелектом, апелюючи до сили природного світла розуму. Тобто засвоєння знань, умінь і навичок людиною трактувалося у філософських курсах початку XVIII ст. у межах раціоналізму, проте поєднаного з неоплатонівською ідеєю пріоритетності інтуїтивного осяяння.

1. Історія української культури. В 5 т. Т. 3. Українська культура другої половини XVII – XVIII століть / НАН України. – К.: Наукова думка, 2003. – 1246 с., іл. 2. *Ничик В. М.* Из истории отечественной философии конца XVII – начала XVIII в. / Валерия Михайловна Ничик. – К.: Наукова думка, 1978. – 298 с. 3. *Прокопович Т.* Духовний регламент / Теофан Прокопович // Тисяча років української суспільно-політичної думки. У 9 т. Т. IV. Кн. 3: Кінець XVIII ст. / Теофан Прокопович. – К.: Дніпро, 2001. 4. *Gieselii I.* Opus totius philosophiae... 1645–1647 / I. Gieselii // Інститут рукописів Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського (далі – ІР НБУВ). – Шифр Мел. М/П 128. – Арк. 1–678 зв. 5. *Koniski G.* Philosophia iuxta... anno 1749, septembri 20 / G. Koniski // ІР НБУВ. – Шифр ДА/П 51. – С. 1а–334. 6. *Prokopowicz T.* Курс філософії без заголовку, який вміщує логіку, етику, фізику й метафізику. 1707–1709 рр. / Т. Prokopowicz // ІР НБУВ. – Шифр ДА/П 43. – Арк. 1–253 зв. 7. *Szerbackii G.* Ad majorem Dei Ter optimi Maximi Gloriam, quod felix faustumque sit, proponuntur institutiones ad feliciorum veterum ac recentiorum philosophorum lectionem... anno Domini 1751 mense septembri die 17 / G. Szerbackii // ІР НБУВ. – Шифр 454/П 1698. – Арк. 1–183 зв.

УДК 371.2 (477+4)Х.Д.Алчевська

Оксана Оніщенко

Педагогічна діяльність Христини Алчевської в контексті розвитку європейської освіти

У статті висвітлено педагогічну діяльність Христини Данилівни Алчевської, засновниці першої недільної школи для жінок у Російській імперії. Освітня діяльність Алчевської відображала європейські тенденції жіночої освіти, поклала початок становленню та розвитку системи освіти для дорослих та визначила засади розвитку освіти в країні в цілому.

Ключові слова: педагогічна діяльність, приватна школа, жіноча освіта, освіта дорослих, суспільно-економічний розвиток.

The article highlights the teaching career of Christina Danylivna Alchevska, founder of the first school for women in the Russian Empire. Educational activity of Alchevska reflected European tendencies of female education and initiated the formation and development of adult's education and defined the principles of education in the country.

Keywords: Teaching Activities, Private School, Female Education, Adult's Education, Socio-Economic Development.

В умовах сьогодення роль і значення знань та освіти у житті суспільства набуває нового змістовного насичення, ставить перед суспільством нові завдання, вимагає нових підходів.

Пріоритетним завданням освіти є забезпечення людини комплексом знань та умінь, необхідних для активної творчої життєвої позиції, вираженої в ефективній професійній та суспільній діяльності, що має означати безперервний розвиток людини як працівника, громадянина, особистості, індивідуальності протягом всього життя.

Досягнення вищезазначених освітніх завдань неможливе без звернення до історичного досвіду, педагогічної діяльності видатних освітян минулого. Саме тому вивчення діяльності Христини Данилівни Алчевської на ниві народного просвітництва є актуальним в сучасних умовах розвитку України, адже її школа цілком в контексті тогочасних європейських тенденцій.

Вагомим джерелом для даного дослідження виступають роботи самої Христини Данилівни, в першу чергу її спогади «Передуманное и пережитое: Дневники, письма, воспоминания» [4], а також значний масив інформації у архівних фондах відділу рукописів Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка [6].

Освітній діяльності Христини Алчевської присвячено цілий ряд досліджень таких авторів як О. Жукова, Н. Коляда, І. Кузнєцова, О. Мазуркевич, М. Мухін тощо [11; 15; 16; 18].

Педагогічна спадщина Христини Данилівни розглядається і в працях загального характеру, присвячених українській педагогіці, зокрема у роботах: «Персоналії з історії національної педагогіки: 22 видатні українські педагоги» [20], «Українська педагогіка в персоналіях» та інших [24].

Тенденції розвитку європейської освіти для жінок висвітлені в ряді праць, присвячених історії педагогіки загалом: «История образования и педагогической мысли» [9], «История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века» [13].

Безпосередньо розвиток жіночої освіти в Європі представлений в праці «Из истории женского образования в Европе» [12].

Як видно з огляду літератури, теми становлення педагогічної науки та діяльність Христини Данилівни Алчевської, зокрема, вже не раз були предметом наукового дослідження. Проте, роботи обмежувалися загальними стислими оглядами, біографічними даними, розкриттям лише певних засад чи методів роботи Алчевської.