

Biletsky O., Sarnatsky S. Historical and Genetic Approach to the Problem of Norm and Pathology (the Most Ancient Period: Alexandrian Science, Ancient Rome)

This article is the second in the cycle of works on historical and cultural approaches to understanding the dichotomy "norm-pathology" in religious and secular coordinates. Dramatic interaction of the components of this dichotomy created an interesting plot about the ways of evolution of relations of society and state with people with deviations in development.

Determining the psychological norm, its separation from abnormal and painful changes in mental activity is an extremely difficult problem. Insufficiently studied principles of the organization of the psyche and its very essence stipulate the presence of a large variety of theoretical and methodological approaches to the definition of mental health, mental norms, the limits of this norm.

In this article, an overview of the role of civilizational phenomena in the disclosure of the essence of the binary opposition "norm / anomaly" continues. Time and place of action - the end of I century BC - the beginning of the 2nd century Christian christianity, Alexandria of Egypt, Ancient Rome.

Key words: unihenesis, histogenesis, sociogenesis, norm, pathology, psychiatry, clinical psychology.

Стаття надійшла до редакції 18.09.2017 р.

Прийнято до друку 24.11.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 37(09)(477)

Л. Ц. Ваховський

**ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПОРІВНЯЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ДОСЛІДЖЕНЬ К. УШИНСЬКОГО**

Видатний вчений-педагог, дитячий письменник Костянтин Ушинський (1824 – 1870) є однією з ключових фігур в історії вітчизняної освіти і педагогічної думки XIX століття. В українській педагогічній історіографії його не без підстав називають фундатором наукової педагогіки і народної школи, оскільки він визначально вплинув на становлення й розвиток шкільництва та всіх галузей педагогічної науки, у тому числі й порівняльної педагогіки.

Педагогічні погляди К. Ушинського розглянуто в роботах відомих учених-педагогів М. Гончарова, М. Грищенка, С. Єгорова, Д. Лордкіпанідзе, Є. Мединського, О. Піскунова, В. Струминського та ін., які показали його внесок в обґрунтування ідеї народності виховання,

розробку проблем дидактики, теорії виховання, організації професійної підготовки вчителів.

Предметом історико-педагогічного аналізу стали також порівняльно-педагогічні дослідження К. Ушинського. Ідеї видатного педагога стосовно вивчення та використання зарубіжного педагогічного досвіду певної мірою відображено в наукових працях М. Ваховського, Б. Вульфсона, З. Малькової, А. Сбруєвої. Найбільш повно внесок К. Ушинського у вивчення зарубіжного педагогічного досвіду та його рекомендації щодо використання кращих надбань зарубіжних освітніх систем у вітчизняних навчальних закладах розглянуто в кандидатській дисертації Ю. Корнейко. Авторкою схарактеризовано особливості компаративістських узагальнень на різних етапах педагогічної діяльності К. Ушинського, проаналізовано досвід реалізації його компаративістських ідей у вітчизняній педагогічній пресі та працях послідовників [2].

Вплив К. Ушинського на становлення та розвиток порівняльної освіти в XIX столітті вивчали і зарубіжні вчені. Зокрема, Е. Епштейн (E. Epstein), який досліджував епістемологічні критерії в порівняльній освіті, вказував, що К. Ушинський досліджував зарубіжні освітні системи з позицій епістемологічного релятивізму. Найбільш яскраво це виявилось у роботі «Про народність у громадському вихованні», в якій видатний педагог доводив, що система освіти кожної країни формується в умовах унікального національного культурного середовища і тому не може бути перенесена в інше культурне середовище [12, с. 376].

Проведений аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що у вітчизняній історії педагогіки епістемологічні аспекти порівняльно-педагогічних досліджень К. Ушинського спеціально не розглядалися.

Мета статті – на основі аналізу робіт К. Ушинського, присвячених аналізу зарубіжного педагогічного досвіду, виявити особливості епістемологічної платформи, на яку спирався видатний педагог у порівняльно-педагогічних дослідженнях.

Перш за все підкреслимо, що К. Ушинський не вживав термін «порівняльна педагогіка» (або ж «порівняльна освіта») і не розглядав її як самостійну галузь знань. Вивчення та аналіз зарубіжних освітніх систем він використовував переважно для створення власної цілісної педагогічної теорії.

Для більш глибокого розуміння педагогіки К. Ушинського, його підходів до вивчення зарубіжних систем освіти важливо враховувати соціально-історичний та педагогічний контекст формування педагогічних ідей видатного вченого.

По-перше, педагогічні погляди К. Ушинського склалися в умовах реформ, спрямованих на кардинальну перебудову системи освіти, і розгортання в 60-х роках XIX століття потужного громадсько-педагогічного руху, представники якого закликали до підвищення освітнього й культурного рівня народу, створення масової народної школи. На думку Р. Шамсутдінова, в 60-ті роки в громадському русі

існувало три напрями, представники яких вступали в гостру полеміку стосовно реформування освітньої галузі: офіційний («державна педагогіка»); революційно-демократичний; буржуазний (демократична педагогіка) [11]. Саме представники демократичної педагогіки, до якої належав К. Ушинський, намагались створити нову, науково-обґрунтовану педагогічну теорію, яка б забезпечила демократизацію шкільної освіти, зробила її доступною для широких верств населення.

По-друге, в XIX столітті спостерігається бурхливий розвиток наук про людину, що зумовило прихильність К. Ушинського до антропологізму як головної засади теорії та практики виховання. Видатний педагог дав таке стисле, але змістовне визначення принципу антропологізму: «Якщо педагогіка хоче виховати людину в усіх відношеннях, то вона спочатку повинна пізнати її теж в усіх відношеннях» [10, с. 22-23] (див. докладніше: Ваховський Л. Ц. Антропологізм як провідний принцип педагогіки К. Ушинського / Л. Ц. Ваховський // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – Ніжин: Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2009. – С. 17–20).

По-третє, педагогічні погляди К. Ушинського формувалися під впливом зарубіжної педагогічної теорії і практики, вивченням якої він активно займався. Після звільнення з Смольного інституту в 1862 році педагог був відправлений за кордон для вивчення жіночої освіти, де познайомився з досвідом Швейцарії, Німеччини, Франції, Бельгії та написав серію статей про свої «педагогічні подорожі», а також цікавився постановкою освіти в Північній Америці.

Визначаючи сутність педагогічної епістемології К. Ушинського, слід враховувати, що його педагогіка мала, щонайменше, два джерела: а) філософські ідеї, світоглядні принципи та дані наук про людину; б) педагогічний досвід, у тому числі й зарубіжний. Саме філософські погляди та світоглядне кредо вченого обумовлювали характер відношення до педагогічних явищ, а також визначали епістемологічні орієнтири і способи концептуалізації практичного педагогічного досвіду.

Філософські погляди та світогляд К. Ушинського відрізнялися певною еkleктичністю, оскільки формувалися під впливом ідей англійського емпіризму Нового часу, філософії французького Просвітництва, німецької класичної філософії, релігійної російської філософії XIX століття та інших соціально-філософських течій. Як наслідок, неоднозначною і суперечливою була епістемологічна позиція К. Ушинського, яка, на наш погляд, характеризувалася амбівалентністю.

З одного боку, К. Ушинський розглядав педагогіку як науку і намагався створити якісь загальні універсальні правила педагогічної діяльності, засновані на об'єктивних наукових знаннях про людину. Розроблена ним педагогічна антропологія як раз і містила наукові знання про людину як предмет виховання. Вчений дотримувався при цьому позитивістських уявлень про сутність педагогіки, яка, на його думку,

повинна відповідати закономірностям фізичного, психічного і соціального розвитку людини. Ці закономірності вивчаються не філософією, а спеціальними науками (анатомією, фізіологією, психологією та іншими) і, тільки запозичуючи наукові знання про людину, педагогіка зможе стати «позитивною наукою», здатною впливати на практику.

З іншого боку, педагогіка для К. Ушинського – це не тільки наука, а й «мистецтво виховання», яке буде показувати, яким чином людина може отримати вигоди в житті, користуючись положеннями науки. З цього приводу в своїх статтях, опублікованих у «Журналі для виховання», педагог наголошував, що все ж ні медицина, ні педагогіка не можуть бути названі науками в строгому розумінні цього слова, оскільки вони вимагають уміння «прикласти наукові знання до діла» [3, с. 23]. При цьому виховання, яке спирається на наукові знання, не має на меті розвиток науки, і для нього наука є не метою, а одним із засобів, за допомогою якого воно розвиває в людині свій власний ідеал [5, с. 70].

У педагогіці як мистецтві виховання переважає суб'єктивний компонент і творчість. Зарубіжний досвід освіти К. Ушинський розглядав насамперед як мистецтво виховання. Пізнавальна стратегія вченого по відношенню до зарубіжного досвіду, а значить і до порівняльного освіти тяжіла до епістемологічного релятивізму і може бути умовно названа методологією соціально-історичної контекстуалізації. Акцент робився на відносності зарубіжного досвіду освіти, його оригінальності, мінливості, обумовленості соціально-історичним і культурним контекстом.

Найбільш переконливо про це К. Ушинський писав у роботі «Про народність у громадському вихованні» (1857), в якій стверджував, що кожен народ повинен мати власну унікальну систему народного виховання, оскільки загальної для всіх народів системи не існує не тільки на практиці, але й у теорії. Для підтвердження цієї тези він проводить порівняльний аналіз німецького, англійського, французького громадського виховання, громадської освіти в Північноамериканських штатах і приходиться до висновку, що в цих країнах склалася своя особлива національна система виховання, а запозичення одним народом в іншого виховних систем є неможливим. К. Ушинський також проаналізував німецьку педагогіку і довів, що прагнення німецьких учених створити універсальну педагогічну теорію «на підставі загальних властивостей і потреб людини» також не увінчалось успіхом.

При цьому К. Ушинський зовсім не закликає ігнорувати досвід інших народів у справі виховання, який є «дорогоцінним спадком для всіх», проте не дає чіткої відповіді на питання про те, як саме використовувати закордонний педагогічний досвід. Учений лише обмежується зауваженням, що досвід інших країн цінний у тому ж сенсі, в якому досвід всесвітньої історії належать усім народам. Але жити за зразком іншого народу, яким би привабливим він не був, не можна, так

само як і виховувати по чужій педагогічній системі, якою б вона не була стрункою і добре обдуману, теж не можна. Кожен народ у цьому відношенні повинен розраховувати на свої власні сили [5, с. 165].

Ми в цілому погоджуємося з висновком Е. Епштейна (E. Epstein) про те, що К. Ушинський досліджував проблеми порівняної освіти з позицій епістемологічного релятивізму, тобто розглядав зарубіжні освітні системи як такі, що мають відносний характер. Дійсно, аналізуючи зарубіжний досвід (як мистецтво виховання), К. Ушинський відмовляється від номотетичного підходу, що передбачає встановлення законів на основі узагальнення явищ і використовує ідеографічний підхід, що зосереджується на одиницях, унікальності, абсолютній неповторності реальних явищ, процесів, подій.

Більш чітко релятивізм як епістемологічна позиція в порівняльній педагогіці був обґрунтований М. Седлером (M. Sadler), який теж виступав проти імпортування ефективних освітніх моделей в інші країни. З цього приводу в 1900 році він писав: «Ми не можемо бродити в своє задоволення серед освітніх систем світу, наче дитина, яка гуляє по саду, зриваючи квітку з одного куща і декілька листочків з іншого, і потім чекати, що після того як ми їх застромимо в землю біля свого дому, у нас виросте нормальна рослина» [1, с. 375].

Е. Епштейн (E. Epstein) звертає увагу на те, що в релятивізмі М. Седлера (M. Sadler) можна розрізнити два ключових елементи. Перший з них підтверджує важливість національного характеру у вихованні і тим самим просуває перспективу К. Ушинського. Національна система освіти – це жива істота, результат історичного розвитку, подолання труднощів, яка містить деякі «секрети» національного життя. Другий ключовий елемент релятивізму М. Седлера (M. Sadler), якого, як вважає Е. Епштейн (E. Epstein), немає у К. Ушинського, виходить за рамки національного характеру системи освіти і стосується питання про те, яке ж значення має вивчення зарубіжних систем освіти. М. Седлер (M. Sadler) дійшов висновку, що ми повинні вивчати зарубіжні системи освіти для того, щоб було легше вивчати й розуміти власну освітню систему [1, с. 376].

Ми не можемо повністю погодитись із зауваженням Е. Епштейна (E. Epstein) про відсутність другого елементу в епістемологічному релятивізмі К. Ушинського стосовно вивчення зарубіжних освітніх систем як засобу більш глибокого вивчення й розуміння власної системи освіти. Є підстави стверджувати, що він звертався до аналізу освіти в західноєвропейських країнах переважно з метою обґрунтування власних висновків і теоретичних положень і, перш за все, ідеї про народність виховання, а також для того, щоб показати унікальність освітньої практики у власній країні, тобто щоб глибше її зрозуміти. Як бачимо, К. Ушинський, як і М. Седлер (M. Sadler), використовував аналіз зарубіжного педагогічного досвіду для обґрунтування вітчизняної педагогічної теорії та народної системи виховання, хоча й не робив на цьому акцент.

Так, у роботі «Про користь педагогічної літератури» (1857) К. Ушинський торкається питання про вплив громадської думки на виховання. При цьому він звертається до досвіду Англії, підкреслюючи, що в цій країні історично («тисячолітніми університетами» і «багатовіковими школами») сформувалась громадська думка стосовно виховання, діяльним виразником якої була педагогічна література [3, с. 36]. У Північній Америці відбулося швидке, майже раптове встановлення правильної громадської думки стосовно виховання завдяки цілеспрямованій діяльності з боку урядів штатів та розвитку педагогічної літератури [Там же, с. 40]. К. Ушинський не закликає використовувати зарубіжний досвід, а лише показує, що в кожній з країн громадська думка стосовно виховання формувалась по-своєму і доводить, що треба створювати власну педагогічну літературу, яка буде формувати наукові уявлення про виховання.

Говорячи про єдність трьох елементів школи (адміністративного, навчального і виховного), К. Ушинський використовує зарубіжний досвід в якості ілюстративного матеріалу, тобто для підтвердження сформульованого ним теоретичного положення. Він показує, як це поєднання досягається в англійських, французьких, німецьких навчальних закладах, акцентує увагу на особливостях об'єднання й співвідношення цих елементів у різних країнах. В англійських школах головним виступає виховний елемент, у французьких – адміністративний, у німецьких – навчальний. Педагог зауважує, що ці «образчики різноманітного поєднання шкільних елементів у закордонних навчальних закладах» він використовує, щоб «ближче поставити читача до предмету міркування» [4, с. 63].

Критичний аналіз «готових фактів про громадське виховання» К. Ушинський надає також у статті «Шкільні реформи в Північній Америці» (1858). Він не закликає безпосередньо використовувати американський досвід, а лише наголошує, що перш ніж створювати якісь теорії, корисно оглянути факти громадського виховання в інших народів [6, с. 168]. У статті особливо яскраво простежується використання методології соціально-історичної контекстуалізації, оскільки показано, як шкільні реформи зумовлювались особливостями колонізації, подальшого історичного розвитку Північної Америки, протестантизмом. Доведено, що англійська освітня модель, яка спочатку була певним взірцем, на північноамериканському ґрунті отримала іншу форму і стала особливою та оригінальною. Разом з тим К. Ушинський не закликає ігнорувати американський досвід і вважає, що в нашій країні, як і в Північній Америці, необхідно об'єднати зусилля держави і громадськості в реформуванні школи [Там же, с. 202–203].

У статті «Про засоби розповсюдження освіти за допомогою грамотності» (1858) К. Ушинський знову звертається до північноамериканського досвіду і показує, що основними засобами, які сприяли там розвитку освіти були: діяльність бібліотек і приватних

філантропічних організацій, книжна торгівля, періодичні видання, публічні лекції. Торкаючись питання про відношення до американського досвіду, педагог вказує, що не всі засоби розповсюдження грамотності в Північній Америці, можуть бути використані в нас. Проте представлені факти, на його думку, є досить переконливими, щоб заставити нас досягти таких же результатів [7].

Починаючи з 1862 року, К. Ушинський безпосередньо займався вивченням зарубіжного досвіду, оскільки, як уже зазначалось, був відправлений за кордон для знайомства з організацією жіночої освіти. Більшу частину часу педагог провів у Швейцарії і склав своєрідний звіт під назвою «Педагогічна поїздка по Швейцарії» (1862-1863), який був опублікований в «Журналі Міністерства народної освіти». Результати «педагогічних поїздок» знайшли відображення також у статтях «Одна з темних сторін німецького виховання» (1865), «Звіт про відрядження за кордон» (1867) та ін.

У цей період остаточно сформувався підхід К. Ушинського до дослідження з порівняльного освіти, який, як уже підкреслювалось, ми визначили як методологію соціально-історичної контекстуалізації. Так, аналіз швейцарської системи освіти вчений почав з короткого, але глибокого історичного екскурсу, характеристики соціально-економічного і політичного контексту проведення освітніх реформ у країні. Особливий акцент К. Ушинський зробив на державній освітній політиці, яка, як він сподівався, зможе надати народній освіті значення самостійної громадської сили. Освітня політика, підкреслював педагог, повинна бути такою, щоб уряд не став перетворювати школи в знаряддя своїх «тимчасових прагнень», а педагоги не вносили свої політичні переконання в стіни школи, де «виховується майбутнє народу» [8, с. 104]. Теоретичні узагальнення педагога, зроблені на основі вивчення швейцарського досвіду, стосувались: проблеми професійної підготовки вчителів, без вирішення якої неможливе створення ефективної системи освіти [Там же, с. 136]; введення гімнастики в навчальні заклади [Там же, с. 196]; необхідності «пробудження» педагогічної думки в країні для успішного реформування освітньої галузі [Там же, с. 223]; перетворення «напівзакордонних» навчальних закладів у національні [Там же, с. 252] та ін.

Загалом, звертаючись до аналізу зарубіжного досвіду, К. Ушинський, перш за все, доводив, що кожна країна повинна створити власну оригінальну систему виховання, яка б відповідала характеру народу, національним і культурним традиціям. На його думку, головна відмінність західного виховання від вітчизняного полягає в тому, що західна людина добре обізнана зі своєю вітчизною: з рідною мовою, літературою, історією, географією, політичними відносинами, фінансовим положенням. У той же час наша людина менш усього знайома з тим, що для неї є близьким: зі своєю вітчизною і всім, що має до неї відношення [9, с. 306].

Таким чином, епістемологічна позиція К. Ушинського характеризувалась амбівалентністю, яка, на наш погляд, виявлялась в одночасному використанні епістемологічних орієнтирів, близьких до позитивізму (по відношенню до педагогіки як науки), і епістемологічного релятивізму (по відношенню до мистецтва виховання і зарубіжного досвіду освіти).

Список використаної літератури

1. Исследование по сравнительному образованию: подходы и методы. Под ред. М. Брейя, Б. Адамсона, М. Мейсона / Пер. с англ. М.Л. Ваховского, И.В. Разнатовского. – Луганск : «ФОП Сабов А.М.», 2015. – 380 с. **2. Корнейко Ю. М.** Висвітлення зарубіжного педагогічного досвіду в творчій спадщині К. Д. Ушинського: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ю. М. Корнейко; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2007. – 22 с. **3. Ушинский К. Д.** О пользе педагогической литературы / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 2. – 1948. – С. 15–41. **4. Ушинский К. Д.** Три элемента школы / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 2. – 1948. – С. 42–68. **5. Ушинский К. Д.** О народности в общественном воспитании / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 2. – 1948. – С. 69–166. **6. Ушинский К. Д.** Школьные реформы в Северной Америке / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 2. – 1948. – С. 167–203. **7. Ушинский К. Д.** О средствах распространения образования посредством грамотности / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 2. – 1948. – С. 235–249. **8. Ушинский К. Д.** Педагогическая поездка по Швейцарии / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 3. – 1948. – С. 87–254. **9. Ушинский К. Д.** О необходимости сделать русские школы русскими / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 3. – 1948. – С. 306–314. **10. Ушинский К. Д.** Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Собр соч. – М; Л. – 1950. Т. 8. – 1950. **11. Шамсутдинов Р. Р.** Общественно-педагогическое движение в России на рубеже 60-х гг. XIX века: нравственно-воспитательная парадигма : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Шамсутдинов Раиль Рафаэлевич.- Казань, 2010.- 178 с. **12. Erwin H. Epstein.** Setting the normative boundaries: crucial epistemological benchmarks in comparative education // Comparative Education. Vol. 44, No. 4, November 2008, 373–386.

Ваховський Л. Ц. Епістемологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень К. Ушинського

У статті розглянуто особливості епістемологічної платформи, на яку спирався К. Ушинський у порівняльно-педагогічних дослідженнях. Доведено, що епістемологічна позиція видатного педагога характеризувалась амбівалентністю.

З одного боку, К. Ушинський, розглядаючи педагогіку як науку, спирався на епістемологічні орієнтири, близькі до позитивізму, і намагався обґрунтувати певні універсальні правила педагогічної діяльності, засновані на об'єктивних наукових знаннях про людину.

З іншого боку, пізнавальна стратегія К. Ушинського по відношенню до педагогіки як мистецтва виховання, а також до зарубіжного досвіду тяжіла до епістемологічного релятивізму (методологія соціально-історичної контекстуалізації). Акцент робився на відносності зарубіжного досвіду освіти, його унікальності, оригінальності, мінливості, обумовленості соціально-історичним і культурним контекстом, неможливості застосування в інших країнах.

Ключові слова: порівняльно-педагогічні дослідження, педагогіка як наука і мистецтво, позитивізм, епістемологічний релятивізм, соціально-історична контекстуалізація.

Ваховский Л. Ц. Эпистемологические основы сравнительно-педагогических исследований К. Ушинского

В статье рассмотрены особенности эпистемологической платформы, на которую опирался К. Ушинский в сравнительно-педагогических исследованиях. Доказано, что эпистемологическая позиция выдающегося педагога характеризовалась амбивалентностью.

С одной стороны, К. Ушинский, рассматривая педагогику как науку, опирался на эпистемологические ориентиры, близкие к позитивизму, и пытался обосновать некоторые универсальные правила педагогической деятельности, основанные на объективных научных знаниях о человеке.

С другой стороны, познавательная стратегия К. Ушинского по отношению к педагогике как искусству воспитания, а также к зарубежному опыту тяготела к эпистемологическому релятивизму (методология социально-исторической контекстуализации). Акцент делался на относительности зарубежного опыта образования, его уникальности, оригинальности, изменчивости, обусловленности социально-историческим и культурным контекстом, невозможности применения в других странах.

Ключевые слова: сравнительно-педагогические исследования, педагогика как наука и искусство, позитивизм, эпистемологический релятивизм, социально-историческая контекстуализация.

Vakhovsky L. Epistemological Basis of Comparative Pedagogical Studies of K. Ushinsky

The article deals with the special features of the epistemological platform, used by K. Ushinsky in his comparative pedagogical studies. It is proved that the epistemological position of an outstanding pedagogue was characterized by ambivalence.

On the one hand, K. Ushinsky, considered pedagogy as a science, relied on epistemological guidelines close to positivism, and tried to justify some

universal rules of pedagogical activity based on objective scientific knowledge about a man.

On the other hand, K. Ushinsky's cognitive strategy in relation to pedagogy as an art of education, as well as to foreign experience, gravitated toward epistemological relativism (the methodology of socio-historical contextualization). The emphasis was made on the relativity of the foreign experience of education, its uniqueness, originality, variability, its socio-historical and cultural context and therefore the impossibility of its application in other countries.

Key words: comparative pedagogical research, pedagogy as a science and art, positivism, epistemological relativism, socio-historical contextualization.

Стаття надійшла до редакції 22.09.2017 р.

Прийнято до друку 24.11.2017 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Савченко С. В.

УДК 37(091):316.323.3

О. І. Мальцева

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В ЕПОХУ АНТИЧНОСТІ

У Концепції нової української школи (жовтень, 2016) серед десяти ключових компетенцій для життя названо «соціальну та громадянську компетентність». Це поняття включає «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття» [1].

Для сучасної Української держави однією з умов збереження суверенітету та територіальної цілісності є створення діючої системи громадянського виховання підрастаючого покоління. Громадянське виховання – це формування громадянськості як інтегративної якості особистості, яка дає можливість людині відчувати себе юридично, морально й політично дієздатною [2, с. 75]. Тобто, громадянське виховання – це соціальне виховання з позиції держави та суспільства, направлене на формування гідного громадянина свого суспільства. Під впливом громадянського виховання формується особистість із розвиненим відчуттям патріотизму й активною позицією щодо його здійснення.

Сутність поняття, історія теорії і практики громадянського виховання, проблеми здійснення цього виховного напрямку різними соціальними інститутами є предметом вивчення для багатьох вчених. Серед них: М. Бабкіна, Н. Дерев'яно, Т. Завгородня, П. Ігнатенко,