

І. В. ЗАЙЧЕНКО

ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ С. Ф. РУСОВОЇ

МОНОГРАФІЯ



**Видавництво Ліра-К
Київ 2016**

Рецензенти:

Нагачевська Зіновія Іванівна — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри історії педагогіки та народознавства Прикарпатського університету імені Василя Стефаника.

Руснак Іван Степанович — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Сопівник Руслан Васильович — доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України.

Зайченко І. В.

3.17 **Педагогічна концепція С. Ф. Русової** : монографія / І.В.Зайченко. – К.: Видавництво Ліра-К, 2016. – 220 с.

ISBN 978-617-7320-26-4

На багатому джерелознавчому матеріалі ґрунтовно розкривається життєвий шлях, педагогічна діяльність, творчість і педагогічна концепція Софії Федорівни Русової (1856–1940) — однієї з найушанованіших дочок України.

Книга адресується вчителям, студентам і викладачам педагогічних навчальних закладів, науковцям у галузі теорії і історії педагогіки, працівникам дошкільних дитячих закладів, інститутів підвищення кваліфікації та перепідготовки вчителів, іншим освітянам, усім, хто цікавиться історією і сучасністю освіти, школи й педагогіки.

ББК 74.03 (4УКР) я73

ISBN 978-617-7320-26-4

© І. В. Зайченко, 2016
© Видавництво Ліра-К, 2016

ПЕРЕДМОВА

Науково-теоретична спадщина С. Ф. Русової надзвичайно багата й різноманітна. Нині в науковому обігу є близько 200 її публікацій. В тому числі ряд монографій, брошур, фундаментальних наукових статей, опублікованих в Україні, Росії, Чехії та інших європейських державах.

В кінці XIX – на початку XX століть ідеї шкільної реформи набирали особливої популярності і значимості. Рішуче неприйняття традиційної школи і педагогіки з їх формально-схоластичним навчально-виховним процесом, який часто переростав у казармену муштру, було характерним для всіх прогресивних починань у цій галузі. Це ми бачимо і в Європі, зокрема, в Англії, Франції, Німеччині, де на зламі століть з'явилася ідея «нових шкіл», «нового виховання», і в Америці, де проводив у цей час широку експериментальну педагогічну роботу відомий філософ і педагог Д. Дьюї. Представники нового виховання (А. Фер'єр, О. Декролі, Е. Демолєн, Г. Літц, Г. Винекен, П. Техеб, Р. Кузіне та багато інших) намагалися побудувати таку школу, яка б виховувала ініціативних, всебічно розвинених людей, здатних в подальшому стати підприємцями, активними діячами в різних галузях державного і громадського життя. Цілком логічно вони вимагали радикальних змін у системі, змісті і методах навчання і виховання.

Ці передові прогресивні педагогічні ідеї були відомі С. Русовій. Вони так чи інакше відображалися в її публікаціях. Саме тому її спадщина має яскраво виражену прогресивну спрямованість.

До того ж діяльність С. Ф. Русової припадає на той час, коли в Україні склалася сприятлива атмосфера щодо боротьби за встановлення її державної незалежності.

Оскільки встановлення української державності впиралося у вирішення проблеми української національної школи, а через неї у поширення української мови на верстви населення, то в ній активну участь взяли фактично всі прогресивні сили держави. І тому не випадково всі, хто відстоював українську державність, боролися за українську національну школу. Найактивнішу позицію тут займала С. Ф. Русова. Невипадково вона так наполегливо і цілеспрямовано працювала над розробкою концепції національної системи освіти, національної школи та національного дошкільного виховання.

У педагогічній спадщині С. Ф. Русової знайшли відображення фундаментальні теоретико-методологічні проблеми української

педагогіки початку XX століття, зокрема, мета, завдання, зміст, методи, принципи і форми виховання, освіти і навчання; співвідношення біологічного і соціального в розвитку особистості; взаємозв'язок розумового, фізичного, морально-етичного та естетичного виховання тощо. Особливо детально і ґрунтовно представлено в її спадщині ідея розвитку української мови в національній школі.

В пропонованій читачеві книзі І.В. Зайченка дається глибоко науковий аналіз педагогічної концепції С. Ф. Русової. Вона допоможе читачеві не лише проникнути у сутність поглядів Софії Федорівни, але й краще осмислити проблеми сучасної школи і педагогіки.

ЯРМАЧЕНКО М. Д.
*Академік АПН України,
доктор педагогічних наук,
професор.*

ВСТУП

У пропонованій монографії, яка містить передмову доктора педагогічних наук, професора, першого Президента і академіка Академії педагогічних наук України Миколи Дмитровича Ярмаченка, авторську статтю “Про стан дослідження творчої спадщини С.Русової”, чотири розділи “Розділ І. Життя, педагогічна діяльність і творчість С.Русової”, “Розділ ІІ. Основи педагогічної концепції”, “Розділ ІІІ. Дидактика”, “Розділ ІV. Проблеми підготовки вчителя”, післямову, список літератури й додатки, ми прагнули максимально об’єктивно й науково обґрунтовано, цілісно представити педагогічну концепцію С.Русової, висвітлити її педагогічні ідеї й погляди, а також визначити внесок у розвиток української національної школи, освіти й національного виховання.

Сподіваємося, що монографія буде корисна освітянам України.

Автор висловлює щирю подяку рецензентам монографії *Зіновії Іванівні Нагачевській*, доктору педагогічних наук, професору, професору кафедри історії педагогіки та народознавства Прикарпатського університету імені Василя Стефаника, *Івану Степановичу Руснаку*, доктору педагогічних наук, професору, професору кафедри педагогіки та психології Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, *Руслану Васильовичу Сопівнику*, доктору педагогічних наук, професору кафедри педагогіки Національного університету біоресурсів і природокористування України за ґрунтовні рецензії і цінні зауваження, врахування яких сприяло поліпшенню змісту даної монографії.

Моя найщиріша подяка першому читачеві і першому рецензенту рукопису книги, світлої пам’яті *Миколі Дмитровичу Ярмаченку*, доктору педагогічних наук, професору, першому Президенту і академіку Академії педагогічних наук України, який у свій час ретельно й уважно вчитав її, зробив цінні поради й зауваження і благословив її у світ, та світлої пам’яті *Володимиру Ісаковичу Шевченку*, доктору філософських наук, професору.

Найщиріші слова вдячності висловлюю також доктору педагогічних наук, професору, академіку АНВШ України *Василію Калениковичу Майбороді* і кандидату педагогічних наук, старшому науковому співробітнику *Сергію Миколайовичу Філоненку*, які у свій час також уважно й ретельно читали рукопис книги, подали цінні поради і схвальні відгуки.

Автор

ПРО СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ С.РУСОВОЇ

Полум'яна патріотка України, педагог, письменниця, журналістка, усесвітньо відома громадська діячка, професор педагогіки Українського високого педагогічного інституту імені М. П. Драгоманова в Празі, керівник дошкільної і позашкільної освіти в уряді Української Народної Республіки, який очолював М. С. Грушевський, голова Центрального бюро Всеукраїнської учительської спілки, голова української філії Міжнародної жіночої організації, організатор першого в Україні дитячого садка, співзасновник педагогічної Академії в Україні, самовіддана трудівниця на ниві народної просвіти і українського відродження, – Софія Федорівна Русова залишила велику педагогічну спадщину, яка стає нам доступною тільки тепер. Ця скарбниця наповнена великою кількістю цікавих самобутніх думок, ідей, положень і висновків з актуальних проблем розвитку освіти, педагогіки, національної школи, що набувають особливої гостроти звучання сьогодні в період розбудови нової системи освіти і школи.

Народившись і зрісши серед українського народу, вона, не українка за походженням, все своє свідоме життя присвятила служінню цьому народові, досконало вивчила мову, побут, звичаї, культуру, до глибини душі пройнялася його болями і стражданнями, сповна розділила недолі, стала талановитим виразником думок і прагнень пригнічених і знедолених до волі, свободи, щастя і братерства.

Стрижневими ідеями філософсько-соціальних і педагогічних поглядів С. Русової стали гуманізм, демократизм, народність, природо- і культуровідповідність виховання, пріоритет загальнолюдських цінностей.

Наполегливо й самовіддано боролася вона впродовж усього свого свідомого життя за відродження й утвердження високих духовних цінностей українського народу, його рідної мови, культури, системи освіти і школи, національної свідомості й самосвідомості. Вони формувалися на основі сучасних С.Русовій соціально-економічних, політико-ідеологічних і культурно-національних умов життя не лише українців, а й інших народів Європи і світу, глибокого вивчення і критичного осмислення історії життя українців, праць видатних представників української і світової філософської, соціальної та педагогічної думки, а також власного досвіду, жертовної педагогічної і громадської діяльності.

Глибокий гуманізм – провідна риса, що притаманна діяльності і творчості С. Русової. Словом і ділом боролася вона не лише за національні й соціальні права українського народу, але й за права всіх знедолених і пригноблених. В цьому широкому гуманізмові її виховала не кабінетна теорія, а безпосереднє народне життя, висока національна самосвідомість, багатогранний власний життєвий досвід.

С.Русова глибоко усвідомлювала, що без серйозного інтелектуального розвитку нації, без ґрунтовних підвалин у галузі освіти, школи, науки і культури, без розбудови власної національної школи і системи освіти важко претендувати на самовизначеність і визнання українського народу іншими народами світу. Вона є однією з тих, хто своєю подвижницькою працею у сфері народної освіти намагався вивести український народ на широкий шлях просвіти, культури і науки, закласти основи розвитку національної школи і системи освіти, починаючи з дошкільної і закінчуючи вищою та позадиplomною освітою. Сфера її теоретичної і практичної діяльності надзвичайно тяжка і разом з тим благородна – просвіта – всебічна, різнопланова, ґрунтовна.

Одне з центральних місць у багатогранній педагогічній спадщині вченої займає концепція національної системи освіти, національної школи та національного дошкільного виховання, в межах якої отримали своєрідну інтерпретацію найважливіші, фундаментальні теоретико-методологічні проблеми освіти і школи, зокрема: мета, завдання, зміст, методи, принципи, форми освіти, навчання й виховання; співвідношення біологічного й соціального в розвитку особистості; взаємозв'язок, взаємодія і взаємообумовленість фізичного й розумового; естетичного й етичного, розумового, морального, фізичного й трудового в процесі виховання; учень, як об'єкт і суб'єкт педагогічного процесу; співвідношення теорії і практики в педагогіці; взаємозв'язок педагогіки із антропологічними науками, її місце й роль у системі наук про людину та цілий ряд інших.

Ідея національного виховання, принцип народності виховання, освіти, школи – головні, центральні й визначальні чинники в педагогічній концепції С.Русової, які в методологічному плані набувають основної й найважливішої закономірності розвитку теорії і практики освіти, школи, виховання.

Система освіти, школа, виховання за С.Русовою, повинні будуватися насамперед у відповідності з особливостями і потребами українського народу, з урахуванням, критичним осмисленням і творчим використанням кращого досвіду інших народів, до того ж, не механічного його запозичення й перенесення на український ґрунт, а з урахуванням особливостей і потреб розвитку України і її народу.

Педагогіка як наука про виховання, з точки зору С. Русової, єдина в своїх наукових основах. Немає англійської, бельгійської, французької, німецької чи якоїсь іншої науки педагогіки, але є англійська, бельгійська, французька, німецька, російська, українська та інші системи виховання, як різноманітні приклади, додатки до теоретичних начал науки педагогіки. У цьому плані С. Русова, як і К. Ушинський, трактувала педагогіку як мистецтво освіти й виховання.

Творча спадщина С. Русової надзвичайно багата й різнопланова. Це і монографії – “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дидактика”, “Нова школа соціального виховання” та ін.; і підручники – “Український буквар; По підручнику О.О.Потебні уложила С. Русова”, “Початкова географія”, “Географія. Західна Європа. Позаєвропейські краї”, “Початковий підручник французької мови задля самонавчання і перших класів гімназій з французько-українським словарем” та ін.; і методичні розробки – “Методика початкової географії”, “Дніпро й Подніпров’я”, “Украинская литература в XIX в.: Первый период с 1798 по 1862 г.” та ін.; і фундаментальні статті – “Нова школа”, “Ідейні підвалини школи”, “Націоналізація школи”, “Націоналізація дошкільного виховання”, “Дещо з філософії виховання”, “До сучасного становища народного учителя”, “З з’їзду учителів”. “Національна школа” (рукопис)¹, “О национальной школе в России”, “О национальных учительских союзах”, “Первые шаги к национализации народного образования на Украине”, “Проект новой свободной школы для Украины”, “Современные школьные нужды в Украине”, “Українські земства в справі заведення народної освіти” та інші, що були надруковані в журналах “Світло”, “Народный учитель”, “Русская школа”, “Украинский вестник”, “Вільна українська школа” та ін.; це, нарешті й рецензії, огляди, епістолярна спадщина особливо періоду еміграції. В них достатньо чітко вимальовується педагогічна концепція вченої, погляди практично на всі аспекти розвитку освіти, школи і виховання.

Глибоке вивчення, критичне осмислення і теоретичне узагальнення поглядів С. Русової на принципах науковості, системності, об’єктивності, історизму, антропоцентричності, культуровідповідності, єдності теорії і практики, гармонії національних і загальнолюдських цінностей, а також сучасних наукових підходів до вивчення педагогічних персоналій: *біографічного*, який передбачає розгляд педагогічної реальності у часі й просторі; *герменевтичного*, що передбачає коментування, пояснення життєпису й педагогічних ідей персоналії крізь призму

¹ ЦДАВОВ України. — Ф. 3889. — Оп. 1. — Спр. 9; Оп. 2. — Спр. 5.

історико-культурної традиції; *парадигмального*, який дає можливість розглянути логіку розвитку педагогічних ідей С.Русової з позицій самої науки, її внутрішньої динаміки; *синергетичного*, що дає змогу пояснити наукові ідеї, поняття не лише педагогічними категоріями, а й різноманітними нелінійними зв'язками між теоріями; *феноменологічного*, що розкриває значення суб'єктивного досвіду як основного вимірника сутності людської особистості; творчого використання всього передового, цінного й прогресивного, що є в педагогічній спадщині вченої, безумовно сприятиме розбудові нової української системи освіти, національної школи в сучасних умовах як важливої передумови розвитку національної культури, утвердження державності України.

З часу перших публікацій у журналах “Вісник Академії педагогічних наук України” (згодом “Педагогіка і психологія”), “Дошкільне виховання”, “Початкова школа”, “Рідна школа”, “Україна”, “Українська мова і література в школі” Г.Дацюк (“Україна”, 1991; “Початкова школа”, 1992), І.Зайченка (“Вісник Академії педагогічних наук України”, 1993), Н.Калениченко і Н.Копиленко (“Рідна школа”, 1991), В.Качкана (1994), М.Мельничука (“Дошкільне виховання”, 1992), О.Губко (“Рідна школа”, 1992), О.Проскури (“Дошкільне виховання”, 1991; “Початкова школа”, 1993), Ф.Погребеника (“Голос України”, 1991), Ю.Хорунжого (“Освіта”, 1991), Д.Чередниченко (“Українська мова і література в школі”, 1992) та деяких інших; проведення перших ювілейних науково-практичних конференцій у Києві й Чернігові з нагоди 135-річчя і 140-річчя з дня народження С.Русової та публікації матеріалів конференцій – нині русовознавство поповнилося низкою ґрунтовних наукових досліджень, що торкаються різноманітних аспектів творчої спадщини видатної української просвітительки.

У 1994 році була захищена кандидатська дисертація на тему: “Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Ф.Русової (1856 – 1940). – К., 1994” (І.М.Пінчук (Ніжин), наукові керівники – Я.І.Бурлака, Є.І.Коваленко), в якій виділені етапи життя й діяльності С.Русової, розглянуті світоглядні засади педагогічних поглядів просвітительки, здійснена спроба визначення внеску її у розвиток української педагогічної думки, проаналізовано погляди вченої на формування загальнолюдських цінностей особистості, реформаторську й новаторську сутність дидактичних ідей педагога.

В історико-педагогічному дослідженні Л.П.Вовк (Київ) “Історія освіти дорослих в Україні” (К., 1994) розкрито внесок С.Русової у розвиток позашкільної освіти, зокрема у створення “Просвіт”, народних читалень, бібліотек у Наддніпрянській Україні.

Досить плідним у справі вивчення творчості С.Русової виявився 1996 рік, коли відзначалося 140-річчя з дня її народження.

У журналі “Початкова школа” (1996. – № 9. – С. 54 – 56) була надрукована глибокозмистовна стаття О.В.Сухомлинської “Софія Русова в контексті розвитку педагогічної думки”, в якій розкривається внесок С.Русової у розвиток української педагогічної думки, зокрема як теоретика дошкільного виховання. О.В.Сухомлинська відзначила, що С.Русова як європейськи освічений педагог була добре обізнана з різноплановим реформаторським рухом кінця ХІХ – початку ХХ ст., цікавилася його положеннями та ідеями і найближчими їй були: теорія і практика вільного виховання, поєднана з ідеями експериментальної педагогіки – ідеї Овіда Декролі й Адольфа Фер’єра, Георга Кершенштайнера і Себастьяна Фора; ідеї дошкільного виховання Ф.Фребеля і М.Монтессорі. Але С.Русова “дивилась на зарубіжні здобутки, на чужоземний досвід лише й тільки крізь призму розробки ідей української національної школи” [с. 55].

О.В.Сухомлинська підкреслила, що, віддаючи належне ідеї М.Монтессорі про необхідність вільного розвитку дитини, вивчення психофізіологічних особливостей, а також фребелівській ідеї про необхідність гармонійного поєднання природи й людини (дитини), Софія Русова вибудовує власну систему дошкільного виховання, наголошуючи на необхідності виховання дошкільнят на національному ґрунті. Головне завдання садка С.Русова вбачала в тому, щоб не лише збудити в дитині її здібності, цікавість, виховати почуття, а й прищепити любов до рідної культури за допомогою дидактичних матеріалів, ігор, забав праці, культури, що притаманна саме українському народу. Все навчання, виховання має ґрунтуватися на пошані особи – як індивідуальної, так і особи національної. Рідна мова – основа національної освіти і національного виховання. Ці положення С.Русової мають непересічне значення для сьогоденної організації дошкільного виховання, робить висновок О.В.Сухомлинська [с. 56].

У 1996 році зусиллями О.В.Проскури були видані книги “Русова С. Вибрані педагогічні твори” та “Русова С. Мої спомини”. У передмові до першої книги вміщена стаття під назвою “Біля джерел української педагогічної думки”, а до другої – “Біля її вогнища”. У своїх дослідженнях О.Проскура найпильнішу увагу приділила проблемам дошкільного виховання у творчій спадщині С.Русової, а саме: аналізові системи принципів побудови українського дитячого садка, ідеї виховання творчої особистості, починаючи з раннього дитинства, моральному, естетичному й релігійному виховання дошкільнят тощо.

У 1996 році в Івано-Франківську була видана книга З.І.Нагачевської “Софія Русова і Галичина. Збірник статей і матеріалів”, в якій вміщені найпомітніші статті Софії Русової,

спогади й матеріали про її життя та просвітницьку діяльність, які були опубліковані на сторінках галицьких культурно-освітніх і педагогічних часописів 20 – 30-х років XX століття.

У 1996 р. вийшла книга І.В. Зайченка “Педагогічна концепція С.Ф.Русової / Передмова М.Д.Ярмаченка. – Чернігів, 1996” (Друге видання, доповнене й перероблене вийшло у 2000 р. а третє у 2006 році), в якій розкриті погляди С.Русової на фундаментальні теоретико-методологічні засади української національної школи: мета, завдання (розумове, моральне, естетичне, трудове, фізичне), принципи освіти й виховання, проаналізовані дидактичні погляди вченої, її погляди на роль і місце вчителя у новій школі та окремі шляхи й засоби підготовки нового вчителя для нової української національної школи.

Помітне місце відведено аналізу педагогічних поглядів С.Русової і в докторській дисертації автора “Проблеми української національної школи в пресі другої половини XIX – початку XX ст.” (К., 1997).

У 1997 році Є.І.Коваленко та І.М.Пінчук (обидві з Ніжина) підготували двотомне видання “Русова Софія Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. / За редакцією Є.І.Коваленко; Упоряд., прим. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – Кн. 1. – 272 с.; Кн. 2. – 320 с. У першій книзі вміщені такі твори С.Русової: Хроніка національної школи ; До питання про націоналізацію школи у вояків, якутів і татар ; Про українську національну школу колись і тепер ; Із хроніки національної школи різних народів ; Про єврейську національну школу ; Націоналізація позашкільної освіти у різних народностей Росії ; До питання про білоруську школу ; Національна школа ; Національна школа у різних народів ; Деякі матеріали про народну освіту в цивілізованих країнах (за Левассером) ; Про народних учителів у земських школах Чернігівської губернії ; Шкільні екскурсії і їх значення ; До сучасного становища народного учителя ; П. Лесгафт і його педагогічні ідеї ; Пам’яті О. О. Андрієвського ; Соціальне виховання, його значення в громадському житті ; Історія педагогіки (вступ) ; 10-літній ювілей Української Реальної Гімназії в Чехо-Словаччині ; Український Інститут Громадянства в Празі ; Про дитячі іграшки ; Нові методи дошкільного виховання ; Теорія і практика дошкільного виховання.

У другій книзі надрукована стаття “Нова школа” та педагогічні праці “Нова школа соціального виховання”, “Єдина діяльна (трудова) школа”, “Дидактика”, примітки, бібліографія, покажчик імен.

А в наступному 1998 р. у Ніжині Є.І.Коваленко та І.М.Пінчук опублікували книгу “Освітня діяльність і педагогічні погляди С.Русової”, в якій проаналізували громадсько-освітню й педагогічну

діяльність С.Русової, а також здійснили спробу висвітлення її соціально-педагогічних поглядів.

Дисертаційне дослідження В.Ф.Сергєєвої “Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині С.Ф.Русової” (К., 1997, науковий керівник О.В.Сухомлинська) розкриває узагальнюючу характеристику суспільно-педагогічних умов розвитку дошкільного виховання у Наддніпрянській Україні, що склалися наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття, окреслено місце дошкільного виховання в просвітницькій діяльності С.Русової, визначено сутність концепції дошкільного виховання, висунутої і розробленої педагогом, проаналізовано конкретні питання теорії і практики виховання дітей дошкільного віку, що порушувалися С.Русовою.

Аналізові поглядів С.Русової на проблеми дошкільного виховання присвячені також наукові дослідження Н.В.Маліновської “Методика використання лінгводидактичних ідей С.Ф.Русової у навчанні дошкільників переказу художніх творів: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова)”. – Одеса, 1997 та О.В.Пшеврацької “Психолого-педагогічні засади суспільного дошкільного виховання у працях С.Ф.Русової: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.08 – дошкільна педагогіка”. – Київ, 2002.

У 1998 р. вийшла книга “Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта” [Текст] : наук.-метод. посіб. / В. Г. Слюсаренко [та ін.] ; ред.: В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскура ; Ін-т змісту і методів навчання, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К. : [б. в.], 1998. – 194 с.

Г.М.Груць (Тернопіль, науковий керівник В.П.Кравець) у 1999 році захистила кандидатську дисертацію на тему: “С.Русова і просвітительський рух в Україні”, в якій визначила основні аспекти просвітницької діяльності і творчої спадщини С.Русової, здійснила спробу аналізу виховного ідеалу С.Русової, а також окремих напрямів діяльності просвітительки.

У 2000 р Л.В.Гонюкова захистила кандидатську дисертацію на тему: “Громадсько-політична та культурно-просвітницька діяльність Софії Русової (1870-ті рр. – 1940 р.)” [Текст] : дис... канд. іст. наук: 07.00.01 / Гонюкова Лілія Василівна ; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2000. – 220 арк.

На особливу увагу заслуговує творчий доробок О.В.Джус (Івано-Франківськ), яка спочатку в кандидатській дисертації (2001, науковий керівник Б.М.Ступарик), а потім в однойменній монографії “Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922 – 1940)” (2002) досить ґрунтовно, всебічно й повно проаналізувала й висвітлила широкий спектр діяльності й творчості просвітительки за межами

України. У дисертації й монографії на основі глибокого вивчення архівних матеріалів, праць С.Русової та її сучасників проаналізовано основні напрями багатогранної діяльності й особливості розгортання педагогічно-просвітницької роботи С.Русової в еміграції, визначено її внесок у розвиток українського шкільництва й науки в Чехо-Словаччині, а також у теорію й практику національної освіти й виховання.

Філософсько-освітні погляди С.Русової (соціально-філософський аналіз) проаналізувала у кандидатській дисертації О.М.Пеньковець (Дніпропетровськ, 2001, науковий керівник В.І.Шевченко).

У 2003 р. О.М.Таран захистила кандидатську дисертацію на тему: “Проблеми дидактики в педагогічній спадщині С.Русової” [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Таран Олена Миколаївна; Ніжинський держ. педагогічний ун-т ім. Миколи Гоголя. – Ніжин, 2003. – 248 арк.

У 2004 році побачила світ книга: “Русова Софія. Мемуари. Щоденник. – К.: Поліграфкнига, 2004. – 544 с.” з вступною статтю В.Сергійчука “Прийняла назавжди Україну в серце”. У книзі подані “мемуари Софії Русової відповідно до оригінального тексту, без купюр, лише в окремих випадках узгоджуючи мову автора з сучасним правописом“. Вони охоплюють період 1856 – 1925 рр.

Щоденник надрукований вперше з рукописного оригіналу Софії Русової, який зберігається в Центральному державному архіві вищих органів влади та управління України і Центральному державному архіві громадських об’єднань України. Мемуари й щоденник потрапили до Києва з матеріалами “Празького архіву”, що їх НКВС вивіз із столиці Чехії після Другої світової війни.

У 2006 році вийшла перша частина хрестоматійної трилогії, присвяченої 150-річчю від дня народження С.Русової “Софія Русова: З маловідомого і невідомого. – Частина 1. “Несторка української педагогічної літератури...” / Упорядники О.Джус, З.Нагачевська. – Івано-Франківськ, 2006”, до якої увійшли наукові та науково-популярні розвідки, статті, замітки, огляди, переклади, рецензії педагогічної тематики С.Русової, вміщені на сторінках періодичних видань і часописів українського зарубіжжя першої третини ХХ ст.

Упорядники “поставили за мету повернути в сучасний науковий обіг, у практику освітньої діяльності невеликі за обсягом праці, виявлені у процесі 10-річного скрупульозного вивчення творчої спадщини педагога та вперше оприлюднені переважно на сторінках західноукраїнських періодичних видань і часописів українського зарубіжжя 1920-х – 1930-х рр., а також ті, що залишилися в рукописах і знаходяться в фондах архівів України” [508, с. 3].

Книга містить звертання до читача, статтю З.Нагачевської “Ясна зоря її життя... (До 150-річчя від дня народження Софії Русової)”, 60

статей та інших матеріалів, розміщених у трьох розділах: 1. Загальні основи педагогіки. Теорія виховання й навчання. 2. Історія педагогіки, визначні персоналії української та зарубіжної педагогічної думки. 3. Позашкільна освіта.

У першому розділі *“Загальні основи педагогіки. Теорія виховання й навчання”* вміщені такі твори С.Русової: Бойовничий нахил ; Весна і діти ; Дещо зо сучасної педагогіки ; Дещо про дефективних дітей у школі ; Дещо про український моральний тип : Де шукати його зразків? ; Діточі малюнки ; Душа юнака та його виховання ; Значіння Соціальної Психології для виховання ; Красзнавство в народній школі ; Молодь серед хаосу ; Моральні завдання сучасної школи ; Націоналізм та інтернаціоналізм у вихованні ; Педагогічні основи нової школи ; Парова машина ; По всіх світах ; Мандрівка з дітками як вступ до географії ; Природознавство в сучасному вихованні ; Соціальне виховання : Його значіння в громадському житті ; Суспільні питання виховання ; Сучасна мрія виховання ; Що наша молодь читає ; Виховне значіння дитячого театру.

Розд. 2. *“Історія педагогіки, визначні персоналії української та зарубіжної педагогічної думки”*: Бюлетень Міжнародного Університетського життя ; В Інтернаціональному Педагогічному Бюро в Женеві ; В Кам’янецькому університеті ; В китайській школі ; Виховання і соціологія Дюркгейма ; Виховні обов’язки ; Глобальна метода в народніх школах Чехословаччини ; Два міжнародні конгреси ; Десятилітній Ювілей Української Реальної Гімназії в Чехословаччині ; До культурного об’єднання з Галичиною ; До Риму на два конгреси ; Думки португальського диктатора про виховання ; Eugene Devand : “La pedagogie scolavire en Russie Sovietique” ; Звіт за Міжнародний Педагогічний Конгрес в Женеві делегата від Українського Педагогічного Інституту в Празі ; Колись і тепер ; На чужині і дома : Лист із Праги ; Народні бібліотеки й читальні в Чехії ; Національна школа у різних народів ; Новий плян навчання в народних школах Бельгії ; О. Декролі ; Освіта на Україні ; Освіта на Україні в большевицькім освітленню ; П. І. Холодний ; Педагог-ідеаліст Адольф Феррієр ; Педагогічний рух ; Педагогічний семінар проф. С. Русової в Українському Соціологічному інституті ; 1 листопада в українській гімназії в Ржевниці ; Правила й програми для вступу до Інститутів, Технікумів, Робфаків та профшкіл УСРР на 1925–1926 р. ; Рабіндранат Тагор – виховник ; Середньовічні Університети ; Спиридон Черкасенко, поет-педагог ; Стан сучасної освіти в різних краях світа ; Сучасні течії в новій педагогіці ; Український Інститут Громадознавства в Празі ; Український “Дитячий Притулок” в Чехо-Словацькій Республіці.

Розд. 3. *“Позашкільна освіта”* : А. Животко (А. Пуховський). “Народня Просвіта” (порадник позашкільної освіти) ; Культурно-

просветительня українські організації в Галиції ; Моральне виховання в позашкільній освіті ; “Просвіта” за 70 літ існування.

Друга частина хрестоматійної трилогії “Софія Русова: 3 маловідомого і невідомого. – Частина 2. “Сеньйорка українського жіноцтва...”” (Івано-Франківськ, 2007) включає статті С.Русові, вміщені на сторінках західноукраїнських видань і часописів українського зарубіжжя, тексти її виступів, меморандумів, звернень до різних міжнародних інституцій, у яких актуалізується “жіноче питання”, зокрема порушуються проблеми місця й ролі жінки в соціально-культурних процесах 1920-х – 1930-х рр., у вихованні дітей і молоді, а також публікації про неї політичних, громадських, культурно-освітніх діячів і педагогів ХХ століття.

Упорядники (З.Нагачевська і О.Джус) відзначають, що “за кількістю публікацій про С.Русову, оглядів-рецензій її творів у західноукраїнській пресі 20-х – 30-х рр. ХХ ст. з нею не зрівняється, мабуть, жодна із жінок Наддніпрянської України” [509, с. 4]. Свої статті у періодичних виданнях Західної України 1920-х – 1930-х рр. їй присвятили Мілена Рудницька, Костянтина Малицька, Олена Кисілевська, Ольга Дучимінська, Северина Кабаровська, Уляна Кравченко та ін.

Зміст другої частини (2007) представлений у чотирьох розділах: 1. Жінка-українка мусить служити національному ідеалові. 2. Жіноче слово в обороні України й українства. 3. Натхненниця національного жіночого поступу в Західній Україні. 4. Життєвий подвиг і творча спадщина Софії Русові в оцінці громадськості Західної України та зарубіжжя. В останньому розділі подані матеріали, в яких розкривається хроніка життєдіяльності міжвоєнного періоду на сторінках української преси, прижиттєві авторські оцінки громадсько-педагогічної діяльності С.Русової та помертні спогади і згадки про Софію Русову.

Зі змісту: Розд. 1. “Жінка-українка мусить служити національному ідеалові”: Легенда ; Сучасна українка ; Жінка в поезії Шевченка ; Українські жінки-етнографи ; Наші визначні жінки : літературні характеристики-силуети : (3 нагоди ювілейного Українського Жіночого Конгресу: 1884–1934) : (Вступ) ; Жіночі постаті в совітській літературі ; Роля жінки у дошкільному вихованні ; Тихі героїні ; Наталка Полтавка і її правнучка ; Чи потрібна жінкам освіта?

Розд. 2. “Жіноче слово” в обороні України й українства” : 3 Відня до Гаги : (Вражіння з поїздки на Всесвітній жіночий Конгрес) ; До українських родин ; Жіночий конгрес у Римі ; Лист з Копенгаги : 3’їзд жіночих інтернаціональних рад ; Жіночий конгрес у Вашингтоні ; Про становище українського населення на окупованих територіях ; Про знущання польської влади над українським народом ; Протест Жіночої Національної Української Ради : (Ухвалений президією Ради

23. X. 1930); Наша справа в Женеві; Протест Української Жіночої Національної Ради в Празі проти подій на Дністрі; Голод на Україні; До Президента Міжнародного Червоного Хреста; До жінок світа: (Відозва в справі рятування дітей); Дитяча “Ялинка” в Празі; Конгрес Ліги Миру та Свободи; Гарні ідеї і важка дійсність: 3 приводу IX Конгресу Міжнародної Жіночої Ліги миру і свободи.

Розд. 3. *“Намхненниця національного жіночого поступу в Західній Україні”*: Два Українські З’їзди; День у Чернівцях; Ювілей українського жіноцтва; Привіти “Жіночій Долі”; 3 Підкарпаття; 3 нагоди 10-ліття “Ж. Д.”: За що саме?; Загальний З’їзд Союзу Українок. Промова С. Ф. Русової; Лист С. Ф. Русової до Союзу Українок-Емігранток у Польщі; Софія Русова вітає Всесвітній Союз Українок; Прощальний лист Софії Русової до Союзу Українок; Українське жіноцтво вітає Д. К. О.; До українського жіноцтва.

Третя частина хрестоматійної трилогії “Софія Русова: 3 маловідомого і невідомого: навчальний посібник. Ч. 3: “Я не поетеса... Я не вчена... Я громадянка...” (Івано-Франківськ, 2012) містить окремі літературно-критичні праці С. Русової на початку ХХ ст., огляди-рецензії літературно-мистецьких і педагогічних видань 1920-х – 1930-х рр., зразки мемуаристики, власних художніх творів, перекладів, політичної публіцистики еміграційного періоду й оцінки-відгуки про них її видатних сучасників. Уперше опубліковані переважно у видавництвах і періодичних виданнях Західної України та міжвоєнної Чехо-Словацької Республіки, вони розкривають нові грані творчої спадщини Софії Русової як літературознавця й громадсько-політичної діячки.

У творчій спадщині Софії Русої міжвоєнної доби 3. Нагачевська та О. Джус виділили кілька груп творів, які відображають її світоглядні позиції та різнобічні уподобання, зокрема – праці педагогічної тематики, твори, присвячені різним аспектам національного й морального відродження українського жіноцтва та обґрунтування його дидактично-виховної ролі в суспільстві; публікації С. Русової 1920-х – 1930-х рр., які висвітлюють її громадсько-політичну діяльність як голови Української Національної Жіночої Ради в Празі, члена Народної Української Ради, Українського Громадського Комітету, Закордонного Комітету з організації Всеукраїнського національного конгресу та ін.; літературно-критичні праці й мемуарна спадщина С. Русової.

Упорядники відзначили також, що у працях С. Русової літературознавчої тематики еміграційної доби, поруч із вже усталеними, простежується кілька нових пріоритетів, зокрема, постать і творчість Тараса Шевченка та висвітлення образу України у творах українських письменників [510, с. 5].

У 2008 р. вийшла книга “Вибрані педагогічні твори” : у 4 кн. Кн. 3 / заг. ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., прим.: Є. І. Коваленко, О. М. Таран. – Чернігів : РВК “Деснянська правда”, 2008. – 240 с.

Книга містить такі твори С.Русової: Теорія педагогіки на основі психології ; Вступ ; Фактори (чинники) виховання ; Розвиток дитини ; Індивідуальність учителя ; Інстинкти ; Інстинкт руху ; Соціальний інстинкт ; Інстинкт мови ; Сексуальний інстинкт ; Інстинкт творчий, або образний ; Забава і праця ; Гра ; Праця джерелопрактичної діяльності ; Естетичне виховання ; Розум ; Пам’ять ; Уява ; Емоції ; Характер ; Воля і моральне виховання. Позашкільна освіта та шляхи її проведення ; Історія розвитку позашкільної освіти по земствах ; Засоби поширення книжок ; Розвиток і форми позашкільної освіти в Англії і Франції ; Позашкільна освіта в Данії та інших країнах Європи ; Організація книгозбірень ; Народні читання і виклади ; Вечірні школи ; Естетичне виховання ; Музеї. Екскурсії ; Народні Доми ; Організація позашкільної освіти.

У 2009 році вийшла книга “Вибрані педагогічні твори” : у 4 кн. Кн. 4 / заг. ред. Є. І. Коваленко ; упоряд., прим.: Є. І. Коваленко, О. М. Таран. – Чернігів: КП “Чернігівські обереги”, 2009. – 328 с. Її Зміст: Ч. 1.: Сучасні течії в новій педагогіці : Вступ ; Попередні вдохновителі нової педагогіки ; Сучасні психологічні досліді дітей ; Методи Монтесорі і Декролі ; Метод Дьюї ; Індивідуалістичний напрямок виховання ; Соціальний напрямок виховання ; Виховуюче значення праці ; Дисципліна і життя школи ; Моральне виховання ; Методи навчання ; Заклучення.

Ч. 2.: Історико-педагогічні статті : Дещо з сучасної педагогіки (Про психологічні і педагогічні заперечення двомовності) ; Дещо з філософії виховання ; Жан-Жак Руссо (1712–1912) ; Всесвітня утрата (листопаду 7, року 1910) ; М. П. Драгоманов, його життя й твори ; Думки М. Драгоманова про освіту ; В китайській школі ; Виховання і соціологія Дюркгейма (рецензія) ; Виховні обов’язки ; До Риму на два конгреси ; Думки португальського диктатора про виховання ; Eugene Devand : „La pedagogie scolavire en Russie Sovietique” La doctrine. Paris, 1932 (рецензія) ; Звіт про Міжнародний Педагогічний Конгрес в Женеві делегата від Укр. Педаг. Інст. в Празі (рукопис) ; Новий план навчання в народних школах Бельгії ; О. Декролі (Посмертна згадка) ; Колись і тепер ; Освіта на Україні (рукопис) ; Освіта в Україні в більшовицькому висвітленні (рецензія) ; П. І. Холодний ; Педагог-ідеаліст Адольф Фер’ер ; Рабіндранат Тагор – виховник ; Середньовічні університети (рукопис) ; Острозька академія ; Спиридон Черкасенко – поет-педагог (З нагоди 25-ліття письменницької діяльності) ; Стан сучасної освіти в різних країнах світу ; Національна школа у різних народів ; Школа у народів

Югославії; Школа в Індії; Болгарська школа; Чеська школа; Заключення.

У 2009 р. О.Є.Фролова захистила дисертацію на тему: “Концепція особи в освітньому вченні С. Русової” [Текст]: дис. ... канд. філос. наук: 09.00.12 / О. Є. Фролова; НДІ українознав. МОН України. – К., 2009. – 182 арк.

Відзначимо також книгу Софія Русова і сьогодення / упоряд. М.Ільків. – Івано-Франківськ “СІМІК”, 2009. – 264 с., в якій розкривається досвід впровадження педагогічних ідей Софії Русової у навчально-виховний процес загальноосвітньої школи-садка № 7 імені Софії Русової м. Івано-Франківська.

У 2010 році вийшла книга: Софія Русова – педагог, державний діяч, просвітитель: до 155-річчя від дня народження: біобібліогр. покажч. / Нац. акад. пед. наук України, Держ. наук.-пед. б-ка України ім. В. О. Сухомлинського, Ніжин. держ. ун-ту ім. М. Гоголя; упоряд.: А. М. Доркєну, Т. В. Лога; наук. ред.: П. І. Рогова, А. М. Доркєну; наук. консультант, авт. вступ. ст. Є. І. Коваленко. – К., 2010. – 175 с. – (Серія “Видатні педагоги світу”; Вип. 6).

Покажчик, створений фахівцями Державної наукової педагогічної бібліотеки НАПН України ім. В. О. Сухомлинського, став першим бібліографічним виданням про Софію Русову в Україні, який відтворює бібліографію творів та досліджень про життя і багатогранну діяльність видатного педагога. До покажчика було включено бібліографічні описи праць С. Русової та публікацій науковців, присвячених її життєвому шляху, педагогічній й громадсько-культурній діяльності, що друкувались упродовж 80-х років кінця ХІХ ст. до 2010 р. окремими виданнями, статтями у наукових збірниках та періодичних виданнях в Україні та за рубежом.

Покажчик відкриває ґрунтовна стаття Є. І. Коваленко, професора, зав. кафедри педагогіки і педагогічної майстерності Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя “Життя, віддане Україні”, в якій висвітлено життєвий і творчий шлях, педагогічно-просвітницьку та громадсько-політичну діяльність С. Русової. Доповнює біографію видатного педагога перелік її основних дат життя і педагогічної діяльності, складений за прямою хронологією. Після зазначеного року йде короткий запис основної події.

Видання налічує 1289 позицій бібліографічних записів, що мають суцільну нумерацію.

Складається покажчик з п'яти розділів. У межах розділів документи розміщено у хронологічному порядку за зведеним українсько-російським алфавітом.

Розділ 1 – “Твори С. Ф. Русової” відображає бібліографічні описи праць педагога, видані з 80-х років ХІХ ст. до 2010 р. включно, в

Україні та в світі. Їх згруповано та розміщено за прямою хронологією з виділенням років видання, а в межах року – за алфавітом назв. Розділ складається з чотирьох підрозділів: “Вибрані твори”, “Збірки творів”, “Окремі праці”, “Статті, рецензії, переклади в наукових збірниках та періодичних виданнях”.

Розділ 2 – “Життя й громадсько-освітня діяльність С. Ф. Русової у дослідженнях науковців України і світу” включає праці науковців, присвячені життєвому й творчому шляху С. Русової, що вийшли впродовж 80-х років XIX ст. до 2010 р. в Україні та за рубежом, які згруповано у три підрозділи:

- біографія С. Ф. Русової у вітчизняних і зарубіжних публікаціях;

- дисертації та автореферати дисертацій на здобуття наукового ступеня кандидата наук.

- науково-практичні конференції, семінари, педагогічні читання, присвячені творчому використанню педагогічної спадщини С. Русової.

У підрозділах документи розміщено у хронологічному порядку, а в межах року – за алфавітом прізвищ авторів та назв праць.

Розділ 3 – “Педагогічна спадщина С. Ф. Русової в контексті розвитку сучасної освіти” включає документи дослідників України і зарубіжжя, що вийшли впродовж кінця XIX до 2010 р., в яких висвітлено погляди С. Русової на зміст виховання й навчання дітей та молоді, а також впровадження її педагогічних ідей у практику сучасної освіти. Матеріал згруповано в п’ять підрозділів:

- концепція національної освіти Софії Русової;

- дошкільна педагогіка за С. Ф. Русовою;

- зміст і методика навчально-виховної роботи з дітьми та молоддю у педагогічній спадщині Софії Русової;

- особистість вихователя і вчителя у творчому доробку Софії Русової;

- творча реалізація ідей С. Ф. Русової в сучасній педагогічній практиці.

У підрозділах документи розміщено у хронологічному порядку, а в межах року – за алфавітом прізвищ авторів та назв праць.

Розділ 4 – “Увічнення пам’яті Софії Русової в Україні та світі” має два підрозділи, в яких представлено бібліографічні описи документів, що вийшли впродовж XX – початку XXI ст. в Україні та світі. У першому підрозділі “Діяльність організацій, навчальних закладів, яким присвоєно ім’я видатного педагога” вміщено матеріали, що розкривають діяльність і внесок у вивчення та дослідження спадщини С. Русової організацій і навчальних закладів України, що носять ім’я видатного педагога. Документи розміщено за

алфавітом назв установ і навчальних закладів, у межах установи та закладу – за хронологією.

Другий підрозділ “Документи, які засвідчують випуск медалі та заснування премії, присвячених С. Русовій”, згруповано в хронологічному порядку, а в межах року – за алфавітом прізвищ авторів публікацій.

Розділ 5 – “Творча спадщина С. Русової в електронних ресурсах” представляє інформацію про педагога в мережі Інтернет. Матеріали згруповано за алфавітом назв електронних ресурсів, розміщених на сайтах з даного питання. До бібліографічних записів цього розділу надано посилання з інших розділів покажчика, що сприяє більш повному розкриттю теми не лише в документах у традиційній формі, а й у електронній. У розділі відображено найзмістовніші та безплатні для користувачів Інтернет-ресурси.

Для зручного й ефективного користування посібником розроблено допоміжний апарат, який представлено:

- алфавітним покажчиком назв праць С. Русової, згрупованим за зведеним українсько-російським алфавітом, твори іноземною мовою – за латинським алфавітом;
- іменним покажчиком, в якому наведено прізвища всіх осіб, причетних до створення виданих праць С. Русової, літератури про неї та її педагогічну діяльність.

Біобібліографічний покажчик рекомендовано науково-педагогічним і педагогічним кадрам, аспірантам, пошукувачам, студентам, бібліотечним працівникам – усім, кого цікавить життя та педагогічні погляди С. Ф. Русової.

Цікавим є доробок Людмили Олексіївни Синекон, директора навчально-виховного комплексу школа-дитячий садок імені Софії Русової м. Кисва, висвітлений у книзі “Маленький українець” [Текст] : пед. ідеї Софії Русової / [упоряд. : Л. Синекон, Н. Ковальчук]. – К. : Шкільний світ, 2010. – 126 с., а також у книгах “Метод проектів за ідеями Софії Русової” [Текст] / [упоряд. : Л. О Синекон]. – К. : Шкільний світ, 2012. – 136 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”) та “Образотворча діяльність дітей” [Текст] : за ідеями Софії Русової / [упоряд. Л. Синекон]. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 111 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”).

У книзі Г. Дацюк та О. Рудакевич “На хресній дорозі: історія родини Ліндфорсів-Русових у листуванні” (2013) представлена, як відзначають упорядники, сповнена щирих людських почуттів історія листування періоду 1893 – 1926 рр., яка дає уявлення про високоморальну, шляхетну родину, головними цінностями якої були: прагнення знань, активне громадське життя, гуманістична ідея, боротьба за зміни у суспільному житті і незалежність України.

В числі адресантів і адресатів – Софія Русова, Олександр Русов, Юрій Русою, Олександр Ліндфорс, Любов Русова-Ліндфорс, Ніна Ліндфорс-Михалевич, яків Жданович, Анна (Галя) Жданович, які зробили значний внесок в культурну спадщину України. Життя родини розгортається на тлі революцій, воєн, втрат, репресій і прочитується як захоплива людська історія. “Серед членів родини – видатні вчені, педагоги, музиканти, військові діячі, статисти, іхтіологи, медики. За рядками листів – участь у визначальних для України подіях, шляхетні вчинки молодих людей, для яких поняття честі, служіння, лицарства, громадського обов’язку, освіти були головними в житті. Жодне більш-менш помітне культурно-політичне явище того часу не обходилося без участі родини Ліндфорс-Русових” [1, с. 7].

У 2013 р. побачила світ монографія О.Є.Мельник “Актуалізація освітньо-філософської спадщини С. Русової в умовах реформування української освіти” [Текст] : [монографія] / Ольга Мельник. – Чернігів : Десна, 2013. – 131 с.

У 2014 р. була надрукована книга “Національне виховання в ДНЗ за педагогічними ідеями С. Русової” [Текст] / [Н. П. Красовська, О. В. Люкшина, О. М. Лифенко та ін. ; упоряд. : В. В. Семізірова]. – Київ : Ред. газ. з дошк. та почат. освіти, 2014. – 126 с. : іл. – (Бібліотека “Шкільного світу”).

У 2015 р. Г.С.Міленіна захистила кандидатську дисертацію на тему: “Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі : порівняльний аналіз” [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. С. Міленіна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. К. Винниченка. – Кіровоград : [б. и.], 2015. – 20 с

Того ж року вийшла монографія “Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз” [Текст] : монографія / С. І. Якименко, Г. С. Міленіна. – Київ : Слово, 2015. – 293 с. : іл. – (Педагогічна серія “Історичними стежинами”).

Таким чином, за роки української незалежності поступово повертається до нас багата творча спадщина “великої, досвідченої громадянки”, “непересічної міри педагогічної діячки”, “найповажнішої, найбільш світлої вченої”, “найкращої народної робітниці”, “сеньйори українського жіноцтва” Софії Федорівни Ліндфорс (Русової).

*Мойй мамі,
УЛЯНІ СТЕПАНІВНІ КОТЧЕНКО,
присвячую!*

Розділ І. ЖИТТЯ, ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ТВОРЧІСТЬ С. РУСОВОЇ

В житті С. Русової немовби в краплині роси відобразився трагізм України другої половини ХІХ – початку ХХ ст..

Народилася Софійка 18 лютого 1856 року п'ятою дитиною в сім'ї відставного офіцера Федора Ліндфорса – шведського походження в с. Олешня колишнього Городнянського повіту (тепер Ріпкинський район) Чернігівської губернії.

Дивна річ! Не українка за походженням, вона стала українкою по духу. З дитинства ніжним серцем відчула нужду, горе і кривду народу, серед якого опинилася і зростала, палко й самовіддано полюбивши його, стала пізніше однією з кращих дочок України. З глибокою вдячністю завжди згадувала С. Русова свою няню – просту українську селянку з Грибової Рудні, яка співала їй українські пісні, оповідала народні казки, приказки, оповідання, знайомила з нелегким життям і побутом українського народу, посіявши в юну душу перші зерна українства. Хоч перед цим була й гувернантка швейцарка Фані з Женевим і няня росіянка Дуняша з Москви.

Софійка рано залишилася без мами. Початкову освіту здобула вдома. Десятирічною вступила вона до третього класу Фундуклеївської гімназії. “І сумно, і тяжко було нам покидати нашу рідну Алешню... Було щось величне і сумне в цьому поїзді, наче справді в цей мент закінчувалось щось велике і почигалось щось нове невідоме, але дрібне” [266, 26]. Навчалася Софія легко й успішно. У 1871 році закінчила гімназію з золотою медаллю і “для закінчення VII кл. написала сочиненіє “Про Філіпа II Еспанського”; я шукала ще чогось іншого, вищого інтелектуального змісту, щоб могло б заповнити моє життя. Правда, в мене була моя музика, якою я захоплювалася так, що грала по 5 – 6 годин на день...” [266, 32].

Приїздивши щоліта на канікули в Олешню, Софійка “втопала в чудову бібліотеку мого дядька. З захопленням читала я Руссо, Вольтера, Гете, Міллера, захоплювалась Байроном, читала Мішо – Історію Хрестових походів, енциклопедистів, накидалась на кожний новий роман мого улюбленця Тургенєва, якого твори саме почали з'являться”. [266, 33].

Літо 1870 року було останнє щасливе в родинному житті Ліндфорсів. 9 січня 1871 року несподівано помер улюблений батько. Поховали його в Олешні, біля матері і в тій самій капличці. “Як страшно нам було з сестрою почувати себе сиротами” [266, 35].

Треба було розпочинати нове життя, наповнене новим змістом, заповнити ту порожнечу, що стала внаслідок тяжкої втрати. Сестер Ліндфорс почали турбувати й матеріальні проблеми. Досі жили вони в достатку, все мали і ніколи навіть не думали про те, звідки все це в них було. Однак, навіть за таких умов сестри мріяли про те, щоб “послужити людям”, наповнити життя чимось змістовним, корисним, громадським. “Вирішили відкрити школу – вона завше корисна, вона може зіграти осиротілу душу, бо нема нічого лагіднішого, як діти” [266, 35].

З метою набуття педагогічних знань і досвіду сестри їдуть до Петербурга. З поїздки привезли чималу педагогічну бібліотеку – підручники, навчальні посібники, твори Я. А. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Й. Г. Песталоцці, А. Дістервега, Ф. Фребеля та інших, поринули у вивчення педагогічної науки. Власне в цей період і вирішилася доля С. Русової як майбутнього педагога. Саме в цей час тітка Наталія пропонувала Софії поступити до Петербурзької консерваторії, обіцяючи їй підтримку. “Музика... консерваторія... – саме ці слова хвилювали мене, я так любила свій фортеп’янь, опанувати ним цілком – яка спокушаючи мрія! Але кому з того яка користь? Чи маю я право так егоїстично будувати своє життя? А люди, чи не треба спочатку для них послужити?... Долю свою я вирішила тоді, зреклась мистецтва, взялась за школу. Скільки разів пізніше я каюлася в цьому рішенні, коли буденна педагогічна праця мене не задовольняла, скільки разів я залишала її, шукала задоволення в літературній роботі, але для цього мені не вистачало здібностей, а життя знову й знову в різних обставинах кликало мене до цієї самої “педагогіки”. Я в ній шукала постійно чогось мистецького, творчого, ухиляючись од всякої традиційності, формалізму; все, чого я вчила, я викладала на свій лад, переводячи на практиці великі думки філософів, педагогів; чи то була географія, чи французька мова, – я всього навчала без підручників і захоплювала учнів усякого віку, і малих по дитячих садках, і дорослих на вечірніх курсах недільних шкіл. Я ненавиділа рутину, формальну дисципліну. Може в цьому були й мої помилки і мій успіх. Душа дітей, їх задоволення – ось, що чарувало мене Коли я оповідала і бачила усі їх ясні очі, звернені до мене, блискучі від зацікавлення і задоволення, то й я відчувала це задоволення, коли я гралась з ними, то теж разом з ними переживала хвилювання тої чи іншої гри”, – зізнавалася С. Русова [266, 35 – 36].

Вирішили почати з дитячого садка. У липні 1871 року Софія разом з старшою сестрою Марією організувала в Києві перший в Україні дитячий садок на зразок відомого Дараганівського дитсадка в Петербурзі, що власне визначав собою новий тип дитячих навчальних закладів. Коли вона подала своє прохання попечителю шкільної округи П. Антоновичу, той з недовірою похитав головою: “Ви самі ще дитина”, але дозвіл дав.

Серед вихованців були й Маша та Люда Старицькі, дочки відомого драматурга, який згодом познайомив сестер Ліндфорс з видатним українським композитором М. Лисенком, видатним етнографом П. Чубинським, вчителем гімназії О. Русовим. У найманому під дитсадок приміщенні влаштовувалися аматорські вистави, звучали нові твори М. Лисенка. Тут бували М. Драгоманов з дружиною та сестрою Ольгою – майбутньою письменницею Оленою Пчілкою (матір’ю Лесі Українки), І. Рудченко. Як відзначала пізніше Софія Федорівна, зі знайомством з сім’єю Старицьких “ввійшов у наше родинне життя вперше український елемент, ввійшов, але не зразу запанував” [266, 28], а в подальшому розвивався, набирив сили і став визначальним в її діяльності і творчості.

В цей період значною мірою під впливом О. Русова розпочинається активна робота Софії Федорівни на ниві україністики. Вона бере діяльну участь у роботі Південно-Західного відділу Імператорського Географічного Товариства – помітного осередку наукового життя тогочасної України, засновником якого був Павло Платонович Чубинський; збирає український етнографічний матеріал, починає вести просвітницьку роботу. “Цей рух захопив і мене, – писала Софія Федорівна, – і з’ягував мене Ол. Ол. Русов, що сам страшенно був захоплений красою наших пісень, як змістом, так і музикою. Як секретар Товариства він був у самому центрі його діяльності. Він перший відкрив мені красу української народної поезії, заговорив до мене українською мовою і без довгих промов та роз’яснень збудив у мене ту любов до нашого народу, яка вже ніколи не покидала мого серця і кермувала всіма моїми політичними виступами, всією моєю працею довгі літа” [266, 46].

Важливою в долі Софії була друга поїздка до Петербургу, де вона познайомилася з відомим російським педагогом І. Паульсеном, який допоміг їй влаштуватися на посаду вчительки, надав конкретну методичну допомогу, поділився власним досвідом на ниві просвіти. За цією поїздкою в церкві св. Сіменона 30 серпня 1874 року вона повінчалася з Олександром Русовим. Сватом молодій парі був М. Драгоманов, а “Лисенко заграє мені свій чудовий твір – рапсодію на пісню “Золоті ключі”, яку й присвятив мені. Це був єдиний, але чудовий весільний дарунок” [266, 53].

Між тим, у Києві припинилась діяльність Географічного товариства, посилюються адміністративні утиски українства, забороняється будь-яке літературне й наукове слово, будь-який переклад, нав'язувалася думка: “никакого малороссийского языка нет, не было и быть не может”. У цих умовах представники Старої громади в особі Ф.Вовка звернулися до Олександра Олександровича з пропозицією виїхати за кордон, щоб там надрукувати повний текст “Кобзаря” Т.Шевченка. Всі підготовчі матеріали для цього були вже майже зібрані. Зупинилися в Празі, як найбільш сприятливому місці для видання “Кобзаря”. Це був період національного відродження чехів, а з іншого боку, можливість для О.Русова зібрати необхідний матеріал для написання магістерської дисертації на тему: “Ян Жижка”.

Невдовзі обидва томи Були видруковані і проблема полягала в тому, щоб доставити “Кобзар” в Україну, особливо в умовах дії Емського указу 1876 року, який забороняв вже й ввіз друкованої продукції, написаної українською мовою.

Весною 1876 року Русови вирушають в Україну. У Відні зустрічаються з М.Драгомановим, який перебував у піднесеному настрої і визначив два напрями діяльності українців: перший – критика русифікаторської політики російського уряду і виховання українців у дусі своєї нації; другий – ознайомлення європейської громадськості з справжнім становищем України і українців, які перебували під національним і соціальним гнітом російського царизму.

Спочатку приїхала до Олешні, а невдовзі до Чернігова, де Олександр Олександрович влаштувався статистом у місцевому земстві, а Софія Федорівна поринула в культурно-просвітницьку діяльність. Помешкання Русових стало тим осередком, де збиралася прогресивно налаштована чернігівська інтелігенція, представники місцевого земства, які обговорювали й прагнули вирішити злочоденні тогочасні питання життя Чернігова, губернії, України. Саме тут, у Чернігові у листопаді Софія Русова народила свого першого сина Михайла. Разом з відомими земськими діячами О. Тищинським та П. Червінським організувала громадську бібліотеку, на прохання деяких своїх друзів – дитячий садок. Але з політичних підозрінь садок був закритий, і хоч справа не дійшла до суду, проте в подальшому це завадило їй одержати посаду народної вчительки, оскільки шкільне начальство ставилося до неї вже з підозрінням.

Після закінчення опису Чернігівського повіту статистичне бюро скасували і всіх статистиків звільнили. Треба було шукати нову роботу. “Я скористалася з цієї прикрої події, – пише Софія Федорівна у своїх споминах, – щоб зреалізувати свої давні мрії, – зректися всякого буржуазного життя, підійти ближче до села, жити так, як

живуть мільйони народу, від слів, від промов перейти до правдивого життя, до праці” [266, 66]. У цьому зв’язку Русови купили 12 десятин землі за три версти від станції Доч Борзенького повіту, в якому на відміну від городнянського “було вже виразно українське населення” [266, 66].

В кінці 1878 року Олександр Олександрович з дозволу Харківського генерал-губернатора князя Святополка-Мірського узявся за опис Ніжинського повіту, а Софія Федорівна подала прохання до Борзенької земської управи на посаду народної учительки в одному з найближчих сіл. Не дочекавшись позитивної відповіді, вона взялася за вивчення медицини, зокрема фельдшерської справи.

Восени 1879 року Русови переїхали до Києва, де Олександр Олександрович закінчував статистичний опис Ніжинського повіту і почав працювати співредактором газети “Труд”, яку українська інтелігенція намагалася зробити своїм органом. Тієї ж осені Софію Федорівну заарештували, оскільки, за висловленням одного з жандармів, вона “гірша за всяку терористку, бо вміє приваблювати до революції широке громадянство”, [266, 83] і відправили до Лук’янівської в’язниці. Вдома залишилися чоловік, трирічний син Мишко і півторарічна донька Люба. У в’язниці, як пише Софія Федорівна, у неї виникало питання: “чи має мати, дружина право захоплюватися політичною діяльністю, коли вона неминуче мала привести до руїни родинного життя. І взагалі моє усе життя постійно калічилось суперечкою між цими двома обов’язками: родини, діти, чоловік – всіх їх я так кохала, а з другого боку – громада, рідний край” [266, 84].

Через три місяці після арешту Софія Федорівна була звільнена з в’язниці завдяки клопотанням брата (він заплатив десять тисяч рублів як заставу за те, щоб вона жила в нього на поруках, доки триватиме слідство). В межичасі О. Русов дістав посаду статиста в Херсонському земстві і працював в Одесі, забравши туди дітей і свою маму. На другий день після звільнення С.Русова негайно виїхала до Одеси. Тут подружжя бере активну участь у діяльності місцевої громади, за що Софію Федорівну знову заарештували і відправили до Києва в Лук’янівську в’язницю, але знову завдяки старанням брата Олександра звільнили через три місяці “под гласный надзор”. За цей період Олександр Олександрович виїхав з Одеси для опису Єлисаветградського повіту. Єлисаветград тоді був одним з найкультурніших міст Херсонщини. Тут жила сім’я Івана Тобілевича, визначного українця і лікаря Михалевича та ін. Невдовзі до помешкання, де проживали Русови прийшли жандарми з вимогою через 24 години покинути Єлисаветград, мотивуючи це тим, що “місто на стані особливої охорони, і в ньому не можуть жити

політичні, що знаходяться під гласним поліційним доглядом” [266, 92]. Софія Федорівна змушена була покинути Єлисаветград і їхати в незнайоме їй місто Катеринослав, де невдовзі вона знову була заарештована, пробувши у місцевій жіночій в’язниці разом з кримінальними арештантками 13 місяців.

Побувши певний час в Афанасіївні (Катеринославщина), Верхньодніпровському та Алешку (Херсонщина), Софія Федорівна отримала дозвіл на проживання в Херсоні, де мешкав чоловік і, де “тоді вже заклався цілий гурток діяльних українців” [266, 102].

Херсонське життя поволі налагоджувалося: син Михайло вступив до першого класу місцевої гімназії, дочка Люба навчалася в невеличкій групі дитячого садка, організованого Софією Федорівною, Олександр Олександрович завершив опис Одеського, Єлисаветградського, Олександрівського і Херсонського повітів і мав розпочати опис Ананіївського та Тираспольського повітів. Однак невдовзі над Русовими почали збиратися нові хмари. Генерал-губернатор Рооп в статистичних описах О.Русова побачив небезпеку для Російської імперії і вже за підписом самого Олександра III до Олександра Олександровича пред’явлена вимога впродовж 24 годин назавжди покинути межі Херсонщини. Після цього родині довелося тривалий час жити нарізно: Олександр Олександрович, забравши з собою сина і влаштувавши його на навчання в гімназію одержав роботу в Харкові, а Софія Федорівна з дочкою поїхала до Олешні.

В Олешні Софії Федорівні бракувало громадської праці і вона подала прохання на дозвіл організації вечірніх курсів для хлопчиків, що вже здобули певну початкову освіту. Оскільки вона все ще перебувала під “гласним надзором”, то офіційного дозволу марно було сподіватися, проте знайомий родині Русових предводителі дворянства, що був також і головою Шкільної ради, сказав: “Ваше прохання я схочу, бо не маю права Вам цього дозволити, а до Ваших викладів буду ставитися, так наче й не знаю про них” [266, 109]. На курсах навчалися 12 – 15 хлопців з сусідніх сіл, викладалися географія та історія України, арифметика, читалися і обговорювалися різноманітні твори українських авторів. Пізніше, як пише Софія Федорівна, “за часів большевицької навали, серед людей, що хотіли вбити членів моєї родини, опинились і дехто з цих моїх учнів” [266, 109].

Взагалі ж, до приходу до влади більшовиків відносини сім’ї Русових з селянами були цілком добрі. Селяни-гончарі потребували багато деревини для свого промислу і ніхто їм не забороняв рубати її в лісах, що належали родині Ліндфорсів. В Олешні Русови активно займалися просвітницькою діяльністю, були кураторами церкви й школи, часто виступали на сходах селян, на яких обговорювалися актуальні соціально-політичні, економічні і культурні питання (а в

період революцій 1905–1917 рр. в садибі Русових в Олешні функціонувала лікарня).

Згодом Софія Федорівна переїздить до чоловіка в Харків, куди він влаштувався на службу. Тут вона знайомиться з видатними представниками української інтелігенції – професорами Харківського університету Д. Багалієм, М. Сумцовим, О. Єфименко, членами місцевої громади – Павловським (член міської думи), Станіславським (адвокат), Левандовським, Шиманів та ін.; бере активну участь у діяльності товариства “Общество грамотности”, де її обирають головою видавничого відділу; організує літературні читання для молоді, порушує перед властями питання про відкриття українських гімназій, активно займається педагогічною журналістикою. За дорученням Д.Багалія С.Русова пише біографію Г.Квітки-Основ'яненка, яка була надрукована у 1 томі творів письменника, виданих у Харкові на початку 90-х років XIX ст. Згодом написала “Огляд української літератури першої половини XIX ст.”, надрукована в журналі “Киевская старина”.

У Харкові Русових ще раз заарештовують за переховування та розповсюдження творів М.Драгоманова, І.Франка, Г.Квітки та інших українських письменників і через рік слідства Софію Федорівну засудили на три місяці ув'язнення.

Весною 1895 року Русови переїзять до Чернігова, де живуть до 1899 року. Після жорстокої реакції 80-х років громадсько-культурне життя в Чернігові значно поживалося. Як відзначає С.Русова, “душею цього світлого руху був такий аристократ, як чернігівський губернiальний маршалок (“предводитель дворянства”) Миколай Павлович Долгоруков” [266, 125], який був близьким до народної освіти, надавав матеріальну допомогу як окремим особам, так і на громадські справи, цікавився статистичним переписом, який проводив О.Русов.

Досить численну тогочасну місцеву громаду очолював Ілля Людвигович Шраг; в учительських колах помітний був український настрій завдяки впливові Б.Грінченка та М.Коцюбинського, що жили тоді в Чернігові. Організується вчительське товариство, здійснюються різноманітні заходи у справі народної освіти, складається систематичний каталог книжок для народного читання, в який були вписані й українські книжки. Софія Федорівна встановила тісні контакти з учительською організацією, активно включившись у її діяльність.

Підсумовуючи двадцятилітній період життя – з 1881–1900 рр. – С. Русова писала в своїй автобіографії: “В 1881 я була заарештована в Києві за зв'язок з народовольцями. Двадцять літ тяглися політичні переслідування, я переходила з однієї тюрми до другої, з тюрми попадала під поліцейський нагляд і знов в тюрму. Двічі

заарештовували і мого чоловіка, заарештовували сина мого Михайла, перекидали нас за зловредну діяльність з одного місця до другого – Херсон, Чернігів, Петербург, Полтава. Скрізь мій чоловік працював по статистиці, а я – працювала по педагогіці – мала свої хатні дитячі садки, багато писала і захоплювалася громадською завше революційною акцією” [ЦДАВОВ України. – Ф. 3889–с. – Оп. 1. – Спр. 1] А в іншому місці зазначала: “Сиділа я в п’яти українських тюрмах і весь період 1881–99 майже повністю або висиджувала в тюрмах, або була під гласним наглядом поліції, витримала 15 обшуків. Усе це було і за загальні справи політичні, і за українські. Життя було не урівноважене, постійно мінялося, доводилося постійно переїздити з одного місця на друге по вимогам адміністрації проти Ол. Ол. і проти мене. Куди не закидала доля, відкривала неофіційні Дитячі Садки в Чернігові, Херсоні, Полтаві. Приймала участь в пресі – Одеський Вісник, Єлісаветградський Вісник, Харківські вісті, Руська Мисль, Руське Богацтво, Український Вісник, Руська школа, Вісник Воспітання, Світло (була в редакції). Писала популярні книжки на російській та українській мовах”. [ЦДАВОВ України. Ф. – 3889–с. – Оп. 1. – Спр. 1]

У 1900 р. Русови переїзять до Полтави, де беруть участь у діяльності місцевої громади, налагоджують взаємини з В. Короленком, Панасом Мирним. У 1902 році громадськість Полтавщини урочисто відзначила 25-літній ювілей статистичної праці Олександра Русова, який завзято й енергійно здійснював її в Чернігівській, Херсонській, Полтавській та інших губерніях, а також в Києві і Харкові.

Того ж року сім’я Русових переїхала до Петербургу, де тоді вже діяла українська громада, існувало “Благодійне товариство видання загальнокорисних і дешевих книг”, яке видавало популярні книжки, в тому числі й українською мовою. С. Русова відразу включилася у видавничу діяльність. Її заходами товариство видало праці “Божа іскра”, “Оповідання про Рафаеля” (1904), “Серед виноградарів південної Франції” (1905), “Як люди живуть у Норвегії” (1906), а також два підручники: “Початкова географія” та “Український буквар”. Як відзначала Софія Федорівна, “це був сміливий крок, бо таких підручників російська цензура не пропускала українською мовою” [266, 139].

Основою “Українського букваря” слугували розробки одного з найвидатніших українських мовознавців О.Потебні, який ще в 60-х роках XIX ст. працював над підручником для народних шкіл. Видрукувати тоді буквар не вдалося, а лише в серпні 1899 року “Киевская старина” надрукувала його як додаток до журналу без права розповсюдження окремими відбитками.

Російська революція 1905 року застала Русових в Петербурзі, сприявши послабленню утисків щодо українського друкованого слова. Демократично настроєні українці в Петербурзі всіма силами намагалися використати сприятливі умови для утвердження національних прав і свобод в усіх сферах національного життя, розвитку національної освіти, школи, преси, мови, культури.

Заходами П.Доманицького було видано майже повне безцензурне видання “Кобзаря” Т.Шевченка; українські громадівці видали цікавий збірник “Украинский вопрос” з метою роз’яснення російській громадськості мети, завдань, принципів, змісту, шляхів і методів розв’язання українського питання; було розпочато також видання великої наукової праці “Український народ”, в якій містилися матеріали з історії, географії, статистики, літератури, культури України та її народу.

Сприятливі соціально-політичні обставини, проголошення 24 листопада 1905 року “Временных правил о печати” викликали появу в Україні великої кількості періодичних видань, зокрема й педагогічних.

В Петербурзі українці мали три свої часописи: загальнополітичний “Украинский вестник”, редактором якого був М. Славінський, секретарем – В.Доманицький, а видавцем М. Пирожков. Найактивнішу участь у місячнику брали М. Грушевський, О. Лотоцький, Д. Овсянко-Куликівський, О. Русов. В «Украинском вестнике» співробітничали також Д. Багалій, І. Бодуен-де-Куртене, Ф. Вовк, В. Гнатюк, Б. Грінченко, Д. Дорошенко, О. Єфименко, С. Єфремов, Л. Жебуньов, П. Житецький, М. Лозинський, Ф. Матушевський, П. Стебницький, М. Томара, М. Туган-Барановський і звичайно ж, С. Русова, яка опублікувала тут ґрунтовну статтю “Современные школьные нужды в Украине”. “Украинский вестник” присвячувався «интересам украинского народа и выяснению его политических, социально-экономических и культурных нужд» [Украинский вестник. – 1906. – № 1. – С. 74.], а головне завдання його видавці вбачали в тому, щоб “прояснить украинский национальной вопрос с исторической, бытовой, социальной и экономической стороны; указать место и значение Украины среди других областей новой демократической России, способствовать решению национального и областного вопроса вообще” [Там само. – С. 6].

Другим був щотижневий часопис “Наша жизнь”, орган української фракції в Державній думі. Співробітничали ті ж діячі, що й в “Украинском вестнике”, особливою енергійністю і активністю виділявся В. Доманицький. Часто співробітники редакцій обох цих видань збиралися в Русових (ще один часопис “Вільна Україна” (1906), орган УСДРП виходив за редакцією М. Порша, С. Петлюри і

П. Понятенка). [Див.: *Василь Іваніс*. Симон Петлюра – Президент України. 2-ге видання. США. – К.: Наукова думка, 1993. – С. 25–26].

Впродовж 1905–1907 рр. у Петербурзі відбулося кілька з'їздів Всеросійської спілки вчителів і діячів народної освіти, в яких брали участь і делегації від України. Делегати активно пропагували ідею національної школи, нові методи навчання і виховання, говорили про жахливий стан народного учительства, вимагали докорінного поліпшення його правового і матеріального становища. В усіх цих заходах родина Русових брала найактивнішу участь. І ще Софія Федорівна читала лекції з української літератури для слухачів Бестужевських курсів.

Між тим Русови вже мали розлучатися з Петербурзькою громадою. Олександра Олександровича запросили на викладацьку роботу в щойно відкритий комерційний інститут у Києві, а весною 1909 р. до нього приїхала і Софія Федорівна. Київське життя Русових було заповнене напруженою працею: у Олександра Олександровича – викладацька робота в інституті, участь у Старій Громаді, різноманітні засідання, пов'язані з статистичною справою; у Софії Федорівни – лекції з французької мови в комерційному інституті, участь в газеті “Рада”, редагування журналу “Світло”.

Україномовний педагогічний журнал “Світло” (1910–1914) видавався в Києві редакційним комітетом у складі Г. Шерстюка, С. Черкасенка і С. Русової. Часопис залишив помітне місце в розвитку передової педагогічної думки та журналістики, розробці теоретичних основ української національної школи й освіти, національного виховання.

Основна роль в організації часопису й піднесенні його до рівня кращих зразків української педагогічної журналістики належала Григорію Шерстюкові (1882–1911) – відомому педагогові й прогресивному громадському діячеві з Полтавщини, засновникові першого українського педагогічного товариства “Український учитель”, авторові “Української граматики для школи”, палкому прихильникові ідеї українського національного відродження, розбудови нової школи, системи освіти та об'єднання прогресивних діячів народної просвіти.

Будучи глибоко переконаним у тому, що “колись українська національна школа буде, бо того вимагає й вимагатиме саме життя” [Світло. – 1911. – № 9. – С. 6], редакційний комітет “Світла” ставив за мету “... розробляти теоретичні й практичні питання шкільного, позашкільного й сімейного виховання. Спеціально висвітлювати й розробляти питання про освітні потреби українського народу” [Світло. – 1910. – № 1. – С. 5.], “... поставити питання про національну школу і взагалі про національну освіту й ці питання розв'язати” [Світло – 1911. – № 9. – С. 3.], “дбати про те, щоб на

Україні, в школі й поза школою, наука викладалася рідною українською мовою” [Світло. – 1910. – № 1. – С. 5.], “увагу звернути на національні форми позашкільного виховання, яке сприятиме підготовці і національної школи” [Там само.].

На цій основі до співробітництва в журналі були залучені справжні борці за українське національне відродження, утвердження національної культури, школи, системи освіти, високої духовності і гідності українського народу. Серед них: Х. Алчевська, П. Богацький, С. Васильченко, Н. Григор’єв, В. Доманицький, Д. Дорошенко, В. Дурдуківський, С. Єфремов, М. Зеров, П. Капельгородський, Надія Кибальчич, П. Куцяк, М. Левицький, О. Левицький, Ф. Матушевський, С. Паляничка, Л. Пахаревський, В. Прокопович, О. Русов, С. Русова, С. Сірополько, І. Соколянський, Я. Савченко, І. Стешенко, В. Страшкевич, К. Студинський, П. Сулій, А. Тесленко, Д. Ткаченко, М. Чернявський, С. Шелухін, І. Ющишин, Я. Юдич та інші. Одне з перших своїх оповідань “На ріках вавилонських” вмістив у журналі юний Павло Тичина [Світло. – 1913. – № 3. – С. 51–57].

На сторінках журналу вміщувалися змістовні науково-педагогічні статті та матеріали, в яких розкривався справжній стан тогочасної школи, системи освіти, навчання й виховання в Україні, аналізувалася робота земських, церковнопарафіяльних та інших шкіл, різноманітних з’їздів і курсів у галузі народної освіти; розглядалися проблеми жіночої освіти та освіти дорослих; характеризувалися педагогічні ідеї й погляди Б. Грінченка, М. Драгоманова, П. Житецького, Я. А. Коменського, Й. Г. Песталоцці, М. Коцюбинського, М. Пирогова, М. Сумцова, Л. Толстого, Т. Шевченка та інших.

“Розчищаючи шлях і готуючи ґрунт для рідної школи” [Світло. – 1914. – № 9. – С. 74], редакція “Світла” намагалася широко представити теоретичні концепції і практичні зразки дитячих дошкільних, шкільних і позашкільних навчально-виховних закладів, які існували в різних країнах Європи, Азії і Америки і мали цікавий, позитивний досвід національного виховання підростаючого покоління, гідний творчого використання в майбутній оновленій українській національній школі. У рубриці “Критика і бібліографія” аналізувалися щойно видані з друку твори українського письменництва (в першу чергу підручники, навчальні посібники, збірки казок, оповідань, віршів для дітей тощо), зокрема Б. Грінченка, М. Грушевського, Д. Донцова, Д. Дорошенка, М. Драгоманова, С. Єфремова, Г. Коваленка-Коломацького, М. Коцюбинського, Л. Пахаревського, А. Тесленка, І. Франка та інших авторів. Насиченою цікавими матеріалами про проблеми національної школи й освіти була також рубрика “З біжучого життя”, яка з часом

диференціювалася на розділи: “По Україні”, “По Росії”, “По Галичині”.

В журналі “Світло” в достатньо чіткій і виразній формі представлена концепція майбутньої національної української школи, зокрема, зроблені способи проаналізувати найважливіші, фундаментальні теоретико-методологічні проблеми її розбудови, такі як визначення мети, завдань, принципів, змісту, методів, та ін.. Найвиразніше ці проблеми аналізуються в статтях Я. Ф. Зеленкевича (Чепіги) “Передумова до проекту української школи”, “Проект української школи”, “Національність і національна школа”, “Народний учитель і національне питання”, “Самовиховання вчителя”; С. Ф. Русової “Ідейні підвалини школи”, “Нова школа”, “Націоналізація дошкільного виховання”, “До сучасного становища народного вчителя”, “З з’їзду учителів”, “Загальноземський з’їзд в справах народної освіти”, “Українські земства в справі заведення народної просвіти” та ін.; С. Черкасенка “Народні вчителі й рідна школа”, Людомира П. “Ідея громадського виховання”, С. Шелухіна “Значення рідної мови для народності й творчості” та інших.

В журналі “Світло” знайшли висвітлення ще низка проблем, що безпосередньо чи опосередковано були пов’язані з провідною, визначальною темою “підготувати ґрунт до розбудови рідної школи” [Світло. – 1914. – № 6. – С. 73]

У 1910 році С. Русова була делегатом Всесвітнього з’їзду працівників преси в Брюсселі, де виступила з промовою, в якій проаналізувала стан розвитку молодшої української преси розкрила боротьбу українських демократичних сил за становлення, утвердження і розвиток прогресивної національної журналістики і освіти. Вона також відвідала низку дитячих садків у Брюсселі та будинок Фребеля у Німеччині, вмістивши потім у журналі “Світло” статтю “Песталоцці-Фребелівський будинок у Берліні” [1910. – Кн. 2. – С. 14 – 20].

Того ж року С. Русова увійшла до складу учительської колегії Комерційного інституту та Учительського Товариства в Києві, яке очолював професор хімії Політехнічного інституту П. Холодний, пізніше відомий громадський діяч, член Центральної Ради; у Комерційному інституті викладала французьку мову (1910 – 1911); брала участь у діяльності українського клубу, в якому проводилася досить жвава просвітницька праця, очолювана Людмилою і Марією Старицькими; на запрошення директора О. Флерова викладала курс дошкільного виховання в Фребелівському інституті. Зустрічі із студентами захоплювали С. Русову, додавали творчої наснаги, бажання працювати. Особливо приваблювали студентів практичні заняття, що проводилися під керівництвом Софії Федорівни в одному з дитячих садочків. Згадуючи цей період, С.Русова писала: “З

великим захопленням я віддалася цим лекціям. Особливо нас усіх приваблювали практичні виклади, що їх проводили мої слухачки в якому-небудь дитячому садку. На цих лекціях слухачки набиралися більше знання, ніж на теоретичних викладах. Так несподівано повернулася до педагогіки, якої я вже більше не покидала потім. У педагогіці постійно шукала чогось мистецького, творчого, ухиляючись від усякої традиційності, формалізму: все, чого я вчила, я викладала на свій лад, проводячи на практиці великі думки філософів, педагогів” [Мої спомини. – С. 35]. Лекції С. Русової у Фребелівському інституті в Катеринославі були видані окремою книгою під назвою “Дошкільне виховання”. Так вона знову повернулася до серйозної педагогічної діяльності, яку вже не полишала до кінця свого життя.

У 1911 р. публікує новий підручник “Початкова географія”, який був практично першою україномовною навчальною книгою з даного предмета (досі у читанках вміщувалися лише окремі статті про різні країни), і в якому, крім головних фактів загальної географії, було вміщено матеріали про Україну.

З початком війни 1914 року за наказом царської влади було закрито всі українські культурні установи, періодичні часописи, заборонялося друкувати будь-що українською мовою. Багато українських діячів було репресовано і депортовано вглиб Росії. Коли у 1916 році загальноновизнаний провідник українців Михайло Грушевський повернувся до Києва, його заарештували й вислали на північ Росії. Царський міністр закордонних справ Сергій Сазонов з неприхованим задоволенням казав: “Тепер настав слушний момент, щоб раз і назавжди позбутися українського руху” [*Субтельний, Орест. Україна: історія* / Пер. з англ. Ю. І. Шевчука; Вст. ст. С. В. Кульчицького. – 2-е вид. – К.: Либідь, 1992. – С. 299]. В авангарді боротьби демократичних сил за права і свободи української нації була тоді напівтаємна політична організація Товариство українських поступовців (ТУП), заснована ще в 1908 р., і до якої входили прогресивні українські діячі науки, культури, мистецтва, вчителі, професори, студентська, учнівська і робітничка молодь. Члени товариства вели досить помітну просвітницьку і милосердницьку діяльність, займалися питаннями працевлаштування української молоді, організації притулків для дітей-сиріт, розповсюджували українські книги і часописи серед населення, доглядали поранених і хворих у госпіталях та ін. Софія Федорівна брала в організації найдіяльнішу участь, за що була обрана делегатом одного зі з’їздів ТУПу.

Невдовзі сім’я Русових евакуюється до Саратова, але по дорозі помирає Олександр Олександрович. Його тіло було перевезено до Києва і поховане на Байковому кладовищі. Софія Федорівна з сином

Юрієм¹ їде до Саратова. Тут вона викладає педагогічні дисципліни в Фребелівському інституті, який також евакуювався з Києва, читає педагогіку на курсах учителів, лекції з родинного виховання та про організацію і діяльність дитячого садка на курсах слухачок-робітниць, які були влаштовані місцевою управою та жіночою організацією; разом з групою студентів влаштовує експериментальний дитячий садок при інституті, оточуючи дітей ласкою, увагою, розумною родинною опікою. Разом з сином – студентом університету, встановлює дружні взаємини з комерційним інститутом та університетом. Часто вечорами в Русових збиралося по 30–40 студентів, де за чашкою чаю велися розмови про війну та її можливі наслідки для України, про розвиток осередку української культури на чужині, співалися українські пісні. Так склався молодіжний гурток, об'єднаний не лише взаємною симпатією, а й спільною громадською працею, що виявлялася в допомозі евакуйованим з прифронтової смуги українським селянам в організації й поліпшенні їх харчування, працевлаштування, навчання грамоти та інше.

Весною 1916 року С. Русова повертається до Олешні, а восени – до Києва, де знову влаштовується до Комерційного інституту викладати французьку мову та педагогіку в Фребелівському інституті.

З захопленням і надією зустріла Софія Федорівна лютневу революцію 1917 р. в Петербурзі, сподіваючись, що й Україні принесе вона волю, а можливо, й цілковите національне визволення. 4 (17) березня 1917 р. в Києві була утворена Українська Центральна Рада, в діяльності якої в освітніх справах активну участь брала С. Русова. В цей час національний просвітний рух в Україні набув небаченого досі розмаху. Скрізь залунали гасла: рідна мова, рідна школа, рідна освіта. На селянських, робітничих, земських, губернських і повітових зібраннях одностайно визнавалася необхідність негайної українізації всіх шкіл, для чого виділялися певні асигнування, намічались відповідні організаційні заходи. Палко за працю взялося учительство, рішуче виступило з вимогами створення національної системи освіти, українізації шкіл, видання україномовних підручників, об'єднання у професійну спілку та ін.

5–6 квітня 1917 року в Києві був скликаний I Всеукраїнський учительський з'їзд, який прийняв рішення про утворення Всеукраїнської учительської спілки, головою центрального бюро була

¹ Русов Ю. О. (1895–1962) — біолог, іхтіолог, дійсний член НТШ, вищу освіту здобув у Києві та Відні. З 1920 р. лектор, згодом доцент українських вищих шкіл у Чехо-Словаччині. 1930–41 рр. — директор секції Рибальства в Національному Зоотехнічному інституті в Бухаресті, з 1947 р. — науковий співробітник університету в Монреалі. Автор близько 30 наукових праць і статей з проблем іхтіології.

обрана С. Русова. З'їзд намітив низку конкретних заходів у справі українізації початкової і середньої школи, зокрема визнав за необхідне негайно приступити до складання і видання підручників для школи.

З 10 по 12 серпня 1917 р. у Києві відбувся II Всеукраїнський учительський з'їзд, який підтвердив резолюції I Всеукраїнського з'їзду, сформулював принципи майбутньої української національної школи, а саме: “а) щоб школа була єдиною, б) щоб всі громадяни мали право на безплатну нижчу, середню і вищу освіту з забезпеченням учням підручників, одежі, харчу і т. інш., в) щоб освіта була обов'язковою і світською” [Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 32.]. Крім того, на з'їзді була намічена програма українізації школи, створення програм і підручників, вирішення адміністративних питань освіти вчителя, проблем вищої школи.

Важливою подією для організації українського вчителства, вироблення плану національної освіти, українізації школи став Перший Всеукраїнський професійний учительський з'їзд, що відбувся в Києві з 13 по 15 серпня 1917 р.

Між тим, 28 червня 1917 р. Центральна Рада утворила Генеральний секретаріат у справі народної освіти, який очолив Іван Матвійович Стешенко (1873–1918). Виходячи з своїх переконань, він активно, сміливо і творчо здійснював розбудову нової української школи, залучивши до цієї справи однодумців, висококваліфікованих фахівців – П. Холодного, Ф. Сушицького, О. Дорошкевича, О. Музиченка, С. Русову.

На початку серпня 1917 р. міністр І.Стешенко офіційно запросив Софію Федорівну завідувала одночасно двома відділами – позашкільної освіти і дошкільного виховання. “З радістю прийняла я цю пропозицію, – писала вона. – Весело було ставати до добре відомої мені теоретичної праці, але як її зорганізувати й провадити на величезному терені цілої України? З Стешенком приємно було працювати; він був молодий, жвавий націоналіст, не звертав великої уваги на формальний бік праці і переводив з усією рішучістю гасло “українізація народної освіти, всіх шкіл, всіх освітніх організацій”; він не визнавав жодних традицій щодо зв'язку з руською школою, боровся завзято з росіянами і навіть з так зв. “малоросами”, які не могли й уявити собі, щоб наша освіта так одразу стала на свої власні ноги, без російської опіки. Ніхто з слідуючих міністрів освіти не ставив так категорично й рішуче справу українського шкільництва, як Тешенко, і через нерішучість інших міністрів наша школа дуже багато програла” [266, 179 – 180]. За рішучу боротьбу проти російськомовної школи в Україні І.Стешенко викликав опозицію навіть в уряді і влітку 1918 р. він став жертвою своєї відвертої політики українізації: його вбили невідомі в Полтаві.

Значну увагу С. Русова приділяла діяльності “Просвіт”, які виникали в той час по селах, та дитячих садках, що організовувалися при фабриках і заводах для дітей робітників, “вбачаючи в них найкращу форму для поширення освіти серед дорослого населення” [266, 180] Але бракувало кадрів для дитячих організацій, тож за пропозицією С. Русової при Фребелівському інституті був створений український відділ по підготовці спеціалістів для дитячих садків, який на правах заступника директора і доручено було очолити самій Софії Федорівні.

У справі реорганізації старої школи і створення нових форм управління системою освіти на принципах гуманізму, демократизму, “централізму і національно-персональної автономії, проголошеної 3-м Універсалом УНР” [Вільна українська школа. – 1918. – № 5–6. – С. 53], значну роль відігравала постанова “Наради у справі організації народної освіти на Україні”, що відбулася в Києві 15–20 грудня 1917 року. Нарада ухвалила “План управління освітою на Україні”. Із доповідями виступили П. Холодний, С. Русова, О. Музиченко, С. Сірополко та ін. У своїй доповіді “Націоналізація школи” С. Русова рішуче критикувала стару школу “політичного рабського виховання, де однаково нівечилася і особа вчителя і увесь духовний склад учнів” [293, 6], яка “зневажала душу народу” [293, 4], “вела націю до морального занепаду, до загального хуліганства в різноманітних виявах” [Там само]. Вчена підкреслила, що тільки рідна національна школа є “перша політична і соціально-педагогічна вимога кожного народу, який скидає з себе ланцюги, скидає ту кригу байдужості, якою окуто було його серце за часів утисків і пригноблення його вільної думки, його національної свідомості. Тільки рідна школа може виховати громадянську свідомість почуття своєї людської гідності” [293, 5].

За часів Центральної Ради (17 березня 1917 р. – 29 квітня 1918 р.) в галузі освіти було зроблено чимало корисних справ і головне – закладено основи української національної школи, в розробку й реалізацію яких С. Русова внесла свій вагомий внесок.

В період Гетьманату (29 квітня – 14 грудня 1918 р.) в галузі освіти відбулися ще більш помітні зрушення, ніж за Центральної Ради. Здійснено було рішучі кроки до українізації школи всіх ступенів, починаючи з народної і закінчуючи вищою. Для початкової школи було випущено кілька мільйонів примірників україномовних підручників, в більшості шкіл запроваджено викладання українською мовою. Було засновано близько 150 нових україномовних гімназій, у тому числі й у сільських районах.

Для підготовки національного вчительства у жовтні 1918 р. було відкрито Український державний університет у Києві. 1 липня 1918 р.

засновано Кам'янець-Подільський український університет, в якому С. Русова викладає педагогіку.

Особливе значення мало заснування Української Академії наук, національної бібліотеки, архіву, галереї мистецтв, історичного українського музею, Державного драматичного театру, Національної опери, Української державної капели, Державного симфонічного оркестру та ін. До багатьох освітніх справ цього періоду була причетна С. Русова.

1917–1918 рр. були досить плідними у творчому доробку вченої. З під її пера виходять книги: “Про колективне та групове читання” (К., 1917), “Чехія та її національне відродження” (Катеринослав, 1917), “Дошкільне виховання” (Катеринослав, 1918), “Позашкільна освіта”, (К., 1918), “Початкова географія” (2-е вид., К., 1918), “Методика початкової освіти” (К., 1918), “М. П. Драгоманов, його життя і твори” (К., 1918), “Початковий підручник французької мови задля самонавчання і перших класів гімназій з французько-українським словарем” (Вінниця, 1918) та інші.

На початку березня 1919 р. С. Русова разом з Міністерством народної освіти, яке було утворено ще 9 січня 1918 р. замість Генерального секретарства освіти, евакуювалася до Кам'янець-Подільського. Тут вона складала плани позашкільної освіти, читала курс дошкільного виховання для жінок-учительок, підтримувала місцеві “Просвіти”, налагоджувала контакти з місцевими земцями, допомагала влаштовувати Шевченківські свята, українську їдальню та ін.

У липні 1920 року її зараховують лектором педагогіки Кам'янець-Подільського українського університету, який був заснований 1 липня 1918 року, і очолюваний І. І. Огієнком. У 20-х роках С. Русову обирають заступником голови української філії Міжнародної жіночої організації, а пізніше і головою. Реальним життям для вченої стали безпритульність, евакуація, еміграція, розпач, туга за Україною. Єдиним острівцем українстики до 1921 року залишався Кам'янецький університет. “Я страшенно захоплювалася своїми викладами педагогіки в університеті, – писала Софія Федорівна. – Студентів і вільних слухачів збиралась повна аудиторія. Багато приїздило з сіл учителів, переважно без гімназійної підготовки, але найбільше цікавилися наукою і слухали лекції, як нове слово правди” [266. 216].

При університеті С. Русова організувала також дитячий садок, головна мета якого була тоді нагодувати дітей. Влітку їздила по селах, влаштовувала дитячі садки і притулки, але селяни насторожено сприймали цю справу. Ходили чутки, що заманують дітей у ці організації, щоб потім вивезти їх до Московщини. Хоч більшовики часто запрошували С. Русову до співпраці в різних організаціях і

установах, проте вона частіше відмовлялася від запитань, працюючи сама по собі.

“...Радянська влада ставилась до мене особисто досить добре, – писала С.Русова, – але я все-таки рішила втікти з цього пекла. З перших же днів окупації України більшовики почали переслідувати українців взагалі й утворили таку неможливу атмосферу шпигунства, доносів, брехні, недовір’я, що я не мала вже сил довше терпіти й мовчки дивитися на те моральне й матеріальне лихо, що спіткало наш народ” [266, 218]. Тільки за третім разом пощастило С.Русовій разом з внучкою Олею перейти Збруч. “Атмосфера створювалась така, що я не могла вже довше терпіти, фізичне винищування молоді, русифікація, що проводилася під лицемірною українізацією, – все це примусило мене таки вирватися з цього пекла” [266, 223]. “Прощай рідна, дорога Україно! Кидаю Тебе з одним палким бажанням усі свої старі сили віддати на визволення твого народу, щоб знову пишалася Ти й волею, і наукою, і багатством...” [266, 224].

23 грудня 1921 р. С.Русова прибула до Львова, новий, 1922 рік, святкувала серед найкращих, за її словами представників галицької інтелігенції – родин Федаків, Паньківських, Рудницьких, а на Різдво 1922 р. була вже в Тарнові (Польща), де її прийняла родина І.Огієнка.

У січні того ж року С.Русова переїхала до Відня й оселилася в розташованому недалеко від нього містечку Бадені, де проживав її син Юрій з сім’єю.

У Відні працювало в той час два українських видавництва під керівництвом А.Крушельницького: “Земля” та “Чайка”. В одному з них педагогічний відділ очолював С.Черкасенко, який замовив С.Русовій книгу “Теорія і практика дошкільного виховання”, що була видана Українським громадським видавничим фондом “Легіографія” у Празі в 1924 році. Там же, в Празі, видавництво “Січач” видало книги С.Русової: “Дидактика” (1925), “Теорія педагогіки на основі психології” (1924), “Нові методи дошкільного виховання” (1927) та інші. Не з’ясованою на сьогодні залишається доля підручника “Історія педагогіки”, що написала С.Русова. Книга проходила довгі митарства попередньої цензури, не отримуючи ні позитивних, ні негативних рецензій. Чи була надрукована книга – невідомо. Однак, відомо, що в першій лекції з історії педагогіки, яку читала С.Русова для слухачів Вищого педагогічного інституту в Празі, вона аналізує погляди відомих педагогів Англії, Німеччини, США на педагогіку як науку взагалі, показує зв’язок педагогіки з психологією, фізіологією і соціологією. Зокрема, авторка відзначає, що “педагогіка дуже молода наука і мусить спиратись на інші науки: філософію, з якою єднає її Кант, психологію, досліди Гербарта, який теж визнав потребу філософського знання для кожного педагога” [Русова Софія. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Кн. 1 / За ред. Є.І.Коваленко; Упоряд.,

передм., прим. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 272 с. – с. 151].

“В найдавніші часи педагогіка мала випадковий зміст тих чи інших порад, вказівок, освітлених думкою видатних філософів, свідомих педагогів, реформаторів соціального життя. Ці думки на протязі часу розвивалися в практичному пристосуванні до життя різних народів і або набирали наукового ґрунту і ставали живими педагогічними директивами, або відкидалися як невідповідні вимогам того чи іншого періоду. Довгий час педагогіка не мала під собою певного ґрунту, бо намагалася витворити з дитини все, що вихователю бажалося, не рахуючись з самою істотою дитини, не визнаючи першого свого обов’язку – пізнати дитину і до її духовного і фізичного складу пристосовувати всі засоби виховання, всі методи навчання. Тільки з’єднавшись з психологією, могла педагогіка справді встановити свої закони, прокласти шляхи для порозуміння між дитиною і вихователем” [Там само, с. 151].

“Так, об’єднуючись з усіма допоміжними науками, педагогіка на підставі їхніх дослідів виробляє свої закони, свої поради для виховання. Тепер вона розглядає людину з різних точок зору: 1) як біологічну істоту, яка має тіло і душу, що під впливом виховання повинні гармонійно розвиватися; 2) як майбутню людину, зв’язану із минулим своїх предків і з своїм безпосереднім оточенням – родиною, товаришами, громадою; 3) як окремих психологічно-індивідуальний тип, який вимагає від виховання широкого розвитку своїх духовних здібностей; 4) як громадянина, що має обов’язок виконати ту чи іншу ідейну мету свого існування на користь собі і громаді” [Там само, с. 152].

Відразу після подій 1917–1918 рр. почався процес політичної та інтелектуальної еміграції з України. Емігранти осідали у Відні, Парижі, Берліні, Белграді, Софії та інших європейських центрах. Однак найсприятливіші умови для них були створені у Чехословаччині, де з ініціативи президента республіки, відомого вченого, професора Т.Масарика у 1921 році на урядовому рівні був розроблений цілий план влаштування емігрантів з колишньої Російської імперії. План вирізнявся аполітичністю, першочерговою увагою до наукових, культурницьких кіл і шкільництва, був спрямований на забезпечення емігрантам їх національного розвитку, неперервності культурних та освітніх традицій. Усі верстви еміграції концентрувалися в компактні зони проживання та діяльності на терені науки, культури, освіти. Прага і Подєбради стали науковими, освітніми, культурно-мистецькими та громадськими осередками української еміграції [475, 478–479].

У 1923 році С.Русова переїхала до Праги. Сюди ж перебрався і син з родиною, а в 1924 році з радянської України емігрувала й дочка Люба з трьома дітьми.

В Подебрадах з ініціативи Микити Шаповала¹ заходами празького Українського громадського комітету була створена Українська господарська академія, в якій працювали такі уславлені науковці, як О. Ейхельман, С. Бородаєвський, В. Іваницький, Б. Мартос, М. Славінський, І. Шереметинський, Ф. Щербина та інші. До праці запрошена була також і Софія Федорівна. За її оцінкою, цей заклад залишиться в історії культури, як яскравий вияв творчих сил української інтелігенції. Вже впродовж перших трьох-чотирьох років функціонування академії були розроблені підручники, словники (агрономічний, лісовий, математичний), якими зацікавилися й учні з інших країн; зібрані багаті колекції з геології, зоології, лісознавства та ін. Академія брала участь у всесвітній виставці в Чикаго, численних міжнародних з'їздах; в різний час в ній існувало до півсотні наукових, громадських, культурно-просвітніх та інших організацій, були створені кооператив, їдальня для студентів і викладачів, влаштовувалися українські вечорниці, аматорські вистави.

С.Русова палко відгукнулася також на пропозицію М.Шаповала про організацію вищого навчального педагогічного закладу для підготовки освіченого вчительства. “Ця думка глибоко запала мені в серце. Я завжди близько стояла до народнього вчительства й підготовка найкращих їх кадрів стала переді мною, як мрійна мета мого життя” [266, 234], – зізнавалася Софія Федорівна.

Весною 1923 року М.Шаповал, Н.Григор'єв, С.Ріпецький і С.Русова склали навчальну програму для майбутнього закладу, обстоюючи в ній принцип громадського виховання майбутніх слухачів, і, передбачивши в ній, поряд з фаховими предметами, соціологію, економіку, іноземні мови. Намітився й професорсько-викладацький склад: ректор Л.Білецький, викладачі В.Богацька, М.Галаган, Н.Григор'єв, О.Ейхельман, А.Животко, Є.Іваненко, І.Майстренко, І.Паливода, С.Ріпецький, С.Русова, М.Терлецький, М.Шаповал, Ф.Швець.

Так, 7 липня 1923 р. в Празі був відкритий Український високий педагогічний інститут імені М.Драгоманова – заклад із дво-, три-, а згодом чотирирічним курсом навчання. Інститут мав відділи: літературно-історичний, природничо-географічний, фізико-математичний (об'єднані в один - природничо-математичний),

¹ *Шаповал М. (1882–1832)* — політичний і громадський діяч, публіцист, соціолог. Член Української Центральної Ради і Малої Ради, Міністр пошт і телеграфу УНР; був членом комісії по виробленню IV Універсалу Центральної Ради. Співзасновник Української господарчої академії у Подебрадах (1922) і Українського високого педагогічного інституту імені М. Драгоманова в Празі (1923).

музично-педагогічний. В інституті вивчалися загальні дисципліни (обов'язкові для всіх) і спеціальні, а також необов'язкові. У різні періоди діяло 23–39 кафедр. [475, 487].

Крім лекцій та практичних занять, відбувалися екскурсії студентів під керівництвом викладачів у музеї, бібліотеки, наукові установи тощо. Навчання було безкоштовним і проводилися українською мовою.

Інститут проіснував до 1933 року. За цей час в ньому працювало 92 викладачі (з них 80 – українці). Серед них, крім вищеназваних, такі відомі вчені, як А.Артимович, О.Балабас, В.Барвінський, В.Вагнер, В.Гармашів, П.Герасименко-Вовковинський, І.Горбачевський, В.Кушнір, М.Ларченко, С.Рудницький, В.Сімович, М.Славінський, А.Старков, М.Тимченко, В.Чередій, С.Шелухін, О.Шульгін, В.Щербаківський, Ф.Якименко та ін. Викладачами інституту також працювали Дмитро Дорошенко – професор історії України, Симон Наріжний – лектор всесвітньої історії середніх і нових віків, Степан Сірополко – професор школознавства та позашкільної освіти, Володимир Січинський – доцент мистецтвознавства, Дмитро Чижевський – професор філософії.

Інститут видавав підручники й навчальні посібники. Було створено кілька наукових товариств: науково-педагогічне, біологічне, яке переросло в математично-природниче та ін. Професори і викладачі брали участь у різноманітних наукових та науково-педагогічних з'їздах у Празі, Варшаві, Берліні, Белграді, Берні, Женеві, Будапешті та ін.

У червні 1923 року розпочала свою діяльність Українська жіноча спілка у Чехії, яка мала за мету об'єднання українських жінок в еміграції, підготовку їх до громадської та державної праці. Спілка турбувалася про долю українських жінок та дітей, організовувала національні свята, влаштовувала благодійні заходи, пропагувала українську літературу, мову, звичаї, культуру, організовувала допомогу голодним на Україні.

У 1924 році в Празі виникла філія Національної ради українських жінок, яка мала підтримувати стосунки з чеськими та міжнародними жіночими організаціями. Очолила філію Софія Русова. У травні того ж року їй, як голові Жіночої національної ради, довелося їхати до Копенгагена на засідання виконавчого конгресу Міжнародної жіночої ради і доводити право на входження еміграційної Української жіночої національної ради до складу Міжнародної жіночої ради, не зважаючи на відсутність української державності. Заяву про необхідність прийняття емігрантської української жіночої ради в Чехії до складу Міжнародної ради було подано й до Віденського (1930 р.) виконавчого комітету Міжнародної жіночої ради. Але на цю заяву не було отримано навіть відповіді.

“Тяжко було переживати цю образу, – писала Софія Федорівна. – Ми не переривали своїх зв’язків із жіночими організаціями цілого світу, повідомляли їх про убивство Надії Суровцової більшовиками, про злочинну смерть Петлюри і т.ін.” [266, 236].

Тяжким було життя на чужині. “Залежність від “милості” чужого уряду каменем давила душу. Праця для чужинців була майже цілком заборонена: ані лікарі, ані педагоги не могли своїм фахом заробляти, а за спиною в багатьох емігрантів стояла родина – треба жити! І ось ішли наші студенти й дехто з професорської колегії на будівлі, на мощення шляхів, ішли літом в прості робітники до чеських фермерів... Не було ладу й у внутрішньому громадському житті еміграції. Люди, відірвані від здорової, добровільної праці на рідному ґрунті, оздоблювались на свою долю й на все оточення, дихали зневірою й недовір’ям один до одного, і ніхто не був певний, що завтра його не приголомшать якоюсь образою, неправдою підозрінням...” [266, 238].

І все ж, незважаючи ні на які життєві труднощі й негаразди, С. Русова брала активну участь в науковому, культурному, навчально-просвітницькому і громадському житті української міграції в Чехословаччині, намагаючись і там бути корисною своїй Україні, своєму обездоленому народові.

У 1930 р. С.Русова разом з П.Богацьким, Н.Григорієвим, А.Животком підготувала протест Народної української ради до Ліги Націй щодо становища української меншини в Польщі. А в січні 1931 р. українське громадянство в Чехо-Словаччині доручило їй захищати інтереси галицьких українців на засіданні комітету національних меншин при Лізі Націй у Женеві.

У 1933 р. С.Русова, як голова Української національної жіночої ради, друкує в україномовному видання “Жіночий світ” у США друкує відозву “До жінок світу”, в якій закликає світову спільноту врятувати від фізичного вимирання українських дітей – жертв громадянської війни, червоного терору й голодомору, які часто стають жертвами канібалізму. Не менш важливим є й порятунок українських дітей від моральної загибелі, пов’язаної з практикою залучення їх до шпигунства за рідними батьками як за ворогами народу.

Реагуючи на голодомор в Україні 1932 – 1933 рр., С.Русова брала активну участь у підготовці Всеукраїнського національного конгресу, який планувалося провести в Гданську (хоча він і не відбувся через політичні обставини), з метою “голосно звернутися до всіх народів культурного світу з голосним правним протестом проти нелюдських змагань совітського уряду знищити український народ на його історично власній території”, з метою декларації перед усім світом, що “існує один, дужий український народ; хоч тимчасово і

переможений чужими, але єдиний по своїй національній свідомості, об'єднаний у своїх змаганнях до вільного життя” і закликом об'єднання усіх українців проти радянської тиранії і нищення української нації [С.Русова. До Українського Національного Конгресу / С.Русова // Діло, – 1933. – Ч. 316. – С. 1].

С.Русова представляла українських жінок на різноманітних конгресах і з'їздах, організованих міжнародними жіночими громадськими організаціями в Голландії (1922), Італії (1923), Чехо-Словаччині (1923, 1929, 1937), Данії (1924), Австрії (1930), Франції (1932), де звучало її палке слово на захист українок і українців, на захист гідності, свободи, миру й демократії у всьому світі.

Досить плідною виявилася науково-публіцистична діяльність С.Русової періоду еміграції. “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Дидактика”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Єдина діяльна (трудова) школа”, “Суспільні питання виховання”, “Сучасна мрія виховання”, “Моральні завдання сучасної школи” та низка інших.

Померла С. Ф. Русова 5 лютого 1940 року в Празі, де й похована.

Розділ II. ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ

§ 1. “Проект нової вільної школи для України”

За глибоким переконанням С. Русової, школа – “це скарб найкращий кожного народу, це ключ золотий, що розмикає пута невідомості, це шлях до волі, до науки, до добробуту. На вселюдному життю тільки той народ і бере перемогу, який має найкращу школу, в якому найбільше є грамотних” [304, 3].

У книзі “Єдина діяльна (трудова) школа” С.Русова писала: “З перших виявів культурних досягнень усіх народів школа стає не лише головним засобом для поширення народної освіти, а й тим осередком, де зароджується, виховується та найкраще зміцнюється народна свідомість, де кладеться основа державного об’єднання всіх мешканців однієї території й де будується їх національна свідомість. На протязі багатолітньої всесвітньої історії ми бачимо, що великими переможцями були ті народи, що мали свою добре організовану школу: євреї, єгиптяни, греки, араби, а в наші недавні часи: німці та англійці. Школи цих народів не тільки давали їм певний ключ до поступу, не тільки поширювали їх світогляд і розвивали розумові та мистецькі здібності, а спричинилися ще власне й до того, що кожна школа, єгипетська чи грецька, давали своїм учням національно-державну свідомість; вони, ці школи, давали поза всім тим і почуття єдності у своїй власній державі. Школа ставала не тільки науковою організацією, але й тим самим осередком, де могли розвиватися вищі громадські почуття, свідомість своїх громадянських прав та обов’язків.

Та не всяка школа може виконувати ці громадські завдання. Для цього вона мусила бути національною не лише своєю мовою, якою провадять навчання, а національною через те, що вона об’єднує в своїх стінах дітей усіх верств народу, дає всім дітям однакову освіту й закликає всіх до праці на користь однаково потрібної та дорогої держави” [Коваленко, Кн. 2, с. 105].

На жаль, сучасна С. Русовій Україна не мала своєї національної школи, про що з гіркотою писала вчена в багатьох своїх статтях на сторінках української і російської періодики.

Проаналізувавши в історичному аспекті процес розвитку школи і освіти на українських землях з часів Київської Русі й до початку XX століття, С. Русова на конкретних прикладах і фактах показала, що Україна в минулі століття за своїм інтелектуальним потенціалом, рівнем освіченості входила до числа найосвіченіших держав Європи, а українському народові притаманне жагуче прагнення до знань, до

світла, до науки. До XVI століття, коли український народ жив у порівняно більш вільних незалежних умовах, він негайно і чутливо відгукувався на вільно проникаючу західноєвропейську культуру, старанно працюючи на ниві своєї просвіти. В XVI столітті зусиллями братств, членами яких могли бути всі православні незалежно від національності, соціального походження, майнового стану, були організовані школи для хлопчиків та дівчаток, в тому числі і приватні, друкарні, госпіталі, відкривалися вищі навчальні заклади. Учителі шкіл України намагалися викладати в школах рідною мовою, писати нею вірші.

Впродовж XVI–XVII ст. хоч і повільно, але безперервно відбувався процес розвитку освітньої справи в Україні, вітчизняної системи виховання. Зростала кількість шкіл, все інтенсивніше проявлявся інтерес до освіти, в існуючих школах зберігалися народні традиції виховання, розвивалася вітчизняна педагогічна думка, з'явилася можливість у багатьох козаків не лише з багатої козацької старшини посилати своїх синів на навчання за кордон.

Приєднання України до Москви не відразу призупинило інтенсивне освітнє життя українського народу. Ще в XVII ст. кількість шкіл була такою, що поставало питання про загальний всеобуч. Так, лише в Чернігівському полку (на Лівобережній Україні, як відомо, до другої половини XVIII ст. діяв адміністративно-територіальний устрій на чолі з генеральною старшиною) на 42 села було 43 школи. Але відверта колоніальна політика царизму по відношенню до України, поступовий перехід до загальнодержавної системи народної освіти, всезростаюча насильницька русифікація українського народу негативно позначилися на стані його освіти, культури, школи. Особливо “важка булава Петра I з усім своїм централізмом, а за ним і просвітницький абсолютизм Катерини II завдали нищівного удару народній освіті України” [365, 6], – підкреслювала С. Русова. Церковні проповіді українською мовою, друкування і читання українських книг, українська мова заборонялися, народ більше не мав змоги утворювати і утримувати свої школи.

Валуєвський циркуляр 1863 року забороняв видавництво і допуск у початкові школи будь-яких книг, підручників, посібників українською мовою. Сам міністр внутрішніх справ Валуєв заявляв, що “ніякої особливої малоросійської мови ніколи не було, немає й бути не може”. У “Положенні про початкові народні училища” 1864 року наголошувалося, що навчання у всіх школах має проводитися лише російською мовою.

Емський указ 1876 року забороняв не лише українську мову і книгу, в тому числі й у школі, а взагалі все суспільне, культурне, національне українського народу. В результаті рівень освіченості

населення України в кінці XIX – на початку XX ст. був одним з найнижчих не лише серед європейських країн, а навіть серед інших поневолених народів і народностей Росії. У статті “Национализация школ у разных народностей России” С. Русова розкрила жахливу картину безпросвітності в Полтавській, Чернігівській, Київській, Харківській, Волинській, Подільській, Катеринославській і Херсонській губерніях, де проживало понад дві третини українського населення.

У Київській, Подільській, Волинській губерніях, в яких на початку XX ст. були відсутні земства, становище з народними школами було катастрофічне. Так, у Волинській губернії налічувалося 385 шкіл, тобто одна школа припадала на 7375 жителів або на 150 квадратних верст. У Подільській – 287 шкіл, одна – на 9573 жителів або на 118 кв. верст, у Київській – 223 школи, одна – на 13223 чол. або на 187 кв. верст. Ще жахливіша статистика в повітах. Так у Таращанському повіті одна міністерська школа приходилася на 39436 жителів або на 489 кв. верст. [289, 4].

Не набагато кращою була забезпеченість школами у земських губерніях. По них С. Русова наводить такі дані:

Губернії	Число шкіл	Одна школа припадала на:	
		к-ть жителів	кв. верст
Полтавська	848	3018	50
Чернігівська	679	3260	68
Харківська	576	3620	80
Катеринославська	522	3688	122
Херсонська	468	4140	132

Загальний відсоток грамотних складав: у Волинській губернії – 17.2, з них серед українців – 9.4, у Київській відповідно – 18.1 і 11.8. Катеринославській – 21.5 і 14.4, Подільській – 15.5 і 10.7, Полтавській – 16.9 і 14.5, Харківській – 16.8 і 13.5, Херсонській – 25.9 і 15.3, Чернігівській – 18.2 і 16.4. Серед українського населення грамотних налічувалося не більше 13.6 відсотків. Усе це стало результатом антинародної, антиукраїнської політики царизму в галузі освіти, наголошувала вчена.

А як асигнувалася освітня справа в Україні? З’ясовуючи це питання, С. Русова наводила такі дані. У 1906 році царський уряд на п’ять губерній Київського учбового округу виділив коштів на суму 102000 крб. – це трохи більше 20000 крб. на одну губернію. Цих коштів ледве вистачало на те, щоб хоч якось заплатити вчителям. Ні про яке будівництво нових чи розширення існуючих шкіл, покращання їх матеріально-технічної бази не могло бути мови. Між тим, для введення загального початкового навчання необхідно було

побудувати нових шкіл у Полтавській губернії – 4168, Чернігівській – 3498, Харківській – 3674, Катеринославській – 3223, Херсонській – 3422, а в неземських губерніях по 5–6 тис. шкіл.

Незважаючи на драконівські заборони всього українського, спроби населення України мати свої національні школи, друковані книги, підручники, свою мову, культуру, освіту не припинялися ні на секунду. Ще в 60-х роках XIX ст. в період піднесення національно-визвольного громадсько-педагогічного руху, коли постало питання про утворення шкіл з українською мовою викладання, були створені перші підручники рідною мовою: “Граматка” П. Куліша, “Українська граматика” І. Деркача, “Українська граматика” Г. Дарагана, “Українська абетка” М. Гатцука, “Граматка за-для українського люду” Л. Яценка, “Домашня наука” К. Шейковського, “Азбука по методу Золотова для южно-русского края” О. Строніна, “Арифметика” Д. Мороза, “Арихметика або нотниця” О. Кониського.

Впродовж останньої чверті XIX ст. не припинялися спроби передових учителів навчати українських дітей їх рідною мовою, утверджувати рідну мову, національну культуру, освіту.

Особливого піднесення національно-просвітний рух набув під час революції 1905–1907 рр., коли вимоги рідної школи, мови, національної культури, освіти лунали практично від усіх станів суспільства. Першою заявила про себе інтелігенція в Києві, Одесі, Чернігові, Катеринославі, Кам’янець-Подільську, яка створювала українські товариства для організації широкої просвітницької позашкільної роботи серед українського населення, а також внесення українського елементу в роботу всіх типів існуючих шкіл, починаючи народних і закінчуючи вищими.

Члени “Просвіт” вели боротьбу за реформу школи, докорінні зміни всієї системи народної освіти, за поширення культури і знань серед народу, активно обговорювали питання про мету й завдання виховання, зміст і методи навчання і виховання, підготовку вчителя, навчання рідною мовою. Одеська “Просвіта” була заснована 25 грудня 1905 року і заявила про себе організацією великого мітингу, присвяченого українським питанням. Потім відкрила курси публічних читань українською мовою, бібліотеку з читальнею, де було зібрано понад 1600 томів, зайнялася улаштуванням української гімназії.

Київська “Просвіта” була відкрита 25 травня 1906 року. Вона складалася з комісій – видавничої, бібліотечної, шкільної, лекційної та літературно-артистичної. За перший рік існування організація видала 5 популярних книжок для народного читання тиражем 43 тисячі екземплярів.

Особливою енергією виділялася Кам’янець-Подільська “Просвіта”, яка була створена в жовтні 1905 р. невеликим гуртком, виробила свою програму, статут і негайно почала переслідуватися

місцевою адміністрацією, що змусило її перейти на нелегальне становище. Однак, незважаючи на переслідування, лише за два місяці було зібрано 500 рублів, по селах засновано близько 20 бібліотечок українських книг і свою легальну діяльність “Просвіта” відновила 8 травня 1906 року.

Поряд з цим, у Кам’янець-Подільську у приватній гімназії П.Славутавської до навчальної програми було введено викладання української, польської і єврейської мов, що відображало соціальний склад населення міста [386, с. 115].

В Полтаві, Харкові, Лубнах просвітні організації були негайно закриті місцевими адміністраціями.

До числа здобутків слід віднести засноване в Києві заходами видатного українського вченого-історика М. Грушевського “Українського Наукового Товариства” з метою розвитку української науки.

Впродовж 1905–1907 років в Україні помітно зросла видавнича діяльність. У Києві було організовано три видавництва: “Просвіта”, “Ранок”, “Вік”; у Полтаві – “Український вчитель”, у Петербурзі – “Благотворительное общество издания дешевых книг на украинском языке”.

Особливо, на думку С.Русової, “симпатичну” книговидавничу діяльність розпочало недавно створене у Полтаві товариство “Український Учитель”, яке організоване на членських внесках його учасників: кожен член, крім членської плати по 1 р. на рік, вносить при вступі 25 р. Цей пай повертається члену Товариства, якщо він побажає вийти з нього. Плата ж членів не повертається, утворюючи таким чином основний капітал Товариства.

Мета Товариства “Український Учитель”, однак, не тільки видавнича. У 1-му § Статуту Товариства вона визначається так: “Товариство Український Учитель” ставить собі завданням: 1) створити міцну основу для організації української національної школи, 2) допомогти сім’ї та школі в Україні, дати найкраще виховання українському молодому поколінню і 3) об’єднати навколо цієї справи українських вчителів і, взагалі, всіх доброзичливців української школи, для боротьби за справжню народну українську школу на Україні. Для виконання цих завдань, Товариство має намір видавати дитячі й педагогічні книжки, газети, шкільні підручники, влаштовувати публічні лекції та реферати і взагалі всіма способами поширювати в українському суспільстві ідею про необхідність якнайшвидшої українізації школи в Україні” [344].

За короткий час Полтавське Товариство “Український Учитель” незважаючи на скромні матеріальні кошти, видало низку дуже цінних популярних книжечок: Г.Шерстюка “Коротка Українська граматики для школи”, С.Черкасенка “ГраMATка (буквар)”, Його ж “Про небо,

переказ за Флярмарионом”, і кілька літературних творів – “Казки Грімм для дітей”; С.Черкасенка “Убогий Жид”, “Як Начебто пісня” та ін.

Петербурзьке “Благотворительное общество издания дешевых книг на украинском языке” лише за один рік видало 7 найменувань популярних книг, а також “Кобзар” Т. Шевченка, до якого ввійшли кілька до цього заборонених та раніше невідомих творів поета. Для початкової школи українськими педагогами були видані 4 букварі, 2 читанки, арифметичний задачник і граматики, популярний огляд української історії. Все це, на думку С. Русової, дозволяло негайно приступити до навчання в початковій школі українською мовою.

Про необхідність реформи, спрямованої на українізацію школи, вказувалося в багатьох наказах виборців членам Державних дум, в резолюціях селянських і робітничих спілок, сходів, зібрань, учительських зборів, з’їздів, курсів та ін.

Широкої підтримки серед усіх верств українського населення дістала вимога студентів-українців Київського університету про заснування там українських кафедр. В Харківському університеті ініціаторами створення українських кафедр виступили його професори, які впродовж 1907–1908 років заснували кафедру української діалектології та історії мови й словесності. Хоча й не досить сміливо, але в багатьох місцях України лунали вимоги введення в гімназіях української мови, літератури, історії.

У заяві в Державну думу 37 депутатів від України, висловлюючи волю свого народу в галузі реформування освіти, вимагали: 1) в початкових школах навчання повинно вестися тільки рідною мовою; 2) рідною мовою викладання визнається та мова, яка схвалена органами місцевого самоврядування; 3) рішення місцевого самоврядування може бути оскаржено у вищих виборчих інстанціях; 4) забезпечення права меншин на рідну мову і школу; 5) російська мова, як державна, викладається, починаючи з першого шкільного ступеню; 6) викладання в народній школі здійснюється за підручниками і посібниками, визначеними місцевими виборними органами; 7) відкриття і організація народних шкіл повинні стати справою місцевого самоврядування; 8) кошти Міністерства народної освіти повинні розподілятися з урахуванням заявок місцевих органів самоврядування [289, 5–6].

Особливої уваги, з точки зору С.Русової, заслуговують дві записки: одна, запропонована професорами Харківського університету, в якій обгрунтована необхідність навчання в початкових школах в місцевостях з українським населенням навчання дітей українською мовою і надання права видання підручників і навчальних посібників українською мовою; друга записка подана в комітет міністрів 50-ма вихованцями, серед яких 40 дітей селян-козаків, однієї з південноросійських учительських семінарій, в якій

відзначено, що українська народна школа лише тоді дасть бажані результати, коли навчання в ній здійснюватиметься українською мовою.

У петиції чернігівських українців до Харківського університету, підписаної і чернігівським депутатом в Державній Думі І.Л. Шрагом, відзначалося, що термін навчання у початковій школі мав би бути 5 – 6 років, охоплюючи шкільний вік від 8 до 14 років, допоки не виробиться українська середня школа, для організації якої необхідна певна підготовка і учителів, і навчальних посібників та ін. У раді Одеського університету розглядалася подібна петиція одеських українців і Рада визнала за можливе задовольнити бажання підписантів за умови, якщо більшість на курсі складатимуть українці.

У статті “Современные школьные нужды в Украине”, надрукованій в журналі “Украинский вестник” (1906), С.Русова відзначала, що восени 1905 р. Полтавська група членів Всеросійської спілки учителів і діячів у галузі народної освіти ухвалила всі пункти, запропоновані членом спілки М.Дмитрієвим, які зводилися до наступного:

1. Для українського населення на території України народна школа повинна бути українською, тобто викладання повинно здійснюватися рідною мовою. Повинні бути вироблені нові програми, в яких російська мова має стати окремим навчальним предметом.

2. Необхідно негайно вжити всіх заходів, спрямованих на створення підручників, які за мовою і змістом цілком відповідали б такій школі.

3. Необхідно негайно відкрити тимчасові курси для підготовки учителів і вчительок з української мови, історії української літератури й історії України.

4. В навчальних закладах на території України, в яких здійснюється підготовка вчителів (учительські семінарії, інститути тощо), повинні бути також введені в навчальний курс вищевідзначені предмети.

5. Клопотатися відкриття в Київському, Харківському й Одеському університетах особливих кафедр з тих же предметів, а також кафедри української етнографії.

Таким чином, “Україна, – писала С. Русова, – відразу проголошує вимогу єдиної цільної загальноосвітньої школи, починаючи з початкової і закінчуючи вищою. Історичне минуле України і сучасний її літературний розвиток забезпечують їй можливість організувати найближчим часом усю свою освіту на рідній мові” [365, 7].

Зважаючи на невідкладну потребу докорінного реформування системи народної освіти, школи в Україні на початку ХХ ст., обумовлену економічним, соціально-політичним, культурним,

національним розвитком країни, підсумовуючи й систематизуючи пропозиції, побажання, вимоги представників різних частин українського суспільства, а також ґрунтуючись на власних філософських, національних, соціально-політичних поглядах і переконаннях, С. Русова ще в 1907 році в узагальненому й систематизованому вигляді сформулювала й виклала загальні засади розбудови майбутньої української національної школи, які в подальшій теоретичній і практичній діяльності авторки набували доповнення, уточнення, поглиблення й розширення, узагальнення й конкретизації. Ці основні засади зводилися до таких вимог:

1. Школа повинна бути вільною від будь-яких станових, національних і релігійних обмежень прав учителів на викладання, а учнів на навчання.

2. Школа повинна бути світською, викладання закону Божого в ній необов'язкове. Ця вимога нової школи, на думку С.Русової, особливо важлива для населення України, де на поряд з православними навчаються й послідовники інших віросповідань: євреї, сектанти, уніати, католики й мусульмани. Обов'язковість православного закону Божого, неможлива й небажана, оскільки вона стане явним насиллям над встановленою вже в Росії свободою совісті й при введенні загального навчання, стати до певної міри гальмом до його правильного здійснення, змушуючи неправославних ухилятися від відвідування їхніми дітьми шкіл з обов'язковим законом Божим.

3. У всі школи приймаються і хлопчики, й дівчатка і навчання їх здійснюється спільно на всіх шкільних ступенях.

4. При всіх школах дається дітям гаряча їжа, необхідна для підтримання їх фізичних сил впродовж навчального дня.

5. Шкільний вік визначається з 7 років і з нього розпочинається справжнє навчання в школі. Молодші діти також потребують педагогічного догляду, а тому повинні існувати дошкільні навчально-виховні заклади, в яких би діти були доглянуті, нагодовані; для них організовані ігри й розваги, наочне навчання початкової грамоти (письмо, рахунок, малювання, читання)

Українське населення, віддане землеробству, уже в багатьох місцях організувало літні яслі, літні дитячі сади, в яких діти, залишені вдома батьками, що йшли на польові роботи, отримують і їжу, і необхідний догляд. Старші діти віком 5–7 років займаються при цьому й наочним навчанням і навчаються початкової грамоти (малюванню, письму, читанню). Такі літні сади-школи, зі свіжими учительськими силами, необхідно завести при кожній сільській українській школі як обов'язкові підготовчі класи. Вони давали б можливість охопити в шкільні ряди і дітей 5 – 7 років, для яких при суворості південних зим і розкиданості українських сіл утруднене було б систематичне відвідування школи взимку.

6. Курс навчання обов'язкової¹ початкової школи повинен бути шестирічний: він повинен дати завершену: схему початкової освіти, і утримати дітей в стінах школи до 14 років, оскільки, як показував досвід, діти, які закінчували “курс”, навчання у 12 років показували великий відсоток забуття грамоти. Той же сумний досвід сучасної школи показує, що за три роки навчання дітям ледве дається якась напівграмота, що не викликає в них навіть допитливості для поповнення шкільних знань за допомогою читання. Подібна 6-річна початкова школа заповнювала б прогалину шкіл 2 ступеня, котрі будучи ще тривалий період платними, залишаться малодоступними для сільського населення.

Шестирічний курс навчання може достатньою мірою висвітлити дітям навколишній світ і дати їм хоч які-небудь початки морального виховання.

7. У шестирічній початковій школі курс і програма розподіляються за трьома класами, з дворічним перебуванням в кожному, і з окремим викладачем на кожен клас. Більш здібним учням полегшується перехід з класу в клас. Старшій групі, що включає в себе хлопчиків і дівчаток вже працездатних в сільському господарстві, річний курс скорочується згідно з вимогами сільського календаря; тобто. заняття останнього року навчання починаються з 1-го жовтня і закінчуються 1-го квітня, тоді як учні інших класів навчаються з 1-го вересня по 1-е травня.

8. До курсу навчання у початковій шестирічній школі входять такі обов'язкові предмети: 1 – 2 рік: рідна мова (українська) – читання і письмо, арифметика, початки природознавства, вітчизнознавство – географія України, малювання і співи. Закон Божий в усі роки вивчається лише за бажанням батьків. 3 – 4 рік: російська мова, письмо і читання, арифметика, географія Росії, історія України, читання українською мовою і знайомство з українськими письменниками, співи, малювання й рукоділля. 5 – 6: художнє читання і історія літератури української та російської, географія Росії і її історія, знайомство з усіма частинами світу, коротка історія культури, загальні відомості з хімії, фізики, ґрунтознавства й ботаніки в застосуванні до сільського господарства; законодавство – необхідні відомості про права громадянина, про самоврядування, суд, податях і т. п.; геометрія і землемірство.

9. Програми змінюються, скорочуються, доповнюються місцевими шкільними радами, але загальна схема всього курсу залишається для всіх шкіл обов'язковою за ухвалою обласного

¹ Між іншим, забезпечення принципу обов'язковості початкової школи повинен бути наданий місцевим органам управління народною освітою: добре організована школа буде наповнена і без вимоги обов'язковості її відвідування.

органу, завідувача народною освітою. Шкільні книги, підручники й посібники також ухвалюються обласним установою, але приймаються місцевими шкільними радами.

10. Поряд з початковою школою, місцеві шкільні ради, з грошовою підтримкою обласної установи, організують по селах лекції, читання, цільні курси з різних наук, а також класи для безграмотного дорослого населення рідною мовою населення, бібліотеки й читальні з українських та російських книг і газет, щоб за допомогою позашкільного навчання внести в населення якомога більше світла, знання і самосвідомості і тим самим піднести й економічну культуру населення та його моральний розвиток.

11. Для підготовки вчителів повинні бути відкриті вчительські семінарії – загальні для чоловіків і жінок. Викладання в них повинно вестися і українською, і російською мовою. Особливо докладно викладаються історія та географія України, її література, її музика і орнаментика і даються агрономічні відомості, розкривається практика ведення сільського господарства на ґрунтах України і в різних її місцевих фізичних умовах. Оскільки на території України живуть різні нації, то і в учительських семінаріях, за визначенням місцевих шкільних рад, викладаються інші мови, що переважають у тій чи іншій місцевості.

12. Шкільною і позашкільною справою видають місцеві органи самоврядування і шкільні ради, обрані з учителів і місцевого населення. Бажано, щоб до складу їх входили і місцеві лікарі, для гігієнічного спостереження за школами і дітьми. Між вчителями організуються з'їзди, каси взаємодопомоги, освітні лекції, педагогічні виставки і т. д.

Це далеко неповна і недосконала схема організації загального початкового всеобучу, яку бажано було б критично і ретельно розглянути на з'їздах учителів, в земських і місцевих комітетах, в громадських просвітніх організаціях та інших народних представництвах, щоб виробити більш досконалі, об'єктивно виважені засади розбудови нової національної школи, а також передбачення коштів, на які можна було б здійснити велику реформу загальної національної освіти в Україні, – зазначала С. Русова [365, с. 7 – 9].

“Звичайно, – пише далі С.Русова, – дехто заперечуватиме, що шестирічна школа з трьома учителями надто дорога втіха, щоб бути негайно здійсненою, але вона дешевша за подвійну школу з 4 років 1-го і 4-х років 2-го ступеня. До того ж, ми можемо сказати: ми занадто збідніли, занадто довго розорялися чужими руками, на некультурні цілі і заходи, щоб і тепер, за умови пробудження народної свідомості, задовольнятися як і раніше якимись крихтами знань. Українські селяни, нащадки яких були колись найкультурнішими

представниками Росії, вправі бажати й вимагати, щоб на їхньому розкішному чорноземі виростала така школа, яка давала б усім дітям розуміння властивостей цього самого чорнозему, давала б їм ступінь розумового й морального розвитку, який забезпечує чесне працювате ставлення до життя й створення своїх національних і громадянських прав. “Учітесь, брати мої”, сказав великий український поет: “і чужому наuczайтесь, і свого не цурайтесь!” Україні настав час виконати цей простий і великий заповіт і в своїй рідній національній школі знайти свою правду і свою волю і навчитися стати братами всім іншим народам” [365, с. 9].

Вже тоді, на початку ХХ ст. С. Русова, як і багато її однодумців-борців за українське визволення, була переконана, що для України настав час мати власну школу, яка б забезпечувала її вихованцям високий ступінь розумового, морального, естетичного і фізичного розвитку, працелюбства, глибокого усвідомлення своїх громадянських та національних прав і обов’язків, виховувала б у душі дружби і братерства між усіма народами світу.

§ 2. Мета і завдання виховання

С. Русова глибоко усвідомлювала важливість чіткого визначення мети і завдань виховання як для розробки теоретичних основ педагогіки, так і для практичної діяльності кожного вчителя, вихователя, працівника народної освіти. У своїх творах “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Дидактика”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Єдина діяльна (трудова) школа”, “Суспільні питання виховання”, “Сучасна мрія виховання”, “Моральні завдання сучасної школи”, “Ідейні підвалини школи”, “Нова школа” та інших вона приділила значну увагу аналізу цієї проблеми.

Мету і завдання виховання Софія Федорівна намагалася визначити, виходячи з їх історичної та соціально-економічної обумовленості, на основі глибокого і всебічного вивчення об’єктивно діючих законів і закономірностей розвитку людини, природи, суспільства, людського мислення, спираючись на передові педагогічні ідеї, висновки й положення класиків європейської та світової педагогічної думки, цінний вітчизняний і зарубіжний педагогічний досвід. Проаналізувавши погляди на цю проблему багатьох вчених, педагогів, зокрема Я. Коменського, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локка, Й. Песталоцці, Й. Гербарта, Ф. Фребеля, Г. Спенсера, М. Монтеня, Д. Писарева, П. Лесгафта та ін., і відзначивши, що в педагогіці історично утвердилися два напрями у справі визначення

мети виховання: один – це надання більшого значення розвитку розуму, думки, мислення (Сократ, Мілль, Монтень, Рейн та ін.); другий – розвитку волі, характеру, почуття (Кант, Руссо, Герцен, Лесгафт та ін.), С. Русова, спираючись значною мірою на великий власний педагогічний досвід, приходить до висновку, що “тільки найпильніша увага до всіх виявів фізичного та духовного складу дитини може забезпечити досконалий розвиток духу й тіла”. [311, 3].

“Взагалі питання мети виховання тісно зв’язане з визначенням вищих вартостей життя, – писала вчена, – це питання цілком філософічне, яке і зв’язує цю науку з педагогікою. З цим питанням рівночасно виникають і другі, а саме: які інтереси та напрямки маємо культивувати в нашої молоді, яке маємо готувати громадянство. І ось таким шляхом філософічне питання мети і завдання виховання набирає політичного та соціального характеру. І ці питання не можна розв’язати і пояснити одними вимогами життя, а лише тими ідеалами, що на той час панують у громадянстві. Але треба не один раз розглянути ці ідеали, перевірити – чи суперечать вони якимсь справедливим реальним вимогам життя” [195, 160].

На жаль, відзначала далі дослідниця, у людей не однакові ідеали, не однакові моральні орієнтири і цінності. Одні становлять собі в житті понад усе практичні вигоди, багатство, владу, інші – високі духовні і моральні якості. Уявлення про добро і зло є дуже широкі і неоднакові у різні історичні епохи. Так, в епоху Середньовіччя моральній людині ставився в обов’язок боротися з усіма спокусами світського життя, всі природні імпульси вважалися за гріх і від людини вимагали стриманості, обмеженості у виявленні природних потреб, аскетизму.

У наступні часи панувала протилежна доктрина: всі природні нахили та імпульси мають повне право на існування, на свободу виявлення й пошуку людиною бажаного їй щастя і всі фактори – соціальні, політичні, економічні та інші – мали сприяти цьому. Таким чином, в кожную історичну епоху панують свої духовні та матеріальні цінності і тому не існує “абсолютно доброго виховання, яке мало б однакову цінність при всяких умовах життя, як змінливі ідеали громадянства, так змінливе й те виховання, що готує до громадського життя” [195, 157–158]. Але не змінюються в різні часи ідеали громадянства його погляди на добро і зло, “все ж кінцевою метою виховання завше була і є благочинність – моральність, і все навчання мусить виробити в дитині такий світогляд, при якому правда і добро стояли б на такому ґрунті, щоб просто промовляти до її розуму й перемагали в ній той егоїзм, що в кожній дитині панує довгий час” [195, 159]. Джерелами такого виховання є родина, свій народ, батьківщина.

Таким чином, виховання, за переконанням С. Русової, об'єктивно явище суспільного буття, покликане забезпечити життєву наступність між старшими і молодшими поколіннями, реалізується в конкретних історичних умовах, на різних етапах історії суспільство набуває різного характеру й напряму, а тому має історичний і суспільно-соціальний характер. Проблема визначення мети і завдання виховання є досить складною і багатогранною.

Характерна особливість опрацьованої С. Русовою педагогічної концепції полягає в тому, що центральною ланкою цієї концепції є дитина, особистість з її природними задатками, здібностями, талантами, потребами, прагненнями тощо. “Як нема в садку двох кущів однаковісінких, так нема в класі двох дітей з однаковим почуттями, думками, спроможностями” [304, 4], – відзначала Софія Федорівна. Сучасні наукові спостереження і праці багатьох вчених, педагогів, психологів, фізіологів та ін. доводять, що дитина значно відрізняється від дорослої людини, і хоч можна визначити окремі типи дітей за певними психологічними характеристиками, все ж між поодинокими дітьми існують дуже великі відмінності. Тому кожному вчителю, вихователю потрібно враховувати ці відмінності, все навчання і виховання повинно бути пристосоване до особистості учня, набрати індивідуального спрямування. [405, 5], а для цього “конче потрібно знати дитину, розуміти її духовні нахили, її темперамент, фізичний склад організму” [405, 5]. Тож, перш ніж сформулювати мету виховання, С. Русова намагається знайти відповіді на питання: що таке дитина, особистість, індивідуальність? Які головні умови, фактори і шляхи її формування та розвитку? Як вони впливають на формування особистості? Саме з розділу “Що таке дитина” і починається книга “Теорія і практика дошкільного виховання”, де її автор намагається глибоко і всебічно розкрити ці питання.

Кожна дитина народжується як продукт об'єднаного біологічного і антропологічного процесу, – відзначала С. Русова. В своєму ембріональному розвитку дитина проходить різні етапи і форми органічного життя і приносить в собі риси, здобуті людиною на шляху тисячолітньої культури, виявляючи різні антропологічні ознаки належності до тієї чи іншої раси, нації, народності. Разом з тим, вона має в собі ті індивідуальні риси, що закладено в ній по спадковості батьками. Немовля відразу є продуктом, з одного боку, безпосередньої спадщини й індивідуальності (онтогенез), з другого – біологічних і антропологічних впливів (філогенез). Отже, “душа новонародженої дитини не є чистий білий аркуш паперу; вона ще до народження дитини має в собі неясні, загадкові риси, які виявляють досвід, враження, колись давно пережиті її прадідами” [305, 16].

Потрібні особливі методи, щоб хоч якоюсь мірою визначити, з якою спадщиною народилася дитина. Такими методами, на думку вченої, є: життєписи дітей, безпосередні бесіди з ними, клінічні досліді, спостереження, тести й експерименти та ін. [305, 16].

Отже, на людину слід дивитися “як на цілком природну, біологічну, і як на особу соціальну, частину громадянства” [213, 12].

Людина – перш за все істота біологічна. Засобами акомодатії, переймання і звички дитина поступово набирається життєвих сил, розвивається фізично, інтелектуально й психічно. Розвиток біологічних задатків і властивостей характеризує процес функціонального становлення і формування людини в подальшому. Процес біологічного становлення і змін людини виявляється у вікових етапах її розвитку та поведінки і знаходить своє вираження в специфічних біологічних рисах дитинства, юнацтва, змужніння і старості. Звичайно ж, дослідницю більше цікавлять біологічні риси дитинства та ті педагогічні засоби і методи, що сприяють найефективнішому розвитку природних задатків і здібностей індивідуума. Тож свій педагогічний аналіз, теоретичний пошук вона намагається ґрунтувати на новітніх досягненнях сучасної її психології, медицини, анатомії, фізіології, біології та інших наук про людину, використовуючи праці А. Біне, Д. Болдуїна, Вейсмана, К. Гросса, Ч. Дарвіна, Крепеліна, В. Лая, Я. Перейра, Ж. Поля, Рума, С. Холла, Чемберлена, В. Штерна та інших.

Індивідум, – у розумінні С. Русової, – істота біологічна; особистість – це людина як соціальна істота. “Людина стає людиною лише в громаді, – писала вчена. Свідомість закону, моральне розуміння волі закладається лише в спільності, в контакті з людьми. Для окремої особи, відірваної від громадського життя не існує закону, не виявляється безумовна ідея добра. Лише в спільності, в спільному житті всіх людей складається моральний і юридичний закон, моральні завдання та обов’язки”. [305, 6].

Особистість виникає в процесі діяльності і розвивається в суспільних умовах життя, постійно перебуваючи під впливом економічних, політичних, національних, культурних та інших соціальних факторів, що складають, за С. Русовою, соціальне оточення формування особистості. Формування людини як особистості є довготривалий, складний діалектичний процес соціалізації індивіда, в якому дитина набуває людських морально-психологічних якостей, правил і норм поведінки, суспільної свідомості, тому, “зрозумівши тісний зв’язок особи з громадянством, уявивши собі найкращі добродії, яких вимагають від особи її громадянські обов’язки, можна вияснити, як саме треба здійснювати соціальне виховання, щоб наслідком його був справжній розвиток

громадянства, збільшення в ньому активних розумних діячів” [305, 11].

На думку С. Русової, особистості найперше притаманні дві такі якості, як активність і творчість. Джерелами їх є, з одного боку, інстинктивні потреби, а з другого – детерміновані соціально-суспільні інтереси, трудова діяльність, відношення в колективі та ін. Розглядаючи подану В. Лаєм класифікацію інстинктів, які відіграють особливу роль у справі виховання, а саме: 1) інстинкт руху, 2) гри, 3) творчості, 4) цікавості, 5) боротьби, 6) колекціонування, 7) переймання, 8) соціальний або товаристський, 9) інстинкт приймання, – С. Русова детальніше аналізує соціальний інстинкт [305, 42–61], оскільки саме “в ньому лежить ґрунт природного морального виховання” [405, 28].

За спостереженнями вченої, соціальний інстинкт починає проявлятися у дітей 2-річного віку і далі з кожним роком потреба дитини як самостійного індивідуума у спілкуванні з іншими людьми, товаришуванні, згуртуванні посилюється, досягаючи апогею в підлітковому віці. Школа є найкращим закладом, де можна виховувати найголовніші моральні засади. Соціальні почуття дитини розвиваються невинно разом з її загальним розвитком. З набуттям нових знань, сприймань, вражень, нового досвіду людина піднімається до усвідомлення й розуміння нових більш складних соціальних функцій. Але без громадського соціального оточення вона не змогла б увласнити будь-яких соціальних акцій. Всякий контакт з суспільством є поширення свого “Я”, все, чого ми навчаємося від інших, то є та животворна спільність, на ґрунті якої виховується розум і воля. І тут має місце не одностороннє сприймання, а обмін – хто бере, той і дає, навчаючи, ми самі даємо, виховуючи, ми й самі виховуємося. Тож “наука виховання не може досягнути своєї мети, коли не поставить собі провідною думкою, що виховання може провадитися лише в громаді, і науці належить лише вияснити відносини між соціальним та індивідуальним вихованням” [305, 59].

Таким чином, чітко розрізняючи основні педагогічні категорії і поняття, глибоко усвідомлюючи і всебічно розвиваючи роль, місце і значення головних факторів формування і розвитку людини (виховання, спадковість, середовище), маючи власний філософський світогляд, великий життєвий і педагогічний досвід, всебічні і глибокі теоретичні пізнання, “своє філософське розуміння завдань життя взагалі і свого часу особливо” [213, 11], С. Русова була переконана: **мета виховання** полягає в тому, щоб **“допомогти вільній еволюції духовних і фізичних сил дитини”** [213, 9], високо поставити **“культ особи, яка вільно виявляє усі свої творчі сили”** [213, 115], **“виробити людину з широким розумінням своїх громадянських обов’язків, з незалежним, високо розвинутим розумом,**

братерським почуттям до усіх людей, людину, здатну до роботи, таку людину, яка ніде, ні при яких обставинах не загине морально і фізично й проведе в життя свою незалежну думку” [239, 37], – (виділено нами – І. З.).

С. Русова заперечувала позицію Й. Гербарта, який метою виховання вважав необхідним “порушити спокій дитячої душі, зв’язати її вірою і ласкою, щоб по бажанню, по волі вихователя викликати ті або другі змагання, хвилювати душевний спокій дитини” [213, 8]. “Це страшні поради, до яких треба ставитися майже негативно, – застерігала вона, – не порушувати спокій дитини мусимо ми, а прислухатися, що саме лунає, що панує в цій чистій глибині, й усіма засобами задовольняти найкращі змагання, знаходити засоби, щоб потроху зникло усе таке, що шкодило б і самій дитині і її оточенню” [213, 8]. В іншій статті дослідниця зазначала, “що інтимну природу дитини не можна і не треба трансформувати, але придивлятися до неї, розвивати усі здібності і пам’ятати, що кожна особа є велика цінність” [278, 110].

Разом з тим, вчена вказувала на величезну силу виховного впливу на формування і розвиток дитини та необхідність здійснення цілеспрямованого і планомірного впливу під керівництвом вихователів: “Якщо ми будемо лише пасивно спостерігати, як росте, розвивається дитина, то сама дитина буде шукати активного впливу, авторитету, без якого вона почуває себе безпомічною та безпорадною. І тоді, замість нашого впливу, може прийти такий фактор, який лише негативно діятиме на дитину. Ні, ми мусимо з мужністю брати на себе відповідальність, користати зі впливу свого на дитину, дорожити нахилом дитини підпорядковуватися нам і шукати засоби, щоб якнайкраще скерувати дитину на добрий шлях. Ця наша сугестія разом із тим не повинна обмежувати волі дитини, її самостійної думки, а має лише освітлювати й корегувати її самостійне поступовання. Наша відповідальність тут дуже велика, бо майже виключно від нас залежить, куди саме ми направимо волю ще мало свідомої істоти. А тому треба, насамперед, якнайкраще придивитися, пізнати душевний та фізичний стан дитини, розібратися у тому, до чого вабить дитину та від чого її відвертає. Треба пестливо викликати її довір’я, її одверті признання, щоб у відносинах між педагогом з дитиною не було страху” [311, 12].

У підходах до визначення мети виховання і завдань нової школи С. Русовій імпонують гуманістичні спрямування бельгійського педагога, лікаря і психолога О. Декролі, який наголошував на необхідності “помогти дитині в процесі самовизнання, викликати в кожного учня процес свідомого самовиховання, бо тільки сам учень може під впливом розуму заволодіти своїми інстинктами, регулювати свої імпульси, свої почуття, вести охоче свою працю, маючи в цьому

самовиховні дві мети: розвинути усі природні скарби, щоб стати людиною в найкращому розумінні, і – знати, яку користь принести власним життям другим” [278].

Розвиваючи далі думки О.Декролі, С.Русова відзначала, що одним з найважливіших завдань школи “є не випускати зі своїх стін одноманітних горожан – наче такими ж серіями, як авто з заводу Шкоди або Форда. Ні, усе багатство нації в людях, в особах, усе життя її в вільному розвитку усіх здібностей її горожан” [Там само], і далі: “замало щороку випускати по maturі одноманітну масу учнів, наповнених знаннями про фараонів, алгебраїчні вираховування, і цілком невідповідних до життя, до виконання своїх людських, громадських обов’язків. Українському народові особливо потрібна не тільки сама вже освічена більш-менш маса, йому потрібні міцні духом діячі, потрібні особи з міцним характером і ясным розумінням народного життя, науково освідомлені про його потреби. Українському народові в тяжких умовах його життя потрібна духовна еліта, видатні особи, яких так бракувало в Україні в 1917 р., бракувало в цілому історичному її житті” [Там само].

Мета кожної школи – “привчити до життя, розуміти його, знайти в ньому своє місце” [239, 35]. Нова українська національна школа “працює над утворенням осіб суцільних, міцних і духом, і тілом” [278]. І “кладе собі за головну мету – збудити, дати виявитися самостійним творчим силам дитини” [304, 4].

Проаналізувавши стан освіти і школи на українських землях кінця ХІХ – початку ХХ ст., С. Русова прийшла до сумного висновку, що стан освіти і школи в Україні є занадто занедбаним і відсталим у порівнянні з країнами Західної Європи і навіть Російської імперії: “Сучасна українська школа не дає дітям освіти, бо вона суперечить усім вимогам педагогічної науки, всім потребам народного життя; вона калічить розум і душу дитини, одриває дитину від родини й несвідомо кидає її на розпутьті, без усякого виховання, без певної освіти; вона не відповідає національному духовному складу українського народу; народ зневірився в цю школу й не надає їй такої вартості, яку мусить мати справді народна школа” [304, 3–4]. Між тим, розвиток педагогічної, психологічної, біологічної та інших наук про людину дозволяв, а економічні, соціально-політичні, культурно-національні умови розвитку тогочасного українського суспільства вимагали створення такої школи, яка б, ґрунтуючись на принципах гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, культуровідповідності, пріоритету загальнолюдських цінностей, використовуючи нові методи навчання і виховання, “давала суцільне виховання” [Там само], забезпечувала всебічний розвиток природних творчих задатків і здібностей кожної дитини, допомагала б кожній молодій людині стати на шлях самостійної, творчої, чесної праці;

школи, яка б справді відповідала інтересам кожної дитини і всього українського народу.

Тож, “колишня, мертва, формальна, лицемірна школа мусить впасти, а на її руїнах має утворитися, народитися нова, живуча й життєва, правдива і весела школа праці, школа **соціального виховання**, збудована на пошані до особи і розумінні громадських обов’язків кожною дитиною, кожним учнем нової школи” [305, 5].

Пізніше, в кінці 30-х рр. XX ст., у зв’язку з новими реаліями, що склалися в Європі, С. Русова відзначала, що школа “має, перш за все, дати людству молодь цінну, чулу, творчу, захоплену духом героїзму, піонерства, щоб можна було передати в руки такої молоді долю майбутнього, щоб вона могла вести далі усі завоювання науки, усі соціально-політичні проблеми шляхом правди і взаємної пошани як межі окремими членами так і народами” [278]. Безперечно, ґрунтом для виховання кожного народу “є культ своєї Нації і Батьківщини, бо кожна Нація може тим більше бути корисною для Всесвіту, оскільки інтенсивно вона може реалізувати свої власні етнічні вартості” [Там само]. Разом з тим, життя вимагає й інших, нових більш складних завдань школи, зокрема, “знайти найкращі засоби, щоб у сучасної молоді виплекати почуття і розуміння необхідності дружніх відносин між народами всього світу” [400], “замість зненависті та страшного національного егоїзму треба виплекати в собі таку людяність, виробити такі дружні взаємні відносини, одного народу до другого, при яких війна стала би неможливим пережитком і поступ міг би скрізь вільно ширитися в умовах забезпеченого всіма народами миру” [Там само].

Торкаючись засад української національної школи, С. Русова вказувала на те, що нова школа України “повинна вбирати в себе усі поступові погляди закордонних реформаторів, але одночасно будувати свою нову форму на національній ґрунті, відповідаючі на перші потреби краю, на національні вимоги люду” [239, 36]. Тільки вміло використовуючи величезний вітчизняний і зарубіжний передовий педагогічний досвід, реалізуючи найпередовіші досягнення педагогічної науки і практики, можна створити школу, яка відповідатиме життєвим потребам українського національного розвитку.

Нова українська школа мусить бути цілком демократичною, україномовною, безстановою, доступною для всіх; широко знайомити учнів з основами наук, виробництва сільського господарства і промисловості, виховувати в праці. В новій українській школі пануватиме жвавий, життєрадісний настрій, між учнями й учителями будуть дружні, товариські відносини, розвиватимуться гуманні почуття до людей і всього живого. Хай навкруги учнів оточує все рідне, близьке, знайоме, “на стіні нашої майбутньої колись рідної

школи висить портрет великого апостола правди й науки Тараса Шевченко, на вікнах стоять квіти, на стінах висять рушники з рідними вишиваннями, хай сама школа нагадує колишні історичні українські будівлі, хай в вікна лізуть з садка красолія й бузок” [304, 15], – школа-світлиця, про яку мріяла С.Русова. В такій гуманній, активно-творчій школі, де й учителям працюватиметься бадьоро, легко, весело й радісно, оживе праця, виростуть справді добре виховані, розумні й корисні громадяни своєї рідної Батьківщини – України, твердо вірила Софія Федорівна [Там само].

Всі причетні до школи, народної освіти, навчання й виховання молоді “мусять бути зв’язані однією ідеєю й захоплені однією натхненною метою скласти першу, найкращу у нас школу, яка б сприяла розвитку кращих сторін національної душі, переробляла б на добро поодинокі злі риси й утворювала б справді високо піднесену моральну атмосферу” [239, 38], – вказувала вчена. Але час іде, а народ український все не має своєї школи, “йому замкнено двері до пишного розвитку своїх культурних сил, він засуджений на пригноблене становище, на постійне вживання чужого хліба; живе він не по своїй живій думці, а чужим розумом. Такому народові, який не має своєї школи й не дбає про неї, призначені економічні злидні й культурна смерть. Ось через що сучасним гаслом усякого свідомого українця мусить бути завдання: рідна школа на Україні” [Там само].

Таким чином, мета виховання у С. Русової – це відображення гуманно-демократичних прагнень і уявлень передової української інтелігенції кінця XIX – початку XX ст. про ідеал людини, людської особистості і прогнозування того, якою в кінцевому підсумку повинна стати людина – патріот своєї Батьківщини. Ця мета не придумана і висунута довільно, вона обумовлена самим життям, станом розвитку тогочасного суспільства, його продуктивних сил і характером виробничих відносин; тяжкою, довготривалою і виснажливою боротьбою багатьох поколінь українців за утвердження своєї державності, відродження й розквіт української нації, національної культури, мови, школи, системи освіти, утвердження високої духовності українського народу, кращих моральних якостей, прилучення його до європейської і світової цивілізації; величезними палкими і незгасними відвічними прагненнями українського народу до незалежності, волі, свободи, щастя й процвітання.

Мета виховання у Русової не статична, вона пов’язана з сучасним, спрямовує на розв’язання найближчих завдань гостро поставлених і актуальних для даного етапу розвитку суспільства, зве до дії, визначає характер педагогічної взаємодії й орієнтує на майбутнє.

Добре усвідомлюючи, що загальна, генеральна мета визначає і загальний напрям виховної діяльності всіх навчально-виховних

закладів, і, будучи переконаною в тому, що дошкільний та шкільний вік “є ґрунтом для всього майбутнього розвитку дитини” [311, 4], С. Русова досить всебічно і повно сформулювала завдання дошкільних дитячих закладів і школи.

Неважко помітити, що у визначенні мети виховання у С. Русової основними і найважливішими структурними компонентами розвитку і формування особистості є розумове, моральне, естетичне і трудове виховання, елементи політехнізму, а також розвиток творчих здібностей, нахилів і задатків учнів. В цілеспрямованому виховному процесі всі ці сторони і складові вона розглядала в тісному, нерозривному взаємозв’язку, взаємоузгодженості і взаємодії. Між тим, погляди дослідниці на сутність, роль, місце і значення, зміст, форми і методи кожного з названих структурних компонентів розвитку особистості становлять для педагогів значний інтерес і потребують більш детального розгляду.

§ 3. Проблеми розумового виховання

Розумовому вихованню учнів С. Русова надавала першочергового значення, оскільки воно слугує основою освіти, всебічного розвитку особистості, індивіда, сприяє прогресу науки, техніки, культури, мистецтва, розвитку соціально-політичних і економічних форм життя людей. Освіта дає змогу широким верствам трудящих мас прилучитися до світової цивілізації й культури, стати на шлях свідомої творчої праці. Розум викликає активну думку, пошук істини, а це є вічним і обов’язковим завданням для кожної людини і людства в цілому. Розум вимагає критики, конструктивна критика стимулює до пошуку нових знань, постійного поступу вперед на шляху до пізнання природи, суспільства, людського мислення. Ось чому майбутня українська національна школа повинна буде звернути “велику увагу на формування розуму, на дисциплінування розумових сил, не на накидання в голови учнів різноманітного знання, а на вироблення самого розуму й активної думки” [305, 7], – наголошувала Софія Федорівна.

Аналіз праць “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Дидактика”, “Нова школа”, “Ідейні підвалини школи” та ін. показує, що головними завданнями розумового виховання С.Русова виділяла: засвоєння учнями наукових знань про природу, суспільство і людину; оволодіння основними мислительними операціями; формування інтелектуальних умінь; формування світогляду. Вона наголошувала: “Треба зміцнити у

людини силу її розуму, щоб він керував усією духовною діяльністю” [213, 10].

Вважаючи, що “завдання школи – розвинути думку й мову учня” [304, 4], – С. Русова приділила значну увагу розглядові проблем, пов’язаних з накопиченням знань учнів. У вищезазначених працях вона детально проаналізувала роль, місце, значення, зміст кожної з навчальних дисциплін, які, на її думку, повинні вивчатися в новій українській школі, вказавши також шляхи, засоби і методи їх викладання.

Основою для розвитку мислення, на думку С. Русової, слугує розвиток сприймань, уваги, пам’яті. Для формування і утворення ясних сприймань необхідним є розвиток органів відчуття дитини, особливо зору, дотику, слуху, в процесі якого виховуються здібності до спостережень і порівняння речей, предметів тощо. “Перша вимога всякого виховання, – писала Софія Федорівна, – привчити дітей добре придивлятися до речей, вміти добре розрізняти різну форму, різний колір, цеб-то виховувати увагу дітей до своїх приймань і пам’ять на них” [305, 103]. Це дасть змогу поступово формувати пам’ять дитини, “пам’ять допоможе асиміляції приймань та їх взаємним асоціаціям, – а в цьому, головним чином і полягає ґрунт розуму” [Там само. – С. 105].

Розвиткові сприймань значною мірою сприяють пояснення вчителя, при яких кожна річ розглядається досить детально, вказуються її найхарактерніші ознаки, властивості тощо. При цьому найвиразніше виявляються дві мислительні операції – аналіз і синтез. Ефективність сприймань залежить також від здібностей дитини до здійснення спостережень, які вчена рекомендувала проводити на живій природі, вимагати від дитини найпильнішого й найретельнішого їх здійснення, добору для спостережень цікавого матеріалу, вмілого керівництва процесом спостереження дитини з боку вчителя.

Виховувати здібності до спостережень потрібно, на думку С. Русової, не лише для того, щоб забезпечити чіткі, яскраві, всебічні сприймання, а й для того, щоб розвинути в дітях здібності до ясних, достатньо повних відновлювань того чи іншого сприймання, іншими словами пригадування предмета, речі, факту, явища тощо. Пригадування буде більш повне, коли воно здійснюється невдовзі після сприймання, а сприймання мало сильний характер; коли дитина зацікавлено ставилася до розглядуваного предмета, коли були створені комфортні умови для фізичного і душевного стану дитини, забезпечене вміле керівництво з боку вчителя. Але основною умовою, що забезпечує відновлення чітких, ясних, всебічних образів у дитини, є її увага.

Увага – це “вольовий процес”, “концентрація всієї свідомості і акомодация тіла й розуму” [305, 107]. Стан уваги – це стан піднесеної діяльності психофізичної енергії, спрямований на розвиток інтелектуальних чинників. Увага характеризується інтенсивністю, концентрацією та обсягом. Інтенсивність залежить від запасу фізичної та духовної енергії дитини. Концентрація передбачає відволікання від усього стороннього, тимчасове нехтування іншими об’єктами і характеристиками. В результаті уявлення стають більш ясними, чіткими і утримуються в свідомості до тих пір, поки не закінчиться діяльність. Обсяг уваги – це кількість елементів, що одночасно охоплюються за один акт сприймання. Всі ці три компоненти взаємообумовлені і взаємозв’язані. Педагоги всіх часів і народів, писала вчена, намагалися всіляко підтримувати і розвивати увагу, між тим завдання на її думку, полягає в тому, щоб визначити “«типові особливості дитячої уваги в різному віці, а лише на цьому ґрунті й можна її розвинути та дисциплінувати” [305, 108].

Педагогам, відзначала далі дослідниця, “треба ще розпізнавати у дітей вольову увагу, яка вимагає зусилля волі, і безпосередню, що викликається інтересом, зацікавленістю” [305, 109]. Одні педагоги вважають, що на заняттях потрібно максимально збуджувати у дітей вольову увагу на ґрунті певного інтересу, інші – основою всякого навчання вважають інтерес, зацікавленість. На думку ж С. Русової, “хоч як цікаво постійно викликати в дітях безпосередню увагу добре викладеною лекцією або цікавим матеріалом, проте конче потрібно виховувати вольову увагу, щоб дитина могла перемагати себе задля іншої, часом нецікавої, але потрібної праці, – і ставилася до неї з відповідною увагою” [Там само]. При цьому не слід забувати, що вольова увага швидше стомлює дітей. Певна втома є необхідним наслідком праці розуму і праці тіла, проте надмірна праця, що викликає перевтому, надзвичайно шкідлива для здоров’я дитини. Втома приводить до втрати всякого інтересу до навчання, тому вчителів треба постійно і уважно стежити, щоб учні не перевтомлювалися. Взагалі ж, радила С. Русова, “при вихованні треба уникати всіх тих обставин, при яких увага або скоро втомлювалася б, або ставала б розвіяною, а ставити навчання в умови, сприятливі концентрації та координації дитячої уваги” [305, 117]. В інших творах вона детальніше охарактеризувала особливості дитячої уваги в дошкільному та молодшому шкільному віці, вказуючи деякі конкретні шляхи і способи підтримання мимовільної та довільної уваги.

Визначивши пам’ять як “здібність відроджувати через деякий час пережиті нами враження, думки, уяви з деякою певністю і правдивістю завдяки тим слідам, що залишилися в нашій свідомості” [Там само], і класифікувавши її види за трьома основними

критеріями: 1) за характером психічної активності (рухова, чуттєво-образна, емоційна, словесно-логічна), 2) за характером мети діяльності (мимовільна і довільна), 3) за характером тривалості, закріплення і зберігання матеріалу (короткочасна, довготривала, оперативна), С. Русова подала конкретні педагогічні поради щодо розвитку і удосконалення кожного з названих видів пам'яті.

На думку вченої, на міцність запам'ятовування впливають: сила і тривалість вражень, обсяг матеріалу, що дається для запам'ятовування, контрасти, емоції, систематичні повторення, усвідомлення необхідності запам'ятовування даного матеріалу та інтерес до нього, дидактично правильне розміщення заучуваного матеріалу та ін. [305, 120–121].

С. Русова була переконана, що пам'ять, як і увагу, можна поліпшити шляхом класифікації її за типами і визначення, який з типів властивий даному учневі у відповідному віці. Пам'ять можна поліпшити також, зміцнюючи у дітей звичку до концентрації уваги, систематичного пригадування, засвоєння певного методу для кращого запам'ятовування навчального матеріалу, розвитку волі і бажання учня запам'ятати даний матеріал, встановлення якомога тіснішого взаємозв'язку навчального матеріалу з життям, практикою, вихованням самостійності в учнів та ін. У книзі "Теорія і практика дошкільного виховання" С. Русова подала цілу низку дидактичних матеріалів, розташованих в порядку труднощі і складності змісту й форми для зміцнення пам'яті у дітей дошкільного віку.

Надаючи великого значення розвитку пам'яті у справі розвитку мислення дитини, розумового виховання, вчена підкреслювала, що вироблення міцної пам'яті не можна ставити за головну мету виховання взагалі і розумового зокрема, оскільки добре розвинена пам'ять ще не є свідченням високого інтелекту людини, і що особливо важливо, не забезпечує розвиток самостійних творчих сил дитини, а є лише важливою передумовою цього.

З аналізу педагогічних праць С. Русової видно, що вчена-дослідниця розрізняла такі види мислення, як репродуктивне, індуктивне, дедуктивне, логічне, творче, теоретичне та ін., але, на жаль, жоден з цих видів не знайшов у них достатньо глибокого і всебічного висвітлення. Аналіз, синтез, порівняння і класифікація – основні логічні операції, до яких найчастіше апелює вона, і дає конкретні поради щодо вміння здійснювати їх особливо дітям дошкільного і молодшого шкільного віку.

Помітне місце в працях С. Русової займають питання, пов'язані з формуванням в учнів інтелектуальних умінь, зокрема так званих навчальних умінь. Вона подала конкретні поради, як виробляти в учнів уміння читати, слухати, писати, працювати з книгою; звернула увагу на необхідність дотримання режиму розумової праці (чітка

організація, дотримання правил гігієни, вироблення вміння все робити правильно і охайно, вміння чергувати розумову працю з фізичною, вибір зручного для роботи часу дня, доби, тижня, пори року, поступовість входження в роботу, її ритмічність, чергування праці й відпочинку, складного й легшого матеріалу та ін.). Особливо наголосила С. Русова на необхідність вироблення в учнів умінь працювати самостійно: “самостійна праця скрізь” [239, С. 37], – проголошувала вона.

“Методом найкращим мусить бути самодіяльний досвід” [Там само], – радила С. Русова вчителям і вказувала на необхідність вироблення в учнів спеціальних умінь працювати самостійно.

В реалізації завдань розумового виховання, на думку вченої, важливе місце займають проблеми формування світогляду учнів – як системи наукових, філософських, соціально-політичних, економічних, морально-естетичних, культурних, релігійних та інших знань, поглядів і переконань про природу, суспільство і людину. Оскільки процес формування світогляду розпочинається із засвоєння наукових знань та знань про норми й правила поведінки, то С. Русова й загострила свою увагу саме на аналізові цих сторін, підкреслюючи: “Треба направляти, напучувати дитину до різних джерел знання, щоб вона безпосередньо в них брала, черпала, що схоче, що її приваблює, складаючи потроху свій власний світогляд” [213, 10]. Вона прекрасно розуміла, що цілеспрямоване й послідовне формування світогляду найефективніше здійснюється в процесі викладання і засвоєння навчальних предметів, кожен з яких зокрема, і всі вони в комплексі вносять певний внесок у цю справу, тож вчена й намагалася визначити принципи і обсяги побудови змісту освіти в майбутній українській національній школі та ефективні шляхи й методи його реалізації.

Взагалі ж, С. Русова підкреслювала, що проблеми розумового виховання учнів надзвичайно складні, багатогранні, трудні і вимагають до себе особливої уваги з боку вчителів, вихователів, науковців, всіх, хто займається навчанням і вихованням молодого підрастаючого покоління.

§ 4. Проблеми морального виховання

В основу роботи нової української школи, яка повинна буде “виробляти суцільну, незалежну, активну особу з піднесеним почуттям добра і міцною волею” [213, 113], виховувати “чесних робітників з незалежною думкою і непридуманною творчістю, з розбудженою цікавістю і розвиненими здібностями до її незалежного задоволення” [213, 105], надзвичайно важливе місце належить

моральному вихованню, оскільки “мало бути вченим або митцем в тій або іншій галузі науки або мистецтва, треба бути вихованим морально, мати міцну волю і ясний розум” [278].

С. Русова розглядала мораль як систему принципів, поглядів, уявлень, норм, правил і оцінок, що регулюють поведінку людей; як одну з форм суспільної свідомості. Вона вказувала, що мораль пронизує всі сфери людського життя і спрямовує поведінку особистості з точки зору добра і зла, справедливості і несправедливості, гуманізму або його антиподу, тому “моральне виховання не може проводитися якось окремо: ним має бути пройняте все навчання, все життя” [405, 63].

Основними регуляторами моральної поведінки у С.Русової є совість, сором, усвідомлення обов’язку. Для неї мораль – це одна з форм суспільної свідомості, що включає в себе загальнолюдські моральні норми, вироблені людством впродовж всього періоду свого існування.

Моральне виховання вчена розглядала як цілісний процес, спрямований на формування у дітей моральних уявлень, моральних почуттів і моральної поведінки. Зміст, фактори, шляхи, методи формування цих моральних категорій вона досить повно проаналізувала на прикладі дошкільнят та молодших школярів. оскільки “для морального виховання дошкільний вік є основою, ґрунтом, на якому закладаються підвалини людини – її моральної особистості, її громадянської вартості” [311, 70].

С. Русова розрізняла індивідуальну і суспільну свідомість і намагалася розкрити їх взаємозв’язок. Предметом морального виховання, на її думку, є індивідуальна моральна свідомість: “виховання має розвинути в дитині індивідуальні здібності” [405, 62], бо як би не впливало на дитину соціальне оточення “розуміння добра і зла, правди і неправди, кожна дитина має виробити сама власними зусиллями, бо ніхто за мене не може почувати добро, і тільки своє власне розуміння дає дитині змогу, виростаючи, бути завше “чесною з собою”, незалежно від поглядів свого оточення [405, 63]. “Індивідуалізм має велику красу. Він випещує якнайглибше ті здібності, ті моральні особисті сили, якими обдарувала природа людину” [213, 150], – переконувала вчена. Природа в кожній дитині утворила особу, індивідуальність. Оригінальність кожної особи занадто коштовна річ, то ж її треба всіляко оберігати і лише допомагати знайти свій певний незалежний шлях до добра. Моральне виховання повинно “бути цілком індивідуальним, засоби його мають бути відповідними психічному і фізичному складу дитини” [213, 105].

С. Русова відзначала, що “природа дитини егоїстична, і цей егоїзм необхідний для найкращого розвитку її індивідуальності. Виховання й не мусить знищувати у малої дитини інстинкту егоїзму,

без нього дитина не розвинеться в справжню людину, а в якусь солодку сентиментальну істоту. Але разом з розвитком індивідуальності мусить складатися гуртова свідомість, громадське єднання, свідомість своїх відносин і своїх обов'язків до колективу” [305, 51]. Щоб індивідуалізм не переріс в морально-громадянський сепаратизм, треба з перших свідомих кроків дитини спрямувати її до громадянства, до спільної праці, до широкого товариства. Не механічне єднання, а відповідне до її розвитку і нахилів, – підкреслювала вчена в іншому місті [213, 151].

Яка ж мета і завдання морального виховання? *“Метою морального виховання є – з дитини, якою вона є з природи, витворити різними засобами, що педагогічно нам прислужують, людину в найкращому значенні цього слова, розвиваючи до максимуму всі позитивні здібності, й зводячи до мінімуму всі її негативні нахили”* [405, 64], *“витворити з маленьких звірят – діток – громадян із чутливим розумінням справедливості, правди, з широким світоглядом щодо взаємних людських відносин і з ясним, урегульованим процесом думання”* [311, 74], – наголошувала С. Русова. “Моральне виховання має головним завданням виховати людину правдиву, мужню, справедливу в усіх своїх відносинах до людей” [305, 143], “поєднати егоїзм з альтруїзмом, волю і дисципліну, і це виховання мусить давати щось гармонійне, суцільне” [305, 138].

Конкретизуючи завдання морального виховання, вчена зазначала: “Головне завдання морального виховання – це вироблення характеру. Людину ми найбільш цінімо не за її знання, а за її характер, – він найбільше важить у зносинах людей між собою, він дає змогу людині досягнути найвищі моральні блага” [405, 62], – представляючи таким чином ідеал морально сформованої, розвинутої і вихованої людини.

Характер, на думку С. Русової, – це “особлива реакція волі на всі враження, здатність формувати свої переконання і виконувати накази розуму” [Там само], тобто сукупність індивідуальних особливостей людини, які формуються та виявляються в діяльності та спілкуванні з іншими людьми і обумовлені значною мірою вольовими, емоційними та інтелектуальними процесами. Вчена відзначала, що для виховання характеру потрібно в першу чергу “розвинути розум дитини, її волю, її пам’ять” [Там само]. Завдяки розуму нормуються і координуються почуття, емоції, нахили; воля – це головний чинник, що дає змогу опанувати своїми емоціями. Розвиток волі – це головне у формуванні характеру, бо людина з слабо розвинутою волею не може мати твердого незалежного характеру. В уміло поставленому вихованні воля розвивається інстинктивно, вперше виявляється в координації рухів і бажань, коли дитина сама намагається брати, хапати, бути

самостійною. Треба давати дитині таку можливість, але всі її прагнення необхідно спрямовувати на все добре, позитивне.

Щоб найкраще спрямовувати розвиток волі дитини, вихователеві потрібно знати темперамент дитини, стан її здоров'я, нервової системи та ін. Виховання не варто будувати на вимогах сліпої слухняності. Не слід ставити до дитини постійних, жорстких вимог. Вимоги вихователя повинні бути мінімальні, зрозумілі і виконувані учнем. “Вихователі мають піддержувати ініціативу учнів, їх безпосередню творчість, давати їм свободу дій і не намагатися звести життя до одноманітного конформізму, давати можливість розвитку найкращих здібностей, найчесніших нахилів” [278], – відзначала Софія Федорівна.

Пам'ять зміцнює волю, сприяє виробленню необхідних моральних звичок. Від того, яких звичок набуде дитина змалку, значною мірою залежить вироблення характеру людини в подальшому її житті. У цьому зв'язку С. Русова особливого значення надавала виробленню звичок у дітей та молодших школярів. На її думку, в цей період необхідно забезпечити виховання в дітей таких звичок: самостійного задоволення своїх потреб, звички до порядку, до спостережень, доброго товаришування, прояву духу ініціативи в праці й іграх, звички до розвитку своїх органів відчуття, стриманості у своїх рефлексів, звички до чистоти й чистого утримання свого тіла та ін. Ці перші звички є ґрунтом для розвитку в дитини більш значних чинників, в цілому для інтелектуального і морального розвитку дитини [311, 65].

Починаючи з дошкільного періоду і в подальшому, особливо у шкільні роки, у дітей необхідно виховувати такі моральні, інтелектуальні та соціальні доброчинники та культурні звички, як акуратність, стриманість, мужність, пошану до старших і товаришів, терпимість, настирливість, творчість, розважливість, любов до правди, чутливість, уважність, скромність та низка інших на протиположності їх антиподів. Всі ці звички й доброчинності виробляються поступово у грі, праці, спілкуванні. З моменту приходу дитини в дитячий садок слід привчати її до охайності, акуратності, порядку, виконання певних правил поведінки, певного обов'язку. В подальшому ці якості необхідно розширювати й поглиблювати [311, с. 65–67].

Спільна праця, гра, спілкування вимагають певної дисципліни. Дотримання ж дисципліни вимагає поступання своїми інтересами, егоїзмом заради спільних товариських інтересів. І тут, застерігала С. Русова, вихователю потрібно дотримуватися відповідної рівноваги, бо, постійно вимагаючи від дитини певних уступок на користь інших, можна роздратувати її й спричинити врешті до неправильного сприймання й розуміння нею почуття справедливості, а, отже, й

формуванню, в одному випадку, таких якостей, як щиросердечність, відвертість, сміливість, принциповість, твердість характеру, в іншому – брехливість, прихованість, конформність, слабохарактерність. С. Русова вказувала, що в колективі створюються сприятливі умови для розвитку і зміцнення кращих якостей характеру людини.

Формування моральних уявлень.

Природу формувань моральних уявлень С. Русова вбачала в рефлексорних процесах розвитку особистості. Інстинкт переймання (наслідування), на її думку, є важливим засобом формування в дитини моральної свідомості, моральних почуттів, звичок, переконань, в цілому моральної спрямованості особистості. Діти переймають усе, що викликає їхній інтерес – добре і зле, прекрасне й потворне. Переймання є для них джерелом фізичного, інтелектуального, морально-естетичного розвитку, тому потрібно, щоб у своєму оточенні вони бачили щонайбільше краси й добра. Інстинкт переймання часто дає змогу виявитися у дитини різним талантам і здібностям, сприяє зближенню людей, входженню їх у колектив і дає перший елемент моральності [305, 45].

При утворенні етичних уяв найважливішу роль, на думку вченої, відіграє так зване внутрішнє переймання (здатність сприймати і переживати радість чи горе іншої особи). Найвищий моральний розвиток виявляється в самому собі рефлексувати всі речі, явища, факти у їх справжній вартості. Щоб бути моральним, відзначала С. Русова, я мушу мати певну самосвідомість, розуміти кожну людину, близько до серця приймати радощі й горе близької і далекої мені людини

Перші уяви і моральні почуття в дитини викликають її батьки, рідні, близькі, що підходять до її колиски, бавлять, пестують, колишують, купують дитину, граються з нею тощо. Турбота, ласка з боку рідних, радість, яка оточує дитину в здоровій, згуртованій сім'ї, виховують у дітей перші почуття симпатії, любові до батьків, дідусів і бабусь, братів, сестер, породжують прагнення спілкуватися з ними, а згодом і піклуватися про них. Приклад батьків, старших членів сім'ї стає для дитини тим животворним джерелом, з якого виростає поступово почуття любові до людей, до свого рідного краю, народу, своєї Батьківщини.

Почуття у дітей молодшого віку швидко збуджуються і зникають, викликаючись як позитивними, так і негативними впливами. Тому батьки, вчителі, вихователі повинні виявляти велику увагу і чуйність до дитячих переживань, постійно підтримуючи позитивні і допомагаючи переборювати негативні уяви та почуття.

Для розвитку моральних уявлень, почуттів, в цілому для здійснення морального виховання, необхідно брати до уваги “інстинкт дитини до соціального об'єднання, в ньому лежить ґрунт

морального виховання, відповідного сучасному піднесенню громадського почуття” [405, 28]. Соціальний інстинкт прокидається в дітей не одразу, відзначала вчена, – спочатку в формі почуття до найближчих осіб – матері, батька, бабусі, няні, а також в перейманні настроїв свого оточення: всі веселі навколо – весела й дитина; побачить маму зажурену чи в сльозах – і сама засумує і готова плакати. Нормальна дитина завжди плаче, коли потерпіли знайомі звірята чи розбита її іграшка, лялька тощо. Але товариське почуття проявляється в дитини дещо пізніше. На думку С. Русової, до 4-х років дитина залишається міцним індивідуалістом, не потребуючи будь-якого товариства, зокрема своїх однолітків; сама з собою грається в своєму куточку, не поділяючи ні з ким своїх вигадок. Але, починаючи з цього віку, інстинкт до групування, товариства набирає все більшої сили і вимагає конкретного задоволення в шкільні роки.

Люди набувають для дитини все більшого значення, стають фактором її приємного або невдоволеного настрою, її нормального поступового розвитку. Якщо раніше дитина цікавилася лише своїми власними рухами рученьят і ніжок, то тепер намагається досліджувати чужі руки, складає ясну уяву про своє “Я” і про інших осіб; своє “Я” більш свідомо відчувається і розкривається, чим краще я пізнаю Вас, і навпаки. Тривалий час в свідомості дитини переважає її власне “Я”, з ним поєднується мати, батько, бабуся, дідусь, брати, сестри; від них дитина майже не відділяє себе. Ці первісні переймання згодом поступово поширюються й на інших осіб, з якими доводиться спілкуватися дитині і утворюють місток для порозуміння і встановлення відносин між “Я” та іншими особами. Це і є процес приймання і засвоєння елементів соціального оточення. Якщо раніше наслідування мало більш фізіологічну основу, то надалі воно набирає психологічного й соціального змісту.

Разом із свідомим відношенням до людей у дитини починає розвиватися самокритика, бажання сторонньої похвали своїм вчинкам, страх осуду, соромливість тощо. Дошкільнята цікавляться більше похвалою батьків, вчителя, вихователя, старших; школярі більшого значення надають думці своїх однолітків, товаришів, колективу. Обираючи собі друзів, діти звертають увагу на такі якості, як краса, щирість, чесність, спільність інтересів та ін. Для школярів думка їх товаришів має інколи надзвичайно велике значення. С. Русова наводить приклади, коли страх втратити повагу колективу нерідко доводив окремих підлітків до самогубства. З іншого боку, бажання заслужити похвалу свого колективу часто приводило до здійснення героїчних вчинків [305, 50].

Не слід також забувати, підкреслювала вчена, що оточення, колектив нерідко дають небажані наслідки виховання, утворюючи середні типи людей, нівелюючи індивідуальність, уніфікуючи

характер. Так, з спостережень над 1589 малолітніми злочинцями вдалося виявити, що 316 не мали батьків, 298 росли без матері, 614 були круглими сиротами, у 577 батьки були п'яницями, 219 дітей були повністю занедбані через аморальну суспільну поведінку батьків, 30 дітей мали батьків-злочинців. Всі ці діти зростали в осередку пияцтва, сварок, розбещень, злиднів. Дуже впливало на цих, занедбаних родиною дітей і те товариське оточення, в яке вони природно попадали і в якому цілком ігнорувалися будь-які моральні норми [305, 32].

На думку С. Русової, в процесі формування моральних понять, суджень, знань важливе місце має навіювання, вплив на волю інших (вчена називає це явище сугестією). “Суть навіювання в тому, – відзначала дослідниця, – що уяви однієї людини без усякої критики приймаються другою людиною. Свідомість на деякий час наче однаково приймає всі уяви, які їй виявляє друга особа” [305, 53]. Сугестія починає впливати на дитину з перших днів її життя в результаті спілкування її найперше з матір'ю. Маленькі діти дуже легковірні, у них відсутня стримуюча воля, судження, відповідний досвід, а тому вони дуже легко піддаються навіюванню.

Сугестія одночасно має позитивний і негативний характер. Маленьких дітей легко можна навести до цілком неправильних уявлень щодо смаку, кольору, обсягу, викликати неіснуючий біль або зменшити існуючий. Велику роль явище навіювання відіграє в шкільному житті. Якщо учневі впевнено сказати: “Ти не зможеш розв'язати цієї задачі”, то цим можна так вплинути, що він дійсно не розв'яже даної задачі. І, навпаки, коли учня підбадьорити, висловити впевненість у його здібностях, він може легко справитися з даним завданням [305, 53]; [405, 32].

Явищу навіювання діти підлягають всюди – на вулиці, стадіоні, в кіно, театрі, школі. В школі, в навчально-виховному процесі головним носієм сугестії є вчитель. Усі ці фактори прямо чи опосередковано впливають на розвиток моральних уявлень, почуттів, знань, суджень, моральне формування особистості. Взагалі, сугестія, на думку С. Русової, є значним чинником у справі морального виховання учнів, але потребує багато досліджень і спостережень, щоб визначити, які психофізіологічні процеси лежать в основі цього явища, яку роль і значення може відігравати сугестія в навчально-виховному процесі, а також межі її використання і найголовніше – як зберегти міцну індивідуальність і не ламати особу, індивідуальність дитини, захистити її від уніформуючого впливу гуртової сугестії [305, 36].

За твердженням вченої, не викликає сумніву потреба використання сугестії у справі морального виховання, в цілому у

справі формування індивіда, але педагогам варто мати на увазі такі речі:

1) сугестія ґрунтується на вірі та авторитеті, а також на відсутності у дитини достатньої розсудливості, критики і самокритики; слабкі, безвольні діти та неосвічені люди дуже легко піддаються навіюванню. Для зменшення впливу негативного навіювання треба виховувати в учнів самостійність думки, розвивати спостережливість, розсудливість, розширювати і поглиблювати їх знання, зміцнювати волю та увагу;

2) сугестія може бути корисною, коли між учителем і учнями пануватимуть найкращі, найщиріші відносини і коли вчитель не зловживатиме довірою своїх вихованців, щоразу підноситиме настрій свого класу для виконання цікавих і корисних завдань. Щоб не пригноблювати слабких учнів, учитель повинен визнавати їх найменший успіх і якомога менше їх осуджувати;

3) потрібно систематично зміцнювати в дітях їхню віру в те, що вони здібні як до навчання, так і до творення добрих, корисних справ;

4) те, що хоче вчитель прищепити своїм вихованцям, повинно бути цілком доступним для них, воно не повинно підлягати сумніву як з боку вчителя, так і з боку учнів;

5) шкільний клас можна розглядати як соціальний організм, який уважно і цілеспрямовано слід вести до намічених благородних цілей [405, 34], [305, 56].

Таким чином, ми бачимо, якого важливого значення надавала С. Русова проблемі формування моральних уявлень, понять, знань, починаючи з дошкільнят і закінчуючи дорослими людьми. Визначаючи зміст, фактори, способи їх формування, вона намагалася визначити і конкретні шляхи формування цих моральних категорій в навчально-виховному процесі з тим, щоб дати учителям майбутньої української школи конкретну програму їх дій.

Це ж повною мірою стосується поглядів С. Русової і на проблему **формування моральних почуттів**, аналізові якої вчена надала помітного значення у своїх творах.

С.Русова вказувала на велику роль і значення моральних почуттів, що посідають важливе місце в системі морального виховання учнів, в розвитку їх інтелекту і духовності. Моральні почуття – це переживання людиною свого відношення до того, що відбувається в її житті, що вона пізнає і робить. Моральні почуття, виражаючи запити, оцінки, відношення, спрямованість особистості значною мірою свідчать про її рівень моральної вихованості.

В процесі виховання моральні почуття стають найважливішим компонентом морального обличчя особистості, необхідною умовою формування її багатого духовного світу, поєднуючою ланкою між першими моральними поняттями і уявленнями та обумовленою ними

поведінкою. “Люди більш відрізняються між собою почуттями, ніж своїми здібностями, – вказувала С. Русова. – Почуття дають змогу жити гарним експансивним життям. Щоб опанувати дитиною, треба вплинути на її почуття” [305, 137].

Відзначаючи, що моральні почуття є основою для формування, моральних переконань особистості, С. Русова нагадувала висловлення Ж.-Ж. Руссо: “Розум часом приймає той напрям, який дає йому наше серце», додавши: «Інший раз почуття краще за розум вгадує добро та зло і ми несвідомо регулюємо наші вчинки почуттям насолоди і страждання» [Там само].

Вчена наголошувала, що в дітей дошкільного та шкільного віку, коли інтенсивно розвиваються всі психічні та фізіологічні процеси, утворюються об’єктивні умови для виховання всебічних і різноманітних почуттів, Серед найважливіших вона називала: совість, любов, співчуття, правдивість, чесність, людяність, чуйність, доброзичливість, скромність, гідність, відданість, обов’язку.

Найпершим, на думку дослідниці, розвивається у дитини співчуття до своїх рідних і близьких. Це почуття має інстинктивно-рефлекторний характер і буває двох видів: рефлекторне і свідоме або розумне.

Перше виявляється й у звірів: собака висі і шукає своїх цуценят, коли їх від неї забрано; дитина, бачачи сум на очах своєї мами, теж починає плакати

Розумна форма співчуття виявляється у дитини під впливом середовища, виховання і стає, як писала С. Русова, “одним з найкращих елементів людської душі; це гуманізм, можливо, найширший, що співчуває не тільки своїм кривим, але й усім, хто страждає” [405, 35]. Це почуття значною мірою є основою для розвитку таких почуттів, як чуйність, людяність, любов, доброзичливість та ін., а також різноманітних форм колективу, людських об’єднань. “Ті народи завжди перемагали, – наголошувала вона, – які найміцніше були об’єднані” [405, 36]. А до такого об’єднання веде розумна форма співчуття, поширена на більш широке оточення, тому “треба викликати чуливість, симпатію у дитини, бо вони утворюють моральне почуття, контроль над вчинками, свідомість своїх обов’язків до людей, санкцію поведінки” [305, 59].

Жодна дитина не народжується з готовою ідеєю морального обов’язку, відзначала далі С. Русова, але, чим жвавіше живе в особистості почуття симпатії, тим міцніше й легше розвивається в ній почуття соціального обов’язку, яке й мусить бути виховане соціальною педагогікою. У книзі “Нові методи дошкільного виховання” розкриті шляхи формування почуття обов’язку перед колективом. На думку вченої, моральне виховання на соціальному ґрунті розпочинається зі слухняності, готовності підпорядкуватися

якомусь спільному для всіх дітей законіві або розпорядженню. Цей закон повинен бути встановлений не лише одним педагогом, а спільно обміркований з дітьми, детально проаналізований і розкритий перед ними, з'ясована і вказана його загальна потреба для спільного життя деякої групи дітей; текст його записаний і вміщений на видноті в класі, ілюстрований малюнками, плакатами тощо.

Не слід відразу встановлювати декілька законів, – застерігала С. Русова. Треба стежити за тим, щоб діти призвичаїлися виконувати спочатку одне правило чи один якийсь закон, а згодом переходили до іншого; краще, коли необхідність розгляду іншого правила, закону викличе якийсь конкретний життєвий випадок. Взагалі, законів не повинно встановлюватися багато, всі вони повинні бути доступні для виконання дітьми того чи іншого віку і головне – проникнуті почуттям товариськості, самостриманості на користь колективу. Закони повинні бути для всіх обов'язковими, не викликати у дітей сумніву щодо їх дотримання, користуватися у них загальною пошаною. Дотримання найпростіших, елементарних правил і законів співжиття в колективі сприятиме розумінню соціальних відносин і виконання в майбутньому своїх соціальних обов'язків, – зазначала С. Русова [311, 69–70].

І ще на один момент у справі виховання почуття обов'язку звертала увагу дослідниця, – це вплив колективної думки, зокрема схвалення чи осуд. У дітей так потрібно розвинути розуміння і почуття добра щоб дитина сама могла орієнтуватися, які вчинки заслуговують похвали, а які – осуду, а також потрібно пробуджувати свідоме, критичне відношення до своїх, перш за все, власних вчинків. Вчена висловила і таку думку: “Треба якнайчастіше звертатися до критики самим колективом вчинків окремих дітей” [311, 70], зауважуючи при цьому, що “на суворий осуд чужого поводження ніхто не має абсолютного права” [Там само], а робити це потрібно лише для того, щоб привчити дітей до розуміння, усвідомлення потреби “один одному допомагати переборювати лихі нахили” [Там само]. Тільки за таких умов, на думку дослідниці, товариство стане справді виховуючим осередком і можна досягти певних успіхів у формуванні в дітей почуття соціального обов'язку.

Але симпатія до людей і почуття соціального обов'язку ще не складають змісту всього морального виховання: “...воно ще мусить дати дитині розуміння правди, яким повинно бути пройняте все життя” [405, 36].

Весь сенс моральної індивідуальності полягає в тому, щоб дитина самостійно розуміла правду і неправду і не давала збити себе з правдивого шляху будь-якими зовнішніми чи внутрішніми впливами. Правда однаковою мірою потрібна в житті як окремому індивіду, так і всій суспільності, громадянству: немає такої людської діяльності,

такого волевого людського руху, які не вимагали б правди. Ідея правди, мов сонце проливає світло на весь світ практичних вчинків усіх людей. Вона обов'язкова. Щоб громадське життя пройнялося правдою, необхідна правдива участь і поведінка всіх членів суспільства. Виховання в дітей правди вимагає правдивої поведінки кожного члена суспільства. В суспільстві повинні панувати такі відносини, щоб у стосунках між людьми не спостерігалось розходження слова з ділом і, щоб брехня ніколи не була корисною для дитини. Не варто лякати дитину карою за злі вчинки, бо кара спонукає хоч би брехнею уникнути її. Є тільки одна неправда, яка не може бути нами осуджена, – писала С. Русова, – це неправда, пов'язана з врятуванням свого товариша, взяття на себе його провини. Для цього шляхетного вчинку сама неправда набирає такого яскравого характеру доброти, що не може бути осуджена, але повинна бути добре обміркована вихователем з дітьми [Там само]. У книзі “Дошкільне виховання” С. Русова дещо ширше розглянула питання брехливості дітей, а також шляхи й засоби боротьби з цим негативним явищем.

Вчена відзначала, що показником рівня вихованості особистості значною мірою слугує здатність останньої до усвідомлення моральної відповідальності за свої вчинки перед собою, іншими людьми, суспільством, до здійснення морального самоконтролю і самовдосконалення; до глибоких емоційних переживань за свої вчинки і думки; вміння “ввійти в себе”, замкнутися в собі і саме в середині себе і з самої себе визначити, що є добро і зло, право і обов'язок, красиве й негарне; найгостріше відчувати, які вчинки приносять моральне задоволення, а які викликають почуття сорому за них. Тобто мова йде про таку морально-етичну категорію, як совість людини – суб'єктивно-інтимну, неповторно-індивідуальну її особливість. С. Русова не вдається до глибокого аналізу історичних, філософських, психофізіологічних та інших сторін категорії совість. Вона торкається лише окремих соціально-педагогічних її аспектів, зокрема, зупиняється на характеристиці глибоких емоційних переживань людини, схожих з почуттям сорому, страждання – простих моральних почуттів ганьби й провини, перед собою й іншими людьми, що охоплює людину, яка здійснила якийсь вчинок.

Відзначивши, що “емоція стидання є цілком соціальне почуття”, яке “виявляється в присутності інших людей” [405, 29], і, що психофізіологічний механізм совісті, сам характер переживань, пов'язаних з докорами совісті та їх зовнішнє виявлення (колір сорому), схожі у всіх людей незалежно від їх соціального стану, матеріального становища та ін. (лише моральний зміст, який в них вкладається, може бути різний), а також необхідність виховання в душі скромності, соромливості, – С. Русова детальніше

охарактеризувала можливі негативні наслідки, до яких може привести надмірність почуття соромливості у дітей.

В процесі спілкування з іншими людьми у дитини вже в ранньому віці розвивається й така риса, як соромливість, яку С. Русова назвала “антисоціальною” [405, 29], що інколи “переходить в лякливість перед кожною неблизькою особою” [Там само]. За твердженням вченої, ця риса з’являється у дітей, родини яких ведуть ізольований спосіб життя і поволі зникає, коли дитина частіше спілкується з чужими людьми. В підлітковий період дитина знову стає несмілою, соромливою. Помічається незграбність у рухах, ноги й руки здаються немов чужі, підліток не знає куди їх діти, боїться бути смішним, часто червоніє. Цей стан негативно відбивається на всьому поведженні дитини, на успіхах в її навчанні і праці. С. Русова радила боротися з таким явищем, зміцнюючи нерви дитини, підносячи її думку про себе, виховуючи впевненість у своїх силах, даючи обов’язкові корисні доручення тощо. В родинному житті необхідно зміцнювати волю дитини, ставлячи її в такі обставини, де б вона зусиллям волі перемагала свою соромливість; ставитися до неї з увагою і ласкою. Дуже важливо підшукати для такої дитини щирого друга.

В процесі виховання необхідно боротися і з такою негативною психологічною рисою, як страх, полохливість. На думку С. Русової, жодне з почуттів не шкодить так фізичному і психічному стану, здоров’ю дитини і не стримує її духовного розвитку, як страх. З дитячою полохливістю необхідно боротися, враховуючи індивідуальні особливості дитини, лагідно вмовляючи її, викликаючи в неї ясні, логічні, правдиві судження. Почуття страху, за С. Русовою, має і позитивні моменти: викликає напруження уваги, змушує людину в потрібний момент зосередитись, застерігає від здійснення аморального вчинку та ін. Особливо шкодить страх нервовій системі, перевтомлюючи її.

Важливу роль у формуванні моральних почуттів дитини, за твердженням С. Русової, відіграє притаманний їй тваринам, і людям інстинкт боротьби, який виявляється в намаганні позмагатися, перемогти, виявити, перш за все, фізичні сили і можливості. Варто зазначити, – відзначала вчена, – що життя – це боротьба, дитині в майбутньому нелегко доведеться завойовувати свою долю і, отже, цей інстинкт в своєму здоровому, нормальному розвитку є міцною основою для того, щоб перемагати різноманітні перешкоди. В процесі виховання необхідно дуже уважно ставитися до виявів цього інстинкту бо, навіть будучи позитивним фактором для життєдіяльності людини, він може набрати й негативного спрямування, зокрема привести до виявів жорстокості.

Жорстокість виявляється у поводженні дитини з тваринами, комахами, своїми товаришами. Її прояви залежать від психофізичного стану дитини. Вихователю слід уважно аналізувати і визначати в кожному конкретному випадкові причини жорстокості з боку дитини: чи це лише вибух обурення, гніву чи унаслідкування від батьків нахилів до жорстокості? Обурення не є лихим, коли воно викликане неправдою, несправедливістю чи почуттям образи. Гнівну емоцію не слід цілком пригноблювати, радила С. Русова, але ця емоція, як і всі інші, не повинна вибухати надмірно. Навколо дитини з перших днів її появи на світ мусить панувати атмосфера спокою та доброти. “Всяке обурення під впливом виховання має підлягати розуму, волі й не приймати занадто жагуче-схвильованого виразу, і це досягається помалу, через розумні бесіди, через заспокоєння одразу схвильованої дитини і ласкою, і авторитетом, пильною увагою самої дитини, її самозатримуванням, самовихованням” [213, 111], – відзначала вчена.

У малих дітей в більшості випадків вияв жорстокості є, на думку С. Русової, актом несвідомим. Малі діти не уявляють собі, чи боляче кошеняті, якого вони тягнуть за хвіст чи, ні. Напівсвідома жорстокість виникає в результаті бажання панувати над кимось, почувати себе сильнішим за іншого, писала вчена, і радила боротися з такими проявами неухильно й цілеспрямовано, дбаючи про розвиток свідомості дитини, звертаючи увагу й на те, що подібні негативні вчинки, з одного боку, неприємні, а з іншого – не повинні мати місця в громадському житті. Навколо дитини С. Русова радила створювати таку атмосферу, яка б не викликала почуття жорстокості. Вона переконана, що “діти не народжуються ні злими, ні брехливими, за винятком тяжкої спадщини від батьків, іноді дідів. Діти родяться з природними нахилами до активності, до ласки, до симпатії відносно всього живого”, тож, “наш обов’язок дати дітям такі умови життя, в яких ця чулість, це добро перетворилися б в активну, альтруїстичну діяльність на оборону всього живого” [213, 111–112].

Вчена також радила всіляко боротися з байдужістю як до чужих потреб, горя, негараздів, так і до щастя та радощів інших. Це, на її думку, й “буде найкращим моральним вихованням” [213, 112].

Не можна обминути і ще одного надзвичайно важливого, з точки зору С. Русової, моменту у справі морально-естетичного виховання – це виховання релігійного почуття. Питання: чи здійснювати релігійне виховання серед дітей? – для С. Русової визначено цілком однозначно, а саме: позитивно, за її переконанням, “в дітях є інстинкт релігії” [405, 37], “діти живуть релігійним настроєм, їх думки, їх почуття шукають Бога, відповіді на таємниче питання, хто створив красу зоряного неба, хто вкрив степ чарівними квітами, хто дав дитині матір?” [213, 151–152].

На жаль, сучасна педагогіка, за твердженням дослідниці, не звертає уваги на розвиток релігійного почуття в дитині, між тим, як славетні, всесвітньовідомі педагоги Коменський, Песталоцці, Фребель та ін. надавали цьому питанню особливого значення, визнаючи релігійне виховання за одне з важливих джерел морального виховання.

Релігійне почуття, на думку С. Русової, починає складатися у дитини дуже рано, з того моменту, коли в глибині дитячої душі формується ідеал, з яким дитина співставляє, співвідносить свої думки, вчинки, поведінку, починає усвідомлювати, що в даній конкретній ситуації вона повинна вести себе так, як це робила б та ідеальна істота. “Дитина, – писала дослідниця, – набираючись моральної свідомості, відчуває, що десь має існувати таке “Я”, що відповідає усім рисам ідеалу – милосердю, любові, правді, і присутність якого дає дитині бажання якомога ближче стати до цього майже реального ідеалу. Дитина вичікує в чому саме виявить себе ця найкраща істота і пояснює собі це своїм власним розумінням: як в родині все найкраще походить від батька, так і цю істоту дитина уявляє собі як всесвітнього батька. Само собою, що це тільки моральна частина того морального почуття, яке в душі дитини складається і під впливом природного пантеїзму і під впливом зовнішніх вражень від оточення” [405, 36–37].

Чи повинні батьки, педагоги виховувати в дитині релігійні почуття, і як саме? Якщо батьки самі не мають ніякого відношення до релігії, то їм краще не втручатися в “цю святая святих дитячої душі”, – радила С. Русова, зазначаючи при цьому, що не відчуті релігійних почуттів, переживань, “які полегшують самий процес життя” [405, 37], – є великою втратою для дитини. Дитині ще так мало потрібно від своїх вихователів: вона хоче знати, звідки взявся весь цей чудовий світ, в якому вона так кохається. І коли їй кажуть, що це творіння Бога – це не буде неправдою, бо навіть найвидатніші вчені не можуть дати вичерпної відповіді на це питання. Якщо дитина запитає: де Бог? – можна відповісти традиційно: на небі, і це теж не буде неправдою, але можна сказати і по-толстовськи: Бог живе в твоєму серці і керує всіма твоїми добрими вчинками [Там само].

Вихователю у питаннях релігії “повинен ставитися до всіх вимог, потреб, запитань дитини з однаковою увагою, не вносячи в свою цілком об’єктивну справу занадто багато свого суб’єктивізму, а тільки зважаючи на те, оскільки ці вимоги можуть сприяти найвищому моральному розвитку дитини: чи поширять вони чулисть дитини до правди, до добра, чи дадуть їй яке-небудь високе задоволення” [213, 151]. І, взагалі, – “виховання, – підкреслювала вчена, – є лише зусилля зв’язати наше тимчасове, буденне, матеріальне, з чимось вічним, величним, абстрактним” [213, 152].

Важливу роль у вихованні релігійних почуттів дитини, на думку С. Русової, відіграють культові обряди, які “ваблять своєю красою або своєю архаїчною наївною простотою, такою близькою до душі дитини” [405, 37]. Наприклад, якою поезією охоплює дитину весняна ніч на Великдень, коли вся природа пробуджується від зимового сну і ніби всім своїм молодим життям протестує проти жакливого явища смерті і хоче нам дати радісну певність можливості вічного життя: “Хто не пережив краси Великоднього ранку, який поволі змінює темну ніч, мов справді несе за собою надію нового життя, на відродження, той не знає великого світлого почуття, правда, досить мрійного, але високого й радісного” [213, 153]. Щасливі ті родини, що можуть проводити релігійні свята за архаїчно-народними звичаями: вони дають своїм дітям глибоке прекрасне переживання, яке залишає на все життя етичне і естетичне враження і зв’язує дитину з тим народом, що в своїй могутній творчості утворив цей культ.

Свята, що пов’язані з давніми релігійними віруваннями і овіяні національним колоритом – Івана Купала, Маковія, Спаса, Зелені свята, Покрови та інші, – надзвичайно багато чого дають дитячій уяві, викликають високі морально-естетичні почуття, тому вчена радила відзначати їх у кожній дитячій установі за народними звичаями так, щоб вони носили “свій соціально-національний характер” [405, 38].

“Для українських дітей бажано проводити в життя релігійне виховання в згоді з народними звичаями, з родинними нахилами, з індивідуальними змаганнями самої дитини” [213, 153–154], – наголошувала С.Русова. Настрій дитини, в якому поєднується і релігійне, і естетичне, і національно-патріотичне почуття, – може стати плідною основою для певного розвитку в дитини високої ідейності і прив’язаності до свого народу, бажання служити і бути корисним своєму народові.

С. Русова радила водити дітей до церкви лише на добровільній основі, а не примусово. Все релігійне виховання повинно здійснюватися вільно, поступово, у відповідальності із запитами дитини. Тільки відкинувши всякий догматизм, насильство, ми зможемо з допомогою релігійного виховання формувати у дитини і дорослої людини високі морально-естетичні почуття, переконувала Софія Федорівна.

Виховання моральної поведінки. Під моральною поведінкою С. Русова розуміла систему дій і вчинків, спрямованих на дотримання певних моральних норм. Моральні норми – це перелік моральних вимог і правил поведінки людини, що вказують на те, як слід ставитися до своїх обов’язків, праці, своєї рідної землі, інших людей, самої себе.

Формування моральної поведінки людини починається змалку, в сім'ї, з елементарного поєднання одержуваних дитиною моральних знань з найпростішими моральними діями і вчинками. Норма тут слугує зовнішній вимога, що йде від дорослої людини. Разом з тим у дитини розвивається свідомо поведінка, виникають початки самоконтролю, вона починає діяти на основі внутрішніх спонукань і виконання норм стає мотивом її моральної поведінки.

У книзі “Нові методи дошкільного виховання” С.Русова відзначала, що оскільки у дітей дошкільного віку формування свідомості проходить свій початковий етап, то в їх поведінці переважають дії і вчинки, що мають невимушений і недостатньо усвідомлений характер. Тому в цей період особливо успішно формуються моральні звички і найпростіші моральні вчинки, що пов'язані, в першу чергу, з виконанням правил культури поведінки та дисципліни. Вчена радила в цьому віці виховувати у дітей такі “моральні, інтелектуальні й соціальні доброчинності та культурні звички: 1) Чепурність – мати чисті руки, зуби, обличчя, нігті, одяг. 2) Самостриманість – у їжі, питві, афектах, праці, емоціях. 3) Мужність – конче потрібну для забезпечення захисту від усяких небезпек... 4) Пошана – до товаришів, до їх потреб, уміння поступатися заради них своїми власними інтересами. 5) Самопоміч – звичка не чекати чужої допомоги, коли можеш сам собі дати раду” [311, 65–66], а також терпеливість, настирливість, акуратність, творчість, розважливість, любов до правди.

Вчена підкреслювала: все те, що дитина надбає в дошкільний період, стає ґрунтом для подальшого морального розвитку людини і, особливо, в період шкільного дитинства, коли здійснюється засвоєння більш складних норм і правил моралі. Для того, щоб створити міцну основу для якісного розвитку окремих моральних вчинків і об'єднати їх в єдину ланку наступної усвідомленої систематичної і цілісної моральної поведінки, всім вихователям, вчителям, батькам, дорослим необхідно створювати сприятливі умови для формування моральної поведінки дітей: викликати у них потребу завжди поступати чесно, справедливо, красиво, схвалювати хороші моральні вчинки, уважно вислуховувати відверті визнання у невдачах, намагатися відшукати шляхи і засоби недопущення негативних вчинків у майбутньому.

В шкільні роки, коли інтенсивно розвиваються всі психічні процеси, формування моральної поведінки учнів ґрунтується вже на їх можливості усвідомлювати пред'явлені вимоги, поводитися у відповідності з вимогами даного колективу чи іншої спільності людей. Тому в цей період важливо правильно організувати систематичну високоморальну діяльність учнів, яка б відображала формування моральної свідомості і органічно поєднувала б ідеї свідомості з конкретними вчинками, справами учня. Важливу роль

при цьому відіграють вправи в моральних вчинках, що здійснюються під вмілим і тактовним керівництвом учителя. І тут особлива роль належить вихованню волі учня. Всі емоції повинні підлягати волі. Лише розвиток волі може забезпечити людині моральну поведінку. Саме воля допомагає дитині перемагати різноманітні зовнішні і внутрішні перешкоди, пов'язані з виконанням поставленої мети. Однак, досягнення мети може здійснюватися учнем на основі різних мотивів: в одних випадках вони можуть бути спрямовані на задоволення корисних, особистих мотивів, в іншому – намагання принести користь товаришам, колективу. Тому перед учителем стоїть завдання вивчення мотивів, збудників певної поведінки і формування високоморальних суспільно значимих мотивів, а, отже, і впливів на волю вихованця. У цьому зв'язку С. Русова радила “берегти волю дитини, не паралізувати її авторитетом, завжди берегти індивідуальність дитини, але індивідуальність не анархічну, що без ладу реагує на всі враження та вчинки, а індивідуальність розсудливу, що критикує свідомо і свої бажання та враження, робить з-поміж них вибір, відповідний її моральним звичкам, моральному почуттю” [305, 141].

Не слід раз у раз стримувати дитячі бажання та інші вияви волі дитини, яких вихователь часто і не розуміє. Пригноблення волі може негативно впливати і на настрій, і на характер дитини. Діти прагнуть до самостійної діяльності і цьому треба всіляко сприяти, разом з тим, необхідно вимагати, щоб дитина виконувала свої самостійні дії і вчинки якнайкраще. Треба, щоб дитина завжди була рада підлягати вимогам свого розуму і завжди мала силу волі опанувати своїми почуттями, емоціями й бажаннями. У дитини слід виховувати самоповагу, звичку розбиратися у своїх вчинках, нахилах, поведінці; випрацювати в собі силу волі не випадкову й тимчасову, а стійку й витривалу, – радила С. Русова, відзначаючи, що вихователь “своєю твердою волею мусить імпонувати дитині, викликати в неї бажання перемагати всякі перешкоди, вимагати, щоб кожную обіцянку було здійснено, щоб кожную працю було доведено до кінця” [305, 143].

Важливу роль у формуванні моральної поведінки учнів має відігравати їх самоврядування, “коли учні самі дають лад у своєму класі, своїй школі, коло кожної справи влаштовують гуртки і ведуть справу якнайкраще” [305, 144]. Гурткова робота, на думку С. Русової, сприяє усвідомленню учнями необхідності добросовісного виконання своїх обов'язків, виробленню вміння підпорядковувати свої інтереси інтересам товариства, дисциплінує, сприяє зміцненню вольових якостей школяра.

“Оскільки ми хочемо виховати соціальне почуття, то явище самоврядування в новій школі повинно стати одним з найголовніших чинників виховної роботи” [405, 35], – зазначала вчена. Дітям з

самого початку їх шкільного життя необхідно давати можливість упорядковувати його самим. З дітей створюється такий виборний комітет, який бере на себе і економічні, і інтелектуальні обов'язки – упорядкувати бібліотеку, забезпечити купівлю учням найдешевших зошитів, книг, олівців і ін., влаштувати гарячі сніданки, “вितворити “закони” поведження учнів у школі” [Там само]. Таке самоврядування, за твердженням С. Русової, дуже добре впливає на розвиток громадської свідомості, почуття свого громадського обов'язку, лояльного виконання законів, вироблених власними зібраннями, співжиттям.

Самоврядування у найпростіших його формах вчена рада вводить вже з дітьми 6–7 років. З кожним класом обов'язки шкільного самоврядування розширюються: організуються інші комітети і гуртки учнів для проведення різноманітних екскурсій, походів, розваг. Чим жвавіше й ширше розгортається шкільне життя, тим більше шириться сфера самоврядування, і в ній учні справді навчаються бути громадянами, дбаючи про спільні інтереси, допомагаючи один одному і з пошаною та прихильністю ставлячись до свого об'єднаного шкільного життя.

Вчитель не повинен втручатися в це самостійне життя учнів, застерігала С. Русова, але, разом з тим, час він повинен настільки вміло, непомітно й ненав'язливо керувати самоврядуванням учнів, щоб вони самі потребували його допомоги і як старшого товариша закликали до спільної праці. В такому громадському осередкові егоїстичні інстинкти поволі поступатимуться суспільним потребам, але індивідууми зможуть вільно виявити всі свої надзвичайні здібності і таланти. Таке громадське виховання, розпочате ще в дошкільному віці і продовжене в подальшому, сприятиме формуванню свідомих, розумово розвинених і морально вихованих громадян. Ніби підсумовуючи сказане пізніше, на схилі літ, С. Русова відзначала, що формування високоморальної людини значною мірою має забезпечувати “розумне шкільне виховання, даючи учням можливість вільно розвивати свою особистість під дисциплінованим керуванням розуму, і колективне життя, щоби воно не нівелювало особовості учня, навпаки, ставало для всіх лише сприяючим осередком вільного розвитку особи, гармонійною організацією, в якій усі індивідуальні свободи мусять урівноважитися під законом розуму, великодушшя, мужності, правди” [278].

Процес перетворення знань у глибокі особисті переконання, втілення ідей свідомості в конкретну поведінку надзвичайно складний, довготривалий і індивідуальний. В одних учнів він здійснюється швидше й легше, в інших – повільніше й важче. Це значною мірою визначається, на думку вченої, такими факторами: а) індивідуальними особливостями дитини; б) соціальним середовищем,

в якому важливе місце займає національний фактор; в) особою вчителя-педагога [311, 64,72].

Розкриваючи мету, завдання, зміст, методи і фактори морального виховання, С. Русова вказала деякі *шляхи* і *засоби* його реалізації. Зокрема вона радила: “1) З першого року привчати дитину до чужих людей, оточувати її такими відносинами, щоб вона виросла з почуттям, що люди і оточення дають лише приємні враження, і треба йти їм на зустріч з привітністю. 2) Розвивати почуття ласки до всього живого, щоб коло дитини були всякі звірята: кіт, пес, ящірка, жабка, щоб дитина потроху привчалася до їх рухливості, не робила їм жодного зла, а далі навіть привчалася до плекання, до обов’язків годувати звірят, чистити їхні оселі та ін. 3) Якнайраніше треба утворити для дитини товариський осередок і тут слідкувати, щоб дитина не заносилася в товаристві, щоб ставилася до товариства з щирою ласкою, з рівною пошаною. 4) Треба якомога раніше давати дитині відповідні її силам і розвитку соціальні обов’язки: прислуговувати за сніданком, прибирати в хаті, допомагати молодшим товаришам одягатися, митися і т. п. Кожній старшій дитині в дитячому садку чи в захисті можна доручити яку дитину з меншеньких діток, щоб та, старша, вже відповідала за її чистоту, упорядкованість. 5) В кожному випадкові треба вимагати від дитини тієї чи іншої свідомої акції на допомогу чужій людині, але за яку ми дізналися, що вона бідує. 6) Мусять бути організовані не лише індивідуальні праці, а й колективні, де всі об’єднують свою творчу думку, свої спільні враження на користь не самих працюючих, а комусь третьому – чи гуртку, чи колективу, чи слабому товаришу. 7) Впливати на почуття дітей оповіданнями, де моральне добро якнайкраще мистецьки вимальоване і викликало б у дітей захоплення й бажання перейняти чудовий зразок. 8) Що далі в школі ті самі засоби лише поширюються, приймають більш різноманітні форми, але принцип той самий: постійною практикою моралі поглиблювати моральну свідомість, постійною соціальною практикою дисциплінувати егоїстичні нахили і зміцнювати свідомість соціальних обов’язків, а щоб це не перетворювалося в сухий принцип взаємної допомоги, постійно викликати емоцію співчуття, естетичною ласкою вносити ліричний настрій, шукання правди, а не лише самозадоволення своїм поведженням. А для цього постійно викликати нові високі почуття, відповідні розвиткові дитини, любов до природи, до рідного краю, до великих всесвітніх героїв, до краси, до правди. 9) Зразок учителя – головний моральний вплив” [305, 60–61].

Як бачимо, погляди С. Русової на проблеми морального виховання (мета, завдання, зміст, фактори, методи, засоби, шляхи)

органічно вписуються в її концепцію української національної школи і виходять на наше сьогодення.

§ 5. Проблеми естетичного виховання

У нерозривному зв'язку з проблемами розумового і морального виховання у педагогічній творчості С. Русової перебувають і проблеми естетичного виховання. “Естетичне виховання, – зазначала вона, повинно бути зв'язане з іншими проявами життя, перш з етичним” [213, 120], “естетичне виховання готує в серці ґрунт для почуттів моральних” [Там же. – С. 121]. Межа, яка розділяє естетичне і моральне, на думку вченої, досить умовна і визначається відношенням людини до зовнішнього світу. В найзагальнішому ж плані, в своїй суті етичне й естетичне є такими методологічними засадами, що взаємно доповнюють одне одного, діалектично обумовлюють, взаємопов'язують. Наявність етичного, морального моменту надає естетичному відношенню активного цілеспрямованого характеру; в свою чергу, естетичне начало збагачує внутрішній світ суб'єкта моральної діяльності, розширює та поглиблює конкретну змістову основу проявів його волі. Виховуючи естетично, ми вдосконалюємо моральні якості особистості, її уявлення про добро і зло, право й обов'язок, совість, щастя, любов, дружбу тощо. До того ж, будучи одним із засобів розвитку особистості, естетичне виховання ніколи не виявляється в “чистому вигляді”, а перебуває нерозривно в комплексі з розумовим, моральним, трудовим і фізичним, тому С. Русова й радила “вести дитину до такого суцільного морально-естетичного і розумового розвитку” [405, 64], так захоплювати уяву, збагачувати свідомість дитини враженням правди і краси, щоб у душі дитини складалося глибоке почуття і бажання в усіх виявах своєї поведінки здійснювати теж тільки красу і правду.

Основне завдання естетичного виховання С. Русова вбачала в тому, щоб “розвинути свідомість, смак естетичний до найкращого приймання художніх вражень” [213, 119], розвинути “почуття краси, вимоги гармонії і в житті, і в душі своїй, і в творах майстрів, і в наших власних творах і вчинках” [213, 120].

Аналіз праць “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Нова школа”, “Ідейні підвалини школи”, “Українські дитячі книжки”, “В оборону казки”, “Шкільні екскурсії та їх значення” та низки інших дозволяє виявити, що під естетичним вихованням С. Русова розуміла систему комплексного, цілеспрямованого й послідовного впливу на особистість з боку соціальних інституцій на

основі науково-педагогічних принципів, методів та засад з метою формування естетичної свідомості, структурними елементами якої є естетичні почуття, смаки, вподобання, ідеали, потреби, норми, оцінки тощо; вироблення здатності сприймати, відчувати й оцінювати красу в навколишній дійсності, в природі, в суспільному житті, праці мистецтві; формування і розвиток у дітей художньо-творчих здібностей; намагання, здатність і потребу вносити красу в навколишнє середовище, навчання, працю, поведінку, побут.

Головним структурним елементом в системі естетичного виховання С. Русової є індивід, особистість, тож мета, зміст і методи естетичного виховання повинні бути орієнтовані на естетичний і загальний розвиток саме особистості з урахуванням її індивідуальних і психологічних особливостей.

Провідною естетичною категорією в системі естетичного виховання С. Русової в комплексі з такими поняттями, як естетичне відношення, естетична свідомість, естетичне почуття, естетичний смак, ідеал, естетична норма, оцінка та ін., є *категорія краси, прекрасного*.

Прекрасне – це досконалість, ідеал, що піднімає людину над звичайним, буденним. Прекрасне С. Русова розуміла як особливого роду відчуття індивіда, що виявляється в процесі життя, трудової діяльності, спілкування. “Краса є вираз величної ідеї, – писала вчена, – гармонія від естетичних вражень” [213, 113].

З раннього дитинства людині властиве прагнення до краси, яка об’єктивно існує в усьому навколишньому середовищі: в природі, праці, взаємовідносинах між людьми, у творах мистецтва. Ось чому важливо й розвивати в дітях почуття краси й гармонії і в житті, і в праці та вчинках. “Краса душі, краса творіння, краса поведінки – ось бажана гармонія, яку випещує в своєму світогляді наш народ” [213, 120], – зазначала дослідниця. За її твердженням, саме “національне виховання мусить дати всім дітям всі ті приймання, емоції, які підносять красу, вартість життя, зміцнюють любов і прихильність до людей, творів мистецтва, постійно примушують шукати чогось прекрасного поза межами буденно-егоїстичного життя” [Там само].

Наш народ, відзначала далі вчена, має багаті духовні, культурні традиції, низку національних свят, пісні, танці, кобзарі, вертепи та ін. для того, щоб розвивати в людей глибокі естетичні почуття, переживання, смаки, уподобання, норми і оцінки. Естетичне виховання “викликає творчі сили і утворює цінності духовні, моральні і матеріальні” [213, 121]. тож “у великий час відродження народу треба розвивати його художні здібності” [Там само], – закликала Софія Федорівна.

Головними джерелами естетичного виховання, за С. Русової, є природа, події суспільного життя, мистецтво і “безпосередній вплив учителя” [213, 122].

Природа в усій своїй неповторній красі: в квітах, метеликах, в красі дерев і листя, в співах пташок, в грі світла на воді, в кольорах зорі, в красі далеких краєвидів – багатюще джерело естетичних впливів і розвитку естетичних почуттів, – відзначала вчена [405, 64].

Природа породжує емоції, які кладуть свою печать на все життя людини. “Ліс, степ, вода – ось умови, серед яких душа дитини розцвітає, ось ті фактори, що сприяють природному розвитку дитини й які найменше спричиняються до заприймання негативних вражень” [311, 13], – писала дослідниця. Серед таких умов і сама дитина проявляє себе просто, щиро, природно, без зайвої умовності й штучності.

Природа своєю безмірною красою непомітно, але могутньо впливає на дитину, увага дитини повинна бути привернута до того, щоб за всякої пори і доби року вона переживала красу природи. В дітях має бути розвинене почуття природи, – зазначала С.Русова. Формування почуття природи, на її думку, процес багатогранний і включає в себе як безпосередній вплив природи на людину при прямому контакті з нею (спостереження в природі, досліді, екскурсії, прогулянки, різноманітні досліді на навчально-дослідних ділянках, озеленення дитячого садка, школи, міста, села, парку відпочинку), так і опосередкований вплив через матеріал навчальних предметів природничих дисциплін, пейзажу в мистецтві, кінофільмів, літературних і музичних творів, вечорів поезії тощо.

Завдання вихователя – вміти викликати в учнів “замилування красою сонця, чистотою прозорого струмочка, величчям спокоем гірських вершин” [213, 122], широтою українського степу. Бажано “ставити дітей у єднання з природою, її красою, але кожен хай сприймає її по-своєму, не можна нав’язувати вихователю, матері та їн. свій смак, настрій тощо” [Там само]. Все це дозволить збагатити душу дитини враженням краси і правди, захопити її уяву, сформувати глибоке бажання поводити себе правдиво і красиво, – переконана була Софія Федорівна.

Через естетичне сприймання природи поглиблюється і збагачується почуття патріотизму, любові до рідного краю, свого народу, Батьківщини. Це почуття потрібно плекати систематично, в усіх дитячих навчальних закладах з дітьми всіх вікових категорій, причому ми матимемо позитивні результати тоді, коли виховання буде “поставлено на національний ґрунт” [405, 39]. Адже ми, наголошувала С. Русова, можемо любити тільки те, що знаємо, а тому необхідно ознайомити дітей з своєю місцевістю – річкою, лісом, озером, островом, найближчим селом, містом; рослинним і

тваринним світом свого краю; чим живе і займається населення краю тощо.

Вчена радила здійснювати з дітьми близькі й далекі екскурсії, організувати в кожній дитячій установі музей рідного краю, складений переважно з дитячих колекцій. Далекі місцевості України, її міста, визначні культурні, природні, історичні пам'ятки бажано показувати дітям з допомогою кінематографа. Географічний опис рідного краю необхідно пов'язувати з історичним та природознавчим матеріалом. Літературний матеріал теж повинен бути спочатку цілком національний – народні оповідання, казки, вірші, пісні, ігри тощо. Усе це збуджує і викликає високі естетичні почуття, розвиває смак і вподобання, сприяє виробленню естетичних норм і оцінок. Тут же С. Русова застерігала: любов до рідного краю не повинна переходити в ізольований національний егоїзм. Любячи свій народ, дитина повинна з повагою ставитися й до інших народів світу. Час від часу з дітьми слід впорядковувати національні свята, до участі в яких залучати дітей всіх національностей, що живуть в даній місцевості України. Це дасть змогу дітям різних національностей розширити свої знання про багатство й різноманітність культур інших народів, розвинути почуття територіальної й державної спільності, більш свідомо і глибоко зрозуміти свою національну приналежність. Отже, починаючи з любові до свого найближчого оточення, рідного краю, дитина доходитиме до глибокої самоусвідомленості громадянина своєї держави, а на цій основі – до широких загальнолюдських ідеалів.

Другим важливим джерелом естетичних впливів на дитину є в С. Русової соціальне середовище, оточення, де живе й розвивається дитина, основними ланками якого є: сім'я, дошкільні, шкільні, різноманітні дитячі навчально-виховні заклади, вулиця та інше.

Сім'я, на думку вченої, є однією з найважливіших ланок процесу морального й естетичного виховання. Свої перші чуттєві враження від навколишнього світу індивід одержує в сімейному оточенні, тому саме стосунки в сім'ї, культурний, духовний, моральний, естетичний рівень її членів, їх захоплення та інтереси, погляди на життя, на людей і природу стають головними чинниками формування світогляду, ціннісних морально-етичних орієнтирів, багатьох переконань маленької людини. В сім'ї дитина візьме в руки першу іграшку, почує першу казку, першу пісню, намалює перший малюнок, побачить першу картину. Саме тут закладаються основи національного виховання, тому й надзвичайно важливо розвивати традиції сімейного, в першу чергу, морального й естетичного виховання, а разом з тим і традиції українського народу. С. Русова намагалася допомогти сім'ї в цьому своїми глибокими і всебічними знаннями, багатим життєвим досвідом, практичними порадами, про

що свідчать, зокрема, її твори: “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Про дитячі цяцьки”, “В оборону казки”, “Українські дитячі книжки”, “Націоналізація дошкільного виховання” та інші.

Друга важлива ланка естетичного виховання – це дитячий садок. Тут діти привчаються до естетичної поведінки, основ образотворчої діяльності, навчаються виконувати народні пісні і танці, декламувати вірші, знайомляться з усною народною творчістю, елементами фольклору та етнографії українського народу, беруть участь у театралізованих виставах. В них продовжується розвиток закладених сімейним вихованням естетичних почуттів, смаків, правил поведінки тощо.

У цьому зв’язку С. Русова висуває досить високі вимоги до дитячого садка, його організації, принципів, змісту, форм діяльності. Мова йде про український національний дитячий садок, вся організація і діяльність якого, його принципи, зміст і дух повинні ґрунтуватися на кращих традиціях українського народу. Головними принципами його мають стати гуманізм, демократизм, науковість, національний дух.

У книгах “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання” С.Русова писала, що в дитячому садку повинен панувати теплий, щиросердечний, доброзичливий, уважний і лагідний настрій, який би забезпечував веселість дітей, їх приємну гру, відпочинок і працю, зацікавлене навчання, бажання товариського об’єднання і згуртування.

Коли дитину оточує краса, то вона стає веселою й радісною, а це схиляє її до доброї поведінки. Жвавість, веселість дитини не означає галасу, некерованості й безконтрольності. “Веселість життя – це життя, де панує радість, а радість виникає з доцільного поділу часу на працю й спочинок, від ігри, відповідної до дитячих інтересів, від сонця, що мусить світити в дитячих кімнатах, від щирості та приязні, що панують в кожній дитячій установі, від задоволення своєю працею, від контакту з товаришами, що захоплені однаковими інтересами, від краси природи тощо” [311, 14], – писала вчена. В такій веселості і сама дитина розквітає як квітка в проміннях сонця. Цей настрій постійно й систематично повинен підтримувати педагог своїм настроєм, своєю поведінкою [311, 14–15].

Кімнати дитячого садка повинні бути чистими, з білими стінами, на вікнах вази з квітами, на окремому столику акваріум з рибами, гарними водоростями, на стінах портрети українських письменників, на яких вишивані біленькі рушники. віночки з живих або з паперових квіточок. Біленькі стільці й столики, шафи, де впорядковані дитячий одяг, знаряддя праці й іграшки; самі діти в чистенькому одязі, чисті й охайні. Чистота скрізь – то найперша умова справжнього морально-

естетичного виховання дитини, майбутнього громадянина України, наголошувала Софія Федорівна [405, 63–64].

Мистецтво, на думку С. Русової, є одним з найважливіших джерел і засобів естетичного виховання. Будучи особливим видом людської діяльності, що відображає дійсність у конкретно-чуттєвих образах, задовольняючи незліченні людські запити і виконуючи численні людські функції (комунікативну, виховну, пізнавальну, естетичну та ін.), завдяки особливостям свого впливу на людину, мистецтво є надзвичайно сильним фактором виховання і однією з найважливіших складових частин духовної культури суспільства. Тому вчена вказувала на необхідність з раннього віку прилучати дітей до мистецтва, “розвивати мистецькі здібності і нахили дитини” [305, 128].

Мистецтво виховує високі естетичні почуття, смаки, вподобання; потребу художньої насолоди, здатність творчого ставлення до всіх суспільних та природних явищ, дозволяє людині краще зрозуміти інших людей та глибше усвідомити своє місце й призначення в світі, досягти нових висот у розвитку цивілізації, матеріального й духовного життя, утвердженні ідей гуманізму. “Хто мав щастя ближче підійти до мистецтва, знаходив у ньому невичерпну, чарівну скарбницю радощів, які спонукали на високі вчинки. Хай же діти сміливіше підходять до цієї скарбниці” [213, 126], – закликала Софія Федорівна.

Серед багатьох засобів естетичного впливу на учнів найважливішими, на думку вченої, є музика, образотворче мистецтво, література.

“Поруч із природою є ще один фактор, що безпосередньо промовляє до дитячої душі – це музика і спів” [311, 13], – зазначала С. Русова. Музика – це вид мистецтва, що відображає дійсність і впливає на людину за допомогою особливо організованих за часом звучання і висотою звуків. Музика, за твердженням вченої, здатна виявляти найглибші і найбагатородніші почуття, переживання й емоції людей, пов’язані із працею, побутом, дозвіллям, взаєминами з іншими людьми; вона здатна передавати найтонші відтінки настроїв людини, які навряд чи можливо відтворити засобами інших видів мистецтва.

Експериментами багатьох психологів встановлено, писала дослідниці, що вже 7–9-літні діти, а в деяких випадках і раніше, виявляють певні естетичні смаки, зокрема на кольори і звуки. Почуття ритму, музики, музична пам’ять проявляються у дітей дуже рано, особливо тоді, коли в родинному колі часто звучить спів і музика. “Глибоко в “несвідомому” пробуджує музика в дитини щось добре, гарне, чому ані сама дитина, ані ми – її виховники – не знайдемо назви, але це щось стає ґрунтом для розвитку моральної

краси, яка справді найкраще відчувається в природі і в музиці” [311, 13], – відзначала С. Русова.

Музика вабить дітей, перш за все, ритмом, тому змалку необхідно в них розвивати відчуття ритму. Це, радила вчена, можна робити найпростішим способом, вдаряючи в долоні під час марширування дітей або спонукати їх бити в бубен, мідні тарілки тощо. Для розвитку слуху взагалі і музичного зокрема, вона рекомендувала виконувати спеціальні вправи, вслухаючись і схоплюючи звуки навколишнього середовища. За її спостереженнями, найкраще на дітей впливають звуки природи, тож, бажано, щоб вони були обізнані з голосами різних птахів і звірів, звучанням струмочка, шумом вітру, шелестом берізки, дуба і сосни. Добре впливають на розвиток музичного слуху і хвилини абсолютної тиші, мовчанок, коли діти мають змогу прислухатися до тих непомітних звуків природи, на які вони не могли звернути уваги під час гри чи праці. Серед інших вправ Софія Федорівна виділяла ще ритмічну гімнастику і танці [305, 91–92].

Вчена прийшла до думки, що до 4-річного віку дітей не варто навчати співам, а вже починаючи з цього віку можна навчати простим мелодіям, але не форсуючи голосу, спочатку даючи можливість більше слухати мелодійну музику, а потім засвоювати найпростіші мелодії шляхом хорового співу.

З метою розвитку музичної уяви дошкільнят вона радила супроводжувати розповіді казок, оповідань та ін. з допомогою музичних інструментів.

Гарно заспівана чудово-мелодійна пісня часто вперше пробуджує в дитини почуття задоволення, естетичної краси, тому потрібно оточувати дітей співами, які сприяли б формуванню високого естетичного смаку. “Перші музичні враження дітей повинні бути найчистішими, справді естетичними” [292. – Кн. 5. – С. 21], – підкреслювала С. Русова. Тож у підборі музичних творів для дітей необхідно проявляти особливу обережність і вдумливість. Щоб виховати справді гарний музичний смак “треба завше брати народні пісні – рідні й інших народів, а також високо-художні твори всесвітніх класиків музики” [Там само]. Вона рекомендувала “давати дітям в безпосередній гармонізації М. Лисенка, композитора, що творив на народному музичному ґрунті, та ще з наших Степового, бо його безпосередній глибокий таланти захоплює дітей і пісні його дуже їм подобаються” [Там само]. З класиків радила брати твори Бетховена, Моцарта, Чайковського, Гречанинова та інших.

Вчена подала конкретні методичні вказівки і поради щодо здійснення музичного виховання учнів різного віку, розцінюючи музику і співи важливим і потрібним навчальним предметом нової української школи, і підкреслюючи, що “добре поставлене

музикальне виховання має дуже гарний моральний вплив, а також і соціальний...” [305, 92].

Другим важливим засобом естетичних впливів на дитину С. Русова вважала образотворче мистецтво – малювання, ліплення, вирізання з паперу та дерева, вишивання, плетіння. Допмагаючи пізнавати життя людини і природи, вони сприяють розвиткові образного і абстрактного мислення, культури почуттів, творчої уяви, фантазії та ін. Вчена-педагог радила змалку прилучати дітей до образотворчого мистецтва, причому не для того, “щоб з кожної дитини виробляти конче митця, художника” [305, 129], а щоб сприяти формуванню в дитини почуття краси, намагання самій творити речі – малюнки, вирізки, вишиванки тощо, – які приносять творчу насолоду і самій дитині, і оточуючим. До того ж “дитина сама по собі митець, бо думає образами” [213, 122], “в дитині, завдяки її яскравій фантазії, живе малий митець, вона дивиться на все очима художника” [305, 128] і, отже, це необхідно постійно пам’ятати й використовувати в процесі виховання. Звичайно, дитячі твори не становлять високих естетичних зразків, але вони, за твердженням дослідниці, все ж є творами мистецтва, бо йдуть від душі дитини, висловлюють її настрій, уявлення, емоції, переживання, духовне життя.

Найулюбленіші заняття дітей – це малювання – на папері, дошці, асфальті та ін., олівцем, крейдою, ручкою. Треба надавати дітям таку можливість, заохочуючи їх, створюючи таку вільну атмосферу, в якій діти виявляли б свою творчу активність, радила С. Русова [405, 123]. Малюнок дитини мусить бути цілком вільним і виражати її враження, переживання, уявлення. Пізніше варто привчати дітей до малювання з натури, фарбами. Дитина сама по собі не в змозі значно розвинути естетичний смак, тому його необхідно розвивати за допомогою колективного розгляду різноманітних картин, малюнків, ілюстрацій до художніх творів, звертаючи увагу на зміст малюнка, його композицію, перспективу, правдивість, гармонію фарб тощо, викликаючи естетичні судження дітей.

Мистецьке значення має, на думку педагога, так зване вирізування з кольорового паперу та складання окремих вирізок у цілий малюнок. Це робиться для ілюстрацій оповідань, екскурсій, різних подій життя. Таку роботу варто проводити з дітьми, даючи можливість виявляти їм свої творчі здібності, можливості і фантазію. Чимало дітей виявляє здібності й нахили до ліплення з глини або з пластиліну. С. Русова рекомендувала забезпечувати дітям можливість ліпити будь-які вироби на їх розсуд і смак, подаючи з боку педагога лише технічні вказівки щодо поводження з глиною, пластиліном. Звичайно, вчитель повинен пропонувати певну тему малювання або ліплення, але головне – необхідно давати дітям можливість виявити в кожній праці своє уявлення, свою творчу думку. Це сповна

стосується й вишивання, вирізування з паперу, плетіння. Виховання засобами образотворчого мистецтва, за переконанням вченої, сприяє формуванню високих морально-естетичних якостей дітей, зміцненню їх товариських взаємин.

“Сильно впливає на дітей естетика слова, краса змісту оповідання” [311, 26], – констатувала С. Русова, характеризуючи роль і значення літератури в формуванні естетичних почуттів, смаків, ідеалів. Література – велике мистецтво. Їй притаманна гігантська сила емоційного впливу на людину, вона здатна викликати у людини хвилювання, переживання, захоплення, співчуття й обурення, радість і смуток, любов і ненависть. Література дає героїв, які стають нашими друзями й ідеалами; вона збагачує наш розум і серце. Істинно художні твори допомагають учням вирішувати ті морально-естетичні проблеми, які ставить перед ними саме життя, осмислити те, що є ще невирішеним, але виявиться в подальшому важливим і потрібним.

У книгах “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Нова школа соціального виховання” С.Русова подала багато методичних порад і вказівок щодо підбору художніх творів для дітей, роботи над ними, їх викладу з метою формувань в учнів високих морально-естетичних засад. Вчена наголошувала, що обов’язок вчителя “дати дитині справді гарні, художні, пройняті гуманністю твори” [213, 83], які б чарували дітей красою змісту і форми, викликали радість і думку, захоплювали серце і розум; радила “спочатку краще вживати свій рідний народний матеріал” [Там само], – казки, оповідання, легенди, поеми, билини, – потім високохудожню слов’янську народну літературу і літературу інших народів світу, вправуючи вікові й індивідуальні особливості дітей.

В іншому місці, торкаючись проблеми вибору художніх творів для дітей, вона відзначала, що “форма, мова оповідання повинна бути високо художня, або народна, або твір видатного художника, бо тільки в цих творах об’єднується і справжня краса, і простота і через це саме вони цілком можуть захопити дитину, і дитина їх розуміє, себо може їх щиро переживати” [405, 89].

С. Русова зазначала, що й дошкільнята й школярі люблять слухати й читати художні твори, особливо, коли перед ними постають привабливі герої та цікаві захоплюючі життєві події, і, отже, вмілому педагогові дуже легко опанувати чутливою дитячою аудиторією, але при цьому сам він повинен бути добре підготовлений до зустрічі з дітьми. Вчитель зобов’язаний добре знати художній твір, виділити головні моменти, на які акцентувати дитячу увагу. Він мусить розповідати, а не читати. Вираз його обличчя, міміка, рухи, очі повинні виявляти дітям той чи інший настрій у відповідних місцях і моментах твору. Вчитель і аудиторія мають ніби злитися у єдиному

переживанні. За таких умов, на думку С. Русової, кожний художній твір стане маленьким зернятком морально-естетичного виховання, з якого виросте високе, благородне почуття добра і гуманізму.

Підсумовуючи, вчена відзначала, що виховання засобами мистецтва приводять до таких результатів: “1) завдяки вправам естетичні реакції стають гострішими, а емоціональне судження правдивішим; 2) діти починають помічати щодалі різні відтінки мистецького виразу; 3) викликається увага дитини до естетичних вражень і цим приходить звичка розібратися в них” [305, 99].

На думку С. Русової, справжні естетичні сприймання розвиваються лише після 10-річного віку дитини і відповідають інтелектуальному, моральному, в цілому загальному її розвитку. “Естетичне почуття і мистецтво уявляють з себе наслідок гри вищого порядку, яка підносить і ушляхетнює нашу думку. Все це переконує нас в необхідності звернути пильну увагу на добре виховання естетичного почуття, що так близько зв’язане... з моральним розвитком дитини” [Там само].

В багатьох творах С. Русова наголошувала на те величезне значення особи педагога, що має місце в естетичному вихованні учнів. Поведінка вчителя-вихователя в школі і поза нею, його зовнішній вигляд, одяг, постава, руки, очі, голос, тон, міміка – все це має бути взірцем для учнів, – підкреслювала вчена.

С. Русова вказала ще низку шляхів і засобів естетичного виховання школярів, підкресливши, що вони виявляються не ізольовано один від одного, а в єдності, зливаючись у цілісну струнку систему, і лише за такої умови дають належний ефективний результат.

§ 6. Проблеми трудового виховання

За переконанням С. Русової, праця є одним з основних джерел матеріального і духовного багатства народу і суспільства, головним критерієм престижу людини, її священним обов’язком, фундаментом для виховання особистості. На жаль, відзначала вчена, таке розуміння праці прийшло в свідомість людства зовсім недавно. Впродовж багатьох століть у різних народів праця і особливо фізична, розглядалася як якась кара, що призначалась для обездолених людей, і всі заздрили тим щасливцям, що мали можливість все своє життя не працювати, але користуватися здобутками чужої праці. Однак часи змінилися, економічні і соціальні умови розвитку суспільства вимагали праці від кожного його дорослого члена і зовсім іншого погляду на працю. Виникла гостра потреба в систематичній, цілеспрямованій підготовці підростаючих поколінь до праці, з одного

боку, як основи людського існування, засобу для створення добробуту людського життя, культури, а з другого, – як одного з важливих чинників повноцінного фізичного, морального, розумового і естетичного розвитку особистості. “Праця має моральний, естетичний і психологічний вплив на дитину” [405, 50], – підкреслювала С. Русова. “Педагоги давно зрозуміли, що праця – це значний чинник для виховання і твердої волі, і творчої уяви, і спритних, на все здатних м’язів рук. Вони давно помітили, як добре праця впливає на нервову рівновагу дитини, як вона зміцнює її судження і піднімає її пошану до себе” [405, 49].

Розкриваючи роль, місце і значення праці для формування особистості, вчена зазначала, що “праця – це принцип такого виховання, яке мусить збудити в дитячій душі найбільше самостійної творчості, дати вільно розвинутися цільній гармонійній індивідуальності. Праця в сучасному вихованні – це метод, яким кожне знання фіксується в дитячій свідомості тим, що воно здобувається дитячою рукою: через руку в розум” [213, 53].

Кожна дитина є членом того суспільства, в якому вона народилася, зростає й виховується і, отже, її значення в суспільстві, цінність як громадянина визначатиметься тим, як вона буде підготовлена до праці, як вона працюватиме в подальшому, яку користь приносить суспільству, тому, “щоб дати дітям сучасне соціальне виховання, ми мусимо, перш за все, виховати в дитині нахил до праці, звичку вважати працю, як наш перший обов’язок” [305, 89], – стверджувала Софія Федорівна.

Важливим завданням трудового виховання вона вважала необхідність формування в дітей працелюбства, усвідомленого, творчого, совісного й відповідального ставлення до праці як першої життєвої потреби: “Совісне виконання праці, хоч яка б вона була тяжка, є велика еволюція морального поступу людності, – писала дослідниця. – Сучасне виховання вимагає і пошани до праці, і совісного її виконання і на свою власну користь, і на добробут усього гуртка дітей” [305, 90].

В системі завдань трудового виховання підростаючого покоління С. Русова особливий наголос робила на необхідності виховання у кожної дитини творчого ставлення до будь-якої праці. На її думку, цю необхідність забезпечує природжений творчий інстинкт, який “має велике культурне і соціальне значення” [405, 24] і на який в процесі виховання необхідно звернути велику увагу.

Творчість – це, за С. Русовою, найдорожчий скарб людства. Саме завдяки творчим здібностям поодиноких особистостей, результати праці яких впливають в загальнолюдську скарбницю, і стає можливим соціальний, економічний, культурний, політичний розвиток суспільства. Кожна дитина змалку виявляє елементи

творчості: складає палички, кубики, малює тощо. Дайте дитині виявити свою хоч і обмежену, елементарну творчість, дайте відповідний матеріал (папір, олівці, кубики, палички, пластилін, конструктори тощо) – і її творчі сили будуть зміцнюватися, уявлення розширюватись, дитина щодалі краще висловлюватиме свої спостереження, враження, настрої та інші важливі чинники, що характеризують сповідь маленької людини і найпевніше виражають той духовно-інтелектуальний, психологічний стан, в якому перебуває дитина в той чи інший момент. “Взагалі, – підкреслювала вчена, – педагоги повинні дуже цінити усяку самостійну творчу працю дитини не для того, щоб з кожної дитини утворити майстра в малюванні, співі, літературі, а для того, щоб викликати у кожної дитини можливо більше творчих сил, бо це найбільш коштовна річ для поступу і найбільш індивідуальна” [405, 24].

Трудове виховання, на думку С. Русової, покликане знайомити учнів з певними ремеслами, основами сільськогосподарського виробництва та ін. з тим, щоб у майбутньому вони могли свідомо вибрати собі професію відповідно до нахилів і здібностей. “Краще мати змогу заробляти яким-небудь ремеслом і провадити незалежне життя, власними руками заробляючи свій хліб” [405, 49], аніж жити за рахунок інших чи бути в матеріальному відношенні залежним від когось, підкреслювала вона.

Нам, українцям, особливо близьке заняття сільськогосподарським виробництвом, відзначала Софія Федорівна. Діти ж, взагалі люблять копатися в землі, садити, доглядати, вирощувати, тому біля кожної школи, кожного дитячого садка повинна бути земельна ділянка, город, де б діти мали змогу під керівництвом учителя садити городину й садовину, плекати її, користуватися здобутками своєї праці.

В процесі обробітку землі і вирощування різноманітних сільськогосподарських культур діти навчаються спостерігати, аналізувати, думати, здобувають практичні відомості з агрономії, виробляють цінні трудові навички, оволодівають науковими основами землеробства.

Крім городніх культур і фруктів, С. Русова радила також вирощувати квіти, що, за її переконанням, сприяє вихованню в дітей почуття прекрасного, формуванню в них хорошого естетичного смаку. “Скільки тут наукових спостережень можна легко провадити, – писала вона, – скільки радощів діти зазнають, виплекавши свою квітку, свій огірок, скільки краси можуть вони утворити серед своїх квітників” [405, 52]. Хліборобську працю в більшому чи меншому обсязі потрібно обов’язково проводити в кожній дитячій навчально-виховній установі, оскільки “така вільна творча праця найкраще відіб’ється на фізичному, моральному і естетичному розвитку

дитини” [Там само]. Вона відзначала також велике значення у справі виховання колективної дитячої праці: “Нема чого казати, що об’єднана праця дитячого гуртка так само, як і спільні ігри дітей, зміцнять їх товариські взаємні відносини і утворюють найкращий осередок для їх соціального розвитку” [Там само].

С. Русова вказувала на необхідність ознайомлення школярів і навіть дітей дошкільного віку з загальними основами сучасного їм виробництва, оволодіння практичними навичками використання найпростіших знарядь праці, машин і механізмів, вироблення умінь орієнтуватися в сучасній техніці і технології. “Вже з молодшого віку треба давати дитині знання з природознавства і техніки, відповідно до того, що вона може з цього зрозуміти” [405, 26], – писала вчена. Цікавість дитячу до техніки найкраще задовольняти екскурсіями у пекарню, в кузню, цукроварню, млин, на баштан, пасіку та ін. Подібні екскурсії С. Русова радила періодично повторювати і “викликати увагу дитини до найголовніших знарядь і головніших моментів технічної праці” [Там само]. Тут, як бачимо, мова йде про взаємозв’язок трудового виховання і політехнічної освіти школярів і дошкільнят.

Особливого значення надавала вчена правильно організованій ручній праці дошкільнят і школярів. Адже, щоб ознайомитися з якимось ремеслом, потрібно розвинути “ручну техніку” [239, 34] дитини. Праця мусить панувати в школі, школа повинна стати майстернею праці. Правильно організована ручна праця формує свідоме ставлення і любов до всякої діяльності, збуджує активну самостійну творчість, розвиває силу волі й наполегливість у досягненні поставленої мети, дисциплінує, зміцнює розум, сприяє знайомству з ремеслами і виробленню звички, потреби й хисту до праці.

С. Русова подала цілий ряд цікавих і корисних порад щодо ефективної організації дитячої праці в сім’ї, дитячому садку, школі. Вміла організації праці, вважала вона, сприяє зміцненню природних сил і можливостей дітей, стає справжнім могутнім і дійовим джерелом і засобом розумового, фізичного, морального і естетичного розвитку.

Формулюючи педагогічні вимоги до організації, змісту, методів дитячої праці, вчена, зокрема, відзначала, що будь-яка праця, пропонується учням, повинна бути цікавою, доступною, посиленою; була б неодноманітною і механічною, а такою, де дитина могла б виявляти свою творчу думку, здібності і можливості; розрахована в часі, не втомлювала б дитячі сили. “Треба ставитися до праці дітей дуже обережно, – застерігала С. Русова, – уникати всякої одноманітності, давати працю відповідну силі дитини, її смаку та нахилам” [305, 90]. Вчена радила “давати спочатку лише приємну

працю, далі утворювати такий сильний настрій серед дітей, завдяки якому кожна, навіть тяжка праця, провадитиметься залюбки, весело, гуртом” [305, 89].

Вчитель так повинен планувати виконання учнями трудових завдань, щоб на дитину припадало їх небагато, але вимагати, щоб кожна трудова операція була виконана учнями найкраще. “Ніколи праця не повинна бути понад силу дитини, навпаки: її треба потроху поділити межи дітьми, але вся праця мусить бути виконана якнайкраще, доведена до свого кінця, до своєї остаточної мети. Це виховує волю, і в цьому моральне значення праці” [305, 90]. Принагідно відзначимо ще один момент, на який звертала увагу С. Русова. “Крім свого виховуючого значення, – писала вона, – праця дітей має для нас велику психологічну вартість. Коли дитина випрацьовує ту чи іншу свою уяву, малює, ліпить, вирізує, ми по її праці довідуємося, наскільки вона правдиво опанувала своїми враженнями і спостереженнями, оскільки для неї ясна уява – чи про того звірка, чи про ту квітку” [Там само].

Вчена вказувала й на те, що вчитель сам повинен трудитися з дітьми, показуючи їм зразок у праці, створюючи загальний бадьорий, творчо-піднесений настрій та безпеку. Тоді навіть тяжка й не дуже бажана для дітей праця не буде для них важким тягарем, а бажаною й приємною. Взагалі ж усяка чорнова робота (прибирання, миття підлоги, копання, догляд за худобою та ін.) – тяжка для дітей і нею не слід зловживати, оскільки в противному разі, сам принцип трудової діяльності школи не буде дотриманий, праця втратить свою привабливість.

В школі повинна панувати цікава, вдумлива, потрібна людині і суспільству праця, яка б духовно збагачувала, виховувала і розвивала учня і, водночас, слугувала б засобом прилучення його до активної участі у виробництві. Кожен вид праці, наголошувала дослідниця, треба свідомо й цілеспрямовано використовувати для всіх сторін виховання особистості. Завдання школи полягає в тому, щоб не тільки навчити учнів основам наук, дати їм відповідну освіту, сформувати в них практичні уміння й навички, а викликати глибоку внутрішню потребу до трудової діяльності. “Із сучасної школи має виходити молодь не лише з умом, повним загальнонаукового знання, не лише морально піднесена в розумінні своїх обов’язків як в особистому, так і громадському житті, але й з певною професійною вмілістю” [399, 161], – писала вчена. І тут важливо, “щоб школа обгорнула дитину ласкою, викликала усі її творчі сили, зацікавила до науки, до праці, розвинула етичну й громадську свідомість; треба, щоб за шкільні роки учні навчилися працювати не з-під погрози екзамену, або свідoctва, або інших зовнішніх приман, а через те, що

робота є природна потреба їх здорової вдачі; треба, щоб робота завше їм була цікавою й приємною” [304, 15].

З вищесказаного випливає, що головні завдання школи в галузі трудового виховання С. Русова вбачала в тому, щоб виховати в учнів глибоку любов до праці і людей праці; ознайомитися з основами сучасного їм промислового і сільськогосподарського виробництва; сформувані в процесі навчання і громадсько корисної праці певні трудові уміння й навички; сприяти усвідомленому виборі майбутньої професії. Вчена підкреслювала, що лише при дотриманні певних педагогічних вимог дитяча праця виявляє свої виховні якості, це, зокрема: усвідомленість учнями трудового завдання і його значення; посиленість праці і відповідність її віковим та індивідуальним особливостям учнів; взаємозв'язок і взаємообумовленість фізичного, морального і інтелектуального розвитку особистості; колективний характер певних видів праці, спільна трудова діяльність учнів з одного боку (для нетворчих видів праці), і самотійна, індивідуальна діяльність учнів в процесі творчих видів праці; доведення кожного трудового завдання до свого логічного завершення; керівництво і контроль дитячою працею з боку вчителя; наступність у наростанні складності трудових завдань від простіших до більш складних та ін.

Торкаючись методів трудового навчання, на основі тривалих спостережень, С. Русова прийшла до цікавого висновку: на ефективність трудової діяльності школярів великий вплив має колектив, колективний характер праці, але це стосується в основному механічних видів праці, нетворчих її видів. Більш механічна праця продуктивніша в умовах класу, гуртка, в спільних зусиллях, в одній атмосфері класної дисципліни, авторитету вчителя. Проте колективна праця має великий недолік: “В спільній праці страшенно уніформується якість праці і час її виконання. Це є ґрунтовна риса всякої колективної роботи, яка часто веде громадянство до консерватизму або обскурантизму. Проти цього один засіб боротьби – виховання твердих міцних характерів” [305, 50], а це можливо лише за умови, коли в центрі уваги виховання стоїть конкретна дитина, індивідуальність.

Що ж стосується творчої праці, то “вона найкраще провадиться індивідуально, на самоті, коли дитина краще може сконцентрувати свої думки, дати вільний вираз своїм творчим змаганням” [305, 51], тож, “взагалі дитячу працю треба так провадити, щоб творча робота могла якнайкраще індивідуалізуватися, а більш механічна, щоб провадилася в спільних зусиллях класу, гуртка” [405, 30], – радила вчена. Вона переконливо рекомендувала, що необхідно “розвивати самодіяльність дитини, звичку до праці й до праці громадської” [239, 35], так організувати навчально-виховний процес у новій майбутній

українській школі, щоб праця й навчання йшли у нерозривному зв'язку, “захоплювали дитину й давали їй радість” [Там само]. Вчена-дослідниця мріяла про таку школу, в якій “виховання цілком збудоване на самостійному життю, на здоровому принципі праці, яка одна дає засоби до життя, до пошани робітника й робітниці” [369, 73].

С. Русова вважала, що, вже починаючи з дитячого садка, дітей слід поступово (і чим далі, тим більше) залучати до трудової діяльності, результатом якої було б створення матеріальних благ та духовних цінностей свого народу, спрямовуючи учнів на те, щоб навіть у найпростішій праці вони не лише докладали фізичних зусиль, а й намагалися мислити, аналізувати, застосовувати свої творчі здібності й нахили. У книзі “Нові методи дошкільного виховання” вчена залишила нам розгорнуту програму трудової діяльності дітей в дитячому садку, виділивши основні види праці дошкільнят – самообслуговування, малювання й розфарбування, ліплення з глини або пластиліну, складання орнаменту, вишивання, випилювання, збирання матеріалів і складання гербаріїв, в'язання за допомогою гачків, виготовлення сіток для ловлення комах і рибок та ін. С. Русова подала цікаву методику виконання кожного з цих видів, основою якої слугував великий власний досвід вченої-педагога.

Основним видом трудової діяльності дошкільнят С. Русова вважала гру, яка “непомітно переходить у працю й обидві захоплюють дитину в силу того природного дитячого інтересу, який є їм властивий” [311, 36]. Гра є надзвичайно важливий фактор виховання. В іграх сповна виявляється природа дитини, її нахили, здібності, смаки, вподобання; розкривається рівень розумового, морального, фізичного й естетичного розвитку. Гра для дитини – це оточуюче життя родини й громадськості, лише в масштабах, що відповідають стану її розвитку і сил. Гра – це найкращий засіб для розвитку і зміцнення тіла й духовного життя дитини, для набуття найпростішого знання форми, простору, часу, руху, кольору, звуку тощо. І в родині, і в школі, починаючи з наймолодшого віку, слід активно культивувати різноманітні ігри, беручи їх з етнографічних джерел як свого народу, так і народів світу, оскільки добре влаштовані ігри приводять до хороших наслідків у вихованні, вказувала С. Русова [311, 37]. Вихователям вона радила якнайменше втручатися в самостійні дитячі ігри, стежачи лише за тим, щоб вони не набули небажаного напрямку, а також не змушувати дитину до тієї чи іншої гри, оскільки гра – це найчистіша й найодухотвореніша дитяча творчість, що наближається до мистецтва, підкреслювала Софія Федорівна [305, 81]. Але, якщо в процесі гри дитина творить як артист, не переслідуючи ніякої мети, цілком захоплюючись процесом

своїї творчої діяльності, то праця повинна вабити дитину і самим процесом, і захоплювати її результатом [405, 48].

Праця-розвага починається з самообслуговування. В садку і вдома дітей треба привчати берегти іграшки, знати їм місце, бережливо ставитися до них. Дівчатка повинні самі шити одяг для своїх ляльок, вчитися господарювати. діти повинні самі витирати пил на своїх стільцях і столиках, поливати водою квіти, годувати звірят і чистити їхні клітки та скрині, доглядати за рибками в акваріумі та ін. До 3–4-х років дошкільнята повинні оволодіти навичками самообслуговування, навчитися допомагати вихователю і няні в господарчо-побутовій праці в приміщенні і на ділянці дитсадка. В старших і підготовчих групах необхідно багато уваги приділяти організації різноманітних видів і форм трудової діяльності дітей. Діти чергують, трудяться на ділянці, беруть участь у колективній праці разом з товаришами по групі, батьками, школярами, навчаються майструвати різноманітні вироби з дерева та інших матеріалів, що можна здобути в даній місцевості. “Нам, українцям, – писала С. Русова, – треба перенести дитячий садок на села і пристосувати його до умов селянського життя. Крім необхідного паперу й олівців, можна брати глину, соломку, комиш, кору дерев, коноплі і т. і.” [405, 50]

Своє бачення вирішення проблем трудового виховання в майбутній українській школі С. Русова виклала в доповіді “Ручна праця в інородчеській школі”, з якою виступила на Першому Всеросійському з’їздові з народної освіти, що проходив у Петербурзі з 22 грудня 1913 року по 3 січня 1914 року, і в якому брала участь представницька українська делегація.

Основні тези доповіді С. Русової на з’їзді: “по школах, в місцевостях з українською людністю, треба чимало часу дати на ручну працю і на графічні вправи, бо в школі, де рідна мова не тільки не поставлена на належну височінь, але й зовсім ігнорується, графічна мова є найголовнішим і правдивим висловом творчої праці думки дитини»; в школі необхідно створити умови, щоб діти виховувалися в процесі активної творчої праці. в “найближчому єднанні з природою й в тісному зв’язку з національним духом своєї людності” [230, 14]; “щоб ручна праця розвивала й естетичне почуття дітей, малювання мусить ставати близько до народного орнаменту й уся школа мусить бути оздоблена в стилі національному й цю оздобу можуть виробити самі учні” [Там само]; для успішного й ефективного вивчення місцевої природи й місцевих умов життя варто створювати шкільні музеї.

Активна, наступальна й цілеспрямована праця українських делегатів на з’їзді сприяла прийняттю ним резолюції, виробленої комісією у справах “інородчеської” школи. В резолюції комісії, де в

окремий розділ були виділені завдання української школи, в основу були покладені думки й ідеї, сформульовані у доповідях С. Русової, С. Черкасенка, В. Прокоповича, І. Сокола, С. Мезенкампа, С. Караскевич-Ющенко, О. Чалого та інших делегатів. В резолюції, зокрема, зазначалось, що українська школа “повинна бути близькою і рідною людності по мові і по всьому своєму укладу”, “найбільш дотепними” [230, 7] повинні бути “трудові засновки школи” [Там само], а тому “за-для загального гармонійного розвитку людини треба перебудувати усю систему внутрішньої організації школи так, щоб школа була збудована на праці дітей, на трудових засновках виховання і навчання, які треба лічити необхідними принципами усякої системи загальної освіти” [Там само]. Разом з тим, комісія не вважала можливим “надавати загально-просвітній школі жодного професійного вузько-практичного колориту” [Там само] і радила “учителям широко додержуватися принципу праці, труда дитячого – разом з цим рішуче обороняти загальноосвітній характер початкової школи” [Там само].

Таким чином, нова українська школа, в розумінні авторів резолюції, покликана сприяти активному залученню учнів до продуктивної праці в систему громадсько-трудових відносин, забезпечувати різноманітні трудові навички. Праця учнів повинна бути добре продумана і спланована педагогами, носити цілеспрямований характер, пов’язана з реальними запитами життя, корисною для сім’ї та суспільства, джерелом пізнання і радості. Правильно поставлене трудове виховання, навчання і ознайомлення з ремеслами, безпосередня участь школярів у громадсько-корисній праці стане, за глибоким переконанням С. Русової, дійовим фактором громадянського становлення, морального і інтелектуального формування особистості, її фізичного розвитку.

§ 7. Фізичне виховання

Під фізичним розвитком С. Русова розуміла ті якісні зміни, що відбуваються у становленні, зміцненні й удосконаленні фізичних задатків, сил і можливостей людини, а також її здоров’я під впливом спеціально організованого виховання. Фізичне виховання покликане сприяти фізичному розвитку дитини, збуджувати інтерес і потребу до занять фізичною культурою і спортом, сприяти глибокому осмисленню психофізіологічних основ фізичного розвитку і зміцнення здоров’я, а також створити умови для підвищення впливу на розумове, моральне, естетичне, трудове виховання.

Аналіз праць С. Русової “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Нова школа”, “Ідейні підвалини школи”, “П. Лесгафт і

його педагогічні ідеї” та ін. показує, що головними завданнями нової української школи в галузі фізичного виховання вона вважала: формування і вдосконалення життєво необхідних рухових умінь і навичок на основі розвитку природних видів руху і накопичення відповідних знань; розвиток основних фізичних якостей – сили, швидкості, витривалості, спритності на основі використання таких факторів, як фізична праця, гра, фізичні вправи; розвиток і формування звички та стійкого інтересу до систематичних занять фізичними вправами, сприяння розвитку задатків та нахилів до різних видів спорту; виховання гігієнічних навичок на основі засвоєння знань з галузі гігієни, фізичних вправ і загартування; зміцнення здоров’я і загартування школярів.

Педагогічно осмислена система фізичного виховання, на думку С. Русової, покликана не лише сприяти зміцненню здоров’я школярів, а й вирішенню інших завдань виховання, зокрема, розумового, естетичного і, особливо, морального. Яскравим зразком такої системи, за її переконанням, є система, розроблена П.Лесгафтом, “зовсім оригінальна, не схожа з німецькими системами, ближча до шведської гімнастики, але більш індивідуальна, наскрізь перейнята не спортивним напрямком, а цілком моральним” [332, 20]. Його метод має велике моральне значення, підкреслювала С. Русова, саме завдяки тому, що мова йде про розвиток фізичних сил на основі виховання і зміцнення волі людини, її вольових якостей. Їй дуже імponує думка П. Лесгафта про те, що “морально жити може краще усього та людина, яка має в голові загальні наукові основи й яка звикла самостійно обмірковувати й обставини життя, й свої відносини до нього” [332, 22]. Самостійно доходячи до наукових висновків, учень привчається шанувати правду, завжди дотримуватися її; правда стає для нього великою моральною цінністю. Для виховання ж самостійності кожної дитини, розвитку її доброї волі, загартування, вміння переборювати будь-які перешкоди й необхідна розумна, добре продумана й чітко спланована система фізичного виховання дошкільнят і школярів.

Головними засобами для розвитку в дитини духу і тіла С. Русова вважала природні умови: свіже повітря, воду і сонце; спеціально організовані заняття фізкультурою в навчально-виховних закладах; організацію правильного режиму харчування, праці, відпочинку; позакласну роботу з фізичного виховання; гімнастику.

Вчена наголошувала на важливість використання наявних природних умов для зміцнення здоров’я і фізичних сил дитини, починаючи з наймолодшого віку і закінчуючи старшокласниками. З цією метою вона радила здійснювати в дитячих садках, школах, інших навчально-виховних закладах прогулянки і екскурсії на природу, організацію походів по рідному краю, влаштовувати рухливі

ігри на місцевості тощо. Всі ці заходи, зазвичай, поєднуються з розв'язанням інших навчально-виховних завдань. Так, екскурсії, походи по рідному краю, за твердженням С. Русової, є надзвичайно важливим засобом краєзнавства і патріотичного виховання, а також розширення і поглиблення знань з природознавства, ботаніки, зоології, географії, фізики та ін. “Взагалі нам бракує щирого патріотизму саме через те, що ми занадто мало знаємо свій рідний край, не додивляємося до життя народу, не цікавимося явищами природи, коли вона не виступає перед нами в якій-небудь грізній силі або красі. Шкільні екскурсії навчають нашу молодь пильно стежити за всіма дрібницями життя, навчать поважати закони природи, що керують життям. В мандрівках буде складатися характер учнів, звички до самостійності, упорядкування справ своїх і громадських, товариський настрій в усяких випадках мандрівочного життя. На здоров'я учнів екскурсії зроблять найкращий вплив” [434, 34], – зазначала вчена.

Від умов життя дитини в сім'ї великою мірою залежить її фізичний розвиток і здоров'я. Школа і сім'я в питаннях фізичного виховання дітей, як і в інших питаннях виховання, повинні мати тісний взаємозв'язок, взаєморозуміння і взаємодопомогу. Завдання школи – подати батькам кваліфіковану педагогічну освіту з проблем фізичного виховання дітей, зокрема, з питань організації правильного режиму дня учнів, занять фізичними вправами та загартування організму, формування правильної постави, забезпечення раціонального харчування, достатнього сну, дотримання санітарно-гігієнічних вимог. Школа повинна також озброїти учнів знаннями й уміннями, які необхідні їм для виконання цих вимог. Завдання батьків – постійно й систематично вивчати свою дитину, знати її індивідуальні особливості, турбуватись про неї, забезпечити всі необхідні умови для досконалого розвитку її духу і тіла.

Дуже впливають на фізичний і духовний розвиток дитини економічні, матеріальні умови сім'ї. Так, спостереження над учнями від 5 до 18 років виявили, що діти, які живуть з цілою родиною в одній кімнаті, мають меншу вагу і менший зріст, ніж діти, що живуть в помешканнях у 3–4 кімнати. Ця різниця доходиться у вазі до 12 ф. для хлопців і до 14 ф. для дівчат, а в рості до 5 дюймів для хлопців і до 5,3 дюймів для дівчат. Навіть відсоток смерті збільшується, коли діти живуть в тісному темному помешканні, відзначала С. Русова [405, 16].

Раціональне харчування є необхідною умовою для нормального здоров'я і розвитку дитини. “Хто не знає великого значення їжі, її впливу на фізичний і розумовий розвиток дітей?” [Там само]. Треба дуже уважно ставитися до правильного обміну речовин в організмі,

особливо тих, що мають значення для нервової системи, підкреслювала вчена-педагог.

Їжа має подаватися дітям в правильно призначені години і бути різноманітною, раціонально поєднувати в собі потрібну кількість білків, жирів та вуглеводів. Дуже впливає на засвоєння їжі її добре приготування і приємне приймання. Тож і в родинному житті, і в усіх дитячих установах їжа повинна бути калорійною, чисто, охайно приготовленою і поданою до столу; “щоб настрої дітей був веселий, але без пустот, без грубих виявів жадібності, без брудного поводження з їжею, бо обід, сніданок, вечеря – це не тільки фізіологічне задоволення, а й соціальний процес, і він має провадитися можливо естетично” [Там само].

Сон є надзвичайно важливим елементом режиму дня дитини. Вже чимало батьків розуміють вплив повітря і їжі на здоров’я дитини, але ще мало усвідомлюють роль і значення сну, який визволяє нервову систему від перевтоми і перенапруження, відновлює працездатність нервових клітин головного мозку, створює сприятливі умови для наступної роботи нервової системи. Дитина до 3-х років потребує не менше 12-годинного спокійного сну вночі і 1–2 години вдень. З ростом вона може спати менше, але навіть 12–15-літнім школярам необхідно спати не менше 10 годин на добу, а період статевого дозрівання вимагає в деяких випадках і більш тривалого сну. На думку дослідниці, дитина повинна завжди лягати спати у чітко визначений для неї час, мати добре ліжко, спати на свіжому повітрі з відчиненими вікнами і ніколи не треба без необхідної потреби будити дитину.

Особливо С. Русова застерігала від перевтоми дітей. Менші діти стомлюються швидше, 6-літні не можуть зосереджувати своєї уваги більше 30 хвилин, 12–14-річні виявляють втому після 3–4-годинної напруженої розумової чи фізичної праці. Певна втома є необхідним наслідком будь-якої праці, але праця, що викликає надмірну втому, дуже шкідлива для здоров’я і особливо та, яка здійснюється вже й під час втоми [305, 114].

Змалку дитину треба привчати по можливості більше бувати на свіжому повітрі за будь-якої погоди. Виходячи на прогулянку, не слід надто тепло закутуватися. Влітку варто займатися різноманітними іграми, зокрема з м’ячем, плаванням, ходити в походи; взимку – кататись на ковзанах, лижах, санчатах, – радила Софія Федорівна.

Чистота є одним з важливих чинників збереження здоров’я дітей. Вчена вважала за необхідне в кожній школі мати ванну і душ. Вона вказувала також і на те, що в кожній дитячій установі повинен бути лікар, який би систематично здійснював огляд дітей, здійснював профілактичні заходи з метою упередження хвороб.

Взагалі ж, підсумовувала дослідниця, “школа, учительство повинні йти назустріч такому рухові, і так реформувати, так поставити усі дитячі організації, щоб вони не псували здоров’я дітям і не калічили їх духовні сили” [405, 17]. У цьому зв’язку вона вказувала на необхідність серйозного вивчення і врахування в процесі навчально-виховної діяльності природних впливів на дитину. Наукою доведено, писала вчена-педагог, що, наприклад, в різні місяці року діти ростуть неоднаково, виявляючи різний приріст у вазі, зрості. Значний розвиток м’язів спостерігається з жовтня по січень, зменшення розвитку – з січня по березень, нове збільшення – з квітня по червень і послаблення – з липня по вересень. Розумова діяльність буває більш інтенсивна і продуктивна з жовтня по січень і спадає в січні – березні. Пам’ять і увага більш концентровані в осінні місяці. Духовний розвиток дитини здійснюється не завжди паралельно з фізичним. Крім річного ритму, помічають ще зміни впродовж доби. Усі ці питання ще недостатньо проаналізовані вченими, зазначала С. Русова, але все те цінне, що вже зроблено, необхідно враховувати при організації навчально-виховного процесу. Так, період канікул треба призначати на місяці найбільшого занепаду психічної енергії школярів – липень – жовтень. Не можна проводити екзамени в квітні чи в липні, коли дитині важка навіть найменша розумова праця.

Встановлено також, що кожна дитина має свій моторний темп і продуктивність мислення, які дуже залежні від годин доби, різноманітних умов життя. Вони характерні саме для конкретного індивіда і знаходять вияв у поведінці і навчанні дитини. Помічено також, що максимум енергії досягається до і після обіду: з 7 до 12 і з 14 до 16 год. Різні навчальні дисципліни, перерви між уроками, свята, вихідні особливо не впливають на нерівномірність змін психічної енергії, а лише посилюють або змушують її [405, 15].

Спостереженнями виявлено також, що кожен учень не в змозі високопродуктивно працювати впродовж усіх п’яти годин шкільного навчання, а лише не більше трьох. Кожен учитель повинен враховувати всі ці речі в навчально-виховному процесі; ними треба керуватися, розробляючи розклади занять, призначаючи екзамени, встановлюючи канікули та ін. з тим, щоб зберегти здоров’я і духовні сили учнів, радила С. Русова.

Добре продумана і розумно організована праця, яка передбачає фізичне навантаження відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дитини, стимулює розвиток м’язів, підвищує рухливу активність, розвиває органи дихання, кровообігу, поліпшує обмін речовин в організмі. Значною мірою ці ж функції виконує й гімнастика, яку С. Русова радила проводити “на свіжому повітрі й влітку, й взимку – якнайбільше, виробляючи усякі посильні рухи» [332 19]. Гімнастика, за твердженням вченої, дозволяє усвідомити

дитині свої фізичні можливості і на цій основі гартувати волю, самодисципліну, опановувати своїм тілом, дотримуватися його гігієни.

Розділяючи і пропагуючи думку П. Лесгафта про те, що “в гімнастичних рухах або іграх... виховується моральна дисципліна дітей, й воля дитини керує її рухами, а веселість й жвавість гарно впливають на увесь організм дитини” [332, 19], С. Русова вказувала на особливе значення гімнастики в соціальному вихованні: “Щодо гімнастики, – то вона не тільки мусить бути розвагою для дітей, але має й велике значення в вихованні: тут зростає товариство й виховується громадська дисципліна” [292, 21]. Тому, враховуючи всі ці факти, вчена й вимагала: “Рухавки (гімнастичні вправи та ігри) повинні бути обов’язково заведені в школі, бо вони мають велике значення для виховання громадського почуття, для розвитку енергії, сміливості. Отож бажано, щоб кожна школа мала або досить просторий свій власний двір, або мала в своєму володінні який-небудь майдан, де шкільна молодь могла б вільно грати, організовувати партійні ігри” [304, 14]. І далі вона радила вченим, педагогам, вчителям-практикам скласти збірку улюблених рухливих ігор для тієї чи іншої місцевості, знайомлячи школярів «з новими рухавками, – наприклад, з Галичини, Московщини й з інших країн» [Там само], “одкидаючи усі занадто грубі некультурні ігри” [Там само]. Через такі ігри С. Русова радила виховувати селянську молодь шляхетно, знищуючи негативні нахили до пияцтва, хуліганства та інших аморальних та антигромадських вчинків.

Багато цікавого і корисного для фізичного виховання, на думку С. Русової, дають різноманітні народні свята, в яких діти, молодь, юнаки й дівчата беруть участь. Послідовно й цілеспрямовано дотримуючись принципу націоналізації школи, вчена вказувала на необхідність в кожному святі “єднати народне, національне. фольклорне з загальнокультурним і давати щось естетичне, красиве й радісно веселе” [304, 15].

§ 8. Принципи освіти й виховання

В концепції української національної школи С. Русової принципи освіти і виховання виявляються, з одного боку, як закони розвитку школи і освіти, а з другого, як основні ідеї, що визначають сутність національної школи і системи освіти у відповідності з їх метою, завданням, змістом, методами та ін. Це положення випливає з аналізу педагогічних праць вченої “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дидактика”, “Нова школа”, “Дошкільне виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Ідейні підвалини школи”,

“Суспільні питання виховання”, “Сучасна мрія виховання”, “Моральні завдання сучасної школи”, “Націоналізація школи”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Проект нової свободної школи для України” та інших.

Хоч у книзі “Дошкільне виховання” дослідниця виділяє лише чотири принципи виховання: “1) виховання має бути індивідуальне, пристосоване до природи дитини, 2) національне, 3) мусить відповідати соціально-культурним вимогам часу і 4) бути вільним, незалежним від тих або других урядових вимог, на ґрунті громадської організації” [213, 13], все ж аналіз її праць показує, що вчена розкрила й інші принципи освіти і виховання, зокрема, принцип гуманізму, демократизму, народності, природовідповідності, пріоритету загальнолюдських цінностей, культуровідповідності.

Принцип індивідуалізації виховання нерозривно пов’язаний з принципом природовідповідності і народності виховання і набуває в концепції української національної школи (в цілому в педагогічній концепції) С. Русової методологічного значення. У книзі “Нова школа соціального виховання” вчена підкреслювала, що “єдиним і головним фактором, що творить соціальний поступ, який знаходить шлях до розвитку нових форм життя, нових засобів для опанування природою. всіма її силами..., виявляє протест проти всього застарілого й віджилого, вносить нову, свіжу думку, здійснює переворот в науці, техніці, культурі, мистецтві, соціально-політичних формах життя, – є індивідум, найвидатніша, найобдарованіша особа. Нерідко діяльність окремих особистостей впливає на поступ цілих народів...

Геніальна індивідуальність завжди оригінальна, вона не повторюється і працює для майбутнього, передаючи свої думки далеким поколінням” [305, 9–10]. Звичайно, відзначала далі вчена, сила генія проявляється настільки, наскільки ми, звичайні люди, підтримуємо той фон, на якому творить геній. Підтримуючи його думки і діла, ми теж прилучаємося до тієї праці, що здійснюється, і замість несвідомої юрби перетворюємося на свідоме громадянство.

Таким чином, завдання виховання полягає в тому, щоб “дати соціальних діячів, робітників поступу громадянського”, “активних розумних діячів” [305; 8, 11], а це неможливо здійснити без здійснення індивідуального підходу в процесі виховання. Виховання повинно носити цілком індивідуальний характер; його засоби, методи, форми мусять відповідати індивідуальним, природним, фізичним і духовним можливостям кожної окремо взятої дитини. “Індивідуалізація – то є перша вимога справедливого виховання, бо усі наші спостереження доводять, що діти дуже одно від одного відрізняються, хоч і межі ними є багато спільного” [213, 107–108], – підкреслювала С. Русова. А в іншій книзі вона зазначала: “Наукові праці переконали педагогів, що кожна дитина дуже відрізняється від

дорослої людини, що існують загальні типи дітей і разом з тим – дуже великі різниці межі поодинокими дітьми; і з цєю одмінно індивідуальністю дітей треба рахуватися кожному учителеві, кожному виховничому” [405, 3]. Тому для успішного навчання і виховання кожної дитини вчена рекомендувала вчителям і вихователям добре знати дитину, “розуміти її духовні нахили, її темперамент, фізичний склад організму” [Там само].

Ідея народності виховання є ядром педагогічної системи С. Русової. Ця ідея пронизує практично всі педагогічні твори вченої, яка вважала, що всі ступені освіти, все виховання мають будуватися у відповідності з особливостями і потребами свого народу, на основі його історичного минулого, культури, побуту, мови, звичаїв, традицій, обрядів, психології.

У книзі “Дошкільне виховання” С. Русова переконувала, що, оскільки кожна конкретно взята дитина належить до якоїсь нації і, отже, характеризується рисами, притаманними лише даній нації, то “справу виховання бажано поставити якнайближче до природних нахилів дитини і до вимог життя, в якому дитина перебуває, в зв’язку з світоглядом того народу, з психологією тієї нації, з яких походить дитина” [213, 12]. В іншій праці стверджувала: “Мусимо виховувати дітей в повній національній свідомості, відданості до свого народу, бо хто не вміє кохати рідний край, той не зможе стати щирим горожанином усе світу. І не так потрібні ці космополіти, як бажано виховувати чуло-гуманних дітей, які з пошаною і симпатією ставляться до всіх народів, працюють над визволенням свого і чужого народу” [400].

Національне виховання, за переконанням вченої, є вирішальним і найважливішим ґрунтом у справі зміцнення моральних, духовних, естетичних і національних сил народу, відродження його духовності, утвердження серед інших народів світу, бо, як показує історичний досвід, «міцнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка краще інших вичерпала в своєму вихованні свої глибокі національні скарби й національній психології дала вільний розвиток – Германия, Англия, Япония» [213, 12].

Правильно поставлене національне виховання, доводила С. Русова, дозволить глибоко проникнути в духовні скарбниці свого народу, і, кохаючись у своїй національній культурі, шануючи й поважаючи її, дитина цікавитиметься й поважатиме культурні й національні здобутки інших народів і націй. А це приводитиме не до націоналізму і шовінізму, як застерігали опоненти, а до єднання й порозуміння між народами і націями світу, бо “тільки та людина може симпатично ставитися до долі чужого народу, яка цілим серцем своїм кохає свій рідний край, яка свідомо працює для свого власного народу” [311, 72].

Безперечно, основи національного виховання мають закладатися в дошкільний і шкільний вік дитини, тому С. Русова палко закликала, в першу чергу українську інтелігенцію, весь український народ “будувати собі рідну вільну національну школу” [293, 6], бо “тільки рідна школа може виховати громадянську свідомість почуття своєї людської гідності” [Там же. – С. 5].

Вчена подала багато конкретних цінних порад про те, як будувати національну школу, систему освіти, здійснювати національне виховання. Так, у своїх працях вона наголошувала, що в кожному навчально-виховному закладі України має бути добре продумана й чітко спланована система національного виховання, щоб “свідомо розвивати кожну дитину, як бажаного майбутнього громадянина своєї країни, свого народу” [311, 72].

В дошкільних дитячих установах з перших днів дитини її оцenyта повинні кохатися в національних кольорах та орнаментах, дитяча уява має формуватися на основі національних оповідань, казок, легенд, національної пісні. Рідною казкою, етнографічним матеріалом має бути проникнутий увесь родинний побут, все оточення дітей. Це сприятиме усвідомленню дитиною належності до свого народу, а в подальшому і своїх обов’язків перед ним. І якої б науково-педагогічної системи не дотримувалися учителі, вони завжди повинні конкретизувати її в застосуванні до виховання й навчання українських дітей, наголошувала Софія Федорівна. “Не може добра, раціонально збудована школа йти врозтіч з життям того краю, де вона існує, не відповідаючи на пекучі вимоги люду. Тим-то вона стає неминуче національною, які б загальні підвалини їй не ставилися б” [239, 33], – стверджувала вчена ще в 1913 році. А пізніше, у 1929 році, розвиваючи цю думку, відзначала, що жодна розумно організована школа не може не бути національною. “Школа існує для конкретного народу, який визнає її своєю дорогою для себе, потрібною йому установою, коли він бачить у ній щось своє, рідне – чує свою мову, бачить свій орнамент, свої свята, чує свою пісню, бачить у школі свою працю. Все це мусить відбиватися в шкільному житті. Кожна школа, щоби бути близькою своєму народові, повинна бути пройнята його духом. Її учні мають виховуватися, вчитися на елементах національної творчості, повинні ознайомитися з світоглядом нації, як він виявився в її народній творчості, звичаєвому праві, в давніх громадських звичаях та установах. Учні повинні добре знати природу рідного краю, історію та літературу рідного народу, знати промисел, працю, професійні нахили і господарські умови життя цього народу і завжди через усе своє шкільне навчання свідомо ставитися до своїх національних обов’язків” [399, 163]. Всяке “усуспільнення дітей” без їх національного виховання було б лише абстрактною, відірваною від реального ґрунту метою, висіло б у

повітрі, якби воно не здійснювалося на національній основі. Школа виховує громадян французьких, німецьких, японських, російських відповідно до того, для якого народу вона існує і готує громадських діячів. Яке з двох понять ширше – суспільне виховання чи національне виховання – залежить від широти розуміння самої суспільної мети школи. Ця мета – виховувати свідомих громадян, які в будь-якому суспільстві свідомо ставилися б до своїх суспільних обов’язків і чесно їх виконували. Є лише національні суспільства, бо інтернаціональні вже мають другий колорит – науковий, мистецький, професійний, торговий і т. п. Але добре національно вихована людина в будь-якому суспільстві знатиме свої обов’язки. Національний елемент у виховання є основним, найважливішим, лише не треба “вносити в нього жадних назадницьких поглядів, жадної піднесеної чутливості” [399, 163].

Характеризуючи школу в Україні XVIII – поч. XX ст., С. Русова писала, що то “була школа політичного рабського виховання, де однаково нівечилась і особа учителя і увесь духовний склад учнів” [293, 6]. Раби-вчителі були в полоні чужої, нав’язуваної їм мови викладання, мети, завдань, змісту освіти, методів навчання й виховання тощо. Раби-учні мусили зрікатися всього свого, рідного, близького, забувати материнську мову, ставати перевертнями. С. Русова закликала негайно ліквідувати таку школу і збудувати нову, гуманну й демократичну, “де б діти почували себе так добре, як вдома. де б учитель жив у товариській згоді з учнями, і куди батьки могли б вільно приходити придивлятися до цілком рідного їм освітнього куточка. Це ж і є націоналізація школи, і вона проводиться перш усього викладом на рідній мові учнів, складається в програму з найближчих до життя наук. користується якомога більш народною словесною, мистецькою і музичною творчістю. В такій школі лунає пісня народна; красуються усякі вироби, і все це утворює таку атмосферу в школі, яка дає психічне задоволення учням, сприяє вільному розвитку їх духовних сил” [Там само].

Розкриваючи основні засади і шляхи українізації школи і освіти в Україні, С. Русова наголошувала, “Підвалинами націоналізації школи бувають завше два начала: безпосередня націоналізація педагогічних засобів виховання і навчання, цебто – рідна мова викладу і зміна програми з тенденцією внести ті науки, які дають найбільш громадської національної свідомості, – історію і географію рідного краю і народне мистецтво – музика, співи, орнаментика; друга підвалина національної школи – це єднання її з людом, бо школа вже не стоїть самітно мов острів серед села, мов відокремлена від села фортеця русифікації, пригноблення людності, – а весело одчиняє двері й вікна селянському життю; це центр освіти на селі, центр не тільки морального, а і політичного виховання, політичного

не в розумінні діяльності тієї або другої партії, а політично-громадського виховання, без якого не розвиватиметься нове життя” [293, 6].

Як бачимо, центральне місце тут займає положення про необхідність навчання українських дітей, громадян їх рідною, материнською мовою, як “самое законное и целесообразное орудие первоначального обучения” [365, 5]. “Це ж перша психологічна вимога – приймати знання на тій мові, яку я найкраще розумію, з якою зв’язана уся моя духовна істота, на якій я уже маю цілу низку уявлень, а з новими враженнями ці попередні уявлення так гарно, ясно асоціюють” [293, 41]. Рідна мова в усіх школах, навчально-виховних закладах, державних, громадських установах, повинна зайняти чільне місце. За рідну треба вважати ту мову, якою учні розмовляють у своїй родині. “На Вкраїні рідна мова є українська; нею й мусить провадитися вся наука” [304, 6], – вимагала С. Русова.

В багатьох своїх наукових працях (“Современные школьные нужды в Украине”, “Проект новой свободной школы для Украины”, “Национализация школы у разных народностей России”, “К национализации школы у вотяков, якутов и татар”, “О национальной украинской школе прежде и теперь”, “Хроника национальной школы различных народов России”, “О национальной школе в России”, “Націоналізація школи” та інших) дослідниця висунула конкретну програму боротьби інтелігенції, всього українського народу за рідну мову, навчання нею в школах. Зокрема наголошувала, що для українізації школи необхідно, перш за все, запровадити в школах України навчання рідною мовою, розробити і впровадити в практику роботи шкіл цілком нові навчальні плани і програми, в яких би українознавчі дисципліни зайняли чільне місце; вжити необхідних заходів щодо розробки і впровадження в школах нових підручників і навчальних посібників; негайно відкрити короткочасні курси для вчителів по вивченню української мови, літератури, історії й географії України та курси українознавства в усіх учительських навчальних закладах, розміщених на території України; відкрити українознавчі кафедри в Київському, Харківському, Одеському університетах.

“Здавалося б, що й говорити про необхідність шкільного викладання на рідній мові – все одно, що ломитися у відкриті двері, оскільки ця вимога природня і спирається на тверді основи педагогічної науки та впливає з людських прав кожного народу” [386, 118], – писала вчена. Між тим, царський уряд залишався глухим до справді всенародних вимог введення навчання в українських школах рідною мовою, що їх висували Імператорська академія наук, Харківський університет, педради Київської і Житомирської гімназій, різноманітні з’їзди (Всеросійський технічний, 1903 р., подільського

духовенства, 1906 р., загальноземський, 1911 р.), ананіївський, бердянський, воронізький, конотопський, лохвицький, лубенський, полтавський, хотинський, чернігівський сільськогосподарські комітети; чернігівське, борзнянське, вовчанське, хотинське повітові земства, Полтавська, Одеська міські думи, “Харьковское общество распространения грамотности”, “Киевское общество грамотности”, С.-Петербурзький комітет грамотності, що існував при II Вільному економічному товаристві, 37 депутатів III Державної думи Росії, колективи вчителів та учнів Полтавської й Херсонської учительських семінарій, різноманітні учительські, селянські та інші зібрання тощо. Вимоги навчання рідною мовою звучали на святкуванні пам’яті Т. Шевченка в Києві у 1905 р., в багатьох виборчих наказах депутатів дум, в резолюціях різноманітних просвітніх та інших з’їздів, зібрань, сходів, курсів; в програмах Одеської, Чернігівської, Кам’янець-Подільської та інших “Просвіт”.

З задоволенням констатувала С. Русова факт визнання права існування української школи і викладання в ній рідною мовою Загальноземським з’їздом у справі народної освіти, що відбувся в Москві 16–30 серпня 1911 р., в якому брали участь 258 представників земств від 33 губерній Росії і 19 членів оргбюро. Підтримку з’їздом української національної школи С. Русова розцінила як “з’явище великої уваги” [234, 51], як свідчення того, що “це питання життєве й наукове, що воно вже допіло, скинуло з себе політично-містичну одержу й виступає в своєму справжньому національно-культурному вигляді” [Там само]. І хоч дане питання ухвалено таким представницьким і авторитетним зібранням “в мінімальній дозі, навчання матерньою мовою в перший період шкільної науки, але не доза тут має ціну, а легалізування української мови, як найкращого засобу, без якого освіта на Україні не може стати на певне становище” [Там само].

Необхідно підкреслити, що мовні проблеми набувають у С. Русової широкомасштабного плану і багатогранного змісту. В її розумінні, мова – це індивідуальний інтелектуальний процес, що нерозривно пов’язаний з загальним інтелектуальним розвитком дитини, “мова остільки зв’язана з розвитком пам’яті й уяви, що вони і розвиваються майже однаковими засобами” [405, 46]. Мова для С. Русової – це й універсальний засіб навчання та виховання, першооснова людського досвіду, накопичення культурних цінностей, енциклопедичності знань.

У поглядах С. Русової на проблеми мови, її ролі, місця і значення в навчально-виховному процесі органічно і творчо поєднувався принцип, висловлений М. Драгомановим – “через національне до інтернаціонального” (суть якого полягає в тому, що рідна мова розглядається як один із засобів виведення безпросвітнього

українського народу на широкий простір людської цивілізації, піднесення його культури, освіти, школи до найвищого рівня світового розвитку), а також з принципом, обґрунтованим О.Потебнею і його прихильниками, які розглядали мову не лише як важливий чинник піднесення загальної культури свого народу, а в першу чергу, як невичерпне джерело можливостей духу і творчості самого народу.

Проблеми розвитку рідної мови, навчання нею в школі – це складові глибинних і багатогранних процесів державотворення, самоідентифікації, формування національної свідомості, самосвідомості українців, відродження й збереження національної культури, освіти, школи, традицій, звичаїв та ін. Якщо в кінці XIX – перші роки XX століття С. Русова, переконавшись власним досвідом на ниві просвіти, думки про необхідність здійснення навчання в українських школах українською мовою, широко пропагувала і розвивала теоретично, головним чином в тогочасній пресі Росії, Наддніпрянської України, Галичини, – то після лютого 1917 р., коли створилися сприятливі умови для утворення незалежної Української держави, вона самовідданою, жертвною, щоденною працею цілеспрямовано й активно утверджувала ідею «українізації школи» в житті.

Захист гідності, прав і свобод дитини, створення сприятливих можливостей для її природного всебічного й гармонійного розвитку, вимоги навчання рідною мовою, рівності освіти для всіх українців, врахування в навчально-виховному процесі індивідуальних, психологічних, національних та інших особливостей дитини, впровадження нового змісту і нових прогресивних методів освіти, навчання і виховання, заперечення тілесних кар, суворой шкільної дисципліни та ін. свідчать про глибокі гуманістичні устремління С. Русової. Забезпечення принципу демократизації освіти і школи в Україні в кінці XIX – на поч. XX ст. передбачало в позиції С.Русової послаблення жорсткого урядового утиску народних шкіл, зменшення русифікаторського впливу, створення єдиної загальноосвітньої школи, запровадження обов'язкового безкоштовного початкового навчання, оптимальне поєднання централізації з децентралізацією керівництва й управління освітніми справами, розширення сфери громадської участі у справі розбудови національної школи і системи освіти, залучення до керівництва й управління освітніми справами органів місцевого самоврядування, широких верств українських трудящих.

В теоретичній педагогічній концепції С. Русової знайшли своє відображення й інші принципи освіти й виховання.

Розділ III. ДИДАКТИКА

§ 1. Предмет, завдання і категорії дидактики

Для глибокого розуміння проблем дидактики С.Русова звертається до історії формування дидактики як науки, простежуючи еволюцію поглядів на проблеми теорії освіти і навчання.

Термін “дидактика” використовували автори творів про виховання, освіту і навчання вже в XVII ст. У 1613 р. німецькі автори К. Хельвінг та Й. Юнг підготували книгу під назвою ‘Короткий звіт з дидактики, або Мистецтво навчання Ратихія’.

Я. А. Коменський у творі “Велика дидактика, що містить у собі універсальне мистецтво навчати усіх всьому” трактував дидактику не лише як мистецтво навчання, але й виховання (1657 р.). У цій геніальній книзі дидактика, теорія виховання, школознавство, педагогічна психологія, філософія освіти і навчання набули свій предмет і в сукупності своїй склали особливу науку ПЕДАГОГІКУ з чітко визначеною метою, завданнями, змістом освіти, психологічними умовами і факторами, методами і організаційними формами освіти особистості.

Видатний німецький педагог Й.Ф. Гербарт розробив теоретичні основи дидактики, зробив її внутрішньо цілісною й несутеречливою теорією виховуючого навчання, складовою педагогіки. (“Нарис лекцій з педагогіки”, “Загальна педагогіка виведена з мети виховання”, “Психологія як наука, що заснована на досліді, метафізиці й математиці”).

Ще один видатний німецький педагог А. Дістервег у “Посібнику до освіти німецьких учителів” (1835) визначив дидактику як частину педагогіки, що займається проблемами теорії навчання.

Послідовник Й. Гербарта О. Вільман (1839–1920 рр.) розділяв педагогіку на історичну, теоретичну і практичну. Найважливішою функцією виховання вважав передачу від покоління до покоління “вічних ідей” і культурно-історичних традицій. Процес навчання, на його думку, повинен узгоджуватися не лише з психологією учня, але й з логікою предмета, який відображає «вічні ідеї».

Аналізуючи погляди вищеназваних і інших педагогів на предмет дидактики, С.Русова визначала дидактику як науку, “що вишукує при допомозі законів логіки та психології найкращих способів переведення розумового розвитку” [195, 5]. Дидактика “базується на діяльності пізнавальних сил і духовних можливостей людей” [195, 8], “досліджує психічну діяльність, нахили й розумові напрямки, що

становлять індивідуальний інтелект”. [Там само]. Педагогіка ближча до етики, дидактика – ближча до логіки, – стверджувала вчена. За її переконанням, питання полягає не стільки в тому, щоб визначити співвідношення між педагогікою і дидактикою, скільки в тому, щоб вказати шляхи розвитку самої дидактики, “потрібно певне визначення – чому саме й як вчити з кожної окремої науки” [195, 8], бо ‘в самій сучасній дидактиці проявляється неправильний напрямок: забувають про загальні міркування щодо педагогічного навчання та освіти й обмежуються виробленням спеціально предметних учителів’ [Там само]. Однак, ‘ніяка спеціальна праця не може перейти понад загальними визначеннями саме щодо мети навчання, щодо загальних дидактичних засобів, пануючих напрямків вчення, духових інтересів часу – це все повинні мати на увазі й спеціальні науки’ [195, 9]. ‘Найголовніші вимоги сучасної дидактики кладуть натиск на загальне, на суцільне,... тепер не так іде про методичне збудування поодиноких предметів навчання, як про надання їх взаїмним відносинам вартості, про правдиву оцінку їх прав, що дало би можливість різним наукам та уміlostям, з яких складається освіта, укластися в добірну систему для загального впливу на навчання” [Там само].

Дидактика має певну проблему й завдання, певне коло дослідів, низку наукових предметів, що мають нахил до спеціального розгалуження. Кожний спеціаліст з свого предмету має право вимагати, щоб прислухалися до його голосу, але й сам він повинен засвоїти загальні вимоги й положення виховання, освіти, філософії, філософії освіти та ін. “Коли ж дидактика хоче стати (як її розуміли в часи ренесансу) мистецтвом навчати, то вона має урегулювати всі предмети навчання, щоб установити закони для всіх предметів; без такого практичного організованого змагання вона звужується до простого знаття – як вчити” [Там само].

Таким чином, С. Русова розрізняє загальну дидактику і окремі методики. Дидактика може плідно розвиватися, спираючись на дані окремих методик. Разом з тим, окремі методики мають своєю основою загальну дидактику, в цілому педагогіку. Спільним для дидактики і методики є процес навчання. Тож дидактика “постійно мусить ставити перед собою для розв’язання широку проблему – як знання, науку перевести в навчання, якими засобами передати в духову власність зміст того або іншого знання. Щоб зрозуміти це переведення науки в освіту треба одразу визначити головну точку, щоб цей процес перевести на якому-небудь предметі і прийти висновку, який саме інший предмет до нього найближчий. Так дидактичні засоби можуть бути визначені на певному матеріалі, щоби при звичайності не стало шаблоном, але лише ключем до розуміння переведення навчання на різних теренах. І це саме головне й

найтяжче завдання дидактики, щоб предмети не стояли у протиріччі один до одного, а утворювали щось єдине-суцільне” [195, 9 – 10].

Як бачимо, С.Русова відзначала, що дидактика досліджує загальні закономірності навчання, що є спільними для різних навчальних предметів, в той же час розвиток окремих методик розширює саму дидактику, збагачує її науковий зміст, сприяє відкриттю нових законів і закономірностей навчання.

Аналіз багатьох педагогічних праць С.Русової показує, що вчена перебувала під сильним впливом експериментальної педагогіки кінця XIX – початку XX ст., високо оцінюючи результати наукових досліджень основоположників експериментальної педагогіки В.Лая, Е.Меймана, С.Холла, Е.Торндайка та ін., які свої теоретичні положення обґрунтовували даними емпіричних спостережень і спеціально організованого експерименту. У цьому зв’язку С.Русова відзначала: “для нас має значення поділ Дидактики під впливом сучасних нових педагогічних вимог на теоретичну й експериментальну. Оскільки перша складається з традиційних теорій навчання, перевірених на ґрунті логіки й філософії, остільки друга, цілком молода наука, перевіряє ці теорії шляхом експерименту і складається поки що з невеликого числа дидактичних порад, психологічно обґрунтованих шляхом наукових дослідів та спостережень” [195, 10].

Вона високо оцінювала спроби В.Лая обґрунтувати експериментальну дидактику як таку, що має право на існування, а також положення про те, що “Дидактика й Педагогіка повинні розглядати учня як індивідуальність і як таку оцінювати й знаходити відповідну методу навчання” [195, 11].

Вимога індивідуалізації навчання (Локк, Юм, Декарт, Лейбніц, Руссо, Базедов, Гельвецій, Песталоцці та ін.) нерозривно пов’язана з вимогою дослідження самих дітей, об’єктів виховання, зазначала С.Русова. Тому “Педагогіка має об’єднатися з Дидактикою на ґрунті спостережень: самоспостережень, спостережень інших людей експериментом, статичним дослідом – усі вони потрібні для допомоги гармонійному розвитку дитини, а в цьому розвитку навчання складає лише одну невіддільну частину, й допомагати кому лише можна знаючи психічну особливість учня і знаходячи найбільш відповідні його натурі методи й матеріал навчання” [195, 13].

За змістом дидактика, на думку С. Русової, поділяється на дві частини: “організацію навчання, себто, вибір матеріалу для вчення, умови для його переведення – школа, самонавчання й т. п. – та Методологія – або розгляд методів, найбільш відповідних щодо різного матеріалу, так і до різних періодів росту дитини і її різних здібностей” [Там само].

Однак, незважаючи на будь-які поділи, дидактика “в усіх своїх формах на основі вимог сучасної науки виховання” мусить бути строго психологічно відповідати сучасним вимогам соціального життя й пануючому сучасному філософському світоглядові, бо вона, як і всі соціальні науки, мусить мати свій конечний ідеал, до якого вона й підводить своїх учнів, щоб утворити з них людей-громадян, широко освічених і морально розвинених. Ідеал цей мінявся впродовж часу, але завше мудрість, знання, інтелект, що добре працює, захоплювали людність, і людей, що досягали високо інтелектуального розвитку, життя зносило на чолі різних громадських установ, або такі люди ставали моральними керманічами – поети, реформатори, апостоли нових учень” [195, 13].

Жодна школа, писала С.Русова, не може ставити собі за мету виховання мудреців або вчених, але вона мусить забезпечити кожному її вихованцю “осягнути максимум ясного знання, розвинути розум до можливо інтенсивнішої й екстенсивнішої інтелектуальної праці, завше пам’ятаючи про те, що ніякий широкий інтелектуальний розвиток неможливий і небажаний з соціального боку без морального розвитку, без глибокого розуміння своїх громадських обов’язків, без повного розуміння ідеї соціальної й індивідуальної справедливості. Такий об’єднаний інтелект, моральний розвиток по змозі кожного учня, і є остаточною метою Дидактики, як підсобної й потрібної для кожного вчителя науки” [195, 14].

Таким чином, робить висновок С.Русова, з якого боку ми б не розглядали дидактику, бачимо, що вона має справу з навчанням і, отже, якщо ми хочемо знати як процес навчання впливає на весь інтелектуальний розвиток дитини, стає фактором її всебічного і гармонійного розвитку, – ми повинні детальніше розглянути поняття навчання.

Зробивши короткий екскурс в історію формування поняття навчання (Тойшер: навчання – це передача учневі деяких духовних цінностей; Кольвін: “Процес навчання в загальних виразах можна висловити як модифікацію різних реакцій на організм шляхом досвіду”; Вімайер: метою навчання є виховати існуючі в дитини здібності, її сили, зміцнити їх і зробити придатними до життя; інші педагоги і психологи вважали, що навчання є розв’язання тієї або іншої проблеми, корегування тієї або іншої проблеми, коригування тієї або іншої помилки та ін.), С.Русова розглядає навчання як специфічний процес взаємодії вчителя і учня, вихователя і вихованця, спрямований на свідоме і ґрунтовне оволодіння учнями знань основ наук, навичок і вмінь, всебічний розвиток пізнавальних сил і здібностей, формування наукового світогляду і високої людської моралі. “Годі вже розуміти навчання, як процес поверхнього нав’язування знання вчителем, а що це процес сприймання, цілком

зв'язаний з внутрішнім світом дитини й тим саме він вимагає від учителя доброго розуміння її психіки” [195, 15], – писала вчена. “Навчання ми визнаємо як процес, за допомогою якого дитина під кермом учителя опановує будь-який матеріал, направляючи на це всі свої душевні сили” [195, 17]. Роль учителя тут особлива: підібрати для цього процесу відповідний матеріал, викликати в дитині інтерес до цього матеріалу, вказати їй найоптимальніші шляхи його опанування, враховуючи вікові і індивідуальні особливості учнів.

Специфічність процесу навчання полягає в тому, що навчання здійснюється у грі, праці, в цілому в діяльності. Здійснюється воно щодня й щохвилини і не лише в школі. Школа перетворює процес оволодіння учнями знаннями в спеціально організований і цілеспрямований процес пізнання об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом, формування світогляду і високих естетичних та морально-етичних якостей.

Оскільки в навчальному процесі поєднується діяльність учителя і діяльність учнів, то й виділяється два види діяльності – викладання – організація і керівництво з боку вчителя пізнавальною діяльністю школярів, – і учіння – власне навчальна діяльність учня. Учіння – це самостійна праця учня, спрямована на здобуття певних знань, умінь і навичок. Зміст цього поняття досить широкий і складний. Учіння обумовлене багатьма факторами. Воно детерміноване метою, змістом і діями, за допомогою яких учні здобувають знання, уміння і навички; розгортаються в результаті власної активності того, хто навчається; здійснюється в різних формах (гра, праця, навчання та ін.), ґрунтується на пізнанні (прямому чи опосередкованому) та індивідуальному досвіді, викликає зміни в поведінці особистості, відзначала вчена.

Учіння завжди є індивідуальним процесом, “а тому вести процес навчання вчитель може лише знаючи природу дитини” [Там само], бо “коли він не знає своїх учнів, не веде свою справу на основі законів психології, не вміє викликати до праці природних сил дитини – мертвою буде його праця і не виконуватиме він свого відповідального призначення” [195, 16].

З поняттям навчання нерозривно пов'язане й таке поняття як освіта. З точки зору С.Русової, освіта – це процес і результат засвоєння учнями знань, умінь і навичок. Освіта – це “рід навчання” [195, 15], – відзначала вчена. Навчання є нічим іншим, як процесом здобуття освіти. “Можна суть освіти пояснити як комплекс установ, інституцій і засобів, що допомагають особі засвоїти загальнонавчальне знання, умілість поглядів, як плодоносні елементи духовного життя і досягнути певних ступенів розвитку духовно-моральних здібностей” [195, 6].

Вчена підкреслювала також, що процес навчання не зводиться лише до передачі учням знань з окремих галузей науки, техніки і культури, до формування певних умінь і навичок, але й включає в себе розвиток інтересів і здібностей до пізнання, мислення, спостережливості, розвитку уяви, пам'яті, мислення. Крім того, метою такого навчання є формування в учнів основ наукового світогляду, прилучення їх до систематичного й самостійного набуття знань, до індивідуальної і колективної пізнавальної діяльності, прищеплення учням ціннісних норм поведінки, тобто всебічний інтелектуальний розвиток особистості. Освіта “своїм широким неясно визначеним змістом наближається до т. зв. загального інтелектуального розвитку” [195, 15].

Освіта, на думку С.Русової, є одночасно індивідуальним і соціальним явищем. Освіта, що її здобуває особистість, і є власним здобутком, є індивідуальною. Разом з тим, набуття освіти – це колективна праця (школа, книги і підручники, навколишнє середовище тощо). Носієм освіти завжди є певне коло осіб ціле громадянство і тому освіта є явищем соціальним [195, 5].

В залежності від характеру підготовки молоді до життя і трудової діяльності С.Русова розрізняла загальну і професійну освіту. Мета загальної освіти – озброєння учнів сукупністю систематизованих знань основ наук про природу, людину, суспільство, людське мислення, формування відповідних умінь і навичок, необхідних для всебічного і гармонійного розвитку особистості. Мета професійної освіти – передача учням певної системи знань, пов'язаних з певною сферою професійної діяльності. Основою професійної освіти є загальна освіта, а результатом – набуття певної професії. “Хоч як відмінні різні ступні освіти, все ж у них можна розрізнити 3 елементи: вміння, знання і загальний розвиток; і в цьому відношенні можна освіту назвати загальною, себто, такою, що містить у собі до купи зібраний усім потрібний зміст, тим то вона і протистоїть до фахового чи виїмкового навчання за покликанням або за виїмковими здібностями” [Там само].

С. Русова належала до тих педагогів, які не вбачали потреби ранньої спеціалізації. “Школа готує молодь до життя, – писала вона, – але рівночасно треба пам'ятати, що школа є для навчання, що вона роки інтелектуального росту повинна так опрацювати, щоб сприяти цим правильному розвитку, не пошкоджені іншими вимогами. Школа бере на себе відповідальне завдання розбудити духовні сили. Школа (загальна) оберігає дитину від занадто ранньої праці й ремесла і намагається матеріалом навчання, зв'язаними з найзагальнішими практичними потребами, викликати в учнів інтерес до духовних пізнань. Високі школи тримають своїх учнів на глибоких, абстрактних матеріалах, щоб в залежності від нахилів окремої особи

дати кожній максимум інтелектуального розвитку” [195, 34]. Дотримання цього принципу, С. Русова характеризувала як вияв високого гуманізму, який школа повинна забезпечувати впродовж усього періоду навчання її вихованців.

З поняттям освіти нерозривно пов'язане і поняття виховання. “Усякі спроби відділити виховання від освіти не мають з філософської точки погляду ґрунту” [195, 8], – відзначала вчена. В поняття виховання вона вкладає “моральне формування і помноження скарбів культури” [195, 6]. “Моральне формування” передбачає формування світогляду людини, її моральне обличчя, розвиток естетичних смаків, фізичний розвиток та ін. Здійснюється воно в “формах родинного та громадського життя, в соціальній диференціації та у звичаях громадянства” [195, 6], тобто охоплює вплив і дію всіх виховних сил суспільства і природи.

Новонароджений відразу попадає в певне соціально-суспільне середовище, що характеризується певним ступенем розвитку продуктивних сил і виробничих та інших людських відносин. Зростаючи в суспільному середовищі, дитина поступово переймає досвід старших поколінь. Засвоюючи і використовуючи попередній досвід нові покоління збагачують і вдосконалюють його, вносять свій внесок в розвиток матеріальної і духовної культури своєї нації, цивілізації.

Таким чином, поняття виховання С. Русова розглядала у вузькому і широкому його значенні.

Розкриваючи співвідношення між поняттями освіта і виховання і вказавши деякі відмінності між ними, дослідниця підкреслювала, що “нам і на думку не спаде визначити їм окремі місця. Виховання нацією своєї молоді йде у зв'язку з політичними та соціальними уявленнями, її родинними та громадськими звичаями і світоглядом. Через те, коли йде мова про її мистецтво, поезію, науку, літературу, треба мати на увазі, що народ вважає освітою ті духовні скарби, які він віддає в загальний потік культури, й ті установи, що задовольняють його потреби” [195, 7].

Таким чином, за переконанням С. Русової, між процесами освіти, навчання і виховання немає різкої межі. Виховні заходи завжди супроводжуються певними діями навчального характеру, а останні, як правило, несуть в собі освітній і виховний характер. Завдяки навчанню і освіті не лише розвивається розумова діяльність людини, мислення збагачується новим змістом, але й у дію вводяться ті духовні сили, завдяки яким інтелектуальне життя особистості стає більш інтенсивним, динамічним, багатогранним і свідомим. Таким чином, у гармонійній єдності навчання, освіти і виховання досить сильно і ефективно сприяють формуванню всебічно і гармонійно розвиненої особистості.

§ 2. Процес навчання

У широкому розумінні процес навчання С. Русова визначала як “модифікацію різних реакцій на організм через різноманітний досвід” [195, 65], зазначаючи при цьому, що він може здійснюватися “природно, шляхом т. зв. самовиховання, але це буде йти довго, часто однобічно, буде бракувати матеріалу, на якому можна виправляти духовні сили” [195, 66] людини, і цілеспрямовано, під керівництвом учителя, “який, озброєний досвідом і методою, може краще керувати освітою молодого суб’єкта” [Там само]. Свою увагу вчена зосереджує на характеристиці процесу навчання, здійснюваного цілеспрямовано, під керівництвом педагога, виділяючи дві сторони цього процесу: з одного боку, діяльність педагога, який дає учням нові знання, формує уміння і навички, здійснює керівництво процесом навчання; з іншого – учні, для яких даний процес набуває характеру учіння, оволодіння новими знаннями, формуванням (закріпленням) нових умінь і навичок, а також світогляду. Висока ефективність і продуктивність процесу навчання може бути забезпечена лише при умові активної взаємодії, взаєморозуміння, поваги і довір’я між учителем і учнями.

Оскільки навчання спрямоване на оволодіння учнями знань, умінь і навичок, а також на розвиток їх розумових і творчих здібностей, то С. Русова детально розкриває ці поняття.

Знання вчена означає як продукт пізнання людиною природи, суспільства і людського мислення, як розуміння, збереження в пам’яті і вміння відтворювати основні наукові факти. За її переконанням, знання займають провідну роль у розумовому розвитку людини. Процес набуття знань сприяє розвитку розумових здібностей, виробленню багатьох цінних морально-етичних і естетичних якостей, формуванню світогляду. “І знання, й мистецтва є засобами для сформування ума, але вони не тільки засоби, бо мають у собі високу вартість і своєрідне життя, вони – скарби людської культури; засвоюючи їх ми збагачуємо наше життя” [195, 24]. У цьому зв’язку С. Русова намагалася глибоко вникнути і всебічно розкрити й проаналізувати сам процес засвоєння знань, особливо його психологічні аспекти, умови, фактори, шляхи і засоби ефективності розвитку мислення, уявлення, уваги, пам’яті, підвищення інтересу до здобуття знань та ін. Один з параграфів книги “Дидактика” називається “Процес мислення та його виховання”.

Процес мислення, за визначенням С. Русової, – це “акція, де факти, що є у свідомості, викликають інші фактори або інші істини з метою ввести певність у розуміння останніх факторів” [Там же, с. 44]. “Розумовий розвиток вимагає постійного перебудування минулих

дослідів, щоб дати відповідне місце новому матеріалові, і це перебудування й є процес мислення” [Там же, с. 46]. Рушійною силою процесу мислення є “потреба в розв’язанні деякого сумніву” [Там же, с. 44]. Процес мислення складається з чотирьох найважливіших фаз: 1) виникнення проблеми, завдання, 2) сугестія або гіпотеза, 3) дослід і пояснення, 4) перевірка. Даний процес можна вважати закінченим, коли на основі численних доведень і фактів ми розвіюємо або майже розвіюємо сумніви. Тут же вчена звертала увагу на необхідність розвитку логічного мислення у дітей. Головна різниця між звичайним мисленням і логічним полягає в тому, що останнє має чітко визначену мету, на досягнення якої й спрямовується весь процес мислення. В процесі логічного мислення відкидаються зайві, непотрібні в даному випадку думки, факти; мислення здійснюється абстрактними засобами (словами, символами тощо) і має цілеспрямований характер.

На думку С. Русової, досить вдалу схему процесу мислення подав Д.Дьюї, який виділив у ньому п’ять таких етапів: 1) зустріч з якимось важким питанням; 2) локалізація та її визначення; 3) сугестія на можливе розв’язання; 4) розвиток шляхом судження про зміст самих сугестій; 5) подальші спостереження й досліді, які приводять або до прийняття, або до відкинення висновку [195, 49].

Саме за такою схемою, відзначала дослідниця, й мусять учні розв’язувати проблеми, що ставляться на уроці, при чому ці проблеми повинні починатися з найпростіших і постійно ускладнюватися. “Школа мусить розвивати концептуальне мислення” [Там само], – підкреслювала вчена, роль учителя тут особливо важлива і відповідальна. Він повинен навчати дітей спостерігати, порівнювати речі, явища і факти, знаходити в них спільні й відмінні ознаки, класифікувати й узагальнювати, робити відповідні висновки. Учитель має охороняти учнів як від мертвого догматизму, так і від надмірної впевненості і самовпевненості. Знання не можуть бути раз і назавжди визначені; нові умови й посилення вноситимуть сумніви у попередні судження, вимагатимуть доповнення й розширення відомостей про дану річ чи явище, викликатимуть нові судження, що потребуватимуть доведень і перевірки і таким чином процес пізнання є безкінечним.

Разом з тим, небезпечним є викликати в учнів сумніви щодо загальновідомих законів і фактів, особливо в юнацькому віці, щоб не викликати загальної невіри, нігілізму, зневіри в свої сили. Вчителеві потрібно всіляко й систематично вселяти учням віру у свої власні сили й можливості, підбадьорювати їх, допомагати у пошуку шляхів розв’язання навчальних проблем, заохочувати до пошуку істини, добра і справедливості [195, 49 – 50].

Таким чином, визначаючи сутність поняття знання, С. Русова розрізняє два його аспекти. В одному випадку знання виявляються

предметом наукового пізнання, в іншому – предметом засвоєння, результатом якого є теоретичне оволодіння учнями навчального матеріалу. І це оволодіння має специфічний характер, який виражається у пізнанні вже відомого досвіду людства, відтворенні, збереженні в пам'яті і використанні цього досвіду на практиці.

Уміння – це можливість ефективно виконувати певні дії у відповідності з метою і умовами, в яких доводиться діяти. Уміння можуть бути практичні і теоретичні. Уміння і знання нерозривно пов'язані між собою. Без знань нема умінь.

Уміння тісно пов'язані з навичками. *Навички* – це уміння, які характеризуються високою мірою освоєння, свідомий контроль дії настільки незначний, що виникає ілюзія його відсутності: дія здійснюється настільки цільно, легко й швидко, що здається ніби виконання здійснюється автоматично.

Звичка – це сформовані дії, виконання яких при певних умовах і обставинах стало потребою людини. Звичка формується на основі навичок, але характеризує дію з мотиваційного боку: якщо спочатку дія виконується для задоволення якихось потреб, то з утворенням звички вже саме виконання даної дії стає потребою.

Поняття уміння, навички, звички настільки взаємозв'язані, що С. Русова не подає чіткого розмежування межі ними, зводячи в одне поняття *звичка*. Так, у книзі “Теорія і практика дошкільного виховання” вона писала, що “такі закони звички: 1) коли незвичайна нова реакція повторюється кілька разів, то повстає органічний нахил до того, щоб кожного разу на подібне дратування реагувати таким самим засобом.... 2) У дитини завше є змагання повторювати свої реакції, інший раз безмежне число разів, коли ця реакція тішить її; це виявляється і в її рухах, і в тому, як вона любить повторювати нові слова, або слухати ту саму казку. 3) Чим більше повторень, тим шлях акомодатції стає рівнішим, і утворюється звичка. 4) Спочатку акомодатційні рухи свідомі, і вже звичка робить їх автоматичними, свідомість відходить в глибину розумових нетрів” [405, 11].

А в книзі “Дидактика” означувала: “Звичка є нахил нашої нервової системи до повторювання тих рухів, тих акцій, що вже робилися кілька разів; вона повстає від того, що волокна нашого мозку здібні модифікації, через що той самий акт щоразу виконується легше” [195, 52]. І далі відзначала, що в розвитку процесу мислення велику роль відіграє звичка, маючи на увазі уміння та навички, які потрібно утворювати “шляхом досвіду та пам'яті” [Там же, с. 51]. різниця між інстинктом та звичкою, пояснювала С. Русова, та, що звичка постає на основі досвіду, в результаті постійного і систематичного навчання, а інстинкт – явище природжене. Вчена закликала виховувати в учнів інтелектуальні звички аналізу, узагальнення, класифікації, “критики своїх власних методів” [Там же,

с. 51], відзначаючи, що вони не лише визначають якість діяльності людини, полегшують працю, збагачують людський досвід, а й свідчать про рівень загального розумового розвитку людини, якість її розуму. Дослідниця вказувала: “на початку шкільної діяльності треба звертати увагу дітей на утворення правильних звичок учення, це – обов’язок учителя з перших років навчити (дати звичку) дітей правильно балакати, струнко тримати тіло, керувати увагою, правильно сидіти, голосно, правильно висловлюватися...” [Там же, с. 53].

Аналіз книги “Дидактика” дозволяє виділити такі структурні компоненти процесу навчання, що відображають характер навчальної діяльності педагога і навчально-пізнавальної діяльності учнів: мети і завдань, змістовий, організаційний, емоційно-вольовий, контрольно-регулятивний і оцінювально-регулятивний.

Вчена неодноразово відзначала, що організація процесу навчання, перш за все, пов’язана з чітким визначенням його мети і завдань, а також прийняттям і усвідомленням їх учнями.

За переконанням С.Русової, в загальному цілі й завдання виховання повністю переносяться на цілі й завдання навчання, але в останні вона вносила певну конкретизацію. “Ціль навчання – поширити досвід дитини досвідом інших людей, книжок” [195, 67], – писала вчена, маючи на увазі необхідність оволодіння учнями системою знань, умінь і навичок, і, отже, виділяючи освітню функцію навчання.

Крім того, “навчання – це пробудження, спонукання й розвиток усіх розумових здібностей людини” [Там же, с. 88], “ідеалом його” є передусім розвиток розуму, думки учня в напрямку найбільшої самостійності” [Там же, с. 159], в цьому процесі навчання, розумового розвитку найбільшого значення набувають «не так привласнені факти і звички, як розвиток нахилу до знання, до шукання нових фактів, до утворення нових розумових звичок» [Там же, с. 65]. Як бачимо, тут мова йде про розвиваючі функції навчання.

Поряд з цим “навчання має внести у свідомість дітей найважливіше, об’єктивне розуміння добра і зла, правди й неправди, морального та неморального” [195, 159]. “Навчання стає частиною, галуззю виховання, яке підлягаючи цьому завданню, плекає інтелектуальну частину виховання, розвиток розуму, уявлень, думки, ідей, поглядів, знання, воно дає ті скарби, що кермують відносинами людини” [Там же, с. 65]. І навчання, й виховання повинні “поставити учня в можливо добрі діяльні зносини з усім світом (не тільки з громадянством, а й з цілою природою, бо й сам учень мусить почувати себе частиною природи), і для цього потрібен гармонійний розвиток” [Там же, с. 158]; навчання й виховання мусять іти рука об руку до спільної етичної мети “ввести індивідуум (учня) в

кооперативні зносини з соціальним оточенням так, щоб завше ці зносини були правдивими, шляхетними і плодючими як для індивідуума, так і для громадянства” [Там же, с. 157]. В навчанні і лежить велика виховна сила. Завдання школи не лише в тому, щоб забезпечити міцні й ґрунтовні знання основ наук своїм вихованцям, сприяти виробленню правильного світогляду, але й “розвинути такі риси характеру, які приводять їх до правдивого виконання їх життєвих обов’язків... Дітей треба у школі так підготувати, щоб по виході із неї вони почували себе цілком вільно і зрозуміло серед цивілізації ХХ століття та її вимог до культурної людини” [Там же, с. 159]. Отже, тут мова йде про виховні функції навчання. Плануючи кожне заняття вчитель повинен чітко визначити освітні, розвиваючі і виховні цілі і ці цілі потрібно доводити до свідомості учнів, щоб вони розуміли спрямованість своєї навчально-пізнавальної діяльності.

С. Русова неодноразово наголошувала, що успішне оволодіння знаннями, уміннями і навичками, високий розумовий розвиток, формування світогляду може здійснюватися лише в процесі самостійної, цілеспрямованої, напруженої праці особистості, тоді, коли “виявляється самостійна праця розуму” [195, 46]. Отже, для того, щоб учень хотів здобувати знання, бути всебічно освіченим, морально і естетично вихованим, культурним, корисним своєму народові і суспільству, необхідно сформувати внутрішню потребу до знань, до науки, культури, мистецтва. “Головне завдання навчання, – вказувала вчена, – є пробудження інтересу до науки, до правди, добра і краси” [195, 67]. Завдання педагогів полягає не лише в тому, щоб дати своїм учням певну систему знань, умінь і навичок, а й у тому, щоб викликати інтерес до оволодіння знаннями, до удосконалення і самоудосконалення.

Як же формувати в учнів інтерес до навчання, потребу у знаннях?

Рушійною силою навчання, пізнавальною активністю учнів є, за переконанням С.Русової, протиріччя між минулим досвідом і потребою набуття нового досвіду, тобто протиріччя між знанням і незнанням. “Треба визнати, – писала вчена, – що в організмі кожної нормальної дитини закладені інстинктивні змагання до знання, стремління пояснити собі первісні питання “для чого” та “навіщо”; як діти раді всьому новому, що бачать, з яким захопленням слухають роз’яснення того, що робиться навкруги них (особливо у світі природи – звірята, рослини, зорі), що має своє, таємниче для них життя, як вони уважливо слухають казки та оповідання” [195, 32]. Тому перше завдання навчання – слідування за інтересами дітей, упорядкування цих випадкових запитань, задоволення зацікавленості дітей з тим, щоб в подальшому викликати нові інтереси, задовольняти

їх і так безкінечно розширюючи сферу дитячої зацікавленості, підтримуючи її неустанність і незгасимість.

Але з часом у дітей можуть проявлятися і споживацькі інтереси, вказувала С. Русова. Звичайно не можна навчання відривати від практичних потреб, але “вчення задля хліба щоденного є вузьке і воно не повинно панувати в школі” [Там же. – С. 33]. Внутрішній інтерес до краси, істини, добра і справедливості, волі і свободи повинен бути визначальним у навчанні, бо саме він має виховне значення; саме цей інтерес здатний викликати глибинні позитивні зрушення духовного і морального ества особистості, що формується і розвивається. Культура в широкому розумінні цього поняття – це те джерело, що незгасно живить людський інтерес, спонукає до активності і творчості.

Важливим дійовим фактором, який забезпечує формування в учнів потреби в навчанні, мотивацію і стимулювання їх пізнавальної діяльності є особистість учителя, його глибокі і всебічні знання, ерудиція, майстерність викладання, культурний рівень, морально-етичне обличчя. Якщо учителеві притаманні ці якості, то в цьому випадку виявляється психологічний механізм наслідування і в учнів з’являється внутрішня потреба до навчання. Ніхто інший, крім учителя, який справді стоїть на височині свого покликання, не може мати на дитину більшого впливу. На учнів впливає і високий розумовий розвиток учителя, і його професійна майстерність, і світогляд, і моральні якості. “Для можливості такого впливу авторитет учителя повинен бути міцним, – підкреслювала С. Русова, – а у взаємних відносинах між учителем і учнями повинно панувати певне довір’я, повинно панувати як об’єднуючий цемент, щось однаково дороге учням і вчителю, що вони однаково палко кохають: або краса, мистецтво, або соціальна цінність – нація, батьківщина” [195, 159].

Формуванню інтересу до навчання великою мірою сприяють і дружні, товариські відносини учителя з учнями, що ґрунтуються на повазі й пошані до вихованців. “Все навчання в сучасних школах провадиться в тісній кооперації вчителя й учнів, і учень повинен йти назустріч праці вчителя” [195, 117], – писала С. Русова. “Учитель повинен відкривати перед дитиною вищі інтереси, підтримувати їх зусилля, підбадьорювати їх до опанування своєї власної натури” [Там же, с. 80]. У дітей треба формувати різносторонні інтереси, інтереси до того, що вони вивчають і як вивчають, бажання нового й нового пізнання, щоб і після закінчення школи не згасало прагнення навчатись. “Учні не мусять бути нікими пасивними слухачами, вони мають висловлювати свої думки, а вчитель повинен до них добре прислухатися, контролювати працю учнів, не критикуючи її занадто гостро” [Там же, с. 80]. Учитель має не лише вчити учнів, а й

виховувати їх характер, підкреслювала дослідниця, і головне – зміцнювати їх волю, формувати свідоме ставлення до своїх обов’язків, почуття відповідальності. Учні ж, мають вчитися не заради іспиту, чи якихось меркантильних потреб, а заради задоволення цікавості, викликаной вчителем, внутрішньої потреби пізнання, удосконалення і самоудосконалення.

Вчена вказала ще низку факторів, які сприяють мотивації потреби навчання, забезпечення процесу навчання високої ефективності.

Змістовій стороні навчального процесу С. Русова надавала також великого значення. З одного боку, вона ретельно підходила до вибору змісту освіти, підкреслюючи, що для реалізації тих високих освітніх, розвиваючих і виховних цілей, що покликаний забезпечувати процес навчання “усі предмети мають бути об’єднані одним завданням, одною системою. Але само як їх об’єднати, ще не встановлено” [Там же, с. 35]. Головне завдання полягає в тому, що подавати їх не “в мозаїчному ізолюванні, а як щось органічне, суцільне, де частини остільки ясно логічно межі собою зв’язані, що ця єдність стає очевидною самим учням” [Там само].

З іншого боку, коли вже визначені предмети і їх зміст, при підготовці до занять учителям необхідно осмислювати який зміст має носити кожне заняття, в конкретних умовах навчальної роботи. Перш за все, відзначала вчена, учителям необхідно виділити ті головні теоретичні положення, якими мають оволодіти учні, а також ті світоглядні і морально-етичні ідеї, що містить навчальний матеріал.

Особливе значення має виділення тих умінь і навичок, якими повинні оволодіти учні у зв’язку з вивченням даного матеріалу. Не менш важливою стороною є і визначення тих питань, які пов’язують новий матеріал з раніше вивченим і підготовляють учнів до осмислення наступних знань. Учителям доводиться бути дуже обізнаним, знати, який матеріал необхідно давати учням для опрацювання і засоби цього опрацювання, добре підготувати увесь хід уроку, цілу низку логічно продуманих запитань, які б “постійно зацікавлювали учнів, а самі питання мають бути прості, короткі, ясні, щоб вони збуджували душевні сили учнів, напружували їх і виявляли” [195, 118–119].

Організація навчально-пізнавальних дій учнів, спрямованих на оволодіння новим навчальним матеріалом, займає в дидактичній системі С.Русової помітне місце. Аналізові даної проблеми присвячені четвертий і п’ятий параграфи (лекції) “Дидактики”: “Процес мислення та його виховання” і “Процес навчання”, в яких вона відзначала, що система навчально-пізнавальних дій включає в себе відчуття, сприймання, аперцепції, уявлення, увагу, осмислення, запам’ятовування, використання знань на практиці, наступне

повторення, осмислення і більш глибоке і міцне оволодіння знаннями, уміннями і навичками. Дослідниця глибоко розкрила ці психологічні процеси, визначила умови, шляхи і можливості підвищення ефективності їх функціонування.

“Навчання взагалі найкраще йде тоді, коли учні переживають те, що викладає учитель” [195, с. 48], – писала С. Русова. Емоційність навчання, з її точки зору, означає такий характер організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, при якому у них збуджується інтерес і внутрішнє захоплення до активної навчально-пізнавальної діяльності. Вчена неодноразово наголошувала, що у навчанні педагогам необхідно звертати увагу не лише на інтелектуальні сили людини, а й на їх почуття [305, 116]. “Виховання має спеціальними засобами культивувати загальносприятливий емоціональний ґрунт. Настрій і почуття мають загальний вплив на все навчання. Дуже важливо звертати увагу на емоціональний розвиток, бо інтелектуалізувати все навчання дуже небезпечно: таке навчання сушить, приносить утому й нудоту” [195, 21–22], емоційність навчання може забезпечуватися особистістю педагога, який сам має великий “інтерес до своєї лекції” [305, 115], захоплюючи цим інтересом і дітей, і низкою дидактичних прийомів і методів, окремі з яких вказала у книгах “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Дидактика” та інших. “Взагалі, – писала С. Русова, – треба пам’ятати, що інтелектуальний розвиток не може обходитися без емоціональних вражень, без спеціальних шляхів для засвоєння предмета. Малюнок (мистецький), вірш, драма або роман дадуть учневі не лише естетичну насолоду, а й яскравий додаток до попередніх розсудливих вражень і остаточно освітлять ці історичну подію, чи явище природи” [195, 100–101].

Помітного значення надавала С. Русова і контрольно-регулятивній функції процесу навчання. Вона підкреслювала, що “вчитель повинен добре знати, на якому щаблі розвитку стоять учні” [195, 118], а тому “кермування учителя потрібне для регулювання процесу мислення на цьому новому шляху” [195, 91].

З аналізу праць вченої випливає, що вона розрізняла такі види контролю: попередній (здійснюється перед вивченням нового матеріалу і має своїм завданням виявити якість опорних знань, умінь і навичок з метою їх актуалізації); поточний (здійснюється в процесі вивчення нового матеріалу і передбачає виявлення якості засвоєння учнями нових знань, умінь і навичок); тематичний (здійснюється після вивчення певних тем чи розділів і має на меті перевірку, оцінку і корекцію засвоєння певної системи знань, умінь і навичок); підсумковий, який здійснюється наприкінці навчальної чверті; заключний, що здійснюється наприкінці навчального року з метою обліку успішності учнів за рік. “Наприкінці курсу або значної його

частини, – писала С. Русова, – треба робити учням перевірку, щоб усе знову як найкраще систематизувати, об’єднати в одне суцільне наукове тіло й поставити в певні відносини з попереднім і наступним навчанням” [195, 100].

С. Русова відзначила такі функції контролю: стимулююча, діагностична, освітня, розвиваюча, виховна, коригуюча та ін.

Стимулююча функція контролю полягає в тому, що справедлива оцінка навчально-пізнавальної діяльності учнів, її результатів є важливим стимулом до подальшого навчання. При цьому учитель має враховувати індивідуальні особливості учня: його темперамент, характер, здібності, нахили, інтереси, потреби, мотиви, особливості мови, мислення, уваги, уявлення, пам’яті, емоцій, волі та ін.

Діагностична функція контролю передбачає виявлення успіхів і недоліків у знаннях, уміннях і навичках учнів, встановлення їх причин і визначення шляхів та засобів для підвищення якості навчання.

Вчена подала багато конкретних вказівок і порад щодо здійснення того чи іншого виду контролю в навчально-виховному процесі.

Таким чином, процес навчання – це надзвичайно складна, багатогранна і специфічна форма пізнання об’єктивної реальності, оволодіння суспільно-історичним досвідом, накопиченим попередніми поколіннями людей, націями, народами. Йому властиві свої цілі, завдання, функції, умови та ін., але “завше вихідною точкою цілого процесу навчання є сама дитина, а кінцевою метою – громадянство, себто, підготовка з учня діяльного громадянина” [Там же, с. 91].

§ 3. Закономірності, принципи і правила навчання

Вище було відзначено, що навчання С. Русова розглядала як складову і невід’ємну частину виховання в широкому розумінні останнього. “Принципи навчання є ті виховничі принципи, які мають прикладатися до усякого виховного процесу, що переводять учителі під свою контролею та за своїми стимулами” [Там же, с. 90], – писала вона. Тож навчанню властиві всі ті закономірності й принципи, що й вихованню.

Однак, будучи педагогічним процесом, спрямованим на оволодіння знаннями, уміннями і навичками, розвиток розумових і творчих здібностей, задатків і талантів, а також на вироблення наукового світогляду і морально-естетичного формування учнів, навчання головнішими цінностями якого є: “1) засвоєння знання, 2) дисципліна мовлення, 3) культура здібностей, 4) розвиток

моральності, 5) соціальні знання, 6) розуміння відповідальності, 7) приладнання до оточення, 8) почуття щастя вчення й до товариства, 9) почуття задоволення від гармонійного розвитку усіх сил і всіх здібностей” [Там само], має й свої особливі закони, закономірності і принципи. (Хоч, як відомо інколи буває важко провести чіткий водорозділ між останніми поняттями. “Принципи дидактики завжди несуть в собі фундаментальні значення законів, а педагогіка як наука піднімає той або інший закон навчання в ранг принципу. В цьому розумінні “закон”, “закономірність” і “принцип” – однопорядкові явища, хоч сказане не слід розуміти як отождолення названих категорій”, – зазначено в одному з підручників з педагогіки)¹.

С. Русова також не диференціює ці поняття.

З аналізу педагогічних праць С. Русової видно, що вчена тією чи іншою мірою охарактеризувала такі дидактичні принципи: принцип науковості навчання, зв’язку навчання з життям, практикою, історією і культурою свого народу, своєї нації; доступності навчання у зв’язку з індивідуальними та віковими особливостями учнів, активності і самостійності навчання при керівній ролі вчителя; систематичності, наочності, ґрунтовності, свідомого засвоєння знань та ін.

Для формування справжнього “абстрактно-наукового мислення” [195, 89], необхідно дотримуватися науковості змісту освіти і методів навчання. У відповідності з цією закономірністю школа, учитель повинні забезпечувати бездоганну науковість навчальної роботи. Для розв’язання цього важливого і складного завдання необхідно глибоко, ґрунтовно і всебічно розкривати кожне наукове положення нового матеріалу, не допускати помилок, недоречностей, механічного зазубрювання теоретичних висновків і узагальнень; ґрунтовно розкривати світоглядні і морально-естетичні ідеї, що містяться в матеріалі, який опановується учнями; показувати значення цього матеріалу для життя, практики. С. Русова особливо вимогливо підходила до підбору навчального шкільного матеріалу, що детальніше буде розкрито нижче.

Принцип зв’язку навчання з життям нації, народу, з практичними потребами людини займає в дидактичній концепції С. Русової помітне місце. “Не можна навчання цілком відривати від практичних потреб життя” [195, 33], – писала вона, оскільки навчання потрібне, перш за все, для життя, для праці, для розвитку особистості і всього суспільства. Навчання, як і виховання, необхідно “ставити... у близький зв’язок з національним життям” [213, 131], черпаючи матеріал “не лише з різних книг, а й з тієї великої спадщини, що нація передає через вікову творчість своїм нащадкам” [Там само].

¹ Педагогіка / За ред. дійсного члена АПН СРСР М. Д. Ярмаценка. — К.: Вища шк., 1986. — С. 139.

С. Русова відзначала, що зв'язок навчання з життям здійснюється в результаті поєднання вивчення основ наук з різними видами праці та гри дітей, а також актуалізації в процесі навчання, праці та гри. життєвого досвіду учнів, розширення і збагачення його. Основні шляхи здійснення зв'язку навчання з життям – розкриття вчителем необхідності набуття нових знань для розв'язування якоїсь теоретичної чи практичної проблеми; (це здійснюється практично на кожному уроці, на заняттях у майстерні, на пришкольних ділянках тощо, коли перед учнями постає безліч питань, шукаючи відповіді на які, вони йдуть від практики, від потреб життя до знань); забезпечення з боку вчителя усвідомлення учнями значення засвоєних знань, умінь і навичок для практичних потреб, трудової діяльності (“Так, коли я знаю, що для хліборобства без іригації конче потрібні 18 дюйм атмосферних опадів, я буду влаштовуватися з наміром обробляти землю у країні з меншою кількістю опадів” [195, 24], – писала С. Русова, називаючи такі знання утилітарними); використання методів навчання адекватних вимогам логіки самої навчальної дисципліни і вимогам життя.

Дотримання принципу доступності навчання С. Русова розуміла як необхідність організації навчання у відповідності з віковими та індивідуальними можливостями учнів, рівнем їх підготовки, загальним розвитком. Це стосується як змісту, так і методів навчання. Вчена відзначала, що для того, щоб навчання було доступним, посильним для учнів, педагогові необхідно насамперед добре знати психічні особливості учнів, особливості відчуттів, сприймань, уваги, уяви, пам'яті, мислення, волі та ін., природні здібності, нахили, таланти і вміло використовувати це в навчально-виховному процесі. “Обов'язок учителя добре знати індивідуальні особливості своїх учнів і вміти кожного притягнути до праці, викликати в ньому потрібне зусилля” [195, 117]. “Треба найбільше дбати про те, щоб вчення відповідало силам учнів” [Там же. – С. 118], – наголошувала вчена.

С. Русова вважала, що одні й ті ж знання можна зробити важчими і легшими для сприймання, усвідомлення і засвоєння залежно від того, як вони вивчаються. І тут особлива роль учителя. “Знаючи різні індивідуальності у класі, вчитель може підібрати дуже різноманітний матеріал і різні засоби його опрацювання для пояснення однієї теми, одного певного уявлення, особливо для повторювання, для поновлення старого, для вправ над новим, ще мало затямленим знанням” [195, 88]. Важливу роль, на думку вченої, відіграє при цьому вміння учителя планувати правильно процес навчання. “Навчання без плану не може бути, – писала вона, – цей план залежить од об'єкта і од суб'єкта, і модерна педагогіка кладе особливий натиск на цьому останньому. При доброму плані все

навчання йде ступнево від легкого до важкого, від елементів знання до його цілості, і все це так, щоб одна частина впливала безпосередньо з другої, та щоб пізніше знання ґрунтувалося на попередньому, як на природних підвалинах. Правда, “легке” й “важке” є тямки релятивні, але педагогічний досвід і природні спостереження кажуть, що: 1) все конкретне сенсуальне легше розуміється, схоплюється, ніж абстрактне. Часто не добре розуміють те, що каже дидактичне правило, – переходити від конкретного до абстрактного: гадають, що треба переходити від річей до думок, наче усяке відношення до річей, не просякнуте думкою, може освітлювати темряву незнаного. 2) На жодному щаблі дитячого розвитку навчання неможливе без ідеї, без думки; так само, як немає жодної думки, що не мала б у своїй глибині власного конкретного початку. Крім того, треба пам’ятати, що те, що є для одного віку далекою абстракцією, для іншого стає конкретністю і, навпаки, те, що здавалось цілком конкретним у ранньому віці, ховає в собі складні нерозв’язані абстрактні проблеми. З самого початку знайомства дітей з речами ми повинні надавати вартості не одній рутині, механічній діяльності з ними, а викликати в дітях процеси вибору, шукання засобів та нових матеріалів” [Там само]. І далі дослідниця відзначала, що “раціональне навчання не розмежовує абстрактного від конкретного. а змагається розвивати лише його в найприступніших для кожного віку дитини процесах: 1) що усяке знання розуміється легше від частного до загального, через що все абстрактне одсувається надалі; 2) треба йти від близького для дитини до далекого для неї; 3) найлегше те, що тісніше зв’язане з попереднім знанням” [195, 89].

Іншими словами, вчена радила, щоб учитель викладав, а учні опановували знання, йдучи від відомого до невідомого, від близького до далекого, від простого до складного, від легкого до важкого.

С. Русова вказувала й на те, що доступність навчання несумісна ні з перевантаженням, ні з надмірною спрощеністю і легкістю його. “Не треба, щоб вчитель занадто полегшував навчання, – писала вона, – треба, щоб інтелектуальні сили дитини працювали, але при цьому вчитель не повинен забувати деяких правил, так: 1) нічого не вимагати від дитини над її сили; 2) викликати на допомогу для розв’язання якоїсь проблеми природну спритність дитини; 3) навчити дитину працювати; 4) викликати бадьорість і утворювати у класі таку піднесену атмосферу, щоб праця йшла жвавіше” [195, 118].

Щоб діти плідно працювали, вони мають бути здоровими, нагодованими, чистими, охайними; повітря в класі повинно бути свіжим, вся атмосфера класу і школи повинні бути спрямовані на здобуття учнями знань, на виховання їх високоосвіченими і високоморальними людьми. Разом з тим, навчання не повинно виснажувати дитину, виснажувати її молоді фізичні і духовні сили.

“Деяка втома є природним наслідком праці, – відзначала дослідниця, людина, що не зазнала втоми, мало чого і варта. Коли діти зацікавлені у праці, вони не почувають втоми. Перевтомлення є річ небезпечна: загнані собаками зайці від втоми бувають мертві. Вчитель мусить уважливо слідкувати, щоб учні не доходили до великої втоми, бо вона відразу викликає велику байдужість до праці, бажання зміни, почуття млявості, що доводить дитину до одного бажання – спати. Нецікава праця викликає інколи таку апатію, яку легко прийняти за втому, бо відсутність усякого інтересу паралізує увагу, енергію, кожне зусилля учня. Втома відбивається і на якості праці, і на її обсязі. Вчитель не може на це сердитися, чи карати, а мусить рахуватися з цим” [195, 76].

Навчання треба упорядковувати так, щоб не допустити перевтоми учнів, зважаючи на їх індивідуальні, психологічні та інші особливості, а також, беручи до уваги “зовнішні умови – доба, година, положення тіла, кімната, фізіологічний стан” [195, 67].

Вчена подала багато конкретних дидактичних порад щодо здійснення процесу навчання у різноманітних його фазах – при вивченні нового матеріалу, осмисленні, повторенні, класифікації тощо.

Навчання може бути справді плідним, ефективним і доступним лише тоді, коли воно носитиме індивідуальний характер, неодноразово підкреслювала С. Русова. Разом з тим, вона застерігала й про те, що “вчитель мусить постійно мати на увазі цілу клясу, щоб не було даремної витрати часу; учитель мусить постійно мати на увазі, щоб окремого учня, індивідуума в жертву клясу не приносити, і клясу не затримувати за-для одного двох учнів” [195, 119].

С. Русова, як і багато прогресивних педагогів минулого, надавала великого значення принципу активності і самостійності в навчанні при керівній ролі вчителя. Вона підкреслювала, що сама природа створила людину діяльною, активною до пізнання і тому завдання вчителя підтримувати і розвивати цю природну активність до діяльності, до знань.

“На всяке навчання треба дивитись як на процес самонавчання” [195, 91], бо лише ті знання чогось варті, якщо вони здобуті самостійною і наполегливою працею того, хто їх здобуває. Тому в процесі навчання перед учнями необхідно постійно ставити такі навчальні проблеми, які б викликали самостійну активність учнів і були доступними для розв’язання самими учнями. Не бажано, “щоб розвиток ідеї, розв’язання гіпотез учитель у клясі переводив сам, бо тоді вчитель і бере на себе без участі учнів усю відповідальність за таке або інше розв’язання. Але нормальний процес мислення вимагає, щоб особа, що утворює гіпотезу або становить проблему, сама її виясняла власним міркуванням, щоб учень розвинув гіпотезу хоча б

настільки, щоб вказати, як він пояснює спеціальні факти чи явища даного випадку” [Там же, с. 64]. Звичайно роль учителя при цьому дуже значна і його участь необхідна, але його обов’язок забезпечити максимально можливу плідну самостійну працю кожного учня. “Треба враховувати глибоко закладені в дітях нахили, розвивати здібність до палкої, щиро одвертої гіпотези і переводити її в дійсно обгрунтовані висновки, вироблювати у звичках до індивідуальної праці найкращі методи досліду та міркування, відповідні до різноманітних проблем, що постають у дитини. ... Потрібний добрий вибір проблем, до яких можна прикладати постійні методи розв’язання, добре організована діяльність, яка б найбільш відповідала розвитку дитини і найкраще підготовлювала б до майбутніх соціальних обов’язків та ще й упливала б на утворення навиків до точного спостереження й послідовних висновків” [195, 59], – писала вчена-педагог.

Дослідниця відзначала і таку педагогічну закономірність: якість і ефективність навчання залежить від ставлення учнів до навчання, усвідомлення ними його мети і завдань, а тому й радила вчителям всіляко забезпечувати у своїх вихованців інтерес, цікавість до пізнання. Вона наголошувала, що активність і самостійність у навчанні можна забезпечити цілим комплексом методичних шляхів і засобів: створенням відповідних умов для плідної праці учнів, комфортного мікроклімату, мобілізацією уваги, уяви, волі, пам’яті і мислення кожного учня, введенням ігрових моментів, науковим, цікавим і емоційним викладом програмного матеріалу, чергуванням різних видів праці, систематичним контролем за виконанням учнями навчальних завдань і систематичною допомогою тим, хто її потребує та ін.

В дидактичній системі С. Русової достатньо чітко вирізняється і принцип систематичності і послідовності навчання, які обумовлені як логікою самих навчальних дисциплін, так і особливостями пізнавальної та практичної діяльності учнів, здійснюється у відповідності з закономірностями їх фізичного та розумового розвитку. Вже саме забезпечення наступності між роками навчання вимагає послідовного і безперервного переходу від нижчого до вищого як у змісті навчального матеріалу, так і в методах викладання та способах учіння. В своїх працях вчена подала багато конкретних і цінних порад того, як забезпечувати систематичність і послідовність навчання.

Принцип наочності навчання – є також одним з фундаментальних у практичній дидактичній системі С. Русової. З одного боку, вона, як і Я.А.Коменський, вимагала від учителів “забезпечувати найвищу чутливість од всіх зовнішніх стимулів – нazorного, слухового, тактильного, смакового, нюху” [195, 68], а з

іншого, як і Й.Г.Песталоцці, намагалася глибоко проникнути у внутрішній світ процесу пізнання, визначити як вміло підібрана наочність сприяє розвитку у дітей спостережливості, вміння порівнювати предмети, виявляти їх спільні і відмінні ознаки; допомагає формуванню абстрактно-логічного мислення дитини, її всебічного і гармонійного розвитку.

Принцип емоційності знань ґрунтується на положенні про нерозривність почуттів і людського мислення. С. Русова переконувала, що позитивні емоції сприяють підвищенню ефективності знань, а негативні – гальмують успішну навчально-пізнавальну діяльність учнів і вчителів. Підтримання постійного інтересу до пізнання є важливою складовою принципу емоційності знань. “Важливим фактором для поповнення матеріалу знання є зацікавленість учня. Зацікавлений розум постійно обсервує й досліджує, шукаючи матеріалу для своєї думки, як здорове тіло шукає страви” [195, 54]. “Коли дитина ... ловить усе, що може їй допомогти зрозуміти проблему, тоді її цікавість стає позитивною інтелектуальною силою, а якщо ця сила не буде розвинена й використана, вона може ослабнути або завмерти. Вчитель мусить постійно підтримувати в учнях святую іскру здивування, зацікавленості, коли ж учень не відкликається на якийсь предмет навчання, вчитель не повинен його за це називати дурнем. Учень, визнаний в одній науці нездатним, може швидко реагувати на яку-небудь іншу справу, яку він вважає вартішою – спорт, громадські справи, професійна праця” [Там само].

Важливою складовою принципу емоційності є виховання в учнів почуття впевненості в своїх силах. “Треба вселяти в учнів деяку віру в свої сили, – рекомендувала С. Русова. – Часто відсталі діти втрачають усяку надію здобути потрібні знання й зневіряються в собі не тому, що вони справді нездатні, а через кілька невдач таких дітей треба підбадьорювати, вказувати найпростіший шлях до розв’язування найпростішої проблеми. Взагалі для переборення різних труднощів на цьому шляху треба постійно підтримувати в учнів любов до істини й вести учнів до постійного бажання шукати правду, шанувати чисту істину, безкорисно, без усяких побіжних інтересів” [354, 50]. “Усяка наука, що провадиться під стимулом доброго почуття, ентузіазму або просто приємного почуття перемоги, дає найцінніші та найміцніші асоціації й викликає жвавий інтерес” [195, 82].

Принцип ґрунтовності знань, в розумінні С. Русової, означає їх глибоке усвідомлення і розуміння, чіткість, точність, систематичність, міцність і довготривалість, тісний зв’язок з практикою. Процес набуття таких знань надзвичайно складний і обумовлений цілим рядом об’єктивних і суб’єктивних факторів (мета,

завдання, зміст, методи навчання, особистість вчителя, відношення учня до матеріалу, який вивчається, дидактична оснащеність навчального процесу та ін.). Вчена сформувала чимало дидактичних правил, подала цінних і корисних методичних порад і вказівок щодо забезпечення ґрунтовності знань учнів. Наприклад, вона відзначала, що необхідною умовою глибокого осмислення нового матеріалу, його свідомого засвоєння є здійснення в процесі навчання завершеного циклу навчально-пізнавальних дій учня: первинне сприйняття і осмислення нового матеріалу, наступне більш глибоке його осмислення, система заходів з боку вчителя і учня по запам'ятовуванню нового матеріалу, використання знань на практиці, корекція знань, їх повторення, відтворення на новому більш високому рівні, нове використання на практиці і т.д.

Цікаві поради, що заслуговують на увагу, висловила вчена-педагог вчителям при проведенні ними опитування учнів. “Часто дитину лають за повільні відповіді, саме тоді, коли вона напружує сили, щоб найліпше розв'язати свою проблему, – писала С. Русова. – Інколи глибина й повільність відповіді бувають зв'язані одна з другою: учневі потрібний час, щоб перетравити всі враження й витворити з них ідеї. Не дати дитині досить часу і свободи на обдумування – це значить привести до звички прихапцем, неузасаднено й поверхово судити. Кожний спосіб, що задля спішної відповіді або яскравого виявлення вивченого значення привчає учня до поверховості тим самим обертає внівець правдиву методу виховання ума. Треба завше пам'ятати, що мислення – це не готовий механічний апарат, а щось оригінальне, що учитель за своїм бажанням не може скермувати на якийсь предмет, мов ліхтар. Мислення своєрідне тим, що різні речі викликають у кожної людини відповідні до речей тямки і вся праця мислення перетворюється неоднаково у різних людей” [195, 55–56].

При викладені нового матеріалу “вчитель не може задовольнитися тим, що викликав в учнів легкий поверхневий інтерес, а повинен домагатися глибшого та активнішого, з яким і за допомогою якого учень природно радісно працюватиме для осягнення мети” [195, 92]. Треба пам'ятати ті всі моменти, що сприяють яскравості і кращому запам'ятовуванню: “1) закон перший – початок усякої праці або навчання затямлюється краще, ніж все те, що йде услід, 2) закон пізнішого – останні враження від речей, що їх бачили, довше затримуються, 3) закон яскравості, 4) закон частого повторення” [195, 82–83]. Міцності запам'ятовування сприяє увага – “такий стан свідомості, коли в ній та річ, що подається, займає центральне місце, а все інше відсувається на другий план” [195, 74]; це – “об'єднана психічна енергія, що направлена на одну діяльність, на одне становище речей” [Там само].

Увага буває пасивна й активна. Пасивна увага вбирає враження мимоволі; активна увага потребує зусиль, волі. Потрібно систематично і цілеспрямовано привчати учнів до вироблення волевої, активної уваги. Для підтримання уваги необхідно постійно викликати інтерес до навчання, уникати перевтоми учнів, чергувати різноманітні види інтелектуальної праці та ін. В викладах учителя повинна бути яскравість; повторювання допомагають зятямливати, але вони мають бути різноманітними» [195, 77]; “кожний предмет шкільної програми треба поділити на частини відповідно до кількості матеріалу, його природи й віку учнів, а також відповідно до індивідуальних особливостей” [Там само]; “краще сконцентрувати вчення на одній якій-небудь фазі лекції, як поширювати увагу на занадто широке поле. Вчити треба не лише шляхом одного смислу чи зору, чи слуху, а зором, і дотиком. Загальне правило в навчанні: можна вживати всіх засобів, які взаємно не перешкоджають один одному” [195, 77–78]. Вчена подала ще низку вказівок і порад для забезпечення ґрунтовності знань учнів.

Принцип свідомості в навчанні впливає з мети і завдань національної школи, покликаної формувати всебічно розвинених, активних і свідомих громадян своєї Вітчизни, а також з особливостей самого процесу навчання, який вимагає осмисленого і творчого підходу до опанування новими знаннями, уміннями й навичками. Принцип свідомості у навчанні означає необхідність усвідомлення учнем того, чого і навіщо потрібно вчитися, а також позитивного, серйозного і відповідального ставлення до навчання, розуміння учнем життєвого значення знань для самої людини і суспільства, народу, нації, цивілізації.

Існує дилема: що вважати головною метою навчання – набуття великої кількості знань, чи розвій думки, мислення і засвоєння найкращого методу опрацювання матеріалу, – відзначала С. Русовою. Поки панує мета накопичення знань, мета муштри учнів для швидких відповідей, для блискучих іспитів – виховання розуму стає випадковим і навіть другорядним завданням, “але правдиво інтелектуальною метою виховання є одна, себто, *вироблення логічного мислення*, утворення обережних та ґрунтовних звичок думання” [195, 60], – підкреслювала вчена, а для цього, за її переконанням, необхідно органічне поєднання набуття потрібної кількості знань і розвитку мислительних операцій та засобів опанування новим матеріалом. І ці речі потрібно доводити до розуміння учнів, починаючи з молодших класів (в доступній для них формі) і закінчувати старшими.

Для забезпечення свідомого засвоєння знань С. Русова радила: “1) не треба обмежувати знання лише інформаціями про факти, які зятямлиються тільки пам’яттю; 2) не треба обмежувати навчання

передачею тільки таких фактів, що безпосередньо корисні для промислового або професійного життя; 3) не треба перебільшувати обсягу того знання, яке учень може привласнити; 4) занадто додають уваги самому способowi, методowi, яким ці знання передаються; 5) не треба ганятися за великим обсягом знання, а більше за його змістом; 6) треба уважливо розрізняти вміння учня балакати поверхово про якусь річ від справжнього глибокого її розуміння” [195, 158], зазначаючи далі, що “ніщо не втомлює так мозок, як зятямлювання великого числа фактів, явищ, слів, часто малозначних самих по собі і не маючи ніякого зв’язку з інтересами учня. Це викликає в учнів лише необхідність до всякої інтелектуальної праці й далі утворює в них звичку ставитися індиферентно до цілком нецікавого для них процесу й матеріалу навчання” [Там само].

В дидактичній системі С. Русової можна відзначити і це деякі дидактичні принципи: проблемності навчання, єдності освітньої, розвиваючої, і виховуючої функції процесу навчання та ін. Але всі вони органічно пов’язані між собою, взаємно доповнюють один одного. Закономірності, принципи навчання та відповідні їм правила реалізуються не ізольовано, а в органічній єдності, злито і цілком підпорядковуються основній меті і найважливішим завданням виховання людини—патріота своєї країни, нації, свого народу, людини високоосвіченої, морально і естетично вихованої, фізично розвиненої, працелюбної.

Ніби підсумовуючи питання принципів, закономірностей і правил навчання, вчена писала: “В кожному навчанні вчитель має пам’ятати дидактичні правила, але не триматися їх, як сліпий плоту, бо ... окрім усіх дидактичних засобів, кожний учитель має свій індивідуальний, приладнаний до свого класу, до відомих йому учнів, до тих, або інших умов навчання. Отже треба 1) Йти від відомого учням до невідомого, але можна йти й навпаки, зовсім нове потроху наближати до невідомого і ставити з ним у безпосередній зв’язок. 2) Од легкого йти до важкого, але ще Бекон казав, що бувають випадки, коли краще поставити важке завдання на свіжу увагу, а потім прямувати легкими завданнями, як напр., в гімнастиці. 3) Від конкретного до абстрактного. 4) Від емпіричного до (абстрактного) раціонального. Ці два останні правила можна розуміти й так: абстрактним пояснювати конкретне й емпіричним. 5) Від простого йти до складеного. 6) Від неозначеного до певного визначення. 7) Ніколи не поспішати; хай краще нам здається, що ми марнуємо час, згодом ми його наженемо. 8) Не переходити до іншого, поки попереднє ще не злилося з душею й розумом учня. 9) Не викликати нової сили учня до діяльності, поки не використані й не піднесені до готовності сили меншого значення. 10) Небагато за один раз вчити, мало вимагати, але з усього поданого й заприйнятого учнем

виробляти таке уявлення, яке назавше зятямлюється ним. Кожна лекція учителем добре обміркована має містити в собі такі моменти: 1) *апперцептивний* – старий досвід і колишні знання; 2) *новий матеріал*, новий досвід; 3) *аналіз досвіду*, порівняння факту з фактом, речі з річчю, з’явища зі з’явищем; нові загальні думки, що впливають із цих порівнянь; 4) використання нових думок, нових законів, для розуміння нових фактів, або з’явищ” [195, 92–93].

§ 4. Зміст освіти

Проаналізувавши підходи до визначення змісту освіти в різних історичні періоди і в різних народів (починаючи з Стародавнього Сходу і закінчуючи початком XX ст.), С. Русова відзначала, по-перше, що дана проблема є надзвичайно складною і багатогранною; її розв'язання обумовлюють багато факторів (рівень розвитку виробництва, науки, техніки, культури, педагогічної теорії і практики, соціально-економічних відносин; визначеність мети і завдань виховання, врахування вікових й індивідуальних особливостей учнів та багато інших), і по-друге, що історично склалися такі найважливіші концепції відбору навчального матеріалу: концепція дидактичного матеріалізму, концепція дидактичного формалізму і концепція дидактичного утилітаризму.

В Стародавній Індії (3-є тис. до н.е. – 1-е тис. до н.е.) зміст освіти носив яскраво виражений релігійно-філософський характер, про що дають змогу судити Веди – чотири книги релігійно-філософських творів, які дійшли до наших днів. Учні вивчали напам'ять вірші, гімни, молитви, інші релігійні тексти, в яких прославлялися боги; філософію і красномовність, граматику, літературу, математику, історію, медицину, етику, музику і танці.

Особлива увага приділялася вивченню мови. “Удосконалення мови, – писала С. Русова, – вважалося конче потрібним, як основа шанування богів і тут усе брали під увагу – і гармонійність мови, і правильність виразу” [195, 18]. І взагалі, знання дуже цінувалися в Стародавній Індії. “Знання найкращий скарб людей, це – друг на чужині, велика сила чистий клейдон. Одніміть у людини навчання й вона стане звіром. Той, хто навчає Ведам, є найповажніший батько, вищий за природного батька, бо цей дає лише фізичне народження, а той, хто пояснює Веди дає божественне народження, що є запорукою вічного життя і захистом після смерті” [Там само], – цитує вчена Веди, додаючи: “Таке високо культурне, ідеалістичне задивлення на знання характеризує індусів, що витворили одну з глибоких моральних релігій” [Там само].

В Стародавньому Китаї зміст освіти мав більш утилітарний характер. У 3-му і 2-му тис. до н.е. існували общинні школи, в яких учнів безплатно навчали стрільбі з лука, пісень і обрядів; у 1-му тис. до н.е. додавалися ще верхова їзда, письмо і рахунок. Пізніше на першому ступені навчання учні з голосу заучували фрази, тексти і значення ієрогліфів, на другому – вивчали стилістику, правила складання віршів та інше, а на наступному – математику, філософію, статистику, природознавство, географію, астрономію, історію, медицину, будівельну справу, гідротехніку та інше. Відомі школи Конфуція, Лао-цзи, Мен-цзи. Мо-цзи та інші, які готували учнів до

політичної і дипломатичної кар'єри, і в яких вивчалися красномовність і філософія.

В епоху Середньовіччя основою змісту освіти становили “сім вільних мистецтв” і “сім добродетелей”.

В кінці XVIII – на початку XIX ст. чітко визначалися дві концепції шкільної освіти – концепція дидактичного матеріалізму і концепція дидактичного формалізму (або концепція матеріальної і формальної освіти). Прихильники першої вважали головним завданням школи засвоєння учнями певної суми реальних знань; розвиток їх пізнавальних здібностей розглядали як наслідок діяльності по засвоєнню нового матеріалу, вважаючи, що глибина розуміння учнями певного фрагменту дійсності пропорційна кількості засвоєного матеріалу. Ще Я.Коменський працював над підручниками, в яких намагався помістити всі знання, що необхідні учневі.

Прихильники формальної освіти головним завданням школи вважали розвиток розумових здібностей, гімнастику розуму, тому головним критерієм при доборі матеріалу навчання, навчальних предметів повинна слугувати формуюча цінність навчального предмету, яка найвагомніше представлена в математиці і класичних мовах. Цінність цієї концепції полягає в тому, що її прихильники загострили увагу на необхідність розвитку здібностей і пізнавальних інтересів учнів, їх уваги, уявлень, пам'яті, мислення. Її прихильники. Я.А.Коменський, І.Кант, А.Дістервег, Й.Ф.Герbart та інші.

Найвизначнішим представником концепції утилітарної освіти є американський філософ і педагог Дж. Дьюї, який в основі своєї педагогічної системи поклав принцип навчання на основі індивідуальної діяльності учня. Учень в процесі праці, діяльності, вивчаючи навколишню дійсність, займає становище вченого-дослідника. Завдання школи – допомогти учневі учитися на власному досвіді. здобуваючи при цьому теоретичні знання, необхідні для вирішення тих чи інших практичних питань. Звідси учням надавалася максимальна свобода у виборі навчальних предметів, навчально-виховна діяльність адаптувалася до суб'єктивних запитів учнів, процес навчання набував “природного характеру”, школа стала місцем громадського життя.

Проаналізувавши ці й інші концепції освіти, відзначивши їх достоїнства і недоліки, С. Русова при розробці власного підходу до проблеми визначення змісту освіти в національній школі України намагалася творчо використовувати все цінне, корисне й прогресивне, що було в них і уникнути слабих сторін.

Вчена виходила з принципових положень про те, що зміст освіти – це система наукових знань про природу, людину і суспільство, спрямованих на підготовку інтелектуально розвиненої особистості;

зміст освіти, зумовлений метою і завданням виховання такої особистості, повинен забезпечувати тісний зв'язок навчання з життям, теорії з практикою, ґрунтуватися на національній основі, відображаючи специфіку й особливості економічних, соціально-політичних, філософських, культурних, національних та інших чинників, знаходячи свій вияв у навчанні рідною мовою, вивченні національної культури, історії, літератури, мистецтва, побуту і звичаїв свого народу. Разом з тим, зміст освіти в українській національній школі повинен забезпечувати глибокі і всебічні знання про наукові, культурні, технічні та інші здобутки усіх народів світу. Навчальний матеріал повинен бути доступним для учнів даної вікової категорії, відповідати рівневі їх розвитку, забезпечувати свідоме й активне засвоєння учнями знань, умінь і навичок, формування наукового світогляду, кращих морально-естетичних і духовних якостей.

Що викликало той або інший добір навчальних дисциплін? – запитує С. Русова. Його викликав сучасний стан науки і техніки, з одного боку, і стан соціально-економічних та культурних відносин, з іншого.

Науково-технічний розвиток необхідний для поліпшення економічного стану, вимагаючи ґрунтовного ознайомлення з природничими науками, особливо хімією та фізикою, без знання яких неможливе ніяке технічне виробництво, у свою чергу ці науки ґрунтуються на математиці. З іншого боку, розуміння суспільно-соціальних проблем, пошук краси та ідеалу викликає в громадянства цікавість до історії, літератури, мистецтва, бо саме вони дозволяють краще зрозуміти сутність і душу того чи іншого народу, а без такого розуміння важко прийти до всесвітнього братерства, яке тільки й може стати перешкодою воєн, сприяти налагодженню дружних міжнародних відносин. Більшість педагогів, відзначала С. Русова, прийшли до висновку, що історія є основою моралі, морального виховання, а також розуміння всесвітньої культури і тому історичне навчання має посісти помітне місце в системі національної освіти. “Для релігійного навчання так само схвалений історичний шлях, бо на ньому ясно вимальовується християнство і його значення для морального поступу” [195, 31–32].

Разом з вивченням основ наук сучасні обставини життя вимагають розвиток в учнів певних технічних умінь і навичок, а також високих естетичних смаків, уподобань, ідеалів. Тож, цілком природно, що в програмах навчання помітне місце займають природознавство, математика, філософія, історія. Але всі ці навчальні дисципліни об'єднує, “ідея національної свідомості...; цю ідею не треба сплутувати з шовінізмом; це є глибоке змагання кожного народу знати себе як відокремлену частину людства і свідомо

розуміти своє місце серед людності всього світу, свою національну роль у світовому культурному руслі і працювати для найкращого збагачення її скарбів” [195, 32].

Ще в ранній період своєї педагогічної творчості вчена пропонувала в новій українській національній школі, тривалість навчання в якій мусить бути не менше 4–5 років, вивчати такі предмети: “1) Закон Божий (оповідання з Євангелія й з перших віків християнства – апостоли, мученики за віру); 2) рідну мову; 3) арифметику; 4) природознавство; 5) географію; 6) історію; 7) ручну працю (малювання, ліпка, різьба по дереву); 8) співи; 9) фізичне виховання (ігри й гімнастичні вправи)” [304, 13–14]. “Щодо російської мови, то її треба починати вивчати не раніш другого або третього року, вживати ті самі методи, як і при навчанні рідної мови, щоб досягнути найкращого розуміння літературної російської мови, й розуміння кращих творів, писаних нею” [304, 14].

Центральне місце в системі навчальних дисциплін української національної школи має зайняти рідна мова, що включає в себе навчання мовлення, читання, письма. “Перше місце належить мові: звідси якій мові? Рідній для тих учнів, що вчать в даній школі і чийх батьки населяють місцевість, – писала С. Русова. – Питання про необхідність навчання дітей їх рідною мовою вже давно вирішене в педагогіці, ще з XVII стол. працями таких авторитетів, як Коменський, та й проведене в життя ще раніше творами Данте, перекладом Лютра і тепер усталене в національних школах чимало меншостей в Європі. Тільки навчання на рідній мові відповідає тим засадам педагогіки та психології, що їх виложено повище, тільки воно вможливує пояснення нового, тільки воно може викликати в учня те зусилля для засвоєння науки, ту інтенсивну активність, яка необхідна для опрацювання нового наукового матеріалу і для творчого остаточного його виразу. В таких школах, де дітей одразу зустрічають нерідною мовою навчання, годі досягнути основні засади виховання, бо навчання в чужій мові не розбуджує думки дитини, бо воно не зв’язане ні з фізичним оточенням дитини, ні з її дитячим духовним світом... Навчання в чужій мові (все одно чи проводиться воно в початковій, чи навіть в середній школі), відразу придушує усе духовне єство дитини, затримує природну активність її розуму, заглушує природну зацікавленість” [190].

Джерелами для навчання рідної мови слугує усна народна творчість, поезія, проза, кращі літературні твори вітчизняних і зарубіжних письменників.

С. Русова вважала рідну мову найважливішим засобом передачі від старшого до молодшого покоління сконцентрованого досвіду кожного народу; ґрунтом, на якому розвивається думка, прокладається шлях до знання. Навчання рідної мови здійснюється в

таких формах: 1) усна розмовна мова (перекази, оповідання, монологи, запитання та відповіді, виклади); 2) книжна (підручники, граматики, читанки, реферати, красне письмо, науково-популярна література); 3) графічна (малюнок, письмо, карти, діаграми тощо) [195, 131].

Навчання мови потрібно розпочинати з перших років свідомого життя дитини. Вже в 4–5 річній дитині треба давати змогу можливо більше оповідати, збагачувати її лексику багатьма доступними словами, складати різноманітні оповідання, в тому числі й на тему, запропоновану вчителем, вихователем. Дуже важливо якнайраніше знайомити дітей з кращими літературними скарбами національних письменників і поетів. До таких С. Русова відносила твори Т.Шевченка, П.Куліша, О.Сторженка, Л.Глібова, Марка Вовчка, Б.Грінченка та інших українських авторів. Серед читанок найкращими вважала “Граматику” Б.Грінченка, “Рідну школу” С.Черкасенка, “Вінок” О.Білоусенка.

“Звісно, – писала вона, – для широкого літературного розвою потрібно знайомство і з гарними творами всесвітньої літератури чи в текстах, коли чужі мови добре засвоєні, або в перекладах, як найкраще пояснені щодо змісту й мови, виразів” [195, 133].

Порівняння форм рідної мови з формами іноземних мов допомагають кращому розумінню форм і особливостей як рідної, так і іноземних мов. Через те дуже бажаним є навчання кількох іноземних мов, коли вже рідна мова і її грамика достатньою мірою засвоєна учнем, вважала С. Русова. Важливе значення має також порівняння кращих зразків класичної світової літератури, яка містить в собі великі потенційні можливості для здійснення морального і естетичного виховання учнів. Вчена звертала увагу на необхідність вивчення творів класиків Стародавньої Греції та Стародавнього Риму, особливо творів Гомера й Софокла, відзначала зокрема, що “для нас, українців, грецька культура мала таке велике історико-культурне значення, що й мова грецька нам ближча й потрібна для розуміння нашого минулого” [195, 130].

Грамика – це справжній ключ до розуміння мови та літератури. Вчена вказувала, що при вивченні граматики значну увагу потрібно приділяти стилістиці письма, яка характеризує красу і силу мови. Після граматики учнів потрібно знайомити з секретами поезики. Той, хто опановує поезику, легко зможе опанувати серцями людей.

Надзвичайно важливою шкільною дисципліною вважала С. Русова математику, яка на першому ступені навчання реалізується через вивчення арифметики з елементами геометрії. Цим значною мірою забезпечується зв’язок навчання з життям і практикою.

Математика – це “найкращий предмет для формування розуму” [195, 136]; її значення визначається не лише тим “що вона вчить”, а й

тим, “як вона вчить” [Там само]; Математика сприяє міцності й ґрунтовності знань, логічності, послідовності й систематичності викладів і доведень; математичні знання потрібні на всіх ділянках народногосподарського комплексу кожної держави, в астрономії, фізиці, хімії, географії, статистиці; математика містить в собі великі виховні можливості.

Головним завданням вивчення математики в школі вчена вважала формування уявлень учнів про число і фігуру, кількісні відношення і просторові форми реального світу, логічні зв'язки і форми. На відміну від окремих педагогів, які вважали, що оскільки математика “в порівнянні з іншими науками є дедуктивнішою від них, ґрунтується на певних доказах, на логічних аксіомах” [195, 136], тобто має високий ступінь абстракції, то її не варто вивчати дітям молодшим 10–12 років, С. Русова вважала за необхідність вже з молодшого шкільного віку знайомити дітей з числами і формами. За її спостереженнями, вже 3–4-річні діти мають певні уявлення щодо кількості і форми предметів, співвідношення цілого й частини, більшого й меншого, тож, необхідно розвивати й поширювати ці уявлення на основі більшої кількості конкретних прикладів і фактів. “Дуже важно розподілити всю науку по ступнях шкіл за віком дітей, так, щоб від конкретного розуміння числа, ваги, простору переходити до абстракта і в цьому переході має бути постійна гармонія меж практикою й теорією, що й може найкраще зацікавити учня” [195, 136], – наголошувала дослідниця. Крім того, “математичні вправи мають дати добру звичку до концентрації уваги, полегшують учневі підхід до кожного наукового предмету, вони дають його розумові критичного напрямку” [Там само].

На думку вченої, в дошкільному віці не слід захоплюватися навчанням дітей рахунку до великих чисел, а краще дати їм уявлення про числа в межах 10 на основі ігрової діяльності, широкого унаочнення, цікавих розповідей, екскурсій тощо. Для цього в кожній дитячій установі повинно бути в достатній кількості різноманітних наборів цифр, паличок, лінійок, рахівниць, трикутників, чотирикутників, кружечків тощо. Оперуючи з цими предметами, у дітей поступово формуватиметься уявлення про число, перші арифметичні дії, а це слугуватиме хорошою основою для навчання математики в школі.

Основні завдання навчання математики в початкових класах – “осягнути розуміння 4 правил, легко рахувати, важити, ... дати найясніше розуміння перших ґрунтовних математичних аксіом, щоб далі певніше будувалася пізніша абстрактна праця” [195, 136–137]; забезпечити знання учнями таблиці множення, метричної системи, календаря та ін., що забезпечить поступовий перехід від конкретного до абстрактного, від арифметики до алгебри.

С. Русова доводила, що “на чолі початкової школи мусить бути природознавство, як джерело найпотрібніших наукових знань, яке призвичаєє дитину до пильних спостережень, до послідовних висновків, як найкращий вплив, – моральний й естетичний, – на виховання дитини” [304, 6]. Мета вивчення природознавства – формування у дітей наукових знань про навколишній світ, розв’язання завдань всебічного розвитку особистості. Природознавство стає тим загальним підготовчим ґрунтом, на якому в середній школі вже цілком природно й раціонально можуть розгортатися досліди з окремих його галузей. Але без такої загальної початкової підготовки ботаніка, зоологія будуть занадто далекими і непов’язаними між собою предметами для учнів 12–13 літ і не викличуть у них інтересу.

Природа – то найважливіше джерело знань дитини, формування морально-етичних і естетичних якостей. Скільки морально-естетичного задоволення отримує дитина в результаті безпосереднього знайомства з оточуючою природною дійсністю – садом, городом, лугом, полем, ставком, річкою, деревами, квітами, розглядаючи метеликів, придивляючись до жабок, прислухаючись до співу птахів, слухаючи розповіді про рослинний та пташиний світ, доглядаючи за домашніми тваринами та ін. Наближення дітей до природи “має таке велике освітнє й моральне значення, що воно мусить бути імперативом для кожної школи початкової та середньої, ніякі музеї чи моделі не можуть його заступити, бо вони не дадуть учневі найголовнішого – самого життя природи, її руху, взаємних відносин” [195, 148], – зазначала С. Русова. За її переконанням, саме завдяки природознавству великою мірою виховуються в дитини почуття любові до рідного краю, свого народу, своєї Батьківщини. Завдання школи, батьків – якомога краще познайомити дітей з оточуючою місцевістю, забезпечити знання в ній кожної річки, кожного озера, ставка, рослинного і тваринного світу, а також тими видами трудової діяльності людей, які переважають в даній місцевості.

Увесь процес навчання природознавства має проводитися “методом експерименту, спостережень, порівнянь... Усе знання діти мають набирати самі, вчитель лише ставить дитину на певний шлях досліду, ділиться з нею своїм досвідом, поширює її власні спостереження гарним викладом” [195, 148]; учні самостійно збирають ботанічні й зоологічні колекції, записують результати усіх своїх спостережень, ведуть календар природи і т. ін. Особливого значення вчена надавала екскурсіям на природу, які об’єднують школу з справжнім життям [434, 25], сприяють поповненню нових знань і систематизації набутих, відкривають нові горизонти пізнання, сприяють формуванню громадянських почуттів. “Україна – край

хліборобський, – писала дослідниця, – й кожна школа мусить дбати про це якнайкраще, і перш за все, розвинути цікавість учнів до природи, серед якої їм доводиться працювати, з якою вони живуть в тісних постійних стосунках. Треба дати якнайбільше свідомого знання природознавства, а без екскурсії це неможливо, поки сама школа не матиме коло себе такого шматка землі, де можна було б розвести чималий садок і зразкове поле” [434, 28].

У працях “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Дидактика”, “Нова школа”, “Ідейні підвалини школи”, “З з’їзду учителів”, “Шкільні екскурсії і їх значення” та деяких інших С. Русова переконливо довела необхідність навчання природознавства в школі, а також подала багато цінних методичних вказівок і порад щодо його викладання.

Географія, на думку С. Русової, має зайняти найвагоміше місце в курсі української національної школи, оскільки її вивчення сприяє розвитку цікавості до оточуючого навколишнього природного і суспільного середовища, виховання пошани до рідного краю і свого народу, а також до інших народів світу, збагаченню нових знань, умінь і навичок. Географія як навчальний предмет пройшла тернистий шлях, доки зайняла почесне місце в сучасній школі західноєвропейських країн.

Проаналізувавши програму з географії для середньої школи, розроблену англійським географом і педагогом Гобсом, С. Русова відзначила, що вона “цілком зв’язана з природознавством, навіть просто підлягає йому. Занадто мало звернено уваги на економічні умови різних країн, на їх продуктивність, зв’язану з географічним положенням. В остаточному синтезі не звернено уваги на світовий торг, світовий обмін продукції різних країн, на світові міжнародні взаємовідносини. А це є одним з моральних завдань навчання географії: викликати симпатії до інших народів шляхом найкращого знайомства з умовами їх життя, з їх особливою культурою. Географія конче потрібна для розуміння історії, економічних і соціальних наук, вона має поширити в учня свідоме розуміння національних, расових особливостей і загальну єдність усіх народів всесвіту. Ніщо не може так сприяти терпимому, лагідному відношенню до чужих народів, як добре поставлене навчання географії. Але, на жаль, її методика ще мало розроблена та й саме розуміння географії, її становище в загальній системі наук ще не добре встановлене – чи вона належить до природознавства, чи до гуманних наук” [195, 139–140].

На думку С. Русова, програма підготовки вчителів середніх шкіл з географії повинна б мати такий зміст: геологія, історія, метеорологія, кліматологія, океанологія, антропологія, картографія, комерційна та економічна географія, фізіогеографія окремих країн,

загальна всесвітня історія, методика географії і лабораторних та позакласних географічних праць, методика географічного креслення [195, 140]

Навчання географії в школі має включати в себе: “1) безпосередні спостереження, персональний досвід від різних географічних факторів, розширений розглядом малюнків та оповідань з географії; 2) працю пам’яті та уяви, знайомство з картами, глобусом та моделями, більшість яких учні самі зі зразка роблять; 3) об’єднання та доповнення вже відомих фактів, огляд народів та суходолів у їх політичних та економічних відносинах (і зносинах між собою), фізичні порівняння і інші географічні типи (фізичні та антропологічні)” [195, 141]. Сучасне навчання географії потребує широкого унаочнення – карт, атласів, глобусів, моделей, малюнків тощо. “Але самостійне опрацювання географічного матеріалу самими учнями є головна дидактична вимога для географії, як і в усіх природознавчих науках” [195, 141], – вважала вона.

Мета вивчення історії – дати необхідні загальноосвітні знання з предмету, розвиток цікавості до навколишнього суспільного середовища, формування погляду на сучасне життя як таке, що нерозривно пов’язане з минулим і майбутнім і, отже, виховання моральної відповідальності за історичну долю свого народу і держави; виховання пошани до рідного краю і України, прищеплення любові до історії інших народів світу, їх культури, побуту, мови, звичаїв, літератури і мистецтва.

Вивчення історії сприяє розумінню учнями “сучасного політичного, соціального, економічного становища різних держав і своєї рідної, розуміння значення громадянства, а потім і самого, як окремого громадянина, як природний вияв історичного життя. Тим-то історія й має велике виховне значення. Добре знання й розуміння історії та її процесу може піднести ціле покоління до високого розуміння соціальних питань та відносин. Звісно, до цього приводить не лише знання фактів давно минулого життя, історичні процеси мають стати для нас реальністю, учні повинні розуміти мотиви, що кермувати виступами реальних громад, реальних людей, історія має стати для молоді полем історичних досвідів, вона є вияв справжнього життя, є наслідком праці та думок поступових людей. А нова історія є вже майже наша власна історія, історія того шляху, яким ми дійшли до сучасного моменту, до нашого власного управління, це є історія долі наших установ, наших батьків і щоб знати, як змінити ці установи, як змінити склад державного життя, треба знати їх в минулому, знати їх послідовний розвиток у зв’язку з усіма умовами минулого і сучасного життя народу” [195, 144].

Історія – це навчальна дисципліна, яка містить у собі великий потенціал виховання патріотизму в учнів. Хоч С. Русова зазначала,

що лише розвиток патріотизму “не може бути завданням навчання історії; це відняло б у самого навчання потрібну безсторонність у оцінці історичних подій. З загальної історії це не можливо тому, що там збігаються часто цілком протилежні інтереси різних народів; справжня вартість кожної науки це – її абсолютна правдивість і навчання історії має бути цілком безсторонне” [195, 144–145].

На думку вченої, систематичне вивчення курсу історії можна розпочинати з дітьми, що досягли 12-річного віку. До цього має бути проведена велика підготовча робота, адже діти ще в ранньому віці цікавляться питаннями, що становлять предмет історії. Відповідаючи на питання, які хвилюють дітей, учитель, вихователь, батьки за допомогою бесід, розповідей, оповідань, літературних творів сприяють підготовці учнів до розуміння в подальшому історичних проблем, до систематичного навчання курсу історії. Але всю цю підготовчу роботу можна здійснювати тоді, “коли в дитини вже існує певне розуміння минулого часу з загальною географічною орієнтацією, щоб минуле набирало реальних форм, конкретних образів, а не лишалося в беззмистовних словах” [195, 143]. І ще С. Русова вказувала на необхідність забезпечення тісного зв’язку вивчення історії і географії, які дають можливість розпочинати навчання з близького, знайомого, рідного і йти до загальнолюдського пізнання.

Ручна праця, за переконанням С. Русової, повинна стати в новій українській школі могутнім засобом розвитку розумових, моральних, естетичних і фізичних сил та можливостей дитини. “Ручна праця, як самостійний предмет, набирає чималого інтелектуального значення, дає певну освіту й поширює світогляд учня реальним розумінням культурного, технічного поступу цілого людства” [195, 151–152]. “Для виховання суцільної людини конче потрібно давати дитині не одні розумові знання, а й уміння, розвивати і розум, і руку, дивитися на ручну працю не лише як на методу навчання, а й як на уміння великої вартості” [Там же, с. 150], – писала дослідниця.

Глибокі соціальні зміни в житті цілих народів в кінці XIX – на початку XX ст. викликали новий погляд на фізичну працю, «переконання в її великій вартості для інтелектуального розвитку і для практичного життя» [195, с. 151], тому ручна праця, як навчальний предмет, “займає тепер визначне місце в школі, починаючи з дитячого садка й закінчуючи університетом. Вона за останніх 25 літ виробила етичну, методичну й естетичну життєву роль в навчанні й вихованні” [195, с. 150].

Ручна праця “стала справжнім знаряддям для всякої розумової праці й робота руки стала методом навчання, засобом виховання. Вона має викликати всі творчі сили дитини, збуджувати самостійну думку учня й допомагати йому бути паном того, який є і предметом

навчання, і потребою практичного життя, змінювати волю учня, давати йому звичку доводити своє зусилля до певної мети, контролювати свої думки відповідно до свого завдання; розвивати учня естетично; вона гартує думку учня послідовно переведеною експериментальною працею. Без ручної праці, що тепер цілком з'єдналася з методою самостійного опрацювання учнем усього матеріалу навчання, – не можна проводити жодного предмету шкільної програми, а ні в історико-філософських науках, а ні в реально-математичних. Але особливо ручна праця зв'язана з природознавством, географією, математикою, чужими мовами, пророблюванням різних експериментів в лабораторії й поза її стінами, в саду, на полі, на дворі” [195, 151], – твердила вчена.

У зміст ручної праці, за С. Русовою, входить робота дітей в навчальних майстернях, на навчально-дослідних ділянках, а також малювання, ліплення, виготовлення різноманітних діаграм і моделей, що становлять наочність для інших навчальних предметів, переплітання книг, різьба по дереву, окремі види ремісництва та інше.

Засобами ручної праці необхідно розвивати дитячу творчість, самостійність, фантазію, волю, а також руки, очі, м'язи. Вчена заперечувала утилітарність ручної праці.

“Спів вважаємо обов'язковим і дуже потрібним для школярів, – писала дослідниця, – це виховує їх естетично, а також, розвиваючи музичні здібності, ґрунтовний спів дуже гарно впливає на настрій, на душу дітей. Для співу треба завше брати народні пісні – рідні і інших народів, а також високохудожні твори всесвітніх класиків музики, щоб виховати гарний музичний смак” [304, 14].

Релігія як предмет навчання все більше відходить від школи і переходить до рук родини або певних церковногромадських організацій. І це правильно, вважала С. Русова, бо в самій суті свій релігійне навчання “має бути конфесіональним, відповідати прийнятому в родині церковному обряду. Тільки загальне розуміння релігії, історія релігії й її поділи на конфесіональні церкви може стати предметом шкільної програми, та й то на вищих щаблях середньої школи, як синтезу початкового конфесіонального розуміння релігії” [195, 152].

С. Русова твердо відстоювала необхідність навчання молоді релігії, оскільки це дуже корисно для виховання високих моральних і естетичних почуттів. Але, де б не здійснювалося навчання релігії, воно не повинно бути догматичним, а вестися в ширих, інтимних бесідах “без усякої штучної, замуштрованої афектації, щоб слова любові і правди Христової науки глибоко западали в молоді душі” [304, 13].

Початкове навчання релігії має складатися з релігійних оповідань, почерпнутих з Біблії і Євангелія, але оповідання ці

потрібно добирати ретельно, з великою увагою і знанням справи, “щоб кожне оповідання і за змістом і формою відповідало тому ідеалові Бога, який має панувати в душах учнів і стверджуватися не лише на лекціях релігії, а цілим моральним вихованням дітей, усією атмосферою школи. Ці оповідання не треба давати дуже часто, не більше одного оповідання на тиждень, але треба так передавати його дітям, щоб вони їх цілком захоплювало, щоб діти уявляли собі всі події не одірваними, в серед оточення, природи, життя того краю, де вони відбувалися... Просту мистецьку мову Св. Письма треба оповідачам якнайкраще охоронювати, бо вона саме своєю красою має для дітей особливу приємність. Слідом за Євангелієм цікаво провести коротку історію початкового ширення науки Христа, зупинитися на перших мучениках і захопити їх героїчними посталями чуле серце дітей, посягти перше насіння мужньої відданості високому ідеалові. Звісно, треба зупинитися на перших кроках християнства на Україні, на зразковому житті перших монастирів, як перших правдиво християнських громад. Тут визначну роль для успіху такого навчання грає особа самого вчителя, його щира віра, його слово й вміння психологічно запановувати над настроєм, увагою, зацікавленістю дітей” [195, 152–153].

На думку С. Русової, релігійне навчання повинне здійснюватися у взаємозв’язку з іншими навчальними предметами – рідною мовою, географією, а на пізніших ступенях – з філософією, етикою та ін. Доречно згадати, що вчена надавала великого значення міжпредметним зв’язкам в шкільному навчанні в цілому, підкреслюючи: “Найголовніша вимога сучасної дидактики – встановлення зв’язку між науками, щоб з програми навчання не повставала численна серія поодиноких предметів, відокремлених один від одного, а щось міцне об’єднане, гармонійне. Ось через це і цікавить нас система концентрації – особливо в нижчих класах, де кількість наук дозволяє їх об’єднати не штучно, а цілком природно” [195, 39].

Таким чином, зміст освіти в новій українській національній школі, запропонований С. Русовою, логічно впливав з тих концептуальних підходів, що покладала вчена в основу теорії і практики майбутньої школи, системи освіти відповідно до мети, завдань, принципів навчання й виховання всебічно і гармонійно розвиненої особистості, патріота України.

Головне, що характеризує в поглядах С. Русової на проблеми змісту освіти – це відображення в ньому національної ідеї, широкого вжитку на всіх ступенях навчання україністики – рідної мови, літератури, історії, географії, природознавства, національної духовної та матеріальної культури, мистецтва, як необхідної умови, першооснови для глибокого і всебічного пізнання світової історії,

науки, культури, здобутків людської цивілізації; намагання оптимально поєднати здобутки класичної спадщини з сучасними досягненнями відповідних наукових дисциплін; орієнтація на особистість, розвиток її індивідуальних здібностей, задатків, талантів і можливостей. Усе це перегукується з сьогоденням. Творчо використати все краще з цього – наш прямий обов’язок.

Розділ IV. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ

§ 1. Вимоги до вчителя

Природа щедро наділила Софію Федорівну великим даром Учителя. Цьому високому званню слугувала вона майже все своє свідоме життя самовіддано, натхненно й палко. Надзвичайно різностороння, багата й плідна її практична діяльність, педагогічний талант, висока загальнонародська культура і педагогічна майстерність, глибока ерудиція, здібності вченого, педагога-дослідника, гуманізм і демократизм – все це по праву принесло їй заслужену шану і повагу як серед вихованців всіх вікових категорій, з якими доводилося спілкуватися вченій за її досить тривале життя, (починаючи від дошкільнят і закінчуючи слухачами університету та різноманітних педагогічних курсів), так і серед колег, свого народу, європейської та світової громадськості.

Будучи творчим і вдумливим педагогом-практиком, добре знаючи життя і палко вболіваючи за майбутню долю свого знедоленого народу і вчительства, глибоко розуміючи проблеми педагогічної теорії і практики, усвідомлюючи завдання, що висувало на порядок денний життя перед українським народом, його школою, системою освіти у справі виховання підростаючого покоління, а також глибоко розуміючи роль, місце і значення особи учителя в цій справі, С. Русова в своїх працях “Теорія і практика дошкільного виховання”, “Дошкільне виховання”, “Нові методи дошкільного виховання”, “Нова школа соціального виховання”, “Нова школа”, “До сучасного становища народного вчителя”, “З з’їзду учителів”, “Украинцы на 3-ем делегатском съезде Всероссийского союза учителей и деятелей по народному образованию”, “О национальных учительских союзах”, “Современные школьные нужды в Украине”, “Национализация школы у разных народностей России”, “Загальноземський з’їзд у справах народної освіти”, “Болгарский учительский союз”, “От центрального Бюро Всероссийского союза учителей и деятелей по народному образованию в трудовую группу депутатов Государственной Думы”, “Націоналізація школи”, “Національна школа” (рукопис) та інших, всебічно проаналізувала різноманітні проблеми, пов’язані з підготовкою і передпідготовкою вчителів для нової української школи, підвищення їх фахової кваліфікації; докорінного поліпшення соціального і правового статусу, матеріально-побутових умов життя і праці; згуртування вчителів у професійні спілки та ін.

Який ідеал учителя? Яким повинен бути учитель нової української національної школи? Ці болючі питання були постійно в центрі уваги теоретичної і практичної діяльності С. Русової. Впродовж кількох десятиліть вчена наполегливо й невідступно шукала відповіді на них, активно дискутуючи на сторінках педагогічних періодичних часописів, виступаючи на різноманітних зборах, з'їздах, курсах, конференціях, симпозіумах тощо, щоразу розширюючи, доповнюючи, збагачуючи, конкретизуючи й уточнюючи відповідні думки, положення, поради, вимоги та інше про вчителя та його підготовку.

С. Русова висувала до особи учителя надзвичайно високі вимоги. Та це й зрозуміло, адже головне завдання вчителя – виховати Людину – високоосвічену, високоморальну, фізично й естетично розвинену, працелюбну й гуманну. Найвиразніше вимоги до вчителя вона сформулювала в монографії «Дошкільне виховання». І хоч ці вимоги адресуються найперше вихователям дитячих садків, вони настільки доречні, науково обгрунтовані й виважені, доцільні й незаперечні, що набувають загальнопедагогічного характеру і в основі своїй стосуються вчителів, викладачів, вихователів всіх типів навчально-виховних закладів, починаючи від дошкільних і закінчуючи вищими.

Вимоги до вихователя дитячого садка вчена систематизувала в такі три групи:

1. Індивідуальні якості виховательки (в ролі вихователя дитячого садка вона бачила лише жінку).
2. Загальноосвітня підготовка і світогляд виховательки.
3. Фахова підготовка [213, 128].

Перша група вимог стосується власне проблем професійної придатності до педагогічної діяльності. Під професійною придатністю людини до педагогічної діяльності С. Русова розуміла необхідний комплекс природних задатків, здібностей, талантів, нахилів; наявності певних фізичних, нервово-психічних і морально-етичних якостей.

Основою особистості педагога повинна бути моральність як внутрішня, духовна якість людини, її потреба діяти згідно з вимогами етики і моралі, потреба творити добро, приносити людям благо і радість.

Найважливішими характеристиками моральної поведінки педагога є: чесність, совість, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність і спостережливність, терпимість, витримка і самовладання, доброта, любов до людей, самокритичність, адекватність самооцінки, терпіння, комунікабельність, оптимізм, сила волі, емпатія, прагнення до самовдосконалення, творче мислення.

Ці характеристики є важливими умовами успішної педагогічної діяльності. С. Русова наголошувала: учителю завжди слід пам'ятати,

що під впливом його власного прикладу формуються риси характеру учнів. “Велике значення в школі має приклад учителя: це мусить бути надзвичайної моральної краси людина, що безпосередньо своїми переконаннями, всім своїм поведінням повинна впливати на своїх учнів, – писала вона. – Тепер, коли школа набирає такого великого значення, коли школа не є лише наукова організація, а морально виховуюча, – учитель не сміє бути якимсь ремісником, а апостолом правди і науки, який має перед собою не лише матеріальну винагороду за працю, а велике гуманне завдання” [305, 144].

Чесність – необхідна якість будь-якого педагога. Чесність – це вміння педагога говорити правду за будь-яких умов. Педагог повинен говорити правду про стан вихованості, освіченості і культури своїх вихованців, про ті утруднення, що зустрічаються в роботі, про допущені помилки. Однак чесність повинна виявлятися не тільки на словах – чесним треба бути на ділі.

Совість педагога виявляється як почуття моральної відповідальності за свою поведінку, потребу діяти у відповідності зі своїми власними уявленнями про добро, благо і справедливість і містить у собі як раціональні, так і емоційні компоненти.

Совість як якість особистості є індивідуалізованою формою відображення вимог до неї суспільства і людини. Совість виконує функцію регулятора поведінки, спонукаючи людину до творчих пошуків вирішення і застерігаючи її від суто формального підходу до виконання моральних і професійних норм. Коли ситуація (сукупність умов зовнішніх стосовно особистості чи внутрішніх) виявляється досить складною чи нестандартною, совість педагога підказує йому вірне рішення.

Справедливість повинна бути постійною у взаєминах педагога з учнями, вихованцями, їхніми батьками, опікунами, рідними, колегами. Педагог може мати свої симпатії й антипатії, але вони не повинні позначатися на якості його роботи з вихованцями; які б почуття учень, вихованець не викликав у педагога, відношення до нього завжди повинне бути рівним, доброзичливим і уважним, а його проблеми повинні оцінюватися адекватно. Справедливість повинна виявлятися і стосовно колег – кожна дія колеги повинна одержувати справедливую оцінку, без перебільшення чи зменшення його заслуг чи недоліків, з урахуванням як об’єктивних, так і суб’єктивних факторів.

Тактовність – якість, яка передбачає уміння вихователя, педагога передбачати всі об’єктивні наслідки своїх вчинків чи дій і їхнє суб’єктивне сприйняття учнями, колегами й іншими людьми. Тактовність як якість особистості педагога необхідна тому, що його поведінка завжди вимагає одночасного дотримання безлічі моральних вимог, що можуть суперечити одна одній.

Врахування всіх можливих обставин, що можуть обумовити небажані наслідки, міра корисності конкретних вчинків і дій фахівця детермінуються професійним тактом педагога, виробленим на основі тактовності як особистісної якості. Уміння діяти так, щоб не поставити мимоволі кого-небудь у незручне становище, не зачепити самолюбство особистості, не принизити її, досягається шляхом всебічної оцінки суперечливої ситуації, а також тенденцією і динамікою її розвитку. Як якість особистості, тактовність особливо необхідна вихователеві, якому у зв'язку з професійною специфікою доводиться мати справу з молоддю, яка найдзвичайно чутлива до всіх проявів людської душі.

Терпимість – обов'язковий принцип у взаєминах педагога з учнями, їх батьками, колегами і неодмінна якість його особистості. Вихователь повинен бути терплячим, якщо прагне досягти успіху у справі виховання. Терпимість – моральна якість, що характеризує поважне ставлення до інтересів, переконань, вірувань, звичок інших людей. Терпимість педагога, вихователя ґрунтується на стійкій навичці приймати людину такою, якою вона є, на визнанні її права бути самою собою, мати власні звички, погляди, переконання, вести той спосіб життя, що вона вважає за доцільне, якщо це не має характеру кримінально-карної чи іншої соціально небезпечної діяльності.

Педагог мусить бути терплячим з кожним, повинен бути готовим вислухати хаотичну розповідь чи кілька разів повторити одне й те ж, мати терпіння вислухати емоційного учня і його батьків, навіть, якщо ці емоції безпричинно спрямовані на педагога. Терпимість не означає, однак, схвалення педагогом тих негативних ідей чи дій вихованця, що можуть вплинути на його життєдіяльність, його найближче оточення чи суспільство в цілому.

Витримка і самовладання є якостями особистості педагога-вихователя, без яких його професійна діяльність неможлива. Контактуючи у своїй діяльності з вихованцями, педагог завжди повинен враховувати їх емоційний стан. Навіть, якщо вихованець роздратований і дозволяє собі виплеснути негативні емоції, то педагог не має права відповісти тим же. Більш того, він не повинен втрачати самовладання, бо виявляючи власні емоції, він не зможе сприйняти і адекватно оцінити ситуацію.

Доброта педагога-вихователя, заснована на гуманізмі і любові до людей взагалі і дітей зокрема, має специфічний зміст – вона діяльна і втілюється в турботі про людину, створенні сприятливих умов для її життєдіяльності, позитивного емоційного настрою, в прищепленні вихованцеві необхідних для нього навичок і дій, в умінні вчасно і належною мірою надати необхідну допомогу. Педагог-вихователь повинен бути не добреньким, що жаліє

вихованців і потурає їхнім слабостям, а добрим, – тобто здатним навчати учня протистояти негативним явищам, переборювати труднощі, бути відповідальним за навчання, виховання і розвиток, за свою долю і долі близьких. Доброта педагога зобов'язує його говорити учневі і його батькам навіть неприємну правду, якщо це необхідно для блага вихованця.

Любов до людей – без її вихователь, педагог ніколи не стане для учня і його батьків другом, наставником, близькою людиною. Однак, як стверджує прислів'я, “легше любити все людство, ніж свого сусіда”, і в своїй професійній діяльності педагог постійно стикається з тією обставиною, що далеко не всі учні і їх батьки об'єктивно здатні викликати до себе любов. Проте педагог повинен уміти бачити в людях позитивні якості – саме вони можуть стати основою його любові до них. Працюючи з учнями і їх батьками і визначаючи їхні позитивні риси й якості, педагог повинен прагнути до того, щоб змінити думку вихованця і їх батьків про себе і викликати ту позитивну трансформацію особистості, що спричинить позитивні зміни її життєвих обставин. Байдужість до людини обумовить неувважність, нерозуміння її внутрішнього світу і, відповідно, різко знизить ефективність впливу.

Комунікабельність – найважливіша якість педагога. Зі спілкування починається його знайомство з учнем і його батьками, спілкуванням робота з ними закінчується. Від комунікативної здатності педагога багато в чому залежить в цілому успіх його діяльності, тому що саме в спілкуванні він довідається про проблеми учня, його надії і сподівання, у спілкуванні виробляється план спільних дій, спрямованих на вирішення навчально-виховних проблем й обговорюється хід його виконання та результати. У ході спілкування можуть відкритися змінені обставини учня, що дозволить внести корективи в роботу, зробити її більш продуктивною. У спілкуванні з колегами педагог сприймає і поширює досвід роботи, обговорює загальні проблеми і вирішує хвилюючі його питання. У спілкуванні з представниками інших державних і недержавних установ і організацій вирішує питання, необхідні для нормального функціонування і розвитку освітньо-виховної системи.

Оптимізм педагога має своїм джерелом переконаність у можливості здійснення соціальної справедливості, здатності людини до постійного саморозвитку і самовдосконалення. Відсутність оптимізму в педагога може обумовити не тільки стан безвихідності учня і його батьків у справі навчання й виховання, але й недоцільність будь-яких спроб змінити становище на краще. З урахуванням тієї обставини, що від настрою педагога-вихователя багато в чому залежить і активність учня та його батьків, оптимізм може вважатися однієї з важливих рис особистості педагога.

Емпатія – збагнення емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини, співчуття є необхідною рисою особистості педагога-вихователя і багато в чому визначається його умінням поставити себе на місце учня і його батьків. Ця якість розвивається з набуттям фахівцем життєвого й професійного досвіду.

Нерідко учні і їх батьки виявляють такі характеристики, як негативний емоційний настрій, розгубленість, пригноблений стан, потреба в розраді, розумінні. Практика показує, що учні і їх батьки у першу чергу потребують співчуття, жалю, співпереживання. Справжнє співчуття і жаль завжди будуть оцінені учнями і їх батьками. Результати численних досліджень свідчать про те, що найбільшим успіхом в учнів і їх батьків користується не той вихователь, хто професійно виконує свої обов'язки, але при цьому залишається байдужим до своїх вихованців, а той, хто завжди готовий вислухати і поспівчувати, навіть якщо він виконує свої обов'язки не сповна професійно.

Прагнення до самовдосконалення повинне виявлятися не тільки в постійному прагненні фахівця до професійного удосконалення, набуттю практичного досвіду, навичок, умінь і нових теоретичних знань, але й в удосконалюванні духовному і моральному, своїх моральних якостей і подоланні недоліків, особливо тих, котрі можуть негативно позначитися на якості його роботи.

Самовдосконалення педагога-вихователя – не самоціль, хоча для будь-якої особистості удосконалювання своїх професійних і духовних якостей є однією з найважливіших потреб. Як фахівець у сфері роботи з людиною, педагог свою діяльність багато в чому регулює не тільки законодавчими актами, але й моральними нормами, принципами і правилами, які найбільшу цінність і значимість набувають тоді, коли стають частиною свідомості його як особистості. Моральність педагога спрямована не тільки на нього самого, але й на учня, і в цьому її високе призначення.

Високі моральні якості дозволяють педагогові самостійно регулювати власну поведінку і дії, здійснювати самоконтроль і моральну самооцінку. Прагнення педагога до самовдосконалення стає позитивним прикладом для учнів і їх батьків, і навпаки, важко очікувати від учня активності у справі навчання й виховання, максимальної реалізації особистісного потенціалу, якщо він бачить, що педагог, який закликає його до цього, не пред'являє таких же твердих вимог до себе самого.

Професійна придатність до педагогічної діяльності передбачає наявність у людини міцного фізичного здоров'я, хороших мовних даних, урівноваженої нервової системи, здатність витримувати досить сильні моральні, нервові, психологічні навантаження, проявляти витримку, урівноваженість, спокій, розсудливість, здоровий глузд.

До числа індивідуальних якостей, що характеризують придатність людини до педагогічної діяльності відносяться також і нахил до роботи з дітьми, намагання і вміння спілкуватися з людьми, лагідність, тактовність, скромність, організаторські здібності, висока вимогливість до себе, почуття міри в усьому. У цьому зв'язку С. Русова й наголошувала, що вихователька дитячого садка повинна бути фізично здорова, з урівноваженим, веселим характером, але не з шаленою, нестримною веселістю, а з тихо-радісним ставленням до життя, до дітей і людей; мати лагідну, несварливу натуру, скромну вдачу, почуття любові до дітей і до людей, здійснювати справу виховання, виходячи з умов, але твердо дотримуватися своїх педагогічних переконань. "Щоб діти були веселі, радісні, діяльні, з піднесеною цікавістю, самодіяльні й самоутримані, садівниця сама в собі мусить розвинути ці риси, а для цього їй треба бути терплячою, ввічливою, тактовною, простою і щирою, з глибокою вірою в дитячу природу" [213, 127].

Вихователька завжди повинна бути приємною в поведінці з дітьми, мати лагідний голос, естетичні манери поведінки, чистий, охайний одяг; вміти стати старшим товаришем і другом для дитини, залучити до спільної співпраці дітей і їх батьків, робити цікавим, захоплюючим життя дитсадка і захоплювати цим життям дітей та їх батьків.

С. Русова вказувала також і на те, що кожен учитель повинен бути хорошим організатором навчально-виховної, трудової, навчально-корисної, позашкільної та позаурочної діяльності учнів; вміти здійснювати контроль за своєю діяльністю та діяльністю інших, швидко орієнтуватися в наявній ситуації, приймати максимально правильне рішення.

Надзвичайно велике значення для вчителя має також уміння встановлювати правильні відносини з батьками учнів з метою успішного виховання і розвитку дітей. Найперша спільна турбота батьків і вчителів – це турбота про здоров'я дітей. Учителі повинні широко роз'яснювати батькам і учням санітарно-гігієнічні вимоги, необхідність забезпечення їх дотримування. Батькам і учням варто прислухатися до порад учителя, виконувати їх.

Учитель повинен уміло користуватися різноманітними засобами взаємозв'язку з батьками учнів: проведення батьківських зборів, влаштування дитячих виставок, вечорів художньої самодіяльності, організація свят з участю батьків та дітей тощо. Один чи два рази на рік С. Русова радила учителям знайомити батьків учнів з результатами тих спостережень, які вони проводили над учнями з тим, щоб спільно намітити шляхи удосконалення процесу виховання.

Науково обґрунтувавши вимоги до вчителя нової української школи, вчена вказала й певні шляхи їх підготовки. Це, зокрема,

створення педагогічних навчальних закладів для українських шкіл; в існуючих же учительських школах, педагогічних класах жіночих гімназій, а також на тимчасових і постійно діючих учительських курсах введення викладання української мови, літератури, історії, географії, природознавства, краєзнавства; організація у вищих навчальних закладах кафедр українознавства з метою підготовки вчителів для педагогічних шкіл і курсів.

Провідним у підготовці кадрів для майбутньої школи вчена вважала «національне самовиховання» вчителя. Послідовно й цілеспрямовано дотримуючись принципу націоналізації виховання, вона вимагала від учителів української народної школи глибокого усвідомлення свого патріотичного обов'язку перед нацією і народом за їх майбутню долю, освіту і культуру, національну самовизначеність і незалежність. Обов'язок кожного вчителя – глибоко вивчати психологію, побут, звичаї, обряди, культуру того народу, серед якого він живе і працює; вивчати індивідуальні й національні особливості дітей. Не рахуватися з національними особливостями дітей, штучно й насильно прищеплювати їм чуже, незрозуміле й нерідне, – означає за С. Русовою, робити велике зло дітям, народу і нації.

Вчена вважала, що майбутня доля всього українського народу значною мірою залежить від учителя, тому вчитель повинен стати справжнім сином свого народу, поєднати свою долю з долею народу, жити й самовіддано працювати в ім'я народу, для його блага.

Кожен народ має свої особливості, по-своєму оригінальний і самобутній. Це постійно мусить мати на увазі вчитель. Щоб успішно виконувати свою високу функцію, бути корисним народові, плідно працювати для його блага і процвітання, учителям необхідно узгодити свої цілі і прагнення з цілями і прагненнями свого народу, злитися з ним, жити його життям, турботами й тривогами. А це, на думку С. Русової, можливо тоді, коли вчитель виховуватиме в собі почуття любові до народу, відповідальності перед ним.

Ніби підсумовуючи сказане, Софія Федорівна в рукописі досі неопублікованої статті “Національна школа” писала: “Особа вчителя взагалі є найважливіший фактор в усякому шкільному вихованні, але в національній школі вона набирає особливого значення. Тут він не може не бути сам патріотом щирим і глибоким. Він мусить бути закоханим своїм завданням – виховувати майбутніх правдивих українців-патріотів. Він має тільки остерігатися не викликати в своїх учнях ворожого почуття до чужих націй, але бути завше готовим боротися з ким доведеться за незалежність і щастя свого народу. В усьому своєму навчанні учитель мусить додержуватися самої правди – чи в історії, чи в природознавстві. Правда мусить бути єдиним ґрунтом, на якому він буде своє навчання, і своє виховання. Але

разом з тим він своїм захопленням мусить захоплювати своїх учнів, чи він їм оповідає історію рідного краю, чи читає той або другий словесний твір – учні мусять бути захоплені його палкою ширістю, його художнім умінням читати і оповідати. Від учителя національної школи можна вимагати окрім загальної доброї педагогічної підготовки ще правдивої любові до рідного краю – без неї він не знайде шляху до дитячого напрямку, щоб їх обігріти цією любов'ю; окрім загальної освіти можемо вимагати особливого знання народної літератури і національного письменства, історії свого народу, його етнографічних особливостей; він мусить також добре розумітися в дитячій і національній психології. Велика місія учителя національної школи – в його руках майбутність його народу, бо діти, які вийдуть із цієї школи, мають бути каменями в відбудуванні молододі української держави, мають розробляти свою культуру і вести свій народ на шлях світового поступу, приносячи до загальносвітової скарбниці усі свої національні скарби. А для такої майбутньої роботи української молоді потрібне очевидне національне виховання, яке може їм дати лише педагог – свідомий і щирий патріот. Для цього і потрібно націоналізувати наші учительські інститути і семінарії, бо саме там і може підготуватися учитель для національної школи” [ЦДАВОВ України. – Ф. 3889. – Оп. 1. – Спр. 9. – С. 81].

§ 2. Правове і матеріальне становище вчителя

Не обминула С. Русова і такого надзвичайно болючого питання, як правове і матеріальне становище народного вчителя, характеризуючи яке вона писала: “живе він в поганих обставинах, грошей ледве вистачає на їжу та на одіж, помешкання часто таке, що дощ і сніг через стелю йдуть, по долівці криси та миші гуляють, в двері та вікна вітер свище. В життя його втручається усяке начальство, одно забороняє поступові часописи виписувати, друге листування його переглядає, інше стежить, чи вчащає він до церкви. Нема засобів для самоосвіти, нема книжок” [230, 8].

А в статті “До сучасного становища народного вчителя” злиденність і безправ'я народного вчителя ілюструє конкретними прикладами. Так, плата за тяжку учительську працю дуже низька, є губернії, де вона становить 180 карбованців на рік, зрідка досягає 400 крб. Разом з тим, такі життєво необхідні витрати, як на їжу, одяг, взуття, білизну, деякі соціальні послуги, відрядження складають понад 340 крб., на задоволення “духовних потреб” – газети і журнали, книги, театр – близько 11 крб. Якщо вчитель неодружений, то він ще якось зводить кінці з кінцями, сімейним же доводиться все своє життя брати в борг. Щоб погасити борг, учителям доводиться і влітку,

замість спочинку, підробляти на інших роботах, часто зовсім не пов'язаних з учительською діяльністю. В результаті вчителі надмірно втомлюються й перевтомлюються, занепадають здоров'ям, полишають учительську професію, наймаючись на будь-яку іншу більш оплачувану, хоч і не до вподоби роботу.

Трапляються поодинокі вчителі, які попадають до вищої школи, скінчивши яку, вже не повертаються до початкової, а скільки ж таких, – запитує С. Русова, – які через ті або інші обставини не можуть покинути посади і через жорстокі умови життя втрачають усе своє здоров'я, духовну енергію, знервовані, виснажені, вони вже не думають ні про удосконалення методів навчально-виховної роботи, ні про громадські обов'язки, а байдуже виконують свою виснажливу роботу, поки вистачить сил. Зрозуміло, що таке сумне становище потребує негайного виправлення, вжиття невідкладних заходів щодо покращання матеріального і правового становища учителя з боку офіційної влади, місцевих властей.

На думку С. Русової, перш за все, необхідно встановити заробітну плату для несімейних вчителів в розмірі не менше 600 крб., а для сімейних – 1200 крб. на рік. Для покращання матеріального становища учителя необхідно також видавати допомоги на випадок його хвороби, передбачити і видавати допомогу дітям учителів, забезпечити учителів і їх сім'ї помешканням, паливом, збільшити пенсії та ін. Всі ці заходи вчена пропонувала негайно впровадити в життя.

Щоб поліпшити матеріальне становище учителів, справді потрібно велику кількість грошей, зазначала С. Русова. Але, коли є переконання, що гроші конче й негайно потрібні, вони знайдуться, треба лише захотіти й докласти необхідних зусиль. Хто справді вірить, що тільки освіта виведе людей із злиднів, з недолі – той щиро дбатиме про рідну школу. “Школі потрібен освічений, свідомий вчитель, не змучений, не стурбований вічною думкою: як би захистити себе і дітей від голоду, як би не викликати гніву чи урядника, чи священника, чи місцевого пана” [32, с. 43].

С. Русова розкрила також і правову беззахисність народного учителя, його соціальну пригніченість і пригнобленість: “Учитель на селі живе, як горох при дорозі: хто не йде, той скубне. Доглядають за ними усі, кому не до вподоби його листи, його подорожі, його знайомі – за усе це йде по селу балачка, його приватне життя перед усіма як на долоні, про нього йдуть пересуди й горе йому чим-небудь зневажити коло з «старших» на селі – до інспектора полетять доноси й посада учителя, його праця, гарне, налагоджене діло – усе підешкереберть” [32, с. 43].

Вчена вказувала, що у справі організації і поширення народної освіти в першу чергу повинно бути вирішене питання про правову

незалежність і матеріальне забезпечення учителя. Тільки за умови докорінного поліпшення матеріального і правового становища учителя в школу придуть люди з високим освітнім цензом, справжні ентузіасти, творці, майстри своєї справи, від яких можна сподіватися і вимагати свідомої, творчої, енергійної, плідної праці у справі навчання і виховання школярів та просвіти їх батьків, населення. “Тільки досвідчений, щасливий, а не засмучений учитель” [32, с. 43], – переконувала С. Русова, – забезпечить процес становлення і розбудови нової національної школи, яка відповідатиме кращим європейським і світовим зразкам; школи, яка даватиме своїм вихованцям високий рівень загальноосвітніх знань, умінь і навичок, буде формувати науковий світогляд, кращі морально-етичні якості, виховувати високі естетичні почуття, смаки, уподобання, загартовувати фізично, привчати до праці, закладати основи для вибору майбутньої професії; школи, яка готуватиме справжніх громадян, патріотів України.

А поки що, народний учитель залишається “ненавистен безконтрольному, опираючись на народное невежество, правительству. Тяжелые материальные обстоятельства, постоянные преследования и доносы, – вот условия жизни учителя”¹, – наголошувалося у зверненні Центрального Бюро Всеросійської спілки учителів і діячів у галузі народної освіти в трудову групу депутатів Державної думи, яке підписали члени Бюро спілки В. Чарнолуський, С. Русова, І. Герд.

У зверненні наголошувалося також на те, що владні структури всіх рівнів обрушили на вчителів шквал кар і переслідувань за їх участь і роль у всерозростаючому соціальному і національно-визвольному русі народів Російської імперії. А скільки безпідставно звільнено з посад і переведено на гірші місця роботи? Величезну кількість учителів піддано обшукам і арештам, кинуте до в’язниці, заслано до Сибіру, у найвіддаленіші куточки Європейської частини Росії. За неповними даними, що надійшли до Центрального Бюро спілки за кілька місяців 1906 р. арештовано 521, вислано близько 50, звільнено з посад 167 учителів, причому більшість репресивних заходів проти народних учителів вжито не на основі судових постанов, а в адміністративному порядку, з порушенням елементарних прав людини, без пред’явлення звинувачень, без пояснення причин, зазначалось у зверненні.

С. Русова, В. Чарнолуський, І. Герд просили трудову групу взяти під захист учителів і вимагати від уряду припинення безпідставних

¹ От Центрального Бюро Всероссийского Союза учителей и деятелей по народному образованию в Трудовую группу депутатов Государственной Думы // Народный учитель. — 1906. — № 6. — С. 11.

переслідувань, негайного звільнення арештованих учителів, повернення на попередні місця роботи звільнених і переміщених з політичних мотивів.

§ 3. Боротьба за згуртування вчителів у професійну спілку

Апелюючи до владних структур, виборних органів, громадських організацій з вимогами про необхідність докорінного поліпшення матеріально-правового становища народного учителя, С. Русова закликала вчительство до згуртування у професійну спілку для боротьби за свої політичні, соціальні, національні і професійні права. Вона стала однією з організаторів Всеросійської учительської спілки, була, починаючи з 1906 р., членом Центрального Бюро спілки. Вже тоді вчена палко відстоювала федеративну форму об'єднання національних учительських і просвітніх організацій. На її думку, всі національні учительські і просвітні організації повинні злитися в єдину спілку для боротьби за демократизацію школи, права учителів, але при цьому кожній нації, кожній народності повинно бути надано право вільно групуватися навколо національних ідеалів, ідей і потреб; створювати свою національну школу.¹

Саме в період революції 1905–1907 рр. у прогресивно настроєних українських інтелігентських колах з особливою силою зазвучала ідея рідної національної школи. То був “медовий місяць російської конституції”, коли розпочала роботу I Державна дума, в якій брали участь понад 40 організованих в окрему фракцію українців. Від неї сподівалися реформаторської діяльності і ясних змін на краще не лише українці, а й усі народи й народності Російської імперії. На Думу дивилися як на провідника, який виведе змучені, пригноблені царизмом народи на шлях вільного, творчого, заможного життя.

Українці сподівалися на свободу, волю і рідну школу. Саме тоді й виникла ідея і перша спроба організації українського учительства, хоч, як справедливо зазначав С. Черкасенко, то була “перша спроба спаяти до купи власне і не українське вчительство, а російське, і тільки по походженню та по певному мінімуму свідомості свого походження й виникаючих з того обов'язків – українське” [Черкасенко С. Всеукраїнська Спілка Учителів в 1900 рр. // ВУШ. – 1917. – № 1. – С. 10], оскільки бракувало головного, щоб учительство те назвати суто українським – рідної української школи. Але ідея українізації хоча б тільки народної школи охопила тоді широкі кола

¹ Совещание по вопросам о школьно-национальных организациях // Народный учитель. — 1906. — № 7–8. — С. 7.

української інтелігенції, учительства і її здійснення здавалося таким близьким і досяжним.

Реалізуючи пропозицію С. Русової, при підготовці до третього делегатського з'їзду Всеросійської спілки учителів і діячів у галузі народної освіти, що потім відбувся на нелегальному становищі з 6 по 12 червня 1906 р. в с. Юстілля в Фінляндії, Центральне бюро майбутньої Всеросійської учительської спілки, розбивши учительство Росії на територіальні групи, надіслало запрошення до участі в з'їзді і делегатам від України. А напередодні з'їзду була скликана конференція представників національних учительських організацій, з тим, щоб дізнатися, які вимоги будуть поставлені цими представниками на з'їзді.

Як писав пізніше С. Черкасенко, саме завдяки тому, що в Центральному бюро Всеросійської учительської спілки брала участь “наша високошанована бабуса ідеї національної школи С. Ф. Русова, провадирі українського руху, що гуртувалися тоді коло газети “Громадська думка” й журналу “Нова громада”, на чолі з незабутнім Б. Грінченко, дістали також запросини – прислати од українського вчительства представників” [Черкасенко С. Всеукраїнська Спілка Учителів в 1900 рр. // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 12.]

У листі від 6 травня 1906 року С. Русова писала Б. Грінченку: “Шановний Борису Дмитровичу, засилялися Вам в кінці апріля усякі відозви нашого Союзу і вопросники, запрошуючи Вас обміркувати ці питання про федеральну організацію народних учителів і націоналізацію школи. Тепер відбувається національний учительський з'їзд тут у Петербурзі (а загальноучительський 7 юнія). Від кожної нації, від усіх її місцевих організацій запрошується по два представники. Дуже прохаю Вас постарайтеся, щоб Україна мала двох гарних представників, може б Ви приїхали, було б добре. Спишіться з Одеською просвітою, я їм писала, і Алчевській у Харків, і Жебуньовій у Київ. Краще якби Ви зробили свій український з'їзд у Києві чи у Полтаві, а з'їзд вже обміркувавши питання, командировав до нас делегата хоча б і без формальних уповноважень” [Лист С. Русової до Б. Грінченка // Відділ рукописів ЦНБ імені Вернадського АН України. – III – 39304].

Б. Грінченко негайно зібрав у редакції “Громадської думки” В. Доманицького, С. Єфремова, В. Дурдуківського, С. Черкасенка, П. Кру-пського та інших і поставив питання про доцільність посилання своїх делегатів на з'їзд, оскільки, на його думку, на з'їзд необхідно було їхати з відповідною підготовкою, певними позиціями і пропозиціями.

У зв'язку з лімітом часу “зібрання визнало за потрібне взяти на себе установчі функції і зробити в справі все, що треба з формального

боку, поклавши неодмінно в ближнім часі, коли тому сприятимуть політичні умови життя, скликати численний з'їзд учителів, подати їм до ухвалення й детального розроблення всіх питань, зачеплених нашвидку виробленим статутом, і тим під справу широкої організації українського вчительства підвести міцні й правомісні підвалини” [Черкасенко С. Всеукраїнська Спілка Учителів в 1900 рр. // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 12–13.]. Так був вироблений перший статут Української учительської спілки, який став за оцінкою С. Черкасенка “однією з найцікавіших сторінок в історії української школи: це один з її елементів, одна з спроб воскресити ідею української національної школи” [Черкасенко С. Всеукраїнська Спілка Учителів в 1900 рр. // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 13.].

В розробленому статуті відзначалося, що спілка вчителів і діячів у галузі народної освіти ставить за мету боротися за докорінну перебудову освіти в Україні на засадах свободи, демократизації та націоналізації школи, домагаючись: а) введення в Україні загального, безкоштовного, обов’язкового, світського початкового навчання; б) створення широкої мережі загальноосвітніх шкіл, в тому числі й приватних; в) передачі справи керівництва народною освітою Українському національному сеймові, який би в своїх діях не залежав від центрального уряду; г) викладання в національних школах на рідній мові; д) послідовності й наступності системи освіти від початкової до середньої і вищої; е) необов’язкового вивчення закону Божого; є) в перспективі безкоштовного навчання від нижчого до вищого.

З огляду на тогочасні суспільно-політичні і соціальні умови, автори статуту вимагали негайного запровадження навчання українською мовою в початкових школах, учительських семінаріях та інститутах. Навчання українською мовою в середніх і вищих навчальних закладах передбачалося впроваджувати поступово, а таких предметів, як українська мова, література, географія, історія українського народу – негайно. Пропонувалося також негайне скасування плати за навчання для обдарованих дітей.

В статуті наголошувалося, що оскільки, націоналізація школи можлива лише за умови перебудови державного устрою в Росії на демократичних засадах, то члени спілки повинні відстоювати такі політичні вимоги: загальне, пряме, рівне, таємне виборче право для всіх дорослих громадян України незалежно від статі, національності, релігійних переконань; свободу слова, друку, совісті, зборів, спілок і страйків, недоторканість особи, житла й листування; перебудови держави на автономно-федеративних основах; автономії України в її етнографічних межах.

Автори статуту вважали, що для реалізації поставлених завдань спілка повинна мати можливість: а) вільно критикувати існуючий шкільний стан і урядову політику в галузі народної освіти; б) організовувати колективні протести вчителів і діячів народної освіти проти шкідливих для шкільної справи вчинків адміністрації; в) розробляти основні питання народної освіти, пропагувати і популяризувати їх; г) сприяти працівникам освіти в організації бібліотек, лекторіїв, самоосвіти тощо; д) надавати необхідну юридичну допомогу вчителям і учням; е) організовувати страхування працівників освіти на випадок позбавлення посади за політичну або громадську діяльність; є) захищати членів спілки, вчителів та учнів від свавілля шкільної чи будь-якої іншої адміністрації; ж) організовувати товариський суд честі; з) закликати громадськість, окремі органи самоврядування до участі в захисті прав і свобод учителів та учнів і до надання матеріальної допомоги тим, яких покарано за політичну й громадську діяльність; и) ширити серед народу і проводити в життя основні ідеї і завдання спілки; і) узгоджувати політичну діяльність з іншими професійними, громадськими та іншими організаціями для досягнення спільної політичної мети. [Черкасенко С. Статут Всеукраїнської Спілки Вчителів і діячів народної освіти, ухвалений установчими зборами Спілки // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 13–15].

У проєкті статуту були передбачені й необхідні організаційні засади створення і функціонування майбутньої Всеукраїнської учительської спілки. Зазначалося, що спілка складатиметься з місцевих груп, в кожній з яких повинно бути не менше п'яти членів; членами місцевих груп могли бути вчителі, працівники освіти, освітяни-пенсіонери, які визнавали б даний статут і сплачували б відповідні членські внески. Порядок обрання членів, розміри внесків та деякі інші заходи кожна місцева група мала встановлювати сама, вибравши бюро, яке й забезпечувало б діяльність групи і відповідні зносини з Центральним бюро.

Передбачалися такі центральні органи спілки: а) з'їзд делегатів від місцевих груп і місцевих спілок (місцеві групи при великій кількості членів могли об'єднуватися у місцеві спілки і входити до Всеукраїнської спілки як окремі одиниці); б) центральне бюро, обране з'їздом. З'їзд покликаний був вирішувати всі питання спілки. Делегати від місцевої групи або спілки повинні були обиратися загальним і прямим голосуванням усіх членів групи (спілки). З'їзд мав обирати склад центрального бюро терміном на рік, на яке покладалася вся робота спілки в період між з'їздами.

Даний статут був ухвалений установчими зборами, які визнали всіх членів тих зборів фундаторами спілки. Фундаторам спілки було доручено організувати учительські групи на місцях. Після організації

не менше п'яти таких груп планувалося проведення з'їзду делегатів від них. Оскільки Всеукраїнська спілка вчителів остаточно ще не була сформована, було вирішено, що вчителі-українці входитимуть до складу Всеросійської учительської спілки. З цими матеріалами С. Черкасенко і П. Крупський були делеговані на третій установчий з'їзд Всеросійської спілки вчителів і діячів у галузі народної освіти.

Прибувши до Петербургу, делегати зустрілися з С. Русовою, яка запросила гостей на засідання редакційного комітету журналу "Украинский вестник", де були присутні П. Стебницький, О. Лотоцький (Білоусенко), Д. Дорошенко, а також члени І Державної думи від України: В. Шемет, П. Чижевський, І. Шраг.

В результаті обміну думками було з'ясовано, що ставлення переважної більшості організаторів майбутнього з'їзду до національного представництва негативне, і, отже, мало надії на те, що з'їзд утворить Всеросійську учительську спілку на принципах національного представництва. Проте вирішено було йти на з'їзд і активно добиватися цього положення. В результаті цілеспрямованої, послідовної й принципової позиції С. Русової, членів української делегації, делегацій інших націй і народностей з'їзд ухвалив резолюцію, в якій "дозволялося" вчителству різних народностей Росії складати свої окремі вчительські професійні спілки і в такому вигляді входити, як частина у велику Всеросійську Учительську Спілку" [Черкасенко С. Статут Всеукраїнської Спілки Вчителів і діячів народної освіти, ухвалений установчими зборами Спілки // ВУШ. – 1917. – № 1. – С. 17–18].

Так, заходами С. Русової, Б. Грінченка, С. Черкасенка, В. Доманицького, С. Єфремова, П. Стебницького, О. Лотоцького, Д. Дорошенка та інших відомих патріотів України дістала право на існування Всеукраїнська спілка учителів, якій потім судилося трагічна доля. Незабаром розпочалися репресії проти всього прогресивного, передового, демократичного.

Ідея українського національного відродження, як і ідея всеросійського єднання учителів, була загнана в підпілля. Однак інтелігенти-патріоти України, прогресивне вчительство не сиділо склавши руки. У 1910 р. заходами Г. Шерстюка, С. Русової, С. Черкасенка, Я. Чепіги та ін. в Києві був заснований україномовний педагогічний журнал "Світло", який не давав згаснути ідеї української національної школи і об'єднання учителів. С. Русова, крім того, систематично, цілеспрямовано й послідовно своїми численними статтями в російських прогресивних педагогічних виданнях нагадувала російському і українському громадянству, що ідея відродження української національної школи, системи освіти, культури не вмерла, а тільки приглушена і чекає на кращі часи.

І такі часи нового відродження наступили після повалення влади царизму у лютому 1917 р. С. Русова з головою поринула у вир теоретичної і практичної діяльності по розбудові нової української національної школи, системи освіти, просвіти широких верств населення, організації народного вчителства.

Вона брала участь у скликанні та проведенні II Всеукраїнського учительського з'їзду (Київ, 10–12 серпня 1917 р.), I Всеукраїнського професійного вчительського з'їзду (Київ, 13–15 серпня 1917 р.), Народи у справі організації народної освіти на Україні (15–20 грудня 1917 р.), була головою позашкільного відділу Генерального секретаріату у справах народної освіти, читала лекції на курсах підвищення кваліфікації учителів, виступала з доповідями на різноманітних народних зібраннях, в яких пропагувала, роз'яснювала ідею націоналізації школи, системи освіти і виховання.

Велику роль відіграла С. Русова в організації “Просвіт”, завдання яких вбачала в сприянні ліквідації масової неграмотності населення, створення дитячих притулків, клубів-осередків для сільської молоді, необхідних умов для самостійної праці й самонавчання вчителів народної школи (організація бібліотек, видавничої справи, курсів перепідготовки, надання матеріальної допомоги вчителям та ін.). “Накреслюючи план національного виховання, не треба мати на увазі одну лише школу для дітей. Неможливо забувати в наш час і доросле населення, – підкреслювала вчена. Темне і несвідоме в національному і громадському житті, воно потребує ще більш, аніж діти справжнього національного виховання і освітлення” [ЦДАВОВ України. – Ф. 3889 – Оп. I. – Спр. 9. – С. 83.].

Опте, проблема вчителя для С. Русової є широкою, об'ємною, багатогранною. Незважаючи на складні умови життя, вона в своїй теоретичній і практичній діяльності робила надзвичайно багато для підготовки національних педагогічних кадрів, розуміючи, що лише вони покликані і здатні створити й забезпечити існування нової, справді гуманної, демократичної української національної школи.

ПІСЛЯМОВА

Сучасниця Б.Грінченка, М.Грушевського, Д.Дорошенка, М.Драгоманова, С.Єфремова, А.Кримського, О.Музиченка, І.Нечуя-Левицького, В.Прокоповича, С.Сірополка, І.Стешенка, І.Франка, П.Холодного, Я.Чепіги, С.Черкасенка, С.Шелухіна, Г.Шерстюка, І.Ющишина та багатьох інших подвижників українського національного відродження, Софія Русова, працюючи на ниві просвіти, зробила вагомий внесок в розробку фундаментальних основ нової української національної школи, систем освіти та реалізації їх на практиці.

У тяжких умовах нищення всього українства за часів царизму і тотальної русифікації українського народу С. Русова своєю теоретичною і практичною діяльністю відкривала нові магістральні шляхи розвитку рідної української школи, системи освіти і виховання, піднімаючи вітчизняну педагогічну науку до рівня європейських і світових зразків.

Синтезуючи найновіші здобутки тогочасної педагогічної, психологічної, фізіологічної, інших антропологічних наук, спираючись на “своє філософське розуміння завдань життя взагалі і свого часу особливо”¹, С. Русова в своїй багатогранній педагогічній спадщині представила досить чітку систему поглядів на найважливіші теоретико-методологічні проблеми розвитку української національної школи і системи освіти.

У центрі педагогічної концепції вченої стоїть дитина, особистість з природженими їй задатками, здібностями, можливостями, талантами. Головне завдання виховання – забезпечити розвиток цих чинників, а також національної самосвідомості і загальнолюдської моралі; формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, здатної до свідомого суспільного вибору і збагачення інтелектуального, духовного, економічного, соціально-політичного і культурного потенціалу свого народу.

Успішно вирішувати ці завдання покликана рідна українська національна школа. Українська національна школа – це школа рідної мови, гуманна й демократична, в якій вся структура, вся система, мета й завдання, зміст і методи, принципи і форми, сам дух школи

¹ Русова С. Ф. Дошкільне виховання. — Катеринослав, 1918. — С. 11.

пронизані ідеєю українства, забезпечення всебічного і гармонійного розвитку дитини.

Найважливішими принципами педагогічної концепції С. Русової є принципи гуманізму, демократизму, природовідповідності, культуровідповідності, індивідуалізації навчання й виховання, соціальної обумовленості виховання та інші.

Принцип народності виховання є ядром педагогічної концепції С. Русової. Суть його в тому, що всі ступені школи – від дитячого садка й до університету – повинні бути пронизані національною ідеєю, національним духом.

У методологічному плані цей принцип є однією з корінних закономірностей розвитку освіти, а саме школа й виховання повинні будуватися насамперед у повній відповідності з особливостями і потребами свого народу, своєї країни.

Однак, вимагаючи створення національної школи і системи освіти, С.Ф.Русова не допускала навіть елементів шовінізму. Вона не відгороджувала українську школу і педагогіку від загальноєвропейської і світової педагогічної думки, а навпаки, всіляко прагнула науково осмислити реальні шляхи і можливості збагачення їх надбанням кращого світового педагогічного досвіду.

Заслужовують на увагу погляди С. Русової на проблеми розумового виховання, при розв'язанні яких вчена була більш схильна до ідеї виховання розуму дитини в процесі природної, активної самостійної діяльності, хоч й не заперечувала й іншої – виховання розуму розвиваючої особистості повинно ґрунтуватися на узагальненому досвіді людства, сконцентрованому в науці, техніці, культурі, мистецтві, практиці.

Незаперечним є висновок дослідниці про те, що розум повинен керувати всією духовною діяльністю людини, а отже і про необхідність виховання розуму.

Цінними для нашого сьогодення є висновки, положення, ідеї й думки С. Русової про мету, завдання, зміст, шляхи й методи морального виховання людини.

Відведення провідної ролі моральному вихованню у здійсненні загальної мети виховання – “витворити... людину в найкращому значенні цього слова”, звучить лейтмотивом у багатьох творах С. Русової, виражаючи гуманістичну спрямованість її педагогічних ідей. Моральне виховання дітей, за її переконанням, може бути ефективним лише тоді, коли воно має цілеспрямований характер і здійснюється плановірно, починаючи з наймолодшого віку дитини, ґрунтуючись на національній основі.

Головними завданнями морального виховання вчена вважала розвиток у дітей високих моральних почуттів, вироблення в них шляхом безпосередньої участі в добрих і корисних справах

відповідних моральних навичок і моральної поведінки, а також формування моральної свідомості, стійких моральних переконань.

Надзвичайно цікавими і корисними для теорії і практики сучасної школи є пропоновані С. Русовою шляхи і засоби морального виховання. За допомогою виховання вчена пропонувала поступово поширювати коло дитячої любові. Спочатку природжену любов до матері перенести на батька, потім на інших рідних – дідуся, бабусю, брата, сестру та ін., далі на вчителя, товаришів по школі і садку і т.д. Так, поширюючи свою любов все далі й далі, дитина на певному етапі свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, своєї нації, врешті до всього людства. Намагання поширити любов до людей усього світу зайвий раз свідчать про гуманні й демократичні прагнення С. Русової.

У плані своєї педагогічної концепції С. Русова висловила надзвичайно багато цінних для нашого сьогодення думок, положень і висновків з проблем естетичного, фізичного, трудового виховання, підготовки вчителя та цілий ряд інших. Тож спадщина вченої й повинна слугувати сьогоденню.

Нині, коли ми переживаємо нову добу українського національного відродження, становлення і утворення своєї державності, педагогічна спадщина С. Русової стає особливо дійовою і такою ж сучасною, як і в період свого створення. Ця спадщина не є лише спадщиною, а одним з діючих факторів утвердження національної державності, гідності, свідомості й самосвідомості українського народу, становлення національної культури, системи освіти, навчання й виховання підростаючих поколінь, розбудови нової, демократичної української національної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Беднаржова Т.* Софія Русова (до 60-річчя з дня смерті) / Беднаржова Т. // Пороги. – 2000. – № 1. – С. 12 – 13 – № 2. – С. 10 – 11.
2. *Беднаржова Т.* Степан Сірополко – подвижник українського шкільництва / Беднаржова Т. – Львів: Вільна Україна, 1998. – 318 с.
3. *Березівська Л.* Освітньо-виховна діяльність київських просвітницьких товариств (друга половина XIX – поч. XX ст.) / Березівська Л. – К.: Молодь, 1999. – 191 с.
4. *Білецький Л.* Софія Русова / Білецький Л. // Світло. – 1922. – Ч. 1 – 3. – С. 10 – 11.
5. *Білецький Л.* Софія Русова / Білецький Л. // Учителське слово. – 1922. – Ч. 2 – 4. – С. 4 – 6.
6. *Богачевська-Хомяк М.* Білим по білому: Жінки в громадському житті України, 1884 – 1939 / Богачевська-Хомяк М. – К.: Либідь, 1995. – 424 с.
7. *Богуш А.* Біологічне та соціальне у поглядах С. Русової на виховання / Богуш А. // Дошкільне виховання. – 1996. – № 9. – С. 8 – 9.
8. *Бугський Н.* С. Русова. Початкова географія. Спб. – 1911 / Бугський Н // Світло. – 1911. – № 8. – С. 68 – 70.
9. *Верстюк В.* Діячі Української Центральної Ради: Бібліографічні довідники / Верстюк В., Осташко Т. – К., 1998. – 256 с.
10. 80-ліття Софії Русової // Америка. – 1936. – Ч. 28. – С. 1.
11. Вісті: Софія Русова // Свобода. – 1936. – Ч. 6. – С. 4.
12. *Вовк Л.* Історія освіти дорослих в Україні: Нарис / Вовк Л. – К.: ІДПУ, 1994. – 228 с.
13. Всесвітній Союз Українок // Жінка. – 1937. – Ч. 7 – 8. – С. 4.
14. *Голенда Й.* Софія Русова – видатний український педагог, літературознавець та громадський діяч / Від Наукового Товариства ім. Шевченка до Українського Вільного Університету: Матеріали Міжнародної наукової конференції (Пряшів – Свидник, 12–15 червня 1991 р.) / Упор. Мушинка М. – Київ – Львів – Пряшів – Мюнхен – Париж – Нью-Йорк – Торонто – Сідней. – 1992. – С. 238 – 404.
15. *Горбічева Л.* Поклін Ювілятці: Промова на Академії в честь Софії Русової / Горбічева Л. // Жінки. – 1936. – Ч. 7 – 8. – С. 6 – 7.
16. *Григоріїв Н.* До верховного комісаріату в справах еміграції при Лізі Націй / Григоріїв Н., Русова С. // Вільна Спілка. – 1927 – 1929. – С. 166 – 168.
17. *Груць Г.С.* Русова і просвітительський рух в Україні: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 1999. – 20 с.
18. *Гренджа-Донський В.* Конгрес українського учительства / Гренджа-Донський В. // Українське Слово. – 1935. – Ч. 26. – С. 1 – 2.
19. *Губко С. Т.* Формування національної свідомості юнацтва у світлі ідей Софії Русової / Губко С. Т. // Рідна школа. – 1992. – № I. – С. 13–16.
20. *Дацюк Г.* Прийдіть, будемо жити задля наших дітей / Дацюк Г. // Україна. – 1991. – № 2. – С. 44–45; № 3. – С. 38–40; № 4. – С. 40–41; № 5. – С. 44.

21. *Дацюк Г.* “І ясним світом освітить розум...” / *Дацюк Г.* // Україна. – 1991. – 232 с.
22. *Дацюк Г.* Софія. Бо мудра / *Дацюк Г.* // Початкова школа. – 1992. – № 1. – С. 59 – 62.
23. *Деркач М.* Що писали про жінок і що писали жінки у 1937 р. / *Деркач М.* // Жінка. – 1938. – Ч. 1 – 2. – С. 13.
24. *Джус О. В.* Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції (1922 – 1940). Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпатський університет імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2001. – 20 с.
25. *Джус О.* Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції: Монографія / *Джус О. В.* – Івано-Франківськ: Плай, 2002. – 260 с.
26. *Джус О.* Соціально-педагогічні аспекти діяльності Софії Русової періоду еміграції / *Джус О.* // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 52 – 55.
27. *Дичек Н. С.Ф.* Русова і зарубіжна педагогіка / *Дичек Н.* // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 169 – 177.
28. До п.п. професорів та студентів Педагогічного Інституту // *Спудей.* – 1925. – Ч.1. – С. 36 – 37.
29. *Дорошенко Д.* Родина Русових (з приводу 80-ліття Софії Русової) / *Дорошенко Д.* // Життя і знання. – 1936. – Ч. 2. – С. 1 – 2.
30. *Дорошенко Н.* Життя і діяльність Софії Русової / *Дорошенко Н.* // Жінка. – 1936. – Ч. 7 – 8. – С. 7 – 9.
31. *Дорошенко Н.* Зразковий приклад (У 100-літні роковини народин Софії Русової) / *Дорошенко Н.* // Наше Життя. – 1957. – Ч. 8. – С. 4.
32. *Дорошенко Н.* Софія Русова, як педагог / *Дорошенко Н.* // Шлях виховання й навчання. – 1936. – Кн. 1. – С. 4 – 10.
33. *Дучимінська О.* Софія Русова (3 нагоди 80-літнього ювілею) / *Дучимінська О.* // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 5. – С. 5 – 6; Ч. 6. – С. 4 – 5.
34. Енциклопедія українознавства: Словникова частина. Перевидання в Україні / За ред. В.Кубійовича. – Львів: Молоде життя. – У 10 т.
35. *Єржабкова Б.* Українці в Парижі між двома світовими війнами/ *Єржабкова Б.* // Визвольний Шлях. – 1990. – Ч. 7. – С. 860 – 874; Ч. 8. – С. 993 – 1007.
36. *Єрмоленко В.* Софія Федорівна Ліндфорс-Русова / *Єрмоленко В.* // Промінь. – 1970. – Ч. 11. – С. 3 – 5; Ч. 12. – С. 3 – 5.
37. *Животко А.* Історія української преси / Упоряд., авт. іст.-біогр. нарисус та приміт. *М.С.Тимошенка* / *Животко А.* – К.: Наша культура і наука, 1999. – 368 с.
38. *Животко А.* Поклін громадській робітниці (З приводу ювілею Софії Ф.Русової) / *Животко А.* // Кооперативна Республіка. – 1931. – Ч. 6. – С. 203 – 205.
39. Жіночий конгрес у Римі // *Нова Україна.* – 1923. – Ч. 6. – С. 175 – 177.
40. Жіночий конгрес у Римі (Лист з Італії) // *Український Сурмач.* – 1923. – Ч. 56. – С. 5.
41. Жіночі конгреси // *Нова хата.* – 1929. – Ч. 6. – С. 18 – 19.
42. *Жук А.* Русови в Полтаві / *Жук А.* // Жінка. – 1936. – Ч. 5. – С. 2 – 3.
43. З галереї великих жінок: Софія Русова // *Світ Молоді.* – 1936. – Ч. 3. – С. 2 – 3; Ч. 4. – С. 3 – 5.
44. З українського життя на чужині: Український Вищий Педагогічний Інститут ім. Михайла Драгоманова в Празі // *Діло.* – 1923. – Ч. 66. – С. 3.
45. *Зайченко І.В.* Педагогічна концепція С.Ф.Русової: Навчальний посібник

для студентів педагогічних спеціальностей вузів / Передмова М.Д.Ярмаченка. – 2-е вид., доп. і перероб. / Зайченко І.В. – Чернігів: Чернігівський державний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка, 2000. – 234 с.

46. *Зайченко І.В.* Педагогічна концепція С.Ф.Русової / Передмова М.Д.Ярмаченка / Зайченко І.В. – Чернігів, 1996. – 116 с.

47. *Зайченко І.В.* Концепція української національної школи С.Ф. Русової / Зайченко І.В. // Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової та Степана Сірополька. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ, 1996. – С. 6 – 9.

48. *Зайченко І.В.* Еволюція поглядів С. Русової на проблему мети і завдань виховання / Зайченко І.В. // Вісник Прикарпатського університету: Педагогіка. – Вип. V, 2001. – С. 117 – 122.

49. *Зайченко І.В.* С. Русова про М. Лисенка / Зайченко І.В. // Творчість М. Лисенка і духовний розвиток особистості (Матеріали науково-практичних читань, частина 2): 36. ст., редактори – О.А. Гальонка, О.І. Єрмоленко. – Чернігівська обл. ІУВ, 1992. – С. 46 – 48.

50. *Зайченко І.В.* С.Ф. Русова про духовний розвиток дитини / Зайченко І.В. // Вивчення рідної мови і духовний розвиток особистості молодшого школяра в оновленій національній школі. Тези доповідей міжвузівської науково-практичної конференції 26–27 березня 1992 року. – Умань. – С. 107 – 108.

51. *Зайченко І.В.* С.Ф. Русова про Чернігівське земство / Зайченко І.В. // Проблеми історичного і географічного краєзнавства Чернігівщини. – Чернігів, 1993. – Вип. II. – С. 66 – 70.

52. *Зайченко І.В.* Національний фактор в педагогічній системі С.Ф. Русової / Зайченко І.В. // Використання народознавчого, краєзнавчого матеріалу в навчально-виховному процесі: Матеріали науково-практичної конференції. – Глухів, 1993. – С. 43 – 45.

53. *Зайченко І.В.* Деякі проблеми розвитку української національної школи в педагогічній спадщині С.Ф. Русової / Зайченко І.В. // Вісник Академії педагогічних наук України. Щоквартальний науково-теоретичний та інформаційний часопис. I “93. Виходить з вересня 1993 р. – 1993. – № 1. – С. 80 – 90.

54. *Зайченко І.В.* Про деякі проблеми естетичного виховання учнів в концепції української національної школи С.Ф. Русової / Зайченко І.В. // Духовний розвиток особистості засобами мистецтва. – Чернігів, 1993. – С. 58 – 63.

55. *Зайченко І.В.* Питання української національної школи в педагогічному журналі “Світло” / Зайченко І.В. // Педагогіка і психологія. Щоквартальний науково-теоретичний та інформаційний часопис, 1994. – № 3 (4). – С. 127 – 136.

56. *Зайченко І.В.* Принцип націоналізації виховання в концепції нової української школи С.Ф. Русової / Зайченко І.В. // Педагогічні аспекти підвищення ефективності виховного процесу в початковій школі в умовах відродження і становлення національної системи виховання. Матеріали обласної науково-практичної конференції, 23–24 лютого 1994 року. – Чернігів, 1994. – С. 9 – 10.

57. *Зайченко І.В.* Актуальні питання педагогічної спадщини Софії Русової / Зайченко І.В. // Сіверянський літопис, 1998. – № 2. – С. 123 – 124.

58. *Зайченко І.В.* Педагогічна нива Софії Русової / Зайченко І.В. // Деснянська правда, 1998, 24 лютого.

59. *Зайченко І.В.* Листи Олександра та Софії Русових до Михайла і Віри Коцюбинських / Зайченко І.В., Рахно О.Я. // Київська старовина. – 1999. – № 5. – С. 70 – 81.

60. *Зайченко І.В.* Розвиток ідеї української національної школи в кінці XIX – на початку XX століття / Зайченко І.В. // В кн.: Збірник наукових праць: Спеціальний випуск “До витоків становлення української педагогічної науки” / В.Г.Кузь (гол. ред.) та інші. – К.: Наук. світ, 2002. – С. 44 – 51

61. *Залевський Б.* Софія Федорівна Русова / Залевський Б. // Народна Воля. – 1936. – Ч. 25. – С. 2.

62. *Залізняк О.* З давно минулого (Спогад про Софію Русову) / Залізняк О. // Наше Життя. – 1957. – Ч. 5. – С. 5 – 6; Ч. 6. – С. 4 – 5.

63. *Зваричевська М.В.* Педагогіка Софії Русової / Зваричевська М.В. // Український освітній журнал. – 1994. – № 1. – С. 6 – 11.

64. *І. Молодь і наші найменші – Софії Русовій: Сердечний характер свята* // Діло. – 1936. – Ч. 79. – С. 4.

65. Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової і Степана Сірополька: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Івано-Франківськ, 1996. – 330 с.

66. *Калениченко Н.* Софія Русова / Калениченко Н., Копиленко Н. // Рідна школа. – 1991. – № 12. – С. 68–71.

67. *Качкан В.* Просвітницький вогонь Софії Русової / Качкан В. // Українське народознавство в іменах. – К.: Либідь, 1994. – Т. 1. – С. 151 – 160.

68. *Кемін В. П.* Розвиток освіти й педагогічної думки українців у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918 – 1996 рр.) / За ред. М.Б.Свтуха / Кемін В. П. – К.: Міжнар. фін. агенція, 1997. – 234 с.

69. *Кисілевська О.* З моїх мандрівок: У наших на Чехах / Кисілевська О. // Жіноча доля. – 1928. – Ч. 12. – С. 2 – 3; Ч. 13 – 24. – С. 7 – 9.

70. *Ківшар Т.* Недруковані матеріали біографії Софії Русової / Ківшар Т. // Київська старовина. – 1994. – № 1. – С. 105 – 108.

71. *Коваленко Є. І.* Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / За ред. Є.І. Коваленко / Коваленко Є. І., Пінчук І. Н. – Ніжин: НДП, 1998. – 214 с.

72. *Козуля О.* Велика просвітителька / Козуля О. // Жінки в історії України. – К.: Український центр духовної культури, 1993. – С. 99 – 103.

73. *Кравченко У.* Софія Русова / Козуля О. // Жінка. – Ч. 7 – 8. – С. 5.

74. *Л.Б.* Софія Русова: Мої спомини / *Л.Б.* // Нова хата. – 1937. – Ч. 11. – С. форзацу.

75. *Лашенко В.* Значення діяльності С.Ф.Русової і людей її типу / Лашенко В. // Українська Дійсність. – 1940. – Ч. 15. – С. 9 – 10.

76. *Лашенко В.* Наші страти: С.Ф.Русова / Лашенко В. // Українська Дійсність. – 1940. – Ч. 3. – С. 7 – 8.

77. *Ліндфорс-Михалевич Н.* Софія Русова (1856 – 1940) / Ліндфорс-Михалевич Н. – К.: Жіночий центр Спадщина, 1996. – 20 с.

78. *Лотоцький А.* Ювилей великої приятельки дітей / Лотоцький А. // Світ Дитини. – 1936. – Ч. 5. – С. 137 – 140.

79. *Луговий О.* Софія Русова / Луговий О. // Визначне жіноцтво України. – Торонто: Український Робітник, 1942. – С. 146 – 148.

80. *Лукачова О.* Софія Русова – як педагог / Луговий О. // Наша Школа. – 1936. – Ч. 6. – С. 6 – 8.

81. Львів урочисто святкує ювілей С.Ф.Русової // Український Тиждень. – 1936. – Ч. 14. – С. 2.

82. *Лятуринський О.* Софія Федорівна Русова (Думки у 100-ті роковини народин) / Лятуринський О. // Наше Життя. – 1957. – Ч. 2. – С. 3.
83. *М. З. Проф. Софія Русова – про Жіночий Конгрес (Розмова зі С.Ф.Русовою) / М. З. // Діло. – 1934. – Ч. 136. – С. 4 – 5.*
84. *М. Ф. Софія Русова / М. Ф. // Нова хата. – 1926. – Ч. 11. – С. 2.*
85. *Малицька К.* Софія Русова в рідній школі і захоронці: між дітьми і про дітей / Малицька К. // Нова хата. – 1929. – Ч. 12. – С. 8 – 9.
86. *Маліновська Н.В.* Методика використання лінгводидактичних ідей С.Ф.Русової у навчанні дошкільників перказу художніх текстів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Південноукраїнський державний педагогічний університет. – Одеса, 1997. – 18 с.
87. *Мандрика Г.* Софія Русова: В століття народження української патріотки (1856–1940) / Мандрика Г. // Жіночий Світ. – 1956. – Ч. 12. – С. 2 – 4.
88. *Мандрика М.* Ювілей С.Ф.Русової / Мандрика М. // Нова Україна. – 1926. – Ч. 7. – С. 61 – 62.
89. *Мельничук М.* С. Русова про виховання працею / Мельничук М. // Дошкільне виховання. – 1992. – №. 8. – С. 18.
90. *Мельничук М.* Світ правдивий і чистий. Духовність дитини очима Софії Русової. Виховувати на принципах християнської моралі / Мельничук М. // Дошкільне виховання. – 1997. – № 6, 8.
91. *Мірна З.* Софія Ф. Русова / Мірна З. // Україна у творах її письменників: зібрала Софія Л. Русова. – Філадельфія: видання Союзу Українок Америки, б.р. – С. 3 – 6.
92. *Мірна З.* Українська Національна Жіноча Рада / Мірна З. // “Наш світ” – Альманах “Жіночої Доли” з додатком календаря на рік 1928. – Коломия. – 1927. – С. 194 – 197.
93. *Мірний І.* Український Високий Педагогічний Інститут ім. М. Драгоманова: 1923–1933 (історія інституту) / Мірний І.. – Прага: Видання Укр. Висок. Педагог. Інституту за допомогою М-ва Шкільн. й Нар. Освіти Ч.С.Р., 1934. – 144 с.
94. *Нагачевська З.І.* До любих серцю галичан... / Нагачевська З.І. // В кн.: Софія Русова і Галичина. Збірник статей і матеріалів / Упор. текстів, вст. ст., прим. й додатки З. І. Нагачевської. – Івано-Франківськ, 1996. – С. 5–13.
95. *Нагачевська З.*, Софія Русова про мету і зміст початкового навчання та виховання // Сучасна початкова школа: проблеми, пошуки, знахідки: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Нагачевська З.І., Нагачевська О. – Тернопіль, 1996. – С.15–17.
96. *Нагачевська О.* Софія Русова про сутність, завдання і джерела естетичного виховання // Ідея національної школи у педагогічній спадщині Софії Русової та Степана Сірополька; Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / Нагачевська О. – Івано-Франківськ, 1996. – С.108–109.
97. *Нариси історії українського шкільництва. 1905 – 1933: Навч. посібник / О.В.Сухомлинська та ін., за ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 304 с.*
98. *Наріжний С.* Українська еміграція: Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами / Наріжний С. – Прага. – 1942. – 367 с.
99. *Наріжний С.* Українська еміграція. Культурна праця української еміграції 1919–1939 (матеріали, зібрані С.Наріжним до частини другої) / Наріжний С. – К.: Видавництво імені Олени Теліги, 1999. – 272 с.
100. *Нижанківська М.* Ювілейна Академія в честь Софії Русової / Нижанківська М // Жінка. – 1936. – Ч. 7 – 8. – С. 5 – 6.

101. *О.К. У Софії Русової у Львові* / О.К. // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 10. – С. 2 – 3.
102. *Обідний М. Мати народу: С.Ф. Русовій* / Обідний М. // Український Тиждень. – 1936. – Ч. 10. – С. 1.
103. *Обідний М. С.Ф. Русовій* / Обідний М. // Нова Україна. – 1927. – Ч. 6 – 7. – С. 9.
104. *Омельченко М. Софія Федорівна Русова (3 нагоди 75-літнього ювілею життя)* / Омельченко М. // Нова хата. – 1931. – Ч. 7 – 8. – С. 2 – 4.
105. *Омельченко М. Український дитячий притулок у Подєбрадах* / Омельченко М. // Нова хата. – 1935. – Ч. 7. – С. 3.
106. *Омельченкова М. Софія Федорівна Русова* / Омельченко М. // Жіноча доля. – 1931. – Ч. 23. – С. 3 – 5.
107. *Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта: Науково-методичний посібник* / За ред. В.Г.Слюсаренка, О.В.Проскури. – К.: ІЗМН, 1998. – 196 с.
108. *Пеньковець О.М. Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аналіз). Автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03* / Дніпропетровський національний університет. – Дніпропетровськ, 2001. – 18 с.
109. *Передирій В. Русова Софія Федорівна* / Передирій В. // Українська журналістика в іменах / За ред. М.М.Романюка. – Львів, 1997. – Вип. IV. – С. 228 – 232.
110. *Перший Український Педагогічний Конгрес, 1935.* – Львів: Накладом товариства “Рідна Школа”, 1938. – 252 с.
111. *Петлюра С. С. Русова. Малорусская (украинская) литература. Народная энциклопедия научных и прикладных знаний. Т. VII. М. 1911 г.* / Петлюра С. // Украинская Жизнь. – 1912. – Кн. 1. – С. 137 – 138.
112. *Петлюра С. Сучасна українська еміграція та її завдання* / Петлюра С. – /Б. м./– 1923. – 88 с.
113. *Пінчук І. М. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової (1856–1940): Дис... кандидата педагогічних наук: 13. 00. 01.* – К.: Український державний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, 1994.
114. *Пінчук І.М. Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової (1856 – 1940): Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01* / Український державний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 1994. – 24 с.
115. *Пінчук І. М. Педагогічні ідеї С. Русової. Методичні рекомендації* / Пінчук І. М.. – Ніжин, 1993. – 21 с.
116. *Погребенник Ф. І як вічна зоря...* / Погребенник Ф. // Голос України. – 1991. – № 188. – С. 14.
117. *Подяка проф. Софії Русової* // Діло. – 1936. – Ч. 80. – С. 4.
118. *Праці Українського Високого Педагогічного Інституту ім. Михайла Драгоманова у Празі: Науковий збірник* / За ред. В.Сімовича. – Прага. – 1929. – Т. I. – 576 с.; 1934. – Т. II. – 424 с.
119. *Праці Українського Високого Педагогічного Інституту ім. Михайла Драгоманова у Празі: Драгоманівський збірник* / За ред. В.Сімовича. – Прага: Сіяч, 1932. – 322 с. + 4 с.
120. *Приходько В. Повстання Українського Державного Університету в Кам’янці на Поділлі* / Приходько В. // Наша Культура. – 1935. – № 5. – С. 305 – 316; № 6. – С. 364 – 378; № 7. – С. 439 – 444; № 9. – С. 572 – 581; 1936. – № 1. – С. 34 – 42; № 2. – С. 115 – 126.
121. *Про український діточий притулок в Чехословаччині (на основі звіту п.*

Софії Русової з діяльності цієї установи за час п'ятиліття її існування від 1. IX. 1924 до 1. IX. 1929 // Нова хата. – 1930. – Ч. 2. – С. 3.

122. Промова С.Ф.Русової // Жінка. – 1936. – Ч. 9. – С. 5.

123. Промови Софії Русової та Зінаїди Мірної // Жінка. – 1937. – Ч. 23. – С. 8.

124. *Проскура О. С.Ф.Русова й концепція українського дитячого садка / Проскура О. // Дошкільне виховання. – 1991. – № 10. – С. 16 – 17.*

125. *Проскура О. В. С. Русова – талановита дочка України / Проскура О. // Початкова школа. – 1993. – № 3. – С. 44 – 46.*

126. *Проскура О. Біля її вогнища: Передмова до книги: Русова С. Мої спомини / Проскура О. – К.: Україна – Віта, 1996. – 206 с.*

127. *Проскура О. Біля джерел української педагогічної думки / Проскура О. // Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 304 с. – С. 5–33.*

128. Проф. С.Ліндфорс-Русовій у день її 80-ліття // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 5. – С. 4 – 5.

129. Прощальний лист Софії Русової до Союзу Українок // Жінка. – 1936. – Ч. 7 – 8.

130. *Пшєвращька О.В. Психолого-педагогічні засади суспільного дошкільного виховання у працях С.Ф.Русової: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. 13.00.08 – дошкільна педагогіка”. – Київ, 2002.*

131. *Романович-Ткаченко Н. Мандрівниця (повість). (Присвячується Софії Русовій) / Романович-Ткаченко Н. // Літературно-науковий вісник. – 1913. – Кн. II – VIII; 1914. – Кн. III – X; 1918. – Кн. II – XII.*

132. *Руницька М. Статті. Листи. Документи / Упор. М.Дядюк / Руницька М. – Львів. – 1998. – 844 с.*

133. *Русов О. Спомини про пражське видання “Кобзаря” / Русов О. // Україна. – 1907. – № 2. – С. 125 – 136.*

134. *Русов Ю. Кілька спогадів про Софію Русову (З нагоди 100-ліття народження 1856 – 1956 рр.) / Русов О. // Визвольний Шлях. – 1956. – Кн. 10. – С. 1172 – 1182.*

135. *Русова С. “Ars – arma pro patria”: 3 приводу появи “Свята державности” Н.Геркен-Русової / Русова С. // Жінка. – 1937. – Ч. 5. – С. 3.*

136. *Русова С. Clare Cheridan. Across Europe with Satanella. New Jork. 1925 (Через Європу на Сатанеллі) / Русова С. // НУ. – 1928. – Ч. 1 – 3. – С. 72 – 73.*

137. *Русова С. Eugene Devand: “La pedagogie scolavire en rusie sovitique”. La doctrine / Paris, 1932 / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – 1935. – Ч. 3. – С. 192 – 193.*

138. *Русова С. А. Зачиняев. Азбука творчества, 1910 / Русова С. / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 5.*

139. *Русова С. А.Животко. (А.Пуховський). “Народня Просвіта” (Порадник позашкільної освіти). Ужгород 1927. Ст. 93 (Бібліотека “Робітничої Академії” в Ужгороді, ч. 7) / Русова С. // Народня Просвіта. – 1927. – Ч. 5 – 6. – С. 85 – 86.*

140. *Русова С. Белорускі песеннік з нотами для народных і школьных хороу. – Кн. I, злагыу Л. М. Роговский / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 7.*

141. *Русова С. Бельгийская народная школа на Брюссельской выставке / Русова С. // Русская школа. – 1911. – № 2. – С. 160–170.*

142. *Русова С. Библиотека народного учителя. Под редакцией Н. Румянцева / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. I. – С. 71–72.*

143. Русова С. Біографія Дж. Гарібальди, освободителя Італії / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1905. – 36 с.
144. Русова С. Білоруські календар, 1912. – Вільня / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн.5.
145. Русова С. Біографія Г. Ф. Квітки (Основ'яненка) / Русова С. // Квітка, Григорій Федорович. – Соч., 1894. – Т. VI. – С. III–X.
146. Русова С. Божа іскра. Оповідання про Рафаеля / Русова С. – СПб., 1904. – 48 с.
147. Русова С. Болгарський учительський союз / Русова С. // Русская школа. – 1907. – № 1.
148. Русова С. Братства в Юго-Западній Русі. Исторический очерк / Русова С. – Харків, 1895. – 47 с.
149. Русова С. Браття Грахки / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1903. – 28 с.
150. Русова С. Бюлетень Міжнародн. Університетського життя. Bulletin de l'Office International de Renseignements Universitaires. Genev. V. 2 – 5. 1925 / Русова С. // Суспільство. – 1926. – Ч. 3 – 4. – С. 146 – 150.
151. Русова С. В дитячому садку / Русова С. – Полтава, 1919. – 20 с.
152. Русова С. В інтернаціональному педагогічному бюро в Женеві / Русова С. // Нова хата. – Львів, 1931. – № 3. – С. 5–6.
153. Русова С. В Кам'янецькому університеті (Вражіння з останніх часів) / Русова С. // Українська Трибуна. – 1921. – Ч. 194. – С. 2 – 3.
154. Русова С. В китайській школі (переклад з англійської) / Русова С. // На Сліді. – 1936. – Ч. 8. – С. 134 – 135.
155. Русова С. В оборону казки / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 7. – С. 3–8.
156. Русова С. В стране вольного крестьянства. (О Норвегии) / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1905. – 32 с.
157. Русова С. В. Винниченко. Намисто / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – 1931. – Ч. 4. – С. 148 – 149.
158. Русова С. В. Чарнолуский. Настольная книга по народному образованию. – Т. VI / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 9.
159. Русова С. Валерія О'Коннор-Вілінська / Русова С. // Життя і знання. – 1931. – Ч. 5. – С. 143.
160. Русова С. Валерія Олександрівна О'Коннор-Вілінська / Русова С. // Жіноча доля. – 1931. – Ч. 1 – 2. – С. 4.
161. Русова С. Великдень у Кам'янці / Русова С. // Нова хата. – 1937. – Ч. 9 – 10. – С. 2.
162. Русова С. Весна і діти / Русова С. // Нова хата. – Львів, 1935. – № 7. – С. 2.
163. Русова С. Вечір у пана М.Бойченка / Русова С. // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 11. – С. 3.
164. Русова С. Вибрані педагогічні твори / упоряд., передм., комент. О. В. Проскура. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
165. Русова С. Виховання і соціологія Дюркгейма / Русова С. // Суспільство. – 1926. – Ч. 3 – 4. – С. 139 – 142.
166. Русова С. Виховне значіння дитячого театру / Русова С. // Рідна школа. – 1935. – Ч. 5. – С. 71 – 72.
167. Русова С. Виховні обов'язки / Русова С. // Нова хата. – 1938. – Ч. 4. – С. 11.
168. Русова С. Від відділу позашкільної освіти при Генеральному секретаріаті / Русова С. // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 42–47.

169. *Русова С.* Влияние окружающей среды в деле воспитания / *Русова С.* // Вестник воспитания. – 1915. – № 3. – С. 162–177.
170. *Русова С.* Вожена Немцова / *Русова С.* // Жіноча доля. – 1932. – Ч. 21 – 22. – С. 9 – 10.
171. *Русова С.* Войовничий нахил // “Для неї – все!”: Альманах “Жіночої Доли” з додатком календаря на рік 1930 / *Русова С.* – Коломия. – 1929. – С. 36 – 38.
172. *Русова С.* Воробчик / *Русова С.* – Ужгород, 1923. – 8 с.
173. *Русова С.* Воспитательные идеи Г. С. Сковороды / *Русова С.* // Русская школа. – 1898. – Т. 1. – С. 40–49.
174. *Русова С.* Восточнославянский учительский союз / *Русова С.* // Русская школа. – 1907. – № 4. – С. 64–67.
175. *Русова С.* Всеволод Флеров. Ясное утро / *Русова С.* // Світло. – 1912. – Кн. 5.
176. *Русова С.* Всесвітня втрата (На смерть Л. М. Толстого) / *Русова С.* // Світло. – 1910. – Кн. 3. – С. 3–4.
177. *Русова С.* Г. Коваленко. Про кріпацьку неволю, як вона стала і як зникла / *Русова С.* // Світло. – 1911. – Кн. 9.
178. *Русова С.* Гарні ідеї і важка дійсність: 3 приводу IX Конгресу Міжнародної Жіночої Ліги миру і свободи / *Русова С.* // Жінка. – 1937. – Ч. 15 – 16. – С. 2 – 3.
179. *Русова С.* Географія. II. Західна Європа / *Русова С.* – Харків-Київ-Відень-Ляйпціг: Вукоспілка, 1922. – 202 с.
180. *Русова С.* Географія. III. Позасвітопейські краї. – Харків-Київ-Відень-Ляйпціг: Вукоспілка, 1922. – 111 с.
181. *Русова С.* Глобальна метода в народніх школах Чехословаччини / *Русова С.* // Шлях виховання й навчання. – 1933. – Ч. 4. – С. 139 – 144.
182. *Русова С.* Два міжнародні конгреси / *Русова С.* // Нова Україна. – 1923. – Ч. 10. – С. 159 – 164.
183. *Русова С.* Два новых исследования по украиноведению / *Русова С.* // Вестник воспитания. – 1911. – № 8.
184. *Русова С.* Два Українські З’їзди / *Русова С.* // Жіноча доля. – 1933. – Ч. 22. – С. 4 – 5.
185. *Русова С.* Двадцять літ тому / *Русова С.* // Нова хата. – 1937. – Ч. 8.
186. *Русова С.* День у Чернівцях / *Русова С.* // Жіноча доля. – 1934. – Ч. 15 – 16. – С. 8 – 9.
187. *Русова С.* Десятилітній ювілей Української Реальної Гімназії в Чехословаччині / *Русова С.* // Рідна школа. – 1936 – Ч. 21 – С. 307 – 309.
188. *Русова С.* Дещо з давнього минулого / *Русова С.* // Діло. – 1938. – Ч. 9. – С. 8.
189. *Русова С.* Дещо з філософії виховання / *Русова С.* // Вільна українська школа. – 1918. – № 10. – С. 306 – 316.
190. *Русова С.* Дещо зо сучасної педагогіки. (Про психологічні і педагогічні заперечення двомовності) / *Русова С.* // Шлях виховання й навчання. – Львів, 1936. – Ч. 1. – С. 4–10.
191. *Русова С.* Дещо про дефективних дітей у школі / *Русова С.* // Шлях виховання й навчання. – 1935. – Ч. 1. – С. 34–41; Ч. 2. – С. 73–92.
192. *Русова С.* Дещо про сучасну дитячу книжку / *Русова С.* // Рідна школа. – 1925. – Ч. 2. – С. 21 – 22.

193. Русова С. Дещо про український моральний тип: Де шукати його зразків? / Русова С. // Жінка. – 1936. – Ч. 18. – С. 2.
194. Русова С. Дивний звір – хижак / Русова С. // Світ Дитини. – 1930. – Ч. 2. – С. 33 – 37.
195. Русова С. Дидактика: Конспект лекцій, читаних в Укр. Педагог. Інституті ім. М. Драгоманова в 1924/25 р. / Русова С. – Прага: Сіяч, 1925. – 190 с.
196. Русова С. Дитяча “Ялинка” в Празі / Русова С. // Жіноча доля. – 1935. – Ч. 3. – С. 9 – 10.
197. Русова С. Дитячий сад на національній ґрунті / Русова С. // Світло. – 1910. – Кн. 3. – С. 44–45.
198. Русова С. Діточі малюнки / Русова С. // Нова хата. – Львів, 1929. – № 12. – С. 1–2.
199. Русова С. Діяльність норвезьких жінок / Русова С. // Жіноча доля. – 1927. – Ч. 11. – С. 8.
200. Русова С. Дмитро Маркевич (Посмертна згадка) // Літературно-науковий вісник / Русова С. – 1922. – Ч. 7. – С. 80–86.
201. Русова С. Дніпро й Подніпров’я / Русова С. – К., 1898. – 47 с.
202. Русова С. Дніпрова Чайка. (Людмила Березина-Василевська) / Русова С. // Нова хата. – Львів, 1931. – № 10. – С. 1–3.
203. Русова С. К 25-літтю українського театру / Русова С. // Русская школа. – 1906. – № 12.
204. Русова С. До 71-х роковин з дня смерті Т. Шевченка / Русова С. // Жіноча доля. – 1932. – Ч. 9. – С. 3 – 4.
205. Русова С. До жінок світа: Відозва в справі рятування дітей / Русова С. // Жіночий голос. – Пітсбург. – 1933. – Ч. 6 – 7. – С. 16 – 18.
206. Русова С. До культурного об’єднання з Галичиною / Русова С. // Республіка. – 1919. – Ч. 67. – 20 квітня.
207. Русова С. До Риму на два конгреси / Русова С. // Нова Україна. – 1923. – липень–серпень. – С. 222–241.
208. Русова С. До сучасного становища народного учителя / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 6. – С. 36–43.
209. Русова С. До українських родин / Русова С. // Український Сурмач. – 1923. – Ч. 46. – С. 8.
210. Русова С. До Українського Національного Конгресу / Русова С. // Діло. – 1933. – Ч. 316. – С. 1.
211. Русова С. Доклад С. Ф. Русовой на I-м Всероссийском женском съезде при русском женском обществе в С.-Петербурге 10–16 декабря 1908 г. / Русова С. // Труды I-го Всероссийского женского съезда при русском женском обществе в С.-Петербурге 10–16 декабря 1908 г. – СПб., 1909. – С. 153–157.
212. Русова С. Дошкільне виховання / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. I. – С. 20–26; Кн. 2. – С. 42–49; Кн. 3. – С. 7–14.
213. Русова С. Дошкільне виховання / Русова С. – Катеринослав, 1918. – 163 с.
214. Русова С. Дошкольное воспитание в деревне / Русова С. // Вестник воспитания. – 1916. – № 7. – С. 133–145.
215. Русова С. Дошкольное воспитание. Кн. I–2 за 1911 г. / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 6.
216. Русова С. Думки М. Драгоманова про освіту / Русова С. // Світло. – 1910. – Кн. 4. – С. 30–33.

217. *Русова С.* Думки португальського диктатора про виховання / *Русова С.* // Рідна школа. – 1937. – Ч. 15 – 16. – С. 224 – 225.
218. *Русова С.* Душа юнака та його виховання / *Русова С.* // Жінка. – 1937. – Ч. 3. – С. 2 – 3.
219. *Русова С. Е.* Звягинцев. Народная жизнь и школа, вып. I, 1912 / *Русова С.* // Світло. – 1912. – № 5. – С. 64–66.
220. *Русова С. Е.* Фортунатова и Шлегер. Зрительный диктант. Изд. Горбунова-Посадова. А., Б. и В. Минервины. Малыши за работой и руководство к преподаванию по этой книге. Изд. Горбунова-Посадова / *Русова С.* // Світло. – 1912. – Кн. 7. – С. 65–67.
221. *Русова С. Е.* Чарнолусская. Общественная библиотека в Америке / *Русова С.* // Світло. – 1911. – Кн. 8.
222. *Русова С. Ев.* Єлачич. Сборник статей по вопросам детского чтения / *Русова С.* // Світло. – 1913. – Кн. 4. – С. 73–74.
223. *Русова С.* Єдина діяльна (трудова) школа / *Русова С.* – Лейпціг: Українське видавництво в Катеринославі, 1923. – 53 с.
224. *Русова С.* Жан-Жак Руссо (1712–1912) / *Русова С.* // Світло. – 1912. – Кн. I. – С. 6–14.
225. *Русова С.* Життя українського ідеаліста кінця XIX віку Ол. Ол. Русова / Студії з поля суспільних наук і статистики / *Русова С.* – Львів: Накладом НТШ (комісія національної економії соціології і статистики), 1938. – Т. V. – С. 107 – 137.
226. *Русова С.* Жіночий конгрес у Вашингтоні / *Русова С.* // Когуська Н. Четверть століття на громадській ниві: 1926 – 1951: Історія Союзу українок Канади. – Вінніпег. – 1952. – С. 20 – 22.
227. *Русова С.* Жіночі постаті в совітській літературі / *Русова С.* // Жінка. – 1935. – Ч. 10. – С. 4 – 7.
228. *Русова С.* З великих днів (Уривок із спогадів) / *Русова С.* // Нова хата – 1936. – Ч. 10. – С. 2.
229. *Русова С.* З Відня до Гааги / *Русова С.* // Нова Україна. – 1922. – № 6. – С. 25–28.
230. *Русова С.* З з'їзду учителів / *Русова С.* // Світло. – 1914. – Кн. 5. – С. 6–19.
231. *Русова С.* З нагоди 10-ліття “Ж.Д”: За що саме? / *Русова С.* // Жіноча доля. – 1935 – Ч. 21. – С. 5.
232. *Русова С.* З Підкарпаття / *Русова С.* // Жіноча доля – 1935. – Ч. 18. – С. 5.
233. *Русова С.* З російської педагогічної преси / *Русова С.* // Світло. – 1912. – Кн. 8.
234. *Русова С.* Загально-земський з'їзд у справах народної освіти / *Русова С.* // Світло. – 1911. – Кн. I – С. 33–52.
235. *Русова С.* Загально-земський з'їзд у справах народної освіти. Програма з'їзду / *Русова С.* // Світло. – 1910. – Кн. I. – С. 47–54.
236. *Русова С.* “Зернятко” (переклад з англійської) / *Русова С.* // Молоді Каменярі (додаток до “Громадського Голосу”). – 1928. – Ч. 4. – С. 2 – 4.
237. *Русова С.* Значення соціальної психології для виховання / *Русова С.* // Шлях виховання й навчання. – Львів, 1931. – Ч. I. – С. 8–11; Ч. 2. – С. 46–50; Ч. 3. – С. 86–88; Ч. 4. – С. 128–131; Ч. 5. – С. 166–168.

238. *Русова С.* Инородческая школа и ея запросы / Русова С. // Инородческая школа. Сборник статей и материалов по вопросам инородческой школы. Под общей редакцией Г. Г. Тумима и В. А. Зеленко. – Петроград, 1916. – С. 18–27.
239. *Русова С.* Ідейні підвалини школи / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 8. – С. 33–38.
240. *Русова С.* К вопросу о белорусской школе / Русова С. // Русская школа. – 1908. – № 11. – С. 39–42.
241. *Русова С.* К двадцатипятилетию украинского театра (посвящается глубоко уважаемой М. К. Заньковецкой) / Русова С. // Русская школа. – 1906. – № 12. – С. 39–51.
242. *Русова С.* К национализации начальной школы на окраинах России / Русова С. // Вестник воспитания. – 1913. – № 2. – С. 193–201.
243. *Русова С.* К национализации школы у вотяков, якутов и татар / Русова С. // Русская школа. – 1907. – № 2. – С. 30–35.
244. *Русова С.* Казки Божени Немцової / У зб.: Праці Українського Високого Педагогічного Інституту ім. Михайла Драгоманова у Празі: Науковий збірник / Русова С. – Прага. – 1932. – Т. 2. – С. 257–260.
245. *Русова С.* Как болгары добыли себе свободу / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1905. – 62 с.
246. *Русова С.* Картина споминів про Михайла П. Драгоманова / У зб.: Праці Українського Високого Педагогічного Інституту ім. Михайла Драгоманова у Празі: Драгоманівський збірник / За ред В.Сімовича / Русова С. – Прага: Сіяч, 1934. – С. 135–143.
247. *Русова С.* Каталог книг детского чтения. Детская библиотека Д. Ю. Доброй / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 2. – С. 86–87.
248. *Русова С.* Киевское украинское общество “Просвіта” / Русова С. // Русская школа. – 1910. – № 1.
249. *Русова С.* Колись і тепер / Русова С. // В 25 роковини Української Захоронки. – Львів. – 1927. – С. 15–21.
250. *Русова С.* Конгрес Освітніх Товариств / Русова С. // Діло. – 1929. – Ч. 172. – С. 1–2.
251. *Русова С.* Конгрес Світового Союзу Освітніх Товариств / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – Львів, 1933. Кн. I. – С. 25–34.
252. *Русова С.* Корханиди. Живое слово / Русова С. // Русская школа. – 1904. – № 1. – С. 11–14.
253. *Русова С.* Краєзнавство в народній школі / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – Львів, 1933. Кн. I. – С. 25–34.
254. *Русова С.* Курс французької мови для студентів Української Господарської Академії в Подебрадах / Русова С. – Подебради: Вид-че Тов-во при УГА, 1923. – 349,9 с. (на правах рукопису).
255. *Русова С.* Курси народних учителів в Києві / Русова С. // Украинский вестник. – 1906. – № 14. – С. 964–968.
256. *Русова С.* Легенда / Русова С. // Нова хата. – 1938. – Ч. 8. – С. 1.
257. *Русова С.* Лист до Редакції / Русова С. // Український Тиждень. – 1936. – Ч. 7. – С. 4.
258. *Русова С.* Лист з Копенгаги: З’їзд жіночих інтернаціональних рад / Русова С. // Діло. – 1924. – Ч. 163. – С. 1–2.
259. *Русова С.* М. Драгоманов. Про українських козаків, татар та турків / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 4. – С. 73.

260. Русова С. М.А.Марко Вовчок (1834–1907) / Русова С. // Самостійна, Думка. – 1933. – Ч. 2. – С. 43–44.
261. Русова С. М.К. Заньковецька / Русова С. // Жіноча доля. – 1934. – Ч. 21. – С. 6–7.
262. Русова С. М.П. Драгоманов, його життя й твори / Русова С. – К., 1918. – 45 с.
263. Русова С. М.Ю.Шаповал / Русова С. // Трудова Україна. – 1933. – Ч. 2. – С. 17–18.
264. Русова С. Марія Омельченко. Вибір фаху, 1925 / Русова С. // Українська Школа. – 1926. – Ч. 13–14. – С. 53.
265. Русова С. “Мати” в поезії Шевченка / Русова С. // Світло. – 1914. – Кн. 6. – С. 25–29.
266. Русова С. Мемуари. Щоденник / Русова С. – К.: Поліграф книга, 2004. – 544 с.
267. Русова С. Методика початкової географії / Русова С. – К.: Українська школа, 1918. – 91 с.
268. Русова С. Методи первонаочального обучення. Изд. Педагогической академии 1910 года / Русова С. // Світло. – 1910. – Кн. 3.
269. Русова С. Микита Шаповал / Русова С. // Життя і знання. – 1932. – Ч. 8. – С. 251.
270. Русова С. Микола Вороний / Русова С. // Літературно-науковий вісник. – 1918. – Т. 72. – Кн. 10–11. – С. 28–30.
271. Русова С. Микола Лисенко / Русова С. // Вільна українська школа. – 1918–19. – № 4. – С. 233–235.
272. Русова С. Микола Лисенко / Русова С. // Життя і знання. – 1932. – Ч. 14. – С. 422–423.
273. Русова С. Микола Лисенко / Русова С. // Жіноча доля. – 1937. – Ч. 10. – С. 13.
274. Русова С. Михайло Грушевський / Русова С. // Жінка. – 1935. – Ч. 1. – С. 2–3.
275. Русова С. Михайло Обідний. – Нерозцвілі ранки. Поезії. В-во “Новгра”, 1923 р. / Русова С. // Нова Україна. – 1923 – Ч. 10 – С. 178.
276. Русова С. Мої спомини / Русова С. – Львів: Хортиця, 1937. – 284 с.
277. Русова С. Молодь серед хаосу / Русова С. // Жінка. – 1938. – Ч. 4. – С. 4.
278. Русова С. Моральні завдання сучасної школи / Русова С. // Рідна школа. – Львів, 1938. – № 7. – С. 109–113.
279. Русова С. На день реформи шкільних округ / Русова С. // Вільна українська школа. – 1917. – № 3–4. – С. 178–179.
280. Русова С. На з’їздах жіночої освіти й родинного виховання / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 5. – С. 56–62.
281. Русова С. На лекціях Є. Єлчича / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 7. – С. 33–35.
282. Русова С. На щастливих островах Ао-Тео-Роа (Новая Зеландия) / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1904. – 52 с.
283. Русова С. На чужині і дома: Лист із Праги / Русова С. // Трибуна України. – 1923. – Ч. 5–7. – С. 118–119.
284. Русова С. Народна початкова школа в Бельгії / Русова С. // Світло. – 1910. – № 1. – С. 29–36.
285. Русова С. Народні бібліотеки й читальні в Чехії / Русова С. // Українське Книгознавство. – 1922. – Ч. 3. – С. 4–15.

286. Русова С. Народный язык в народной школе. (Письмо из Полтавы) / Русова С. // Русское богатство. – 1901. – № 9.
287. Русова С. Наталія Кобринська / Русова С. // Народнознавство: Збірник відділу Народнознавства Українського Соціологічного Інституту в Празі. – Прага. – 1930. – Т. I – III. – С. 269 – 287.
288. Русова С. Наталка Полтавка і її правнучка / Русова С. // Громадянка. – 1938. – Ч. 5. – С. 2 – 3.
289. Русова С. Национализация школы у разных народностей России / Русова С. // Народный учитель. – 1907. – № 17–18. – С. 4–6.
290. Русова С. Национальное искусство / Русова С. // Русская школа. – 1910. – № 3. – С. 53–59
291. Русова С. Национальный вопрос в европейском освещении / Русова С. // Украинская жизнь. – 1912. – № 10. – С. 78–83.
292. Русова С. Націоналізація дошкільного виховання / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 4. – С. 15–26; 1913. – Кн. 5. – С. 15–22.
293. Русова С. Націоналізація школи / Русова С. // Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 3–7.
294. Русова С. Націоналізм та інтернаціоналізм у вихованні / Русова С. // “Наш Світ”: Альманах “Жіночої Долі” з додатком календаря на рік 1928. – Коломия, 1927. – С. 55 – 58.
295. Русова С. Національна школа у різних народів (рукопис) / Русова С. / Русова С. – Прага, 1927.
296. Русова С. Національна школа. (Рукопис статті) / Русова С. // ЦДАВОВ України. – Ф. 3889. – Оп. I. – спр. 9.
297. Русова С. Національні відносини в Бельгії / Русова С. – Катеринослав, 1916.
298. Русова С. “Наш світ”. Альманах “Жіночої Долі”. Коломия. 1927 / Русова С. // Нова Україна. – 1927. – Ч. 10 – 11. – С. 115.
299. Русова С. Наші визначні жінки. Літературно-характеристичні силуети / Русова С. – Коломия, 1934. – Накладом редакції часопису “Жіноча доля”. – 92 с.
300. Русова С. Незаступна втрата / Русова С. // Нова хата. – 1935. – С. 13 – 14. – С. 6.
301. Русова С. Немцова Вожена: Втрачений хлопець (Переклад з чеського) / Русова С. // Пчолка. – 1932. – Ч. 5. – С. 127 – 131.
302. Русова С. Николай Васильевич Гоголь. Биографический очерк / Русова С. / Русова С. – СПб., 1909. – 51 с.
303. Русова С. Нова книга про жидів на Сході Європи / Русова С. // Нова Україна. – 1927. – Ч. 8 – 9. – С. 58 – 64.
304. Русова С. Нова школа / Русова С. // Світло. – 1914. – Кн. 7–8. – С. 3–16.
305. Русова С. Нова школа соціального виховання / Русова С. – Катеринослав-Ляйпціг: Українське видавництво в Катеринославі, 1924. – 150 с.
306. Русова С. Нова школа / Русова С. – К.: Українська школа, 1917. – 2-е вид. – 20 с.
307. Русова С. Наша дитяча література / Русова С. // Нова Україна – 1922. – Ч. 16 – 18. – С. 96 – 100.
308. Русова С. Новий плян навчання в народніх школах в Бельгії / Русова С. // Рідна школа. – 1938. – Ч. 20. – С. 208 – 210.
309. Русова С. Новий учительський орган / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 3. – С. 74–76.

310. *Русова С.* Новини французької педагогічної літератури / *Русова С.* // *Світло.* – 1911. – Кн. 3.
311. *Русова С.* Нові методи дошкільного виховання / *Русова С.* – Прага: Сіяч, 1927. – 112 с.
312. *Русова С.* Новый учительский союз / *Русова С.* // *Світло.* – 1911. – Кн. 3.
313. *Русова С.* О еврейской национальной школе / *Русова С.* // *Русская школа.* – 1908. – № 2. – С. 39–42.
314. *Русова С.* О национальной украинской школе прежде и теперь / *Русова С.* // *Русская школа.* – 1908. – № 6. – С. 34–39.
315. *Русова С.* О национальной школе в России / *Русова С.* // *Вестник воспитания.* – 1909. – № 2. – С. 167–176.
316. *Русова С.* О национальных учительских союзах / *Русова С.* // *Народный учитель.* – 1907. – № 6. – С. 1–3.
317. *Русова С.* О. Декролі / *Русова С.* // *Українська школа.* – Львів, 1933. – № 1–2. – С. 7–13.
318. *Русова С.* О.Кисілевська. Швейцарія, Коломия 1933 р. / *Русова С.* // *Учительський Голос.* – 1934. – Ч. 4 – 5. – С. 104.
319. *Русова С.* О.М.Барвінок-Кулішева / *Русова С.* // *Жіноча доля.* – 1931. – Ч. 30. – С. 5 – 6; Ч. 32. – С. 5 – 6; Ч. 33. – С. 3 – 5.
320. *Русова С.* “Общее дело”. Сборник статей по вопросам распространения образования среди взрослого населения. Под. Ред. В. Костроминой. Вып. III. Изд. Моск. общ. грам. – М., 1910 / *Русова С.* // *Світло.* – 1912. – Кн. I. – С. 67–69.
321. *Русова С.* Огляд педагогічних часописів та журналів («Свободное воспитание») / *Русова С.* // *Світло.* – 1911. – Кн. 9.
322. *Русова С.* Одне слово правди за євреїв. (Судові ритуальні єврейські справи / *Русова С.* – СПб., 1912. – 32 с.
323. *Русова С.* Олександра Ковальська. (Некролог про завідувачку школи ім. Ушинського у Києві) / *Русова С.* // *Світло.* – 1914. – № 5.
324. *Русова С.* Освіта в Чехословацькій республіці / *Русова С.* // *Нова Україна.* – 1922. – Ч. 10 – 11. – С. 35 – 38.
325. *Русова С.* Освіта на Україні в большевицькім освітленні / *Русова С.* // *Нова Україна.* – 1923. – Кн. V. – С. 146–153; Кн. VI. – С. 146–151.
326. *Русова С.* Освіта на Україні. (Рукопис статті) // ЦДАВОВ України / *Русова С.* – Ф. 3889. – Оп.2. – Спр. 5.
327. *Русова С.* От Центрального Бюро Всероссийского союза учителей и деятелей по народному образованию в трудовую группу депутатов Государственной Думы / *Русова С.* // *Народный учитель.* – 1906. – № 6. – С. 11–12. (У співавторстві).
328. *Русова С.* Отзыв о сочинениях В. П. Милорадовича / *Русова С.* – СПб., 1907. – 37 с.
329. *Русова С.* “Отчет Благотворительного общества издания общепользных и дешевых книг за 1910 г.” / *Русова С.* // *Світло.* – 1911. – Кн. 2.
330. *Русова С.* П. Лесгафт і його педагогічні ідеї / *Русова С.* // *Світло.* – 1912. – Кн. 9. – С. 16–25.
331. *Русова С.* П.І. Холодний / *Русова С.* // *Нова хата.* – Львів, 1931. – № 4. – С. 5–6.
332. *Русова С.* П.Лесгафт і його педагогічні ідеї / *Русова С.* // *Світло.* – 1912. – № 9. – С. 16 – 25.
333. *Русова С.* Пам’яті Е.Ренана / *Русова С.* // *Нова Україна.* – 1923. – Ч. 12. – С. 11 – 12.

334. *Русова С.* Пам'яті лицарів. (Спогади) // Календар-альманах “Дніпро” на звичайний рік 1930 / Русова С. – Львів. – 1929. – С. 8 – 10.
335. *Русова С.* Пам'яті О. О. Андрієвського / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 7. – С. 41–44.
336. *Русова С.* Памяти В.О.О'Коннор-Вілінської / Русова С. // Українська Кореспонденція. – 1930. – Ч. 34. – С. 9 – 10.
337. *Русова С.* Памяти М.П. Драгоманова / Русова С. // Русская мысль. – 1905. – № 8.
338. *Русова С.* “Памяти Пирогова”, изд. Газ. “Школа и жизнь”, “Современное значение педагогических идей Н. И. Пирогова. – СПб., 1911”, “Н. Румянцев. Н. И. Пирогов. Его взгляды на природу детей и задачи воспитания” / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 6.
339. *Русова С.* Парова машина / Русова С. / Русова С. // Молоді Каменярі (додаток до “Громадського Голосу”). – 1928. – Ч. 1. – С. 2.
340. *Русова С.* Педагог-ідеаліст Адольф Феррієр / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – 1931. – Ч. 7. – С. 252 – 259.
341. *Русова С.* “Педагогическое обозрение”, “Народное образование” / Русова С. / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 8. – С. 68–71.
342. *Русова С.* Педагогічна виставка / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 7.
343. *Русова С.* Педагогічні основи нової школи / Русова С. // Український Сурмач. – 1923. – Ч. 51. – С. 2 – 3; Ч. 53. – С. 2 – 3.
344. *Русова С.* Первые шаги к национализации народного образования на Украине / Русова С. // Русская школа. – 1907. – № 10. – С. 44–45.
345. *Русова С.* Перша читанка для дорослих (для вечірніх, недільних шкіл) / Русова С. – К.: Українська школа, 1918. – 47 с.
346. *Русова С.* 1 листопада в українській гімназії в Ржевниці // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 23. – С. 6.
347. *Русова С.* Песталоцці-Фребелівський будинок у Берліні / Русова С. // Світло. – 1910. – Кн. 2. – С. 14–20.
348. *Русова С.* Під увагу українського громадянства / Русова С. // Український Тиждень. – 1936. – Ч. 4. – С. 1 – 2.
349. *Русова С.* По всіх світах. Мандрівка з дітками, як вступ до географії / Русова С. // Пчолка. – 1929. – Ч. 1. – С. 20 – 21.
350. *Русова С.* Подорожні враження / Русова С. // Жіноча доля. – 1932. – Ч. 23. – С. 4 – 5.
351. *Русова С.* Подяка С.Ф.Русової / Русова С. // Український Тиждень. – 1936. – Ч. 12. – С. 3 – 4.
352. *Русова С.* Позашкільна освіта / Русова С. // Вільна українська школа. – 1917. – № 2. – С. 89–91; № 3–4. – С. 166–169; 1918–19. – № 8–9. – С. 226–227.
353. *Русова С.* Позашкільна освіта. Засоби її переведення / Русова С. – К.: 1918. Укр. Пед. Бібліотека. – № 14. – “Дзвін”. – 87 с.
354. *Русова С.* Положение народного учителя на Украине / Русова С. // Школа и жизнь. – 1911. – № 33.
355. *Русова С.* Похорон Масарика / Русова С. // Жінка. – 1937. – Ч. 19 – 20. – С. 6.
356. *Русова С.* Початкова географія / Русова С. // Каменярі. – 1911. – Ч. 11. – С. 9.
357. *Русова С.* Початкова географія / Русова С. – СПб.: Благ. о-во изд. общеполезн. и дешев. книг, 1911. – 112 с.
358. *Русова С.* Початкова географія. 3-є вид. / Русова С. – К., 1918. – 118 с.

359. *Русова С.* Початковий підручник французької мови задля самонавчання і перших класів гімназій з французько-українським словарем / Русова С. – Вінниця, 1918. – 72 с.

360. *Русова С.* Правила й програми для вступу до Інститутів, Технікумів, Робфаків та профшкіл УСРР на 1925 – 1926 рр. / Русова С. // Нова Україна. – 1926. – Ч. 3 – 4. – С. 151 – 152.

361. *Русова С.* Природознавство в сучасному вихованні / Русова С. // Світло. – Львів, 1922. – № 4–6.

362. *Русова С.* Природознавство в сучасному вихованню / Русова С. // Світло. – 1912. – Ч. 4 – 6. – С. 79 – 83.

363. *Русова С.* Про дитячі цяцьки / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 9. – С. 56–61.

364. *Русова С.* Про колективне та групове читання / Русова С. // Вільна українська школа. – 1918. – № 5–6. – С. 77–81.

365. *Русова С.* Проект нової свободної школи для України / Русова С. // Народный учитель. – 1907. – № 9. – С. 5–9.

366. *Русова С.* Просвітницький рух на Вкраїні в 60-х роках / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 6. – С. 34–42.

367. *Русова С.* Рабіндранат Тагор – виховник / Русова С. // Праці Українського Висок. Педагогічн. Інституту ім. Михайла Драгоманова у Празі: Науковий збірник. – Прага. – 1929. – Т. 1. – С. 293 – 304.

368. *Русова С.* Рассказы про Киев и его прошлое / Русова С. – Харьков, 1888. – 61 с.

369. *Русова С.* Республіка молоді в Америці / Русова С. // Світло. – 1914. – Кн. 7–8. – С. 66–73.

370. *Русова С.* Роль жінки у дошкільному вихованні / Русова С. // Рідна школа. – Львів, 1936. – № 6. – С. 84–86.

371. *Русова С.* “Русская школа” за 1910 год / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 6.

372. *Русова С.* “Русские учителя за границей. Москва, 1912” / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 6. – С. 65–67.

373. *Русова С.* Рылеев, певец и мученик свободы / Русова С. – СПб., 1906. – 30 с.

374. *Русова С.* “С. Черкасенко. Маленький Горбань та інші оповідання”, вид. “Укр. Учитель” / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 4.

375. *Русова С.* “С.А. Золотарев. Очерки по истории педагогики на Западе и в России. – СПб., 1910” / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 7.

376. *Русова С.* “Семейное воспитание” за 1911 год / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 3.

377. *Русова С.* Свята на чужині / Русова С. // Українська Трибуна. – 1922. – Ч. 12. – С. 3.

378. *Русова С.* Свято єднання і братолюбія / Русова С. // Нова Україна. – 1922. – Ч. 8 – 9. – С. 60 – 61.

379. *Русова С.* Свято одної з піонірок нашого відродження; Подяка С. Русової / Русова С. // Діло. – 1931. – Ч. 143. – С. 4.

380. *Русова С.* Серед виноградарів південної Франції / Русова С. – СПб., 1905. – 64 с. (У співавторстві з Ф. Вовком).

381. *Русова С.* Серед ідеалістів 70-х років. (Спомини) / Русова С. / Русова С. // Трудова Україна. – 1934. – Ч. 5. – С. 13 – 16; Ч. 6. – С. 9 – 12; Ч. 7. – С. 15 – 18; Ч. 8. – С. 5 – 8.

382. *Русова С.* Серед рідної природи: Оповідання / З мал. Ю. Русова / Русова С. / Русова С. – Київ-Ляйпціг: Українське видавництво в Катеринославі, 1922. – 80 с.
383. *Русова С.* Серед російських педагогічних журналів / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 4.
384. *Русова С.* Серед російських педагогічних журналів / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. I. – С. 74–76.
385. *Русова С.* Сказка и ее роль в детской жизни / Русова С. / Русова С. // Вестник воспитания. – 1916. – № 5. – С. 146–165.
386. *Русова С.* Современные школьные нужды в Украине / Русова С. // Украинский вестник. – 1906. – № 2. – С. 115–122.
387. *Русова С.* 40-летию Харьковского общества грамотности / Русова С. // Русская школа. – 1911. – № 5–6. – С. 38–44.
388. *Русова С.* Сорок літ!... / Русова С. // Жар. – 1935. – Ч. 1. – С. 2.
389. *Русова С.* Софія Русова вітає Всесвітній Союз Українок / Русова С. // Жінка. 1936. – Ч. 7–8. – С. 4.
390. *Русова С.* Соціальне виховання: Його значіння в громадському житті / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – 1930. – Ч. 1. – С. 4–9; Ч. 2. – С. 36–44; Ч. 3. – С. 65–68.
391. *Русова С.* Спиридон Черкасенко, поет-педагог (3 нагоди 25-ліття письменської діяльності) / Русова С. // Життя і знання. – 1930. – Ч. 10–11. – С. 298–299.
392. *Русова С.* Спогад про М.В.Лисенка / Русова С. // Жіноча доля. – 1937. – Ч. 23. – С. 12.
393. *Русова С.* Спогади в Шевченкові дні / Русова С. // Жінка. – 1938. – Ч. 6. – С. 2.
394. *Русова С.* Спомини про празьке видання творів Т.Шевченка / Русова С. // Спудей. – 1926. – Ч. 4. – С. 30–32.
395. *Русова С.* Среди славянских педагогических журналов / Русова С. // Русская школа. – 1908. – № 5–6. – С. 23–24; № 7–8. – С. 33–37.
396. *Русова С.* Стан сучасної освіти в різних краях світу / Русова С. // Світло. – Львів, 1923. – Ч. 7–12. – С. 137–143.
397. *Русова С.* Становище початкової освіти в Київському земстві / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 5. – С. 56–57.
398. *Русова С.* Странник Григорий Саввич Сковорода. Биографический очерк / Русова С. – Харьков, 1894. – 32 с.
399. *Русова С.* Суспільні питання виховання / Русова С. // Життя і знання. – Львів, 1929. – Ч. 6. – С. 161–163.
400. *Русова С.* Сучасна мрія виховання / Русова С. // Життя і знання. – Львів, 1930. – Ч. 6. – С. 165–166.
401. *Русова С.* Сучасна українка / Русова С. // Жіночий Голос. – Львів. – 1936. – Ч. 1. – С. 3–4.
402. *Русова С.* Сучасні течії в новій педагогіці / Русова С. // Шлях виховання й навчання. – 1932. – Ч. 1. – С. 1–12; Ч. 2. – С. 65–76; Ч. 3. – С. 129–139; Ч. 4. – С. 185–202.
403. *Русова С.* “Т. Шевченко. Малий кобзар для дітей. – К., 1911” / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 7.
404. *Русова С.* Тарас Григорьевич Шевченко: Украинский народный поэт (Его жизнь и произведения) / Русова С. – Петербург-Київ: Сотрудник, 1911. – 80 с.

405. *Русова С.* Теорія і практика дошкільного виховання / Русова С. – Прага: Український громадський видавничий фонд, 1924. – 124 с.
406. *Русова С.* Теорія педагогіки на основі психології / Русова С. – Прага: Сіяч, 1924.
407. *Русова С.* Тихі героїні... / Русова С. // Жіноча доля. – 1936. – Ч. 18. – С. 5 – 6; Ч. 19. – С. 5 – 6.
408. *Русова С.* Ті, що від нас відійшли: Любов Шелухіна / Русова С. // Жінка. – 1936. – Ч. 9. – С. 8.
409. *Русова С.* Украинская литература в XIX в.: Первый период с 1798 по 1862 г. / Русова С. – СПб., 1910.
410. *Русова С.* Украинско-просветительное движение за 1909 год / Русова С. // Народный учитель. – 1910. – № 2. – С. 3–4.
411. *Русова С.* Украинцы на 3-м делегатском съезде Всероссийского союза учителей и деятелей по народному образованию / Русова С. // Украинский вестник. – 1906. – № 5. – С. 318–322.
412. *Русова С.* Україна у творах її письменників: Зібрала Софія Л.Русова / Русова С. – Філадельфія: видання Союзу Українок Америки, (б. р.). – 30 с.
413. *Русова С.* Український буквар. По підручнику О. Потебні. Уложила С. Русова / Русова С. – К., 1919. – Вид. 4-е.
414. *Русова С.* Український “Дитячий Притулок” в Чехословацькій Республіці / Русова С. // Жіноча доля. – 1928. – Ч. 8. – С. 11.
415. *Русова С.* Український Дитячий Притулок в Горних Черношицях / Русова С. // Нова Україна. – 1926. – Ч. 5 – 6. – С. 83 – 85.
416. *Русова С.* Українські дитячі книжки / Русова С. // Світло. – 1913. – Кн. 4. – С. 43–47.
417. *Русова С.* Українські жінки-етнографи / Русова С. // Жіноча доля. – 1933. – Ч. 4. – С. 7 – 8; Ч. 8. – С. 5 – 6.
418. *Русова С.* Українські земства в справі заведення народної освіти / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 3. – С. 32–47.
419. *Русова С.* Учительская анкета на Полтавских курсах / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 3. – С. 68.
420. *Русова С.* Федеративна ідея в творах Т.Шевченка / Русова С. // Вільна українська школа. – 1918. – № 3. – С. 97–101.
421. *Русова С.* Старе й нове в сучасній українській літературі / Русова С. Франко І. // Літературно-науковий вісник. – 1904. – Т. XXV. – Кн. II. – С. 65 – 84.
422. *Русова С.* Французькі літні колонії для школярів / Русова С. // Світло. – 1914. – Кн. 5. – С. 39–44.
423. *Русова С.* Христя Алчевська (1882 – 1932) / Русова С. // Нова хата. – 1933. – Ч. 3. – С. 2.
424. *Русова С.* Христя Алчевська (1882 – 1932) / Русова С. // Самостійна Думка. – 1933. – Ч. 11 – 12. – С. 314 – 316.
425. *Русова С.* Хроника национальной школы / Русова С. // Русская школа. – 1907. – № 11. – С. 44–47.
426. *Русова С.* Хроника национальной школы различных народов России / Русова С. // Русская школа. – 1908. – № 2. – С. 29–31.
427. *Русова С.* Чи потрібна жінкам освіта? / Русова С. // Громадянка. – 1938. – Ч. 6. – С. 7.
428. *Русова С.* Чому я опинилася на еміграції / Русова С. // Трибуна України. – 1923. – Ч. 1. – С. 14 – 16.

429. *Русова С.* Что читать по украинской истории и литературе? / Русова С. – С.-Петербург: Серия библиографических указателей. – 1913. – № 3. – 11 с.
430. *Русова С.* Швейцария – свободная республика / Русова С. – Ростов-на-Дону, 1905. – 32 с.
431. *Русова С.* Шевченко и украинское общество в 60-х гг. / Русова С. // Украинская жизнь. – 1913. – № 2. – С. 19.
432. *Русова С.* Шевченко і малі діти / Русова С. // Вільна українська школа. – 1918. – № 7. – С. 114–115.
433. *Русова С.* 60-літні роковини “Хатини дядька Тома” / Русова С. // Світло. – 1912. – Кн. 8. – С. 22–26.
434. *Русова С.* Шкільні екскурсії і їх значення / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 8. – С. 25–34.
435. *Русова С.* Шкільні свята. (Відгук на статтю Х. Д. Алчевської «Школьные праздники») / Русова С. // Світло, 1911. – Кн. 9. – С. 85–86.
436. *Русова С.* “Школа и жизнь” / Русова С. // Світло. – 1910. – Кн. 4.
437. *Русова С.* “Школа и жизнь” / Русова С. // Світло. – 1911. – Кн. 7.
438. *Русова С.* Школа українських пластунів, Щепйорно, 1923 / Русова С. // Нова Україна. – 1923. – Ч. 7 – 8. – С. 336.
439. *Русова С.* Що наша молодь читає / Русова С. // Жіноча доля. – 1937. – Ч. 8 – 9. – С. 18 – 19.
440. *Русова С.* Ювілей Українського Жіноцтва / Русова С. // Час. – 1934. – Ч. 15. – С. 3.
441. *Русова С.* Южно-Славянский Учительский союз / Русова С. // Русская школа. – 1907. – № 1 – С. 28–32.
442. *Русова С.* Я.С.Степовий / Русова С. // Українська Трибуна. – 1922. – Ч. 8. – С. 3.
443. *Русова С.* Як люди живуть у Норвегії / Русова С. – СПб., 1906. – 48 с.
444. *Русова С.* Як ми подорожуємо на воді? / Русова С. / Русова С. // Молоді Каменярі (додаток до “Громадського Голосу”). – 1929. – Ч. 1. – С. 22 – 23.
445. *Русова С.* Привіти “Жіночій Долі”: Від У.Ж.Н.Р. в Ч.С.Р. / Русова С., Галаган О. та ін. // Жіноча доля. – 1934. – Ч. 22. – С. 6.
446. *Русова С.* Протест Української Жіночої Національної Ради в Празі проти подій на Дністрі / Русова С., Кононенко Х. // Тризуб. – 1932. – Ч. 22. – С. 40 – 41.
447. *Русова С.* Голод на Україні / Русова С., Кононенко Х. // Трудова Україна. – 1933. – Ч. 10. – С. 1 – 4.
448. *Русова С.* Довкола Конгресу Ліги миру і свободи: Чи слушно мене обвинувачують? / Русова С. // Жінка. – 1937. – Ч. 19 – 20. – С. 2.
449. *Русова Софія Федорівна* // Українські періодичні видання жінок Галичини (1853–1939 рр.): Анотований каталог. – Львів. – 1995. – С. 165 – 166.
450. *Русова Софія.* “Воробчик” з двома малюнками в тексті / Русова С. // Свобода. – 1926. – Ч. 17. – С. 2 рекламного блоку.
451. *Русова Софія.* Вибрані педагогічні твори: У 2 кн. Кн. I, Кн. 2. / За ред. Є.І.Коваленко: Упоряд., передм., прим. Є.І.Коваленко, І.М.Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – Т. I. – 272 с.; Т.2. – 320 с.
452. *Русова-Базилівська О.* Моя бабуня (У 20-ліття смерті Софії Русової) / Русова-Базилівська О. // Жіночий Світ. – 1960. – Ч. 3. – С. 5.
453. *Русова-Базилівська О.* Почерез Збруч (У 20-ліття смерті Софії Русової) / Русова-Базилівська О. // Наше Життя. – 1960. – Ч. 2. – С. 7 – 8.

454. *С. Русова* – видатний педагог, державний, громадський діяч України: Матеріали Всеукраїнських педагогічних читань / Відпов. ред. Є.І. Коваленко. – Чернівці, 1996. – Кн. 1. – 59 с.; Кн. 2. – 84 с.; Кн. 3 – 125 с.
455. *Савчук Б.* Жіноцтво в суспільному житті Західної України (остання третина XIX ст. – 1939 р.) / Савчук Б. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 1999. – 280 с.
456. Святочні академії в честь Софії Русової у Львові // Рідна школа. – 1936. – Ч. 9. – С. 141 – 142.
457. *Сергеева В.Ф.* Проблеми дошкільного виховання в педагогічній спадщині Софії Русової: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Інститут педагогіки АПН України. – К., 1997. – 17 с.
458. *Сергеева В.Ф.* Про деякі питання концепції національного дошкільного виховання Софії Русової / Сергеева В.Ф. // Педагогічний пошук: Інформаційно-методичний вісник. – 1996. – № 1(3). – С. 20 – 21.
459. *Сергеева В.Ф.* С.Ф.Русова про фізичний розвиток дітей дошкільного віку / Сергеева В.Ф. // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 2. – С. 146 – 151.
460. *Сірополко С.* С. Русова. Нова школа соціального виховання. (Українське видавництво в Катеринославі) / Сірополко С. // Учитель. – 1924. – Ч. 7. – С. 277.
461. *Сірополко С.* Софія Русова. Мої спомини. Львів, 1937. Вид. “Хортиця”. 280+4 неч. стор. Ціна 3 зол. / Сірополко С. // Тризуб – 1938. – Ч. 8. – С. 26 – 28.
462. *Слоновская К.* Профессор С.Ф. Русова / Слоновская К. // Заря. – 1931. – № 255. – С. 6.
463. *Смоляр Л.* Минуле заради майбутнього. Жіночий рух Наддніпрянської України II пол. XIX – поч. XX ст. Сторінки історії: Монографія / Смоляр Л. – Одеса: Астопринт, 1998. – 408 с.
464. Софія Русова в Галичині // Українська Трибуна. – 1921. – Ч. 187. – С.4.
465. Софія Русова і Галичина: Збірник статей і матеріалів // Упор. Нагачевська З.І. – Івано-Франківськ: Вік, 1996. – 126 с.
466. Союз Українських Організацій в Ч.С.Р. // Нова Україна. – 1926. – Ч. 1 – 2. – С. 163 – 164; Ч. 3 – 4. – С. 149 – 150.
467. *Ступарик Б. М.* Національна школа: витоки, становлення: Навчально-метод. посібник / Ступарик Б. М. – К.: ІЗМН, 1998. – 339 с.
468. *Сухомлинська О.* Софія Русова в контексті розвитку педагогічної думки / Сухомлинська О. // Початкова школа. – 1996. – № 9. – С.54–56.
469. *Сухомлинська О.В.* Зарубіжний педагогічний досвід в Україні в 20-і роки / Сухомлинська О. // Рідна Школа. – 1992. – № 2. – С. 3 – 7.
470. Труды 3'їзда діячів Позашкільної Освіти й дошкільного виховання в Києві 10–13^{го} січня 1919 року / За ред. М.Ільїнського. – Кам'янець на Поділля. – 1919. – С. 3 – 97.
471. *Т.М.* 10-ліття Незалежної Української Високої Школи: Ювілей Українського Високого Педагогічного Інституту імені М.Драгоманова в Празі / Т.М. // Діло. – 1933. – Ч. 162. – С. 2.
472. Товариство “Взаїмна Поміч Українського Вчителства”, 1905 – 1930. – Львів: Наклад “Взаїмної Помічі Українського Вчителства”, 1932. – 339 с. + 23 с.
473. *Трощинський В.П.* Трощинський В.П., Шевченко А.А. Українці в світі / Трощинський В.П., Шевченко А.А. – К.: Видавничий дім “Альтернативи”, 1999. – Т.15. – 352 с.
474. Українська Господарська Академія в Ч.С.Р.: 1922–1935. – Нью-Йорк: Друкарня Української Православної Церкви в США, 1959. – Т. I. – 248 с.

475. Українська культура: Лекції за редакцією Дмитра Антоновича / Упор. С. В. Ульяновська; Вст. ст. І. М. Дзюби; Перед. слово М. Антоновича; Додатки С. В. Ульяновської, В. І. Ульяновського. – К.: Либідь, 1993
476. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 1, 2: Навч. посібник / За ред. О.В.Сухомлинської. – К.: Либідь, 2005. – Кн. 1 – 624 с.; Кн. 2. – 552 с.
477. Українська Реформована Реальна Гімназія при Українському Високому Педагогічному Інституті ім. М.Драгоманова у Празі // Студентський Вістник. – 1926. – Ч. 11. – С.31–32.
478. Українське видавниче т-во “Сіяч” при Українському Педагогічному Інституті ім. М.Драгоманова у Празі // Спудей. – 1925. – Ч. 1. – С. 35 – 36.
479. Українське Т-во Прихильників Книги (Прага): Звіт українського Товариства Прихильників Книги в Празі за 1928 рік. – Прага. – 1929. – 16 с.
480. Український Вищий Педагогічний Інститут імені М.Драгоманова в Празі // Український Студент. – 1923. – Ч. 3 – 4. – С. 60 – 61.
481. Український Вищий Педагогічний Інститут ім. Михайла Драгоманова в Празі (Спис кафедр і їх обсада) // Діло. – 1923. – Ч. 79. – С. 5 – 6.
482. Український Дитячий притулок в Горних Черношицях // Нова Україна. – 1926. – Ч. 5 – 6. – С. 83 – 85.
483. Український Науковий З'їзд у Празі 3 – 7 жовтня 1926 р.: Звідомлення Президії Організаційної Комісії З'їзду. – Прага: Державна друкарня в Празі, 1928. – 75 с.
484. Український Соціологічний Інститут у Празі: Звіт з діяльності Інституту і його установ (листопад 1928 – 1929 липень). – Прага. – 1929. – 47 с.
485. Український Соціологічний Інститут у Празі: Звіт з діяльності Інституту і його установ (листопад 1930 – 1931 липень). – Прага. – 1931. – Ч. IV. – 58 с.
486. Ульяновська С. Українська наукова і культурницька еміграція у Чехословаччині між двома світовими війнами / Ульяновська С, Ульяновський В. // Українська культура: Лекції за редакцією Дмитра Антоновича / Упор. С.В. Ульяновська. – К.: Либідь, 1993. – С. 477–498.
487. Хорунжий Ю. Із секретного архіву С. Русової / Хорунжий Ю. // Освіта. – 1991. – 4 жовтня. – С.2.
488. Шаповал М. Свято Матері (3 нагоди 75-ліття Софії Русової) / Шаповал М. // Самостійна Думка. – 1931. – Ч. 6 – 7. – С. 8 – 10.
489. Шелухин С. З життя української еміграції / Шелухин С., Клименко Г., Шаповал М., Русова С. та ін. // Вільна Спілка. – 1927 – 1929. – 3б. 3. – С. 161 – 164.
490. Ювилей С.Ф.Русової: Свято в Українському Педагогічному Інституті у Празі // Діло. – 1931. – Ч. 140. – С. 3 – 4.
491. Ювілей п. проф. С.Ф.Русової // Студентський Вістник. – 1926. – Ч. 5. – С. 25.
492. Ярема Я. Софія Русова / Ярема Я. // Рідна школа. – 1936. – Ч. 6. – С. 82 – 83.
493. Русова С. “Новая эра” / Русова С. // Народный учитель. – 1907. – № 9.
494. Zaychenko I. V. Continuity of preschool and school education in the pedagogical thought of S.F.Rusova (1856 – 1940) / I. V.Zaychenko // Lifelong Learning: Continuous Education for Sustainable Development: proc. of the 10th Anniversary int. coop. / arr. N.A.Lobanow; sci. ed. N.A.Lobanow, V.N.Scvortsov; Pushkin LSU, Res. Inst. Soc.-Econ. and Ped. Probl. of Lifelong Learn Learn: in 2 pts.: paral. ed. – Vol 10. – SPb.: Pushkin LSU, 2012. Pt. 1. – 324 p. – P. 106 – 108.

495. *Зайченко І.В.* Преемственность дошкольного и школьного образования в педагогической концепции С.Ф.Русовой (1856–1940) / *И.В.Зайченко // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 10-й юбилейной междунар. конф. / сост. Н.А.Лобанов; под науч. Ред. Н.А.Лобанова и В.Н.Скворцова; ЛГУ им. А.С.Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования: в 2 ч. – Вып. 10. – СПб: ЛГУ им. А.С.Пушкина, 2012. – Ч. 1. – 372 с. – С. 125 – 127.*

496. *Зайченко І.В.* Вивчення педагогічної спадщини Софії Русової в період розбудови нової системи освіти / *І.В.Зайченко // Українознавство. – 2009. - № 3. – С. 333 – 336.*

497. *Зайченко І.В.* До питання про історіографію дослідження творчої спадщини С.Ф.Русової // *Педагогічний дискурс : зб. наук. праць / гол. ред. І.М. Шолобура. – Хмельницький: ХГПА, 2013. – Вип. 15. – 812 с. – 257 – 261.*

498. *Зайченко І.В.* З досвіду використання творчої спадщини С. Русової у процесі підготовки майбутніх педагогів у Чернігівському національному педагогічному університеті імені Т.Г.Шевченка / *І.В.Зайченко // Дошкільна, перед шкільна та початкова ланка освіти: реалії та перспективи. Матеріали Першого міжнародного педагогічного конгресу. – Одеса : Абрикос Компані, 2011. – 228 с. – С. 62 – 63.*

499. *Зайченко І.В.* Софія Русова – видатний український педагог, просвітителька, громадська діячка / *Зайченко І.В. // Проблеми соціального виховання у творчій спадщині Софії Русової. Матеріали вузівської науково-практичної конференції, присвяченої 150-річчю від дня народження видатної української громадської діячки, просвітительки і педагога. 6 листопада 2006 р. / За редакцією проф. І.В.Зайченка. – Чернігів, 2006. – 104 с. – С. 6 – 21*

500. *Зайченко І.В.* С. Русова про мету і завдання дошкільного виховання / *І.В.Зайченко // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 71. Серія: Педагогічні науки: Збірник. – Чернігів : ЧДПУ, 2009. – № 71. – 228 с. – С. 5 – 9.*

501. *Зайченко І.В.* С. Русова про моральність педагога як внутрішню духовну якість його особистості / *Зайченко І.В. // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г.Шевченка. Випуск 47. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – С. 21 – 26.*

502. *Зайченко, І. В.* С. Русова про мету виховання і завдання нової школи : [практика роботи шк. в сучас. умовах] / *І. В. Зайченко // Проблеми шкільної педагогіки і психології навчання і виховання у творчій спадщині Софії Русової : матеріали Всеукр. пед. читань, присвяч. 140-річчю з дня народж. С. Ф. Русової / М-во освіти України, АПН України, Ін-т педагогіки АПН України, Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя, Чернігів. обл. ін-т підвищення кваліфікації та перепідготовки працівників освіти ; відп. ред. Є. І. Коваленко. – Чернігів, 1996. – Кн. 3. – С. 5–10.*

503. *Маленький українець [Текст] : пед. ідеї Софії Русової / [упоряд. : Л. Синекон, Н. Ковальчук]. – К. : Шкільний світ, 2010. – 126 с., а також у книзі*

504. *Мельник О.Є.* Актуалізація освітньо-філософської спадщини С. Русової в умовах реформування української освіти : [Текст] : [монографія] / *Ольга Мельник. – Чернігів : Десна, 2013. – 131 с.*

505. *Метод проектів за ідеями Софії Русової [Текст] / [упоряд. : Л. О Синекон]. – К. : Шкільний світ, 2012. – 136 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”).*

506. *Національне виховання в ДНЗ за педагогічними ідеями С. Русової [Текст] / [Н. П. Красовська, О. В. Люкшина, О. М. Лифенко та ін. ; упоряд. : В. В.*

Семізірова]. – Київ : Ред. газ. з дошк. та почат. освіти, 2014. – 126 с. : іл. – (Бібліотека “Шкільного світу”).

507. Образотворча діяльність дітей [Текст] : за ідеями Софії Русової / [упоряд. Л. Синекон]. – К. : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 111 с. – (Бібліотека “Шкільного світу”).

508. Софія Русова: З маловідомого і невідомого. – Частина 1. “Несторка української педагогічної літератури...” / Упорядники О.Джус, З.Нагачевська. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2006. – 456 с.

509. Софія Русова: З маловідомого і невідомого. – Частина 2. “Сеньйорка українського жіноцтва...” / Упорядники З.Нагачевська, О.Джус. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2007. – 364 с.

510. Софія Русова: З маловідомого і невідомого : навчальний посібник. Ч. 3 : “Я не поетеса... Я не вчена... Я громадянка...” / упоряд. З.Нагачевська, О.Джус. – Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. В.Стефаника, 2012. – 604 с.

511. Якименко С.І. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз : [Текст] : монографія / С. І. Якименко, Г. С. Міленіна. – Київ : Слово, 2015. – 293 с. : іл.

ДОДАТКИ

Постанови в справі організації освіти, ухвалені I Всеукраїнським учительським З'їздом 5–6 квітня 1917 р.

Постанови загальні

1. Всеукраїнський Учительський З'їзд вважає необхідним заснувати Всеукраїнську Шкільну Раду для організації шкільної просвіти на Україні; проект сієї ради З'їзд просить негайно виробити і здійснити Центральній Українській Раді.

2. В справах Української самоосвіти учителів З'їзд вважає необхідним поставити повітовим і губернським земствам і містам на Україні вимагання впорядкувати бібліотеки українських книжок з усіх галузей українознавства для учителів, шкіл і народу.

3. В цілях демократизації народної початкової школи з'їзд учителів українців вважає необхідним знести многотипність школи, встановити початкову школу одного тилу, яка з одного боку дала б дітям якнайширшу початкову освіту, а з другого, підготувала б до середньої школи.

4. З'їзд українських учителів вважає потрібним: 1) влаштування педагогічних курсів по змозі і по повітових містах для підготування учителів шкіл, а також курси для підготовки інструкторів для сих курсів; 2) семінарії і інститути повинні стати українськими з осені майбутнього академічного року; 3) при університеті і окружних курсах влаштування катедр українознавства для підготовки учителів середньої школи.

5. При навчанні закону Божого в українській школі треба користуватися українською мовою.

Школа на Україні повинна бути національною тобто українською з забезпеченням прав меншостей.

Постанови секції низшої школи

Задля розвитку української національної школи З'їзд вважає необхідним:

організувати на місцях філії Українського Товариства шкільної освіти заснувати український педагогічний журнал.

Видати на ново існуючі підручники для народньої школи в потрібному числі. Перегляд підручників і складання нових доручити існуючим предметнім комісіям при Товаристві Шкільної освіти.

В справах вибору підручника і метода навчання дається повна воля учителеві.

Українізацію однокласових початкових шкіл повинно перевести з початку нового академічного року. Російська мова як предмет навчання

вводиться з третього року.

В інтересах педагогічних, а також збагачення літературної мови необхідно перший рік навчання проводити по підручниках приладжених до діалектичних та інших відмін даної місцевості і тільки з другого року повинно потроху переходити до підручників, писаних загальною українською мовою.

Вищі початкові школи повинно українізувати поволі відповідно вимогам педагогічного такту. Навчання українських дисциплін вводиться обов'язково у всіх школах низшого типу.

З однокласових сільських шкалах перший клас треба зукраїнізувати з початку 1917–18 року; в другім класі вводиться обов'язкове навчання предметів українознавства. При переведенню українізації народніх шкіл треба додержуватися принципів забезпечення меншостей.

Задля забезпечення українізації школи З'їзд вважає необхідним, щоб всі ті особи, що займали досі відповідальні посади і тільки перешкоджали справі народньої просвіти, буди увільнені од місць і замінені другими.

Постанови секції середньої школи

Українські середні школи треба заснувати в найближчому часі.

Вони повинні удержуватись на гроші казни.

В першу чергу треба відкрити гімназії.

Гімназії і середні школи можуть бути з спільним навчанням хлопців та дівчат.

Нові гімназії засновувати по великих містах, де людність зросійщена, і по селах з численною людністю; в тих місцях, де людність ділком українська, українізувати гімназії існуючі.

Професійні українські школи одкривати по змозі.

Навчання української мови, літератури та історії по всіх середніх школах повинно бути обов'язковим.

В тих українських школах, де діти українських батьків складають більшість а) з початку нового академічного року навчання всіх предметів в підготовчій і першій клясі ведеться по українськи; б) в старших клясах вводяться в відповідних формах і розмірі українські дисципліни; в) через два роки всі ці школи треба перевести на українську мову цілком.

Заводяться російські паралелі там, де того вимагатиме значна меншість.

Заводяться українські паралелі при російських гімназіях там, де українські діти складають меншість.

З'їзд просить, щоб ті комісії, які складають підручники, порозумівались в справі термінології з галичанами, учителями для того, щоб термінологія була одна для всієї України,

З'їзд просить Центральну Українську Шкільну Раду а) як в найближчому часі скликати з'їзд українських учителів і громадських діячів для розгляду підвалин і плану збудування національно-демократичної школи на Україні; б) подбати про повернення українських учителів з великоросії на Україну з забезпеченням штатної посади.

Постанови секції вищої школи

Зібрані в Секції Вищої Школи представники української науки вважаючи українізацію вищої школи на Україні невідкличною потребою українського життя, прийняли такі резолюції в справі її реорганізації в найближшій часі:

1. Не рідшаючи наперед, як уложиться наука в вищих школах – в якій мірі будуть потрібні вищі школи мішаного складу або осібні школи з різною викладовою мовою потрібно зараз же звернутись до українських учительських сил по вищих школах по–за Україною, щоб негайно переносити свої виклади на Україну.

2. Звернутися до професорів та учителів вищих шкіл України, які володіють українською мовою, з закликом, аби зараз же переходили на українську мову або принаймні відкривали паралельні курси на українській мові.

3. Просити Центральну Українську Раду звернутися до міністерства освіти і до вищих шкіл на Україні, аби всяко улегчували читання курсів на українській мові.

4. Для переведення сих резолюцій в діло заснувати зараз же секцію вищої школи при Українському науковім товаристві.

5. Центральну Раду просити взяти під увагу бажаність засновання шкільного відділу, поки не буде сформована Шкільна Рада України, і в розпорядження його дістати погребні засоби від правительства і місцевих самоуправ:

для приготування учительських сил;

для нагорожування українських викладачів;

для творення паралельних катедр з українськими викладами.

6. Крім тих чотирьох катедр українознавства, що зараз дозволено завести в вищих школах, а саме – 1) історії України, 2) літератури, 3) мови та 4) права, зібрані вважають потрібними зараз же, з наступаючого 1917–18–го академічного року, ще дві такі катедри, як 5) історії української етнографії з оглядом народної творчості та 6) історію української науки.

7. Зібрані вітають замір Українського Наукового Товариства приступити до організування Української Академії Наук, як неминучо потрібного органу для розвитку українознавства і взагалі науки на українській мові.

8. В інтересах того ж розвитку українознавства, постановленого в такі неможливі обставини старим урядом, зібрані вважають неминучо потрібним:

заснування або організацію публічних бібліотек в більших містах. України так, щоб у них центральне місце дано українській літературі і українознавству;

перенесення на Україну архівних матеріалів з інших архівів і зібрання їх в національному архіві України;

перенесення і зібрання в українському національному музеї предметів української старини, які вивезені були по різних державах і публічних музеях поза Україною.

(Текст взято з газети Вісти з Української Центральної Ради.– №5, травень 1917. Правопис і орфографію збережено.)

Резолюції II-го Всеукраїнського Учительського З'їзду в Києві

Другий Всеукраїнський Учительський З'їзд, зібраний по постанові 1-го Всеукраїнського З'їзду 10–12 августа 1917 року, потверджує його резолюції.

Продовжуючи роботу першого Всеукраїнського З'їзду і зважаючи на те, що справа народної освіти на Україні перейшла нині до рук Української Центральної Ради, З'їзд визнав необхідним щоб Укр. Центральна Рада через Генеральний свій Секретаріат, перевела в життя такі його постанови:

I. Організація нової школи

1. Позаяк національна школа є не тільки ідеальне гасло, а конкретна психологічна, педагогічна, і соціально–політична вимога, то школа на Україні повинна не лише засновати рідну мову, але змінити також і свій програм. З шкільній роботі мусить мати місце національна творчість словесна, музична, мистецька, в згоді з індивідуальними нахилами дітей, широке ознайомлення з рідним краєм, його історією і місцевим життям.

2. Цю організацію національної школи учительство мусить перевести спільно з представниками народу так, а) щоб школа була єдиною, б) щоб всі громадяне мали право на безплатну нижчу, середню і вищу освіту з забезпеченням учням підручників, одежі, харчу і т. инш., в/ щоб освіта була обов'язковою і світською.

Примітка По бажанню батьків може бути заведене навчання релігійне.

3. Єдина школа утворюється на таких підвалинах:

а) вчення з початку ведеться на основі оточуючого життя; всяке поняття що виходить поза межі цього життя, даватиметься приточене до цих меж.

б) нормальна народня школа повинна бути 7–літньою; методологічно вона збудована на спостереженнях та уявленнях з оточуючого життя.

в) 7–річна школа повинна бути загально–освітньою, бо тільки при 7–річному курсі можна закласти певні підвалини для розвитку дитини, відповідно вимогам життя.

г) через економічні та інші умови 7–літню школу не можна зробити зараз загальною; отже тимчасово можна обмежитись курсом перших 4 років 7–літньої школи, проходячи його в сучасній однокласовій школі; курс останніх 3 років треба приладнати до сучасних вищих початкових шкіл.

д) програм гімназії складається з систематичних курсів наук; курс має бути 7–літній.

е) технічні школи: сільськогосподарські, учительські семінарії і т. п. бажано так пристосувати, щоб вступати до них можна було безпосередньо після 7–річної загальноосвітньої школи.

II. Українізація школи

4. Українізація всіх типів шкіл середніх і нижчих повинна переводитись згідно з вимогами педагогії.

5. З 1 сентября 1917 р. в нижчій початковій школі навчання у всіх групах повинно провадитись на українській мові.

6. Українізація вищої початкової і середньої школи, а також учительських інститутів і семінарій переводиться в згоді з вимогами першого всеукраїнського вчительського з'їзду.

III. Адміністрація школи

7. Генеральний Секретаріат Народної освіти повинен мати своїх представників—комісарів і в кожному повіті і в кожній губернії:

а) на чолі просвітньої справи в кожному повіті повинен стояти повітовий комісар по народній освіті, затверджений Генеральним Секретаріатом у згоді з Повітовою Шкільною радою, або призначений ним;

б) права комісара поширюються на всі школи повіту, позашкільну і дошкільну освіту, в згоді з представниками національних меншостей;

в) комісар входить у Шкільну Раду з правом рішучого голосу;

г) комісар затверджує повітових інструкторів по народній освіті, яких можуть рекомендувати центральні або місцеві інституції, по згоді з повітовою Шкільною Радою;

д) всякі непорозуміння між комісаром і шкільною Радою переходять на розгляд Генерального Секретаріату;

е) детальну інструкцію комісарам повинен виробити Генеральний Секретаріат;

ж) всі постанови по пункту 7 ухвалюються тимчасово, поки не зміняться умови політично—громадського життя на Україні.

IV. Освіта вчителя

8. Закласти “Просвіти” по всіх селах України і заснувати учительські українські спілки по всіх повітах.

9. Організувати кадри лекторів, інструкторів для впорядження на протязі наступного року лекцій і бесід по шкільним і освітнім справам на місцях.

10. Заснувати в Києві науково—педагогічну академію для виховання кадрів науково і педагогічно освічених лекторів, інструкторів по шкільним справам і учителів середніх шкіл.

V. Підручники і програми

11. Впорядити на літніх вакаціях 1918 р. по всіх повітах України принаймні 1,5 місячні повні педагогічно—освітні українські курси.

12. Просити Секретаріат і товариство Шкільної Освіти забезпечити школу на Вкраїні підручниками.

13. Просити Генерального Секретаря Народної Освіти по змозі скоріш

виготовити детальний програм єдиної школи, по плану, ухваленому з'їздом.

14.З'їзд доручає Генеральному Секретареві Народної Освіти скликати предметні комісії з українських педагогів за для розроблення програм по українознавству в середній школі з наступного року.

VI. Вища школа

Потверджуючи постанови Першого Всеукраїнського Педагогічного З'їзду з приводу українізації вищої школи, другий Всеукраїнський Педагогічний з'їзд перш усього нагадує про необхідність здійснити зараз де-які з тих постанов негайно, а саме:

15.Просити Укр. Центральну Раду подбати через Генерального Секретаря Народної Освіти про те, щоб у вищих школах на Україні були заведені виклади курсів на укр. мові.

16.Просити засновану при Укр. Науковому товаристві секцію вищої школи негайно подбати про знайдення потрібних засобів від Української Центральної Ради, через Генеральн. Секретаря по народній освіті:

а) для приготування нових наукових сил для українських викладів,

б) для утворення паралельних кафедр з українській викладами.

17.Одкрити з осені 1917–18 акад. року український народній університет у Києві, розробивши в секції вищої освіти при Українському Науковому товаристві широкий науковий план викладів.

18.Просити Українську Центральну Раду подбати, через Генерального Секретаря Народної Освіти, про те, щоб як найкраще:

а) завести наукову фундаментальну бібліотеку для народного університету,

б) забезпечити помешкання для україн. народного університету,

в) забезпечити матеріальну сторону викладів.

VII. Організація освіти

19.Тяжке становище дітей робітників і селян і вимоги кращого навчання в школі потребують заснування скрізь при школах українських дитячих народніх садків як літніх, так і річних.

20.Підготовка кадрів діячів по дошкільному вихованню вимагає українізації фребелівських інститутів.

21.Просити Генеральний Секретаріат звернути відповідну увагу на русифікаторську роботу де яких земств і урядових інституцій на Україні і вжити відповідних заходів, щоб паралізувати її.

22.Звернути увагу на організацію позашкільної освіти і відкриття книгарень, бібліотек, читалень, народніх домів і т.п. інституцій і просити вчительство і все свідоме громадянство, "Просвіти" в першу чергу, як найбільше стати до цього діла.

23.Необхідність захистити дітей від руйнуючого впливу зрусифікованих великих міст потребує:

а) організації інтернатів для дітей селян;

б) організації з учнів середніх шкіл гуртків самоосвіти, клубів, січей, кас товариської взаємної допомоги і т.п.

24.Щоб побільшити культурні творчі сили українського громадянства, українське учительство має стежити за своїми учнями і тих із них, котрі виявлять особливий хист до науки, до мистецтва, до техніки, за допомогою шкільних рад, “Просвіт” і других громадських організацій направляти в відповідні школи.

Треба, щоб земства і городські управи заснували стипендії для дітей бідних батьків.

VIII. Увільнення вчителів

25.Вислухавши доклад про увільнення учителів з війська і вважаючи на велику потребу працівників по організації людности села і проведенню реформ громадського життя, З’їзд просить Українську Центральну Раду вжити всіх засобів, щоб всіх учителів з усіх частин війська, де б вони ні стояли, негайно повернути в ті школи, де вони працювали до призива в військо.

IX. Відношення до поділу України

26.Справа нормальної організації і природнього удосконалення шкільної освіти на Україні вимагає міцного і негайного сполучення всієї України в єдину державу – частину федеральної республіки. Розрив України, хоч і тимчасовий, утворений російським центральним урядом, шкодливо одіб’ється на справі розвитку просвіти українського народу.

Приймаючи це на увагу, Всеукраїнський учительський з’їзд протестує проти антидемократичного поділення України, закликає всіх учителів до роботи по об’єднанню України і просить Центральну Раду, Всеукраїнський Земський і Городський З’їзд вжити всіх заходів для сполучення земель українських і утворення єдиної Шкільної Організації на Україні.

(Вільна українська школа, 1917. – № 1. – С. 32–35. *Правопис збережено.*)

Резолюції 1-го Всеукраїнського Професійного Вчительського З’їзду

I. Організація спілки

Відношення між районними, повітовими, губерніяльними і Всеукраїнськими Учительськими Спілками можуть витворюватись у таких конкретних формах: 1) відношення юридичне (право й обов’язки між окремими спілками); 2) управління; 3) обсяг діяльності кожної спілки і 4) відношення фінансові.

А. Юридичне відношення

§ 1. Першим колективом Всеукраїнської Учительської Спілки є

Районна Спілка, яка засновується в невеликому місті (селі, містечку) або захоплює декілька сусідніх сел.

§ 2. Межі району зазначаються самою Спілкою.

§ 3. Районна Спілка має свій статут.

§ 4. В цій спілці повинно бути не менше 10 членів.

§ 5. Коли ця спілка входить у Повітову спілку, вона бере на себе обов'язок проводити в життя свого району і ті постанови (крім своїх власних), котрі висловлюються з'їздом учителів повітової спілки до губерніяльної і до Всеукраїнської спілок: раз менші спілки об'єднуються в більші, то повинні виконувати всі постанови, які прийняті делегатським з'їздом усіх спілок. З свого боку Всеукраїнська, губерніяльні та повітові спілки повинні допомагати своїм меншим спілкам в їх домаганнях, коли вони не противляться головним завданням статута. Кожна слідуюча ширша спілка таким робом є спілкою менших. Представники кожної меншої спілки входять у Раду слідуючої ширшої спілки.

В. Управління

§ 1. Районні і повітові спілки мають за свій вищий орган Загальні Збори членів, а Губерніяльна і Центральна – з'їзд делегатів менших спілок (Велика Рада).

§ 2. Кожна спілка має Бюро (Мала Рада), Ревізійну комісію та інші виконавчі органи.

§ 3. Кожна спілка подає звідомлення про свою діяльність слідуючій об'єднуючій організації і центральній.

С. Обсяг діяльності

§ 1. Кожна спілка свою діяльність направляє на педагогічний шлях, себто спілка повинна стежити, щоб робота вчителя та дітей відбувалася в умовах справжньої педагогіки.

§ 2. Спілка крім того працює на освітньому ґрунті, несучи світло культури в народні маси.

§ 3. Спілка веде боротьбу за поліпшення правного та економічного становища своїх членів.

§ 4. Задовольняючи місцеві потреби, кожна менша спілка передає для виконання свої ширші плани слідуючій більшій організації.

Д. Відношення фінансові

Кожна менша спілка членські вкладки лишає у себе, одчислюючи певний внесок од них та інших щорічних прибутків слідуючій ширшій організації. Увага. З спеціальних фондів та з відсотків членських внесків це відчислення не робиться.

II. Відношення до учительських та інших професійних союзів

1. Всеукраїнська учительська спілка існує як самостійна національно-територіяльна організація, куди можуть увійти й учителі інших

національностей (через свої організації або безпосереднє), що працюють на території України.

Увага 1. Інші учительські організації входять у Спільку тільки тоді, коли їх статут не суперечить головним принципам та загальному духу статута Спільки.

Увага 2. Учитель не може бути в двох союзах, коли статuti їх по духу рiзняються.

2. Коли закладається федеративний .Всеросійський Учительський Союз то Всеукраїнська Учительська Спілька може увійти в склад цього Союзу на правах автономної одиниці.

3. Всеукраїнська Учительська Спілька йде в контактi з ишими демократичними професійними організаціями на Україні в їх політичних, національних та інших домаганнях; вона може ввійти в склад Всеукраїнської Професійної Спільки, коли та заснується.

V. Освіта учителя

Перший Всеукраїнський Професійний Учительський З'їзд для поширення освіти сучасного вчительства визнає необхідним:

1. Улаштовувати курси по загальноосвітним та педагогічним предметам.

2. Завести командіровки молодосвідчених в педагогічній справі учителів у школи з доброю постановкою діла.

3. Утворити передвижні вистави учебного зняряддя і літератури, заснувати педагогічні музеї і бібліотеки, а також улаштувати науково-педагогічні експурсії.

4. В найбільшому числі одкрити учительські семінарії та інститути, поволі скасовуючи всякі іспити на звання учителя і всякі курси і класи для підготовки учительства, бо вони не досягають свого завдання.

5. Через 4–5 років праці учитель повинен мати піврічний або однорічний відпуск для поновлення і поширення своїх знаннів.

VI. Учительські хати

Визнаючи, що утворення Всеукраїнської Учительської Хати являється одним із перших основних завдань діяльності Спільки, З'їзд постановив:

1. Заснувати Всеукраїнську Учительську Хату ім. Т.Шевченка у Київi, а також і по інших місцях.

2. Звернутись до Київської Міської Думи з проханням дати безплатно участок землі для збудування Учительської Хати.

VII. Матеріальне становище учителя

1. З'їзд визнає, що основне жалування учителя низчої початкової школи повинно бути не менше 150 карб. на місяць крім помешкання, отоплення і освітлення.

2. Через кожен рік служби повинні бути надбавки в розмірі 5 проц. основного жалування до подвоєння його.

Увага. На процент надбавки зараховуються всі роки учительської праці у всіх типах шкіл.

3. Штати вищих початкових шкіл та гімназій необхідно збільшити в зв'язку з дорожнечою життя не менше як на 40 процентів.

4. За додаткові роботи установити таку платню:

а) За завідування однокласною і двокласною школою – 240 карб. на рік, 3-х компл. – 300 карб., 4-х компл. – 360 карб.

б) За співи в кожному класі – 60 карб.

в) За гімнастику та завідування бібліотекою – по 120 карб. на рік.

5. Церковно-парафіяльні школи необхідно якомога швидше привертати до матеріального змісту до інших нижчих початкових шкіл.

6. Для поліпшення матеріального становища учителя та зміцнення його професійних організацій необхідно утворити: а) каси допомоги, товариства взаємного страхування, на випадок смерті, ощадні (судово-зберегателні), а також дачі-санаторії для хворих і потомлених учителів; б) зробити анкетне обслідування учительства з боку матеріального становища, здоров'я тощо, повторювати це через кожні три роки.

7. Визнаючи потрібним переробити статут пенсій на нових підставах, З'їзд ухвалює такі норми: а) для повної пенсії – 20 років, а на випадок хвороби або смерті учителя пенсія виплачується пропорційно прослуженим рокам, б) розмір пенсії за 20-річну службу повинен вносити 100 проц. останнього окладу, в) детальний статут пенсії повинно виробити постійне Бюро Спілки.

VIII. Шкільне управління

1. На підставі автономності, децентралізації і демократизму мусять втворюватися сільська (містечкова, міська), волосна, повітова, губерніяльна та Центральна Шкільна Рада, яко виконавчі органи єдиної законодавчої інституції – Всеукраїнського делегатського педагогічного Конгресу.

2. Всі ці ради проводять на своїй території адміністративно-господарську і загальноосвітню (крім педагогічної), працю.

3. Організації наведених у п. 1 органів повинна переводитися на місцях.

4. Маючи на увазі, що сучасне життя вимагає децентралізації та колективної праці на містах, з'їзд вважає необхідним признати внутрішнє самоурядування нової народної школи по характеру колективним.

5. Колективне самоурядування школи найкраще улаштує педагогічна рада, яка складається з усіх учителів даної школи при участі представників від земства та батьків учнів, а в містах – представників і од міського самоурядування, але в кількості меншій, ніж кількість учителів.

6. Педагогічна рада має бути цілком автономною і обмежується лиш інструкцією Генерального Секретаря.

7. Учителів нижчої початкової школи, обраних місцевою радою, затверджує на посаді повітова шкільна рада, через свій президіум.

Увага. Де місцевих шкільних рад немає, там обрання учителя

затвердження його на посаді належить Повітовій Шкільній Раді.

8. Увільнення учителя початкової школи може бути проведено після суда на пленарних зборах Повітової шкільної Ради більшістю 2/3 голосів.

9. Право вибору та увільнення учителів вищої початкової і середньої школи повинно належати автономним педагогічним Радам, поповненим представниками громадських інституцій і організацій батьків учнів.

10. Поки що учительські, інспекторські та директорські посади по середніх та вищих початкових школах повинні заміщатися Генеральним Секретарем народної освіти по згоді з президіумом Центральної Шкільної Ради.

(Текст взято з журналу Вільна українська школа. – 1917. – № 1. – С. 36–39. Правопис збережено.)

Постанови і резолюції, ухвалені Нарадою у справі організації народної освіти на Україні 15–20 грудня 1917 року

I. Постанова у справі організації керівництва національною школою

1. В основі законодавства про національні школи лежить принцип національної автономії, проголошений третім Універсалом Української Центральної Ради.

2. Найвищим органом, що встановлює в справі керівництва і контролю мінімальні загальні норми, обов'язкові для культурно–просвітньої справи всіх національностей на території України і регулює взаємні відносини окремих національностей на ґрунті культурно–просвітньої діяльності, є Генеральне Секретарство Освіти.

3. Законодорадчим органом, який забезпечує мінімальні загальні норми, є Генеральна Рада Освіти, що існує при Генеральному Секретаріаті Освіти.

4. Загальне завідування справами народної освіти кожної національності передається відділам по народній освіті при національних секретаріатах і національним радам освіти при них, які є законодавчим органом.

5. У склад окремих національних рад освіти входять: а) два представники від відповідного Генерального Секретарства; б) представники від національних центральних учительських організацій по 1 від кожного типу шкіл; в) одного представника від національного центрального наукового товариства; г) 4 представники від національних рад даної національності.

6. Національні органи, що відають справою народної освіти, працюють у межах загальних норм, установлених Генеральним Секретаріатом Освіти згідно з п. 2.

7. Всі документи у справах народної освіти даної спеціальності, видані відповідним Генеральним Секретаріатом мовою даної національності, за

підписом уповноважених осіб і печаткою даного Секретаріату, мають законну силу.

8. Засоби, що видає Генеральне Секретарство Освіти на потреби народної освіти поділяються між національними Секретарствами пропорційно кількості людності кожної національності.

Примітка. Питання про учнів, що є в даний час у школах, і про поділ їх поміж національними школами, вимагає особливого обслідування і плану.

9. На відповідних національних секретарствах лежить обов'язок доглядати над задоволенням національних шкільних потреб учнів своєї національності у школах інших національностей; для цього дані секретарства мають право доручати своїм уповноваженим збирати по відповідних інституціях необхідні для цієї мети відомості. У випадках непорозумінь питання вирішується Генеральним Секретарством Освіти.

10. На місцях утворюються національні ради освіти: краєві, губернські, повітові, сільські й ін.; ці останні керують просвітньою справою даної національності на місцях, під загальним керівництвом відповідного національного генерального секретарства.

11. У склад зазначених національних рад освіти на місцях входять представники від: а) місцевих національних громад або відповідної спілки громад (губернських, повітових, краєвих), б) місцевого самоврядування, в) місцевої національної спілки вчителів, г) батьківських комітетів.

Примітка. Кількість представників від кожної з зазначених груп визначається інструкцією відповідного Генерального Секретарства.

II. Підвалини національної школи

1. В основу правильної постановки народної освіти повинні бути покладені такі принципи: економія в часі, зв'язок між сім'єю і школою, і єдність школи.

2. Народна освіта повинна будуватися на принципі визнання виняткової і вирішальної ролі в справі виховання і навчання рідної мови, укладу життя і дитячої психіки даної національності.

3. З метою здійснення намічених підвалин народної освіти школа повинна бути національною і завідування нею повинно бути передано до рук даної національності.

4. В інтересах єднання і солідарності трудящих всіх національностей в межах Української Народної Республіки, в цілях полегшення боротьби за існування, українська мова в школах національних меншостей, починаючи з вищої початкової школи, обов'язкова для шкіл, але не обов'язкова для учнів.

Примітка. На першому ступені навчання українська мова може вводиться за постановами на місцях або відповідних національних секретарств.

5. Навчання російської мови в школах Української Народної Республіки мусить стати обов'язковим для шкіл, або необов'язковим для учнів тільки тоді, коли на це буде постанова відповідної національної шкільної ради.

Примітка до пп. 4 і 5: Обов'язковою для школи українська і російська мови стають тоді, коли є установлений Генеральним Секретарством Освіти мінімум охочих вчитися учнів.

6. Всі національні шкільні організації вільні в організаційній роботі, у виробленні програми, обсягу часу шкільного навчання, але виконують мінімальні вимоги, обов'язкові для всіх шкіл Української Народної Республіки.

III. Інструктори

1. Для того, щоб школи мали змогу не випадково виконувати свої завдання, а придбати довір'я і любов населення, найбільш легко, цікаво, систематично і економно передаючи молодому поколінню досвід всієї людськості, а також даючи критичну оцінку цьому досвіду, – вони мусять мати спеціальні органи авторитетні як для учительства, так і для населення, і таким органом є інститут інструкторів.

2. Інструкторів мусять мати міста, губернські і повітові земства, а також секретарство.

3. Інструктори не мають ніякої влади.

4. Інструктори мають такі завдання: 1) влаштовувати звіти і лекції, 2) вести практичні заняття з учителями, 3) бувати на уроках і давати вказівки, 4) влаштовувати з'їзди для вирішення питань виховання і ведення науки, 5) організовувати районні педагогічні музеї і бібліотеки, 6) поширювати серед населення відомості про систему кращого виховання і збільшувати цікавість до освіти.

5. Інструктор інформує раду освіти про становище і діяльність шкіл, але не учителів, і висловлює свій погляд на функціонуючу систему з вказівкою поліпшення її.

6. Інструктор має право присутності на іспитах у всіх інституціях, які дають учительські дипломи, а також відвідувати їх на протязі року.

7. Інструктори обираються учительськими з'їздами; або ж учительськими спілками і затверджуються відповідними радами освіти.

8. В Українській Народній Республіці нова вільна українська школа повинна будуватись на рідному народному ґрунті. Тому керівники шкільної праці – інструктори повинні відповідати цьому завданню, тобто інструктор позашкільної освіти повинен бути: а) переконаним українцем, б) людиною з відповідною освітою – загальною і педагогічною, в) мати вчительський стаж.

IV. Забезпечення українських шкіл інспекторами

З метою забезпечення українських шкіл інспекторами з'їзд діячів по народній освіті на Україні висловлює побажання:

а) Щоб Генеральний Секретар Освіти негайно взяв на облік всі українські сили, які заявляють себе здатними до праці інструктування народних українських шкіл;

б) Щоб ці сили негайно були відряджені туди, де є в них потреба.

Примітка. Жалування інспектори одержують з останнього місця роботи, але з сум самоврядування.

V. Комісари

1. Попередній зовнішній контроль над школами мусить бути знищений, для осягнення ж загального догляду над виконанням мінімальним норм закону в галузі освіти і, щоб уникнути можливих сутичок з питань шкільної організації між керівними органами і залежними інституціями та окремими особами – утворюються спеціальні органи.

2. Такими органами, як представники секретарства на місцях, повинні бути губернські комісари та їх помічники, які призначаються секретарством за потребою.

3. Комісари у всіх радах освіти і інших представницьких органах мають право дорадчого голосу.

VI. Підготовка земських і міських діячів по народній освіті

1. Поширення компетенції органів громадського самоврядування в справі народної освіти, а також утворення дрібної земської та міської одиниці ставлять на черзі питання про утворення кадрів свідомих робітників у питаннях муніципального господарства взагалі і народної освіти зокрема.

2. Для підготовки земських і міських робітників, які б спрямовували діяльність муніципального господарства в сфері народної освіти необхідно відкриття інституту народної освіти, як спеціальної вищої школи.

3. Разом з цим – утворення тимчасових хоч би однорічних курсів при Генеральному Секретарстві народної освіти або з матеріальною допомогою його при якійсь вищій школі у Києві, наприклад, при Фребелівському інституті для підготовки робітників по народній освіті особливо свідомих у минулому і сучасному земських і міських інституцій та їх діяльності на ниві народної освіти.

4. Необхідні також курси з меншим терміном для підготовки в тій чи іншій галузі народної освіти (інструкторів по дошкільній і позашкільній освіті, бібліотекарів і т.п.), видання книг і брошур з питань муніципального господарства у справі народної освіти, наради і з'їзди по народній освіті.

5. Для підготовки працівників у місцеві органи самоврядування та культурні просвітні установи потрібні постійні курси, сполучені з курсами по кооперації, з фінансовою допомогою кооперативних установ.

VII. Курси по українознавству

1. З'їзд по народній освіті висловлює побажання, щоб літом були організовані Секретарством освіти по всіх повітах учительські курси по українознавству.

VIII. Об'єднання всіх працівників по народній освіті на території Української держави

1. Зважаючи на те, що сучасний момент культурного будівництва на Україні вимагає напруження всіх культурних сил, що тільки гуртове співробітництво всіх педагогічних сил без поділу по національностям може виконувати велике історичне завдання, I-ий з'їзд по народній освіті на Україні висловлює побажання, щоб усе демократичне вчителство, котре працює на Україні і яке повинно покласти всі свої сили на користь українського народу – забуло всі непорозуміння і об'єдналося в єдину могутню спілку робітників народної освіти на території України.

IX. Кооперативні союзи і з'їзди по народній освіті

1. З огляду на те, що культурно-просвітня діяльність кооперативів на Україні має на меті широку позашкільну освіту народу, з'їзд висловлює бажання, щоб загальні з'їзди по народній освіті, кооперативні союзи мали право послати двох своїх представників з вирішальним голосом.

X. Мінімальна допомога від казни земським та міським самоврядування по народній освіті

З'їзд визнає мінімальну допомогу від державної казни земським та міським самоврядуванням по народній освіті в такому розмірі:

1. Замість теперішніх 840 крб. в рік на жалування учителям початкових шкіл – 1800 крб., а замість 60 крб. в рік за вислугу п'ятилітки – 5 % добавки від основного казенного жалування щорічно до 20 літ учительської служби. Добавку до цього мінімуму для доведення жалування учителя до прожиткової норми додає місцеве самоврядування.

2. На жалування учителям вищих початкових шкіл ставка повинна бути збільшена на 40%.

3. Розмір допомоги від казни на шкільне будівництво повинен бути збільшений не менше, ніж у чотири рази.

4. З коштів, які тратились казною на утримання інспекторів народних шкіл та наглядачів церковнопарафіяльних шкіл, казна повинна давати місцевим, земським та міським самоврядуванням по 3600 крб допомоги на утримання кожного інструктора шкільної освіти.

(Вільна українська школа. – 1918. – № 5–6. – С. 62–65. *Стиль збережено.*)

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	3
ВСТУП.....	5
ПРО СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ С.РУСОВОЇ	6
<i>Розділ I. ЖИТТЯ, ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ</i> І ТВОРЧІСТЬ С.РУСОВОЇ	23
<i>Розділ II. ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ</i>	46
§ 1. “Проект нової вільної школи для України”	46
§ 2. Мета й завдання виховання	56
§ 3. Проблеми розумового виховання	65
§ 4. Проблеми морального виховання	70
§ 5. Проблеми естетичного виховання	89
§ 6. Проблеми трудового виховання.....	98
§ 7. Фізичне виховання	107
§ 8. Принципи освіти й виховання.....	112
<i>Розділ III. ДИДАКТИКА</i>	120
§ 1. Предмет, завдання і категорії дидактики	120
§ 2. Процес навчання.....	127
§ 3. Закономірності, принципи і правила навчання	136
§ 4. Зміст освіти	146
<i>Розділ IV. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ</i>	159
§ 1. Вимоги до вчителя	159
§ 2. Правове і матеріальне становище вчителя.....	167
§ 3. Боротьба за згуртування вчителів у професійну спілку	170
ПІСЛЯМОВА	177
ЛІТЕРАТУРА.....	180
ДОДАТКИ	204
ЗМІСТ.....	219

Наукове видання

І. В. ЗАЙЧЕНКО

**ПЕДАГОГІЧНА КОНЦЕПЦІЯ
С. Ф. РУСОВОЇ**

МОНОГРАФІЯ

Керівник видавничого проекту *Зарицький В. І.*

Дизайн обкладинки *Сєдих О. О.*

Комп'ютерна верстка *Базильчук О. П.*

Підписано до друку 08.02.2016. Формат 60×84 1/16.

Папір офсетний. Друк офсетний. Гарнітура Times New Roman.

Умовн. друк. аркушів — 12,79. Обл.-вид. аркушів — 13,60. Тираж 300.

«Видавництво Ліра-К»

Свідоцтво № 3981, серія ДК.

030179, м. Київ, вул. Прилужна 14, оф. 42

тел./факс (044) 247-93-37; 450-91-96

Сайт видавництва: lira-k.com.ua,

відділ збуту: lira-k@ukr.net, редакція: zv_lira@ukr.net