

УДК 930.001

**Людмила Голубнича,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов №3  
Національного юридичного  
університету імені Ярослава Мудрого

## ПИСЕМНІ ДЖЕРЕЛА ПЕДАГОГІЧНОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ: ПИТАННЯ КЛАСИФІКАЦІЇ

*У статті розглянуто питання класифікації писемних джерел педагогічної історіографії як найважливішого та найчисленнішого типу пам'яток цієї науки. Висвітлено своєрідність писемного типу педагогічно-історіографічних джерел. Значну увагу приділено характеристиці родів і видів писемних джерел педагогічної історіографії. Визначено їх значення для педагогічно-історіографічної науки.*

**Ключові слова:** писемні джерела, класифікація, рід джерел, вид джерел, педагогічна історіографія, педагогічно-історіографічне джерело.

*В статье рассматриваются вопросы классификации письменных источников педагогической историографии как важнейшего и самого многочисленного типа памятков данной науки. Освещено своеобразие письменного типа педагогическо-историографических источников. Значительное внимание уделено характеристике родов и видов письменных источников педагогической историографии. Установлено их значение для педагогическо-историографической науки.*

**Ключевые слова:** письменные источники, классификация, род письменного источника, вид письменного источника, педагогическая историография, педагогическо-историографический источник.

*The article deals with questions of conditional classification of written pedagogical and historiographical sources as the most important and numerous ones. The peculiarities of written pedagogical and historiographical sources are shown. Considerable attention is paid to the characteristics of, the sorts and the kinds of written pedagogical and historiographical sources. Their meaning for pedagogical historiography is determined.*

**Key words:** written sources, classification, sort of written sources, kind of written sources, pedagogical historiography, pedagogical and historiographical source.

**Постановка проблеми.** Останнім часом історіографічна складова стала обов'язковим компонентом у дисертаційних роботах і в дослідженнях історико-педагогічного характеру, адже з'ясування досягнень науковці у конкретному питанні допомагає визначити завдання

наукової розвідки. Історіографічний аналіз, у свою чергу, базується на вивченні джерельної бази педагогічної історіографії. Отже, ретельне опрацювання джерел є запорукою об'єктивних та достовірних результатів будь-якого наукового історичного пізнання, між тим, «ступінь усвідомлення теоретичного та практичного значення класифікації можна вважати показником методологічної зрілості будь-якої історичної наукової дисципліни» [7, с. 83].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** з історії педагогіки свідчить, що в останні десятиріччя з'явилася значна кількість робіт історіографічного характеру. Питання педагогічного джерелознавства також знаходять відображення в сучасних наукових розвідках. Так, деякі теоретичні та методологічні аспекти педагогічної історіографії підіймаються у дослідженнях Н. Гупана, Е. Дніпрова й О. Сухомлинської.

У ході наукового пошуку встановлено, що питання класифікації історіко-педагогічних джерел стали предметом дослідження М. Михайлової та Д. Раскіна. Однак, на думку останнього, наукові пошуки відбувалися «скоріш інтуїтивно, без опори на спеціально розроблену теорію і на досягнення попередників» [7, с. 89].

На сьогодні все ще бракує робіт, які б глибоко вивчали теоретичні, методологічні та практичні питання історіографії й джерелознавства, висвітлювали зв'язки останніх, розкривали питання класифікації джерел педагогічної історіографії, всебічно аналізували найбільш поширений та важливий тип педагогічно-історіографічних джерел – писемні джерела.

**Мета статті:** висвітлити класифікації писемних педагогічно-історіографічних джерел й охарактеризувати їхні роди і види на основі аналізу історичної та історико-педагогічної літератури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як свідчить аналіз наукової літератури, вітчизняні історики зробили значні кроки у розробці теоретичних і методологічних засад історіографії та джерелознавства, вивченні історіографічної джерельної бази. Історики одноставно відмічають відсутність універсальної класифікації джерел за певними спільними ознаками.

Між тим відомо, що класифікація об'єктів пізнання є важливою складовою для організації науково-дослідницької діяльності. Науковці бачать необхідність розробки класифікації джерел в поглибленні розуміння природи історичного джерела; в сприянні подальшому розвитку наук [1, с. 69].

Зазначимо, що найпершим методологічним завданням Д. Раскін вважає розробку науково обумовленої класифікації джерел. «Від глибини та обумовленості класифікації джерел залежить, у кінцевому рахунку, і ефективність способів та методів їхнього дослідження, тобто доведеність й достовірність результатів історичного вивчення. Класифікація та систематизація історичних джерел також, як і типологія інформації, що

досліджується, будучи одним із етапів наукового дослідження, є невід'ємною частиною кожної сучасної наукової дисципліни» [7, с. 83].

У ході вивчення наукової літератури встановлено, що питання класифікації джерел є складним і дискусійним. Підтримуючи запропонований радянським істориком Л. Пушкарьовим підхід до класифікації джерел, найбільш доцільним їх розподілом вважаємо розподіл на типи – «найбільш широкі категорії джерел, які відрізняються один від одного самим принципом зберігання та кодування інформації, тобто найбільш загальною його властивістю» [3, с. 191], роди (наприклад, документальні, оповідальні тощо) та види. Серед типів джерел науковці (В. Іконніков, Я. Калакура, В. Пічета, Л. Пушкарьов, Д. Раскін та ін.) виділяють писемні, речові та усні джерела. Зазначимо, що подані типи джерел залучаються до будь-якого історичного дослідження, тобто мають цінність для історичної, історико-педагогічної, історіографічної та педагогічно-історіографічної наук.

Беручи за основу умовну класифікацію історіографічних джерел, що міститься в підручнику для студентів-істориків «Українська історіографія» (2004 р.) [2, с. 19–22] та на класифікацію історико-педагогічних джерел, надану Д. Раскіним у роботі «Класифікація історико-педагогічних джерел», [4, с. 85–98] розглянемо з урахуванням особливостей педагогічної історіографії писемні джерела, адже вони є найважливішим та найчисленнішим типом педагогічно-історіографічних джерел.

Природно, що писемні джерела відображають практично весь розвиток педагогічної науки в найбільш концентрованому вигляді. Погоджуючись з думкою певної частини дослідників (Л. Пушкарьова, Д. Раскіна та ін.) про необхідність поділяти писемні джерела на роди, оскільки «логіка класифікації вимагає виділення крупних спільностей писемних джерел, які б відображали найбільш суттєві зв'язки та відмінності між ними по способу кодування в них інформації, котрий є породженим їхніми суспільними функціями» [4, с. 90], розділимо писемні педагогічно-історіографічні джерела на *оповідальні*, *дидактичні* та *документальні*.

Так, *оповідальні* джерела в педагогічній історіографії відіграють таку ж значну роль, як і в історії педагогіки або в загальній історії, але відрізняється ціннісний внесок певних його видів у залежності від їхньої специфіки. Розподіл оповідальних педагогічно-історіографічних джерел на види дещо наближається до поділу історико-педагогічних та історичних джерел, але й має свої особливості. Так, вони включають наступні види джерел: 1) наукові (монографії, наукові статті, матеріали конференцій тощо); 2) публіцистичні (публіцистичні статті, записи виступів тощо); 3) особистого походження (автобіографії педагогів, спомини та мемуари, щоденники, листи, особові архівні фонди тощо); 4) критико-бібліографічні (бібліографічні довідники, бібліографічні огляди, літописи наукових

видань, рецензії тощо); 5) художні (оповідання, романи, нариси).

З огляду на те, що педагогічна історіографія – це наука, а будь-яка наука базується на результатах роботи науковців, то головним, або домінуючим видом оповідальних педагогічно-історіографічних джерел вважаються наукові джерела, котрі краще за інших розкривають погляди вчених. Вони виражені працями науковців. Це наукові дослідження, які можуть мати форму монографій, статей, матеріалів конференцій, брошур, друкованих заміток тощо. Пріоритетним носієм розвитку науки історіографи одностайно визнають монографії, тобто наукові рефлексії, присвячені одній конкретній проблемі. Саме вони закладають основу створення узагальнюючих праць і є основним джерелом поширення історико-педагогічних знань та розвитку науки. Наукові педагогічно-історіографічні джерела, які висвітлюють одну й ту ж саму педагогічну проблему, характеризуються приналежністю до різних періодів розвитку історико-педагогічної науки, що протиставляє їх науковим історико-педагогічним джерелам, котрі належать тому ж часу, що й досліджувані в них педагогічні проблеми або явища. Своєрідним різновидом наукових педагогічно-історіографічних джерел є підготовчі матеріали наукових праць – це великі масиви переробленого матеріалу, чернетки, пробні начерки, відкинуті варіанти текстів, тексти з редакційною правкою тощо.

Значення публіцистики для історіографії визначається особливою роллю, яку відігравала педагогічна проблематика в суспільному житті країни. Погляди багатьох видатних педагогів та мислителів відбивалися саме в публіцистичних статтях. Так, Д.Раскін відзначає в педагогічній думці «значну питому вагу» публіцистичних виступів та міцний зв'язок педагогічної публіцистики з педагогічною теорією [4, с. 96–97]. Тому вона часто слугує історіографу джерелом, який розкриває генезис педагогічної думки. Науково-популярна література відрізняється науково-популярним викладом матеріалу та нерідко дає первісне відбиття та узагальнення явищ педагогічної науки.

Важливий вид педагогічно-історіографічних пам'яток складають джерела особистого походження, до яких належать автобіографії педагогів, спомини, мемуари, щоденники, листи, особові архівні фонди, приватні колекції. Цінність цих матеріалів для вивчення біографії педагога, характерних рис його особистості, його поглядів, діяльності є загально визнаною. Але для педагогічної історіографії роль даних джерел більш значуща. За допомогою єдності емоційного та раціонального в джерелах особистого походження дослідник визначає та просліджує становлення педагогічних принципів їх власника, намагається встановити особливості мислення їхнього творця, його психічного обліку, поведінки, особливості сприйняття й відображення ним педагогічних явищ та ідей у своїй творчості, відмінні прийоми педагогічної майстерності, літературного та дослідницького таланту, його місце в суспільно-політичному житті країни, ставлення до нього сучасників та наступних

покоління. Складність та багатоаспектність цієї роботи відмічає С. Шмідт. Науковець попереджує, що вона «вимагає особливої обережності в висновках, є чреватою небезпекою опинитися у полоні суб'єктивних уявлень або «необачності середньостатистичної достовірності», піддатися спокусі «традиційних» (але не завжди провірених або заснованих лише на аналогії) суджень» [6, с. 267].

На думку Д. Раскіна, історикам педагогіки необхідно вивчати не тільки мемуари та щоденники педагогів, але й подібні матеріали учнів цих педагогів. «Будь-які спогади про дитинство, підлітковий вік і юність, що містять відомості про навчальний заклад, який закінчив автор, викладачів, повсякденну обстановку в цих закладах, можуть і повинні розглядатися як історико-педагогічні джерела» [4, с. 96]. Зазначимо, що твердження Д. Раскіна є цілком справедливим і для педагогічно-історіографічних джерел, адже мемуари завжди є «живим» і безпосереднім матеріалом, що відображає виховання й формування особистості, а коли спогади про вчителя пишуться його учнями, то учні нерідко бачать і фіксують те, на що сам учитель міг би й не звернути уваги. Тому ці спогади не тільки несуть додаткову інформацію, але й допомагають досліднику краще зрозуміти певні особливості становлення педагогічних поглядів учених. Так, попри всю першорядну важливість творів К. Ушинського для характеристики його поглядів на виховання, ніяке інше джерело не дасть нам таких живих і наочних уявлень про становлення та розвиток його власної навчально-виховної практики й особистості видатного педагога, як порівняння мемуарів Є. Водовозової, М. Бунакова, Д. Семенова та ін.

Доповнює відомості про життєвий та творчий шлях відомих педагогів й вивчення критико-бібліографічних джерел. Бібліографічні довідники, бібліографічні огляди, літописи наукових видань, рецензії на наукові роботи та навчальну літературу є не тільки ще однією своєрідною і відмінною рисою педагогічно-історіографічних джерел, а й жанром історіографічних дискурсів. Книжкова палата України, Національна бібліотека ім. В. І. Вернадського та інші бібліотеки регулярно видають бібліографічні покажчики, серед яких й педагогічно-тематичні, що дають історіографу уявлення про тематичну спрямованість досліджень, їх кількісні параметри, науковий досвід окремих науковців. Як справедливо відмітив О. Сахаров, особливо важливим є дослідження рецензій та відгуків на наукову літературу, так як вони не просто містять оцінку цих праць сучасними фахівцями, а й дозволяють з'ясувати «проходження» концепції у наукове середовище та виявляють її вплив на розвиток педагогічної думки та науки. Крім того, вони самі нерідко пропонують нові цікаві рішення проблеми, що розглядається [5, с. 133]

Художні педагогічно-історіографічні джерела, а саме: романи, оповідання, нариси, лірика, п'єси, повісті, перш за все, відображують поширення та сприйняття суспільством тих чи інших педагогічних явищ, проблем виховання та освіти. Вони сприяють виявленню передумов, а

іноді й обґрунтуванню суспільно-педагогічного руху. Застосовування даних джерел для аналізу історичної епохи, особливо тих часів, відмічає Д. Раскін, коли науково-педагогічна і художня література не були суворо розмежовані, дає історіографу можливість побачити епоху «зсередини», але при вивченні художньої літератури потрібно завжди враховувати художню специфіку творів.

Одним з важливих і, в той же час, специфічних педагогічно-історіографічних джерел є *дидактичні* джерела (термін введено Д. Раскіним [4, с. 91, 94–95]), які безпосередньо пов'язані з педагогічним процесом та слугують вираженням єдності педагогічної думки й педагогічної практики. До них відносяться наступні види джерел: 1) підручники, навчальні посібники тощо; 2) навчальні плани, програми, плани уроків тощо; 3) протоколи педагогічних рад, звіти викладачів тощо; 4) конспекти лекцій, учбові зошити.

Специфіка даного виду джерел полягає в їх функціональному призначенні та не віддаленості в часі від зафіксованих у них фактів. Перший вид з перелічених дидактичних джерел – підручники та навчальні посібники – є певним відображенням педагогічної думки та рівню розвитку педагогічної науки. Навчальна література здебільшого синтезує найновітніші (для свого часу) досягнення в галузі науки. В цьому її можна порівняти з академічними працями, тим більш, що в ХХ ст. підручники та навчальні посібники з педагогіки та історії педагогіки готували видатні вчені. Даний різновид дидактичних джерел призначений для навчання (та, пов'язаного з ним, виховання) наступного покоління, передавання йому педагогічних знань, підтримки їх спадкоємності та формування суспільної педагогічної свідомості, в чому Я. Калакура віддає пріоритет саме навчальній літературі [2, с. 20].

Навчальні плани та програми являють собою офіційні документи, що регламентують навчально-виховний процес. Даний вид джерел виконував певні практичні функції в дійсності, що їм відповідала, тому вони більш, ніж підручники або науково-популярна література, відображають реальну дійсність. Тобто навчальні плани та програми є цінним джерелом для історії педагогіки та педагогічного джерелознавства. Але, водночас, вони є незамінними й для історіографії, адже вивчаючи їх та порівнюючи з навчальними планами та програмами інших років, дослідник має можливість прослідити становлення та розвиток освіти й виховання в державі; дізнатися, як змінювались зміст освіти, її цілі та завдання; встановити, взаємозв'язок стану й генезису освіти та виховання з соціально-політичним та економічним станом суспільства.

Подібно до навчальних планів і програм, протоколи засідань педагогічних рад і звіти вчителів також є засобом документування навчально-виховного процесу, але вони більш наближені до нього. Для історіографа цей вид дидактичних джерел є цінним у зв'язку з вивченням розвитку педагогічної думки, оскільки протоколи, наприклад, фіксують

виступи викладачів, зокрема видатних, які нерідко вперше розкривають свої педагогічні ідеї й обговорюють їх саме на засіданнях педагогічних рад.

Зазначимо, що навчальні плани, програми так само, як і протоколи педагогічних рад і звіти викладачів, кафедр, факультетів тощо мають форму внутрішньо вузівської документації, відтак їх можна було б вважати й документальними (діловодними) джерелами, але в нашому дослідженні ці джерела допомагають встановити специфічні риси процесу навчання студентів у його розвитку. Отже, ми будемо розглядати їх у якості дидактичних джерел.

Конспекти лекцій та учнівські зошити допомагають дослідникам історіографії з іншого боку, ніж при роботі з навчальними планами та програмами, підслідити розвиток освіти, зміну змісту та цільових настанов. Крім того, конспекти лекцій також, як правило, відображають педагогічну думку викладачів, тобто вони уявляють собою матеріал для вивчення еволюції педагогічної думки та педагогічних знань.

Свою специфіку як педагогічно-історіографічні пам'ятки мають *документальні* джерела, які відіграють пріоритетну роль у конкретно-історичних дослідженнях. Історіографи застосовують ті види документальних джерел, котрі безпосередньо або опосередковано мали будь-який вплив на розвиток педагогічної науки, систему освіти та виховання на всіх рівнях, діяльність наукових педагогічних установ, професійну підготовку вчителів тощо. Дані джерела поділяють на наступні види: актові; статистичні; картографічні.

Історіографічне значення актових джерел визначається тим, що вони відображають офіційні настанови органів освіти, державних органів та суспільних організацій з питань освіти й виховання. Наприклад, у радянські часи вони носили директивно-зобов'язувальний характер й визначали зміст освіти, її цілі та завдання, мали неабиякий вплив на розвиток педагогічної науки в цілому. Статистичні джерела викликають інтерес щодо кількісної характеристики поширення певних педагогічних явищ, питань освіти та виховання, підготовки вчителів тощо. Шляхом порівняння статистичних даних, історіограф відтворює генезу тих чи інших педагогічних аспектів. Картографічні джерела з іншого боку сприяють вивченню розвитку тих педагогічних аспектів, що подані в них. Так, вивчення картограм розповсюдження освіти в різних регіонах України дозволяє науковцям простежити становлення та поширення останньої.

**Висновки і перспективи.** Таким чином, аналіз наукової літератури дозволяє зробити такі висновки: 1) писемні педагогічно-історіографічні джерела можна умовно поділити на оповідальні, дидактичні та документальні роди; 2) серед родів та видів педагогічно-історіографічних джерел є своєрідні, притаманні лише педагогічній або історіографічній наукам; 3) усі різновиди джерел мають важливе, але не однакове значення для педагогічної історіографії. Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення інших типів педагогічно-історіографічних джерел.

---

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Богдашина О. М. Джерелознавство історії України: теорія, методика, історія. / О. М. Богдашина – Харків : Вид-во «Гарбут-Лаам», 2005. – 192 с.
2. Калакура Я. С. Українська історіографія. / Я. С. Калакура – К. : Генеза, 2004. – 495 с.
3. Пушкарев Л. Н. Классификация письменных источников по отечественной истории. / Л. Н. Пушкарев – М., 1975. – 281 с.
4. Раскин Д. И. Классификация историко-педагогических источников / Д. И. Раскин // *Историографические и методологические проблемы изучения истории отечественной школы и педагогики* : сб. науч. тр. / Под ред. Э. Д. Днепровы и О. Е. Кошелевой. – М., 1989. – С. 85–98.
5. Сахаров А. М. *Методология истории и историография (статьи и выступления)*. / А. М. Сахаров – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 216 с.
6. Шмидт С. О. *Некоторые вопросы источниковедения историографии* / С. О. Шмидт // *Проблемы истории общественной мысли и историографии*. – М. : Наука, 1976. – С. 264–274.