

8. Мокрицький В. Українська освіта в Ягеллонському університеті (з досвіду кафедри українознавства факультет міжнародних і політичних відносин) / В. Мокрицький // Українознавство. – 2008. – № 2. – С. 348–350.

9. Потемкин А. Пани Шимборска – Моцарт в поезии / А. Потемкин // Эхо планеты, 1996. – № 42.

10. Українська радянська енциклопедія. В 12-ти томах / за ред. М. Бажана. – 2-ге вид. – К. : Гол. редакція УРЕ, 1974–1985. – Т. 5. – 391 с.

11. Ягеллонський університет [Електронний ресурс]: <http://www.uj.edu.pl/>. – Режим доступу : <http://uk.wikipedia.org>.

12. Andrzej Kazimierz Banach, Julian Dybiec. The History of the Jagiellonian University. – Wydawn. Uniwersytetu Jagiellońskiego, 2000. – 256 s.

13. Alain S. Mikhayhu. Nawojka. – Tempor, 2011. – 148 p.

Рецензент: д. пед. н., проф. Дем'янчук О. Н.

УДК 377.34

д. пед. н., проф. **Вознюк О.В.**
(ЖДУ імені Івана Франка)

ФРАКТАЛЬНО-ГОЛОГРАМНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ

На основі міждисциплінарного підходу обґрунтовується нова парадигма розвитку історико-педагогічного процесу як процедура фрактально-голограмного моделювання, яке використовує три парадигми сучасної постнекласичної науки: універсальну парадигму розвитку, парадигму циклічності, парадигму фрактально-голограмної будови світу та соціумів.

Вивчення історичних праць, зокрема й у галузі педагогіки, аналіз сучасної соціокультурної ситуації в Україні та світі дозволяє дійти висновку, що нині створюється унікальна ситуація, коли кордони між історичним минулим та теперішнім розпорошуються, коли історичне минуле нації стає її сьогоденням та виступає важливою детермінантою соціально-економічних процесів.

Ключові слова: нова парадигма розвитку історико-педагогічного процесу, фрактально-голограмне моделювання, педагогічні інновації, універсальна парадигма розвитку.

The new paradigm of development of historical-pedagogical process as the procedure of the fractal-holographic modeling on the basis of an interdisciplinary approach is grounded, that uses three paradigms of modern postnonclassical science: universal development paradigm, paradigm of the cycles, the paradigm of the fractal holographic structure of the world and of society.

The study of historical works, including in the field of pedagogy, socio-cultural analysis of the current situation in Ukraine and the world leads to the conclusion that now is created a unique situation where the borders between the historical past and the present sprayed when the nation becomes the historical past and its present important determinant social acts economic processes.

Keywords: a new paradigm for the development of historical-pedagogical process, fractal-hologramme modeling, pedagogical innovations, universal development paradigm.

Історична наука сьогодення увійшла у якісно новий стан свого розвитку. Збагачується та змінюється теоретико-методологічне підґрунтя дослідження історії, зокрема й української (Ю. Алексєєв, В. Головка, П. Добров, С. Жук, Л. Запшкільняк, С. Кульчицький, І. Мартинюк, Г. Мишечкіна, Ю. Павленко, В. Потульницький, О. Реєнт,

Л. Таран, Ю. Теміров, О. Удод, Н. Яковенко та ін.). Збільшується кількість публікацій з проблем теорії та методології історії (В. Космина, С. Жук, В. Масненко, Л. Запкільняк, Т. Герасимчук, В. Ващенко та ін.). Визнається, що вивчення історичних феноменів сучасності слід проводити *комплексним чином на міждисциплінарній основі*, залучаючи крім суто історичної науки інші предметні галузі наукового пізнання (Г. Бондаренко, О. Борисова, Л. Бородкін, В. Бранский, С. Водотика, Л. Грінін, В. Моргун та ін.).

У цьому зв'язку важливими постають праці дослідників щодо *аналізу історико-педагогічного процесу* [1; 2; 4; 6; 7; 9; 11; 12], що постає достатньо розробленим напрямом сучасної педагогічної історіографії.

Вивчення історичних праць, зокрема й у галузі педагогіки, аналіз сучасної соціокультурної ситуації в Україні та світі дозволяє дійти висновку, що нині створюється унікальна ситуація, коли *кордони між історичним минулим та теперішнім розпорошуються, коли історичне минуле нації стає її сьогоденням та виступає важливою детермінантою соціально-економічних процесів*. Відтак, актуалізується новий діалектичний виток історичного розвитку українського соціуму, коли країна повертається до своїх сакральних ідеологічних «глибин», але на новому історичному рівні розвитку.

За цих умов змінюється сама парадигма історіографії, зокрема й педагогічної. Відтак, мета статті – висвітлення нових обривів історіографії у контексті фрактально-голограмного моделювання історико-педагогічного процесу [4].

Аналіз розвитку педагогічної дійсності та його моделювання потребують залучення *трьох теоретико-методологічних засад (парадигм)*, що постають як конкретними інструментами, так і універсальними парадигмальними принципами дослідження та пояснення світу: 1) *універсальної парадигми розвитку*, 2) *парадигми циклічності*, 3) *парадигми фрактально-голограмної будови світу та соціумів*.

Універсальна парадигма розвитку виявляє універсальну схему будь-якого розвитку, що постає універсальною ж властивістю Всесвіту: *теза – антитеза – синтез*. Ця тріадна схема впливає з тої обставини, що будь-який рух реалізується як синусоїдальна коливально-хвиляста зміна, котра вивчається теорією коливань, яка, на думку академіка Л. Мандельштама, *оперує певною універсальною мовою, що дозволяє кристалізувати універсальні знання, які застосовуються до всіх галузей людської діяльності та пізнання*.

Структурно синусоїда – це єдність двох аспектів – висхідної та низхідної ланок хвилі, які діалектичним чином переходять одна в одну через точку максимуму (чи мінімуму) синусоїди (рис. 1).

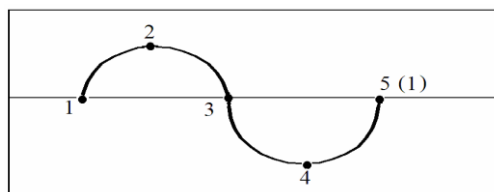


Рис. 1. Синусоїдальна модель руху

Моделювання історичних процесів завдяки використанню хвилових сценаріїв розвитку може набувати різних форм. Важливим постає те, що у структурі хвилі виявляються *5-6 відносно статичних етапів*, де *параметри хвилі стабілізуються чи загострюються*. Саме ці відносно статичні етапи, які набувають сталості та визначеності, постають прообразами етапів розвитку будь-якого предмету реальності.

Таким чином, будь-який процес описує *три стани*: точку стабілізації (три нулі функції) процесу (де він протікає як внутрішньо гомеостатична (структурно та динамічно збалансована, зрівноважена сутність); точку загострення (термін синергетики, який позначає момент різкої зміни модальності процесу – це дві точки – точки максимуму та мінімуму); точку динаміки, тобто ланки (сегменти) синусоїди між двома відміченими точками – стабілізації та загострення.

Цю тріадність можна пояснити діалектичними побудовами Гегеля, який диференціює будь-яке поняття (і явище, яке стоїть за цим поняттям) на три моменти, кожен із яких також розбивається на трійки (і так далі, до нескінченності). Але у цій нескінченній рекурсії є одна властивість, яка дозволяє розгорнути її у послідовний ланцюг: рух від першого до третього моменту – це не тільки поглиблення в надра поняття, але водночас і вихід за його межі, його самопереборення. В теорії пізнання це правило забезпечує якісні стрибки у розвитку наших уявлень про об'єкт. У контексті гегелівської онтології воно ж дозволяє ідеї не просто нескінченно розпорозуватися на тріади, залишаючись незмінною, але самій розвиватися у напрямку від порожнечі та простоти до змістовності, наповненості сенсом. Схематично рух в тріаді можна подати так:

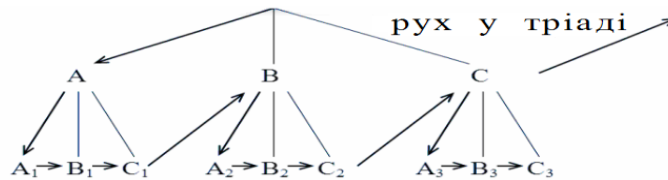


Рис. 2. Гегелівська тріада розвитку

Таким чином, розвиток тріади вихідного поняття від А до С і потім перехід до наступного рівня здійснюється через три підлегли тріади, утворені моментами А, В і С, зафіксованими як самостійні поняття. Але це означає, що якимось чином третій момент першого члена тріади (С1) виявляється практично тотожним другому члену (В), а третій момент другого члена (С2) – третьому члену (С). Якщо детально простежити ці два процеси, то стане зрозумілим весь принцип руху гегелівської логіки (перехід від С до наступного поняття верхнього рівня можна не розглядати, оскільки він просто повторює один з цих переходів в рамках зовнішньої тріади).

Як бачимо, сам універсальний характер розвитку реалізує *циклічний* характер, який, у свою чергу, набуваючи універсального характеру, виявляє фрактально-голограмний, тобто самоподібний характер розвитку та будови будь-чого, що дозволяє проводити *моделювання педагогічної реальності на основі певних інваріантних начал*.

Прикладом може слугувати феномен фрактально-голограмної вкладеності різних історичних циклів розвитку різних предметів та явищ і їх відповідності методологічним рівням аналізу дійсності (загальному, особливому та одиничному):

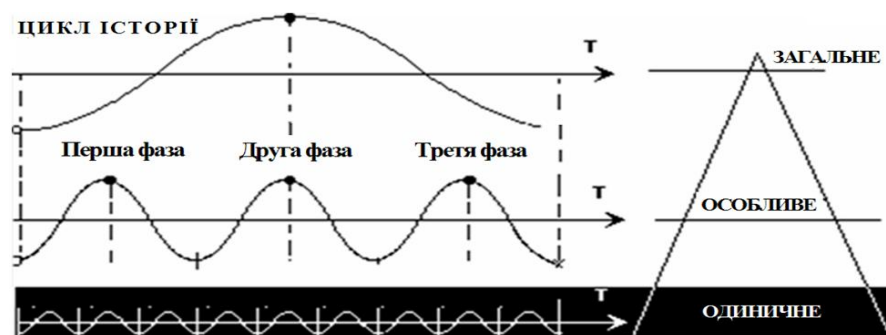
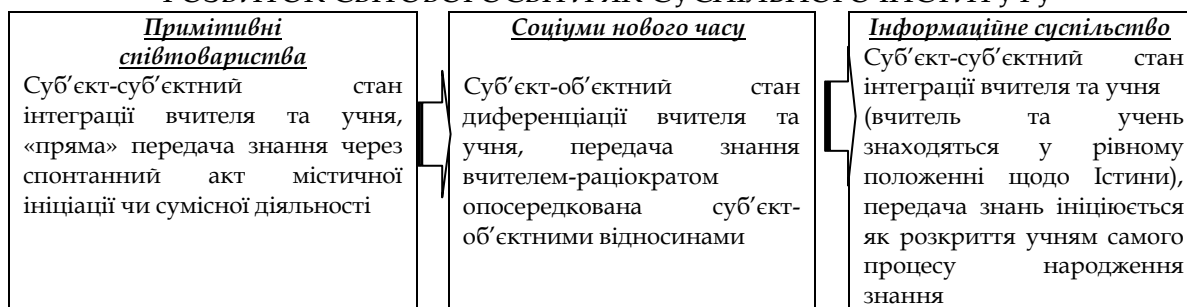


Рис. 3. Ілюстрація феномену фрактально-голограмної вкладеності різних циклів розвитку, (за М. Александровим)

Важливо, що *фундаментальний механізм розвитку* розуміється як діалектичний процес підйому на більш високий рівень певних якостей предмета, що розвивається. При цьому, відповідно до діалектичного закону заперечення заперечення, цей предмет у процесі розвитку одночасно стає іншим, але в певному сенсі залишається одним і тим самим: старе за таких умов не просто відкидається чи знищується, але, висловлюючись

мовою філософії, «знімається», коли позитивні його боки, моменти зберігаються в новій більш довершеній якості у площині нової цілості.

РОЗВИТОК СВІТОВОЇ ОСВІТИ ЯК СУСПІЛЬНОГО ІНСТИТУТУ



РОЗВИТОК ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ (РАДЯНСЬКИЙ ТА ПОСТРАДЯНСЬКИЙ ПЕРІОДИ)

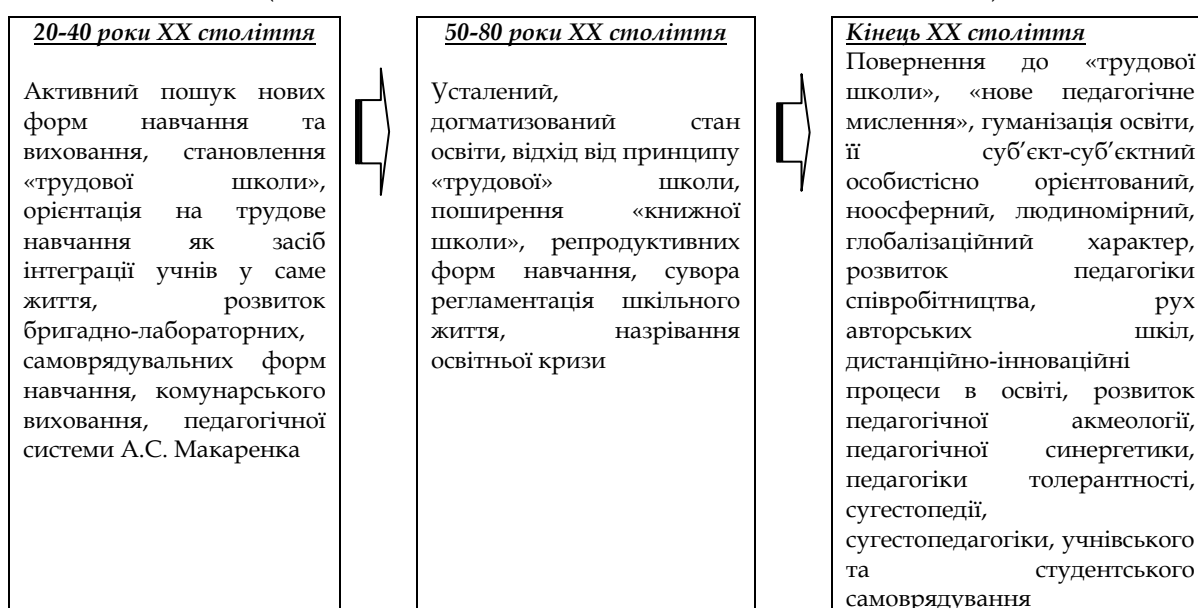


Рис. 4. Модель розвитку освіти на глобальному та локальному рівнях

Розвиток освіти на локальному рівні можна моделювати як завдяки трьом (як показано на рисунку 4, так і шести етапам, які виявляють певне чергування в розвиткові окремих параметрів педагогічного процесу. Розглянемо шестиетапний процес розвитку педагогіки у контексті повного завершеного фрактально-голограмного циклу – розвитку соціалістичної суспільно-економічної формації, часові межі якої, на відміну від інших формацій, не викликають сумніву.

Перший етап розвитку педагогіки та освіти

Падіння Російської імперії, всесвітня економічна криза, перша світова війна, низка революцій, громадянська війна в Росії, створення ССРСР. Початкова фаза розвитку соціалістичного табору. Кристалізація педагогіки на рівні примітивного співтовариства – становлення суб'єкт-суб'єктної парадигми, виховання як інструмента розвитку людини, що відповідає трудовій школі, яка інтегрує людину у суспільне життя. Торжество колективізму, самоврядування, колективних методів навчання (А. Макаренко).

У цей період (1923 р.) було ліквідоване класне наставництво, оскільки вважалося, що функції наглядача новій школі не потрібні і слід розвивати учнівське самоврядування. Відбувається розвиток синтетичного напрямку педагогіки – педології, яка на I Міжнародному конгресі педологів (Брюссель, 1911 рік) була проголошена біосоціальною наукою, що спирається на філософію, педагогіку, історію, психологію і фізіологію. Перед педологією,

як писав Л. Виготський, відкрилися блискучі перспективи; ентузіасти нового руху дивилися на педологію як на дисципліну, котра у найближчому майбутньому має стати домінуючою наукою. Відтак, важливим етапом розвитку науки взагалі та педагогічної науки зокрема, була саме *педологія* (яка у 30-ті роки ХХ століття була сприйнята як «лженаука»), що являла собою міждисциплінарний підхід до вивчення цілісної дитини, а зараз її теоретичні основи одержали розвиток у рамках *педагогічної антропології*.

Другий етап розвитку педагогіки та освіти (30-50-ті роки ХХ століття)

Репресія парадигми суб'єкт-суб'єктної трудової школи через утвердження сталінської тоталітарної педагогіки, яка призвела до знищення педагогічної системи А. Макаренка та його послідовників. У той же час відновлюється класно-урочна система у достатньо повному вигляді, розробляються навчальні програми, підручники тощо.

Третій етап розвитку педагогіки та освіти (50-60-ті роки ХХ століття)

Період «*відлиги*», який відкрив перспективу поновлення суб'єкт-суб'єктної трудової школи. У 1958 прийнято закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР», на основі якого замість загальної обов'язкової 7-річної освіти було введено загальну обов'язкову 8-річну освіту, завершену повсюдно в 1962. Відповідно, значно розширилася мережа шкіл, що дають молоді середню освіту без відриву від виробництва. З 1966 р. розпочалося впровадження загальнообов'язкової десятирічної освіти.

Відбуваються спроби реанімувати педагогічну систему А. Макаренка І. Івановим, який розробив технологію колективного творчого виховання, методик колективних творчих справ. Розробка педагогічної системи В. Сухомлинського, педагогічні погляди якого співзвучні ідеям *екзистенціально-гуманістичної психології* [5], спрямовані на розвиток внутрішніх регуляторів особистості, на принцип «духовного співробітництва», колективні форми виховання та навчання, спільну колективну взаємодію. Як пише О. Чалий, для зрозуміння цілого треба знати такі характеристики його складових, які зазначають взаємозв'язок частин в цілому, принципи функціонування цих частин, враховуючи їх спільну, колективну дію [13].

Базування системи виховання В. Сухомлинського на принципі природовідповідності, на взаємодії з природним оточенням свідчить про орієнтацію зазначеної педагогічної системи на відкритість природному середовищу, про обмін енергією та інформацією між освітнім і природним середовищами.

Четвертий етап розвитку педагогіки та освіти (кінець 60-х – 70-ті роки ХХ століття)

Утвердження періоду «*застою*», знищення В. Сухомлинського. У зв'язку з цим А. Петровський у 1989 році писав, що «конкретно-історичному дослідженню повинна бути піддана не тільки педагогічна думка давніх років, а й події недавнього минулого. Саме історики педагогіки повинні проаналізувати, наприклад, роки застою, коли педагогічна теорія не бачила в дитині активної особистості, здатної перебувати в постійній співпраці зі своїми вихователями; з'ясувати причини і конкретні обставини, які призвели до недооцінки, а іноді і спотвореної оцінці педагогічних поглядів В. Сухомлинського, Я. Корчака, Ш. Амонашвілі, М. Щетиніна та інших педагогів. Історикам педагогіки пора здійснити безсторонній аналіз обставин, за яких не отримав розвитку досвід комунарської педагогіки І. Іванова, заглухли найцікавіші починання Л. Занкова, розгромлений експеримент В. Давидова. Наприклад, В. Шаталова не раз колола недоброзичлива критика...» [8, с. 21-22].

У зв'язку з цим зазначимо, що класики сучасної світової педагогіки А. Макаренко і В. Сухомлинський не просто критикувалися з боку «громадськості», але ця критика звела їх у могилу, про що пише О. Сухомлинська [14]. Як зазначає Ю. Азаров, коли він запропонував програму всебічного і гармонійного розвитку особистості учнів, то в головному НДІ АПН СРСР відповіли, що це річ абстрактна і непотрібна. «Звичайно, – справедливо вважає Г. Васянович, – так могли відповісти лише бюрократи і формалісти від науки педагогіки, яких не бракує й нині» [3, с. 208].

Відбувається посилення ідеологічного крену в освіті: в 1973 році Верховною Радою СРСР затверджені «*Основи законодавства Союзу РСР і союзних республік про народну освіту*». «Метою народної освіти в СРСР, – вказується в «*Основах законодавства*», – є підготовка високоосвічених, всесторонньо розвинених активних будівельників комуністичного суспільства, вихованих на ідеях марксизму-ленінізму, у душі пошани до радянських законів і соціалістичного правопорядку, комуністичного ставлення до праці, фізично здорових, здатних успішно працювати в різних областях господарського і соціально-культурного будівництва, активно брати участь у суспільній і державній діяльності, готових беззавітно захищати Соціалістичну Батьківщину, зберігати і умножати її матеріальні і духовні багатства, берегти і охороняти природу. Народна освіта в СРСР покликана забезпечувати розвиток і задоволення духовних і інтелектуальних потреб радянської людини».

П'ятий етап розвитку педагогіки та освіти (кінець 70-х – 80-ті роки ХХ століття)

Назрівання процесів «перебудови», розвиток «*нового педагогічного мислення*», що привело до появи великої кількості педагогів-новаторів, котрі прагнули відшукати власні новаторські підходи до розв'язання чисельних проблем освіти та створили свої авторські школи та педагогічні системи, такі, як Ю. Азаров («школа гармонійного всебічного розвитку особистості учня»), А. Белкін («школа радості й успіху»), Ш. Амонашвілі («вічна педагогіка життя»), Є. Пассов (система комунікативного навчання іншомовній культурі), С. Лисенкова (система перспективно-випереджального навчання з використанням опорних схем при коментованому керуванні), В. Фарсов (рівнева диференціація навчання на основі обов'язкових результатів), І. Закатов (культуровиховальна технологія диференційованого навчання дітей за інтересами), О. Ривин та В. Дяченко (колективний спосіб навчання), Л. Тарасов (методика «екологія і діалектика»), П. Ерднієв (метод укрупнення дидактичних одиниць), М. Зайцев (методика раннього й інтенсивного навчання грамоті), Д. Кобалевський (методика ефективного навчання музиці), П. Тюленєв (педагогічна система раннього розвитку дитини, яка має багато спільного з подібними системами: М. Ібука «Після трьох вже пізно», Г. Доман «Гармонійний розвиток дитини», Б. Нікітін, Л. Нікітіна «Резерви здоров'я наших дітей», У. Серз, М. Серз «Ваша дитина» та ін.), М. Шетинін (концепція розвитку «таленту як синтезу талентів»), В. Шаталов (метод опорних сигналів), І. Волков («школа вундеркіндів»), М. Кравець (метод навчання музиці), О. Кушнір (природовідповідне виховання грамотності), Л. Занков (система розвивального навчання), Г. Альтшуллер (система розвитку творчої особистості), Г. Селевко (технологія саморозвивального навчання), О. Тубельський (школа самовизначення), В. Біблер та С. Курганов («школа діалогу культур»), М. Єфименко (система фізичного виховання дітей), Є. Ільїн (концепція викладання літератури як мистецтва), М. Гузик, О. Захаренко, В. Караковський (принципи педагогіки співробітництва), І. Іванов (методика комунарського виховання) та ін.

Зазначимо, що вітчизняний педагогічний рух авторських шкіл був прозорим і відкритим щодо їх зарубіжних прототипів та таких авторів ХХ століття, як М. Джонсон, Дж. Дьюї, Ж.-О. Декролі, М. Монтесорі, М. Наумберг, К. Пратт, С. Френе, П. Петерсон, Р. Штайнер та ін.

Шостий (кризово-перехідний) етап розвитку педагогіки та освіти (90-ті роки ХХ століття – початок ХХІ століття)

Апогей нового педагогічного мислення, розвиток якого на цьому етапі зустрічається з гальмівним впливом нових соціально-економічних умов, що призвели до руйнування соціалістичної суспільно-економічної формації.

Про це засвідчують слова В. Розіна, який пише, що і в освіті «програмам реформування педагогіки в цілому повинні передувати локальні педагогічні нововведення та зусилля на місцях, в ході яких буде сформований локальний контрольований педагогічний досвід. Однак, щоб зробити його загальнозначущим й ефективним, необхідна серйозна педагогічна критика й рефлексія (і концептуалізація), тобто в сучасній педагогіці повинен більш інтенсивно формуватися другий шар, який

вчений називає «рефлексивним». Завдання третього шару («комунікаційного») – обговорення загальних умов сучасної освіти (економічних, соціальних, культурних), аналіз можливих організаційних форм освіти, обговорення серйозної політики в сфері освіти, призначення та особливостей різних педагогічних практик і програм, нарешті, реалізація проектів та інших зусиль, спрямованих на оновлення сучасної освіти» [10, с. 46].

90-ті роки ХХ століття разом із падінням СРСР дають поштових не тільки узагальненню, критичному аналізу, методологічному обґрунтуванню та деякому поширенню передового педагогічного досвіду попередників у пострадянському освітньому просторі, але й створюють сприятливі умови для розвитку критичного мислення педагогів. Тобто педагоги 90-х років ХХ століття відчують себе іншими, ніж їх попередники не тільки у зв'язку із докорінною зміною суспільного устрою, його прагматизації разом із поширенням ринкових відносин, *драматичному зниженні кількості шкіл та учнів* на фоні експонентного збільшення населення планети, але й у зв'язку із розвитком нової наукової парадигми, яка стає більш лояльною до нововведень, у тому числі до актуалізації релігійно-містичного світосприйняття.

Існуюча ситуація, яка визначається О. Сухомлинською як кризова, одночасно відображає тенденцію до переорієнтації науково-педагогічних досліджень на теоретичне обґрунтування новітніх освітніх тенденцій, що постає цілком закономірним процесом, оскільки «кожна історична епоха характеризується своєю властивою їй освітньою системою. У суспільному розвитку з певною періодичністю настають часи, коли стає складним або навіть неможливим йти звичайними й апробованими шляхами. Саме в такі періоди відбувається активізація інноваційних процесів в освіті», що значно підвищує теоретичний рівень психолого-педагогічної, та, взагалі, гуманітарної сфери досліджень.

За таких умов виник феномен *множинності педагогічних парадигм* та, взагалі, різних педагогів, а освітня система організаційно розпорошилась через появу чисельних навчальних закладів нових типів на всіх освітніх рівнях, коли загальноосвітні школи перетворювалися на гімназії та ліцеї, середні спеціальні навчальні заклади – на коледжі, інститути – на університети, університети – на національні університети.

Ці висновки постають певним філософсько-психологічним обґрунтуванням нової холистичної, людиноцентрованої освітньої парадигми, яка ініціюється кризовими явищами в освітній галузі, що характеризуються розвитком ідей національного виховання; розробкою різних концептуальних підходів до побудови освітнього середовища, у межах якого реалізуються процеси самореалізації та самовизначення особистості всіх учасників педагогічного процесу; широким впровадження інновацій у шкільну практику; створенням мережі різних за типом навчально-виховних закладів. При цьому, якщо раніше авторські навчально-виховні системи були певною подією на терені педагогічної практики, то в 90-х роках ХХ століття з'явилися нові освітні системи, втілені у мережі авторських освітніх закладів («Школа розуміння», «Школа розвитку», «Школа віри», «Школа діалогу культур», «Школа розвитку цілісної особистості і підготовки ділової людини», «Школа життєтворчості особистості», «Школа самореалізації особистості», «Школа-родина» тощо).

У цьому зв'язку важливими є такі сучасні авторські школи (технології, методики, програми) українських педагогів-новаторів, як: «Технологія гнучкої диференціації освіти в школі «Азімут» (автор: С. Подмазін, директор Запорізького обласного науково-методичного центру психології та соціології освіти, кандидат психологічних наук); освітня програма «Довкілля» (автор: В. Льченко, директорка Науково-методичного центру інтеграції змісту освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України), «Рекреаційна технологія» (автор: О. Дубогай – завідувачка кафедри фізичного виховання і здоров'я НПУ ім. М.П. Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор), *творча лабораторія «Пошук»* (автор: Т. Прошикуратова, Герой України, заслужений вчитель України), *школа співробітництва* (автор: М. Гузик, директор Авторської експериментальної спеціалізованої I-III ступенів школи-комплексу м. Южного

Одеської області, кандидат педагогічних наук, член-кореспондент НАПН України), «Школа цілеспрямованої підготовки студентів до творчості та майстерності у педагогічній професії» (автор: Г. Сазоненко, директорка Українського гуманітарного ліцею Київського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук), «Чарівний світ» (автор: М. Леценко, доктор педагогічних наук, професор), художньо-естетична студія «Райдуга» (автор: А. Луцьов, митець і педагог, с. Пархомівка Харківської області).

Загалом, знаннева освітня парадигма, орієнтована на ЗУНи, у цей період починає на рівні декларацій трансформуватися на особистісно орієнтовану парадигму, спрямовану на розвиток особистості за допомогою ЗУНів, які починають змінюватися на компетенції, що відображають новий рівень узагальнення у царині освітньої телеології (системи цілей).

При цьому останній період знаменується поряд із розвитком нового педагогічного мислення й утвердженням *парадигми навчання*, що позначається на розвитку знанневоцентричної школи, поширенням *Болонської системи освіти*.

Відтак, розглянутий «сюжет» розвитку педагогіки й освіти дозволяє говорити про нову парадигму моделювання і розвитку історико-педагогічного процесу, який базується на принципі фрактально-голограмної вкладеності історичних циклів. Цей висновок, однак, потребує подальших наукових розвідок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобрышов С. В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория : монография / Бобрышов С. В. – Ставрополь : СКСИ, 2006. – 300 с.
2. Богуславський М. Структура сучасного історико-педагогічного процесу / М. Богуславський // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37-40.
3. Васянович Г. П. Педагогічна етика: навчально-методичний посібник / Г. Г. Васянович. – Л. : «Норма», 2005. – 344 с.
4. Вознюк О. В. Нова парадигма моделювання та розвитку історико-педагогічного процесу : монографія / О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014 – 550 с.
5. Галузяк В. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський : дві парадигми виховання / В. Галузяк, М. Сметанський // Вісник Луганськ. пед.-ту. – 2000. – № 7(27). – С. 35-40.
6. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. – К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2000. – 222 с.
7. Корнетов Г. Б. Объект и предмет истории педагогики Текст. / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический журнал; науч. изд. ФГБОУ ВПО «Нижегород. гос. соц. пед. акад.». – 2012. – №1. – Нижний Тагил : НТГСПА, 2012 – С. 34-52.
8. Новое педагогическое мышление / Под ред. А.В.Петровского. – М. : Педагогика, 1989. – С. 21-22.
9. Развитие образования и педагогической мысли в истории общества : монография / С. В. Бобрышов [и др.]; Под ред. Г. Б. Корнетова. – М. : АСОУ, 2007. – 368 с.
10. Розин В. М. Философия образования : Этюды-исследования / В. М. Розин. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 576 с.
11. Сбруева А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах: Навчальний посібник / А. А. Сбруева, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.
12. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.;
13. Чалий О. В. Синергетика: інтеграційні тенденції в освіті // Педагогіка і психологія професійної освіти / О. В. Чалий. – 2001. – № 1. – С. 158-171.

14. Этюды о В. А. Сухомлинском. Педагогические апокрифы / Составление, предисловие, послесловие, комментарии, вступление к частям книги О. В. Сухомлинской. – К. : Акта, 2008. – 430 с.

Рецензент : д. пед. н., проф. Сейко Н.А.

УДК 378.12

Ворожбит І.В.
(КНУ імені Тараса Шевченка)

**ВИКЛАДАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ О. Ф. КІСТЯКІВСЬКОГО –
ПРОФЕСОРА КРИМІНАЛЬНОГО ПРАВА ТА СУДОЧИНСТВА
УНІВЕРСИТЕТУ СВ. ВОЛОДИМИРА**

Стаття присвячена дослідженню викладацької діяльності одного з представників професорської корпорації Університету Св. Володимира – О. Ф. Кістяківського. У розвідці проаналізовані основні форми навчальної роботи викладача зі студентами: теоретичні лекції та практичні заняття. Окремо були розглянуті позааудиторні види професійної активності О. Ф. Кістяківського. Головний висновок доробку полягає в тому, що професор ставився до своїх професійних обов'язків не формально, а з певним пієтетом, що проявлялося у постійному вдосконаленні власних професійних якостей та офіруванні свого приватного часу.

Ключові слова: Університет Св. Володимира, професор, студент, викладацька діяльність, лекція, практичне заняття, приватна консультація.

The article considers the teaching activity of one of the members of professorial corporation of St. Volodymyr University – O. F. Kistiakivsky. Basic forms of educational work of professor with students were analyzed. These were lectures and workshops. Extracurricular methods of professional activity of O. F. Kistiakivsky were reviewed separately. The main conclusion of the article is that the professor treated with his professional duties not formally, but with a certain reverence. This was manifested in the regular improvement of his own professional skills and sacrificing his own private time.

Key words: St. Volodymyr University, professor, student, the teaching activity, lecture, workshop, private tutorial.

23 січня 1877 р. в доповіді на засіданні Київського юридичного товариства, присвяченій науковій діяльності покійного професора О. Чебишева-Дмитрієва, Олександр Федорович Кістяківський наголошував: «Общественный долг каждого из нас – чаще и чаще напоминать обществу о тех, которые потрудились на пользу отечественной науки...» [1, 3]. Виконаймо цей обов'язок і повідношенню до самого Олександра Федоровича [1, 3]. Цими рядками відкривалася стаття Є. Єфимова «Александр Федорович Кістяковський и его научное наследие». Розвідка була написана сто років тому (1915) і приурочувалась до 30-річчя смерті професора Кістяківського. В поточному році спливає 130 років з цієї сумної дати, і знову хочеться підкреслити, що суспільство не повинне забувати про тих, хто потрудився «на пользу отечественной науки». Олександр Федорович Кістяківський (1833 – 1885) – відомий вчений-криміналіст, історик права, археограф та громадський діяч другої половини ХІХ ст. Майбутній професор народився на Чернігівщині, в сім'ї священика. Навчався у Чернігівському духовному училищі та семінарії. У 1857 р. Олександр Федорович закінчив юридичний факультет Університету Св. Володимира. У 1858 – 1863 рр. працював канцеляристом різних департаментів Сенату в Сакт-Петербурзі. В 1864 р. Кістяківський став приват-доцентом в Університеті Св. Володимира, в званні якого викладав до 1867 р. Олександр Федорович захистив магістерську дисертацію «Исследование о смертной казни» у 1867 р.,