

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

БОБЕЛА СВІТЛАНА ІВАНІВНА

УДК 37(477.87)(092):37.035-057.874(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ
У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
АВГУСТИНА ВОЛОШИНА**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ С.І. Бобела

Науковий керівник

Гордієнко Ніна Василівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент

Дрогобич – 2018

АНОТАЦІЯ

Бобела С.І. Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки.

Міністерство освіти і науки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2018.

Дисертаційна робота є теоретичним дослідженням проблеми соціального виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині А. Волошина. Актуальність проблеми дослідження зумовлена інтенсивністю соціально-політичних та соціально-економічних змін, що відбуваються у сучасній Україні, різноспрямованістю ціннісно-орієнтаційних уподобань, які стали основними характеристиками українського суспільства початку ХХІ ст., що привело до посилення динаміки зміни змісту та чинників соціалізації підростаючого покоління, висунуло на перший план проблему активізації людського фактора, цілеспрямованого формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для її успішної соціалізації.

Докорінне реформування усіх галузей українського суспільства істотно вплинуло на систему освіти, процес соціального виховання дітей і молоді, поставлених у ситуацію адаптації до принципово нових умов життя, до вільного розвитку демократичного громадянського суспільства. Аналіз психолого-педагогічних джерел та досвіду організації виховного процесу в умовах реформування освітньої галузі виявив існування у теорії і практиці соціального виховання низки суперечностей між: вимогами забезпечення оптимальних умов соціалізації і розвитку учнівської молоді та недостатньо сприятливим соціальним фоном організації виховного процесу в сучасних

умовах, що зумовлено як негативними тенденціями розвитку цивілізації загалом, так і кризовими явищами в українському соціумі; потребою формування в учнівської молоді соціально значимих особистісних якостей, що відповідають динамізму сучасного суспільства і є необхідними для успішного функціонування у ньому, та цілями і змістом освіти, педагогічним інструментарієм соціального виховання у сучасній школі та інших соціальних інститутах; необхідністю впровадження прогресивних ідей гуманізації і демократизації соціального життя і освітньої практики та зниження виховної й соціалізуючої функції освіти на фоні поширення ставлення до неї як «освітньої послуги»; потребою учнівської молоді у самовдосконаленні, пошуку відповідей на питання про сенс життя і недостатньою життєвою компетентністю, обмеженим досвідом практичного і духовного опанування дійсності; важливістю впровадження актуальних положень соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина та недостатнім представленням його доробку як в освітньо-виховній практиці загалом, так і, зокрема, в практиці підготовки майбутніх педагогів в Україні. Це, своєю чергою, викликає необхідність звернення до педагогічної спадщини минулого, яке виступає надійним джерелом розвитку сучасної системи виховання, зокрема, до аналізу поглядів А. Волошина на сутність, соціальні інститути та педагогічний інструментарій соціального виховання учнівської молоді.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел представлено генезу поглядів науковців на соціальне виховання як науково-педагогічну проблему, схарактеризовано особливості наукових дискусій щодо його сутності серед вітчизняних і зарубіжних дослідників. Встановлено, що за усієї відмінності різних трактувань соціального виховання, у всіх дослідників є спільне прагнення показати, що – це процес і результат соціального становлення особистості. Більшість дослідників орієнтуються на інтереси й потреби суспільства та держави, на соціальне замовлення й убачають призначення соціального виховання у регуляції соціальної поведінки особистості відповідно до цінностей і норм, що існують у соціумі. Водночас в

інтерпретації змісту соціального виховання є свої особливості, представлені потребами різних категорій населення (з урахуванням національної, релігійної, соціальної тощо приналежності); системність, що передбачає взаємодію різних соціальних інститутів у процесі набуття людиною соціально значимих позитивних якостей тощо. Не заперечуючи ціннісну вартість проведених досліджень з окресленої проблеми, доведено, що до теперішнього часу так і не систематизовано поняттєво-категорійний апарат означеної проблеми, а також не уклалося загальновизначене розуміння дефініції «соціальне виховання».

Дослідженням доведено, що педагогічні погляди А. Волошина слід розглядати у нерозривній єдності культурно-освітньої, літературної, релігійної та громадсько-політичної діяльності у складних історичних умовах Закарпатського краю на зламі XIX–XX ст.

На засадах аналізу різноманітних наукових джерел і архівних матеріалів висвітлено погляди видатного педагога на роль та значення основних соціальних інститутів, а також педагогічного інструментарію соціального виховання учнівської молоді у досліджуваний період, які солідаризуються з фундаментальними положеннями сучасної педагогічної науки. Акцентовано увагу на тому, що соціальне виховання, за А. Волошиним, справжнього громадянина своєї держави здійснюється під впливом таких соціальних інститутів, як сім'я, школа і церква, кожен з яких володіє певною системою засобів і методів впливу на особистість дитини і дорослого, а також через дорослого на дитину, але об'єднані вони спільними цілями соціального виховання, в основі яких – єдиний виховний ідеал українця, що ґрунтується на двох головних принципах: виховання людини на засадах християнської моралі і на здобутках духовності українського народу.

Дослідженням доведено, що у центрі педагогічної концепції А. Волошина і головним об'єктом соціального виховання перебуває дитина з властивими їй вродженими задатками, здібностями, талантами. При цьому головним завданням організації соціально-виховного процесу є забезпечення розвитку

цих чинників, формування національно свідомої, морально-релігійної, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до свідомого суспільного вибору й збагачення інтелектуального, духовного і культурного потенціалу свого народу.

Наукова новизна та теоретичне значення дослідження полягають у тому, що: вперше на конкретному історико-педагогічному матеріалі висвітлено теоретичні напрацювання А. Волошина з проблеми соціального виховання учнівської молоді в контексті полікультурного освітнього простору Закарпаття; доповнено педагогічну теорію науковими знаннями про еволюцію поняття «соціальне виховання»; виокремлено напрями соціального виховання учнівської молоді крізь призму поглядів вченого (розумове, релігійне, морально-духовне, фізичне, трудове, естетичне); систематизовано зміст, форми та методи соціального виховання учнівської молоді в сім'ї і школі у творчій спадщині видатного закарпатського педагога; окреслено погляди А. Волошина на роль Церкви й релігії у соціальному вихованні учнівської молоді у досліджуваній період; узагальнено позитивний досвід педагогічних ідей вченого та обґрунтовано значення його педагогічної спадщини для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.

Практичне значення дослідження полягає у систематизації та узагальненні нагромадженого матеріалу з проблем соціального виховання учнівської молоді, що є основою для дослідження полікультурного освітнього простору в багатонаціональній Україні. Результати дослідження сприятимуть систематизації понятійно-категорійного апарату при виконанні педагогічних досліджень теоретичного і прикладного характеру, можуть бути використані при розробці навчально-методичного забезпечення викладання таких дисциплін у педагогічному закладі вищої освіти, як «Педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Теорія та історія соціального виховання», «Історія педагогіки», «Історія соціальної педагогіки», «Теорія та історія соціального виховання», «Методика соціально-виховної роботи», «Соціалізація особистості» тощо, а також при складанні бібліографічних покажчиків. Основні положення та

висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані працівниками освітньої сфери в організації соціально-виховного процесу сучасних школярів тощо.

Включення ідей соціального виховання Августина Волошина до контексту соціально-педагогічної практики, орієнтація на соціально-виховні компетенції представників соціономічних професій (вчителів, соціальних педагогів/соціальних працівників, вихователів педагогічних установ різного типу тощо) підкреслює нагальну необхідність постійного теоретичного і практичного осмислення проблем соціального виховання.

Ключові слова: А. Волошин, соціальне виховання, педагогічна спадщина А. Волошина, концепція соціального виховання, соціальні інститути, педагогічний інструментарій соціального виховання.

ABSTRACT

Bobela S.I. Social education of student youth in the pedagogical heritage of Augustine Voloshina. – Qualifying scientific work on the rights of manuscripts.

Dissertation for the degree of a candidate of pedagogical sciences on specialty 13.00.01 - general pedagogics and history of pedagogy. - Drohobych State Pedagogical University named after Ivan Franko, Drohobych, 2018.

The dissertation is a theoretical study of the problem of social upbringing of student youth in the pedagogical heritage of Augustine Voloshin.

The urgency of the research problem is determined by the intensity of socio-political and socio-economic changes taking place in modern Ukraine, the diverse orientation of value-orientation preference that became the main characteristics of Ukrainian society at the beginning of the XXI century, which led to an increase in the dynamics of change in the content and factors of the socialization of the younger generation, at the forefront of the problem of activating the human factor, the purposeful formation of socially important qualities of personality necessary for its success socialization.

The radical reform of all branches of Ukrainian society significantly influenced the educational system, the process of social upbringing of children and young people put into a situation of adaptation to fundamentally new living conditions, and the free development of a democratic civil society. The analysis of psychological and pedagogical sources and the experience of organizing the educational process in the context of reforming the educational field revealed the existence of a number of contradictions in the theory and practice of social education: the requirements of ensuring the optimal conditions for the socialization and development of student youth and the inadequate social background of the organization of the educational process in modern conditions, which is conditioned as negative trends in the development of civilization in general and crisis phenomena in the Ukrainian society; the need to form socially significant personal qualities that are in line with the dynamism of modern society in the student's youth and are necessary for the successful functioning of it, the goals and content of education, pedagogical tools of social education in modern schools and other social institutions; the necessity of introducing progressive ideas of humanization and democratization of social life and educational practice and reducing the educational and socializing function of education on the background of the spread of the attitude towards it as "educational service"; the need of student youth in self-improvement, seeking answers to the question of the meaning of life and lack of vital competence, limited experience of practical and spiritual mastery of reality; the importance of implementing the actual provisions of social education in the pedagogical heritage of Augustine Voloshin and the lack of representation of his work both in educational and educational practice in general, and, in particular, in the practice of preparing future educators in Ukraine. This, in turn, raises the need to appeal to the pedagogical heritage of the past, which serves as a reliable source for the development of the modern system of education, in particular to the analysis of the views of Augustine Voloshin on the essence, social institutes and pedagogical tools for social education of students young people.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical sources, the genesis of scientists' views on social education as a scientific and pedagogical problem is presented, features of scientific discussions about its essence among the domestic and foreign researchers are characterized. It is established that for all the differences between different interpretations of social education, all researchers have a common desire to show that social education is a process and the result of social formation of the individual. Most researchers focus on the interests and needs of society and the state on a social order and see the appointment of social education in the regulation of social behavior of the individual in accordance with the values and norms that exist in society. At the same time, in interpreting the content of social education, there are its peculiarities, represented by the needs of different categories of the population (taking into account national, religious, social, etc.); systematic, which involves the interaction of various social institutions in the process of acquiring socially significant positive qualities of a person. Without denying the value of the research carried out on the identified problem, it has been proved that the conceptual-categorical apparatus of this problem has not been systematized so far and the general definition of definition - social upbringing has not been completed.

The study found that A. Voloshin's pedagogical views should be considered in the inextricable unity of his cultural, educational, literary, religious and socio-political activity in the difficult historical conditions of the Transcarpathian region at the turn of the XIX-XX centuries.

On the basis of analysis of various scientific sources and archival materials, the views of the outstanding teacher on the role and importance of the main social institutes and pedagogical tools of social education of student youth in the studied period are highlighted, which are solidarized with the fundamental provisions of modern pedagogical science. The emphasis is placed on the fact that social education, according to A. Voloshin, a true citizen of his country is carried out under the influence of such social institutions as family, school and church, each of which has its own system of means and methods of influencing the personality of

the child and the adult , as well as from an adult to a child, but they are united by common goals of social education, based on which the only educational ideal of Ukrainian, based on two basic principles: the upbringing of a person on the principles of Christian morals and on the achievements of the spiritual STI Ukrainian people.

The research has proved that in the center of the pedagogical concept of A. Voloshin and the main object of social education is a child with inherent her innate instincts, abilities, talents. The main task of the organization of the social-educational process is to ensure the development of these factors, the formation of a nationally conscious, moral-religious, humane, socially mature, creative and hard-working personality capable of conscious social choice and enrichment of the intellectual, spiritual and cultural potential of their people.

The scientific novelty and theoretical significance of the research are that: for the first time on a concrete historical-pedagogical material the theoretical works of A.Voloshin on the problem of social education of pupils in the context of the multicultural educational space of Transcarpathia are highlighted; the pedagogical theory of scientific knowledge on the evolution of the concept of "social education" is supplemented; the directions of social education of pupils' youth are singled out through the prism of the scientist's views (mental, religious, moral-spiritual, physical, labor, aesthetic); the content, forms and methods of social education of pupils in the family and school in the creative heritage of the outstanding Transcarpathian teacher are systematized; outlined the views of A. Voloshin on the role of the Church and religion in the social upbringing of students in the study period; generalized the positive experience of the teacher's pedagogical ideas and substantiated the importance of the pedagogical heritage of Augustine Voloshin for the modern educational and educational and socio-pedagogical theory and practice.

The practical significance of the study is to systematize and synthesize the accumulated material on the problems of social upbringing of pupils, which is the basis for the study of multicultural educational space in multinational Ukraine. The results of the study will promote the systematization of the conceptual-categorical

apparatus in the course of pedagogical research of the theoretical and applied nature, can be used in the development of teaching and methodological support for teaching such disciplines in a pedagogical institution of higher education, such as "Pedagogy", "Social pedagogy", "Theory and history of social education ", " History of pedagogy ", " History of social pedagogy ", " Theory and history of social education ", " Methodology of social and educational work ", " Socialization of special Bistoty ", etc., as well as in the compilation of bibliographic pointers. The main provisions and conclusions of the dissertation research can be used by the educational workers in the organization of the social-educational process of modern schoolchildren, etc.

The inclusion of the ideas of social education of Augustine Voloshin in the context of social pedagogical practice, the orientation on the socio-educational competence of representatives of socio-occupational professions (teachers, social educators / social workers, educators of educational institutions of various types, etc.) emphasizes the urgent need for constant theoretical and practical comprehension of the problems of social education.

The study does not exhaust all aspects of the raised problem. Prospective areas for further scientific research may be the study of the specifics of the use of the concept of social education by Augustine Voloshin in the process of preparing future teachers and specialists in the social sphere for social work with children and young people.

Key words: Augustine Voloshin, social upbringing, pedagogical legacy Augustine Voloshin, concept of social education, social institutes, pedagogical tools of social education, socialization.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Бобела С. Августин Волошин про особливості соціального виховання дітей сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування / Світлана Бобела //

Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія Педагогіка і психологія. – Ялта, 2012. – Вип. 36, ч. 2. – С. 218–223.

2. Бобела С. Августин Волошин про фактори соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка : науково-методичний журнал. – Севастополь : Рібест, 2012. – № 3. – Т. 2. – С. 15–18.

3. Бобела С. Духовне виховання як чинник соціального становлення учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина / Світлана Бобела // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вип. 37. – 2012. – С. 32–34.

4. Бобела С. Погляди Августина Волошина на родинне виховання як фундамент соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол. Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. – Умань, 2012. – С. 163–168.

5. Бобела С. Роль учителя як суб'єкта соціального виховання учнівської молоді в науково-педагогічній спадщині Августина Волошина / Світлана Бобела // Вісник Черкаського університету : наук. журн. Вип. № 10 (223) Серія «Педагогічні науки» / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2012. – С. 25–30.

6. Бобела С. Погляди Августина Волошина щодо взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді / Світлана Бобела // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2016. – № 3 (300). – С. 137–43.

7. Бобела С. Впровадження ідей соціального виховання Августина Волошина в умовах сучасної загальноосвітньої школи / Світлана Бобела // Молодь і ринок. – 2018. – № 4 (159). – С. 125–129.

8. Бобела С. Соціально-виховна місія літератури у педагогічній концепції Августина Волошина / С. Бобела // Monografia pokonferencyjna:

Science, research, development. Pedagogy 6. – Baku : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2018. – S. 6–11.

9. Бобела С. Церква і релігія як інститут соціального виховання учнівської молоді Закарпаття на зламі XIX–XX ст. / С. Бобела, Н. Гордієнко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 24 (II том) : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. – С. 188–196.

10. Гордієнко Н. Соціальне виховання як науково-педагогічна категорія / Ніна Гордієнко, Світлана Бобела // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки», № 1. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2018. – С. 23–29.

Опубліковані праці апробаційного характеру

11. Бобела С. Вклад педагогічного досвіду Августина Волошина в розробку теоретичних та практичних засад соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Інноваційний потенціал української науки XXI сторіччя : збірник доповідей чотирнадцятої Всеукраїнської науково-практичної конференції (12–20 грудня 2011 року). – Запоріжжя, 2011. – С. 8–11.

12. Бобела С. Ідеї соціального виховання учнівської молоді в педагогічному доробку Августина Волошина / Світлана Бобела // Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (17 травня 2011 року) : у 2-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація». – Ч. 2. – С. 98–100.

13. Бобела С. Роль школи в соціальному вихованні учнівської молоді Закарпаття міжвоєнного періоду в оцінці Августина Волошина / Світлана Бобела // Актуальні проблеми і сучасні тенденції розвитку психології та педагогіки : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції

(Київ, Лондон, 24 – 28 листопада, 2011 року). – Київ – Лондон, 2012. – С. 79–81.

14. Бобела С. Соціалізація та соціальне виховання учнівської молоді Закарпаття у контексті педагогічної спадщини Августина Волошина / Світлана Бобела // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (20 грудня 2011 року). – Київ, 2011. – С. 46–48.

15. Бобела С. Методологические основы социального воспитания учащейся молодежи в педагогическом наследии Августина Волошина / Светлана Бобела // Современная наука: тенденции развития : материалы II Международной научно-практической конференции. Том I. – Краснодар, 2012. – С. 127–129.

16. Бобела С. Суспільно-політичні і культурно-освітні передумови, які визначили характер соціального виховання учнівської молоді на Закарпатті в оцінці Августина Волошина / Світлана Бобела // Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (27–28 січня 2012 року). – Одеса, 2012. – С. 39–40.

17. Бобела С. Розвиток педагогічних поглядів А. Волошина у контексті його культурно-освітньої та громадської діяльності / Світлана Бобела // Вісник соціально-гуманітарного факультету : збірник наукових праць. Вип. VI / за ред. Л. І. Смерчак, А. В. Федорович. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2018. – С. 12–19.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	
1.1. Соціальне виховання як науково-педагогічна проблема.....	25
1.2. Становлення та розвиток педагогічних поглядів А. Волошина у контексті його культурно-освітньої, літературної та громадсько-політичної діяльності.....	48
1.3. Концептуальні засади соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина.....	69
Висновки до першого розділу.....	84
РОЗДІЛ 2. СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАКАРПАТТЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА	
2.1. Сім'я та родинне виховання як фундамент соціального виховання учнівської молоді.....	87
2.2. Школа як інститут соціального виховання учнівської молоді Закарпаття в оцінці Августина Волошина.....	110
2.3. Погляди Августина Волошина на провідну роль вчителя як головного суб'єкта соціального виховання в школі	133
2.4. Роль Церкви і релігії у соціальному вихованні учнівської молоді Закарпаття на зламі ХІХ–ХХ ст.....	154
2.5. Значення педагогічної спадщини Августина Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.....	170
Висновки до другого розділу.....	193
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	202
ДОДАТКИ.....	243

ВСТУП

Актуальність і ступінь дослідженості проблеми. Соціально-політичні, соціально-економічні, духовно-ціннісні перетворення в Україні, пов'язані з реформуванням практично всіх сфер життєдіяльності людини, зумовлені складними й суперечливими процесами глобалізації в сучасному світі, разом зі значним позитивом спричинили появу цілої низки соціальних втрат і проблем, особливо гостро позначившись на специфіці соціалізації дітей та молоді, функціонуванні школи і сім'ї як головних соціальних інститутів.

Становлення підростаючого покоління України відбувається на тлі послаблення виховної ролі інституту сім'ї, збільшення кількості дисфункційних родин, масштабної трудової міграції населення, що спричинила появу нового соціального феномена – дистантних сімей трудових мігрантів, сприяла переакцентації ціннісних установок батьків і дітей, формуванню деформацій у процесі соціалізації дітей, стала одним із вагомих чинників загострення проблеми соціального сирітства. Зміна пріоритетів у сфері агентів соціалізації, коли не батьки чи шкільний вчитель відіграють провідну роль у вихованні підростаючого покоління, а насамперед засоби масової комунікації, Інтернет, соціальні мережі, викликають порушення балансу між реальним і віртуальним середовищем соціалізації, в якому перебувають сучасні неповнолітні та молодь. Омолодження і розширення сфери негативних явищ серед неповнолітніх та молоді (насамперед різних видів залежностей, хворіб, що передаються статевим шляхом і т. ін.) сьогодні є однією з найбільших загроз для здоров'я української нації.

Серед важливих ознак українського сьогодення – наймасштабніша в Європі з часів Другої світової війни внутрішня міграція населення, що виникла внаслідок анексії Російською Федерацією Криму та військових дій на Сході України; загострення мовного питання, зокрема на теренах Закарпаття і Буковини, пов'язаного із набуттям чинності прийнятого у 2017 р. Закону України «Про освіту», яким передбачено перехід у всіх навчальних закладах

країни на навчання державною мовою, у тому числі й дітей з родин нацменшин.

Поглиблення та загострення цих процесів висувають на перший план завдання цілеспрямованого формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для її успішної соціалізації, зумовлюють необхідність науково обґрунтованої системи соціального виховання підростаючого покоління, здатного опиратися загрозам і робити правильний вибір, формування національно свідомого покоління, об'єднаного спільними державною мовою, культурою і традиціями, поглядом на історію країни, але здатного неконфліктно жити в умовах глобалізованого світу і реаліях сучасного українського соціуму.

Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Концепція виховання дітей і молоді в національній системі освіти спрямовані на формування соціально активного й відповідального, творчого й працелюбного підростаючого покоління шляхом залучення його до процесів державотворення, реформування суспільних відносин. Перед школою й іншими освітніми закладами ставиться завдання утвердження принципів загальнолюдської моралі, забезпечення духовної єдності поколінь, засвоєння учнівською молоддю соціального досвіду, культурно-ціннісних надбань українського народу; формування в юнаків та дівчат, незалежно від національної приналежності та віросповідання, рис громадянина Української держави, розвинутої духовності, прищеплення шанобливого ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, які населяють Україну.

Українська педагогічна наука і освітньо-виховна практика, увібравши найновіші досягнення сучасної педагогічної теорії, прагне забезпечити підготовку підростаючого покоління до життя в нових суспільних умовах, сформувані в них готовність, прагнення і волю активно впливати на утвердження нових суспільних пріоритетів і духовних цінностей.

Теоретико-методологічні основи виховання розроблено у працях І. Беха, З. Ваколі, О. Вишневського, Л. Грицик, О. Квас, О. Кобрій, Л. Назаренко,

О. Невмержицької, В. Огнев'юка, М. Пантюка, Т. Пантук, Г. Розлуцької, Н. Скотної, М. Стельмаховича, І. Трухіна, М. Чепіль та ін.

Психологічні та соціально-педагогічні аспекти процесу соціального становлення особистості стали об'єктом пильної уваги Л. Ази, О. Безпалько, Г. Бондаревої, О. Бурим, Ю. Василькової, Ю. Галагузової, Ю. Гепнера, Н. Гордієнко, В. Зеньковського, А. Іванченка, Т. Калуги, А. Капської, П. Кліша, І. Ковальчук, С. Лобанової, Г. Майбороди, Д. Малкова, А. Мудрика, О. Пахомової, Ю. Поліщука, А. Рижанової, М. Савчина, О. Середюк, С. Товщика, Л. Цибулько, Н. Чернухи, С. Черняка, К. Чертової, М. Шакурової, О. Яковлевої, Е. Яновської та ін.

Звернення до педагогічної спадщини минулого, зокрема до освітнього доробку видатного закарпатського педагога А. Волошина, вивчення шляхів розв'язання аналогічних сьогоденним соціальних проблем є надійним джерелом розвитку сучасної системи соціального виховання, спрямованого на формування соціальної єдності, національної свідомості та ідентичності, громадянської позиції підростаючого покоління незалежної держави України.

До джерел педагогічної спадщини вченого А. Волошина зверталися чимало науковців, з-поміж них: Ю. Балега, М. Басараб, М. Баяновська, Т. Беднаржова, В. Бірчак, З. Ваколя, М. Вегеш, Н. Вигодованець, Б. Галас, О. Гапак, В. Герасимчук, В. Гомоннай, М. Євтух, М. Зимомря, В. Кемінь, М. Кляп, В. Кобаль, Л. Маляр, О. Мишанич, Л. Ньорба, М. Пагута, І. Розман, В. Туряниця, Г. Шикітка, Л. Штефан, О. Яцина та ін.

Різні аспекти публіцистичної, мовознавчої, літературознавчої, громадсько-політичної діяльності А. Волошина знайшли втілення у працях таких вітчизняних науковців, як Т. Беднаржова, М. Вегеш, В. Ганчин, В. Гренджа-Донський, Н. Грибенюк, М. Делеган, Г. Дем'ян, О. Довганич, В. Задорожний, М. Зимомря, А. Зінченко, Д. Кадар, О. Колянчук, Ф. Куля, А. Кущинський, Л. Маляр, О. Мишанич, В. Німчук, Л. Ньорба, В. Попик, Н. Ребрик, Т. Сабадош, М. Сабова, І. Сенько, В. Тарасюк, М. Фостун,

В. Худанич, І. Чаварга, П. Чучка, В. Шандор, А. Штефан, А. Якеш, М. Яшко та ін.

У центрі уваги дослідників педагогічної спадщини А. Волошина були різні питання процесів навчання та виховання підростаючого покоління. Розвідки згаданих учених певною мірою збагатили науково-інформаційну базу та дають підставу стверджувати, що дослідження саме соціального виховання потребує подальшого вивчення і висвітлення.

Докорінне реформування усіх галузей українського суспільства істотно вплинуло на систему освіти, процес соціального виховання дітей і молоді, поставлених у ситуацію адаптації до принципово нових умов життя, вільного розвитку демократичного громадянського суспільства. Аналіз психолого-педагогічних джерел та досвіду організації виховного процесу в умовах реформування освітньої галузі виявив у теорії та практиці соціального виховання низку суперечностей між:

вимогами забезпечення оптимальних умов соціалізації і розвитку учнівської молоді та недостатньо сприятливим соціальним фоном організації виховного процесу в сучасних умовах, що обумовлено як негативними тенденціями розвитку цивілізації загалом, так і кризовими явищами в українському соціумі;

потребою формування в учнівській молоді соціально значимих особистісних якостей, що відповідають динамізму сучасного суспільства і є необхідними для успішного функціонування у ньому, та цілями і змістом освіти, педагогічним інструментарієм соціального виховання в сучасній школі та інших соціальних інститутах;

необхідністю впровадження прогресивних ідей гуманізації і демократизації соціального життя і освітньої практики та зниженням виховної й соціалізуючої функції освіти на фоні поширення ставлення до неї як до «освітньої послуги»;

потребою учнівської молоді у самовдосконаленні, пошуку відповідей на питання про сенс життя і недостатньою життєвою компетентністю, обмеженим досвідом практичного і духовного опанування дійсності;

важливістю впровадження актуальних положень соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина та недостатнім представленням його доробку як в освітньо-виховній практиці загалом, так і, зокрема, в практиці підготовки майбутніх педагогів в Україні.

Об'єктивна потреба дослідження та розкриття концептуальних засад соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація є складовою частиною комплексного дослідження кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Теоретико-практична підготовка фахівців соціальної сфери на засадах компетентнісного підходу» (номер державної реєстрації 0116U 003882). Тема дисертаційного дослідження затверджена вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 3 від 17 березня 2011 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 5 від 24.05.2011 р.).

Метою дослідження є здійснення наукового аналізу та систематизації поглядів А. Волошина на проблему соціального виховання учнівської молоді в контексті актуальних питань розвитку сучасної національної системи виховання.

Відповідно до об'єкта, предмета і мети сформульовано **завдання дослідження:**

проаналізувати генезу поглядів на соціальне виховання як науково-педагогічну проблему;

охарактеризувати досвід педагогічної діяльності закарпатського діяча А. Волошина, його внесок у розробку теоретичних та практичних засад соціального виховання учнівської молоді;

виокремити концептуальні засади соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина;

окреслити особливості впливу соціальних інститутів – сім'ї, школи, церкви, та педагогічного інструментарію на процес соціального виховання учнівської молоді у педагогічній концепції А. Волошина;

обґрунтувати значення педагогічної спадщини А. Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.

Об'єкт дослідження – педагогічна спадщина А. Волошина.

Предмет дослідження – соціальні інститути та педагогічний інструментарій соціального виховання учнівської молоді в системі педагогічних поглядів А. Волошина.

Методи наукового дослідження:

загальнонаукові (історичний і порівняльний аналіз науково-педагогічної літератури та фактів щодо розвитку ідей соціального виховання в науково-педагогічній спадщині А. Волошина);

біографічний (вивчення біографії, основних етапів життєдіяльності А. Волошина, конкретного особистого внеску педагога у розвиток теорії і практики соціального виховання учнівської молоді);

хронологічний (дослідження процесу розвитку педагогічних ідей А. Волошина у хронологічній послідовності);

прогностичний (визначення перспективних шляхів впровадження ідей соціального виховання учнівської молоді в сучасних умовах).

Теоретико-методологічну основу дослідження становить:

теорія наукового пізнання з її вимогами об'єктивності, доказовості, історизму; зв'язок теорії та історії соціального виховання з соціально-педагогічними проблемами сучасності; доцільність використання в сучасних умовах педагогічних ідей А. Волошина;

системний підхід, який уможливорює розгляд ідей соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина під впливом різних соціальних інститутів у їх взаємозв'язку та взаємозумовленості;

герменевтичний підхід, що дає змогу тлумачити педагогічні ідеї А. Волошина у контексті його громадської, культурно-освітньої, літературної та релігійної діяльності;

регіональний підхід, що дає можливість аналізувати ідеї соціального виховання учнівської молоді Закарпаття у контексті суспільно-політичних та культурно-освітніх процесів України у досліджуваний період.

Наукова новизна та теоретична значущість результатів дослідження полягає у тому, що:

уперше на конкретному історико-педагогічному матеріалі висвітлено теоретичні напрацювання А. Волошина з проблеми соціального виховання учнівської молоді в контексті полікультурного освітнього простору Закарпаття;

доповнено педагогічну теорію науковими знаннями про еволюцію поняття «соціальне виховання»;

виокремлено напрями соціального виховання учнівської молоді крізь призму поглядів ученого (релігійне, морально-духовне, розумове, фізичне, трудове, естетичне, статеве);

систематизовано зміст, форми та методи соціального виховання учнівської молоді в сім'ї та школі у творчій спадщині видатного закарпатського педагога;

окреслено погляди А. Волошина на роль церкви і релігії у соціальному вихованні учнівської молоді у досліджуваний період;

узагальнено позитивний досвід педагогічних ідей вченого й обґрунтовано значення педагогічної спадщини А. Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.

Практичне значення дослідження полягає у систематизації та узагальненні накопиченого матеріалу з проблем соціального виховання

учнівської молоді, що є основою для дослідження полікультурного освітнього простору в багатонаціональній Україні. Результати дослідження сприятимуть систематизації понятійно-категорійного апарату при виконанні педагогічних досліджень теоретичного і прикладного характеру, можуть бути використані при розробці навчально-методичного забезпечення викладання у педагогічному закладі вищої освіти таких дисциплін, як «Педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Теорія та історія соціального виховання», «Історія педагогіки», «Історія соціальної педагогіки», «Теорія та історія соціального виховання», «Методика соціально-виховної роботи», «Соціалізація особистості» тощо, а також при складанні бібліографічних покажчиків. Основні положення та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані працівниками освітньої сфери в організації соціально-виховного процесу сучасних школярів тощо.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 357 від 11.04.2018 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 1412 від 18.04.2018 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 109/03-а від 26.04.2018 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17/171452 від 30.05.2018 р.), Чорноморського національного університету імені Петра Могили (довідка № 2/7.02.23/25 від 04.06.2018 р.), гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету (довідка № 68 від 2.05.2018 р.), Самбірського педагогічного коледжу імені Івана Филипчика (довідка № 04-12/238 від 24.05.2018 р.), Мукачівської загальноосвітньої школи I–III ступенів №13 (довідка № 01-30/65 від 02.05.2018 р.) та навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I ступеня – гімназія» Мукачівської міської ради Закарпатської області (довідка № 01-13/66 від 24.05.2018 р.).

Джерельну базу дослідження становлять фонди Державного архіву Закарпатської області в Ужгороді та Берегові, архіви наукової бібліотеки Ужгородського національного університету, Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В.О. Сухомлинського, Львівської національної наукової бібліотеки імені В. Стефаника; педагогічні, наукові, публіцистичні праці та літературні твори А. Волошина; наукові і публіцистичні праці сучасних дослідників, що стосуються педагогічної, просвітницької, наукової, релігійної та громадсько-політичної діяльності А. Волошина; педагогічна, історична, навчально-методична література з досліджуваної проблеми, біографічні джерела про життя і педагогічну діяльність А. Волошина; сучасні нормативні документи з питань організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Хронологічні межі дослідження обумовлені роками життя та діяльності А. Волошина. Нижня межа (1900) визначається початком його педагогічної та просвітницької діяльності, а верхня (1945) – збігається з роком смерті педагога.

Апробація результатів дослідження здійснювалась шляхом їх оприлюднення на науково-практичних конференціях, зокрема,

міжнародних: «Актуальні проблеми і сучасні тенденції розвитку психології і педагогіки» (Лондон, Київ, 2011), «Наукові підсумки 2011 року» (Київ, 2011), «Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології» (Одеса, 2012), «Освіта дорослих як фактор розвитку дорослої людини в умовах сучасних соціальних змін» (Черкаси, 2012), «Соціальне виховання: від традицій до сучасності» (Київ, 2018); «Наука, дослідження, розвиток. Педагогіка» (Баку, 2018);

всеукраїнських «Інноваційний потенціал української науки – XXI століття» (Запоріжжя, 2011), «Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук» (Дніпропетровськ, 2011), Третьої Всеукраїнської наукової конференції «Соціально-гуманітарні науки та сучасні виклики» (Дніпро, 2018);

на науково-методичних семінарах кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 17 публікаціях, з яких 15 одноосібних та 2 у співавторстві: 7 – у фахових науково-педагогічних виданнях, 2 – у фахових виданнях, включених до науково-метричної бази Індекс Копернікус; 1 – у зарубіжному виданні, 7 – у матеріалах міжнародних та всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, викладені у роботі, отримані автором особисто. У статті, опублікованій у співавторстві з Н. Гордієнко «Церква і релігія як інститут соціального виховання учнівської молоді Закарпаття на зламі ХІХ–ХХ ст.», особистий внесок здобувача полягає у вивченні особливостей впливу церкви і релігії на процес соціалізації учнівської молоді Закарпаття на зламі ХІХ–ХХ ст. та окресленні ролі церкви і релігії у педагогічній концепції А. Волошина; у статті «Соціальне виховання як науково-педагогічна категорія» авторові належить аналіз генези поглядів на соціальне виховання як науково-педагогічну категорію, його зміст та педагогічний інструментарій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (377 найменувань). Загальний обсяг дисертації становить 287 сторінок, з них 201 сторінка основного тексту. Робота містить 9 додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

1.1. Соціальне виховання як науково-педагогічна проблема

В умовах глибоких соціально-економічних, соціально-політичних й духовно-ціннісних перетворень, що відбуваються в Україні на сучасному етапі і пов'язані з реформуванням практично усіх сфер життєдіяльності людини, особливо гостро постала проблема соціального становлення підростаючого покоління, формування в нього національних ідеалів, ціннісного потенціалу у ставленні до навколишньої соціальної дійсності, що детермінує поведінку людини протягом усього її життєвого шляху. За таких обставин украй важливим стає цілеспрямоване соціальне виховання.

Вважаємо за доцільне пояснити, що формулювання назви першого параграфу нашого дисертаційного дослідження «Соціальне виховання як науково-педагогічна проблема» обране не випадково. З одного боку, ми ставили перед собою мету проаналізувати погляди науково-педагогічної аудиторії на сутність соціального виховання саме як педагогічної проблеми з урахуванням насамперед специфіки його мети, принципів, засобів і методів реалізації, ролі соціальних інститутів, під впливом яких відбувається цей процес на різних історичних етапах, а також висвітлити різні підходи до визначення основних аспектів категорії «соціальне виховання» у науковій літературі. З іншого боку, такий підхід, на наше переконання, допоможе нам надалі більш чітко окреслити погляди А. Волошина на соціальне виховання учнівської молоді Закарпаття у кінці XIX – початку XX ст.

Соціальне виховання як особливий суспільний феномен стало об'єктом пильної уваги багатьох вітчизняних та зарубіжних науковців. Цю проблему, зокрема вивчали Л. Аза [1], О. Безпалько [11; 12], І. Бех [14; 15], В. Бочарова

[38], А. Волошин [74; 78; 85; 89; 90; 103; 104; 109; 111; 116; 117; 122; 133; 139], Ю. Гепнер [146], В. Зеньковский [180], А. Іванченко [184], Т. Калуга [189], П. Кліш [198], І. Ковальчук [207], Г. Кучер [219], С. Лобанова [223; 224], Д. Малков [230], О. Мальцева [232], А. Мудрик [244], Л. Назаренко [247], О. Пахомова [263], Ю. Поліщук [268], А. Рижанова [275; 276; 277], Н. Сейко [293], С. Товщик [314], Л. Цибулько [322; 323], Н. Чернуха [327], С. Черняк [328], К. Чертова [330], О. Яковлева [341], Е. Яновська [342] тощо.

У працях вищезазначених дослідників розкрито як теоретичні, так і практичні засади соціального виховання, висвітлюються різні його аспекти (завдання, зміст, педагогічний інструментарій) в історичній ретроспективі та в умовах сучасного буття, окреслюються підходи до його розуміння як науково-педагогічної категорії тощо.

Сучасна дослідниця С. Лобанова, здійснюючи історичну ретроспективу розвитку соціального виховання як наукової проблеми, виокремлює у його розвитку два етапи: донауковий, що охоплює межі від первіснообщинного суспільства до XIX ст., та науковий, який бере початок з XIX ст. [223, с. 94]. За висновками ученої, сутнісною особливістю педагогічної традиції виховання у XIX – на початку XX ст., яскравими виразниками якої були Й. Песталоцці, Й. Герbart, А. Дістервег, Ф. Фребель, Г. Спенсер, П. Барт, Г. Беймлер, К. Вентцель, О. Вільман, Д. Дьюї, Р. Штайнер, П. Наторп, стало посилення уваги до соціальних аспектів виховання, до поєднання навчання із суспільною продуктивною працею; зростання інтересу до проблем соціалізації особистості, єдності її виховання і розвитку у процесі соціального становлення.

Натомість зауважимо, що XIX ст. історія педагогічної думки України представлена такими видатними особистостями, як П. Білецький-Носенко, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Пирогов, І. Сікорський, Т. Шевченко, К. Ушинський та ін., які саме у соціальному вихованні молоді, важливою складовою якого вважали національно-патріотичне, вбачали шлях не тільки

до збереження національної культури та традицій, зумовлених їх історичним розвитком, але й відновлення української державності.

Соціально-економічні та політичні зрушення у кінці XIX – на початку XX ст. зумовили активізацію виховної парадигми в Україні. Ідеї соціальної природи виховання означеної історичної доби представлені у працях таких відомих науковців, як Б. Грінченко, Т. Лубенець, І. Франко, Я. Чепіга та ін. Ключова особливість соціального підходу до виховання підростаючого покоління у вітчизняній теорії і практиці цього періоду – організація соціально-виховного процесу на українському національному ґрунті, активне впровадження ідеї дитиноцентризму, акцентуація на особистості вихованця, розкритті його індивідуальності; навчання і виховання у праці, узгодження власних інтересів з потребами суспільства на основі об'єднання всіх його виховних можливостей; чітка спрямованість на визначення соціальної ролі школи, на охоплення соціальним вихованням не тільки дітей, а й дорослого населення тощо [246; 253; 262; 322; 322; 339].

Розвиток соціального виховання у XX ст. С. Лобанова поділяє на чотири періоди. На першому – початок століття – відбувається посилення соціологічного підходу до визначення предмета педагогіки (виникає соціальна педагогіка як галузь педагогічної науки). Наступні важливі віхи розвитку соціального виховання: 20–30-ті рр. XX ст. (отримує розвиток концепція соціальної детермінованості виховання; триває становлення статусу соціального виховання як наукової категорії); 50–60-ті рр. (соціальна педагогіка починає інституюватись як теоретичне осмислення й обґрунтування масового соціального виховання, робота в соціумі); 60–70-ті рр. (різні аспекти соціального виховання розробляються у контексті співвіднесення його наукового розуміння з практикою реалізації, насамперед, в умовах школи, роллю та змістом виховної діяльності школи); 80–90-ті рр. (соціальне виховання поступово набуває статусу галузі наукового знання, що досліджує процес гармонізації відносин особистості й суспільства, людини та середовища) [223, с. 94]. Як відзначає дослідниця, «особливості розвитку

соціального виховання у ХІХ–ХХ ст. свідчать про активну трансформацію суспільства, що актуалізувало значення соціальної природи виховання» [223, с. 94] та дало підставу розглядати його вже як наукову категорію.

Відштовхуючись від окресленої науковцем С. Лобановою періодизації, проаналізуємо генезу розвитку соціального виховання, поглядів на його цілі і сутність в Україні, розширивши її рамки, перетнувши поріг ХХ ст., адже століття ХХІ не поставило крапки у розв’язанні цієї науково-педагогічної проблеми, а, навпаки, у зв’язку з новими умовами становлення України як незалежної держави, новими соціальними викликами, які особливо гостро позначились на специфіці соціалізації підростаючої особистості, актуалізувало подальше дослідження цього феномену.

Плідними в розвитку вітчизняної теорії й практики соціального виховання, за висновками дослідників, були 20–30-ті рр. ХХ ст., що зумовлено не тільки іманентними причинами, а й процесами, які відбувалися в політиці, економіці, в галузях освіти та культури України [322; 328; 329].

Однією з перших спроб представити цілісну систему соціального виховання дітей в цей період стало дисертаційне дослідження Л. Цибулько «Соціальне виховання у вітчизняній педагогічній теорії і практиці 20-х–30-х років ХХ ст.», в якому проаналізовано основні тенденції розвитку як теорії, так і практики соціального виховання на території радянської України у цей складний історичний період, обґрунтовано зміст та шляхи реалізації ідеї соціального виховання у практичній педагогічній діяльності, окреслено його тенденції у 20-х та 30-х рр. ХХ ст. [322].

У контексті порушеної у цьому параграфі нашого дисертаційного дослідження проблеми вважаємо за доцільне зауважити, що процес соціального виховання (його цілі, зміст, соціальні інститути як суб’єкти виховного процесу, педагогічний інструментарій) у цей час на території радянської України і тих земель, які увійшли до її складу пізніше, відзначався певними особливостями. У зазначених хронологічних межах (20–30-ті рр. ХХ ст.) становлення соціального виховання у вітчизняній теорії і практиці

особливої уваги потребує період 1917–1920 рр. Як відзначає науковець С. Черняк у монографії «Особистісно-соціальне виховання: ретроспективний аналіз», повалення російського самодержавства і створення у березні 1917 р. Української Центральної Ради, що зумовило піднесення національно-визвольного руху українського народу, стало важливою точкою відліку не тільки в історії держави Україна, але й національної парадигми соціального виховання, в основу якої було закладено реформаторські ідеї світової педагогіки [328]. Означений період пов'язаний з іменами таких визначних постатей в історії вітчизняної педагогіки, як В. Вернадський, Г. Ващенко, М. Грушевський, І. Огієнко, С. Русова та ін., основою концепту соціального виховання яких слугувала християнська мораль, формування почуття любові до рідної землі, мови, Батьківщини і Бога, засвоєння та збагачення підростаючим поколінням духовної спадщини свого народу. У цей час закладаються підвалини відродження української національної школи, проголошуються рівні права всіх громадян на освіту, побудовану на християнських та національних цінностях, на її безоплатність та обов'язковість. Головним завданням освіти проголошується виховання всебічно розвинутої, духовно багатой, патріотично налаштованої дитини. Пріоритетними засобами виховання мали стати рідне слово, наука, релігія і християнська мораль, мистецтво, однак провідна роль відводилася науці [329, с. 203–204].

Яскравою ілюстрацією посиленої уваги до проблеми соціального виховання на початку складних для України 20-х рр. ХХ ст. може слугувати праця видатного українського філософа, педагога, психолога і публіциста В. Зеньковського «Соціальне виховання, його завдання і шляхи». Як людина, яка не змогла прийняти усю палітру «цінностей» більшовизму, бачила в ньому загрозу морального занепаду підростаючого покоління через денаціоналізацію, відокремлення церкви від держави і школи, В. Зеньковський розглядав соціальне виховання головним пропедевтичним чинником «для врятування дітей від отруйного дихання сучасності»,

наголошував на його особливій ролі у «тривожні й відповідальні роки перебудови всього державного організму» [180, с. 8]. При цьому завдання освіти і соціального виховання в умовах революційних змін він сформулював так: підготувати підростаюче покоління до суспільного життя та соціальної діяльності, навчити його орієнтуватися у навколишньому світі, сформувати соціально активну особистість, здатну брати відповідальність за власну діяльність [180, с. 9–10].

Відзначимо, що через прийняття більшовицьким урядом України у 1919 р. декрету «Про відокремлення церкви від держави й школи від церкви» соціальний інститут церкви фактично опинився під заборонаю, у школах замість релігійного, християнського активно почало пропагуватися атеїстичне виховання у дусі комуністичної моралі [227, с. 335].

Водночас варто віддати належне тому факту, що після встановлення більшовицького режиму комуністична партія не чинила активних перешкод вільному розвитку української мови та культури [4, с. 284]. З цього приводу науковець І. Лікарчук у першому томі монографії «Міністри освіти», окреслюючи роль тодішнього наркома освіти Г. Гринька, відзначав, що «він, проводячи українізацію, зумів уникнути перегинів та абсурдних рішень, чим сприяв перелому в ставленні широких кіл справді української інтелігенції до влади більшовиків» [222, с. 167–168].

Історіографічний аналіз наукових джерел дає підставу стверджувати, що перша спроба створити систему соціального виховання в радянській Україні (20-ті рр. XX ст.) пов'язана з діяльністю таких теоретиків і організаторів вітчизняної освіти, як Г. Гринько (1890–1938), В. Дурдуківський (1874–1938), Я. Ряппо (1880–1958), О. Попов (1890–1958) та інші.

Відзначимо, що специфіка соціального виховання у тогочасній радянській системі освіти зумовлювалася складною соціально-економічною ситуацією в Україні, необхідністю підготовки робітників для потреб відбудови господарства, значною кількістю сиріт та безпритульних дітей, які, з'явившись після Першої світової війни і революції, потребували негайної

допомоги. Ці обставини, отже, актуалізували потребу професіоналізації освіти, а необхідність подолання явища бездоглядності та безпритульності дітей зумовила не тільки створення нових соціальних інституцій, але й поставила нові цілі соціального виховання. Таким чином, головні принципи політики Радянської України у галузі освіти і виховання підростаючого покоління у 1920 р. знаходять втілення у Декларації про соціальне виховання дітей.

Важливо відзначити дві основні позиції тлумачення названого вище документа, які стосувалися таких соціальних інститутів, як сім'я і школа: 1) неминуче відмирання сім'ї як соціального інституту в умовах соціалізму і, як наслідок, суттєве послаблення ролі сім'ї, батьків у вихованні дітей; 2) на противагу систематичній науковій освіті і школі пропагувалося навчання і виховання підростаючого покоління в різних формах позашкільної роботи, у процесі трудової та громадської діяльності, де головним підручником виступатиме саме життя; рекомендувалося створення закладів суспільного виховання за типом комун [271, с. 237].

Окреслені у Декларації (1920) підходи до організації виховного процесу з дітьми і молоддю стали свідченням нівелювання значення родинного виховання у соціалізації дитини та надання пріоритету лише системі інституційного соціального виховання. Це, своєю чергою, вимагало створення нових соціальних інституцій, спрямованих на утримання та виховання дітей. Шляхом розв'язання окреслених Декларацією завдань стало заснування дитячих будинків і дитячих містечок, шкіл-клубів неповного дня, розрахованих на часткове утримання дітей, насамперед із малозабезпечених сімей, а також таких установ охорони дитинства (для дітей з числа безпритульних), як колектори, приймальники, розподільники. Також передбачалося відкриття спеціальних закладів для «дефективних» дітей.

У 1921 р. з ініціативи тодішнього наркома освіти Г. Гринька виходить у світ «Порадник з соціального виховання дітей», в якому подається пояснення сутності соціального виховання у цю історичну добу: «Соціальне виховання в

розвинутому вигляді є всезагальна організація дитинства, створення колективного життя всього дитячого населення. Це не вихідна точка, а кінцева мета розвитку соцвиху. Вона передбачає повне усунення розпорошеності дітей між індивідуалістичними сім'ями» [272, с. 16]. Серед інших ключових позицій, що стосувалися організації соціального виховання, були: всебічний розвиток особистості шляхом виховання у колективі і через колектив; забезпечення навчанням рідною мовою (з-поміж іншого представників нацменшин); формування матеріалістичного світогляду, що передбачало цілковите звільнення усіх закладів освіти від будь-якого релігійного впливу, виховання єдності особистих і суспільних інтересів [272].

Якщо брати до уваги історичне тло, на якому формувалися погляди на соціальне виховання у період 20–30-х рр. XX ст. на тих українських землях, що перебували у складі інших держав (до прикладу, Закарпаття – у складі Австро-Угорської монархії, а потім Чехословаччини чи Галичина – Польщі), то можна дійти висновку, що через тодішні, насамперед політичні, обставини педагогічні події на цих землях відбувалися відокремлено від більшовицької України. Це стосувалося багатьох аспектів соціального виховання, але передовсім його мети і змісту, ролі соціальних інститутів, які брали безпосередню участь у вихованні підростаючого покоління і під впливом яких відбувався процес його соціалізації.

Так, зокрема, якщо на території більшовицької України на початку 20-х рр. XX ст. відзначалося нівелювання ролі соціального інституту сім'ї у вихованні дитини, церква як соціальний інститут фактично перебувала під заборонаю, а школа, відокремлена від церкви, була спрямована на атеїстичне комуністичне виховання, то абсолютно іншим був погляд на роль названих інституцій у цей же період на Закарпатті, яке до 1920 р. входило до Австро-Угорської монархії і перебувало у залежному полі змадяризованої політики, тотального контролю владних структур за реалізацією її мовної та освітньо-виховної складової, а з червня 1920 р., за Сен-Жерменським договором, увійшло до складу Чехословаччини. У ці складні для краю історичні часи

іноземної окупації сім'я як перший інститут соціалізації підростаючого покоління завдяки своїм природним можливостям (рідна мова, дотримання народних традицій і звичаїв, релігійної обрядовості) відігравала вирішальну роль у формуванні особистості українця, слугувала потужним фактором не тільки збереження національної ідентичності, але й бар'єром на шляху насильницької асиміляції закарпатців як у часи Австро-Угорщини, так і в Чехословацький період.

Як доводить у дисертаційному дослідженні «Проблеми сімейного виховання в педагогічній теорії та практиці Закарпаття (друга половина XIX – 30-ті роки XX століття)» сучасний науковець М. Петрус, «незважаючи на соціально-економічний визиск, етнічне знекровлення, маргіналізацію закарпатської родини» [264, с.14], сім'я як соціальний інститут відігравала провідну роль у вихованні підростаючого покоління, формуванні його духовних орієнтирів. В означений період на теренах Закарпаття в основу соціального виховання учнівської молоді було покладено формування високоморальних, християнських цінностей не тільки в сім'ї, але й у школі, а церква як соціальний інститут відігравала важливу роль у соціальному вихованні не тільки підростаючого покоління, але й дорослого населення краю.

Натомість однією з найсуттєвіших ознак радянської освіти, в тому числі й на Закарпатті, стала з 1945 р. її ідеологізація, ленінізація, що супроводжувалися нівелюванням християнських цінностей, атеїстичним вихованням. У школах запроваджувалися обов'язкові спеціальні виховні години, на яких учнівську молодь знайомили з життям та діяльністю Леніна, його творами, з історією революційного руху та комуністичної партії; при вивченні шкільних дисциплін обов'язковою складовою опанування навчального матеріалу також була ідеологічна, що передбачала висвітлення ролі комуністичної партії у різних сферах культурного і господарського життя країни. Додамо до цього, що від початку 20-х рр. набирає обертів розвиток комуністичних дитячих і молодіжних організацій, через які поступово

проходила вся радянська учнівська молодь: жовтенята, піонери, комсомольці. Система цих організацій ставила за мету виховання майбутніх будівників комунізму-інтернаціоналістів (що практично унеможливлювало усвідомлення молоддю своєї національно-етнічної приналежності, заперечувало формування національної свідомості), цілковито відданих ідеям комуністичної партії і радянської держави. Не заперечуючи значення окремих аспектів позитивного впливу цих організацій на процес соціалізації учнівської молоді, варто відзначити їх головну ознаку, що полягала у надзвичайній заполітизованості, та мету – участь учнівської молоді у цих організаціях давала змогу державі здійснювати тотальний контроль за її вихованням.

У розрізі порушеної проблеми заслуговує на увагу монографія В. Войналовича, присвячена радянській партійно-державній політиці щодо релігії та релігійних інституцій в Україні, у якій автором здійснено ґрунтовний аналіз системного формування масової свідомості, спрямованої на викорінення інституційованої релігійності населення України та утвердження системи переконань, які були вигідними правлячому режиму, «де національні й культурно-релігійні відмінності мали бути асимільованими в рамках «нової історичної спільності» [61, с. 8], а церковна політика і державно-церковні відносини розглядалися «як правило, у вигляді повідомлень про успіхи атеїстичної пропаганди й виховання [61, с. 27].

Розвиток теорії і практики соціального виховання у радянську добу пов'язаний з іменами таких видатних педагогів, як А. Макаренко та В. Сухомлинський. Незважаючи на сповідування різних виховних парадигм, ці педагоги однаково визнавали важливість соціального виховання, яке повинно виростати з потреб особистості і суспільства, наголошували на значенні виховання особистості у колективі, на ролі сім'ї і школи у процесі соціалізації особистості, важливості їх співпраці у справі соціального виховання.

Різні аспекти організації соціального виховання учнівської молоді у вітчизняній педагогічній теорії та практиці другої половини ХХ ст.

представлено у дисертаційному дослідженні К. Чертової [330]. На основі ґрунтовного аналізу історичного контексту, соціально-економічних, політичних чинників та державної освітньої політики у досліджуваний період, науковець зосереджує увагу на поступі у розвитку соціального виховання у період 50 – першої половини 60-х рр., суттєвими ознаками якого було підсилення суспільного характеру виховання й подолання відриву навчання у школі від життя, реорганізація дитячих будинків у школи-інтернати як нового типу навчально-виховного закладу, метою якого було розв’язання завдань підготовки майбутніх будівників комунізму, формування у вихованців колективізму й навичок соціальної поведінки. Основою для реалізації цього завдання у діяльності шкіл-інтернатів слугували ідеї й педагогічний досвід А. Макаренка [330].

Сутнісною особливістю соціального виховання від другої половини 60-х до 80-х рр., за К. Чертовою, стала посилена увага до організації процесу виховання дітей не тільки у школі, а й за її межами, що актуалізувало значення виховної роботи з учнівською молоддю за місцем проживання у клубах, гуртках, самодіяльних об’єднання [330, с. 10].

Доцільно відзначити, що, починаючи з другої половини 60-х рр., відбуваються зміни в організації соціального виховання дітей у школах-інтернатах через звуження сфери їх діяльності. Відтоді основний контингент шкіл-інтернатів починають складати винятково соціально незахищені діти та діти, позбавлені батьківського піклування. Натомість відбувається розширення мережі спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з обмеженими функціональними можливостями та спортивного профілю.

Узагальнюючи специфіку соціального виховання у радянську добу, необхідно відзначити, що у цей період була сформована чітка система виховання, яка жорстко підкоряла особистість та її інтереси суспільству, на перший план висувала втілення у свідомість молоді політико-ідеологічних доктрин, а формування нової соціальної спільності «радянський народ» ставало бар’єром на шляху усвідомлення молоддю національної ідентичності.

Переломні 90-ті рр. XX ст., які характеризуються кризовими явищами як в економіці, так і в соціальній сфері, призвели до значного розшарування населення України, послабили функціональну спроможність українських сімей і, як наслідок, спричинили збільшення кількості неблагополучних сімей, бездоглядних та безпритульних дітей. Нові тенденції торкнулися й питань соціального виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Відповідно до нового «Положення про навчально-виховні заклади для дітей-сиріт і дітей, які залишились без піклування батьків», прийнятого у 1993 р., перед закладами для цієї категорії дітей постало завдання створити такі умови, що були б максимально наближеними до сімейних, готувати дітей до вибору професії та самостійного життя, у тому числі до майбутнього сімейного життя та відповідального батьківства. Крім того, останнє десятиріччя XX ст. характеризується чіткою тенденцією подолання інституційного утримання дітей в державних закладах опіки та створення сімейних форм опіки – дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей. Побіжно зауважимо, що сьогодні саме ці форми є пріоритетними, а, крім того, створено інститут патронатної сім'ї з метою тимчасового забезпечення догляду та виховання дитини на період подолання її біологічною сім'єю складних життєвих обставин або пошуку найбільш оптимальної форми влаштування такої дитини у прийомну сім'ю.

Фундаментальні політичні, економічні, соціальні зміни в Україні за роки незалежності, торкнувшись практично усіх сфер життєдіяльності людини, разом зі значним позитивом спричинили ускладнення соціально-економічних та культурних потреб суспільства, функціональної спроможності різних інститутів соціалізації особистості, змінили їх баланс у справі соціального виховання підростаючого покоління, особливо позначившись на сім'ї як головному соціальному інституті. Серед суттєвих ознак означеної історичної доби, що зумовили необхідність вносити корективи до змісту та завдань соціального виховання підростаючого покоління, сучасними дослідниками виокремлюються такі: послаблення виховної ролі інституту сім'ї, що стало

одним з чинників зростання кількості соціальних сиріт в Україні; зміна ціннісних установок батьків і дітей; зміна пріоритетів у сфері агентів соціалізації (провідна роль належить не батькам і вчителям, а насамперед засобам масової комунікації, Інтернету, соціальним мережам). З окресленою попередньою ознакою пов'язана зміна балансу між реальним і віртуальним середовищем, в якому перебувають сучасні неповнолітні та молодь; розширення сфери негативних явищ у їх середовищі (залежність від психоактивних речовин, злочинність, булінг, вандалізм тощо); мовні конфлікти, що стосуються не тільки статусу української мови на державному рівні, але й використання її на рівні побутовому чи як мови навчання у школах для національних меншин (як приклад: мовний конфлікт на Закарпатті, пов'язаний із навчанням учнів, які належать до угорської громади, викликаний прийняттям у 2017 р. закону «Про освіту») тощо [2; 12; 34; 36; 156; 207].

Окреслені проблеми органічно вплітаються у гостру цивілізаційну проблему глобалізації, що спричиняє ослаблення національних бар'єрів, знецінення основоположних духовних цінностей українців, становить загрозу у збереженні національної ідентичності, духовної безпеки українського суспільства [299]. Якщо взяти до уваги зазначені проблеми, які набувають ознак чітко виражених сучасних тенденцій, доходимо висновку, що вони актуалізують необхідність нової виховної парадигми, ставлять більш жорсткі вимоги до організації ефективної, науково обґрунтованої системи соціального виховання підростаючого покоління, здатного опиратися загрозам і робити правильний вибір, здатного до саморозвитку та самовдосконалення національно свідомого покоління, що характеризується внутрішньою монолітністю, в основі якої – спільна мова та спільний погляд на історію країни, але здатного навчитися неконфліктно жити в умовах глобалізованого світу і реаліях сучасного українського соціуму.

Як відзначає професор О. Безпалько, методологічною основою нової парадигми соціального виховання підростаючого покоління XXI ст.

«є положення про те, що людина – продукт соціальних відносин, а відповідно виховний процес є соціально детермінованим, оскільки до нього долучені всі форми соціального буття – сім'я, школа, церква, ЗМІ, громадські організації, спільноти, інші соціальні інституції тощо. Всі вони задіяні у формуванні соціальності людини, яка виявляється на рівні світосприймання, світоглядному рівні, рівні практичної діяльності та взаємодії в соціумі» [12, с. 7]. Водночас, наголошує науковець, соціальне виховання в умовах сьогодення не можна обмежувати винятково засвоєнням соціального досвіду, суспільно схвальних норм і правил. Цей процес повинен максимально враховувати соціально прийнятні індивідуальні потреби й запити особистості, зумовлені як специфікою її індивідуальності, так і конкретними умовами життєдіяльності [12].

Розгляд генези соціального виховання дав підставу для висновку, що на різних етапах розвитку людства воно не було однаковим – різнилася і мета його здійснення, і зміст, педагогічний інструментарій та роль і вага соціальних інститутів, рівень їх взаємодії у вихованні підростаючого покоління. Однак важливою спільною рисою залишалось те, що в усі часи людина готувалася не до життя загалом, а до життєдіяльності в конкретних соціокультурних умовах.

Як сфера наукового знання та соціальної практики, соціальне виховання є предметом наукових розвідок педагогів, психологів, філософів, соціологів. Дослідниками пропонуються як різні підходи до тлумачення цієї науково-педагогічної категорії (від його ототожнення з вихованням взагалі [244] до виокремлення як особливого вектору організації виховної роботи поряд з іншими видами виховання [42; 43], як формування соціально значущих якостей особистості, необхідних для її успішної соціалізації [141; 185; 190], формування соціальності людини [38; 275; 276] тощо), так і різні практичні шляхи його реалізації соціально-виховними інститутами.

Так, зокрема, науковець С. Товщик, розглядаючи основні теоретичні підходи до феномену соціального виховання, визначає його зміст як складову

процесу соціалізації особистості; наголошує, що соціальне виховання слід розглядати як варіативну модель особистісного розвитку індивіда в системі взаємодій соціальних інститутів та окремого суб'єкта соціалізації [314, с. 236].

Низка сучасних науковців [2; 9; 27; 32; 35; 36; 50; 149; 181; 298] досліджують вплив різних соціальних інститутів (сім'ї, неформальних об'єднань, засобів масової інформації, церкви тощо) на соціальне становлення особистості. У їхньому полі зору перебувають проблеми різних категорій населення, а передовсім – груп ризику.

Не заперечуючи, однак, ціннісної вартості проведених досліджень з окресленої проблеми, слід зазначити, що до теперішнього часу остаточно не уклалося загальновизначене розуміння теоретичного конструкту «соціальне виховання» – насамперед через різні підходи до його тлумачення. А отже, для осмислення його сутності вважаємо за необхідне окреслити головні характеристики соціального виховання у найбільш значимих для нас концептуальних положеннях різних авторів.

Науковці Л. Коваль, І. Зверєва, С. Хлебик розглядають соціальне виховання як систему заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських цінностей, соціального досвіду, спеціальних знань з метою формування стійких ціннісних орієнтацій та адекватної соціально схвальної поведінки [206].

Особливий інтерес для нас становлять дослідження Б. Бітінас та В. Бочарової, котрі головним аргументом організації соціального виховання визначають, по-перше, створення відповідних умов для оволодіння людиною як суб'єктом конкретного суспільства необхідними, з точки зору цього суспільства, соціальними та духовними цінностями, якими виступають знання, переконання, схвальні суспільством норми поведінки тощо, а по-друге – стимулювання всебічного розвитку людини «з використанням усіх соціальних впливів і діянь» [17, с. 1].

Сутнісною особливістю моделі соціального виховання, за Б. Бітінас та В. Бочаровою, у системі особистість – сім'я – суспільство саме особистості та

сім'ї належить провідна роль. Натомість держава, будь-які інші соціальні інститути по відношенню до сім'ї та особистості є вторинними. А отже, на переконання науковців, «головні зусилля мають бути скеровані не на спробу підмінити вплив сім'ї впливом будь-яких суспільних інститутів (школи, дитячих таборів, органів правопорядку тощо), а на те, щоби діяльність цих інститутів сприяла укріпленню нормальної сім'ї, встановленню сприятливого виховного мікроклімату в цьому мікросоціумі» [17, с. 3].

Дещо іншою є наукова позиція Ю. Василькової та Т. Василькової, котрі розглядають соціальне виховання окремим напрямом виховної роботи у системі таких видів виховання, як сімейне, релігійне (конфесійне), корекційне та дисоціальне [42; 43].

В «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» означена дефініція представлена з двох позицій: у широкому і вузькому значенні. У широкому значенні соціальне виховання охоплює всі види виховання (моральне, духовне, національно-громадянське, фізичне, трудове, естетичне тощо) і спрямоване на формування людини, готової до виконання суспільних функцій працівника й громадянина. У вузькому значенні тлумачиться як «розвиток людини в спеціально створених виховних організаціях у процесі планомірного створення умов для її відносно цілеспрямованого позитивного розвитку та духовно-ціннісного орієнтування, як багаторівневий процес засвоєння знань, норм поведінки, відносин у суспільстві, у результаті якого особистість стає повноправним членом суспільства» [170, с. 90].

Дослідник педагогічних явищ і процесів з позиції системного підходу М. Лукашевич розглядає соціальне виховання як особливу соціальну систему, в якій тісно взаємопов'язані і взаємодіють усі її структурні елементи (зокрема, наголошуючи, що соціально-політичні та економічні умови в державі відбиваються на специфіці соціалізації особистості на мікрорівні), однак не виключає, що у низці випадків саме окремі елементи цієї системи (люди, групи, соціальні спільноти) відіграють визначальну роль у процесі соціалізації [226]. У такому контексті важливою є заувага науковця О. Кононко: соціальне

виховання – це не спрощений шлях підведення індивідуальності під заданий конкретний соціальний стандарт, оскільки кожна людина має можливість обирати прийнятні для себе пропоновані суспільством вимоги і відповідним чином діяти в соціумі [213, с. 12]. А отже, це, своєю чергою, актуалізує роль активності самої особистості у процесі соціалізації.

На думку А. Рижанової, мета соціального виховання, його зміст, форми і методи в діяльності соціальних інституцій – це відображення змін, які відбуваються у суспільстві на різних етапах його розвитку, відзеркалення духовних цінностей та культури суспільства, а результат – ступінь сформованої соціальності особистості. У наукових розвідках саме соціальному вихованню науковець відводить провідну роль у формуванні соціальності людини, наголошуючи на тому, що соціальна грамотність, соціальна культура, соціальна компетентність індивідів формуються завдяки створенню «цілеспрямованих умов для ефективної адаптації, інтеграції, індивідуалізації в соціальному середовищі» [276, с. 134].

На особливу увагу заслуговує те, що у полі зору дослідниці є дві нові форми соціальності людини, зумовлені особливостями сучасного інформаційного суспільства, – регіональна та глобальна. У праці «Розвиток соціальності в культурі інформаційного суспільства» автор відзначає, що соціальне виховання на глобальному рівні має спрямовувати свої зусилля на гармонізацію «соціальних цінностей Заходу і Сходу, Півночі і Півдня, організуючи їхнє взаємне засвоєння, подолання обмежень кожної системи цінностей та регулюючи на цих засадах сходження до глобальних цінностей людства», «гармонізація соціальної цінності різних країн із концентрацією уваги в соціальному вихованні на тому, що їх об'єднує [278, с. 243]. Соціальність на регіональному рівні, за А. Рижановою, – «це узгодження соціального розвитку: 1) людини, родини, групи, країни; 2) різних груп (політичних, етнічних, релігійних тощо); 3) різних поколінь (діти, дорослі, люди похилого віку; 4) країни і регіону; 5) країни і людства з цінностями, інтересами та потребами інших регіонів світу та всього людства» [278, с. 243].

У цьому контексті А. Рижанова виділяє нове проблемне поле – соціальне виховання як питання національної і глобальної безпеки в умовах інформаційного суспільства, що сьогодні набуває особливої актуальності через загострення соціальної напруженості та конфліктності, викликаних глобалізацією багатьох соціальних проблем [279].

У таблиці 1. нами наведено основні підходи до трактування дефініції «соціальне виховання» у педагогічних розвідках сучасних дослідників.

Таблиця 1

Основні підходи до трактування дефініції «соціальне виховання»

	Соціальне виховання – це :
Безпалько О.В.	Процес забезпечення в суспільстві умов та заходів, спрямованих на оволодіння і засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально-позитивних ціннісних орієнтацій. Об'єкт соціального виховання – система соціальних взаємодій людини в зоні її найближчого оточення, а предмет – педагогічний вплив соціальних інститутів на процес соціального становлення особистості . [Безпалько О.В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – С. 29].

Василькова Ю.В.	Турбота суспільства про майбутнє покоління, підтримка людини суспільством, колективом; допомога людині в засвоєнні і прийнятті моральних відносин, які склалися у суспільстві, прийнятті правових, економічних, громадських і соціальних відносин [Василькова Ю.В. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособие [для студ. пед. вузов и колледжей] / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – С. 16].
Заверико Н.В.	Планомірне створення умов для відносно цілеспрямованого розвитку та духовно-ціннісних орієнтацій людини у процесі її соціалізації. Такі умови створюються у процесі взаємодії соціальних (організації, управлінські структури), групових (спільноти, групи людей), індивідуальних (конкретні люди) суб'єктів соціального виховання. [Заверико Н.В. Соціальна педагогіка : навчальний посібник / Н.В. Заверико. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – С. 69].
Капська А.Й.	Створення умов та заходів, спрямованих на оволодіння й засвоєння підростаючим поколінням загальнолюдських і спеціальних знань, соціального досвіду з метою формування в нього соціально позитивних ціннісних орієнтацій. [Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А.Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – С. 27–28].

Лобанова С. І.	Комплексний процес становлення й розвитку особистості за участю й підтримкою всіх соціальних інститутів (сім'ї, школи, засобів масової інформації, державних закладів, церкви тощо), орієнтованих на передачу новим поколінням суспільних цінностей [Лобанова С.І. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «соціальне виховання» / С.І. Лобанова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – Луганськ, 2010. – № 3. – С. 19–27].
Поліщук Ю. Й	Комплексне, інтегративне поняття, що передбачає повноцінне функціонування всього суспільного арсеналу виховних засобів і можливостей з метою морального і соціального формування особистості [Поліщук Ю.Й. Соціальне виховання учнівської молоді як важлива педагогічна проблема / Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 2 (39). – С. 187].
Сейко Н.А.	Процес і результат відтворення наступних поколінь на засадах турботи про соціокультурний розвиток суспільства [Сейко Н.А. Соціальна педагогіка : курс лекцій. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – С. 24].
Цибулько Л. Г.	Цілеспрямована діяльність з метою розвитку особистості, засвоєння нею системи соціальних знань і цінностей, соціального досвіду і норм соціальної поведінки. В його здійсненні бере участь не тільки школа, а й інші інститути соціалізації:

	сім'я, освіта, культура, релігія. [Цибулько Л. Г. Соціальне виховання як засіб соціалізації підростаючого покоління // 36. наукових праць. Педагогічні науки. – Вип. XXXVI. – Херсон, 2004. – С. 331–335].
Чертова К. М.	Цілеспрямована, спеціально організована діяльністю, яка має на меті сприяти засвоєнню системи соціальних знань, норм і цінностей, соціального досвіду, забезпечити розвиток соціальної активності та ефективну регуляцію соціальної поведінки підростаючих поколінь. У цьому процесі бере участь як загальноосвітня школа, так й інші соціальні інститути соціалізації: сім'я, культура, релігія. [Чертова К.М. Розвиток ідей соціального виховання школярів у вітчизняній педагогічній теорії та практиці (друга половина XX століття) : автореф. ... дис. к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Чертова Кіра Миколаївна. – Луганськ, 2007. – 22 с.].

Як бачимо, при всій відмінності трактування дефініції «соціальне виховання», у всіх дослідників є спільне прагнення показати, що соціальне виховання передбачає як формування у людини соціально значущих якостей, необхідних для її успішної соціалізації, так і створення для цього відповідних умов різними соціальними інститутами.

Для пояснення такого складного явища, як соціальне виховання, доцільним є висвітлення об'єктивних та суб'єктивних факторів, урахування яких дає змогу організовувати виховний процес більш цілеспрямовано і слугує вагомим пропедевтичним чинником у попередженні можливих

деформацій у соціалізації підростаючої особистості. До групи об'єктивних факторів належать генетична спадковість та стан здоров'я людини; соціальна та культурна приналежність сім'ї як першого і головного інституту соціалізації особистості, що формує її безпосереднє оточення, обставини біографії, культурні традиції, професійний та соціальний статус; особливості країни та історичної епохи. Друга група факторів – це психологічні особливості, світогляд, ціннісні орієнтації, внутрішні потреби й інтереси як вихователя, так і вихованців, система їх взаємовідносин з соціумом; організовані виховні впливи на людину з боку окремих людей, груп, об'єднань і всієї спільноти [42; 43].

У розрізі нашого дослідження цінною є заувага професора Ю. Поліщука стосовно основних завдань соціального виховання на сучасному етапі: забезпечення виховної спрямованості всієї державної соціальної політики, інтеграція соціальних і виховних впливів суспільства з метою духовного удосконалення суспільного життя, морального удосконалення кожної особистості, незалежно від її соціального становища, віку, місця проживання, рівня освіти; підтримка і зміцнення виховної функції сім'ї, інших інститутів, що здійснюють суспільну функцію виховання дітей і молоді [268, с. 187].

У рамках досліджуваної нами проблеми актуальною є позиція професора А. Мудрика, який вважає, що зміст соціального виховання слід розглядати у контексті різноманітних факторів соціалізації. Особливу увагу дослідник зосереджує на мікро-факторах та, враховуючи їх, виділяє такі сфери соціального виховання, як сім'я, сусідство, групи однолітків, релігійні спільноти, виховні, контркультурні організації, наголошуючи на тому, що соціальне середовище, його ціннісний потенціал, відіграє провідну роль у процесі соціалізації особистості [244].

Сказане актуалізує необхідність трактування сутності соціального середовища. Відзначимо, що у науковій літературі представлено досить широкий спектр визначень поняття «соціальне середовище», яке трактується переважно як людське оточення особистості у її соціальному житті. Натомість

нам найбільше імпонує визначення професора О. Безпалько, яке вона подає з двох важливих позицій: по-перше, як «складне багаторівневе утворення, конкретний прояв суспільних стосунків, що мають місце в суспільстві, у якому живе та розвивається особистість»; і по-друге, як «сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інститути, соціальні групи), які впливають на її свідомість та поведінку» [11, с. 23]. Як зазначає науковець, соціальне середовище, що охоплює людину від народження і до смерті, виступає важливою умовою соціалізації людини, а його сфери – політична, соціальна та духовна – «формують певні очікування щодо поведінки особистості» [11, с. 23], визначають цілі та зміст соціального виховання різними соціальними інститутами.

Ми поділяємо думку науковців О. Пахомової [263] та А. Рижанової [276], що результатом соціального виховання виступає соціальність особистості, яка проявляється у її здатності співвідносити власні прагнення з інтересами суспільства, дотримуватися суспільно схвальних норм та морально-етичних еталонів; в індивідуально творчому ставленні людини до суспільного буття в усіх його формах (сімейному, етнічному, регіональному, громадянському), а також в активності, у розвитку таких рис, як милосердя і співчуття.

Отже, здійснений нами аналіз наукових джерел, присвячених розгляду феномену соціального виховання в історії педагогічної думки [11; 12; 34; 36; 38; 155; 170; 180; 184; 189; 198; 207; 224; 226; 232; 236; 247; 268; 276; 298; 308; 327], свідчить про неоднозначність його трактування (насамперед, його цілей, змісту, форм і методів; суб'єктів реалізації та об'єктів, на які воно спрямовувалося, ролі різних соціальних інститутів тощо) не тільки у різні історичні періоди, але й у сучасній науковій літературі, що актуалізувало його розгляд як науково-педагогічної проблеми та дало змогу узагальнити погляди на соціальне виховання у такому формулюванні:

Соціальне виховання – це складова процесу соціалізації, цілеспрямована різновекторна (охоплює всі види виховання) педагогічно регульована діяльність, стратегічною метою якої є всебічний розвиток, формування

соціально значущих якостей, необхідних для успішної соціалізації особистості шляхом її включення у різні види соціальних відносин, соціально-корисної діяльності, що орієнтована на потреби суспільства та надає особистості можливості для самовизначення, самовираження, самореалізації через залучення її в цю систему соціальних відносин, а також створення для цього відповідних умов різними соціальними інститутами.

1.2. Становлення та розвиток педагогічних поглядів А. Волошина у контексті його культурно-освітньої, літературної та громадсько-політичної діяльності

Серед плеяди визначних національних провідників, подвижників культурно-національного відродження Закарпаття на зламі XIX–XX ст. чільне місце належить А. Волошину – педагогові, науковцю, талановитому письменнику і публіцисту, культурно-освітньому та громадсько-політичному діячеві, Президенту Карпатської України, який бажав рідному народові посісти «почесне місце в родині цивілізованих націй» [9, с. 5–7].

Вивчення формування та еволюції світогляду А. Волошина на біографічному матеріалі від дитячих років і до зрілого провідника культурно-національного відродження Закарпатського краю збагачує розуміння його особистості у культурологічному науковому полі.

Період становлення А. Волошина в дитинстві, підлітковому віці, юності став самоцінним етапом життя, перебував у стадії активного формування власної свідомості. Визначну роль у цьому процесі відіграла родина, яка заклала підвалини ціннісного світу майбутнього видатного педагога, літератора, науковця, культурно-освітнього, релігійного і державного діяча, допомогла йому сформувати загострені морально-етичні та національні почуття й переконання.

Народився А. Волошин 17 березня 1874 р. в сім'ї сільського священика у маленькому гірському селі Келечин Волівського округу (нині це Міжгірський район) [67, с. 6]. Батьківська сім'я, де християнська мораль визначала спосіб життя кожного її члена, де панували справжній український дух, культ рідної мови, шанобливе ставлення до простого українського народу, до селянської праці, де дотримувались народних звичаїв і традицій – це те тло, на якому формувався А. Волошин як громадянин, педагог, вчений, релігійний і громадсько-політичний діяч. З цього приводу В. Бірчак, його друг і прибічник, наголошував, що саме «від батьків А. Волошин узяв любов до русинів, рідної мови, до рідного краю, його культури» [16, с. 8]. Такої ж точки зору дотримується В. Гренджа-Донський, який у «Короткому життєписі державного секретаря о. Августина Волошина» відзначає вплив батьківського дому на формування національної свідомості майбутнього президента: «Батько нашого національного відродження о. А. Волошин побачив світ у наших зелених горах на Верховині, у селі Келечині, окр. Волівська, де його батько був священиком. Свою національну свідомість набув уже в хаті своїх батьків, де говорилося по-українськи» [158, с. 189]. Саме з рідного дому, на переконання О. Мишанича, «виніс А. Волошин знання говірки рідного села, якою потім послуговувався у своїй науково-практичній роботі» [67, с. 6].

У 1883 р. після закінчення четвертого класу нормальної школи А. Волошин був прийнятий на навчання до Ужгородської гімназії, яку закінчив у 1892 р. Навчання в гімназії спрямовувалося на формування справжніх угорських патріотів і велося угорською мовою. Винятково для греко-католиків по-руськи викладали науку релігії та факультативно руську мову. Свідченням особливої змадяризованої атмосфери в гімназії слугувало й те, що учням заборонялося розмовляти рідною мовою навіть між собою, а в бібліотеці не було жодної руської книжки [241].

Після закінчення гімназії (1892) А. Волошин вступає на теологічний факультет Будапештського університету ім. Пазманя, але, провчившись лише рік, він захворів і змушений був повернутися до Ужгорода. Однак рік

навчання у Будапешті – це період його плідної роботи у бібліотеках, у фондах яких були рідкісні книги з різних галузей знань, дослідження архівних документів, що зберігалися в архівосховищах Будапешта. Це дало йому змогу зібрати велику кількість матеріалів про давні часи рідного краю, які згодом він використав у своїх працях. Уже у цей час А. Волошин замислювався над тим, якою має бути наука у школі та як її треба викладати, а тому активно вивчав наукові праці з філософії, педагогіки, психології.

Повернувшись у 1893 р. до Ужгорода, А. Волошин вступив до теологічного ліцею, який закінчив у 1896 р. Цього ж року одружився з Іриною Петрик – донькою професора Ужгородської гімназії, родича видатного карпатоукраїнського громадського та культурного діяча XIX ст. о. О. Духновича, в особі якої отримав не тільки люблячу дружину, але й надійного помічника і соратника на ниві розвитку освіти та культури серед краян. Свідченням громадянської позиції І. Петрик може слугувати той факт, що вона за активної підтримки А. Волошина разом із його сестрою Ольгою відкрила «Маріанську конгрегацію греко-католицьких дівчат» з метою полегшення життя жінок. Відзначимо, що, окрім завдання «выужити все можливости до того, аби виховати правдиво релігійних и морально сильних одиниць» [179, с. 4], вона ставила завданням подолання безграмотності серед жіночого населення краю, пропагування освіти, його значення у житті жінки. Цілеспрямованій організації соціалізаційного процесу в цій школі сприяла її практична складова, що передбачала благородну місію підготувати дівчину насамперед до сімейного життя і материнства: навчити основ гігієни, варити й пекти, різних видів ручної праці, догляду за немовлятами і хворими. Особлива увага надавалася релігійному, духовно-моральному, національному та естетичному вихованню дівчат. Їх знайомили з народними традиціями і звичаями як Закарпатського краю, так і Гуцульщини, Галичини. Такий підхід в організації просвітницької роботи мав на меті не тільки показати різнобарв'я України, але й її єдність у цьому різнобарв'ї. Принагідно зауважимо, що у час,

коли А. Волошин був директором вчительської семінарії, осередок «Маріанської конгрегації» активно діяв і в її стінах.

Незважаючи на те, що у 1897 р. А. Волошин був висвячений на священника і почав служити капеланом Ужгородської Цегольнянської Преображенської церкви, він вступив на навчання до Вищої педагогічної школи в Будапешті, яку закінчив у 1900 р., а відтак у цьому ж році розпочинає і педагогічну діяльність в Ужгородській учительській семінарії, – спочатку на посаді професора, а з 1917 до жовтня 1938 р. – директора.

Одночасно з педагогічною А. Волошин веде активу просвітницьку, наукову та громадську діяльність. На кінець XIX ст. припадає його активна праця разом з В. Гаджегою та П. Гебеєм з відновлення діяльності «Общества св. Василя Великого», заснованого у 1864 р. за ініціативи О. Духновича, але яке у 80-х рр. XIX ст. почало занепадати. Критично оцінюючи причини цього занепаду, серед яких особливо вагомою А. Волошин вважав «москалізацію нашої письменною мови», небажання управи цього товариства «вернутися до здорової основи Михайла Лучкая, котрий з своєю граматикою з р. 1830 вносив здорові народні форми до письменною мови й котрий подав здорові основи і нашим браттям за Карпатами до розвивання нашої говореною мови» [67, с. 140–141], він у 1897 р. домагається відновлення діяльності товариства «і то в напрямі народовецьким». Продовжуючи славні традиції О. Духновича, «Общество св. Василя Великого» активно відстоювало право русинів на рідну мову, проводило просвітницьку роботу серед широких верств населення. Однак, як відзначав сам А. Волошин у промові на Всепросвітянському з'їзді в Ужгороді 17 жовтня 1937 р., «...скоро накиннулися на нас і на єпископа Фірцака атаки шовіністичної мадярської преси з Будапешта і Ужгорода. За новинарськими нападами слідувало слідство, проведене урядниками міністерства внутрішніх справ, потім приказано мені змінити статuti, затверджені ще року 1864 владою Баха і т. д.» [67, с. 141]. Коли ж новий статут уряд затвердив лише з умовою повного поліцейського контролю за діяльністю товариства, було прийнято рішення про зміну його форми. Відтак

у 1902 р. було засноване акціонерне товариство «Унію», яке, як і «Общество св. Василя Великого», було єдиним культурним осередком українського населення краю. У друкарні товариства видавалася не тільки богословська, але й художня та навчальна література для народних шкіл та вчительських семінарій. Зокрема, саме тут побачили світ перші педагогічні праці А. Волошина «Методична граматика для народних шкіл» та «Читанки», а з 1904 р. – популярна серед простого народу серія оповідань «Поучительное чтение». Було налагоджено і систематичний випуск газети «Наука», а у 1911–1919 рр. додаток до неї «Село», постійним редактором та дописувачем якої був А. Волошин. На сторінках «Науки» публікувалися матеріали, в яких велася активна роз'яснювальна робота, спрямована як на популяризацію серед краян освіти, науки та нових форм культурно-громадського життя – читалень, кредитних кас, кооперації, так і на боротьбу з такими соціальними вадами, як алкоголізм і розпутство [181 ; 241].

На формування світогляду, педагогічних поглядів А. Волошина вплинуло налагодження ним зв'язків з науковцями та громадсько-культурними діячами сусідніх країн – Словаччини, Чехії, Угорщини, які починають зав'язуватися ще під час його навчання у Вищій педагогічній школі в Будапешті. Налагоджує зв'язки видатний педагог і з іншими українськими землями, зокрема з Галичиною. Особливо вразив його справжній український дух, що панував у середовищі галичан, їхня активна життєва позиція. Захоплення викликає величезна кількість українських газет і журналів, що видавалися у Галичині. Незважаючи на політичну спрямованість цих часописів, він, користуючись нагодою, передплатив цілу низку видань – «Галичанин», «Діло», «Свобода» та ін. Але найбільше враження на А. Волошина справила масштабна діяльність галицької «Просвіти». Саме тоді в нього з'явилося бажання створити таку ж організацію на Закарпатті. Однак умови для цього виникли лише після приєднання Закарпаття до Чехословаччини (1920). Сам педагог з цього приводу відзначав: «За мадярських часів основання такого товариства було зв'язане з великими перешкодами, бо не було закона про

такого рода товариства. Сумно, дуже темно було у нас тому 20 літ. ...Коли по перевороті завіяв вітер свободи, за перше наше завдання уважали ми оснувати товариство, яке би видавало популярні книжки для народу і розширяло би нашу культуру та національну свідомість» [67, с. 142].

День (9 травня 1920 р.), коли на загальних зборах «Просвіти» було затверджено статут і обрано його правління, А. Волошин красномовно проілюстрував такими словами: «Віджив старий дуб, пустив нові віти, здорові і сильні» [67, с. 143]. Попереду була посилена й систематична робота товариства, програма діяльності якого розроблялася з урахуванням реального стану культурного життя народу, яке видатний педагог змальовує такими словами: «Що видиме? Невіжество повсюду. Множество неграмотних. Забобони. Бідність. Кращі ґрунти при улицах у жидівських руках. П'янствования даже межи жонами. Нечистота. Полові хвороти. Бідноє стравання. Широкі маси не понимают свої народні інтереси, і на первий подув вітра піддаються чужим, ворожим интересам. Сему можно приписати неуваженє своїх народних ідеалів, розбиває ся на всякого рода партії і партійки. Словом, із невіжества, із низького уровня культурного широких мас розбиваються народні сили, а противні народному ділу політичні інтереси використовують її і доводжують атомізацію наших сил до крайностей, даже до абсурда» [139, с. 2].

Через 15 років під час промови на Всепросвітянському з'їзді (17 жовтня 1937 р.) в Ужгороді, який зібрав понад 30 тисяч просвітянських активістів з усіх куточків Закарпаття, А. Волошин, стисло, але ємно окреслив здобутки товариства: «Крім читалень «Просвіта» зорганізувала перший Руський театр, який їздив по цілому Підкарпатті та давав вистави і причинився до створення місцевих театральних гуртків, а сам дав вище 1200 вистав. ... Товариство видало 150 книжочок для народу в кількості поверх 450000 примірників. Календарі 50 000 примірників та популярний діточий журнал «Пчілка». ... виконувала «Просвіта» 90 % позашкільної освітньої праці та спричинилася в дуже великій мірі до поширення національної свідомости, до усунення

рабського духа, до усунення чужого духа та до піднесення морального, культурного і господарського рівня нашого народу» [67, с. 145].

Як відзначає О. Мишанич, незаперечною заслугою А. Волошина було гартування просвітянських кадрів та залучення до роботи в гуртках «Просвіти» учительства, на яке він покладав особливі надії [242].

Підвалинами майбутнього, однією з головних рушійних сил суспільного розвитку А. Волошин вважав культуру, яку розглядав як єдність національного й соціально-політичного життя, що живиться народними традиціями. Кожен народ має вроджену культурну спадщину, свій народний геній, свою індивідуальність і лиш на цій основі може творити культуру й причинитися до вселюдської культури, – наголошував педагог, звертаючись до делегатів з'їзду молоді краю у липні 1929 р. [67, с. 118]. «Ширити культуру, понести світло знання и хотіня доброго во всі кути людського життя, піднести по возможности кожду одиницю к висоті досягнутої до того часу культури» [109, с. 21], – такі цілі ставив видатний діяч перед учительською громадськістю.

В умовах іноземної окупації усі зусилля передових культурно-освітніх та громадсько-політичних діячів Закарпаття були спрямовані проти процесу денаціоналізації українців. Збереження нації, її мови, культури – таким було головне завдання, що стояло перед «Просвітою» і педагогами краю. Переконаний у тому, що головним засобом денаціоналізації може бути шкільництво, освіта русинів, А. Волошин разом з іншими культурно-освітніми діячами вів активний пошук шляхів розвитку української системи освіти, якій відводив центральне місце у справі піднесення життя края, їх національної свідомості. Основне завдання освіти, на його думку, полягає у служінні інтересам народу, його культурі, у вихованні гідного громадянина своєї держави. Так, зокрема, у статті «Наша задача» він зазначає: «...воскресіння народа нашого на всіх полях народного життя має відбуватися саме через діло виховання, реформування школи» [104, с. 1–2].

Науковець вірив у те, що Україна стане незалежною державою, і саме тому активно працював над створенням її майбутнього шкільного устрою.

За ініціативи А. Волошина стрімко розширюється мережа шкіл, викладання у яких велося рідною для учнів мовою. З цього приводу М. Зимомря подає такі факти: якщо у 1920 р. в Закарпатті функціонувало 475 народних шкіл, з яких 21 була з українською мовою навчання, то вже у 1932 р. діяло 532 школи, з них 373 українські. Крім того існувало ще 14 українських горожанських шкіл, 4 гімназії (з них одна угорська), 3 учительські семінарії, 2 українські торговельні школи [181, с. 43–44].

А. Волошин добре усвідомлював, що поширення в народі освіти і культури неможливе без участі вчителя. Можемо констатувати великий його внесок у підготовку вчителів для народних шкіл. Як виходець з гірського села, він добре знав ситуацію щодо занепаду освіти, безграмотності у селах, добре розумів, що прикладом для селян, вагомим чинником їх мотивації на здобуття освіти може слугувати лише той учитель, який і сам походить з цього середовища. А отже, будучи директором учительської семінарії, відбирав на навчання насамперед дітей ремісників та селян, які хотіли здобувати освіту.

Він виховав сотні учнів, які проводили велику культурну, просвітницьку і громадсько-політичну роботу на Закарпатті. Щоб дійти до рівня культури сусідніх країн і більш якісної підготовки вчителів, які б понесли освіту в якнайширші верстви населення, він пропонує відкрити педагогічну академію, яка у майбутньому стала б основою для відкриття «подкарпатско-руського університету» [115, с. 82].

Свою програму національної освіти А. Волошин реалізовував і в річищі укладання підручників для народних шкіл і вчительських семінарій, які, на його переконання, слід писати рідною мовою, а не перекладати з угорської чи чеської, та прілюструвати місцевим матеріалом.

У цьому контексті доцільно зауважити, що сам А. Волошин у період активної мадяризації, тотальної заборони рідної мови у народних школах Закарпаття, вимушений був видавати підручники для русинських шкіл й

угорською мовою, за що часом піддавався критиці як з боку соратників, так і дослідників його творчості. Але, чи міг він чинити інакше? Чи були у нього ще якісь шляхи збереження народної української школи, яка на той час залишалася основним джерелом знань для населення? Сучасні українські науковці М. Зимомря, В. Гомоннай та М. Вегеш, розкриваючи сутнісну особливість діяльності видатного педагога у цей складний для закарпатського народу період, називають її компромісною [181, с. 22–23]. Ми цілковито поділяємо цю точку зору і переконані, що задля збереження народної школи А. Волошин вимушений був іти на поступки панівній освітній політиці, проти власних переконань. А отже, не можна оцінювати його педагогічну діяльність у цей складний для Закарпаття час як «запопадливість чи опосередковане служіння справі мадяризації» [181, с. 23].

Загалом з-під пера видатного педагога виходять понад 40 підручників рідною мовою для учнів та вчителів: «Методическа грамматика карпаторусского языка для народных школ» (1899), «Читанки для угор-русской молодежи, часть I, II» (1900); «Азбука» (1904), «Азбука Угро-Русского и церковно-славянского чтенія» (1906 р.) «Наука о числахъ для 1 і 2 кл. нар. школъ» (1919), «Педагогика и дидактика для учительних семинарій» (1923), «Методическа грамматика карпато-руського языка для низших клас народных школ» (1923), «Исторія педагогики для учительних семинарій» (1923), «О соціяльнім вихованю» (1924), «Азбука Угро-Русского и церковно-славянского чтенія» (1924), «Педагогична психологія» (1932), «Загальна педагогіка» (1932) «Дидактика» (1933), «Педагогічна методологія» (1943) та ін.

Як бачимо з наведеного, але далеко не повного списку підручників А. Волошина, першою була «Методическа грамматика карпаторусского языка для народных школ». Науковець М. Белей, досліджуючи еволюцію поглядів А. Волошина як граматиста і методиста мови, звертає увагу на те, що «... це був на Закарпатті перший підручник української мови, у якому

цілеспрямовано підкреслювалася думка, що навчання мови є також навчанням національної етики, пізнанням душі народу, що живе і розвивається» [13, с. 9].

Відзначаючи цінність цієї праці, автор акцентує на ретельно продуманому багатому ілюстративному матеріалі, основу якого становили тексти народних пісень, прислів'я, приказки, що сприяло вихованню любові до Бога, до рідного краю, пошани до батьків, працелюбності. Звертає увагу на особливості подачі автором навчального матеріалу, зокрема на паралельне наведення відповідників угорською мовою, пояснюючи це не методичним прийомом, а радше необхідністю, «бо такою, очевидно, була настанова властей, котрі і в такий спосіб дбали про при зви чаю ван ня за кар пат сь ки х ук раїн ців до угор сь кої мови, яку, як державну, мали добре знати» [13, с. 8]. Повертаючись до питання «служіння Августина Волошина справі ма дьяри за ції», коли він змушений був видавати підручники угорською мовою, звертаємо увагу й на те, що і в «Методической грамматике карпаторусского языка для народных школ» він також іде на компроміс, вдаючись до наведення угорських відповідників української мови лише з необхідності.

Дослідник педагогічної спадщини А. Волошина сучасний науковець М. Кляп з цього приводу відзначає, що в часи, коли «угорська влада переслідувала школи, де навчання проводилося українською (руською) мовою, наполегливо втілюючи у життя австро-угорське законодавство, спрямоване на повне згортання таких шкіл, видання підручників рідною мовою відігравало подвійну функцію: забезпечувало вихованців новими підручниками та зміцнювало опір громадян шаленій ма дьяри за ції, утверджувало національні переконання мешканців краю» [199, с. 230].

Доцільно зауважити, що підручники для школи з предметів, які з точки зору тогочасного угорського уряду мали патріотичний характер (угорської мови, історії, географії тощо), можна було писати лише угорською мовою [199, с. 230].

Розглядати А. Волошина як педагога неможливо поза літературною діяльністю. На наше переконання, цей вектор його творчості є своєрідним

продовженням просвітницької роботи, опосередкованим шляхом організації педагогічної просвіти як батьків учнівської молоді, так і самих дітей.

Літературні твори А. Волошина, написані доступною і зрозумілою простому народу мовою, відзначалися яскраво вираженим соціально-виховним характером і швидко набули популярності серед закарпатців. Оповідання «Наш страшний ворог», «Павленка-загуба», «Народна свідомість», «Анцька освідомилася», «Разговор о векселях»; збірка анекдотів про п'яницю Яцка та корчмаря Іцка, літературно опрацьовані казки під загальною назвою «Сорок казок», переказ твору Д. Дефо «Робінзон», п'єси «Маруся Верховинка», «Фабіола», «Без Бога ні до порога» – далеко не повний перелік літературного доробку письменника, що заслужено користувався популярністю серед народу та відігравав вагомую просвітницьку та моралізуючу роль.

Літературні твори видатного педагога – це водночас дослідницьке поле сучасної йому дійсності у світоглядному та соціальному аспектах, у специфічній не теоретичній, а естетичній формі: через зміст, ідеї та пафос насамперед драматичних творів «Маруся Верховинка», «Без Бога ні до порога. П'єса в трьох діях», «Фабіола», «Князь Лаборець». У такий спосіб видатний педагог-просвітник намагався донести до краян відповіді на актуальні суспільні питання доби, у яку жив, творив, діяв: цінність та необхідність науки, освіти, дотримання релігійної моральності, християнських чеснот. А. Волошин прагнув виховати земляків у відданості, бажанні служити батьківщині та Богу, допомогти рідному народові у самоусвідомленні та самоствердженні. Так, зокрема, у п'єсі «Маруся Верховинка», яку дослідники зазвичай порівнюють з відомим твором І. Котляревського «Наталка Полтавка», автор відтворив реальну картину боротьби прогресивно налаштованих краян за українську школу і просвіту для села, формування нових форм культурно-громадського життя – кредитних кас, кооперації, читалень.

Модерні, вдосконалені види вільної соціальної діяльності викликають активний спротив у тих персонажів твору «Маруся Верховинка», які належать до найвпливовіших людей на селі, – корчмаря Гершка і писаря Вернера. Вони намагаються переконати громаду в тому, що освіта селян рідною мовою є злом, а тому необхідно закрити україномовну школу, натомість відкрити «панську» – російську і вчити дітей «образованным языком», тобто заперечують право українців на власну культуру. Гершко та Вернер борються проти нових суспільних, культурних цінностей та стратегії їх розвитку активно, підступно й хитро: обманюють, споюють неграмотних селян і так позбавляють їх здорового глузду; намагаються позбутися молодого кооператора Івана Петрівського, який дошкуляє корчмареві своєю діяльністю. А. Волошин яскраво розкриває характери цих дійових осіб завдяки низці подробиць. Писар Вернер – недолуга, примітивна людина, яка не усвідомлює і не цінить свого коріння, а тому легко змінює національну орієнтацію з промадярської на москвофільську. Корчмар Гершко – підступний інтриган, який використовує у своїх цілях не тільки неграмотних селян, але й довірливого Вернера.

Світоглядний простір, дія, конфлікт п'єси пов'язані з її головним образом-персонажем Марусею Верховинкою (на що вказує назва твору, у якому героїня характеризується через антропонім та народну назву мешканців Карпат) – життєво активною і національно свідомою сільською вчителькою Марусею Тисовською, котра любить молодого кооператора Івана Петрівського і разом з ним проводить на селі велику культурно-освітню роботу, відстоює право дітей навчатися у школі рідною мовою, засновує читальню, кредитну касу, дає рішучу відсіч писареві й корчмареві, яким не до вподоби молодь, що стверджує серед селян нове світосприйняття та уклад буття. Таким чином, автор підводить глядача до висновку, що протистояти злим намірам та підступним діям таких осіб, як Гершко і Вернер, можуть тільки освічені й рішучі члени сільської громади.

Відзначимо, що у п'єсі «Маруся Верховинка» знайшли відображення не лише просвітницькі ідеї та намагання А. Волошина показати соціальну користь навчання, інтелектуальної, культурної діяльності, але й представлені реальні тенденції розвитку національної освіти, характерні для початку ХХ ст.

Словами головного героя оповідання «Народна свідомість» звертається А. Волошин до краян із закликом не соромитись, а пишатися своїм українським походженням, своєю працею наближати краще майбутнє: «...народна свідомість передовсім потребує любови до всего того, що наше. ...А хто любить своє, тот і працює для своїх, як підпорує жид жида, не дивиться на то, ци то тутешний, ци польський, ци німецький жид. Так роблять і мадяре, німці і другі, бо мають народну свідомість. Так і ми, русини, станемся респектованим народом, если будеме свідомі свого походження, своєї вартости і сили, если будемо ся чути частею великого 40-мільонового народа і будемо ся питати культурою його» [67, с. 470–471]. А отже, підсумовує головний герой оповідання, «...если наш народ хоче, може жити, лиш через народну культуру повинен понести під кожду стріху світло своєї питомної освіти. Російська культура не спасе нас, бо она не наша, російської мови наш чоловік не розуміє, і если буде ся ширити освіта по-московськи або іним чужим язиком, народ останеся темним і не піднесеся до ліпшої долі» [67, с. 470].

Через літературний твір А. Волошин, звертаючись до краян, як вагомий аргумент формування народної свідомості наводить значення єдності українців, пов'язаних спільною мовою, історією, звичаями, літературою, «одним способом думання»: «Наша «Наталка Полтавка» однако мила і поучительна русинові Підкарпаття і русинові-українцеві Галичини, України, чи Америки. Єднако милий спів наш і танець наш в Києві, в Львові, в Ужгороді. ... Хто знає свою історію, хто читає своїх класиків (найбільших писателів), тот станеся свідомим сином того народа, тот полюбить свою націю і із любови готов працювати для неї, підносити славу і благобут єї» [67, с. 469].

Тема рідної української мови звучить провідним лейтмотивом і в оповіданні «Анцька освідомилася», головною героїнею якого виступає звичайна дівчина Анцька, що служить панові русинського походження Скалицькому, який цурався власного походження та зневажливо ставився до рідної мови («Українцев нет і бить не может! Адінє русскій народ! Українец пусть гаварить по-русскі!» [67, с. 474]). Головна ж героїня твору Анцька сміливо проявляє почуття власної національної свідомості, спрямованої на захист рідної мови, що звучить у таких ємних за змістом її словах: «Та вже то розумію, що ті пани хотіли би накинати на нас свій язик. Але того не буде, бо учитися можна лише на своїй мові» [67, с. 474]. Отже, слова головної героїні обертають мовну проблему на продуктивну соціально-культурну, педагогічну програму автора оповідання. Цей висновок героїні твору А. Волошина, на наш погляд, є суголосним відомій світоглядній максимі Т. Шевченка: «Учітесь, читайте, і чужому навчаєтесь, й свого не цурайтесь». Рідна мова, культура у цих словах Т. Шевченка, як і у світоглядній позиції А. Волошина, акцентуються як цінності, що реалізуються у різних формах людської поведінки, мають забезпечити сталий розвиток та існування української нації.

Варто відзначити, що доступні і зрозумілі звичайному селянинові художні твори А. Волошина сприяли їх популяризації серед народу, а отже, і відігравали вагомому просвітницьку роль. З цього приводу відомий український науковець О. Мишанич у вступній статті до праці «А. Волошин. Вибрані твори», аналізуючи педагогічне значення літературного доробку педагога, писав: «Його численні твори – вірші, оповідання, п'єси, художні оповіді не належать до великої літератури. Це – типово просвітянська творчість, адресована конкретному, реально існуючому в той час читачеві, слухачеві й глядачеві – школяреві, неписьменному або ледь письменному селянинові, який уже в зрілому віці потягнувся до книжки, шукав у ній корисного і повчального читання» [67, с. 23].

Звернення до регіональних особливостей сімейного виховання на Закарпатті досліджуваного періоду, яке відзначалося тим, що більшість селян

не тільки через бідність, а насамперед через низьку освіченість та неусвідомлення значення освіти у розвитку та вихованні дітей не відпускали їх до школи, вважаючи, що вдома вони принесуть більше користі, дало нам змогу виокремити ще один знайдений А. Волошином як педагогом і літератором дієвий шлях просвітницької роботи з батьківською громадськістю. І цим шляхом став театр, який «благородно має впливати на маси, приводити думки духовного цивілізованого життя, котрий раз сміхом, другий раз слезами примушує людей розсуджувати над їх вчинками» [79, с. 39–40], за написання п'єс для якого береться видатний педагог. Принагідно зауважимо, що, починаючи з 1920 р., на Закарпатті під протекторатом товариства «Просвіта», а згодом «Рідної школи» та «Пласту» широко розгортається театральний аматорський рух, серед представників якого було чимало вчителів, які організовували драматичні гуртки в школах, семінаріях, сільських читальнях.

Як бачимо, літературний твір у педагогічній концепції А. Волошина постає своєрідною формою обґрунтування можливостей урізноманітнення шляхів просвітницької діяльності серед народу, дієвим джерелом впливу на розвиток його духовно-моральних якостей і національної свідомості.

У праці «Педагогічна методологія», вступаючи у своєрідну полеміку з русофілами, які заперечували не тільки цінність, але й загальнонааявність справжньої української літератури, видатний педагог наводить цілком об'єктивні і вагомі аргументи на її захист: «Наші вороги кажуть, що наш нарід не має своєї літератури. Це неправда. Ми хоч у дечому відстали від своїх сусідів, то не з власної вини, так склалися історичні обставини. Наша література є багата, багата вона особливо чистотою морального духа і щирим патріотизмом. Маємо і ми класичні зразки на всі форми – стилістичні, риторичні й поетичні» [116, с. 116].

Християнські чесноти, педагогічний хист А. Волошина як людини-жертводавця і благодійника проявлялися у його ставленні до сиріт, бідних і знедолених. Особливо показовим у цьому плані можна вважати той факт, що

разом із дружиною Іриною він подарував під греко-католицький сиротинець «Нова родина» свій двоповерховий будинок в Ужгороді (нині це вул. А. Волошина, № 36), вартість якого на той час становила 320 тисяч чеських крон, та пожертвував на його утримання ще 300 тисяч крон. Саме ж подружжя переселилося в маленьку хатинку у дворі.

Назва сиротинця «Нова родина» стала символічною, адже за тепло і справжню батьківську любов до сиріт діти називали подружжя Волошиних, які взяли на себе усі турботи про них, батьком і матір'ю.

Особлива увага в сиротинці надавалася навчанню дітей, їх різнобічному розвитку, підготовці до майбутнього самостійного життя. У його стінах вони опановували програму початкових класів, а далі продовжували навчання у семиріччі. А тим, хто добре вчився, А. Волошин оплачував і подальше навчання – у музичній чи торговельній школі, у вчительській семінарії. Як свідчать архівні джерела, багато вихованок з цього сиротинця вступали на навчання до Ужгородської вчительської семінарії. Переконані, що головну роль у їх життєвому і професійному виборі відігравав саме приклад жертвовної педагогічної праці А. Волошина та його дружини.

Дбали у сиротинці і про розвиток природних задатків дітей, формування у них естетичних смаків: дівчата вчилися народних танців, грі на різних музичних інструментах (скрипці, домбрі, гітарі, піаніно), вокального і хорового співу. Про неабияку турботу А. Волошина про розвиток вихованок свідчить і той факт, що керувати хором був запрошений відомий диригент М. Аркас.

Активною у сиротинці була також соціально-виховна робота, спрямована на підготовку вихованок до майбутнього самостійного життя. Щоб у подальшому мати можливість самостійно заробляти на життя, тут вони опановували одну з вибраних професій: кухаря, швачки, прачки, кондитера або ж перукаря. Велася робота і з підготовки дівчат до майбутнього сімейного життя та материнства: їх вчили ручної праці, шити, куховарити, знайомили з особливостями виховання та догляду малят.

Прикладом особливої турботи А. Волошина про дітей-сиріт слід вважати і його «Заповіт (Тестамент)», складений 19 серпня 1944 р. у Празі, в якому він заповідає: «Мій маєток в селі Селешка (окр. Крал. Хлумец) віддаю Чину сс. Василянко в Ужгороді для підтримання сиротинців, заложенних пок. жінкою моєю і мною в Ужгороді і в Хусті» [67, с. 497].

Розглядаючи становлення та розвиток педагогічних поглядів А. Волошина, важливо виокремити і його політичну діяльність, яка, незважаючи на багато дискусійних питань, що стали предметом наукових розвідок насамперед істориків, також залишила яскравий відбиток на його особистості як педагога. Ми цілковито погоджуємося з авторами наукової монографії «А. Волошин. Життя і помисли президента Карпатської України», що його політичний портрет як видатного педагога і культурно-освітнього діяча «необхідно змальовувати крізь призму історичних подій, які мали безпосередній вплив на долю закарпатського краю у першій половині ХХ століття» [48, с. 104], адже вперше до політичної діяльності він залучився вже сформованим вченим і духовно-культурним діячем. А політикою займався, на переконання авторів цього монографічного видання, в силу вимог часу, «узгоджуючи кожний свій крок із власною вірою, понад усе керуючись прагненням освідомити народ і поширити та укріпити серед народу дух і народну свідомість» [48, с. 116].

Принагідно зауважимо, що на початку ХХ ст., як відзначають дослідники, політична свідомість місцевого населення Закарпаття тільки починала визрівати. Очолити цю нелегку справу мала нова політична еліта, до якої належав А. Волошин, який дотримувався чіткої орієнтації на з'єднання всіх українських земель в одну державу, сприяв наведенню контактів між політичними діячами Закарпаття і Великої України [48; 50].

Про поціновування діяльності А. Волошина, визнання його як незаперечного лідера карпатського народу свідчать архівні матеріали, спомины соратників і учнів. У цьому контексті вважаємо за доцільне відзначити особливу подію сучасності – унікальне видання у 2017 р.

невідомих досі документів з особистого архіву президента Карпатської України під назвою «Два ювілеї Августина Волошина». Книга базується на матеріалах, випадково знайдених ще у 1997 р. Ф. Паппом на горищі його старого будинку в Ужгороді та переданих його товаришу – професорові О. Снігурському. Лише через 20 років унікальні документи, а це зібрані особисто А. Волошином вітальні листівки до його 50- та 60-літнього ювілею (за 1924 та 1934 рр.), надіслані з Галичини, Чехословаччини, Лондона, Парижа, від осередків «Просвіти», читалень, від українських емігрантських організацій, побачили світ. Відзначимо, що загалом у знайдених альбомах налічувалося майже 700 вітальних листівок, але до книги увійшло тільки 300 (Додаток Д). За словами І. Ліхтея, головного упорядника книги, опубліковані матеріали – це ще один вагомий доказ величної постаті А. Волошина, який став для краю і світу символом єдності українців.

Серед важливих політичних віх у діяльності А. Волошина можна виокремити такі: 1918–1921 рр. участь в об'єднанні Народних Рад, організатор та голова Християнсько-народної партії в Підкарпатській Русі, апарат якої перебував винятково в руках українців, а політична програма відображала актуальні проблеми тогочасного життя краю – піднесення освіти, мовне питання (активне відкриття шкіл з рідною мовою навчання підготовка учительських кадрів), розвиток економіки і сільського господарства, автономне управління тощо. Тоді ж А. Волошин стає членом «Директорії», що також давало йому змогу проводити політику, спрямовану на підтримку рідномовної освіти краян, розширення мережі народних шкіл. З 1925 до 1935 рр. – посол до Празького парламенту від Християнської народної партії. У 1938–1939 рр. – державний секретар здоров'я, прем'єр-міністр Карпатської України, засновник Українського Національного Об'єднання, посол до сойму Карпатської України. Як громадсько-політичний діяч, був переконаний, що створення власної держави – Карпатської України – стало можливим лише завдяки консолідації національно-патріотичних сил, усвідомленню населенням власної приналежності до великої української нації.

У зверненні до українського народу з нагоди перемоги Українського Національного Об'єднання на виборах до Сойму Карпатської України, яке він розпочав зі звертання «Солодкий мій народе», А. Волошин підбиває своєрідні підсумки тернистого шляху до омріяної мети: «Твоя щира поведінка при виборах до першого Твого сойму доказує Твою політичну зрілість, доказує, що Ти зумів у собі витворити не лиш велику національну свідомість, але і солідарність щирої любові один до одного, брата до брата, порозумів наші спільні інтереси. ...Особливо тішить мене те, що наша дорога була правильна, і тою дорогою ідемо далі, щоб вибудувати культурну, господарську і політичну самостійність для блага нашого народу» [67, с. 163–164].

Одним з перших актів уряду Карпатської України стало підписання прем'єр-міністром А. Волошином «Розпорядження правительства Підкарпатської Русі про державну мову», у першому параграфі якого зазначається, що «державною мовою в країні Підкарпатської Русі є мова українська (малоруська)» [67, с. 487]. Суголосним із сучасними тенденціями мовної політики України можна вважати другий і третій параграфи цього історичного документа, де зазначено: «§2. Особи чеської, словацької й російської (руської, великорусської) народності можуть вносити подання і в своїй материнській мові. §3. Всі постанови, які суперечать §§ 1 і 2 цього розпорядження, касуються» [67, с. 487].

Прийняття цього розпорядження стало справжньою перемогою над силами, які ставили перепони на шляху розвитку освіти й рідної мови закарпатців, це була перемога і самого А. Волошина – науковця і педагога, який беззаперечно визнавав самостійність української мови, вів активну боротьбу за її збереження, свідченням чого є все його життя, наукові і педагогічні праці, в яких він закликав своїх співвітчизників не бути «ворогами своїй мові», а боротися за неї: «Борімся проти полонізмів, проти москалізмів або мадяризмів, но не борімся проти самого родного языка, котрий нічим не винен в том, что не мог свободно на своей родной земли развиваться» [67, с. 233]. Яскравим свідченням перемоги української ідеї, української мови в часи

існування Карпатської України стало й те, що в усіх районах, де проживало українське населення, діяли українські народні школи.

Тверду українську позицію видатного педагога і водночас його повагу до інших народів, інших культур і мов засвідчує, на наше переконання, інтерв'ю, яке давав А. Волошин як прем'єр-міністр кореспонденту часопису «Лідові Новини». Аналізуючи актуальні проблеми краю, «переборщення та перепони» русофільської політики в Карпатській Україні, зраду Фенцика та Бродія, «які гнали воду на млин мадярів та поляків», він водночас акцентує на тому, що ці події «багатьом отворили очі». І, власне, пояснення видатним педагогом і політиком А. Волошином цих фактів надзвичайно яскраво передають його людську і громадянську сутність: «Ми нічого не маємо проти русофільства чехів, то єсть проти такого, яке шанує російську культуру. От, ані ми, українці – а це треба пояснити, – не є проти росіянів, ми шануємо їхню літературу та культуру. Але ми хочемо жити своїм власним життям, своєю українською культурою і, захищаючи послідовно та твердо своє, ми не відцураємося від шанування духовного багатства інших. Я сам особисто не маю жодного упередження проти росіянів, сам говорю добре по-російськи, але я не можу бути ренегатом українського народу» [67, с. 159].

Зауважимо, що період 1938–1939 рр. виявився для А. Волошина не тільки переможним, але й, за висновками істориків, досить суперечливим, оскільки в різні часи тлумачився науковцями далеко не однозначно. Так, зокрема, українські вчені М. Вегеш та М. Токар, аналізуючи особливості політичного режиму 1938–1939 рр. і виборів до Сойму Карпатської України, акцентують увагу на складній політичній ситуації, що склалася у краї, коли новостворена Карпатська Україна опинилася між «двома вогнями»: з одного боку, Угорщина зазіхала на повернення втрачених територій, а з іншого – Німеччина штовхала її до активних дій проти Чехословаччини. Додамо до цього ще й вороже ставлення Радянського Союзу. У цій ситуації, з огляду на розстановку політичних сил та подій у Європі, А. Волошин як прем'єр-міністр Карпатської України, ставлячи мету захистити населення від агресії

Угорщини та зберегти територіальну цілісність Закарпаття, бере орієнтир на Третій Рейх, оскільки на той час тільки він обіцяв йому заступництво і допомогу. Власне, саме ці події стали тим «каменем спотикання», який викликав різні тлумачення цієї події у біографії А. Волошина у радянському дослідницькому дискурсі та з боку українських науковців доби незалежності. Якщо перші безапеляційно звинувачували А. Волошина у зрадництві, пронімецькій орієнтації, то другі на підставі глибокого аналізу архівних документів прийшли до висновку, що в тих умовах це був доволі виважений крок прем'єр-міністра Карпатської України, метою якого була оборона краю проти її окупації угорцями. Так, зокрема, М. Вегеш, Ч. Фединець та М. Токар підтверджують це матеріалами «Особистої справи А. Волошина», яка зберігається у Центральному Архіві Міністерства Державної Безпеки Росії в Москві [177, с. 123–124].

День 15 березня 1939 р., коли Соймом було проголошено повну державну самостійність і незалежність Карпатської України, а її президентом – А. Волошина, став першим і останнім для існування незалежної Карпатської України.

Під час окупації краю Угорщиною А. Волошин разом з урядом вимушений був емігрувати за кордон і поселитися в Празі. Тут він повністю відійшов від політики, цілковито віддавшись педагогічній справі в Українському Вільному Університеті. Науковець С. Федака, аналізуючи діяльність А. Волошина періоду еміграції, акцентує насамперед на його роботі з укладання підручників з різних галузей педагогічної науки, окреслює його шлях від професора до ректора Українського Вільного Університету [326]. У цей же період він продовжував займатися питаннями освіти українських дітей на території Чехословаччини, залученню їх до навчання у школи та гімназії.

15 травня 1945 р., після визволення радянськими військами Чехословаччини, А. Волошина було заарештовано бійцями спеціального підрозділу СМЕРШ як українського буржуазного націоналіста і літаком доставлено до Москви в бутирську в'язницю. А вже 19 липня 1945 р.,

внаслідок тяжких тортур, серце видатного педагога зупинилося. До сьогоднішнього дня місце поховання видатного педагога, релігійного й культурно-просвітницького діяча, Президента Карпатської України невідоме.

Розглядаючи постать Августина Волошина як педагога-просвітителя, науковця, літератора, публіциста, політика, священнослужителя, важко виокремлювати якийсь певний чітко окреслений напрям його діяльності, оскільки всі вони переплелись в один міцний вузол справжнього патріота України, борця за її волю і єдність. І лише один напрям його невтомної праці, що пов'язує усі інші у єдиний міцний вузол, – це його невтомна праця на педагогічній ниві, що зумовила необхідність активної просвітницької роботи серед краян, стати укладачем підручників для народних шкіл і вчительських семінарій, публіцистом, літератором, щоби за допомогою живого українського слова доносити до народу важливість освіти і науки, плекання рідної мови, збереження українських традицій, подолання людських вад; а відтак – викликало необхідність стати політиком і державним діячем.

Нарешті, важливо відзначити, що ім'я А. І. Волошина довгий час замовчувалося, а його педагогічні надбання – книжки, підручники, наукові статті – були під заборорою. І лише зі здобуттям Україною державної незалежності 15 березня 2002 р. його ім'я посіло гідне місце в переліку Героїв українського народу (помертено).

1.3. Концептуальні засади соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина

Складні соціально-економічні умови Закарпаття на зламі XIX–XX ст. (мадяризація, а згодом чехізація й русифікація української школи, репресії щодо української мови і культури) активізували тут діяльність прогресивних педагогів, літераторів, мовознавців, для яких доля рідної мови, освіти, культури була не байдужою, поставили на порядок денний проблему принципово нового розв'язання актуальних завдань педагогіки, що передовсім

стосувалися ролі, цілей, завдань, методів і засобів виховання, змісту освіти в народній школі, зумовили пошук шляхів їх реалізації у справі соціального виховання підростаючого покоління українців.

Здійснений нами аналіз становлення та розвитку педагогічних поглядів А. Волошина на соціальне виховання у контексті його культурно-освітньої, літературної, громадсько-політичної діяльності та на основі науково-педагогічних праць дає змогу узагальнити його погляди на сутність і значення соціального виховання, окреслити розроблену ним концепцію соціального виховання учнівської молоді, яка була не тільки теоретично обґрунтована, але й багатогранною освітньою діяльністю впроваджена ним у виховний процес у тогочасних складних історичних умовах Закарпаття.

Різні аспекти соціального виховання учнівської молоді висвітлено у багатому науково-педагогічному та публіцистичному доробку видатного педагога. Це, зокрема, такі його праці, як «Загальна педагогіка», «Дидактика», «Педагогічна методологія», «Методика», «Педагогіка і дидактика», «Історія педагогіки» тощо. Водночас найбільш контурно і докладно концептуальні засади соціального виховання учнівської молоді розкрито у праці А. Волошина «О соціальнім вихованю», де він на широкому історико-педагогічному матеріалі ґрунтовно аналізує різні погляди на сутність і педагогічний інструментарій соціального виховання, презентуючи на основі цього власне бачення змісту, мети, методів та засобів соціального виховання, ролі соціальних інституцій у соціальному становленні учнівської молоді й підготовці її до самостійного життя.

Відштовхуючись від сутності поняття «педагогічна концепція», яке автор українського педагогічного словника С. Гончаренко трактує як «систему поглядів на те чи інше педагогічне явище, процес, спосіб розуміння, тлумачення якихось педагогічних явищ, подій; провідну ідею педагогічної теорії» [153, с. 177], подамо узагальнений аналіз концепції соціального виховання А. Волошина, здійснений нами на основі вивчення його багатой педагогічної спадщини. Це, своєю чергою, вимагає висвітлення й

обґрунтування його поглядів на мету виховання учнівської молоді в досліджуваний історичний період, його сутність, роль та значення соціальних інститутів, в умовах і під впливом яких відбувається соціалізація особистості, та специфіки їх взаємодії; умов успішного соціального виховання, принципів, засобів та методів, на основі яких процес соціального становлення особистості буде відповідати стратегічній меті виховання учнівської молоді.

Насамперед відзначимо, що погляди А. Волошина на соціальне виховання учнівської молоді формувалися у річищі реформаторської педагогіки («школа дій» В. Лая, прагматична педагогіка «навчання через діяльність» Д. Дьюї, Е. Паркхерст; функціональна педагогіка А. Фер'єр, експериментальна педагогіка Е. Меймана, трудова педагогіка Г. Кершенштайнера, педагогіка особистості Е. Вебер, Е. Лінде тощо), поширення педологічних ідей, спрямованих на отримання комплексного знання про дитину та її розвиток, необхідного для формування здорової, інтелектуально розвиненої, творчої особистості.

У праці «О соціальнім вихованю» А. Волошин на підставі ґрунтовного аналізу цілей виховання у різні історичні періоди приходить до висновку, що в усі часи існування людства «вихованє має и общественні, соціальні задачі» [109, с. 6], однак їхня сутність та шляхи їх розв'язання на різних етапах розвитку людства були різними. Особливу увагу звертає науковець на досягнення сучасної йому педагогічної науки, обґрунтовуючи водночас власне бачення соціального виховання, в основі якого лежать поглиблений інтерес до особистості дитини, органічне поєднання християнської і народної педагогіки з інноваціями, що диктували як ідеї педагогічного реформаторства, так і досягнення у різних наукових сферах, дотичних до проблем виховання (філософія, психологія, соціологія тощо).

У центрі концепції і головним об'єктом соціального виховання, за А. Волошином, перебуває дитина на всіх етапах її розвитку в онтогенезі, з усіма властивими їй вродженими задатками, здібностями, талантами. При цьому головним завданням соціального виховання, на переконання педагога, є

забезпечення розвитку цих чинників, формування національно свідомої, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до свідомого суспільного вибору й збагачення інтелектуального, духовного та культурного потенціалу свого народу. Водночас, з огляду на важке соціальне становище населення краю, поширення багатьох негативних явищ (пияцтво, статеві деморалізація тощо), що спричиняло послаблення виховного потенціалу сімей, загрожувало втратою національної ідентичності внаслідок асимілятивної політики панівних держав, у складі яких довгий час перебувало Закарпаття, об'єктом соціального виховання у педагогічній концепції А. Волошина, окрім дитини, учня, виступає і доросле населення. Насамперед це батьки, які, на переконання педагога, тільки будучи прикладом для своїх дітей, здатні забезпечити їх повноцінний всебічний розвиток. З огляду на це особливого значення він надає психолого-педагогічній просвіті батьківської громадськості через заняття, спеціально організовані для них, відкриття читалень, ознайомлення з популярними статтями, що друкувалися на сторінках педагогічних журналів і газет, а також літературними творами соціально-виховного характеру. Відзначимо, що дієвим шляхом просвітницької діяльності вважав він і перегляд вистав, з якими виступали актори аматорських театрів. Більше того, до цієї діяльності А.Волошин долучався особисто і як педагог-практик, і як публіцист та літератор, і як громадський діяч.

З метою окреслення феномена «соціальне виховання» у педагогічній концепції А. Волошина акцентуємо на ключовій тезі, якою він у праці «О соціальнім вихованю» визначив його сутнісну основу: «кожدة доброе виховане повинно быти и соціальное, головну характеристику котрого можемо виразити словом *altruizma*, любви ко ближним» [109, с. 10], метою якого є «передавати культуру чим ширшим кругам людства» [109, с. 10], «ширити культуру, понести світло знання и хотіня доброго во всі кути людського життя, піднести по возможности кожду одиницю к высоті досягнутої до того часу культури. Сесея задача вихованя потребує передовсім

селекцію талантів, т. є. тоту повинність вихователя, чтобы установив, які спосібности и наклонности має вихованець, и чтобы так міг направити його к такому занятю, яке найліпше відповідає его вродженим и приобрітеним наклонностям» [109, с. 22]. При цьому педагог акцентує, що з соціальної точки зору культура – це «не власність одиниці», а цілого громадянства, а отже, «кожда одиниця має права и кожда одиниця повинна содійствовати, чтобы в добрах культуры чим ширші слої могли участвовати» [109, с. 41].

У працях ученого знаходимо міркування щодо важливих складових соціального виховання учнівської молоді, спрямованого на її різнобічний і гармонійний розвиток: морально-релігійне, національне, розумове, фізичне, трудове, статеве та естетичне. Бо лише така людина, наділена високими духовними якостями, здатна не тільки зберігати, а й збагачувати українську національну культуру, передавати її здобутки від покоління до покоління, постає у педагогічній концепції А. Волошина своєрідною метою і водночас результатом цілеспрямованого соціального виховання.

Аналіз джерельної бази нашої дисертаційної роботи дає підставу стверджувати, що у досліджуваний період головними соціальними інститутами виховання, за А. Волошиним, були сім'я, школа і церква, в умовах і під впливом яких відбувався процес соціального становлення учнівської молоді. Незважаючи на те, що кожен з цих інститутів володів певною системою засобів і методів впливу на особистість дитини і дорослого, їх об'єднувала спільна мета виховання, побудованого на єдиному виховному ідеалі українця, що ґрунтується на двох головних принципах: виховання людини на засадах християнської моралі і на здобутках духовності українського народу.

Тісна взаємодія, співпраця та дотримання єдності вимог цих соціальних інститутів у справі соціального виховання підростаючого покоління на різних вікових етапах його становлення виступає однією з найважливіших умов цілеспрямованого соціально-виховного процесу.

Переконаний у тому, що соціальне виховання особистості не повинно розпочинатися на порозі школи, А. Волошин особливу увагу звертає на значення у соціальному становленні особистості інституту сім'ї, родинного виховання, ролі батьків як перших вихователів.

Сім'я для підростаючої особистості, починаючи з раннього дитинства, є тим першим соціальним середовищем, через яке вона сприймає навколишній світ. У сім'ї закладаються ціннісні орієнтири, формуються способи поведінки дитини, її ставлення до всіх, хто її оточує, і до самої себе. «Будучність дитини залежить від того виховання, яке вона дістане від своїх перших вихователів» [78, с. 22], – не випадково цими словами А. Волошин розпочинає виклад основ початкового (сімейного) виховання у праці «Загальна педагогіка», акцентуючи на важливості сімейного етапу у соціалізації особистості, «життєвих сценаріях» батьківської сім'ї, що відбиваються на усій подальшій долі дитини.

Висвітлення ролі інституту сім'ї у становленні особистості дитини потенціює розкриття визначених А. Волошиним умов результативності соціального виховання у родинному колі: тісний контакт батьків з дитиною; тепла, доброзичлива атмосфера в домі та сумлінне виконання батьківських обов'язків; спільна трудова діяльність батьків і дітей; позитивний приклад і авторитет батьків; народні традиції мудрої любові до дітей у поєднанні з розумною вимогливістю до них; знання батьками індивідуальних та вікових особливостей розвитку дитини і застосування на підставі цього відповідних засобів й методів виховного впливу, спрямованих на всебічний розвиток дитини тощо [78, с. 12–15]. При цьому батьківський обов'язок А. Волошин формулює так: «... не доста лиш о телесних потребах дитини старатися, бо весь живот фамилии так треба приладити, чтобы дитина интеллектуально и морально могла развиваться» [112, с. 15].

Головним орієнтиром соціального виховання у родинному колі, за А. Волошиним, слугував виховний ідеал, основу якого становили загальнолюдські та національні цінності, які він виводив з християнської віри

і релігії, наголошуючи на тому, що «християнство подало нам не лиш цілі і теорію досконалости людини, але й конкретну особу цієї досконалости, в особі Бого-Чоловіка – Ісуса Христа» [78, с. 3]. Саме на сім'ї, на переконання педагога, лежить обов'язок ознайомлення дитини з правилами і нормами моральної поведінки відповідно до виховного ідеалу, формування її ціннісних орієнтирів та переконань, уміння і навички моральної поведінки. А отже, як педагог і священнослужитель, важливою складовою соціального виховання в умовах сім'ї А. Волошин уважав морально-релігійне. При цьому засобами його реалізації виступали як суто релігійні (спільні молитва батьків і дітей, відвідування церковних богослужінь; участь у релігійних обрядах), так і такі, що лежали у площині народної педагогіки («мудра» любов до дитини, рідна мова, дотримання членами родини національних звичаїв і традицій та шанобливе ставлення до них; сімейно-побутова культура тощо). Принагідно зауважимо, випереджаючи виклад у цьому параграфі дослідження концептуальних засад соціального виховання, що окреслені суто релігійні засоби морального виховання учнівської молоді були характерні і для організації соціально-виховного процесу в народній школі.

Серед дієвих засобів соціального виховання у родинному колі А. Волошин називав прищеплення корисних звичок через спільну трудову діяльність батьків і дітей, позитивний досвід поведінки та особистий приклад батьків. Натомість доцільно відзначити особливий погляд педагога на значення обмежень дитини у задоволенні її бажань і примх у процесі родинного виховання, що сприяло, на його думку, виробленню у неї «дисципліни духу»; специфіку застосування покарань, які завжди мають відповідати мірі провини.

На етапі дошкільного дитинства підростаюча особистість перебуває під впливом двох соціальних інституцій – родини і церкви, яка як безпосередньо (через напучування дітей, святе причастя, сповідь, яка привчає дитину до самоаналізу, до думки про невідворотність покарання за гріх; через покуту-покарання, спрямовану на дотримання норм відносин і поведінки тощо), так і

через батьків бере участь у соціальному вихованні підростаючої особистості. Натомість у шкільному віці до цього процесу долучається і така вагома інституція, як школа, де головним суб'єктом соціального виховання виступає вчитель. Наголошуючи на тісній взаємодії цих трьох інституцій у справі соціального виховання учнівської молоді, А. Волошин саме школі відводить провідну роль, адже, як він зазначає у праці «Педагогіка і дидактика», саме на закладі освіти лежить обов'язок не тільки цілеспрямовано продовжувати започатковане родиною соціальне виховання, всебічний розвиток особистості школяра, але й виправляти вади родинного виховання [111, с. 32].

Провідна функція школи проявляється у тому, що вона своєю діяльністю задає основну орієнтацію і зміст соціального виховання учнівської молоді. Головне завдання школи А. Волошин вбачав не лише у передачі знань, а передусім у вихованні гідного громадянина своєї держави, служінні інтересам народу, його культурі [104; 109], був переконаний, що народна школа має бути не «безбарвною національно, безбарвною релігійно, школою студеного розвивання розуму» [133, с. 49], а перейнятою народним духом, «повинна розвинути в учнів любов та захопленість народною мовою, розвинути любов та захопленість до народніх інтересів та його культури» [74, с. 12].

На підставі глибокого аналізу поглядів на роль школи у соціальному вихованні учнівської молоді у працях учених-педагогів Я. Коменського, Й. Гербарта, Ж.-Ж. Руссо, В. Лая, Т. Спенсера, П. Наторпа, Й. Песталоцці, К. Ушинського та багатьох інших, а також практичних результатів діяльності шкіл праці, данської народної школи тощо, різних аспектів розвитку освіти і педагогічної думки як рідного Закарпаття, Галичини і всієї України, так і сусідніх держав, А. Волошин доводить необхідність побудови нової системи освіти й виховання на основі глибокого вивчення природи дитини (її фізіології, спадковості та вікових психологічних особливостей), окреслює важливі умови, дотримання яких сприятиме соціальному вихованню учнівської молоді [74; 78; 104; 109]. Це – насамперед забезпечення порядку та створення в школі подібної до родинної атмосфери («школа повинна

прийняти образ зразкового родинного дому» [74, с. 13], «кожна школа повинна мати свої дисциплінарні статuti, котрі виявляють дух школи та окреслюють повинности учнів» [74, с. 31]; «добра дисципліна залежить не від поодиноких учнів, але від загального духу школи» [74, с. 33]), довірливих відносин між учителями та учнями, соціально-демократичного стилю організації шкільного життя, що забезпечується спільною працею учнів і вчителів, а також самих учнів («спільність роботи приготує к товаришському життю, к помаганню, к солідарности, справедливости, доброти!» [109, с. 46]); впровадження учнівського самоврядування, «чтобы ученики приготувилися к політичній свідомости, чтобы потім могли горожанські права свої совістно исполняти» [109, с. 14]; урахування природних здібностей школярів, їх вікових та психологічних особливостей у виховному процесі школи («задача виховання потребує передовсім селекцію талантів, т. є. тоту повинність вихователя, чтобы установив, які спосібности и наклонности має вихованець, и чтобы так міг направити його к такому заняттю, якоє найліпше відповідає сго врожденным и приобретенным наклонностям» [109, с. 22]), специфіки «проводу» хлопців і дівчат [78; 109; 111]. Організація процесу соціального виховання у школі, відзначає педагог, потребує також урахування специфіки родинного виховання (виховний потенціал батьків, їх віросповідання); соціальних умов середовища, в якому проживає і навчається дитина.

Особливого значення у соціально-виховному процесі школи А. Волошин надавав не тільки спеціальній організації шкільного життя, а й змісту освіти – системі навчальних дисциплін, які повинен опанувати учень, методам і засобам організації навчання і виховання, що давало змогу здійснювати соціальне виховання через навчальний процес.

Перше місце серед засобів соціального виховання у школі А. Волошин відводить рідній мові, якою повинен здійснюватися навчально-виховний процес, а також спеціальному опануванню учнями цієї дисципліни; введення до освітнього процесу тих наук, які сприяють розвитку громадянської

свідомості. До них педагог відносить: рідну мову, літературу, історію та географію рідного краю, народне мистецтво (музику, співи). Наголошуючи на необхідності органічного поєднання в особистості школяра рис загальнолюдського та національного, педагог відзначає, що програма соціального виховання, поставленого на національний ґрунт, має включати також найкращі зразки світової літератури, образотворчого мистецтва, музики, що збагатить уяву дітей про розмаїтість та багатство культур інших народів, спонукатиме їх до кращого розуміння своєї національної самобутності й поваги до інших націй. Зауважимо, що особливо важливим це було в умовах полікультурного середовища Закарпаття. Вважаємо за доцільне наголосити і на тому, що на цьому аспекті зосереджувала увагу Софія Русова, яка бачила оновлену національну українську школу саме школою соціального виховання.

Соціальне виховання в умовах школи у педагогічній концепції видатного педагога передбачає органічне поєднання національного, розумового, морального, фізичного, статевого, трудового та естетичного напрямів, які мають бути підпорядковані меті соціального виховання та здійснюватися на основі принципів гуманізму, демократизму, народності, природо- та культуровідповідності, соціальної обумовленості виховання на основі особистісно орієнтованого підходу.

Головним суб'єктом соціального виховання в школі виступає вчитель-вихователь, до якого А. Волошин висуває особливо високі вимоги, що стосуються не тільки його теоретичної підготовки, сформованих умінь досконалого володіння методиками організації навчання і виховання, але і світоглядної позиції та моральних якостей, здатності розуміти суспільні рухи в країні та ідеали народу, обмірковувати, якими засобами ті ідеали втілювати у шкільне життя, щоб ними пройнялася кожна дитяча душа.

Звертає увагу А. Волошин і на особистісні якості, які, на його думку, обов'язково мають бути притаманними особі вчителя: «передовсім повинен мати теплоту серця, ревність у своїй праці і любов до учеників. ...

оригінальність, ініціативу, інтуїцію... твердість, послідовність в своїх поглядах» [133, с. 47], «лагідність, ласкавість до молоді» [74, с. 34]. Важливого значення у справі соціального виховання учнівської молоді надавав А. Волошин і особистісним здібностям учителя, серед яких особливо виокремлював комунікативні, від яких залежить успіх встановлення контакту з учнівською аудиторією, результативність комунікативного впливу учителя на школярів, уміння знаходити правильний підхід до кожного учня, грамотно застосовувати методи соціально-виховної роботи. У праці «Дидактика» учений-педагог особливо докладно висвітлює вимоги до вчителя, яких він повинен дотримуватися під час застосування того чи того методу виховного впливу, закликає відповідально ставитися до обрання методу виховання (системи не тільки заохочень, але й покарань, яким він відводить останнє місце серед методів виховання), враховувати при цьому вікові та особистісні особливості дитини, спиратися на позитивний потенціал в оцінці дій учнів. Наголошує А. Волошин і на тому, що ефективність виховного процесу в школі великою мірою залежатиме від авторитету вчителя, послідовності, несуперечливості та доцільності його педагогічних впливів на вихованців [74, с. 22–29].

Отже, орієнтуючись на загальну мету соціального виховання, учитель у педагогічній концепції А. Волошина повинен одночасно розв'язувати актуальні завдання різних напрямів виховання учнів, використовуючи при цьому ті види діяльності, що пов'язані з розвитком їх пізнавальної активності, формуванням у них духовно-моральних якостей, естетичних смаків, формуванням фізичної досконалості тощо [74, с. 22–29]. А для того, щоби така організація навчання і виховання у школі спонукала учнівську молодь до самоудосконалення, він закликав вчителів не бути байдужими навіть до найменших успіхів учнів, своїми схвальними реакціями мотивувати їх на подальшу працю над собою: «Учитель має виявляти радість з приводу розв'язки якогось завдання, тому що байдужість учителя викличе таку ж байдужість і в дітей» [74, с. 28]. Таким чином, особливого значення у

педагогічній концепції А. Волошина набувають самовиховання та самоудосконалення як учнівської молоді, так і самих вчителів. Відзначав педагог і пряму взаємозалежність результативності цих процесів. Щоби майстерно залучати до самовиховання, самоудосконалення школярів, рекомендував колегам і самим відповідати цій вимозі – постійно навчатися, підвищувати кваліфікацію шляхом читання психологічних та педагогічних видань, участі у роботі різних семінарів і курсів, педагогічних товариств.

Узагальнюючи, відзначимо, що в окреслений у дисертаційному дослідженні історичний період соціальне виховання А. Волошин розглядав саме як практико-орієнтовану діяльність, спрямовану на формування соціально значущих якостей особистості, системи соціальних знань, норм і цінностей, необхідних для її всебічного розвитку, успішного соціального становлення шляхом засвоєння духовних надбань свого народу і соціального досвіду.

Погляди А. Волошина на соціальне виховання та його значення у формуванні національної ідентичності, національно свідомої, духовно багатої, всебічно розвиненої особистості, здатної до свідомого соціального вибору, суголосні з поглядами на соціальне виховання сучасних науковців (О. Безпалько [11; 12], Н. Заверико [174], А. Капська [191], С. Лобанова [223; 224], Ю. Поліщук [268], Л. Цибулько [322; 323], К. Чертова [330] та ін.), які розглядають його з орієнтацією на людину як комплексний цілеспрямований процес становлення й розвитку особистості за участю й підтримки всіх соціальних інститутів (в умовах сьогодення усе частіше звертається увага на роль церкви, релігії у соціальному становленні підростаючої особистості), вбачають його призначення у створенні в суспільстві оптимальних умов, спрямованих на передачу підростаючим поколінням духовних надбань, соціального досвіду з метою формування у нього соціально схвальних ціннісних орієнтацій.

Невтомний борець за світле майбутнє рідного Закарпатського краю, його невідривність від решти українських земель, соборність української нації,

А. Волошин саме через соціальне виховання учнівської молоді бачив можливість формування якісно нової генерації українських громадян, здатних своєю працею, громадянською позицією змінювати навколишній світ, боротися за незалежність, будувати вільну Українську державу.

Соціальні мотиви виховання пронизують майже усі науково-педагогічні дослідження, підручники та промови видатного педагога. Вивчення та осмислення науково-педагогічного доробку А. Волошина сприятимуть ефективній реалізації його поглядів на соціальне виховання учнівської молоді в сучасних умовах.

Отже, на основі попереднього аналізу, актуальними у межах проблеми визначено такі теоретичні позиції:

- соціальне виховання у педагогічній концепції А. Волошина – це практико-орієнтована різновекторна діяльність, спрямована на формування соціально значущих якостей особистості, системи соціальних знань, норм і цінностей, необхідних для її всебічного розвитку, успішного соціального становлення шляхом засвоєння соціального досвіду та духовних надбань українського народу, основу якої становлять християнське віровчення і українська національна ідея як консолідуючий фактор у виробленні активної життєвої позиції учнівської молоді;

- мета соціального виховання у педагогічній концепції А. Волошина зумовлена необхідністю утвердження української національної ідеї, пропаганди користі освіти, науки, впровадження нових форм культурно-громадського життя, що формувалися на тлі асимілятивної політики панівних класів у Закарпатті, зубожіння та безграмотності автохтонного населення, посилення національно-визвольних рухів на межі ХІХ–ХХ ст. Окреслені видатним педагогом сутність і мета соціального виховання у досліджуваній період, його практична педагогічна діяльність є свідченням випереджувального характеру реалізованої ним системи соціального виховання учнівської молоді;

– погляди на зміст та педагогічний інструментарій соціального виховання формувалися А. Волошином у річищі реформаторської педагогіки, поширення педологічних ідей, органічного поєднання християнської і народної педагогіки з інноваціями, що диктували як ідеї педагогічного реформаторства, так і досягнення у різних наукових сферах, дотичних до проблем виховання (філософія, психологія, соціологія тощо);

– у центрі концепції і головним об'єктом соціального виховання є дитина на всіх етапах її розвитку в онтогенезі, з усіма властивими їй вродженими задатками, здібностями, талантами. При цьому першочерговим завданням соціального виховання є виступає забезпечення розвитку цих чинників, формування національно свідомої, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до свідомого суспільного вибору й збагачення інтелектуального, духовного і культурного потенціалу свого народу;

– з метою попередження деформацій у соціалізації учнівської молоді об'єктом соціально-виховної просвітницької роботи є батьківська громадськість як перші вихователі дитини, доросле населення краю;

– соціальні інститути в умовах і під впливом яких відбувався процес соціального становлення учнівської молоді у досліджуваний період – сім'я, школа і церква, – кожен з яких володів певною системою засобів і методів впливу на особистість дитини і дорослого, але об'єднані вони були спільними цілями виховання, основу якого становив єдиний виховний ідеал українця, що ґрунтується на двох головних принципах: виховання людини на засадах християнської моралі і на здобутках духовності українського народу;

– засоби і методи соціального виховання учнівської молоді у сім'ї та школі: любов до дітей (як батьків, так і вчителя); рідна мова, українська література, фольклор; трудова діяльність, з-поміж іншого прищеплення корисних звичок через спільну трудову діяльність, позитивний досвід поведінки та особистий приклад батьків і вчителя; авторитет вихователя; колективні творчі справи, учнівське самоврядування тощо.

– соціальне виховання через зміст освіти – систему навчальних дисциплін: рідну мову, літературу (народну та художню), історію та географію рідного краю, народне мистецтво (фольклор, музику, співи).

– результативність соціально-виховного процесу залежить від дотримання вихователем вимог, що знаходять втілення у таких принципах: цілеспрямованості, урахування вікових, статевих, індивідуально-психологічних особливостей особистості та опори на позитивне у вихованні; природовідповідності, народності та етнізації, гуманізації та демократизації; поєднання поваги до особистості з розумною до неї вимогливістю, зв'язку виховання з життям і працею; єдності свідомості і поведінки, єдності педагогічних вимог з боку школи і сім'ї до виховання особистості дитини.

– результативність соціально-виховного процесу в школі залежить від головної особи – вчителя, його особистісних якостей, світоглядної позиції, ціннісних орієнтирів, рівня сформованих знань та методичної підготовки до вирішення актуальних завдань соціального виховання учнівської молоді, розвитку її пізнавальної активності; від здатності вчителя до самоосвіти та самоудосконалення.

Висновки до першого розділу

На основі аналізу сучасної історичної, історико-педагогічної, соціально-педагогічної літератури з'ясовано, що на різних історичних етапах різнилися мета і зміст соціально-виховної роботи, її педагогічний інструментарій та роль і вага соціальних інститутів, під впливом яких відбувався процес соціального становлення підростаючого покоління, рівень їх взаємодії у справі соціального виховання. Однак важливою спільною рисою залишалось те, що в усі часи людина готувалася не до життя загалом, а до життєдіяльності в конкретних соціокультурних умовах. Виявлено різні підходи до трактування дефініції «соціальне виховання». Доведено, що за усієї відмінності у всіх дослідників є спільне прагнення показати, що соціальне виховання передбачає як формування у людини тих соціально значущих якостей, які необхідні для її успішної соціалізації, так і створення для цього відповідних умов різними соціальними інститутами.

Узагальнення поглядів сучасних дослідників на сутність соціального виховання нами представлено у такому формулюванні: соціальне виховання – це складова процесу соціалізації, цілеспрямована різновекторна (охоплює всі види виховання) педагогічно регульована діяльність, стратегічною метою якої є всебічний розвиток особистості, формування в неї соціально значущих якостей, необхідних для успішної соціалізації шляхом її включення у різні види соціальних відносин, соціально-корисної діяльності, що орієнтована на потреби суспільства та надає особистості можливості для самовизначення, самореалізації через залучення її до цієї системи соціальних відносин, а також створення для цього відповідних умов різними соціальними інститутами.

Результатом соціального виховання є соціальність особистості, що формується у процесі виховання в родині, школі, а також в етнічній, конфесійній тощо спільнотах.

Розгляд соціального виховання як науково-педагогічної проблеми уможливив окреслити його концептуальні засади у педагогічній спадщині

А. Волошина – видатного педагога, вченого, культурно-освітнього, літературного та громадсько-політичного діяча Закарпаття.

Доведено, що становлення та розвиток педагогічних поглядів А. Волошина необхідно розглядати у нерозривній єдності його культурно-освітньої, літературної і громадсько-політичної діяльності, спрямованої на створення української національної школи, поширення освіти й науки серед краян.

З'ясовано, що погляди А. Волошина на соціальне виховання формувалися у річищі реформаторської педагогіки, поширення педологічних ідей, органічного поєднання християнської і народної педагогіки з інноваціями, що диктували як ідеї педагогічного реформаторства, так і досягнення у різних наукових сферах, дотичних до проблем виховання.

Обґрунтовано мету соціального виховання учнівської молоді у педагогічній концепції А. Волошина, що була зумовлена необхідністю утвердження української національної ідеї, пропаганди користі освіти, науки, нових форм культурно-громадського життя, що формувалися у досліджуваній період на тлі асимілятивної політики панівних класів на Закарпатті, зубожіння та безграмотності автохтонного населення, посилення національно-визвольних рухів на межі XIX–XX ст.

Головними соціальними інститутами у досліджуваній період, на які було покладено місію соціального виховання учнівської молоді, за А. Волошином, були сім'я, школа і церква, кожен з яких володів своєю системою засобів і методів впливу на особистість як дитини, так і дорослого, але об'єднували їх спільні цілі виховання, в основі яких – єдиний виховний ідеал українця, що ґрунтується на двох головних принципах: виховання людини на засадах християнської моралі та на здобутках духовності українського народу.

Доведено, що соціальне виховання у педагогічній концепції А. Волошина – це практико-орієнтована різновекторна діяльність (передбачає релігійне, морально-духовне, національне, розумове, трудове, естетичне, статеве виховання), спрямована на формування соціально значущих якостей

особистості, системи соціальних знань, норм і цінностей, необхідних для її всебічного розвитку, успішного соціального становлення шляхом засвоєння соціального досвіду та духовних надбань українського народу, основу якої становлять християнське віровчення та українська національна ідея як консолідуючий фактор у виробленні активної життєвої позиції учнівської молоді.

Окреслені видатним педагогом сутність і мета соціального виховання у досліджуваний період, його практична педагогічна діяльність є свідченням випереджувального характеру реалізованої ним системи соціального виховання учнівської молоді.

Основні положення 1 розділу дисертаційного дослідження висвітлено у публікаціях: [18]; [19]; [20]; [23]; [24]; [27]; [30];[31]; [32]; [155].

РОЗДІЛ 2

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАКАРПАТТЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ КОНЦЕПЦІЇ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА

2.1. Сім'я та родинне виховання як фундамент соціального виховання учнівської молоді

Процес становлення людини, набуття нею соціального досвіду – тривалий, складний і багатогранний. Першим і визначальним інститутом соціалізації дитини виступає одна з найдавніших соціальних систем – сім'я, де закладаються не тільки основи майбутньої особистості, її ціннісні орієнтири, але й формуються наступні покоління. Як і в давнину, так і в умовах сьогодення сім'я для дитини виступає первинною соціальною мікросферою, на сім'ї, батьках лежить одна з найвідповідальніших місій – виховання підростаючого покоління.

Як наголошує видатний український науковець, дослідник національної системи родинного виховання М. Стельмахович, «сім'я – це життєдайний осередок, що приводить на світ божий, плекає найвищу цінність людства – дітей, цвіт нації, майбутнє народу, завдяки яким кожен батько і мати мають реальну можливість повторити та продовжити себе в своїх потомках» [308, с. 3]. Саме у сім'ї закладаються підвалини світогляду й ціннісного потенціалу дитини, а батько і мати як перші її вихователі, будучи носіями соціального досвіду, знань про навколишній світ, норми і правила суспільного буття, виступають для неї першим зразком для наслідування. Це дає підстави стверджувати, що процес соціалізації підростаючої особистості, розкриття та укріплення усіх даних їй від природи властивостей прямо залежать від середовища сімейного виховання, від умов, в яких діти, орієнтуючись на

оцінки й судження батьків про людей і різні явища, спостерігаючи за їх вчинками, перебирають на себе і їх соціальний досвід.

Погляди А. Волошина на роль і значення інституту сім'ї у процесі соціального виховання підростаючого покоління формувалися у річищі ідей української народної педагогіки родинного виховання, під впливом як видатних зарубіжних педагогів-класиків (І. Гербарт, А. Дістерверг, Дж. Дьюї, Я. Коменський, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо та ін), які досліджували ключову роль родини у вихованні дітей, так і українських мислителів, серед яких особливе місце посідають О. Духнович, М. Драгоманов, Г. Сковорода, Т. Шевченко, І. Франко, С. Русова тощо. Не менш важливий вплив на бачення видатним педагогом ролі сім'ї, батьків у соціальному становленні підростаючої особистості, відіграла, на наше переконання, батьківська сім'я А. Волошина, яка заклала підвалини його світобачення.

Будучи добре обізнаним з тогочасним станом сімейного виховання у Закарпатському краї, яке, як свідчать результати наукового дослідження М. Петрус, відбувалося в умовах політичної невизначеності, злиденності та непосильної праці селянства, неписьменності, культурної відсталості, поширення алкогольної залежності серед багатьох батьків, полікультурності членів родини, що проявлялася у різних підходах до сімейного виховання [264, с. 14–15], А. Волошин звертається до ґрунтовного аналізу причин недостатньої результативності виховного процесу у родинному колі. Перекоаний у тому, що відродження нації починається з родини, він глибоко усвідомлював значення сім'ї у соціальному вихованні дитини, а, відтак, розробляв шляхи розв'язання цієї проблеми.

Спираючись на досягнення світової педагогічної науки й узагальнюючи досвід родинного виховання на теренах рідного Закарпаття, А. Волошин називає батьків першими вихователями, а сім'ю «першою школою для дитини», де усі її члени воєдино «в'яжуться почуваннями любови, єдиної релігії, єдиної мови, єдиної долі» [74, с. 13], обґрунтовує роль і значення сім'ї у соціалізації особистості, підготовці до самотійного життя: «родинний дім

має природне право і повинен вести і спрямовувати виховання дитини» [78, с. 11].

Різні аспекти порушеної проблеми висвітлені у численних працях А. Волошина – це насамперед окреслення мети та головних умов ефективного сімейного виховання, серед яких і вплив мікроклімату сім'ї та ціннісних орієнтацій батьків на процес соціального становлення дитини, і питання батьківського авторитету; напрями, засоби та методи виховання у сім'ї, значення психолого-педагогічних знань батьків у родинному вихованні тощо.

Розглядаючи роль сім'ї у соціальному становленні дитини, видатний педагог відзначав, що родинне виховання – це не окремі й безсистемні виховні впливи на дитину, а цілеспрямований процес з метою передачі життєвого та соціального досвіду від старших поколінь до молодших, формування у дітей таких якостей, як повага і любов до батьків, свого роду, Батьківщини, рідної мови; відповідальність і працелюбність; справедливість і чесність, доброта, чуйність і милосердя [74; 78; 112]. Головним орієнтиром у досягненні цієї мети слугував виховний ідеал, основу якого становили загальнолюдські та національні цінності, які він виводив з християнської віри і релігії.

Аналізуючи ідеали виховання в історії педагогічної думки, у різних народів, А. Волошин у §3 «Ідеали виховання» праці «Загальна педагогіка» відзначає, що саме християнство подало «не лиш цілі і теорію досконалости людини, але і конкретну особу ідеала тієї досконалости, в особі Бого-Чоловіка – Ісуса Христа. ... Він не лиш мудрий, не лиш справедливий, але і милосердний, добрий, трудолюбивий, смиренний і пр. Загалом він уявляє собою всі властивости досконального життя» [78, с. 8]. Як бачимо, виховний ідеал А. Волошин наділяє цілою низкою властивостей, які стали підґрунтям його погляду на сутність мети соціального виховання. Цінними з точки зору практичної значущості організації цілеспрямованого виховного процесу є й інші зауваги, наведені автором у цій праці. Насамперед він акцентує не тільки на цій стратегічній меті виховання, але й переконливо аргументує значення у виховному процесі й інших – «ближчих етапів морального розвитку людини»,

де ідеалами можуть слугувати конкретні особистості: учитель у школі, духовник у церкві, староста у громаді, тобто «ті особи, хто мають в собі до деякої міри зконкретизовані властивості ідеального чоловіка і проводить йому підлеглих людей» [78, с. 9]. Стосовно сімейного виховання, то, на переконання педагога, такими особами мають стати насамперед батьки дитини та славні колись її родичі.

Таким чином, виховний ідеал у педагогічній концепції А. Волошина постає своєрідною формою обґрунтування як стратегічної мети виховання учнівської молоді різними соціальними інститутами, так і ближчих її цілей, що асоціюється зі значенням методу позитивного прикладу у виховному процесі, зумовлене його наочністю, конкретністю, здатністю викликати бажання до наслідування.

У своїх працях А. Волошин розглядає питання не тільки стратегічної мети соціального виховання дитини у сім'ї, але й спрямовуючої ролі батьків у її досягненні, впливу особливостей організації життя родини на результативність виховання. Орієнтуючись на засади народної педагогіки, окреслює напрями і методи родинного виховання, наголошує на взаємозв'язку та взаємозумовленості цих процесів з метою формування «загального нахилу дитини до всього доброго» [78, с. 11].

Здійснений нами аналіз педагогічних праць видатного педагога, в яких висвітлюється окреслена у цьому параграфі нашого дослідження проблема, нам стверджувати, що дієвість родинного виховання А. Волошин обмежував певними рамками: «виховання починається вже з першої хвилини життя дитини і триває до того віку, доки вихованець не дозріє». Старша особа, на його переконання, вже «не підлягає впливам своїх вихователів» [78, с. 12]. А, отже, з перших днів появи дитини на світ сім'я покликана готувати її до майбутнього самостійного життя та практичної діяльності, забезпечувати розумну організацію життя дитини, допомогти засвоїти позитивний досвід старших поколінь, набути власний досвід поведінки й діяльності.

Акцентує видатний педагог на важливості у сімейному вихованні налагодження батьками постійного контакту з дитиною, довірливих з нею стосунків у будь-якому віці, називаючи це однією з важливих умов родинного виховання, реалізувати яку можна тільки через любов до дитини. Високо цінуючи у народній педагогіці традиції мудрої любові до дітей, поєднані з розумною вимогливістю до них, А. Волошин у праці «Дидактика», звертає увагу на те, що любов батьків до дітей виступає не тільки важливою умовою результативності виховання у сім'ї, а й водночас міцною основою організації взаємин батьків з дітьми [74, с. 21]. Водночас він застерігає батьків не вдаватися до «сліпої» любові, яка калічить дитину, а навчитися розумно любити своїх дітей, тверезо оцінювати їх вчинки і якості: «Природна любов родичів не раз багато шкодить дитині, коли не є обмежена свідомістю цілей виховання. Там, де мати і батько зі сліпої любові до дитини не виступають проти злих нахилів дитини, де родичі не мають часу займатися з дитиною, або де злий приклад дають їм, там із рідного дому дитина не понесе з собою нитку чесноти, котра на все життя в'яже дітей добрих родин з родичами» [74, с. 13].

Перекоаний у тому, що особливості сімейного виховання органічно зливаються з усією життєдіяльністю людини, А. Волошин відзначає його велике значення щодо майбутнього дитини: «Будучність дитини залежить від того виховання, яке вона дістане від своїх перших вихователів» [78, с. 22]. Спираючись на мудрість української народної педагогіки, він говорить про важливість створення особливого сімейного мікроклімату, який сприяв би посиленню позитивного виховного впливу на дитину. Тепла, доброзичлива атмосфера рідного дому, на переконання педагога, – основа доброго виховання: «Члени родинного дому – родичі, сестри, брати – з природного почування, любови помагають розвиткові тілесних і душевних сил дитини. Почування солідарности членів родинного дому і залежність дитини від родичів дуже корисно впливають на душевний розвиток дитини» [78, с. 11]. Натомість «напруженість родинного життя, непривітність сімейних відносин залишає погані наслідки» [112, с. 28].

Розглядаючи родинний дім як перший і визначальний інститут соціального становлення особистості, А. Волошин особливого значення надає сумлінному виконанню широких батьківських обов'язків, які завдяки дії таких соціально-психологічних механізмів передачі та засвоєння соціального досвіду, як наслідування, уподібнення, захоплення прикладом, здійснюються у процесі щоденної взаємодії, спілкування матері та батька з дитиною. Як першочергові батьківські обов'язки він виокремлює піклування про здоров'я дитини, її духовно-моральний і розумовий розвиток: «Слід батькам почувати повинність и обовязки к выхованю дитини... не доста лиш о телесных потребах дитини старатися, бо весь живот фамилии так треба приладити, чтобы дитина интеллектуально и морально могла развиваться» [112, с. 15]. Водночас педагог застерігає батьків від нерозумного підходу до цих напрямів розвитку дитини, наголошує на обов'язковому врахуванні ними особливостей «добы виховання», дає поради щодо правильної організації виховного процесу у родинному колі вже з першого року життя дитини, звертає увагу на важливість залучення до виховання дітей усіх членів сім'ї: «...до того всі члени родини повинні мати почуття свого обовязку що до виховання дитини» [78, с. 11].

Продуктивною стає ідея А. Волошина про нерозривний зв'язок та взаємозумовленість виховання і розвитку дитини в родинному колі: розвиток впливає на виховання, а виховання, своєю чергою, зумовлює розвиток не тільки успадкованих дитиною задатків, але й набуття нею нових рис і якостей. Цінною з точки зору практичної значущості є заувага видатного педагога, окреслена ним у праці «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій», щодо важливості урахування батьками індивідуально-психологічних та вікових особливостей дитини у процесі розвитку її задатків та виховання: «дитина не є такою матерією, як воск, із котрого можна виліпити, яку хочеме форму, но не является такою личностію, котра на світ Божий принесла з собою вже готову свою індивідуальности» [113, с.13]. Зауважимо, що до цієї проблеми видатний педагог звертається і в інших педагогічних працях.

Порівнюючи особливості родинного і шкільного виховання, А. Волошин відзначає насамперед індивідуальну форму організації виховного процесу в сім'ї (на відміну від колективної у школі) з метою розвитку фізичних, трудових і розумових властивостей дитини, формування її світогляду, цінностей та переконань, моральних якостей, суспільних і особистих інтересів, шанобливого ставлення до близьких людей, навколишнього середовища. При цьому наголосимо, що духовно-моральний напрям родинного виховання (який надзвичайно тісно пов'язаний з релігійним вихованням у сім'ї) розглядається ним як самостійна складова соціального виховання дитини у сім'ї, так і супутній чинник практично усіх інших напрямів виховання дитини – розумового, трудового, фізичного, статевого, естетичного тощо.

Сучасний український науковець М. Кляп у монографії «Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919–1939)» відзначає, що А. Волошин у духовному вихованні вбачав «першу умову інтелектуальності», пов'язав його з вихованням народного духу, національної свідомості [202, с. 107].

Звертає на себе увагу і той факт, що кожен з напрямів соціального виховання дитини у родинному колі, його зміст, засоби і методи, видатний педагог підпорядковує як індивідуально-психологічним, так і віковим можливостям дитини, відзначаючи, що на кожному віковому етапі проявляються певна специфіка як в організації виховного процесу, так і проблем у вихованні. А отже, на кожному віковому етапі він рекомендує своєрідне «дозування» виховних впливів. При цьому особлива увага А. Волошина спрямована на такі «дозування» у духовно-моральному вихованні дитини, що попереджує негативні прояви у поведінці дітей, коли неправильно чи невиправдано застосований педагогічний інструментарій не допомагає, а викликає спротив з боку вихованця і, як наслідок, виховний вплив не досягає поставленої мети.

З огляду на те, що духовно-моральне виховання особистості дитини, за А. Волошиним, виступає підґрунтям усієї системи соціального виховання у сім'ї, вважаємо за доцільне окреслити його погляди на цей напрям родинного виховного процесу, окреслені ним зміст, засоби і методи виховного впливу батьків на дитину на різних вікових етапах її розвитку з метою формування морально-етичного внутрішнього світу дитини, ціннісних орієнтирів на засадах народної моралі, християнської віри і релігії.

У праці «Загальна педагогіка» (розділ 6 «Доби виховання») А. Волошин розкриває специфіку кожного вікового періоду розвитку дитини та дає поради стосовно їх урахування у родинному виховному процесі, починаючи від віку немовляти [78, с. 12–15]. Так, зокрема, головне завдання виховання на першому році життя дитини видатний педагог визначає як «догляд» за нею, наголошуючи на тому, що правильно і розумно організований, він є першим і дуже відповідальним кроком зі створення успішного тла духовного розвитку особистості: «...Духовне полягає в тому, що ми задовольняємо тим духовним потребам, котрі дитина поступово проявляє. Даймо їй предмети ті, котрі просить, коли не суть шкідливі, нехай бавиться з ними. Говорім, співаймо їй, щоби розвивався слух дитини. Показуймо обличчя ясне, не сердите, щоби цим не прищеплювати неприємні почування дитини. Призвичаймо дитину до того, щоби уміла чекати, і гнів її не роздражняймо» [78, с. 13]. З огляду на те, що у своїх працях педагог багато уваги звертає на такий метод, як покарання, на умови його застосування у виховному процесі, то вважаємо за доцільне наголосити, що на першому році життя дитини він рекомендував батькам дуже виважено підходити до його застосування, «карати лише в останній потребі, щоби лише тоді зачали приучувати дитину до послуху» [78, с. 13]. А саме покарання не передбачало застосування будь-якої фізичної сили. Зауважимо, що здійснений нами аналіз педагогічних праць А. Волошина не дає відповіді на питання: як же саме можна було карати дитину в «тій останній потребі»?

Головне завдання духовно-морального виховання в сім'ї у «неврально дитячий (вік недолітка)» («до смого року»), за Августином Волошиним, – «полягає в тому, щоби скоро зачати спрямовувати моральне життя і то шляхом безпосередньої сугестії. Способи для того суть: приклад, призвичаєння і догляд» [78, с. 13]. Важливим при цьому є приклад батьків, їх спосіб життя, з якого у дитини має сформуватися «загальний нахил» до всього доброго. Виховна сила прикладу, наголошує педагог, опирається на наслідування, яке є «наслідком сугестії, а пізніше тільки усвідомлюється», а отже, приклад батьків має бути винятково позитивним: «Недоліток все наслідує і для того невільно перед ним робити такого вчинку, котрого недоліток неспіє присвоїти. Умовами сили прикладу суть: любов і авторитет» [78, с. 13]. До цього питання А. Волошин звертається, зокрема, й у праці «Про брехливість дітей», де піднімає питання негативного прикладу батьків, коли «самі родичі навчають дітину брехати»: «А кілька раз навчає батько або мамка своїх дітей говорити неправду злим прикладом? Перед дітьми наплетуть всякої всячини про сусідів, про знайомих, осуджують, прозивають їх, а коли загостить до них от так перед дітиною очернений знакомий, витають його, як милого, високоповажного, заслуженого, доброго чоловіка. Дітина дивиться на неправдиву радість матери, прислухаєся нещирим похвалам і з кожним таким случаем утрачає в собі частину честовання правди» [120, с. 9–10]. Актуальними і сьогодні залишаються поради А. Волошина батькам, як розвивати правдомовність дітей, яку він вважав «найважливішою прикметою характеру»: «Першою повинністю родичів і взагалі вихователів, що до розвитку правдомовности, є: варовати дітей від злого прикладу, своєю нерозумною строгістю не викликувати в дітині страху ведучого до брехні, або розпещуванням не розвивати егоїзму, сеї найчастішої причини брехні» [120, с. 10].

Моральне життя дитини у період «недолітка», за А. Волошиним, складається зі звичок, сформованих батьками шляхом «вправляння вчинків», серед яких педагог виокремлює такі, як чистота, чемність, молитва, любов до

родичів, до церкви, повага до національних та релігійних обрядів і традицій. Головна мета виховання дитини у цей період – «опередити хиби і шкоди, котрі могли би виходити із необдуманности недолітка» [78, с. 13]. При цьому педагог звертає увагу батьків на значення урахування природовідповідного розвитку дитини та прищеплення їй самостійності, щоби «доглядом не гальмувати вільне ділання недолітка», і лише тоді втручатися в його справи, коли вчинок його буде шкідливим [78, с. 14]. Як бачимо, автором знову акцентується увага на виваженості батьків у виховних впливах на дитину, на важливості формування її самостійності.

Серед методів родинного виховання в означений віковий період педагог виокремлює наказ, заборону, нагороду і кару, до яких радить вдаватися обережно і виправдано. А найбільш дієвими засобами духовно-морального виховання вважає забави, казки, розмови, співанки, які мають розвивати в душі дитини «живу й приємну діяльність фантазії і почувань» [78, с. 14]. Заслужовує на увагу і той факт, що А. Волошин радив батькам надзвичайно сумлінно підходити до вибору засобів морального виховання, особливо до змісту казок, що «служать для душевної забави недолітка», а, отже, не знайомити дітей із «застрашуючими казками», які «є не добрі, вони пошкодять дитині» [78, с. 14]. Зауважимо, що до правильного вибору батьками казки як засобу виховання він звертається і в праці «Про брехливість дітей», де серед вагомих причин, що зумовлюють «неправдомовність» дитини, він поряд із такими чинниками, як злі приклади дорослих, «хвора фантазія» дитини, вади морального виховання, виокремлює і негативний вплив злих казок [120, с. 10–11].

Розглядаючи специфіку родинного виховання у «період гісексуальний (дитячий вік)», межі якого становлять від 7 до 15 років, а духовне життя характеризується «живою фантазією і цікавістю», автор наголошує на особливій складності цього вікового періоду, оскільки «в моральнім життю дитини найхарактерніша є риса егоїзму, почитання тілесної сили і конкретність. В наслідок того дитина піддається спокусам і тому в тім віці

дуже багато моральних хиб в ній починає розвиватися» [78, с. 14]. Педагог звертає увагу батьків на такі прояви негативної поведінки дітей у цьому віці, як брехливість, заздрощі, лінивість, схильність до крадіжок, підступність, дає конкретні рекомендації щодо виявлення перших симптомів деформацій у їх соціальному становленні та подолання цих негативних проявів. Принагідно зауважимо, що у концепті духовно-морального виховання, за А. Волошиним, формування правдомовності дитини батьками, а надалі вчителями школи відіграє одну з ключових ролей у формуванні громадянської позиції особистості: «Бо правдомовність є найважливішим услів'єм щастливості одиниці в громадським життю. Чим більш поширена правдомовність, тим певніше стоїть оборона честі і маєтку горожан. Чим більшу вартість має в товаристві дане слово, тим вище стоїть там людська гідність, моральність і взаємне довіря» [120, с. 3].

Завдання виховання у цьому віці, відзначає просвітитель, «щоби ми доповняли недостаючу силу моральну дитини, що інакше зветься дисципліною. ... Дальшим завданням є розвивання почуття справедливості і обов'язку. ... Дитина повинна пізнати не лише свої права, але права і обов'язки інших, для того, особливо, наукою віри мусимо довести до того, щоби дитина навчилася морально судити і щоби витворилася у неї совість» [78, с. 14]. Звертає увагу педагог і на важливість у цьому віці розвитку в неї самостійності з метою формування впевненості у власних силах, здатності не боятися робити помилки, але й вчитися на них.

Серед «способів виховання» у цей період А. Волошин називає науку (яка «має бути морально виховуючою»), раду і пересторогу, нагороду і кару, наголошуючи на тому, що «нагорода і кара має бути така, щоби могла підкріплювати волю і витворити совість дитини, для того потрібно, щоби все дитина розуміла, що ми їй добро бажаємо» [72, с. 15].

Акцентує увагу педагог і на тому, що вроджений характер дитини з часом може змінюватися, і далеко не останню роль у цьому відіграють методи виховного впливу на дитину з боку батьків, особливо заохочення та покарання.

Так, зокрема, предмет і спосіб заохочення (нагороди) радив обирати так, «щоб нагорода була наслідком доброго вчинку, за виконання якого хочемо відзначити» [74, с. 29]. Рішуче засуджував А. Волошин тих батьків, які вдаються до тілесних покарань дітей, наголошуючи при цьому на негативних наслідках таких виховних впливів: «бити дитину по голові, торгати їй за вуха, волосся не можна, бо це може зашкодити її нервовій системі» [112, с. 59]. Однак доцільно відзначити, що в окремих випадках педагог все таки допускав «тілесну кару» з боку батьків, хоча і з певним застереженням: «в родині можна її вживати лишень до певного віку дитини, доки не розвинеться моральне почуття, а коли воно вже розвинене, тоді й духовною карою можна досягнути мети виховання» [74, с. 30].

Юнацький вік, за А. Волошином, – «приготовча доба до повної самостійності, коли одиниця із своєї власної сили може виповняти своє звання. ...В духовнім життю шляхом абстракції придбає ідеї, за котрими певно стоїть; ідеї свої прив'язує до осіб (ідеалів) і ці ідеали наслідує» [72, с. 15]. Найважливішими моральними рисами особистості у цей віковий період він називає сміливість та відважність. Натомість, якщо це «...не спиняється, то може перейти в розбещеність» [72, с. 15].

Головним завданням виховання юнацькому віці, на переконання педагога, є розвиток здорової самостійності шляхом релігійно-моральної науки, праці та догляду, формування умінь самостереження і аналізу власних вчинків. Важливо при цьому лише вказувати «на причину вчинків юнака, і довести його до того, щоби в душі його вкоренився страх Господній і довіря до Бога, бо ця внутрішня моральна санкція може лиш обороняти юнака від моральних небезпек і направити т.є. привести його до поступового удосконалення духовного життя» [78, с. 15]. Саме у цей віковий період, зауважує А. Волошин, повинні зазнавати змін способи організації виховного процесу: «розвивати здорову самостійність так, щоби вона була спрямована до релігійно-морального напрямку. ... Для того в цій віці замість дисципліни

вихователя, виступає самодисципліна, а вихователь повинен лиш направляти юнака до моральних засад і цілей» [78, с. 15].

У центрі педагогічної уваги А. Волошина було й трудове виховання у сім'ї, яке розглядається ним невід'ємним елементом формування духовно-моральних якостей та національної свідомості: «працею маємо підготувати ученика до самостійного виконання до свого звання. До того придається, як розумова так і тілесна праця; обидві вони повинні служити цілям виховання, щоби ученик полюбив працю, щоби навчився поборювати перешкоди, щоби праця шляхетно могла впливати на душу його» [78, с. 15]. Ґрунтуючись на засадах народної педагогіки, яка у центр своєї виховної системи ставила трудове виховання, видатний педагог переконував, що без прилучення підростаючого покоління до праці, спочатку батьками, а згодом вчителями у школі, неможливий ані моральний, ані фізичний, ані розумовий чи естетичний розвиток дитини. Саме у прилученні сім'єю дітей до праці, прищепленні любові до праці і поваги до людини праці А. Волошин убачав джерело розвитку підростаючої особистості. З огляду на це вагомого значення він надавав попередженню такого явища, як лінощі дітей, які він уважав породженням насамперед помилок у батьківському вихованні, а не вродженою рисою дитини. А отже, звертаючись до батьків, закликав їх не виправдовувати власні виховні помилки «природною зіпсованістю» дитини чи несприятливими обставинами життя. Означена проблема знайшла втілення у низці його педагогічних розвідок під назвою «Лінива дитина», опублікованих на сторінках часопису «Наша школа», присвячених висвітленню як причин лінощів дітей, так і шляхів їх подолання.

Наголошуючи на тому, що лінивість дитини може формуватися під впливом деформованого укладу родинного життя, через сліпу любов батьків до дітей, незнання і невміння правильно організовувати виховний процес, видатний педагог звертає увагу батьків на необхідність поступового, але систематичного прилучення дітей до виконання посильних трудових завдань (допомагаючи у хатніх справах, працюючи з ними у полі чи з батьком у кузні),

формування у них умінь долати труднощі й власною працею досягати бажаних результатів та отримувати задоволення від своєї роботи; на важливість урахування у цьому процесі природних задатків та вікових можливостей дітей, дієвість прикладу батьків для дитини та спільної трудової діяльності. Зауважимо, що саме остання порада, на переконання педагога, відіграє ключову роль у попередженні лінивості дітей [81; 82; 83]. Вважаємо за доцільне зацентрувати на тому, що в умовах сьогодення ця порада видатного педагога є однією з основоположних для закарпатської родини, де діти змалечку привчаються виконувати посильну роботу й допомагати батькам по господарству.

Не залишалися поза увагою А. Волошина й проблеми статевого виховання у сім'ї, яке він розглядав у рішущій виховання духовно-морального, ґрунтуючись на постулатах богословської науки у рамках так званого гармонійного виховання статевих відносин. Батькові і матері він радив так виховувати дітей, щоби духовне запанувало над тілесним [88, с. 41]. У праці «Педагогіка полового життя й катехит» А. Волошин, не заперечуючи важливості статевого «просвіщення» дітей, акцентує на тому, що лише сама обізнаність та розуміння «статевих небезпек» без формування «сили волі, почуття стиду, гартованя тіла, образования характеру і доброї лектури» [114, с. 37] ніколи не буде чинником убезпечення та порятунку дитини від них.

Актуальними і в сучасних умовах залишаються поради А. Волошина батькам щодо статевого виховання: з раннього дитинства формувати в дітей «моральні бар'єри», почуття відповідальності за свої дії у статевій сфері, розуміння морально-етичних аспектів взаємин між юнаками та дівчатами; позитивний приклад для наслідування взаємовідносин батька і матері, їх рольової поведінки, особливостей розподілу обов'язків між чоловіком і дружиною – усе це є важливим природним шляхом організації статевого виховання дітей у сім'ї. Не применшуючи ролі батька у морально-статевому вихованні, педагог зазначав, що в цій справі першу науку дітям повинна подавати саме мати.

Не оминає увагою А. Волошин і тих батьків, чия дитина вже «тілесно провинилась», не відчуває «гризоти сумління» і «не виступає проти своїх статевих інстинктів». Поради цій категорії батьків цілковито лежать у площині християнської педагогіки: пояснити дитині природний закон про те, що «вона не може будь-що робити зі своїм тілом, а тільки те, що дозволяє Бог. Хто ж робить інакше – противиться закону Божому і закону природному. ... Тих же, хто впали в боротьбі против полових небезпек, треба наповнити надією на поміч Божу, довірієм до самого себе» [114, с. 155–156].

Особлива виховна місія батьків – підготувати дитину до майбутнього подружнього життя та відповідального батьківства. Закладаючи фундамент духовних засад шлюбу, невід’ємною складовою якого і є статеve виховання, українська сім’я формувала на цій основі майбутніх дружини та чоловіка.

У нерозривній єдності розглядає А. Волошин морально-духовне та «тілесне» виховання. На підставі аналізу педагогічних поглядів Квінтіліана, Дж. Лока, М. Монтеня, Жан Ж. Руссо, Г. Спенсера на роль тілесного виховання у соціальному становленні та розвитку дитини він акцентує увагу на тому, що першим обов’язком батьків є «старанно плекати здоров’я тіла вихованця», оскільки «слабість і хвороба тіла впливає на душу, шкодить свіжості розуму, змінює почування і волю» [78, с. 17]. Наголошуючи на значенні формування здорового способу життя дитини з перших років життя, видатний педагог у праці «Загальна педагогіка» окреслює завдання тілесного виховання – «обороняти тіло від усіх шкідливих впливів і плекати органи тіла; вправляти і привчати тіло до праці» та засоби їх реалізації шляхом відповідної «поживи людської, одягу, чистоти і інше» [78, с. 17]. Актуалізує педагог і таку проблему, як вплив батьківського прикладу на процес формування здорового способу життя дитини, акцентує на тому, що здорова поведінка батьків виступає запорукою здоров’я дитини. Саме тому радив батькам сторонитися корчми, не пити «паленки», тримати себе у «трезвенности».

Спираючись на досягнення психологічної науки, А. Волошин дає поради батькам і щодо правильної організації інтелектуального розвитку

дитини у різні вікові періоди, окреслює головну умову «розвивання інтелектуальності», сутність якої формулює так: «дати дитині можливо більше способів ознайомлення з зовнішнім світом, і то щоби ознайомлення не було поверхове треба вважати аби з усіх сторін основно роздивлялась предмети дитина, аби могла перемінати, порівнювати і вишукувати схожості і різниці. Таким чином ті вражіння будуть інтенсивні і розумова діяльність жива» [78, с. 22]. Окреслюючи основи родинного виховання дітей у праці «Загальна педагогіка», він водночас застерігає батьків від невваженого навантаження дитини, що не відповідає її віковим і психологічним можливостям: «Психічний розвиток дитини іде поволі. Хто проти природної дороги примушує дитину виучувати різні надзвичайні речі, хто з дитини своєї хоче видресувати «вундер-кінд» – той грішить проти своєї дитини. Невільно дуже рано примушувати дитину до розумової праці, бо цим ослаблюємо її духом і тілом» [78, с. 22]. Тим самим А. Волошин намагався донести до батьківської громадськості думку, що виховання у родинному колі сприятиме розвитку дитини лише у тому випадку, якщо матиме природовідповідний характер, буде пов'язане з її природним розвитком, спонукатиме до оволодіння особистим досвідом і знанням, отриманим на основі цього досвіду.

У контексті порушеної проблеми варто відзначити, що значна увага видатного педагога до ролі сім'ї у соціальному становленні дитини була зумовлена й регіональними особливостями сімейного виховання в Закарпатському краї. З одного боку, незважаючи на особливості суспільно-політичного розвитку регіону впродовж багатьох років, коли його територія в силу різних обставин перебувала у складі Австро-Угорщини, а згодом Чехословаччини, саме сім'я залишалась тим головним соціальним інститутом, що був покликаний забезпечити опанування молодим поколінням здобутків народної культури шляхом національного виховання і примноження їх, формування морально і духовно багаті особистості. З іншого боку, цей історичний період, за висновками науковця З. Ваколі, відзначався цілою

низкою проблем в організації сімейного виховного середовища, серед яких найбільш гострими були: низький рівень педагогічної культури серед значної кількості батьків, неусвідомлення ними значення соціальних ролей, які вони повинні виконувати стосовно своїх дітей, поширення пияцтва в сім'ях, що негативно впливало на стан соціального становлення дітей [41, с. 159–167]. А отже, умови незадовільної загальної освіченості та культури місцевого населення тогочасного Закарпаття, сповідування батьками хибних орієнтацій як щодо цінностей та моделей життєдіяльності суспільства, так і щодо родинного виховання дитини сприяли формуванню деформацій в організації сімейного середовища і, як наслідок – у соціалізації дітей, негативно впливали на їх морально-ціннісні орієнтири. Як педагог, А. Волошин глибоко усвідомлював означену проблему і шукав шляхів її подолання, спираючись на досягнення світової педагогічної науки, звертаючись до витоків української народної педагогіки, узагальнюючи досвід родинного виховання на теренах рідного Закарпаття. Одним із таких шляхів він бачив організацію широкомасштабної психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості.

Наголошуючи на тому, що батьки несуть відповідальність перед суспільством і Богом за створення системи умов, які мають відповідати віковим особливостям дитини на кожному з етапів онтогенезу, й оптимальних можливостей, що забезпечують її успішну соціалізацію, особистісний й розумовий розвиток, А. Волошин зауважував, що успішне соціальне виховання дітей залежить від того культурного, освітнього і педагогічного рівня їхніх батьків. А отже, причини неуспішності, помилки родинного виховання і, як наслідок, деформації у сімейній соціалізації дитини, на його переконання, зумовлювалися неграмотністю батьків: «Сама любов батьків до дітей не є вистарчаюча. Не раз всі зусилля родичів, не дивлячись на їх гарячу любов до дітей, являються безуспішними. Причиною цього лиха найчастіше буває – неграмотність» [78, с. 12]. Звертає увагу А. Волошин і на такий аспект, як вплив культурно-ціннісного потенціалу родини, специфіки її

життєдіяльності на бачення не тільки мети виховання дитини, але й перспектив її підготовки до самостійного життя: «... яке люди мають життя, побут, господарський та культурний розвиток, таке вони вимагають і виховання від своїх молодших поколінь.. Коли в людей про все поняття примитивне, тоді й мета виховання не вийде за вузький круг щоденних завдань» [78, с. 3].

Щоби краще будувати виховний процес і визначати підходи до окремих індивідумів, кожен батько й мати мусять знати індивідуальні особливості своїх дітей [152, с. 16–17]. А отже, ще однією важливою умовою успішного сімейного виховання та виконання батьківських обов'язків, вважає видатний педагог, є добре знання батьками особистісних, у тому числі й психологічних рис своїх дітей, уміння їх вивчати та враховувати у процесі сімейного виховання. З огляду на це вагомого значення надає він організації просвіти батьківської громадськості, важливими завданнями якої вважав ознайомлення зі значенням, метою, головними умовами та методами успішного соціального виховання дитини у родинному колі, особливостями фізичного, розумового та психологічного розвитку дітей різних вікових категорій, шляхами налагодження дитячо-батьківських відносин тощо.

Як педагог-практик, культурно-просвітянський діяч, літератор, священослужитель, А. Волошин сам активно займався педагогічною просвітою батьків і виступав ініціатором її поширення серед широких верств населення Закарпатського краю. Дієвими шляхами озброєння педагогічними знаннями батьків учнівської молоді з боку школи він уважав організацію тематичних лекторіїв і батьківських конференцій, залучення батьків до проведення спільних свят, участь у яких допомагала їм глибше пізнати дитину. Організація спільного з батьками святкування слугувала не тільки реалізації просвітницької мети, а й соціальному вихованню самих дітей, сприяла формуванню у них поваги до батьків, до їх праці. Здійснений нами аналіз архівних джерел [359; 360; 361; 369] дає підставу стверджувати, що проведення батьківських конференцій, залучення батьків до святкування

певних дат здійснювалося як за ініціативи прогресивно налаштованих вчителів, так і згідно з розпорядженнями шкільного реферату. Так, зокрема, обов'язковим виховним заходом, що проводився у початковій народній школі було відзначення Дня матері.

Вагомого значення у реалізації педагогічної просвіти надавав видатний педагог періодичній пресі, на сторінках якої друкувалися матеріали з різних наукових галузей – педагогіки, психології, медицини, філософії та етики. Варто зазначити, що і сам А. Волошин був активним дописувачем таких матеріалів у часописах «Учитель», «Учительський голос», «Наша школа», також у газетах «Наука», «Свобода» та закликав до співробітництва прогресивних педагогів, психологів, медиків, що давало можливість з різних точок зору розкривати актуальні проблеми освіти, навчання й виховання дітей.

Достатньо повну картину висвітлення означеної проблеми знаходимо у наукових розвідках сучасних дослідників З. Ваколі та І. Дубінець [41; 169], які на основі аналізу матеріалів періодичної преси міжвоєнного періоду у Закарпатті узагальнили зміст педагогічної просвіти батьків. Так, зокрема, серед питань педагогічного характеру, що знайшли втілення на сторінках періодичної преси, висвітлювались такі, як роль батька і матері у вихованні дитини; вплив їх прикладу та батьківського авторитету на формування у дитини позитивних рис характеру; особливості виховання юнаків і дівчат; духовно-моральне виховання дитини у сім'ї, його взаємозв'язок з фізичним, розумовим, трудовим і статевим; профілактика негативних явищ у дитячому середовищі, зокрема алкоголізму, тютюнопаління, статевої розбещеності, лінивості дітей тощо. Достатньо повно, зауважують ці науковці, була представлена інформація з основ психології, фізіології та медицини, ознайомлення з якою сприяло попередженню невважених дій батьків, помилок у родинному вихованні (розумове перевантаження дитини та шляхи його попередження в умовах сім'ї; загальні відомості про фізіологію, функції

організму; відомості про дитячі хвороби та шляхи їх попередження тощо) [41, с. 159–167; 169].

Здійснений нами аналіз педагогічних праць А. Волошина дає підставу стверджувати, що різні аспекти педагогічної просвіти батьківської громадськості знайшли втілення у таких його працях, як «Педагогіка і дидактика», «Загальна педагогіка», «Дидактика», «О соціальному вихованню», «Коротка історія педагогіки», «Методика народно-шкільного навчання», «Народна педагогія» тощо, де прямо або опосередковано наголошується на важливості володіння батьками педагогічними та психологічними знаннями, окреслюються зміст і шляхи просвітницької роботи з метою удосконалення процесу родинного виховання на основі принципів народності, природо відповідності, культуро відповідності й гуманізму.

У рамках окресленої у цьому параграфі дисертаційного дослідження проблеми не можна обійти увагою літературну творчість А. Волошина, яка має яскраво виражений соціально-виховний характер і, на наше переконання, дає можливість через зміст літературного твору впливати на свідомість людини, формувати у ній корисні життєві орієнтири, зокрема, уміння і навички виховання дитини у сім'ї.

Ефективне сімейне виховання у педагогічній концепції А. Волошина передбачало також реалізацію різних форм взаємодії родини і школи, спрямованих на досягнення спільної мети виховання, на гармонійний розвиток усіх природних задатків дитини: «школа і родичі згідно повинні провадити виховання дитини» [78, с. 11], «если школа и родинный дом будут мати близші звязі, ясншою станеся перед ними индивидуальность дітины и конкретні задачі вихованя» [109, с. 29].

На сторінках своїх педагогічних праць, під час виступів перед учительською та батьківською громадськістю А. Волошин наголошував на значенні та шляхах взаємодії школи і сім'ї у соціальному вихованні підростаючої особистості. Переконував батьків, щоби вони в інтересах дітей були відкритими до вчителя, допомагали йому глибше розпізнати дитину,

адже «кожна мати знає повісти, коли вийшли перві зуби дітини, які хвороби перенесла дітина, які забави любить, чи любить гроши, з ким браталася, чи послушна, які хиби має и пр.», закликав батьків вивчати своїх дітей: «не лиш учителі можуть изслідоваты дітей, но и родичі. І сесі не лиш для себе, но и для науки» [109, с. 29].

Дві головні умови плідної взаємодії школи і родини представлені А. Волошиним у праці «Дидактика»: перша умова полягає у тому, що «школа повинна прийняти образ зразкового родинного дому», друга – «родичі мають пристосуватися до праці вчителя» [74, с. 13], а це, своєю чергою, вимагає від батьків підтримки виховних впливів школи, які вони повинні поділяти і дотримуватися. Дає поради автор і щодо шляхів організації такої співпраці: «удержування тісного зв'язку між домом і школою, котру може розвивати вчитель конференціями родичів, шкільними святами, читальнею, лекціями, театральними виставами і інші» [74, с. 13].

Звертаючись до педагогічного досвіду Німеччини, Франції, Швеції щодо організації співпраці школи і сім'ї, А. Волошин радить активно впроваджувати як колективні форми роботи з батьківською громадськістю («родичовські ради», «здруження родичов», «родительські сходи»), так й індивідуальні (відвідувати батьків вдома, запрошувати їх до школи, проводити з ними педагогічні бесіди). У праці «Загальна педагогіка» особливу увагу він звертає на проблематику цієї роботи з батьками: дотримання єдиних вимог у вихованні учнівської молоді («школа і родичі згідно повинні провадити виховання дитини»); організація сімейного життя («яким має бути організоване родинне життя»); різні аспекти виховання дитини у сім'ї («як родичі мають обходитись з дитиною»; що треба знати, «щоби «дитина рівночасно з розвитком тілесним розвивалась морально і інтелектуально» тощо) [78, с. 11].

При цьому видатний педагог акцентує, що проведення таких занять вимагає від учителя ретельної підготовки, «здорового педагогічного почуття і знання», багато терпіння, при зустрічі з батьками уміння тактовно переконати

їх «о тім, що він любить їх дитину і щиро старається о поступі єї» [78, с. 11]. Молодим вчителям А. Волошин радить навчитися слухати та зважати на зауваження батьків.

Спільна робота родини і школи сприяла підвищенню не тільки педагогічної, але й загальної культури батьків, допомагала у розв'язанні багатьох складних питань виховання й розвитку учнівської молоді.

Погляди видатного педагога Закарпатського краю на значення співпраці сім'ї і школи у соціальному вихованні підростаючого покоління, на форми і методи цієї взаємодії співзвучні з сучасною Національною стратегією розвитку освіти в Україні до 2021 р., затвердженою 25 червня 2013 р., в якій наголошується, що «актуальним є реалізація в освітніх програмах ідеї посилення ролі сім'ї у вихованні дітей, розширення можливості впливу родин учнів на навчально-виховний процес» [249].

Важливим фактором успішного виховання дитини в умовах сім'ї називав А. Волошин також взаємодію родини, школи і церкви. У праці «Загальна педагогіка» з цього приводу він писав: «Родинний дім, школа і церква повинні собі взаємно помагати, а се можна досягнути тоді, коли родичі, учителі і священники часто радяться і порозуміються о вихованню родинним, шкільним і позашкільним. В тій цілі помагають церковні і шкільні свята, коли школа бере участь в празниках церковних, а церква в святах шкільних» [78, с. 12]. Наголошував педагог і на обов'язковому дотриманні цими інституціями єдиних виховних цілей «згідно з приписами віри», «бо коли молодь зауважить, що між цими факторами нема взаємної згоди, тоді тратить довіря або до родичів, або до школи, або до церкви і в такім сумнім випадку найбільшу шкоду потерпить душевний розвиток дитини» [72, с. 11–12].

Узагальнюючи відзначимо, що соціальний інститут родинного виховання виступає першою вагомою і найвідповідальнішою ланкою соціалізації особистості з орієнтацією на український виховний ідеал.

Зміст і мета сімейного виховання у педагогічній концепції А. Волошина спрямовані на піклування батьків про здоров'я дитини, її фізичний та

інтелектуальний розвиток, формування духовно-морального світу дитини, підґрунтя якого становлять національні і християнські цінності; прищеплення дитині працьовитості й естетичних смаків, підготовка до майбутнього сімейного життя та відповідального батьківства.

Згідно з міркуваннями А. Волошина, формування особистості дитини у сімейному колі – це процес органічного поєднання духовно-морального, фізичного, розумового, естетичного, трудового та статевих виховання. Серед методів виховного впливу видатний педагог виокремлює особистий приклад батьків, залучення дітей до активної трудової діяльності; настанову, повчання, заохочення і покарання. Особливі зауваги торкалися двох останніх методів: заохочувати треба з дотриманням високої вимогливості до особистості дитини, а карати – виважено, не принижуючи її гідності. При цьому міра як заохочення, так і покарання батьками дитини повинна чітко відповідати її вчинку.

Засобами реалізації виховних завдань у сім'ї виступають: рідна мова, домашній побут, праця, духовний і моральний клімат родини, авторитет батьків, сімейні свята, традиції і т.ін. А дієвість, результативність виховання дитини у сім'ї, за А. Волошиним, залежить від урахування батьками індивідуально психологічних та вікових особливостей дітей, цілеспрямованості, всебічності й безперервності виховних впливів, дотримання принципів гуманізації, природо- та культуровідповідності, єдності національного і загальнолюдського у виховному процесі.

Таким чином, здійснений огляд педагогічних поглядів А. Волошина на соціальний інститут сім'ї, особливості соціального виховання у родинному колі на Закарпатті досліджуваного періоду уможливив визначення його структурних та змістових компонентів, які солідаризуються з фундаментальними положеннями сучасної педагогічної науки.

2.2. Школа як інститут соціального виховання учнівської молоді Закарпаття в оцінці А. Волошина

Школа як складний соціальний організм відображає характер, соціальні проблеми та суперечності суспільства і значною мірою завдяки своєму виховному потенціалу визначає соціальну орієнтацію конкретної особистості.

Аналіз педагогічних поглядів А. Волошина на значення школи як одного з найважливіших інститутів соціального виховання учнівської молоді вимагає розгляду цього питання в історичному контексті, з урахуванням складних соціально-політичних умов розвитку Закарпатського краю у міжвоєнний період.

Як уже відзначалося, кінець XIX – початок XX ст. на Закарпатті – складний і суперечливий період. Проголошена парламентом Угорщини «рівність всіх націй» (закон XLIV 1868 р., закони Аппоні 1907 р.), обернулася тотальною мадяризацією усіх ланок суспільного життя Закарпаття, не оминаючи і школу як одного з найважливіших соціальних інститутів. Характеризуючи цей час А. Волошин писав: «Тут пригадую я собі часи, коли наші сільські школи стояли під впливом чужої культури, під доглядом політично проти нас настроєних мадярських шкільних інспекторів. О, як тяжко, було щирому українцеві сповняти свої вчительські обов'язки в селі чисто українським, коли є українські учні (таблиці скривав учитель за скринєю), коли материнська мова була предметом науки лише поза одобренням. І супроти всього того, наше вчительство взагалі сповнило свій обов'язок і наслідком тої щирої праці є те, що нині існує Підкарпатська Русь, бо коли б були наші вкраїнські вчителі не захоронили азбуку й українське слово, мадяризація працювала б була скоршим темпом і не зосталось би було й сліду наших потомків» [133, с. 48]. Державна політика в галузі освіти призвела до того, що початкову освіту в церковних школах було скорочено до двох класів, майже 50 % дітей з селянських сімей не відвідували школи, у 1918 р. з 517 народних шкіл (церковних і державних) на території Закарпаття

не було жодної з рідною мовою навчання, а переважна більшість учителів були вихованцями угорських освітніх закладів і притримувалися відповідної ідеології. Понад 70 % населення Підкарпатської Русі не вміли читати і писати [340, с. 29–47].

У цей складний для Закарпатського краю час А. Волошин саме у школі бачив ту інституцію, яка здатна не тільки зберегти національну ідентичність русинського народу, а й шляхом цілеспрямованої освіти та соціального виховання формувати національно свідоме, всебічно розвинуте підрастаюче покоління. З цього приводу у вступній статті до першого номера педагогічного часопису «Учитель» він писав: «Вѣрю, что и народъ у короткѣй часъ просвѣтится къ тому чтобы упознавъ велику важность своеѣ школы, и не буде такъ холодно относиться къ школѣ, як до тепер!» [66, с. 3–4].

За рішенням Сен-Жерменського договору Закарпаття у 1919 р. увійшло до складу Чехословаччини як автономна територія під назвою Підкарпатська Русь, отримавши на ниві освіти від колишньої Австро-Угорської імперії тяжку спадщину. Саме у цей період було покладено початок новому етапу в розвитку освіти цього українського краю, розпочався процес становлення українського національного шкільництва. Під тиском демократичної громадськості Чехословацький уряд підтримував створення якісно нових шкіл, право на навчання рідною мовою не тільки українських, а й дітей національних меншин, які проживали на території Підкарпатської Русі: поляків, угорців, румун, євреїв та ін.

У контексті порушеної проблеми варто зауважити, що А. Волошин схвально сприйняв входження Закарпаття до Чехословаччини та освітню політику чехословацького уряду. Саме на цей час, як відзначають науковці М. Кляп та О. Мишанич [203; 242], припадає його найбільш активна й плідна діяльність як педагога, просвітителя, громадсько-політичного діяча,

спрямована на піднесення життя у краї, його культури, освіти; на створення української національної школи.

Добре знаючи шкільні проблеми часів мадяризації, А. Волошин усвідомлював необхідність не тільки поширення освіти серед краян, але й кардинальних змін у шкільній системі. Його віра у світле майбутнє України, переконання у тому, що шлях до нього лежить через освіту, яка має служити інтересам народу, спонукала активно працювати над створенням її майбутнього шкільного устрою: «хочемо переробити давню книжну школу на нову, діяльну, давню аристократичну, на демократичну, школу формалізму на школу науково-обосновану, на школу правди, на школу поправді практичну і руську» [89, с. 12]. З цього приводу у праці «Наша задача» А. Волошин піднімає питання реформування школи, головним завданням якого бачить піднесення на нову висоту «дѣла вихованя»: «... будеме займатися вѣпросами зреформованя школы, и в тѣй работѣ будемеся руководити интересами народа и поглядами модерноѣ педагогики, котра от несвѣдомоѣ, примусовоѣ работы школы веде к символънѣй, обдуманѣй, свѣдѣмой работѣ» [104, с. 2]. Як бачимо, вже у самому обґрунтуванні педагогом стратегічної мети реформування школи закладено інноваційний підхід до організації усього шкільного життя, що здійснюється в інтересах українського народу і ґрунтується на досягненнях передової педагогічної науки. Рідна мова, україномовні шкільні підручники, введення до змісту освіти українознавчого матеріалу, глибоке пізнання рідного краю, його природних і духовних скарбів, наголошує видатний педагог, повинні стати головними засобами соціального виховання підростаючого покоління, здатного не тільки зберігати, а й примножувати ці народні скарби, відчувати себе самодостатньою частиною єдиного українського народу [104].

Прихильник поєднання академічної освіти з народною педагогікою та педагогічними інноваціями, А. Волошин виступав проти формалізму і

лібералізму в навчально-виховному процесі, боровся за свідоме опанування знань, всебічний розвиток особистості школяра. Своє бачення соціальної місії нової школи, яка, на його переконання, не повинна бути «безбарвною національно, безбарвною релігійно, школою студеного розвивання розуму», А. Волошин у праці «Учитель автомат і вчитель мистець» описує такими словами: «Повинна бути наша школа щиро народною інституцією, яка розвиває народну свідомість, яка направляє учеників до витворення щирої охоти до самостійної громадської праці й самопосягати. Повинна бути наша школа школою праці, яка заскіпляє знання з помічю моторних елементів, оживленням, переживанням мертвих, сухих зображень. Повинна бути наша школа місцем мистецької творчості», «може користатися чуттєвими, релігійно-моральними переживаннями для розвивання характеру учня» [133, с. 49].

Переконаний у тому, що виховання та навчання учнівської молоді досягне поставлених завдань лише за умови, що школа стане народною, служитиме інтересам народу та його культурі за підтримки держави, видатний педагог у 1928 році на підставі аналізу шкільної реформи, яку проводив уряд Чехословаччини, основних етапів розвитку шкільної системи на Закарпатті у праці «Демократична шкільна система (до питання новелізації шкільних законів)» окреслив основоположні засади демократичної школи: навчання рідною мовою; школи для національних меншин, що проживають на території Закарпаття; підпорядкування шкіл відповідним шкільним радам, які мали б автономний характер [65, с. 181–182].

Аналізуючи перші кроки у розвитку українського шкільництва Закарпаття після його входження до складу Чехословаччини, А. Волошин у праці «Коротка історія педагогіки» акцентує на його поступі, підтверджуючи це конкретними цифрами щодо збільшення кількості українських народних шкіл, гімназій, учительських семінарій. Безумовно, такий результат розвитку шкільництва, на переконання педагога, давав надію, «що наш народ шляхом

просвіти встане із глибокого сну, піднесеться до кращого матеріального життя і таким чином забезпечить собі краще майбутнє» [74, с. 86].

Здійснений нами аналіз джерельної бази дослідження дає підставу стверджувати, що А. Волошин відстоював права на навчання рідною мовою і українських, і дітей інших національностей, що побутовали на території Підкарпатської Русі: поляків, угорців, румун, євреїв та ін. З цього приводу необхідно відзначити, що в Ужгороді в період першого десятиріччя перебування Підкарпатської Русі в складі Чехословаччини (1926) було відкрито першу в світі циганську школу [105; 269, с. 28; 366], а лише за 10 років мережа національних шкіл (польських, єврейських, німецьких, болгарських, грецьких, татарських та ін.) зросла в середньому в 2,5 раза [60, с. 5–7].

Цілісна картина бачення А. Волошиним ролі школи у соціальному вихованні випливає з комплексного аналізу його науково-педагогічної, просвітянської діяльності та педагогічних праць [64; 65; 68; 69; 72; 74; 78; 79; 80; 88; 89; 96; 104; 105; 109; 111; 112; 121; 122; 131].

Убачаючи основне завдання школи у служінні інтересам народу, потребам гармонійного розвитку дитини, вихованні гідного громадянина своєї держави, А. Волошин розумів педагогічний процес в умовах школи як органічну єдність навчання, виховання і розвитку особистості. У своєму багатому творчому доробку він узагальнив досвід роботи шкіл у Німеччині, Франції, Англії та США. Будучи глибоко обізнаним із школами соціального спрямування за кордоном, він прагнув поширити їх досвід роботи і на Закарпатський край. Наголошуючи на особливій ролі школи у соціалізації молоді, він орієнтувався на ідеї національного виховання К. Ушинського, народної педагогіки О. Духновича, трудової школи Г. Кершенштайнера, основоположника особистої педагогіки Е. Лінде, закликав ураховувати особливості фізичного розвитку та психологію дитини у різні вікові періоди, специфіку навчально-виховного процесу в місті та селі.

До числа науково значимої відносимо працю А. Волошина «О соціальнім вихованню», у якій відомий український педагог дає системний аналіз сутності соціального виховання, обґрунтовує його мету, аналізує роль та значення у соціалізації учнівської молоді тих соціальних інститутів, які вже частково сформувалися у кінці XIX – на початку XX ст., зауважуючи при цьому, що «історія педагогіки доказує, що люди ніколи не були вдоволені системою и інституціями виховання свого віка. Єднако наріканя и критика не шкодили, ибо приготавливали путь к новым інституціям. И соціальний світогляд не міг вдоволитися інституціями індивідуального виховання» [109, с. 41]. А отже, на переконання педагога, це стимулювало пошуки нових шляхів, способів, засобів виховання підростаючого покоління.

На фоні широкого історичного матеріалу у зазначеній праці А. Волошин простежує генезу поглядів на сутність соціального виховання, роль та значення різних інституцій у ньому.

У розділі «Соціально-педагогічні інституції», характеризуючи їх та аналізуючи їх роль у соціальному вихованні, А. Волошин не тільки дає об'єктивну оцінку зарубіжного досвіду їх діяльності, але й окреслює можливості його використання на вітчизняному ґрунті, демонструє важливість взаємодії цих інституцій у справі соціального виховання. Так, зокрема, навіть описуючи кооперативні та гігієнічні інституції, які сам автор вважав такими, що «не принадлежать до круга соц. педагогії, єднако мають якусь звязь» [109, с. 42], він акцентував увагу на можливостях їх взаємодії зі школою у справі соціального виховання учнівської молоді. Достатньо показовим у цьому контексті можна вважати приклад, наведений автором у § 22 названої праці, де представлено аналіз соціально-виховної ролі кооперації: «Для бідних одиниць громадянства найважнішою інституцією є: кооперація, котра не лиш матеріальні выгоди дає членам, но и виховує їх» [109, с. 42]. Наводить автор і вагомні аргументи дієвості її використання у школах Франції у вигляді шкільних ощадиць: «К дружественному житю приготавлиє школа через так звані шкільні ощадити

(шкільні каси), вчить щадити гроші, бережливо жити» [109, с. 42]. Використання у шкільній практиці такої кооперації впливає, на думку А. Волошина, не тільки на процес соціального виховання, але й має вагоме значення для подальшої життєвої перспективи особистості: «Во Франції не лиш для бережливості служить шк. ошадниця, но и для вихованя взаємності!, солідарности» [109, с. 42].

Оцінюючи діяльності лісних шкіл Англії, школи свобідного повітря в Америці та Франції, А. Волошин робить висновок, що вони готують вихованців до практичного життя, позитивно впливають на здоров'я не тільки хворих, але і здорових дітей, «ибо досвіди доказали, что дуже добре діяствовала сеся школа на здорове дітей» [109, с. 44]. До числа найважливіших форм організації виховного процесу в цих школах педагог відносив чітке дотримання режиму дня, посильну працю («кождий ученик має територію в загороді: и тоту сам обробляє. Ученики обхожують и домашні скоти (козу, барана, пса, гуси, голуби)» [109, с. 44]), ігри, екскурсії, участь вихованців у театральних виставах, концертах. Як позитив відзначав він і проведення у цих школах майже усіх уроків (гімнастики, співів, історії, географії, природописі) в «свободній природі». Але особливо цінним уважав ведення освітнього процесу рідною мовою, з урахуванням взаємозв'язку не тільки самих навчальних дисциплін, а й теорії і практики, що сприяло усвідомленому опануванню учнями теоретичного матеріалу, давало можливість застосовувати отримані знання у реальному житті: «Геометрія – звязана з занятєм в робітній столярській або в свободній природі, арифметика совокуплена з господарськими занятями и торговлею» [109, с. 47].

Звертає увагу А. Волошин і на значення фізичної праці у виховному процесі цих шкіл, зауважуючи, що «спільность работы приготавлиє к товаришському житю, к помаганю, к солідарности, справедливости, доброти!» [109, с. 46], на важливість диференційованого підходу до кожної дитини у виховному процесі: «Наприклад, лінивому задаєся тілесна робота, а кто любить стругати, тесати, тот достане відповідний к тому інструмент, кто

любить читать, тот получит добрую книжку и пр.» [109, с. 46]. Недоліком цих шкіл, на переконання педагога, було лише те, «что на ніч діти вертали додому, и в зимі дома в нездорових квартирах перебивали» [109, с. 45].

У праці «О соціальному вихованню» А. Волошин звертається й до аналізу організації соціально-виховного процесу в англійській реформній школі New School, за зразком якої згодом відкрилися школи в Німеччині, Франції та Швейцарії. Ці школи, відзначає педагог, характеризуються тим, що «не вдовольняються напрямом інтелектуального образования, но желаютъ быти інституціями виховуючими» [109, с. 45] і додає: «реформна школа не позерає на то, что буде из ученика – чи урядник, чи господарь, – она хоче лиш виховати» [109, с. 46]. Узагальнюючи головні особливості реформної школи, автор відзначає: «сея школа к практичному життю приготавливаетъ питомцевъ. Не змѣняетъ радикально плановъ школъ. Не уменьшаетъ значительно матеріалъ, но відповідніше розпредѣляетъ и лѣпшимъ методомъ усиливается учить, притѣмъ уживаетъ і тілесную работу для вихованія так, чтобы работа поддерживала науку и вызывала насолоду исполненія повинностей» [109, с. 47]. Зауважимо, що ця провідна ідея реформної школи стала підґрунтям педагогічної концепції А. Волошина, який вважав, що головним покликанням народної школи є соціальне виховання учнівської молоді. І не так важливо, ким ця молодь стане у майбутньому, яку професію обере, важливо, якою вона буде, наскільки якісними будуть її виховання та підготовка до самостійного життя. З цього приводу він наводить цитату педагога Демолінса: «Чоловік не через то стане профессором, что достанетъ дипломъ, но кромѣ сего, особливо через то, чтобы любилъ дѣтину и мавъ дяки к тому, чтобы онъ добре виховалъ» [109, с. 47]. Власне з тієї точки зору видатний педагог оцінює діяльність реформної школи, виокремлюючи її найбільш суттєві ознаки:

- для тілесного виховання замість шаблонної гімнастики служить робота, через роботу учать і розвивають тілесні сили;
- моральність виховують «діланєм» («Не знанє важное, но вправность і почуванє»);

- спільність роботи сприяє розвитку солідарності, справедливості, доброти;
- кара і нагорода як методи виховного впливу на дитину відповідають теорії природних реакцій;
- «модерный, говореный язык має опередити мертві языки (латинський, грецький). Но и мертвым языкам учать по методу говореных языків, розговорами» [109, с. 48].

Аналізуючи роль інституцій соціального виховання, вчений узагальнив і досвід спеціальних установ, які мають справи з тими дітьми, які в силу різних причин опинилися без піклування батьків, дітьми з вадами здоров'я – це спеціальні заклади для хворих дітей, притулки для сиріт, доми направи, патронажні школи. За твердженням автора, ці інституції «походять из тої соціальної думки, что о занедбаній або абнормальній дитині громадянство (держава) має старатися» [109, с. 43]. Зауважимо, що на Закарпатті у цей час функціонували такі заклади, хоча й було їх дуже мало.

У праці «Дидактика» (§ 10. Форми виховання), розглядаючи специфіку соціально-виховного процесу в школах для «абнормальних» дітей – глухонімих, сліпих, епілептичних, слабоумних, яким «природа або якась нещасна пригода замкнула дорогу до освіти» [74, с. 15], А. Волошин комплексно аналізує цілі, зміст та методи соціально-виховної роботи з ними, особливу увагу звертаючи на стратегічну мету цієї діяльності, спрямовану на максимальну їх підготовку до самостійного життя та оволодіння певною професією: «Коли глухонімиий навчиться читати й писати, то можна йому подати багато знання. При тім навчаються ремесла, столярства, шевства, годинникарства і ін.»; «виховання сліпих прагне до розвитку тих змислів, котрі можуть бодай частинно заступити їм зір, себто змисл дотику і слуху. ...Легко навчиться сліпий ремесла, як кошикарства, щіткарства, ткатцтва і ін.»; «слабоумні» діти, на переконання видатного педагога, повинні навчатися індивідуально, оскільки «степень слабоумности є ріжний. Вони досить радо

кінчають фізичне заняття дома або в городі й на полі, для того можна їх вивчити на легке ремесло, як токарство, переплетництво і ін.» [74, с. 15–16].

Варто відзначити, що і сьогодні не втрачає актуальності позиція видатного педагога щодо максимального урахування у процесі навчання і виховання цієї категорії дітей характеру їх вад і порушень, що і диктує головним чином специфіку організації освітнього і виховного процесу у цих спеціальних шкільних установах та особливості підготовки таких дітей до самостійного життя. У розрізі сучасних подій, пов'язаних із реформуванням української національної школи, прийнятим на державному рівні курсом створення умов для повноцінної інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами, серед яких особливе місце посідає створення інклюзивного освітнього середовища, вважаємо за доцільне відзначити точку зору А. Волошина на спільне навчання здорових та дітей з особливими потребами. Його позиція стосовно цього питання найбільш чітко проглядається у праці «О соціальнім вихованю», де він, наголошуючи на важливості «соціальної повинности підперти сих несчастних, ибо иншак стали бы ся лиш тягаром працюющего громадянства», пропонує створювати для них «помагаючі школы» та «помагаючі класы», оскільки «если межи нормальными учениками лишеме їх, неодмінно остануться на заді. Для них має употребитися иншакый, відповідный метод» [109, с. 50]. Свідченням того, що А. Волошин цікавився досвідом навчання і виховання такої категорії дітей, є наведена ним статистика щодо діяльності «помагаючих» шкіл і класів у Німеччині: у 1913 р. вони діяли у 305 містах, 1670 класах та охоплювали 34.300 учнів.

Цінними для сучасної педагогічної теорії і практики слід вважати поради видатного педагога стосовно відкриття та організації навчального процесу у таких «помагаючих» класах в умовах тогочасного Закарпаття: «Помічну класу легко мож основати. Може быти поміщена в будинку народної школы. Ті самі предмети преподаються, як в народній школі, но матеріал редукується и метод ліпший має быти. Таку класу має вести найліпший учитель, котрый наглядно, забавно, діяльно має учити» [109, с. 50]. Як бачимо, окреслений видатним

педагогом підхід до організації навчання і виховання дітей з особливими потребами фактично лежить у площині їх інтеграції в суспільство, освітній процес народної школи. Серед причин, які гальмують розвиток такого навчання, педагог називав «нерозумний сором самих родичів» [109, с. 50]. Відзначимо, що і в сучасних умовах така причина не є винятком.

Спостерігаючи за ситуацією в Україні, А. Волошин наголошував на значущості та необхідності створення спеціальних навчально-виховних закладів для «патологічних» дітей і підлітків, які потребують особливих умов виховання, в яких не лише захищають дітей, але і навчають та виховують їх, готують до життя в суспільстві. Першою і головною умовою рятування таких дітей, за А. Волошином, є «вирвати їх з дотеперішнього оточення», оскільки «діти п'яниць, або інших злочинних родичів або жертви уличного виховання наслідком злого прикладу стаються «молодими злочинцями». В темниці навчаються вони від старших товаришів лишень нових злочинів» [74, с. 16]. Надаючи особливого значення умовам соціального виховання таких дітей, педагог зауважує, що «доми направи, в яких головним засобом виховання являється релігія і праця», «потребують дуже доброго персоналу, щоби дух був там родинний, веселий, теплий і бадьорий», а учителі «повинні розумітися як виховувати патологічних дітей, особливо ж треба вміти панувати над собою, щоб без частого карання знали вести своїх вихованців» [74, с. 16].

Як людина, яка відзначалася рідкісним, справді батьківським сталенням до дітей, а особливо тих, хто втратив родичів, А. Волошин, не тільки закликав створювати спеціальні навчально-виховні заклади для сиріт, але й сам активно долучався до цієї справи. Як вже зазначалося нами у першому розділі дисертаційного дослідження, він у м. Ужгород створив сиротинець, у якому практичне втілення знайшли актуальні соціально-педагогічні ідеї виховання учнівської молоді, ідеї «людської солідарності» та «любові до ближнього», викладені ним у праці «О соціальному вихованню». Звертав увагу і на дотримання вимог щодо особливої організації життєдіяльності цих спеціальних навчально-виховних закладів, зауважуючи, що «сиротинці

повинні мати устрій родинний, свою каплицю, свою школу, свою робітню залю, огород і поле» [74, с. 17].

Не оминає увагою видатний педагог і значення такої інституції соціального виховання, як «школы ультранормальных дітей», вважаючи, що обдаровані діти, як і діти слабоумні, вимагають до себе особливої уваги, а сам навчально-виховний процес у школах для таких дітей повинен враховувати природну обдарованість дитини і розвивати її. На жаль, здійснений нами аналіз педагогічних праць А. Волошина засвідчив, що більше до теми навчання «ультранормальных дітей» він не вертався.

Особливою зв'язною ланкою між родиною і школою, за А. Волошином, мали стати захоронки – дошкільні навчально-виховні заклади для 3–6-річних дітей, батьки яких через необхідність виходити на роботу полишали дітей дома без нагляду [74, с. 17]. Прибічник реформаторської педагогіки, він пропагує ідеї вільного виховання М. Монтесорі дітей дошкільного віку, в основу якого було покладено принцип свободи на противагу системі погроз та створення особливого оточення, яке сприяло б формуванню рис самостійності у дітей. Зауважимо також, що саме захоронки, на переконання педагога, були покликані готувати дитину до школи.

Розглядаючи народну школу важливим інститутом соціального виховання учнівської молоді, А. Волошин бере до уваги всі аспекти її функціонування (від налагодження особливого родинного мікроклімату до змісту, напрямів, методів організації соціально-виховного процесу), окреслює низку завдань, що мають бути розв'язані школою:

- 1) берегти здоров'я учнів;
- 2) розвивати тілесну силу, плекання добрих забав і спорту;
- 3) подавати знання;
- 4) розвивати розуміння законів і краси природи;
- 5) знайомити з народним мистецтвом;
- 6) підготувати учнів до різних життєвих обставин, зокрема шляхом виховання любові до праці;

7) підготувати школярів до самостійного життя [109].

З огляду на те, що основу соціально-виховного процесу, за А. Волошиним, становила національна ідея, він у § 9 праці «Дидактика» окреслює першочергові завдання школи у вихованні народного духу учнівської молоді («школа повинна розвинути в учнів любов та захопленість народною мовою, розвинути любов до народних інтересів та його культури» [74, с. 12]) та шляхи їх досягнення, акцентуючи увагу на виховному навантаженні як змісту освіти, так і засобів та методів навчання і виховання. Зокрема, відзначаючи виховні можливості різних навчальних дисциплін, він наголошує: «наука мови повинна брати свою лектуру з найкращих творів народної літератури й подати красу народної мови. Історія має подати відомости про заслужених діячів та патріотів народу. Географія повинна вказати багатство й красу рідної землі. Так, наприклад, народна пісня, народна архітектура й все інше сприяє витворенню пошани й любові до свого. Ці предмети є головнішими засобами виховання народного духу. Одначе цій меті мають служити й інші науки, як напр. арифметика, природопис та мистецтво» [74, с. 12]. Щодо способу навчання, то А. Волошин зауважує, що учитель повинен з любов'ю та піднесенням говорити про все народне, викликати в учнів почуття любові та пошани до всього народного [69].

Убачаючи особливу потребу у здоровій душой і тілом нації українців, А. Волошин особливу увагу надавав формуванню здорового способу життя краян. Цінним, на наше переконання, є його погляд на можливості школи щодо виховання здорової у широкому сенсі слова особистості – це і спеціально організований навчально-виховний процес, який передбачає і обов'язкове фізичне загартування школярів, і виховний приклад вчителя, і зміст навчальних програм та підручників. З огляду на останню окреслену нами позицію відзначимо, що значна кількість текстів, вміщених видатним педагогом у навчальну літературу для школярів, мала яскраво виражений соціально-профілактичний характер. Це насамперед тексти, спрямовані на подолання пияцтва як однієї з найбільш гострих тогочасних проблем серед

населення Закарпатського краю, тексти, які вчили дітей дбати про своє здоров'я, націлювали їх на формування і передачу засад здорового природовідповідного життя.

А. Волошин вважав, що саме школа за підтримки батьків повинна стати ініціатором антиалкогольної пропаганди, яка, на його переконання, мала починатися вже у молодшому шкільному віці. А отже, не випадково у «Малій читанці для II и III класів народних шкіл» він подає такі тексти: «Здорове!», «Сокоти здорове!», «Сокотися од паленки», «П'янство (По Духновичу)», в яких розкривається значення здоров'я для людини, умови його збереження («чистота, порядок и умереность, то первое условие здоровья!»), вплив пияцтва не тільки на здоров'я, ціннісний світ, але і ставлення до неї оточуючих: «П'янство, то есть великий грѣх, Соблазнъ у людей и посмѣх. Пьяный въ душѣ не жиє И скотови ровный є! Пьяный розум утрачає И о Бозѣ забуває. Нич он добро не чинить, Лиш, як свиня, так лежить. Паленка то подлый напиток. Яд – то тѣлу, душѣ нашей. И кто любитъ пить, Довго не буде жити» [87, с. 78]. Звертаючись до молодших школярів цими рядками з вірша Духновича «П'янство», він спонукав їх усвідомити, що алкоголь не тільки губить людину, але й є великим гріхом. Цілеспрямовано ця проблема піднімається і в інших працях видатного педагога. Зокрема, у праці «Наш страшний ворог» автор популярно у доступній формі висвітлює причини і наслідки алкоголізму, підкріплюючи свої слова наочністю – малюнками, які демонструють пагубний вплив алкоголю на дітей, пропонує порівняти малюнки серця та печінки здорової людини і п'яниці [103].

Цінні міркування щодо організації «проводу шкільної молоді», соціального виховання хлопців і дівчат у школі містяться у працях «Дидактика» та «Педагогіка і дидактика» [74; 111]. Їх А. Волошин окреслює двома важливими позиціями: «визнання доброго» та «бажання робити добре» [74, с. 19]. На цій підставі він ставить перед школою завдання «наукою розвинути розум учня до такого стану, щоб він сам признавав, що є моральне,

добре, а також при тім і волю має нахилити до бажання робити добре» [74, с. 19]. При цьому педагог звертає увагу й на такий аспект, як важливість урахування статевого чинника в організації «проводу» учнівської молоді. Переконаний у тому, що статевий чинник – соціальний за своєю природою, а тому підхід до нього має бути переважно соціальним, педагог акцентує увагу на тому, що «провід хлопця і провід дівчини» треба вести окремо, «бо сама природа наділила ріжними нахилами обидва поли» [74, с. 20]. Порівнюючи моральні, фізичні та естетичні якості дівчат і хлопців, автор пише: «Основою мужеської психики є стремління до сили, до самостійности. Мущина хоче своє перевести, хоче панувати, хоче, щоб оточення йому підлягало, щоб поважало його та боялося. ... Жінка має протилежний нахил: вона хоче любити та бути любленою, люблячи служити, вічливістю або з сльозьми досягати своєї мети» [74, с. 20]. Таким чином, А. Волошин приходить до висновку, «що не є природне стремління рівностей освіти обох полів, бо наслідком цього у жінок розвиваються хиби, які вони переймають від мущин /куріння тютюну, пиття алкоголю і т.и. ... А коли жінка сліпо наслідує мущин, то позбавляє себе найкращих природних властивостей як наприклад соромливости та ніжности» [74, с. 21]. Зауважимо, що цей погляд видатного педагога на «провід хлопця і дівчини» пояснює його позицію як щодо роздільного навчання учнів обох статей у школах, так і те, що «хлопців треба учити мущинам, а дівчат жінкам», а «навчальні плани також мусять бути пристосовані до потреб полів» [74, с. 21]. Окреслені міркування, на наше переконання, торкаються і таких аспектів, як статеве виховання та попередження негативних явищ в учнівському середовищі. Розглядаючи статеве виховання ваговою складовою соціального, А. Волошин відзначає, що воно ставить такі цілі, як «трансформування статевої енергії» та вироблення норм статевої поведінки. Заняття фізкультурою, праця, спеціально організована в школі статева просвіта, яка не повинна оминати й гострих питань (особливо статевих інстинктів), але ґрунтуватися на засадах християнської моралі, ознайомлення учнів із статевою гігієною, – таким бачив

А. Волошин шлях вироблення норм статевої поведінки хлопців і дівчат. При цьому, на його переконання, школа повинна прищепити учням погляд на статевий інстинкт не як на свавільну стихію, а як на здоровий інстинкт, який треба підкорити культурі [111].

Звертає увагу педагог і на значення трудового виховання в українській народній школі, на його роль у соціальному становленні учнівської молоді, суть якого він тлумачив як «підготовку учнів до ділових життєвих обставин, особливо любові до праці», при цьому стверджуючи, що «людина створена для праці й родиться з природним нахилом до духу й заняття, які потрібні для тілесного розвитку і які слід забезпечити відповідними вправами» [152, с. 14].

Розглядаючи школу як провідний інститут соціального виховання, А. Волошин був переконаний, що завдяки освіті, організації навчально-виховного процесу на демократичних засадах, навчання учнів солідарності, відповідальності за себе і за інших, твориться модель майбутнього суспільства – вільної демократичної України. Саме тому він критично ставився до організації виховного процесу у старій школі, яка цілковито ігнорувала об'єднання школярів, а учні виховувались як окремі суб'єкти, яких готували до певного виду трудової діяльності.

Дієвий шлях і умову підготовки учнівської молоді до радикальних перетворень, що відбувалися на Закарпатті на межі XIX–XX ст., видатний педагог вбачав в організації учнівського самоврядування («самоуправи учеників»), яке називав вагомим чинником формування таких соціально значущих якостей підростаючої особистості, як активність і здатність брати на себе відповідальність. Головне завдання, розв'язання якого, на переконання видатного педагога, було покладено на «самоуправу учеників», полягало в тому, «чтобы ученики приготавилися к політичній свідомости, чтобы потім могли горожанські права свої совістно исповняти» [109, с. 14].

У праці «О соціальнім вихованю» він наголошує, що в «історії педагогії вже и в давніших часах стрічаємся з тою думкою. Так в XVI віку Валентин Троцендорф, в своїй голдбергській школі установив свого рода автономію для

учеників, так званий сенат (12 сенаторів и 2 цензорів), котрий в ділі переступків учеників судив. В XIX віку Генрік Стефаниї, баварський надзиратель совітовав дати ученикам автономію» [109, с. 14]. На підставі аналізу зарубіжного досвіду такої організації життєдіяльності школи А. Волошин приходить до висновку, що «чим розвитіші суть ученики, тим більше смислу и хосна має школа из самоуправи учеників». Учні набувають досвіду самоорганізації та співпраці, у них розвивається уміння відстоювати власну думку та терпимість до різних ідей і точок зору, уміння співпрацювати з іншими людьми. Завдяки такій організації шкільного життя формується життєва позиція та світогляд учнівської молоді, основою якого становлять загальнолюдські цінності.

Звертає увагу педагог і на те, що правильно організований процес учнівського самоврядування виступає вагомим чинником самовиховання особистості, «...чтобы ученик и сам себе выховав, чтобы знал жадостям и злим наклонностям своїм розказовати, чтобы був внутренно свободный. На се найліпшим средством держить шкільну автономію, ибо на то виховує ученика, чтобы знал сам себе к доброму направляти» [109, с. 14–15].

З питанням формування учнівського самоврядування А. Волошин тісно пов'язує питання формування колективу (бо тільки у ньому може йти мова про самоврядування) та колективних форм виховання.

Успішній соціалізації дитини, підготовці її до самостійного життя в умовах школи, стверджує А. Волошин, сприяє колективна форма її виховання. Порівнюючи значення індивідуальної родинної та колективної шкільної форм виховання, учений-педагог зауважує таку важливу деталь: «індивідуальне виховання не приготовляє ученика до соціального життя, до громадянської роботи і до горожанських чеснот так, як колективне. В школі виховуються діти серед ровесників. Вже в молодості привикне підлягати бажанню більшості, терпіти для других. Для того і добре ведене шкільне виховання має свої користи» [74, с. 13].

Аналіз поглядів А. Волошина на роль школи у соціальному вихованні вимагає висвітлення і такої сфери його активної діяльності, як написання підручників, особливо рідною мовою, що було актуальним і невідкладним завданням у тогочасний період.

За висновками українського науковця О. Мишанича, авторство значної частини шкільних підручників Закарпаття першої половини ХХ ст. належить А. Волошину, з-під пера якого вийшло понад 40 підручників для народних шкіл та учительських семінарій, серед яких численні букварі і читанки, підручники рідної мови, арифметики, фізики, педагогіки, психології, дидактики, логіки, науки стилізації, педагогічної етики і методології. Окремі з них витримали по кілька видань [232].

Від самого початку педагогічної діяльності, в умовах іноземної окупації Закарпаття, коли угорська влада наполегливо втілювала у життя русинів австро-угорське законодавство, спрямоване на знищення шкіл з українською мовою навчання, А. Волошин бачив гостру потребу навчальних закладів краю у підручниках, написаних рідною мовою, які б сприяли збереженню рідної мови, української культури, віри, народних традицій: «Як не є спорним, що нарід наш є частю руського-українського народу, так цілком природно не є і не може бути спорним, яким языком маєся вчити у школах П.Руси» [64, с. 174]. На наше переконання, активна позиція А. Волошина в царині створення україномовних підручників свідчить про надання самій мові соціальної ролі, що полягає у відображенні нею системи цінностей і національної самосвідомості народу, трансляції його культури, формуванні особистості людини через культуру народу, який послуговується цією мовою. Варто відзначити й те, що при укладанні шкільних підручників А. Волошин об'єднував усі діалекти Підкарпатської Русі, а не роз'єднував окремі райони за мовним принципом. А отже, рідна мова розглядалася педагогом як потужний засіб соціального виховання учнів, формування у них національної ідентичності, самосвідомості, культурної трансляції, що забезпечує зв'язок історичних поколінь народу, спадкоємність та єдність культурної традиції.

Враховуючи вищесказане, А. Волошин саме на школу покладає обов'язок «розвинути в учнів любов та захопленість народною мовою, розвинуту любов до народних інтересів та його культури» [74, с.12]. З цього приводу науковці М. Зимомря, В. Гомоннай та М. Вегеш у монографії «Августин Волошин» особливо акцентують на виховній ролі рідної мови у педагогічній діяльності ученого «... в мові вчений слушно вбачав ґрунт для національної атрибуції того чи іншого народу, у т. ч. й українського» [181, с. 47].

Як педагог-практик, який активно вивчав наукову спадщину учених-педагогів Я. Коменського, Й. Гербарта, Ж.-Ж. Руссо, Т. Спенсера, К. Ушинського та багатьох інших, досліджував різні аспекти розвитку освіти і педагогічної думки як рідного Закарпаття, Галичини і всієї України, так і сусідніх держав, А. Волошин отримані знання уміло застосовував не тільки у практичній педагогічній діяльності, але і при підготовці підручників для різних типів шкіл. Переконалий, що кожна дитина від народження повинна засвоювати духовно-моральні цінності свого народу, він вважав, що саме рідна мова, матеріальна й духовна культура, мистецтво, фольклор, система українознавчих знань, історичний досвід народу – становлять ґрунт, на якому і повинно відбуватися соціальне виховання особистості. З огляду на зазначене А. Волошин вагомому значення надавав посиленню виховних і пізнавальних функцій, змістовому наповненню кожного підручника для народних шкіл.

У контексті нашого дослідження особливого значення набуває навчальна література, розроблена А.Волошиним для молодших школярів, що слугує яскравим прикладом творчого використання традиції народної педагогіки у його педагогічній системі.

Жанрові особливості, підібраний автором матеріал до цієї навчальної літератури відповідали віковим можливостям учнів, стимулювали їхні пізнавальні інтереси, сприяли розвитку інтелекту, розширювали елементарні знання про предмети і явища природи.

Оригінальні, цікаві за змістом тексти букварів і читанок, написані А. Волошиним рідною мовою для учнів молодших класів, містили казки,

легенди, прислів'я, вірші, притчі морально-релігійного характеру, оповідання про життя селян і ремісників, історичні та краєзнавчі тексти, твори українських і зарубіжних письменників, які педагог групував за певною тематикою. Так, наприклад, «Читанка для угро-русской молодежи» представлена такими розділами: «I. Чтеніє духовно-нравственное. II. Рассказы, сказки и описанія. III. Изъ природы и жизни. IV. Изъ географіи и исторіи. V. Стихотворенія. VI. Пословицы. VII. Загадки. VIII. Молитви обычные. IX. Главния заповеди» [137].

Здійснений нами аналіз змістового наповнення букварів і читанок для учнів молодших класів свідчить, що усі тексти відзначалися соціально-виховним навантаженням, були сповнені гуманізмом, любов'ю до рідного краю, народністю, високою духовністю, сприяли формуванню моральних, національних та громадянських цінностей. Так, зокрема, пропоновані А. Волошиним для молодших школярів казки, оповідання, народні пісні, приказки сприяли вихованню дітей у дусі любові й поваги до батьків і вчителів, спонукали осуджувати заздрість, лінощі, пихатість, сварливість, неохайність тощо, орієнтували дитину на те, щоб вона не мала лихих думок, не чинила зла.

Вагоме місце у читанках А. Волошина посідає релігійна тематика. Автор знайомить дітей з молитвами, головними Божими заповідями. Твори релігійної тематики, запропоновані маленьким читачам (сюжети з Біблії, опрацьовані ним для полегшеного сприймання дітьми), вчили їх поважати Всевишнього, шанобливо і відповідально ставитися до релігійних свят, орієнтували на те, щоб вони жили в повній злагоді з Божими заповідями.

Варто відзначити, що практично всі читанки, підготовлені педагогом, розпочиналися зі своєрідного звертання до школяра творами, які так чи так стосувалися нового статусу дитини, яка з батьківської хати потрапляє до школи і стає учнем, містили повчальні тексти, що знайомили школярів зі шкільним життям, відображали як вимоги до навчання, так і до поведінки: «Добрий учень приходить в школу завжди вчасно. Він не розмовляє з

товаришами в час науки. Він слухає уважно пояснення вчителя. Він належно готує уроки, тримає в порядку свої учбові речі і не «казить» свої книги» [137, с. 3]; «Наша школа помещена в красном, великом будинку....На дворе весело бавимеся, а в загороде и саду учимеся газдовати. Пан учитель указує нам, як скепити дерева, и як робити в пчолнику. ... В школе таком мило нам быти» [87, с. 3–4].

Тексти з українського народного фольклору, наведені у читанках і азбуках А. Волошина для молодших школярів, багатофункціональні. Вони несуть інформацію про те, що в світі існує добро і зло, але перемагає добро; найцінніше досягається через працю; навколишній світ треба берегти. Сам А. Волошин у праці «О соціальному вихованню» так пояснює соціально-виховну роль фольклору: «... народний геній, язик, народна казка, народна співанка, ідеали народного життя як живі особистості витворюють в дитині скарби народної культури, через них засадиться, вродиться ліпша в почву історичного розвитку того народу. Ідеали релігійного и народного життя конкретизують напрям особистості вихованця и ведуть його к цілям соціального виховання» [109, с. 20].

З цього приводу український науковець І. Сенько у праці «Народність шкільних підручників Августина Волошина» відзначає, що педагог цілеспрямовано використовував фольклор у шкільних підручниках: як критерій вибору мови навчання та ілюстративний матеріал; як засіб виховання та як доступне молодшим школярам джерело інформації про історичне минуле свого народу [296, с. 6].

Усвідомлюючи роль художнього слова в утвердженні виховного національного ідеалу, А. Волошин дбав про популяризацію української літератури в школі, яку вважав дієвим чинником соціального виховання учнівської молоді. У праці «Методика народно-шкільного навчання» він зазначав: «Література – це образ життя народу. З неї можна черпати моральний світогляд дозрілої любови до родини, одушевлення до добродійств... Наука літератури повинна представити найкращі перли із рідної

літератури, т.є. повинна допровадити учня до порозуміння і полюблення народного духа, народного генія... » [89, с. 57]. Переконання видатного педагога в тому, що «твори поезії, як досконалість мистецтва слова, завжди були головнішим засобом виховання» [74, с. 9], знайшли відображення в упорядкованих ним шкільних читанках, які вміщували твори багатьох українських письменників не тільки Закарпаття, але й з-поза його меж – С. Воробкевича, В. Гренджи-Донського, А. Духновича, С. Руданського, Т. Шевченка, Ю. Федьковича, І. Франка та ін. Так, зокрема, у «Читанці для II класу народних шкіл» (Ужгород, 1921) автором пропонуються для вивчення такі зразки поетичної творчості Т. Шевченка: «Учитися» (уривки з твору «І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм...»), «Рано» (уривок із поеми «Сон»), «Вечер» («Садок вишневий коло хати»), «Сирота» («На Великдень, на соломі...») [134].

Привертає увагу і той факт, що А. Волошин з метою полегшення розуміння учнями літературного твору в окремих випадках адаптував мову оригіналу художнього твору до місцевого діалекту шляхом добору доступної для учнів лексики. Наприклад, у вірші Т. Шевченка «На Великдень, на соломі...» поданому в «Азбуці карпато-руського и церковно-славянського чтения» під назвою «Сирота», він зумисно випускає окремі слова автора («свитка», «лиштва», «крашанки», «стьожка»), значення яких, з точки зору педагога, було незрозумілим для закарпатських учнів молодшого шкільного віку. Натомість до тексту вірша вводиться більш уживана в регіоні того часу, а отже, і зрозуміла учням, лексика: «чоботеньки», «книга», «надраги» [62, с. 98].

Не можна оминати увагою той факт, що в шкільних підручниках та інших працях, виданих А. Волошином на початку XX ст., поряд із текстами відомих українських та місцевих закарпатських авторів вміщено тексти художніх творів зарубіжної літератури. Так, зокрема, «Мала читанка для II и III класу народных школ» [87] містить низку байок Езопа («Будь чесний», «Дві миши», «Дроворуби та дуб», «Вовк и осел», «Лікарь и хворий», «Безхвоста лисиця»,

«Дикун и лисиця», «Вовк та конь», «Вовк та овця»), текст казки «Три брати» відомих німецьких авторів братів Я. та В. Грімм. Незважаючи на заборону вивчення у школах творів слов'янської літератури у період посиленої мадяризації краю, А. Волошин у «Читанці для угро-русской молодежи. Для низших классов народных школ», яка вийшла в світ у 1904 р., подає поетичні твори О. Пушкіна («Птичка Божа», «Верный конь»), Ф. Тютчева («Весенние воды»), байки Л. Толстого («Олень», «Заяц и жабы», «Конь и осел») та І. Крилова («Свинья под дубом», «Лисица и гродно» [137].

Український науковець Л. Маляр, окреслюючи виховний потенціал підручників А. Волошина для народної школи, відзначає, що він «засобами красного письменства долучав закарпатоукраїнське населення до духовної скарбниці світової культури», а «вивчення рідної літератури у взаємозв'язку із зарубіжною забезпечувало бачення культури свого народу в контексті загальнолюдської культури, розуміння того, що національна література є частиною світового літературного процесу, спрямовувалося на формування всебічно розвиненої та збагаченої духовно-естетичними надбаннями різних народів особистості закарпатського учня» [234, с. 160].

Підбиваючи підсумки усього сказаного і проаналізованого у розділі щодо ролі школи як інституту соціального виховання учнівської молоді Закарпаття досліджуваного періоду в оцінці видатного тогочасного вченого, культурно-освітнього діяча, педагога-практика А. Волошина, можна однозначно стверджувати, що саме у різнобічній діяльності народної школи він убачав не тільки шлях формування національної ідентичності учнівської молоді, збереження та розвиток українських національних і культурних цінностей, які передаються від одного покоління до іншого, але й ту могутню силу, що сприяє соціальним змінам, які відбуваються у суспільстві завдяки цілеспрямованому соціальному вихованню підростаючого покоління.

2.3. Погляди Августина Волошина на роль вчителя у соціальному становленні особистості школяра

Аналіз поглядів А. Волошина на школу як провідний інститут соціального виховання вимагає окреслення особливої ролі вчителя, вихователя як ключової постаті організації педагогічного процесу, від особистісних і професійних якостей якого залежатиме розв'язання як освітніх і виховних завдань школи, так і створення умов успішної соціалізації учнівської молоді.

Відомі українські дослідники науково-педагогічної творчості А. Волошина В. Гомоннай та В. Росул, аналізуючи його концепцію формування професії вчителя, наголошують, що особистість самого учителя педагог уважав державною особою, покликаною навчати й виховувати майбутнє покоління, від якого залежить подальший розвиток суспільства, держави і батьків [146, с. 7].

Перекоаний у тому, що «поступ в педагогіці й реформа науки залежить виключно від особи учителя» [109, с. 20], А. Волошин, розглядаючи у численних працях його роль у справі соціального виховання учнівської молоді, ставить питання професійної придатності вчителя, його знань і вмінь, важливості педагогічної майстерності, окреслює вимоги до соціально і професійно обумовлених якостей вчителя, до його праці, що ставляться умовами розвитку суспільства.

Цінною у контексті порушеної у цьому параграфі дослідження проблеми є праця А. Волошина «Учитель автомат і вчитель мистець», у якій на багатому фактичному історичному матеріалі він розглядає генезу поглядів видатних педагогів і філософів (Я. А. Коменський, Песталоцці, Й.Ф.Герbart, Неймайер, Г. Спенсер, Е.Лінде, О. Духнович, С.Русова тощо) на школу і вчителя як її головної особи, порівнює особливості «педагогіки давнішої» і «педагогіки новішої»: «Новіша педагогіка вже більше права признає самому індивідууму і

то так особі учителя, як і особі дитини. Той односторонній об'єктивний напрям давньої педагогіки й причинив, що праця учителя механізувалася, ставала шаблонною» [133, с. 46]. Піднімає А. Волошин і питання рис, якими має володіти вчитель нової школи, відштовхуючись від поглядів на дане питання Е. Лінде: «... передовсім повинен мати теплоту серця, ревність у своїй праці і любов до учеників; оригінальність, ініціативу, інтуїцію, геніяльність, яка єсть загальною прикметою кожного мистця, чи маляря, чи поета, чи музиканта» [133, с. 47], «зимний, байдужий учитель не може бути добрим учителем, хоть бы держався правил дидактичних якнайточніше» [109, с. 20], «байдужість учителя викличе таку ж байдужість і в дітей. Тому учитель і сам повинен бути трудолюбивий, пильний та сумлінний» [74, с. 28].

Натомість найважливішою якістю вчителя, за А. Волошином, є любов до дітей («Любов отворяє серця и зробить мост меж душою вихованця и вихователя» [109, с. 20]), оскільки тільки той по-справжньому буде віддаватися обраній професії, «кого любов тягне до школи, як вовка до ліса, хто любить дитину й почуває насолоду й над найменшим поступом дитини» [67, с. 50]. У праці «О соціальному вихованню» видатний педагог акцентує на тому, що саме любов є «ключом ко дітинській душі, головним средством приобретения інтуїції... Через серце маємо йти ко розуму – се головний принцип» [109, с. 20]. Не втрачають цінності й зауваги А. Волошина стосовно того, якою має бути ця любов («...повинна бути серйозна і справедлива. ...Треба, щоб учитель всіх учеників однаково любив» [74, с. 22]) і як саме повинен проявляти її вчитель: «Свої любови учитель не повинен показувати на зовні, або штучно викликати до себе любов учнів. Дитина і без того почує доброту серця учителя. Наколи учитель радується з успіху учня, коли цікавиться приватними, навіть родинними відносинами учня, коли помагає бідним учням через соціальні організації й інше, то цім швидко зогріє серце учнів теплом своєї любови» [74, с. 22]. Наголошує педагог і на тому, що тільки тоді вчитель може заслужити любов та прихильність своїх учнів, коли сам щиро любитиме їх.

Важливим концептом у поглядах А. Волошина на роль вчителя у соціальному вихованні учнівської молоді є концепт його педагогічної майстерності, який викристалізувався із широкої дискусії серед освітянських діячів на початку ХХ ст. щодо сутності педагогіки як науки і мистецтва та активної полеміки з питання: «Чи повинен педагог бути митцем, чи він може бути і ремісником?» [165]. З цього приводу він акцентував, що та дискусія поволі довела «до аналізу індивідуальності учителя і взаємних відносин особи учителя й особистості учня. Педагоги, що виступали проти шаблонності Гербартової теорії, для учителя потребували більше вільності руху, більше самостійності, більше особовості. На кінець домовилися противники так, що до шаблону додано більш оживляючих елементів, впливаючих з індивідуальності учителя. Тим і піднесено працю вчителя на ступінь творчості, мистецтва» [133, с. 47]. На наше переконання, своєрідною відповіддю на поставле у дискусії полемічне питання можна вважати статтю А. Волошина «Учитель автомат і вчитель мистець», основні положення якої про роль вчителя у навчанні та вихованні учнівської молоді, його особистісні якості і професійні здатності у подальшому були втілені й в інших його педагогічних працях.

Упевненість у тому, що цілі соціального виховання учнівської молоді у новій школі вимагають докорінної зміни рольової позиції як вчителя, так і вихованців на основі «взаємних відносин особи учителя й особистості учня», змісту і методів навчально-виховної роботи, спрямованих на формування активної соціально зрілої особистості, А. Волошин робить висновок, що тільки «учитель-мистець» здатний виховувати характер, «розвивати природні здібності ученика, збуджувати високі почування до самостійного думання, до творчої чинності» [133, с. 47]. Лише за таких умов власні можливості як самого вчителя, так і вихованців розвиваються і набувають об'єктивного характеру, відбувається процес творчого взаєморозвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу.

Відштовхуючись від цього міркування, він виділяє низку ознак, які вкладає у поняття «учитель-мистець»: вчительська індивідуальність, інтуїція, артистизм. «Як артист на сцені, тільки тоді грає успішно, коли до виступу вложить цілу свою індивідуальність і коли та індивідуальність насичена мистецькими нахилами і здібностями, так і наш учитель до школи має вносити всю самопошвяту, без такої вчительської індивідуальності є лиш автоматом або ремісником, який викопує функції, приписані навчальним планом і шкільними розпорядками, але не творить, не образує душі учеників своїх. Тому є так важна селекція доросту учительського», – наголошує А. Волошин у статті «Учитель автомат і вчитель мистець» [133, с. 50]. Ця думка простежується і в інших працях видатного педагога: «Робота вчителя має бути не лише технічною, но и искусством, то есть має стремитися к тому, чтобы учитель мав артистичные способности, чтобы мав интуицию, абы з помічю сих мог оживити сильну роботу наuczання» [113, с. 81]; «в інтересі соціального виховання від учителя потребує не лиш знання, но артистичної спосібности, так званої інтуїції, – котра доповняє спознанє дітини, и без котрої вихованє и не може статися искусством» [109, с. 19].

У контексті порушеної проблеми доцільно проаналізувати сутність поняття «педагогічний артистизм», який розглядається А. Волошиним як важлива складова педагогічної майстерності вчителя, що сприяє створенню на уроці творчої атмосфери, виникненню співтворчості вчителя і учня і проявляється у культурі вчителя, виправданій та доцільній емоційності, в особливих формах вираження власного ставлення до матеріалу, який він викладає учням тощо.

У розділі «Особиста педагогіка» праці «О соціальному вихованню» він пише «Інтуїтивно годен упознати дітину тот вихователь, котрий знає вглубитися в чужу душу и знає сочувствовать з другими. Чтобы ми знали насолоджоватися картиною маляра або мелодією музики, повинні мы мати способности вглубитися в красоти тої картини або мелодії. Сесея способность зовесея інтуїцією, із котрої частина є вроджена, а частина приобретена» [109, с.

19–20]. Наведена вище максима лягла в основу однієї з провідних методичних настанов А. Волошина молодим – вчителям постійно займатися самоосвітою, самоудосконаленням.

Наголошуючи на тому, що робота вчителя має бути мистецтвом, а не ремеслом, А. Волошин розглядає педагогічний артистизм, інтуїцію не просто чинниками педагогічної майстерності вчителя, але і його особистісної та професійної якості. Саме на цій тезі ґрунтується погляд видатного педагога на сутність «вчителя-автомата», ремісника, який односторонньо розвиває розум дитини, «що тільки вчить, тільки знання передає» [133, с. 46], і вчителя-мистця, артиста, здатного розпізнати особисті нахили дитини, «вдарити на струни мистецького нахилу ученика», спонукати його до творчої праці, з чого «виходить максимум успіху навчання й виховання» [133, с. 48]. При цьому він дає відповідь на поставлене ним же питання: «Звідки ж береться ця інтуїція вчителя?»: «Безсумнінно, добрий учитель основу из сеї інтуїції приносить з собою вже в індивідуальности своїй (вроджена інтуїція). Но можеме сю вроджену спосібність розвинути, доповнити, можеме себе и самі вправити, можеме научитися ід других (приобретена інтуїція)» [109, с. 20]. Звідси випливає ще один висновок, за А. Волошиным: «...не треба думати, що хто має в собі покликання до вчительського мистецтва, той уже не має себе удосконалювати. Як усякі мистецькі здібності, так і здібність учительовання, треба розвивати, удосконалювати» [133, с. 46], «природа дарує нам лише нахил до вчительської праці, що її називаємо покликанням, але й такий, Богом до школи покликаний учитель має риси розвивати самовихованням» [133, с. 47], щоби вчительська справа стала мистецтвом, необхідна кропітка постійна робота, що «подає справдішної вартості учителям» [109, с. 20].

Як бачимо, самовдосконалення, на переконання А. Волошина, є особливо важливою якістю для вчителя, професійна діяльність якого повинна відповідати вимогам часу і суспільства, потребує багато знань, життєвих і професійних умінь і навичок. До того ж, щоби майстерно залучати до самовиховання школярів, учитель і сам має відповідати цій вимозі, а отже,

вчений рекомендував колегам постійно підвищувати кваліфікацію шляхом читання психологічних та педагогічних видань, участі у роботі педагогічних товариств.

Принагідно зауважимо, що погляди А. Волошина на значення педагогічної майстерності, її складових та чинників формування, ролі вчителя в освітньому процесі школи суголосні з поглядами на це питання як видатних вітчизняних педагогів минулого В. Сухомлинського, А. Макаренка, С. Русової, так і сучасних провідних теоретиків і практиків педагогічної науки І. Беха, Н. Волкової, І. Зязюна, Л. Кайдалової, Л. Ковальчук та ін.

Справжній учитель, на переконання видатного педагога, повинен любити педагогічну професію, терпляче працювати і домагатися успіху, вміти «розпізнавати дитину, знати, що і як має прищиплювати в душу дитини», орієнтуватися в «заплутаних дорогах розвивання душевних і тілесних способностей дитини» [78, с. 12], а, тому, бути освіченим, добре обізнаним з науковими основами психології і педагогіки, досконало знати свій предмет і володіти методикою навчання та виховання, знаходити нові підходи до організації, змісту форм і методів виховної роботи. І, як наслідок, – добросовісно виконувати професійний обов'язок.

Одна з важливих складових соціальної місії вчителя, за А.Волошиним, – роздивитися талант дитини, відкрити перед кожним, навіть найважчим в інтелектуальному розвитку учнем, саме його сферу діяльності, де він може досягти вершини, проявити себе: «узнанє типа таланта ученика є дуже важним для його будучого счастья и хосенности для соціального загалу» [109, с. 38]. Звертаючи увагу на роль вчителя у пошуках талантів учнівської молоді, видатний педагог акцентує на значенні досконалого вивчення дитини: «Як і рільник перед оранням вивчає ґрунт і вибере найліпше насіння, так і вихователь повинен розпізнавати дитину, повинен знати, що і як прищеплювати в душу дитини» [78, с. 12], окреслює шляхи цього пізнання: уважно слідкувати за кожним кроком дитини, критично дивитися на продукти її діяльності («на вироби стилістичних, арифметичних и пр. задач. Котра дітина

радше помагає матери в кухні або отцеві коло сіна, як читає...»), «цікавитися тим, яка робота любиться найліпше тій дитині» ...» [109, с. 38].

Реалізація цієї соціальної місії, на тверде переконанням А. Волошина, можлива лише за умови вивчення і розуміння вчителем закономірностей явищ психічного життя дитини. Як педагог-практик, він вимагав, щоб учитель у повсякденній праці враховував особливості психічного розвитку дітей різного віку, їх темперамент, схильність до виконання різних видів робіт. Важливо відзначити, що згаданий аспект соціально-виховної роботи знаходить відображення у таких його працях, як «Педагогічна психологія», «О соціальнім вихованю», «Педагогіка і дидактика», «Методика народно-шкільного навчання» та «Загальна педагогіка», де автор ґрунтовно розглядає «доби розвитку дитини» та подає поради вчителям щодо урахування їх у соціально-виховному процесі школи. Так, зокрема, у праці «Методика народно-шкільного навчання», розкриваючи форми та методи організації навчання, він звертає увагу на необхідність їх урізноманітнення і пристосування до індивідуально-психологічних особливостей дитини з урахуванням специфіки її розвитку на різних вікових етапах [89, с. 3].

На сторінках педагогічних праць А. Волошин наголошує на тому, що результативність соціально-виховного процесу, формування позитивної мотивації учнів на оволодіння знаннями і стійкого інтересу до освітньої діяльності залежать від того, як ця діяльність організовується, наскільки вчитель уміє збуджувати й підтримувати інтерес своїх вихованців до набування знань, як пов'язуються ці знання з життям: «Научанє потребує содійствіє ученика и учителя; учитель має викликати увагу ученика, має вибрати и подати навчальний матеріал, а ученик повинен уважати, прийняти познанє и заскіпити собі в пам'ять» [109, с. 81], «вчити добрим методом и приспособленным ко индивидуальным свойствам ученика, не перетяжовати память дитини напмірною розумовою працею» [109, с. 46]. За висновком В. Гомоннай та В. Росул, така організація освітнього процесу актуалізує «необхідність приведення в дію й психологічних механізмів, за яких фізичний

розвиток дитини відбувається в єдності з психічним розвитком дитини; і чим вищий рівень зрілості організму дитини, тим успішніше вона навчається» [152, с. 8].

У своїх працях видатний педагог особливу увагу звертає на необхідність обов'язкової широкої загальнопедагогічної та методичної підготовки вчителів. Так, зокрема, у праці «Педагогіка і дидактика», розглядаючи освітній процес у школі як творчу співпрацю вчителя з учнями, він наголошує на важливості такої його організації, щоби сформувати в учнів уміння самостійно здобувати знання, «щоб ученики своїм власним трудом зискали пізнання» [118, с. 268], на необхідності мотивувати їх на саморозвиток і самовдосконалення, що має під собою велике соціально-виховне підґрунтя.

В умовах сьогодення така настанова видатного педагога не тільки не втратила, а навпаки – набула особливої ваги й актуальності. В умовах стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, який, зі свого боку, відбивається на усіх ланках людського життя, сформувати ключову компетентність школяра – уміння вчитися, зробити працю джерелом розумового задоволення – одне з пріоритетних завдань, що стоїть перед сучасною українською національною школою.

У контексті досліджуваної проблеми доцільно наголосити на тому, що А. Волошин особливої уваги надавав вимогам до проведення уроків, підвищенню їх виховної ролі, закликав здійснювати виховання всією дидактичною системою навчання: змістом, методами, засобами, формами організації, щоби учні «проявляли своє зацікавлення, щоби в школі панував живий обмін думок» [133, с. 46].

Серед порад видатного педагога молодим учителям, спрямованих на підвищення виховної ролі уроку, особливої уваги заслуговують такі: створювати довірливі відносини між учнем та вчителем. «А в тих відносинах використає вчитель зв'язки родинні, релігійні, національні, нагоди свят, важніші події родинного й публічного життя» [78]; максимально використовувати виховний потенціал навчального матеріалу і особистісний

вплив вчителя на учнів на засадах партнерської суб'єкт-суб'єктної взаємодії; поєднувати навчання з практикою; переконливо й аргументовано доносити до учнів основи моральних знань тощо.

Кожна навчальна дисципліна, яку вивчають діти в школі, вже у своєму змісті несе велике виховне навантаження. Так, зокрема, опанування науки віри, на думку А. Волошина, спрямоване на усвідомлення учнівською молоддю необхідності знань релігійної моралі, формування моральних почуттів патріотизму, справедливості, дружби і обов'язку; альтруїстичних почуттів – терпіння, вдячності, смиренності, в основі яких лежить побожність людини, що пронизує всі її благородні почуття.

Вивчення рідної мови, географії, історії, уроки читання, загалом кожної дисципліни в школі спрямоване на національне, моральне, розумове, трудове, фізичне, естетичне виховання учнівської молоді, збереження рідної мови, народних традицій, рідної руської віри. Водночас ціннісно-виховний зміст кожного навчального предмету, на переконання видатного педагога, може бути «заскіплений» у душу дитини винятково за умови творчої праці вчителя, коли учні в його особі будуть бачити людину-взірця тих переконань, які він намагається в них сформувати; коли він добре володіє методиками виховного навчання. Саме це окреслене А. Волошиним коло проблем, поза всяким сумнівом, має виняткове значення для з'ясування ролі вчителя у соціально-виховному процесі не тільки тогочасної школи, але й в умовах сьогодення.

З метою посилення виховної ролі уроку видатний педагог радив сумлінно добирати ілюстративний матеріал до вправ і завдань, творчо підходити до вибору завдань та постановки питань у ході педагогічної взаємодії з учнями на уроці. Самого А. Волошина можна вважати взірцем майстерності у доборі ілюстративного дидактичного матеріалу, який наведений в укладених ним азбуках і читанках для дітей. Зразки усної народної творчості (казки, народні пісні, прислів'я, приказки), якими проілюстровані ці підручники, знайомлять учнів із культурою та традиціями українців, сприяють вихованню патріотизму, гуманізму, працелюбності, чесності, любові до Бога та пошани

до старших, допомагають учнівській молоді переконатися у багатстві рідної мови і, безумовно, найголовніше – проїнятися українським національним духом.

Оскільки діти мислять фарбами, формами, звуками, відчуттями, особливу увагу звертав педагог на використання «цілої системи наглядованя», тобто методів і прийомів використання наочності, щоб усі органи чуттів брали безпосередню участь у сприйманні навчального та виховного матеріалу. Наголошував при цьому на необхідності дотримання учителем при використанні наочності цілої низки вимог: демонструвати лише те, що обґрунтоване наукою; за допомогою малювання, моделювання прагнути відтворювати картини-об'єкти; наочність, що демонструється, повинна мати естетичний вигляд і відповідати дійсності; звертати увагу дітей як на цілісність предмета, так і на його окремі деталі; наглядову науку поєднувати з працею, спонукаючи дітей до діяльності відповідно до їх можливостей [111; 112].

Як професійний педагог, А. Волошин заповідав учителям дотримуватися методичного принципу, «чтобы мы при науці подали занятє так очам, як вухам и рукам», вказувати учням на «всі можливі способи, и най она собі виберає найвідповідніший» [109, с. 34].

Педагогічні погляди А.Волошина були втіленням ідеї єдності навчання та виховання, відповідали передовій думці свого часу. З огляду на те, що такий підхід до організації навчально-виховного процесу на Закарпатті у досліджуваний період розглядався як інноваційний, сам А. Волошин відзначав, що учитель «особливо в сей новій педагогиці доста не обучений... чим и уменьшає успіх дітей» [109, с. 34]. А отже, наголошував на важливості як озброєння вчителів запозиченими прогресивними світовими здобутками, так і водночас створенні власної системи навчання на національному ґрунті, з урахуванням передусім потреб свого краю, національних особливостей та традицій.

Акцентуючи увагу саме на тих якостях, здібностях, якими обов'язково повинен володіти кожний вчитель, А. Волошин зауважує: «Той учитель, який любить свою професію і дітей, той терпеливо й витривало працює та досягає добрих успіхів. ... Добрий виступ учителя зробить навчання милою забавою для учнів, а не тяжким тягарем» [69, с. 35]. Саме «добрий виступ учителя» у педагогічній концепції А. Волошина – це насамперед його всеосяжна любов до дітей, народно-світоглядна позиція та національно-ідейні переконання, відданість учительській справі; це його професійні знання та уміння – досконале володіння предметом та методиками навчання і виховання на основі гуманних взаємостосунків та гармонійної взаємодії з учнем, авторитет серед учнів і колег; здатність бути позитивним прикладом для учнівської молоді.

У рамках нашого дослідження особливого значення набуває бачення А. Волошиним методів соціально-виховної роботи вчителя, що цілковито лежить у річищі української народної виховної практики, яка, за словами М. Стельмаховича, спрямовується на організацію життя, розумної, цілеспрямованої і різнобічної діяльності дітей відповідно до прийнятих суспільних норм і правил, на привчання до розумних дій, вправляння як послідовне повторення позитивних учинків на основі усвідомлення їх значення [308, с. 59].

Питання методів соціально-виховної роботи вчителя у педагогічній спадщині А. Волошина – це насамперед поради видатного педагога майбутнім вчителям щодо шляхів і способів впливу на учнів, взаємодії з ними, щоби «розпізнавати дитину, знати, що і як має прищиплювати в душу дитини», як орієнтуватися у «заплутаних дорогах розвивання душевних і тілесних спосібностях дитини» [78, с. 12].

Цінною, на наш погляд, у цьому аспекті виступає праця А. Волошина «Дидактика», у якій педагог виокремлює і дає тлумачення умов та значення застосування вчителем таких методів виховання, як особистий приклад, наказ і заборона, порада і попередження, нагляд, забава, нагорода, кара.

Насамперед відзначимо, що видатний педагог заповідав вчителям виважено й відповідально ставитися до обрання методу виховання, враховувати при цьому вікові й особистісні особливості розвитку дитини, спиратися на позитивний потенціал в оцінці дій учнів, максимально застосовувати у своїй діяльності різні види заохочення, що викликають почуття задоволення від проведеної роботи та спонукають до її подальшого удосконалення, – похвалу, подяку, листи батькам. Звертає увагу А. Волошин і безпосередньо на специфіку використання методів соціально-виховної роботи. Так, зокрема, аналізуючи особливості застосування методів наказу і заборони, він зауважує, що наказувати малій і старшій дитині необхідно по-різному: «Малій дитині наказуємо без пояснювання причин. Старшим учням вже пояснюємо і причини. ... Наказ і заборона для учнів є законами» [74, с. 23]. Серед головних умов та вимог щодо застосування наказу та заборони як методів виховання педагог виокремлює їх доцільність, зрозумілість учневі, можливість виконання, несуперечливість з попередніми наказами чи заборонами, дотримання вчителем чіткої послідовності у своїх діях, правильно обраний тон. Натомість порада і попередження, за А.Волошиним, на відміну від наказу і заборони, потребують «більшого пояснення мети вчинку та меншого виявлення суворости або погрози. Одначе й рада та попередження має бути подане рішуче й таким тоном, щоб учень почув сугестію до виконання доброго вчинку» [74, с. 23].

Звертає увагу видатний педагог і на значення та особливості застосування у соціально-виховному процесі такого методу, як нагорода. Наголошуючи на виховній ролі цього методу, він зауважує, що «нагорода полягає в тім, що виховник викликає приємне почуття в учня, як наслідок добре закінченої справи. Нагорода впливає на волю учня силою асоціації приємного почуття з дорученою працею» [74, с. 28]. Наводить А. Волошин і приклади видів нагороди (матеріальна і моральна) та способів їх вираження (слово вчителя, погладжування по голові, призначення першого місця, нагорода книжкою, іконкою тощо). Разом із тим застерігає, що, незважаючи на користь цього

методу, застосовувати його треба доцільно і тільки там, «де вміють педагогічно використати цей засіб». Звертає він увагу вчителів і на обмеження його застосування: не слід «нагороджувати дітей за виконання обов'язків, або за вроджені здібности. Заслугу дитини треба оцінити в залежності від успіху, який виказує дитина або в залежності од виконання доброго вчинку» [74, с. 28–29].

У рамках нашого дослідження заслуговують особливої уваги погляди А. Волошина не тільки на систему заохочень, але й покарань, яким він відводить останнє місце серед засобів «примусового виховання». Ґрунтуючись на засадах народної педагогіки, яка не визнає покарань, що шкодять здоров'ю дитини, принижують її людську гідність, вимагає застосовувати покарання помірковано, у розумних межах і лише для того, щоби зорієнтувати вихованців на правильний учинок, А. Волошин у праці «Дидактика» звертається до вчителів з вимогою стримуватися від покарань, оскільки вони викликають «неприємні переживання в учнів», наголошує на тому, що «тілесна кара в школі не має місця, бо зменшує любов та пошану дітей до вчителя. Не треба думати, що за кожную помилку вже мусимо карати. Учні часто не зі злої волі, але з причин недостатчі сильної волі не виконують наших наказів. Ніяка кара не повинна нищити моральної гідності людини. Довгі моралізуючи розправи, долучені до кар не доводять до мети» [74, с. 31]. Акцентує педагог і на головній умові застосування методу покарання, яке можливе лише у крайньому випадку («...кару вживаємо лишень в необхідній потребі, себто коли інші засоби виховання не помагає» [74, с. 29]) і тільки після того, як порушник усвідомив свою провину та спроможний об'єктивно сприймати оголошене йому стягнення.

Розглядаючи різні види методів і засобів соціально-виховної роботи вчителя з учнівською молоддю, А. Волошин приходить до висновку, що результативність виховного процесу значною мірою залежить не тільки від арсеналу цих методів і засобів, але й від того, наскільки майстерно

здійснюється вчителем наступність, безперервність, несуперечливість педагогічних впливів на вихованців.

На процес соціального становлення підростаючої особистості істотно впливає приклад соціально значимої для неї особи. Якщо в умовах родинного виховання такими особами для дитини є батьки, то у школі, на переконання А. Волошина, це має бути вчитель, особистий приклад якого виступає могутнім фактором виховного впливу: «...підготовлений вихователь не буде учити лише словом, але виховуючи буде впливати своїм добрим приміром» [78, с. 12]. Зауважимо, що питання ролі особистого прикладу вчителя у соціальному вихованні учнівської молоді розглядається педагогом у єдиній площині з питанням авторитету та педагогічного такту як взаємопов'язані явища, що однаковою мірою впливають на результативність соціально-виховного процесу.

Привертає увагу і той факт, що видатний педагог дивиться на авторитет учителя-вихователя у нероздільній єдності його чесної наполегливої праці та особистісних якостей, серед яких знову-таки провідну роль відіграє любов до дітей («Дитина швидше слухається того, хто любить і поважає, ніж сильнішого, чи значнішого чоловіка» [69, с. 22]), а також знання, особисті здібності, вміння себе тримати, налагоджувати взаємодію з учнями. На сторінках своїх праць він окреслює й умови, за яких вчитель буде користуватися авторитетом: якщо вихователь вірить у сили і можливості школяра, довіряє йому, той намагається виправдати цю довіру, працює краще. Однак недовіра, підозрілість, упередженість в оцінці учня віддаляють його від вихователя, обмежують можливості виховного впливу на нього. Підкреслює видатний педагог і чинники, від яких залежить авторитет учителя: «Особистий авторитет залежить від внутрішніх здібностей як від знання та вдачі, від зовнішніх /ріст тіла, голос, мова і т.и./. Щоб мати особистий авторитет учитель повинен і зовнішньо себе тримати чисто і поводити себе чесно. Особливо повинен набувати знання і розвивати у собі характер» [74, с. 22].

У контексті порушеної проблеми особливої уваги заслуговують погляди А. Волошина на значення опанування вчителем педагогічного такту як моральної категорії, показника зрілості педагога. Особливо наголошуючи на збереженні вчителем почуття власної гідності, він звертав увагу на формування у вчителів уміння керувати своїми почуттями і навіть у складних виховних ситуаціях не втрачати самовладання та емоційної врівноваженості. При цьому він наголошував, що педагогічний такт реалізується через мовлення вчителя та стиль його поведінки.

З огляду на вищевикреслене вважаємо за доцільне проілюструвати поради А. Волошина молодим вчителям щодо тактової поведінки з метою забезпечення порядку в школі, викладені у праці «Дидактика»: «не вільно дітей прозивати /насміватися/, не давати приводу сміятися іншим»; «дисциплінарними справами не вільно переривати навчання, а має то статися після навчання. ...мета дисциплінарного поступу мусить бути поліпшення учнів, а не кара. Тому учитель має обговорити провину з учнем на самоті. ...Головне учитель немає забувати свого покликання, що він не як суддя, а як виховник має судити провину своїх учнів» [74, с. 33–34].

Сучасні науковці – дослідники педагогічної спадщини видатного закарпатського педагога В. Гомоннай та В. Росул – у праці «Концепція Августина Волошина про формування професії вчителя» відзначають співзвучність його поглядів на значення педагогічного такту з оцінкою, яку дає цій моральній категорії професор І. Синиця: «Це вміння вчителя встановлювати педагогічно цілеспрямований тон і стиль у спілкуванні з учнями, це професійне вміння знайти, дібрати і правильно застосувати найбільш ефективний у даних умовах засіб виховного впливу на учнів, яке б сприяло їх почуттям людської гідності» [152, с. 6].

Прихильник прогресивних ідей гуманізації стосунків учителів та учнів як однієї з головних умов результативності соціального виховання в школі, А. Волошин особливого значення надавав рівню сформованості у вчителя комунікативних умінь і навичок. При цьому він зауважував, що важливим є не

тільки правильно підібране, доступне дитячому розумінню слово, що виступає дієвим інструментом спілкування, але й усе те, що воно супроводжує, тобто «як учитель говорить до дітей» – це і сила голосу, і темп та тон мовлення («Він (учитель) повинен говорити рішучей сильно, живо, але не за скоро, поважно та спокійно» [74, с. 35]), його міміка, рухи, хода, зовнішній вигляд. З цього приводу А. Волошин, звертаючись до аналізу ролі вчителя у процесі соціального виховання учнівської молоді у праці «Особиста педагогіка» Е. Лінде, наголошує на особливому значенні «суб'єктивної поведінки вчителя», його «суб'єктивних здібностей», від яких і залежить «тон навчання». При цьому до цих «суб'єктивних здібностей» він відносить такі: «постава учителя, вираз лиця, лагідність, ласкавість до молоді, погляд очима, бесіда, чистота язика, словом ціла особа» [74, с. 34]. Таким чином, видатний педагог акцентує не тільки на важливості органічного поєднання вербальних і невербальних засобів спілкування у процесі педагогічної комунікації, а й на важливості правильно обраних засобів та стилю педагогічної взаємодії, спілкування вчителя з учнівською аудиторією, що спрямоване на встановлення сприятливого психологічного клімату, оптимальних соціально-психологічних умов активної життєдіяльності особистості.

Надаючи особливої ваги у соціально-виховному процесі правильному, безконфліктному спілкуванню між вчителем і вихованцями, він тим самим відводить йому роль головного інструменту впливу на них, говорить про недопустимість порушення педагогічної етики з метою створення фальшивих і нещирих стосунків вчителя з учнями і закликає користуватися цим «інструментом» виважено, доцільно, з урахуванням віку дитини, мети та ситуації спілкування.

Особливе зацікавлення у розв'язанні вказаної проблеми викликають окреслені видатним педагогом умови гармонізації взаємин між учителем й учнем, зокрема використання найбільш придатних методів та засобів педагогічної комунікації, що сприяють встановленню оптимальної межі впливу на особистість учня з урахуванням «добри» його розвитку,

темпераменту, а також залежно від виховної мети вчителя. Так, наприклад, наказ як метод виховання, «може бути висловлений знаками (очима, рукою або головою, словами усно...), ... має бути ясний, рішучий, доцільний, короткий, зрозумілий та можливий до виконання, бо неясний наказ учні виконують неохоче, довгий – скоро забувається, а незрозумілий – зовсім не виконується. ...Мусить бути ласкавий і такий, щоб не порушував любови і довіря учня до вчителя. Ласкавий приказ викликає в дитини доброзичливість і вона радо виконує його. При виданню наказів слід перевірити, чи їх діти зрозуміли. Ніколи не треба наказувати сердито» [74, с. 23]. При використанні поради і попередження А. Волошин радить вчителям менше виявляти у голосі «суворости або погрози. Одначе й рада та попередження має бути подане рішуче й таким тоном, щоб учень почув сугестію до виконання доброго вчинку» [74, с. 24]. А якщо учень не послухав попередження, то радить вдатися до нагадування, «яке має бути пристосоване до індивідуальних здібностей дитини та до її родинних обставин. Нагадування лагідне, яке походить від серця, поєднане з відповідним поученням сильно впливає на волю учня й не раз полишається в пам'яті на ціле життя» [74, с. 24].

Абсолютно заперечуючи будь-які прояви тілесного покарання учнів у школі, що впливає не тільки на покарану дитину, а й на її товаришів, видатний педагог водночас говорить про ще один вид покарання – духовне – і зауважує, що обидва ці види ведуть до однієї мети, щоб викликати в учня неприємне почуття та вберегти його від злого вчинку.

З огляду на порушене у дослідженні питання педагогічної комунікації, ролі не тільки вербальних, але й невербальних засобів спілкування проілюструємо окремі поради А. Волошина при застосуванні духовного покарання учнів: «Духовна кара може бути: 1) вираз невдоволення показаного зором, рухом руки або голови, легким стуканням олівця, зупинкою розмови, викладу і т.п. 2) Усна, як нагадування без назви прізвища або з названням. Нагадування, вжите відносно певної особи. ...Усна кара ніколи не мусить бути зв'язана з іронією або зі сарказмом. ...Довгі моралізуючі розправи, долучені до

кар, не доводять до мети. Карати треба рішуче, серйозно, без гніву» [74, с. 31]; «коли якійсь учень провиниться проти порядку, учитель повинен йому про це нагадати. З початку досить глипнути на нього і вже з того буде знати учень, що учитель спостеріг його вину. Коли б те не допомогло, тоді сильніше буде треба нагадати. Наприклад: перервемо розмову, виклад, або ударимо по столу, або загально скажемо: хтось говорить, хтось не вважає і т.д. Коли б і те не допомогло, тоді по імені називаємо свавільного учня» [74, с. 32]. А отже, навіть при використанні таких методів впливу на особистість школяра, як наказ, заборона, попередження та покарання А. Волошин радив вчителям відмовитись від авторитаризму, який регламентує кожен крок учнів, пригнічує будь-яку ініціативу. Особливого значення ця порада набувала в річищі організації у школі учнівського самоврядування, що передбачало співпрацю вчителя та учнівського колективу при визначенні завдань діяльності, пошуків шляхів і засобів їх розв'язання тощо. Домінантою у процесі педагогічної комунікації вчителя з учнем видатний педагог вважав таку майстерність педагога, яка б давала йому змогу, зберігаючи спрямовуючу роль, встановлювати гармонійні суб'єкт-суб'єктні стосунки з вихованцями, а учням давала можливість виявляти власні сили, спонукала їх до саморозвитку та самовиховання.

Крізь призму викладеного можемо зробити висновок, що, за А. Волошиним, головні принципи педагогічної комунікації як потужного засобу виховного впливу вчителя на особистість школяра – це взаємоповага, довіра, доброзичливість, діалогічність, які є виявом суб'єкт-суб'єктних стосунків, що стимулюють зростання самоактивності учнівської молоді, виступають своєрідним тлом для задоволення її актуальної потреби у самореалізації та самоствердженні.

Надаючи вагомого значення комунікативним здібностям вчителя, А. Волошин був переконаний, що до вчительських семінарій мають вступати лише ті молоді люди, які мають дар слова і виразної дикції.

Як професійний педагог, організатор культурно-освітнього руху на Закарпатті, він із великою державною відповідальністю особливу увагу звертав на підбір та професійну підготовку учительських кадрів, вважаючи, що до вчительських семінарій мають потрапляти лише наділені педагогічним хистом люди, «які не за щоденний хліб, але з любови до своєї праці посвятилися своєму покликанню» [67, с. 49]. Свідомий того, що не всі молоді люди обирають учительську професію за покликом серця, а насамперед хочуть «заробити платню», А. Волошин, незважаючи на мотивацію цих осіб щодо здобуття професії, наголошував на важливості їх професійної підготовки, яка передбачала не тільки опанування таких наук, як педагогіка, психологія, філософія, історія, етика і т.ін., але й формування насамперед моральних, національно свідомих, освічених вихователів з української молоді, здатних до самовдосконалення та повноцінної реалізації своїх професійних функцій: передавати молодому поколінню соціальний досвід, формувати в нього потрібні соціально-особистісні якості, здійснювати підготовку до самостійного життя.

Детально ознайомившись із працями західних педагогів-реформаторів, А. Волошин утвердився в переконанні, що підняття рівня народної школи можливе лише за умови якісної підготовки майбутніх вчительських кадрів та підвищення їх професіоналізму, а отже, здібність учителювання треба розвивати та удосконалювати [133]. Саме тому ще на початку 20-х рр. він пропонує організувати педагогічну академію, а також ініціював створення Педагогічного товариства Підкарпатської Русі (ПТПР), яке поширювало б «знання про виховання, зв'язувало родину із школою, підпоровало школу, витворювало учебники», а його фахова газета «привносила статті педагогічні, статті пізнання природи руської дитини» [65, с. 43].

Наголошуючи на важливості «селекції доросту учительського», видатний педагог акцентував увагу на тому, що школа потребує творчих, майстерних учителів, а, тому і сам активно долучався до цієї справи. Здійснений нами аналіз звітів А. Волошина про діяльність учительської семінарії, яку він

очолював, дає підставу стверджувати про посилену увагу в семінарії до практичної підготовки «ко учительському званію». Щороку семінаристи мали проходити так звану «госпітацію» – систематичне відвідування уроків у народній школі з наступним їх обговоренням й аналізом. На третьому і четвертому році навчання обов'язковим було вже самостійне проведення уроків. Заслуговує на увагу кількість уроків, які мали провести семінаристи: 20 – на третьому і 60 – на четвертому році навчання [76, с. 8]. На наше переконання, з огляду на певну обмеженість практичної професійної підготовки майбутніх вчителів в сучасних умовах, це відіграло надзвичайно позитивну роль. Додамо до цього, що, крім проведення уроків, семінаристи брали активну участь у соціально-виховній роботі народної школи.

Цілям самовиховання, згідно зі звітом А. Волошина про діяльність учительської семінарії, слугувала участь семінаристів у товаристві «Марія Конгрегація», що діяло під управою професора В. Шелькова; «Самобр. круг», яким керував професор В. Желтвай», у «диригентському курсі», професора О. Приходька [76, с. 8–9]. Участь у діяльності цих товариств у семінарії сприяла як поглибленому вивченню рідної мови, літератури, особливостей народних традицій, педагогічних праць, так і розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів, які вчилися дискутувати, декламувати поетичні твори, опановували театральну майстерність і ставили вистави, брали активну участь у літературних заходах, вчилися хорового співу. Так, зокрема, учасники диригентського курсу (за даними А. Волошина їх було більше 100) виконували не тільки церковні, а й народні пісні, виступали з концертами, брали участь «на спѣвацком сопѣрництвѣ всѣх хоров Подк. Руси» і, як відзначає А. Волошин, навіть перемагали [77, с. 9].

Зріла сформована особистість вчителя, за А. Волошином, – професійна необхідність, зумовлена процесом пошуку способів формування особистості вихованця. На переконання видатного педагога, від професійних і особистісних якостей вчителя залежить ціннісний світ дітей, їх бажання і мотивація навчатися.

Оскільки погляд А. Волошина на професію вчителя, його соціальну місію у вихованні учнівської молоді формувався у річищі прогресивних ідей реформаторської педагогіки, яка відзначалася поглибленим інтересом до особистості дитини та новими підходами до розв'язання проблем соціального виховання, то і сфера знань та умінь вчителя мала виходити за межі традиційності.

На підставі здійсненого нами аналізу науково-педагогічних праць А. Волошина, в яких представлено погляди видатного педагога на різні аспекти діяльності вчителя, його професійної підготовки, доходимо висновку, що до вчителя висувалися такі нові вимоги: бути не просто педагогом, який знає та вміє застосовувати на практиці педагогічну теорію, але й психологом, здатним у процесі навчальної і виховної роботи враховувати вікові й індивідуальні психологічні особливості школярів, визначати межі психологічного навантаження на дитину; бути здатним до керівництва учнівським колективом, обізнаним з освітніми новаціями (формами і методами роботи) та уміти втілювати їх у власній професійній діяльності; бути здатним до проведення педагогічних і психологічних досліджень з метою удосконалення професійної діяльності, здатним до самоосвіти й самоудосконалення тощо [65; 66; 74; 77; 78; 88; 96; 109; 111; 112; 116; 117; 133].

Принагідно зауважимо, що у жодній з проаналізованих нами праць немає чітко згрупованих А. Волошиним вимог, які ставила перед учителем новітня педагогіка, а отже, наш висновок виступає спробою узагальнити погляди відомого педагога-теоретика і педагога-практика на вимоги до вчителя, широко і різнобічно висвітлені й глибоко обґрунтовані у його багатому педагогічному доробку.

2.4. Роль Церкви і релігії у соціальному вихованні учнівської молоді Закарпаття на зламі XIX–XX ст.

Зважаючи на глибоку релігійність українців, що помітно впливало на їх світогляд, ціннісні установки, характер, релігія як органічна складова духовного життя українського суспільства завжди відігравала важливу роль у процесі національно-державного і культурного будівництва, знаходила своє місце в соціальному вихованні підростаючого покоління. Саме відданість вірі батьків протягом багатьох віків допомагала українцям зберегти національну ідентичність.

Питання релігійної духовності, християнської етики і моралі, ролі релігії у виховному процесі та соціальному становленні особистості знайшли відображення у багатьох працях видатних українських педагогів минулого – Г. Ващенко, О. Духновича, С. Русової, К. Ушинського та ін. Особливе місце серед цієї плеяди діячів посідає постать А. Волошина – релігійного та культурно-освітнього діяча, знаного закарпатського педагога, який твердо стояв на позиції, що соціалізація людини у контексті соціального вчення церкви є не лише процесом входження індивіда до соціуму, а й засвоєнням соціального досвіду, закріпленого в богословських знаннях, церковних традиціях, у складній системі суспільних відносин. А отже, саме церква, поряд із такими інститутами соціального виховання, як сім'я, а згодом і школа, на переконання А. Волошина, відіграють важливу роль у соціальному становленні особистості, формуючи її насамперед морально-духовно.

Аналіз поглядів А. Волошина на роль церкви і релігії у соціальному вихованні учнівської молоді вимагає висвітлення, з одного боку, значення Церкви як соціального інституту в суспільному житті XIX – середині XX ст. на території Закарпаття, а з іншого – поглядів видатного педагога на виховний ідеал як стратегічну мету виховання учнівської молоді у досліджуваний період.

Християнство для українського народу, в основу культури якого закладені національні, духовні й моральні цінності, за тисячолітню історію існування стало для нього особливим внутрішнім ціннісним орієнтиром, соціальною установкою на творення добра, однією з найістотніших рис національного світогляду. Разом із новим віровченням християнство принесло нову мораль, базовану на біблійних заповідях, в основі яких лежить любов до Бога і до ближнього, сприяло формуванню милосердя та доброзичливих стосунків між людьми, стало основним носієм культури й мистецтва, збагачувало народ іншими загальнолюдськими, загальноєвропейськими надбаннями духовності.

Упродовж усієї історії існування Церква як соціальний інститут, відзначає науковець Д. Мартишин у праці «Соціальна робота Церкви як важлива умова соціалізації людини», найважливішим завданням визначала формування особливої моделі християнської діяльності, виховання християнина, здатного до творчості, невинного пізнання волі Всевишнього, самовдосконалення і самореалізації у світлі Закону Божого, займалася розв'язанням не лише релігійних проблем, а й соціальних [237, с. 609–613], реалізуючи при цьому специфічні функції. Так, зокрема, ідеологічна функція через донесення до віруючих певних ідей спрямована на формування відповідної ідеології, яка в окремі періоди, впливаючи на політичні, соціокультурні і духовні процеси, фактично ставала суспільною державною ідеологією. Нормотворча функція полягає у регламентації життя віруючих через встановлення певних соціальних норм, пов'язаних з релігійним культом, обрядами, цінностями і традиціями; регулятивна – впливає на соціальні зв'язки і відносини між віруючими та полягає у здійсненні соціального контролю за поведінкою людей, що належать до певної релігійної системи. Благодійна функція здійснюється шляхом підтримки найбільш вразливих категорій населення. Особливі функції Церкви як соціального інституту – виховна, що полягає у формуванні істинного християнина шляхом релігійного виховання та релігійної освіти дітей і дорослих через повчальні проповіді,

сповіді, обрядовість тощо, а також функція соціалізації, оскільки релігійне вчення Церкви здатне виробляти у людини певні риси характеру, формувати не тільки її релігійну свідомість, але й особисті переконання, цінності, поведінку, бажання та прагнення [55, с. 183–188].

У контексті окресленої у цьому параграфі проблеми особливого значення набувають погляди А. Волошина на соціально-виховну та соціальну місію Церкви на теренах рідного йому Закарпатського краю, що найбільш повно представлені ним у праці «Греко-католицька церква у Подкарпатской Руси» [67, с. 166–188]. Як священослужитель і педагог, А. Волошин велику надію покладав на Церкву у справі піднесення життя краю, русинського національно-культурного відродження, консолідації русинських національних сил. На фоні широкого історичного матеріалу науковець висвітлює тернистий шлях становлення української Греко-Католицької Церкви, дає об'єктивну оцінку діяльності духовенства у різні історичні періоди, окреслює роль Церкви у справі національно-культурного відродження Закарпаття.

В умовах полікультурного, поліконфесійного середовища Закарпаття саме Греко-Католицька Церква стала цементуючою силою для українців у кінці XIX – першій половині XX ст. і значно піднесла згодом їхню національну свідомість [67, с. 166–188]. Серед представників духовенства, які з повагою ставилися до української мови і українських національних традицій, домагалися шанування їх у повсякденному житті, починають з'являтися послідовні борці за права русинів. У цей період греко-католицьке духовенство і закладає основи відродження українського народу шляхом поширення освіти в народі, активної боротьби за українську мову й культуру. З цього приводу у праці «Греко-католицька церква у Подкарпатской Руси» А. Волошин відзначає, що «... Большинство духовенства як у минулих часах, так і тепер вірно піддержує національні інтереси народа» [67, с. 180].

Серед найбільш значимих соціальних діянь греко-католицької церкви він виділяє її заслуги у «ділі світського школярства русинов», наголошуючи при цьому, що саме монастирі були «першими розсадниками культури» [67,

с. 171], де в монастирських школах виховували не лише майбутніх членів чину, але й світську інтелігенцію, «переписувалися церковні книги, і для того ширили знання письма» [67, с. 172]. Акцентує увагу А. Волошин-науковець і на розвитку народної школи на Подкарпатській Русі, яка бере свій початок з 1794 р. з відкриття в Ужгороді учительської семінарії, відзначаючи при цьому, що рівень руських народних шкіл «нічим не стоял ниже од школ других народностей» [67, с. 173].

Серед вагомих заслуг греко-католицької церкви А. Волошин виокремлює її діяльність на ниві книгодрукарства (перша друкарня була відкрита в монастирі Мараморощ, маєток якого забрали реформатори 1690 р. під час повстання Текелія), відкриття інтернатів «для полегшення вишколовання русинов руської інтелігенції», в яких сини-сироти священиків «мали безплатний приют і могли ходити до гімназії». Особливо наголошує науковець на тому, що «у том інтернаті сини живучих священиков і світської руської інтелігенції за умірену ціну доставали квартиру, кост (харч) і воспітаніє, а что головное, интернат сей воздержовал у питомця приналежность к слов'янському обряду і к руськой народности» [67, с. 173]. Для виховання дівчат, за ініціативи єпископа Ю. Фірцака, в Ужгороді були відкриті народна горожанська школа й інтернат зі школою «женських ручних работ», а також жіноча учительська семінарія.

Прикладом опіки сиріт з боку духовенства, відзначає науковець, стало відкриття у 1906 році сиротинця «для дівушек півцоучителей епархії Мукачівської» і створення фонду для «будучого хлопського інтерната учительського» [67, с. 174].

У цій науковій праці згадує А. Волошин і письменників-будителів, які походили із священицького стану, акцентуючи на тому, що «на полю літератури подкарпатський руський народ також через свою греко-католицьку церков стал розвиватися» [67, с. 174]. Не обходить увагою науковець і таку соціально спрямовану діяльність священослужителів, як написання перших азбук і підручників для народних шкіл, видання перших руських газет

(«Церковної газети», «Світа», «Карпата», «Листка», «Наука» тощо), створення першої найбільшої єпархіальної бібліотеки, що налічувала 9000 томів; заснування церквою кредитних кас і продуктивних дружеств, «особливо плетярні корзинок (кошарок) і ткальні, в котрих красно заробляв народ» [67, с. 175].

Акцентуючи на ролі греко-католицької церкви у захисті національних інтересів, культурного піднесення жителів Підкарпатської Руси, А. Волошин відзначає, що навіть «тогда, коли мадяризація заливом грозила усю нашу жизнь, лиш церков і церковні школи дали прибіжище руському слову і народному чувству» [67, с. 175].

Підсумовуючи значення соціальної місії Греко-Католицької Церкви, А. Волошин зазначає: «...руський народ Подкарпатя усю свою культурну розвитость, свой поступ у школьництві, літературі і на економічному полію може дякувати своїй церкві, котра в найтяжчих часах, як добра мати, стояла коло своїх вірників. ...Се добре знає каждый свідомий русин, і прото, крім релігійних причин і в інтересі культурного та народного розвитку, рішительно осуждує усилия галицьких москвофільських агентів для одорвання нашої церкви од єдинства з Соборною Католицькою Церквою. На сі усилия позирає наш свідомий народ як на ретроградное і протинародное стремление, котрое століттями вергло би наш народ назад» [67, с. 175 – 176].

Відзначаючи особливу роль Церкви як інституту соціального виховання не тільки учнівської молоді, але й дорослого населення Закарпатського краю, насамперед батьківської громадськості як перших вихователів дітей, доцільно наголосити, що саме Церква, ревно дбаючи за викорінення соціальних вад, серед яких особливо гострим було пияцтво, першою виступила ініціатором антиалкогольного руху в краї. Під проводом духовенства в кожному селі створювалися Братства тверезості, за його участю відбувалися місії та встановлювався пам'ятний хрест з відповідним погрозливым написом: «Хрест победіл поганство, победіт і п'янство». За ініціативи греко-католицької церкви та товариства «Просвіта» відверненню народу від пияцтва слугувало

створення в селах читалень й установлення в них «моральних забав». Більшість пастирів активно включилися до просвітницької роботи. Варто додати, що завдяки натхненній праці греко-католицького духовенства «Просвіта» змогла стати на чолі українських політичних, економічних, культурно-освітніх та молодіжних організацій.

Мала церква і цілу мережу молодіжних організацій, жіночих товариств, навіть свою політичну партію – Українську католицьку національну партію. Про її здатність мобілізувати молодь, особливо сільську, свідчив масовий зліт «Молодь за Христа», організований у 1933 р., що зібрав понад 50 тис. учасників [312]. Такі церковні організації діяли і при навчальних закладах. Як вже нами зазначалося у попередніх підрозділах дисертаційного дослідження, активною була робота Маріїнських дружин (конгрегацій) у стінах учительської семінарії в Ужгороді. Силами її учасників велася активна сподвижницька праця, спрямована на подолання соціальних вад та неписьменності серед краян, пропаганду освіти, науки та нових форм організації життя (зокрема, кооперації у місті та селі), заснування читалень, утвердження української національної ідеї шляхом ознайомлення з народними традиціями, кращими зразками літературної творчості українців тощо.

Релігія і Церква для населення Закарпатського регіону України була невід’ємною складовою способу життя. Людина, яка живе в релігійному середовищі, ще з раннього дитинства дізнається про існування Бога, що вона – творіння Бога. Релігія для віруючої людини – це визнання Бога як всемогутнього, всезнаючого і найвищого для себе Авторитету. Релігія дає людині сенс життя, формує у ній інтенсивну мотивацію для здійснення добра, робить осмисленим кожен її вчинок, формує прагнення до усвідомленої доброчинної поведінки, спонукає її чинити справедливо, навіть якщо цього ніхто не бачить і їй не загрожують негативні наслідки несправедливої поведінки. Віруюча людина прагне стати такою, якою хоче бачити її Творець.

У межах релігійних віровчень формувались єдині зразки почуттів, думок, поведінки людей, завдяки чому релігія виступала могутнім засобом

упорядкування і збереження українських традицій та звичаїв. З цього приводу у праці «Греко-католицька церков у Подкарпатской Руси» А. Волошин, наголошуючи на тому, що «наш народ твердо приліпляється ко своїй церкві», зазначає: «Каждый свідомий русин знає, что лиш наш слов'янський обряд сохранил наш народ од загуби» [70, с. 99].

Як педагог і релігійний діяч Закарпаття, А. Волошин усією своєю діяльністю переконливо доводив, що виховання, в основі якого лежать саме християнські цінності та християнська мораль, – це єдиний шлях збереження й утвердження української нації, національної культури, що «виховати морально без релігії не мож, се не треба доказовати» [67, с. 39].

Будучи священиком, о. Августин Волошин значну увагу приділяв релігійній освіченості як дітей, так і дорослих, видавав численні катехитичні проповіді, «Малий катехизис», «малу» і «середню» Біблію, підпорядковані потребам як навчання і морального виховання учнівської молоді, так і духовно-морального родинного виховання дітей.

Ідеями християнського віровчення пронизана педагогічна концепція А. Волошина. У праці «О соціальнім вихованю» він на широкому історичному тлі (від великої французької революції і до більшовицької атеїстичної пропаганди) аналізує наслідки процесу секуляризації, звільнення суспільства від впливу релігії, коли її значення падало і в житті суспільства, і в соціалізації дітей, піддає критиці погляди французьких та німецьких педагогів на «моральное вихованє без домішаня релігійних вопросов», подає ґрунтовний аналіз ролі релігійно-морального виховання у соціальному становленні учнівської молоді.

Переконаний у тому, що християнська мораль не зводиться до поняття лише зовнішньої поведінки, а полягає у тому, щоб людина прийняла християнські цінності і взяла їх за основу власного життя, А. Волошин говорить насамперед про важливість формування в учнів глибокої моральної культури, що ґрунтується на визнанні християнських цінностей і на вірі в Бога, а тому критично оцінює формування світської (розумової) моралі, що

пропагувалося після відокремлення церкви від держави в результаті французької революції, наголошуючи на «нежелательних результатах безрелігійного виховання, які все даліше возростали»: «коли наука релігії признана лиш приватним ділом, від того часу все тяжшою роботою указовалося моральне вихованє шкільної молодєжи. Особливо в фабричних центрах став чувствоватися моральний упадок молодєжи» [109, с. 15].

Заслуговує на увагу й погляд видатного педагога на релігійне виховання як чинник попередження деформацій у соціалізації підростаючого покоління. У статті «Охорона дітей», яка побачила світ у 1911 р., він окреслює одну з найважливіших його цілей у процесі сімейного і шкільного виховання: «Главное же то, чтобы мы не лишь телесно охраняли детей, но и душевно, т. е. не лиш от голода, студени, несчастья охраняймо дитину, но и от грѣха, научати їх вірі, молитві, обряду, завести їх в духовну жизнь, учинити из них добрых християнов» [67, с. 32].

Не випадковим можна вважати звернення А. Волошина у праці «О соціальнім вихованю» і до аналізу актуальності скликання та результатів трьох міжнародних морально-педагогічних конгресів (1908, 1912, 1922), під час проведення яких учасники «майже одиноголосно констатировали упадок сили волі днешної молодєжи и недостаток ініціативної способности» через визнання релігії як справи індивідуальної, що «не подасть найнужнішого, т. е. морального характера», закликали до боротьби «проти общественных хворот, причиненых матеріалістичным напрямом віка» [109, с. 16]. При цьому, зауважує А. Волошин, всі виступи учасників конгресу «требовали соціальне вихованє, розбуджене совісти громадянської», «доцільного тілесного вихованя, ибо тілесна сила и тілесное здоровля піддержує и моральну силу. ...Главною задачею вихованя назначили образованє характера, котрым станєся единиця способною ко чесной роботі, ко добродітельной жизни и ко альтруїзму» [109, с. 16]. Цінною є заувага вченого, що вже під час другого міжнародного морально-педагогічного конгресу «против інтернаціоналізма побідила ідея народна, як чинник соціальний. Требовали солідарности всіх

народів и держав, но притім признали важность и меньших соціальных единиц, аж до родинного дому, котрый также має свою переважну задачу в ділі виховання» [109, с. 16].

Досягнення цієї мети можливе лише за умови перемоги ідеї релігійно-морального виховання, – приходять до висновку учасники морально-педагогічних конгресів. Акцентуючи увагу на цьому аспекті, А. Волошин резюмує окремі виступи-лекції, що стосувалися переважно дидактичних основ впровадження релігійно-морального виховання до шкільного освітнього процесу. Зокрема, розглядає питання вивчення науки історії як християнської цивілізації у дусі практичної солідарності всіх народів; організації «шкільних дружеств» та вихованню в них «духа взаємної помочі и презрівання грошей»; значення соціального ідеалу, формування «материнського духу» у вихованні дівчат, щоби вони «потім виховали своїх дітей для ширшої цілі»; реформи шкільництва «в дусі пафіцизму (против войны)», що має відбуватися у напрямку «християнської миролюбивости»; організації навчально-виховного процесу «Чинної школи» Бельгії, побудованого на «колективній праці», де «великі працюють для менших, сильніші підпорують слабших», а «школа усилюєся подати дітям образ правдивий людського громадянського життя не так теоретично, як особливо практично» [109, с. 16–17].

Зупиняється автор і на аналізі лекції основоположника скаутингу англійця Роберта Baden-Powela о «вихованю любви місто вихованя боязни», зміст якої, не зважаючи на загальне її схвалення, викликав зауваження, протест проти воїнського характеру пластових організацій. Зауважимо при цьому, що сам А. Волошин надавав великого значення співпраці школи та пластових організацій, які на той час відігравали важливу роль у соціальному становленні підростаючого покоління, оскільки ставили за мету не тільки військовий вишкіл, духовний та фізичний розвиток молоді, а насамперед формування національно свідомої, міцної духом і тілом нової генерації українців [64, с. 176].

Узагальнюючи аналіз окреслених морально-педагогічних конгресів, А. Волошин наводить цитату з виступу професора паризького університету Pavela Вигеаи, який психологічно довів, що «соціальне вихованє немислимое без метафізичної санкції совісті чоловіка. Требує, чтобы вихователи «наскіпляли в душі учеників свідомість духовного достоїнства», чтобы переконали їх о «трансцендентнім званію», о «цілі посмертного життя»: «Лиш культ ідеалів, кріпке стремліне за духовну свободу, збереження її неоцінительного достоїнства, рішительный бой против злых наклонностей змысловости людської, можуть дати серцю и волі потрібного опору против искушеній» [109, с. 18].

Усе це, за словами видатного педагога, можна здійснити лише в організованій релігії, яка тісно пов'язана з морально-духовним вихованням: душа наша від природи є християнська, так и чоловік від природи потребує християнської моральности» [109, с. 19].

Приходить автор і до висновку, що освіченість в соціальному розумінні полягає не лише в знаннях, але й у внутрішніх переконаннях, в моральній свободі людини. Там, де нема моральності, нема культурного життя і науки. Підтвердженням цього А. Волошин вважає діяльність більшовиків, які облишили «дорогу моральности», «поправді довели лиш до рабства, до нерівности, безправности и до голоду» [109, с. 5].

Розглядаючи у нерозривній єдності релігійне і моральне виховання як важливі складові виховання соціального, А. Волошин наголошує на тому, саме з «чувств моральности складався характер соціального ідеалу», який визначається релігійним і моральним світоглядом народу [109, с. 14].

У досліджуваний нами період вплив релігійного вчення церкви на формування особистості у полікультурному середовищі Закарпаття фактично здійснювався двома основними шляхами: навчання релігії у школі та власне релігійно-моральне виховання, основи якого тісно пов'язані з феноменом виховного ідеалу, у трактуванні якого А. Волошин спирається на виховну традицію українського народу, його християнську мораль, вершиною якої є

Бого-Чоловік – Ісус Христос, «котрий представляє собою признаки всіх чеснот (добродітелей)...» [109, с. 9], «є втіленням всіх ідей удосконаленого і доброзичливого життя. Він не лиш мудрий, не лиш справедливий, але і милосердний, добрий, трудолюбивий, смиренний і пр.» [72, с. 8]. У контексті нашого дослідження доцільно відзначити, що саме євангельський виховний ідеал розглядався багатьма діячами як такий, що здавна генерував національні ідеали українців, сприяв духовному зростанню нації.

Сучасні українські науковці М. Євтух та В. Кемінь, аналізуючи освітню діяльність та педагогічні погляди А. Волошина, акцентують увагу на тому, що він наголошував на важливості створення у школі таких умов, які сприяли б всебічному і гармонійному розвитку особистості на засадах християнської моралі, народності, природо- та культуровідповідності, відзначають роль школи і вчителя у визволенні дитини від тих умов, які гальмували розвиток морально здорової і духовно багатой особистості; особливостях розв'язання цієї проблеми, головними з яких А. Волошин вважав подолання формалізму в освітньому процесі, спрямованість діяльності школи на втілення ідей національної свідомості та демократії [171, с. 75–78].

Основну мету морально-релігійного виховання А. Волошин вбачав у підготовці дітей до «діяльного духовного життя» [89, с. 23], підкреслюючи необхідність вивчення Св. Біблії, Катехизму, Літургії та Історії Церкви. Опанування дітьми цих предметів, на переконання педагога, має розподілятися з урахуванням їх вікових пізнавальних можливостей так, щоб у кожному класі вони були здатні свідомо отримувати певне коло своїх пізнань.. Опираючись на вчення Ватиканського синоду, він наголошував, що «не можна жадати від дитини, щоби сама витворювала такі пізнання» [88, с. 26–27].

Запорукою успіху духовного, морально-релігійного виховання учнів у школі педагог називав міцні релігійні переконання вчителя, його уміння правильно організувати виховний процес, дотримуючись принципів прородовідповідності та культуровідповідності. Будучи директором

Ужгородської вчительської семінарії, А. Волошин значну увагу надавав духовному розвитку семінаристів, які мали змогу щодня приходити до семінарської каплиці, обов'язково не менше одного разу на місяць сповідалися і причащалися, систематично відвідували церкву та брали участь у богослужіннях. Перекоаний у тому, що накопичена за час навчання у семінарії сума знань не зробить із семінарста справжнього вчителя, А. Волошин великого значення надавав методиці духовного виховання у школі та практичній підготовці вчителів: семінаристи систематично відвідували заняття в школі, церквах, де оволодівали практичними навичками учительської праці [178; 179].

Поради вчителям щодо значення та організації морально-релігійного виховання школярів знайшли своє втілення й у підручниках, які вийшли з-під пера видатного педагога. До підручника «Педагогіка і дидактика для учительських семінарій» А. Волошин вводить розділ «Релігійне життя і школа», у якому зазначає, що «учитель повинен шанувати релігію учеників і мати на увазі, що його повинністю є виховувати релігійно. Бо наука релігії дасть пізнання моральних правд, тут навчиться дитина, що є добродійство, що є гріх» [118, с. 275].

«Кожен вчитель середньої школи повинен особливу увагу приділяти системі навчання на методах», зауважує А. Волошин у праці «Методика» [88, с. 7], наголошуючи на тому, що кожне заняття повинен мати свою систему, логіку викладу, відповідати віковому розвитку дитини [88, с. 7–8]. Так, зокрема, при вивченні Біблії він радить урахувати можливості дитячого розуму й мови, розглядаючи істину, закладену в біблійних оповіданнях, розкривати її за допомогою поставлених до учнів запитань у такий спосіб, щоби істина віра проникала в «розум, серце і волю дитини» [88, с. 31]. На нерозривний зв'язок релігійного і морального виховання у розвитку дитини А. Волошин звертає увагу й у праці «Педагогічна методологія», на сторінках якої подає поради вчителям щодо особливостей організації цього процесу в

школі з урахуванням природи дитини та її можливостей сприйняття навчального матеріалу:

- Розвиток релігійних почувань «не повинен починатися із заучування догматичних правд, але короткими оповіданнями, взятими з Біблії або щоденного життя.
- Оповідання мають наглядно оживлятися малюнками, подіями, драматизацією».
- Дитина має брати активну участь у молитвах, співах, богослужіннях (однак при цьому не допускати втомлюваності та нудності).
- Навчання інших предметів має підтримувати релігійне виховання, поглиблювати релігійні пізнання учня [116, с. 62].

Педагог наголошував, що в науці віри необхідно враховувати й релігійні свята, оскільки вони тісно пов'язані з народним життям. А для цього навчання має співвідноситися з церковним роком. Так, наприклад, перед Різдом Христовим необхідно говорити з учнями про Ісуса Христа, про Вифлеємську ніч; перед днем Святого Миколая – про добрі справи, про любов та милосердя тощо.

Як священнослужитель і педагог, А. Волошин важливим засобом морально-релігійного виховання учнівської молоді вважав молитву, наголошуючи на тому, що вона буде дієвою лише тоді, коли проходитиме через «ум і серце учня». Бесіди релігійного спрямування радив проводити на основі коротких казок і оповідань доступно і доброзичливо з урахуванням вікових можливостей дітей щодо опанування їх змісту, обов'язково з'ясовувати моральну та соціальну думку твору [88, с. 28].

Текстами морально-релігійного спрямування насичені читанки й азбуки, написані А. Волошиним. Так, зокрема, у «Читанці для угро-руської молоді. Часть перва» автор знайомить маленьких читачів з текстами, які стосуються постаті Ісуса Христа (оповідання «Ісус Христос mezi дітьми», «Крест»), церкви і правил поведінки у церкві дітей («Церков»), значення молитви і церковних свят у житті народу («Неділя», «Молитва Господня», «Пісні к св.

Ніколаю», «Наdejда в Бога», «Велика Пятниця» тощо). Історія християнства в Підкарпатській Русі представлена у читанці такими текстами, як «Із життя св. Антонія», «Св. Кирил і Мефодій», «Св. Великомученик Георгій» [138].

Твори морально-релігійного спрямування представлені також і в інших читанках видатного педагога. У «Малій читанці для 1 и 2 класи народных школ»: «Молитва», «Молитва школяра перед наукою», «Ангел», «Молитва к Хранителю», «Песнь к Святителю Христову Николаю», «Дом Божий», «Церков», «Будь благодарный родителям своїм», «Исус Христос mezi дітьми», «Вечерня молитва», «Утренняя молитва школяра», «Вечерня молитва школяра», «Бог Сотворитель» та ін. [81].

У «Читанці для IV і V школьных роков народных школ» [136] автор подає такі тексти, як «Ангель Хранитель», «Молитва къ Хранителю» (Ю. Федьковича), оповідання «Церковъ», «Наша церковъ», вірш «Исусъ Христосъ mezi дьтьми», оповідання повчального характеру «Богъ Сотворитель», «Величайте Бога!», «Коли должны мы ити въ храмъ Божий?», тексти щоденних молитов («Утренняя молитва школяра», «Вечерня молитва школяра», «Молитва передъ обьдом», «Молитва по обьдь»). Наводить А. Волошин у даній читанці і тексти, які стосуються української традиції відзначення релігійних свят та народного календаря («Коляда», «Святый вечеръ», «Зъ Новымъ Рокомъ», «Новорочна щедровка», «На Великдень» та ін.), що давало можливість учням усвідомити не тільки значення цих свят як релігійного обряду, а й слугувало усвідомленню народних традицій, пов'язаних з цими святами, особливостей їх святкування народом, сприяло формуванню їх національної свідомості.

Усі тексти, наведені у читанках Августина Волошина, орієнтували дитину на те, щоб вона жила в повній злагоді з Божими заповідями, а, отже, – за християнською мораллю.

Розглядаючи релігію як важливий чинник соціалізації особистості, А. Волошин наголошує на значенні релігійно-морального виховання у сім'ї і школі («віра подає нам основи нашого світогляду і дає напрям нашому

моральному поведженню» [78, с.11]), на ролі церкви, родини і школи у соціальному становленні учнівської молоді, на важливості їхньої взаємодії. Ця взаємодія, на переконання видатного педагога, передбачає релігійне виховання, що здійснюється як безпосередньо самою Церквою через свою пряму діяльність, так і шляхом її впливу на сім'ю, навчання релігії в школі та наповнення релігійно-моральним змістом шкільних навчальних дисциплін. З огляду на окреслене, проілюструємо це цитатами А. Волошина з праці «Загальна педагогіка», де він дає аналіз ролі церкви як інституту соціального виховання та значення її взаємодії з сім'єю та школою. Наголошуючи на тому, що «церква, як головний фактор, загального виховання людей, перебуває в тісному звязку з родинним домом і школою», видатний педагог відзначає, що «з початку церква посередньо через родину, потім безпосередньо через свої обряди, приписи і ціле духовне життя впливає на розум і серце дитини» [78, с.11]. Особливу увагу акцентує видатний педагог на значенні взаємодії церкви, родини і школи у соціальному вихованні: «Щоби виховання дитини було одноцільне, учитель і родичі повинні вважати на то, щоби як у вихованню, так і в науці поступали згідно з приписами віри, бо коли молодь зауважить, що між цими факторами нема взаємної згоди, тоді тратить довіря або до родичів, або до школи, або до церкви і в такому сумнім випадку найбільшу шкоду потерпить душевний розвиток дитини. Родинний дім, школа і церква повинні собі взаємно помагати, а се можна досягнути тоді, коли родичі, учителі і священники часто радяться і порозуміються о вихованню родинним, шкільним і позашкільним» [78, с.11–12].

З огляду на зазначене видатний педагог особливу увагу звертає на роль сім'ї, батьків у релігійно-моральному вихованні, прищепленні підростаючому поколінню християнських цінностей, наголошує на тому, що тільки глибоко релігійна родина здатна служити прикладом для дитини у справі соціального виховання, а отже, батьки через власні релігійні і моральні цінності відповідають перед Богом за виховання дітей. Як священнослужитель, А. Волошин був переконаний у тому, що саме у родині зароджується, зростає

й передається від покоління до покоління віра людини в Бога, а отже, від духовного світу християнської родини залежить не лише ефективність соціального становлення дитини, але й майбутнє самої Церкви [78, с. 12].

Переконалий у тому, що «ідеали релігійного і народного життя конкретизують напрям особистості вихованця і ведуть його к цілям соціального виховання» [109, с. 20], А. Волошин – греко-католицький священник і педагог – радив вчителям «глибоко і істинно» пізнавати своїх вихованців, знайомитися з духом родинного дому дитини, «вглублятися и в дух народа и религии дитини, як почву особистости її, – наголошуючи при цьому, що «звичаї релігійні, церковні обряди глибоко впливають на дитину. А народный геній, язык, народна казка, народна співанка, ідеали народного життя, як живі особистості vytворюють в дитині скарби народної культури, через них засадиться, вродиться дитина в почву історичного розвитку того народа» [109, с. 20].

Зважаючи на особливості релігійного життя Закарпатського краю, значною мірою зумовлені його географічним розташуванням, історичним минулим, національним складом населення, усталеними традиціями, А. Волошин бачив у релігії об'єднувальне начало, закликав не допускати ворожнечі, протистоянь, упереджень через відмінності у віруваннях, толерантно сприймати іншу релігійність. Як церковно-релігійний і культурно-освітній діяч, він шукав те поле порозуміння й толерантності у релігійних відносинах краян, яке б було об'єднувальним началом, давало приклад порозуміння між представниками різних віросповідань і водночас було засобом попередження між ними ворожнечі. Продуктивною стає ідея Августина Волошина про релігійно-морально налаштовану школу як можливу консолідуючу платформу у попередженні конфесійних протистоянь насамперед завдяки створенню умов для навчання і виховання дітей, які належать до різних віросповідань («по можливості до одної класи приділити учеників одного віросповідання й дати туди вчителя тої релігії» [78, с. 12]). Проте сама можливість впровадження такої організації навчально-виховного

процесу у народній школі слугувала прикладом шляху порозуміння для населення, підносила авторитет школи серед краян і, безумовно, слугувала потужним чинником соціального виховання учнівської молоді. І в цьому, на наше переконання, полягає громадянська позиція А. Волошина як педагога, церковно-релігійного і політичного діяча, гуманіста.

Узагальнюючи, вважаємо за доцільне відзначити, що погляди Августина Волошина на роль церкви і релігії у соціальному вихованні підрастаючого покоління були, на наше переконання, зумовлені як особливостями його морально-релігійного виховання у батьківській сім'ї, його приналежністю до священницького сану, сповіданням християнської педагогіки, що спрямована на формування вищих чеснот людини, християнських цінностей та ідеалів, осмислення засобів регулювання людського співжиття з високою силою протидії злу та творіння добра, так і соціально-історичним тлом його педагогічної і громадської діяльності, коли церква на теренах Закарпаття виступала потужним соціальним інститутом, відігравала важливу роль у врегулюванні багатьох питань (у тому числі соціальних) у всіх сферах громадського і політичного життя, а її взаємодія із іншими соціальними інститутами була закономірним та виваженим кроком до ефективного співробітництва у справі соціального виховання учнівської молоді.

2.5. Значення педагогічної спадщини Августина Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики

Соціально-економічні, соціально-політичні, духовні перетворення в Україні за час незалежності спричинили інтенсивний пошук раціональних шляхів соціального виховання особистості, однією з провідних тенденцій якого в сучасних умовах є спрямованість на своєчасне виявлення й ефективне розв'язання проблем, що виникають у конкретної людини, сім'ї, суспільстві загалом. Дієвим джерелом реалізації означеного завдання стало вивчення

вітчизняними науковцями педагогічної спадщини минулого, пошуки точок дотику між минулим і сьогоденням, аналіз шляхів та педагогічного інструментарію розв'язання аналогічних освітніх і соціально-педагогічних проблем.

На підставі вищенаведеного вважаємо за доцільне висвітлити значення педагогічної спадщини А. Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.

Насамперед окреслимо найбільш типові освітні та соціально-педагогічні проблеми Закарпаття на межі XIX–XX ст., які, на наше переконання, є суголосними з актуальними проблемами в сучасній Україні, а подекуди набули ще більшої гостроти.

Як у часи А. Волошина, так і сьогодні актуальним залишається питання соціального виховання, спрямованого на різнобічний розвиток учнівської молоді, її індивідуально-творчих здібностей та формування соціально значущих якостей, ціннісного потенціалу, національної ідентичності в умовах сучасного постіндустріального, глобалізованого, інформаційного суспільства та здатності успішно функціонувати в ньому. Як у минулі часи, так і в сучасності перед педагогічною громадськістю гостро стоїть питання пошуку шляхів розв'язання цієї проблеми, серед яких реформування освітньої галузі, змісту та якості освіти в національній школі, впровадження інновацій в освітній процес. Не втрачають гостроти питання мови навчання у закладах освіти (особливо для національних меншин, зокрема на Закарпатті чи Буковині), розробки україномовних підручників; удосконалення методик організації освітнього процесу; підвищення ролі вчителя у соціальному становленні підростаючої особистості згідно з вимогами сьогодення, професійної підготовки педагогів з урахуванням цивілізаційного контексту; питання виховного впливу сім'ї на процес соціалізації особистості, формування виховного потенціалу батьківської громадськості, організації співпраці сім'ї і школи тощо. Як і в час А. Волошина, нині потребує розв'язання проблема підготовки підростаючої особистості до майбутнього

самостійного життя (з-поміж іншого до сімейного життя та відповідального батьківства), проблема убезпечення учнівської молоді від багатьох негативних явищ, які з роками не зменшуються, а набувають усе більш загрозливих ознак тощо. Цей список можна продовжити цілою низкою соціально-педагогічних проблем сьогодення, серед яких дитяча безпритульність, злочинність, криза сім'ї, неспроможність батьків здійснювати виховний процес у родинному колі через відсутність психолого-педагогічних знань, нехтування батьківськими обов'язками чи їх незнання; трудова міграція батьків, що породжує деформації у соціалізації дітей, соціальне сирітство тощо. Усе це дає підставу для певної аналогії між минулим і сучасністю та зумовлює необхідність вивчення історичного досвіду організації соціально-виховної роботи з метою творчого використання його здобутків.

Окреслюючи можливості використання педагогічного досвіду А. Волошина у соціальному вихованні учнівської молоді в умовах сьогодення, представимо це на рівнях соціального інституту сім'ї, школи й освіти та діяльності вчителя як головного суб'єкта соціального виховання в школі.

Здійснений нами аналіз педагогічних поглядів А. Волошина на соціальний інститут сім'ї, особливості виховання у родинному колі на Закарпатті у досліджуваний період (п. 2.1 дисертаційного дослідження) уможливив визначення його мети та структурних компонентів, які солідаризуються з фундаментальними положеннями сучасної педагогічної науки.

Зміст і мета сімейного виховання, за А. Волошиним, мають бути спрямовані на формування морально-духовного світу дитини, підґрунтя якого становлять національні і християнські цінності; піклування батьків про здоров'я, фізичний та інтелектуальний розвиток дитини, прищеплення їй працьовитості й естетичних смаків, підготовку до майбутнього сімейного життя та відповідального батьківства.

З-поміж методів виховного впливу видатний педагог виокремлює особистий приклад батьків, залучення дітей до активної трудової діяльності (у

тому числі спільної з батьками); настанову, повчання, заохочення і покарання. Не втрачають актуальності поради А. Волошин стосовно двох останніх методів: заохочувати треба з дотриманням високої вимогливості до особистості дитини, а карати – виважено, не принижуючи її гідності. При цьому міра як заохочення, так і покарання батьками дитини повинні чітко відповідати її вчинку [74]. Вважаємо, що дотримання цих порад сучасними батьками допомогло би їм уникнути не тільки багатьох виховних помилок, але й більш конструктивно налагоджувати взаємодію з дітьми.

Засобами реалізації виховних завдань у сім'ї виступають: рідна мова, домашній побут, праця, ціннісний світ, духовний і моральний клімат родини, авторитет батьків, сімейні свята, традиції і т.ін.

Дієвість, результативність виховання дитини у сім'ї, на переконання видатного педагога, залежить від урахування батьками індивідуально психологічних та вікових особливостей дітей, цілеспрямованості, всебічності та безперервності виховних впливів, дотримання принципів гуманізації, природо- та культуровідповідності, єдності національного і загальнолюдського у виховному процесі.

Соціально-економічні та соціально-політичні, духовно-культурні трансформації сучасного суспільства в останні десятиріччя детермінували негативні тенденції у розвитку сім'ї: збільшення кількості розлучень, неповних, неблагополучних сімей та таких, що проживають у цивільному шлюбі без офіційної реєстрації; зростання кількості дітей, народжених поза шлюбом; зміну ціннісних орієнтирів сім'ї, проблеми у реалізації головних сімейних функцій і, зокрема, падіння її виховного потенціалу тощо.

Згідно з поглядами сучасних українських дослідників (З. Ваколі [41], Н. Гордієнко [156], І. Дубінець [169], А. Капської [190], О. Квас [194], В. Оржеховської [256], Т. Пантюк [262], М. Петрус [264], Н. Чернухи [327]), сьогодні проблеми соціального становлення дитини у сім'ї вимагають особливої уваги з боку держави та педагогічної громадськості.

У рамках реалізації державної сімейної політики, зорієнтованої на зміцнення соціального статусу сім'ї та надання їй всебічної підтримки, в Україні прийнято низку законодавчих актів та програм: державна цільова програма підтримки сім'ї, державна Національна програма «Планування сім'ї», Національна програма «Діти України»; регіональні програми, спрямовані на забезпечення сприятливих умов для розвитку сім'ї як основи суспільства. Статтею 51 Конституції України задекларовано, що сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняються державою. Водночас незважаючи на таку потужну державну сімейну політику, інститут сучасної сім'ї перебуває у стані кризи, що особливо відбивається на реалізації нею головної функції – виховання, яке, за висновками дослідників, часто зводиться лише «до примітивного рівня харчування, забезпечення одягом, покарання, яке ототожнюється з настановами та повчаннями» [156, с. 67]. Незаперечним залишається факт деформацій у соціалізації дітей з сімей трудових мігрантів, коли *de iure* батьки є, але *de facto* їх нема поруч, і сприймаються вони своїми дітьми часто як віртуальна реальність, оскільки їхня «виховання», взаємодія з ними відбувається тільки за допомогою мобільного зв'язку та скайпу. У контексті сказаного вважаємо за доцільне звернутися до педагогічного досвіду роботи з батьківською громадськістю А. Волошина через ознайомлення батьків з літературними творами, в яких піднімалися актуальні питання виховання дитини у сім'ї. На жаль, така форма просвітництва, спрямована на підвищення психолого-педагогічної культури батьків, сьогодні практично втрачена. Хоча, на наше переконання, звернення до неї в наш час не позбавлене актуальності. Так, наприклад, корисним для батьківської громадськості буде ознайомлення з книгою сучасної української прози «Мама по скайпу» видавництва Старого Лева, у якій висвітлено тему соціального сирітства, загубленого дитинства дітей заробітчан, зруйнованих родин, усіх наслідків трудової міграції як для покинутих дітей, так і самих батьків. Зауважимо, що в Україні ця книга фактично набула статусу соціального проекту, а для більшості її авторів тема закордонного заробітчанства є

надзвичайно близькою, оскільки на собі відчули усі його наслідки. Безумовно, марно сподіватися, що ознайомлення батьків-заробітчани з цією книгою поверне їх до дому, але, цілком можливо, допоможе уберегти від цього кроку тих, хто ще тільки його планує. Принагідно зауважимо, що проблема таких «розірваних» родин у сучасному глобалізованому світі характерна не тільки для України, а отже, знаходить відображення як у вітчизняних, так і зарубіжних наукових педагогічних та психологічних розвідках, а також у літературі та кінематографі. З огляду на зазначене, вважаємо за доцільне ознайомлення з такими творами літературного та кіномистецтва у ході просвітницької роботи з батьками, що, своєю чергою, сприятиме й осучасненню цієї ланки педагогічної просвіти батьків.

В умовах сьогодення пошук шляхів удосконалення просвітницької роботи з батьківською громадськістю, зумовлює необхідність не спрощеного звернення до історичного досвіду цієї роботи, його екстраполяції на сучасний ґрунт з урахуванням загальної картини специфіки життєдіяльності та психології сучасної сім'ї, особливостей сімейного виховання. Водночас істини, поради батькам у вихованні дітей, які пропагувалися педагогами минулого, і зокрема А. Волошиним, не втрачають актуальності. Приклад батьків, їх спосіб життя, розумні любов і строгість – це, на переконання видатного педагога, найдієвіший інструментарій в організації родинного виховання: «... варувати дітей від злого прикладу, своєю нерозумною строгістю не викликати в дитині страху..., розпещуванням не розвивати егоїзму» [120, с. 10].

У сучасній практиці соціально-виховної роботи школи, спрямованої на удосконалення процесу родинного виховання, озброєння батьків системою психолого-педагогічних знань усе більше спостерігається тенденція до формування батьківської компетентності на основі індивідуальної та колективної форм роботи. Вечори запитань і відповідей, конференції з досвіду сімейного виховання; створення при школах консультаційних пунктів для батьків, організація родинних свят, відзначення Днів сім'ї, матері, батька – усе

це далеко не повний перелік заходів, що практикуються сучасною школою як з просвітницькою метою, так і задля налагодження тісної співпраці освітнього закладу з батьками школярів.

Сутнісною особливістю педагогічної традиції організації співпраці сім'ї і школи на Закарпатті досліджуваного періоду, виразником якої був А. Волошин, стала чітка спрямованість на досягнення школою і батьками спільної мети виховання, на гармонійний розвиток усіх природних задатків дитини: «школа і родичі згідно повинні провадити виховання дитини» [78, с. 11], «если школа и родинный дом будут иметь близші зв'язі, ясншою станесе перед ними індивідуальность дітини и конкретні задачі виховання» [109, с. 29]. Вважаємо, що доброю традицією було б колективне складання та затвердження правил поведінки у кожному класі, що, на наше переконання, сприяло би підвищенню дисциплінованості учнів (особливо в початковій школі). Доцільно до цього процесу залучати батьків, оскільки ці правила можуть стати загальноприйнятними лише в тому випадку, якщо будуть детально обговорюватися разом із батьками. Крім того, такий підхід сприяв би й виробленню спільної стратегії виховання учнівської молоді у школі і сім'ї.

До прикладу, сучасний науковець С. Самаріна, розглядаючи можливі способи оптимізації процесу соціального виховання, акцентує на важливості підвищення рівня дисциплінованості школярів, на необхідності посилення батьківського контролю за дисципліною як у школі, так і в сім'ї, на забезпеченні співпраці цих соціальних інститутів [292].

У контексті сказаного вище нагадаємо, що різні питання родинного виховання неодноразово піднімались А. Волошиним на шпальтах періодичних видань Закарпаття, що сприяло підвищенню педагогічної культури батьків. Доцільним було б відновити практику публікації таких статей, випуск спеціальних часописів, присячених цій проблематиці, а у шкільних бібліотеках створювати інформаційні куточки для батьків, де вони мали б змогу ознайомитися з науково-популярними статтями та художньою літературою з проблем родинного виховання.

Як відзначає науковець Л. Гуцан, «школа ХХІ ст. готує людину до життя в сім'ї, громаді, країні, до творчої роботи, до реалізації себе як особистості в суспільстві» [163, с. 55]. На практиці соціальне виховання молодих людей у закладах загальної середньої освіти здійснюється через зміст освіти та педагогічний інструментарій, а також у позанавчальній роботі. При цьому така організована соціально спрямована діяльність базується на основі збереження соціальних норм і культурних цінностей суспільства, нормативно-правового забезпечення реалізації соціальної політики держави; створення нових стандартів ціннісних орієнтацій та соціального досвіду.

Відповідно до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. школа як соціальний інститут покликана виховати «інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини» [215], національно свідому, високоморальну особистість, здатну до успішного розв'язання проблем, які постають як перед окремою людиною, так і перед суспільством. Відповіддю на соціальне замовлення ХХІ ст. стала переорієнтація знаннєвої парадигми освіти на компетентнісну, що передбачає зміщення акценту зі змісту процесу навчання і виховання учнівської молоді у практичну площину, на результат освіти, на формування й розвиток в учнів здатності до самовдосконалення, самоосвіти, здатності навчатися упродовж життя. Окреслена новація, на наше переконання, – це втілення у життя однієї з найважливіших порад, настанов А. Волошина вчителям – мотивувати учнів на саморозвиток і самовдосконалення, що вимагає такої організації освітнього процесу, «щоб ученики своїм власним трудом зискали пізнання» [118, с. 268].

Сьогодні без перебільшення можна стверджувати, що окреслені видатним педагогом настанови вчителям-сучасникам – це його настанови нащадкам навчити дітей вчитися, що має під собою вагоме соціально-виховне підґрунтя і цілковито відповідає Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., спрямованої на «... забезпечення особистісного розвитку

людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя» [249].

Сучасний український науковець академік О. Савченко у праці «Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти» зазначає, що володіння вмінням учитися не тільки програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, сприяє його пізнавальній активності, але й мотивує на саморозвиток, самоудосконалення у стрімко змінюваному світі [289]. Зауважимо при цьому, що провідну роль у такій організації освітнього процесу відіграє саме вчитель.

Здійснений нами аналіз джерельної бази дає підставу стверджувати, що наукова проблема використання в умовах сьогодення різних аспектів педагогічного досвіду А. Волошина, його поглядів на роль школи і вчителя у соціальному вихованні учнівської молоді стали об'єктом пильної уваги таких науковців, як Ю. Балега [6], В. Беднаржова [9], О. Гапак [144], В. Герасимчук [148], М. Кляп [199], І. Розман [280] та ін.

Так, зокрема, М. Кляп виокремлює такі суголосні сучасним актуальні проблеми, що знайшли втілення у педагогічних працях А. Волошина: мови навчання та україномовних підручників; загальнопедагогічні та соціально-психологічні аспекти організації процесу навчання і виховання у школі; всебічний розвиток учня як стратегічна мета школи; співпраця школи і сім'ї у вихованні учнівської молоді; турбота про педагогічні кадри [199].

Аналіз виховного потенціалу підручників А. Волошина для народної школи представлено у працях Л. Маляр. Розглядаючи зміст та виховну цінність текстів, наведених у них, авторка приходить до висновку, що їх вивчення сприяло не тільки «уявленню про літературу рідного народу як естетичну цілісність», але й «формуванню у школярів знань про життя, побут, звичаї, мораль, світогляд народів світу, спрямовувалось на виховання моральної, високої естетичної та читацької культур» [234, с. 157].

Цілком очевидним, на наше переконання, видається включення регіонального компонента до освітнього процесу шкіл Закарпаття (Галичини,

Буковини й т. ін.), що допоможе учнівській молоді глибше пізнавати культуру та історію не тільки України загалом, але й своєї малої батьківщини, виступатиме передумовою для набуття власної ідентичності в полікультурному середовищі українського суспільства, більш цілеспрямованому розумінню особливостей свого регіону та його місця в єдиній Україні. Серед шляхів організації такого освітнього процесу бачимо включення до нього інформаційних матеріалів, які мають соціальне значення для конкретного регіону України. Це, зокрема, може бути краєзнавчий матеріал при вивченні історії, географії в школі, ознайомлення з життям і творчістю відомих особистостей; вивчення літературних творів земляків-письменників (у тому числі творів А. Волошина, які відзначаються яскраво вираженим соціально-виховним характером) як на уроках, так і факультативно.

Внесок видатного педагога у розвиток математичної освіти проаналізовано дослідницею О. Гапак. Авторка доводить, що А. Волошин у своїх підручниках («Методика народно-шкільного навчання», «Наука о числахъ для I и II классовъ народныхъ школъ», «Наука о числахъ для III класы народныхъ школъ», «Наука о числахъ для IV класы народныхъ школъ») великого значення надавав розвитку творчих здібностей молодших школярів; акцентує на тому, що пропонований ним підбір задач, і навіть саме їх формулювання сприяло, з одного боку, розвитку творчих здібностей школярів, а з іншого – слугувало дієвим мотиваційним чинником вивчення математики, спонукало учнів вчитися (наприклад, визначати ціну, яку має кожна річ, порівнювати одну роботу з іншою), а як наслідок – через зв'язок теорії з практикою скеровувало увагу школярів на промисловість і торгівлю, на практичне застосування отриманих знань у цих сферах, що набувало особливого значення в умовах формування нових суспільних відносин, які зароджувалися на території Підкарпатської Русі на початку XX ст. [145, с. 26].

Варто зауважити, що проблема зв'язку навчання з життям, що посідає одне з центральних місць у концепції соціального виховання учнівської

молоді А. Волошина і висвітлюється педагогом у багатьох його працях [74; 78; 109; 111; 112; 117], не втрачає своєї актуальності в освітньому процесі сучасної школи, а у зв'язку з переходом України від знаннєвої парадигми освіти на компетентнісну набуває особливої ваги, оскільки передбачає озброєння учнів не стільки певною сумою знань, скільки уміннями застосовувати їх у практичних ситуаціях для особистісного і професійного розвитку.

У контексті порушеної у цьому підрозділі дисертації проблеми цінним є дослідження В. Герасимчука щодо ролі та основних напрямів гігієнічного виховання учнівської молоді (гігієна оточення, фізичне виховання, санітарно-гігієнічне виховання, профілактичні заходи) у педагогічній спадщині А. Волошина [147, с. 121]. Зауважимо, що відповідно до прийнятої в Україні Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», серед пріоритних завдань особливе місце посідає зміцнення здоров'я та сприяння правильному фізичному розвитку школярів, формування у них ціннісного ставлення до власного здоров'я, потреби вести здоровий спосіб життя, оволодіння необхідними для цього уміннями і навичками [215]. Погоджуємося з В. Герасимчуком автором дисертації – «Розвиток санітарно-гігієнічної освіти дітей та молоді на Закарпатті (друга половина XIX – перша половина XX століття)», що актуальними залишаються ідеї А. Волошина щодо формування здорового способу життя учнівської молоді, ролі фізичного виховання як складової соціального виховання в освітньому процесі школи, а також з його заувагою, що фізичне навантаження на уроках фізичного виховання має обов'язково регулюватися шкільними медичними працівниками, які покликані періодично оглядати дітей та дбати про їхнє оздоровлення [147, с. 120]. Доцільно зауважити, що питання фізичного навантаження учнів, максимальне урахування їх вікових та індивідуальних фізичних можливостей посідають одне з центральних місць у Концепції реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» [215].

В умовах сьогодення не втрачають актуальності погляди А. Волошина на антиалкогольне виховання дітей і дорослих, позаяк він уважав, що «плекання здоров'я» підростаючого покоління, попередження згубних звичок, що несуть загрозу здоров'ю і впливають на морально ціннісні орієнтації учнівської молоді, – одна з найважливіших виховних місій спільної діяльності школи, сім'ї і церкви. Позитивним видається використання в сучасних умовах досвіду організації санітарного просвітництва серед населення Закарпатського краю, соціально-виховної роботи з учнівською аудиторією з профілактики шкідливих звичок, що був спрямований насамперед на антиалкогольну пропаганду як серед дітей, так і дорослих.

Здійснений нами аналіз джерельної бази засвідчив, що у досліджуваній період на теренах Закарпаття активна боротьба з пияцтвом велась спільними зусиллями школи, церкви, передової громадськості. Принагідно зауважимо, що такий досвід спільної, узгодженої діяльності, спрямованої на профілактику негативних явищ у дитячому і молодіжному середовищі, важливо використовувати і в сучасних умовах.

Цінними для соціально-виховної практики в наші дні є методичні поради А. Волошина щодо можливостей школи у вихованні здорової у широкому сенсі слова особистості: робота, спрямована на формування здорового способу життя і антиалкогольну пропаганду, повинна охоплювати весь учнівський колектив та розпочинатися з молодших класів; організація освітнього процесу має передбачати обов'язкове фізичне загартування школярів та формування в них моральних бар'єрів; вчитель – приклад для учня; створювати при школах антиалкогольні товариства, на основі тісної співпраці з сім'єю проводити санітарно-просвітницьку та профілактичну роботу з батьками; соціально-виховне навантаження змісту навчальних програм та підручників (тексти, які вчать дітей дбати про своє здоров'я та здоров'я навколишніх; тексти антиалкогольної проблематики тощо). Відзначимо, що сам А. Волошин на сторінках своїх читанок активно подавав тексти, в яких розкривалося значення здоров'я для людини, умови його

збереження, пагубний вплив пияцтва не тільки на фізичне здоров'я, а й соціальне становлення особистості, її ціннісний світ, ставлення до неї оточення. Лише в одній «Малій читанці для II и III класів народних шкіл») він подає чотири такі тексти: «Здорове!», «Сокоти здорове!», «Сокотися од паленки», «П'янство (По Духновичу)» [87]. У праці «Наш страшний ворог» наведені ним аргументовні докази наслідків пияцтва підкріплюються малюнками серця та печінки здорової людини і п'яниці, тим самим наочно демонструють пагубний вплив алкоголю на дітей [103]. Ідеї цієї праці можуть знайти втілення у залученні сучасної учнівської молоді до самостійного виготовлення буклетів, спрямованих на пропагування здорового способу життя; підготовці вчителями, соціальними педагогами презентації до проведення профілактичних заходів. Вважаємо за доцільне активно залучати медичних працівників, представників правоохоронних органів до виховних заходів, спрямованих на профілактику алкоголізму, наркоманії, тютюнопаління серед неповнолітніх. Означений підхід дасть змогу більш наочно і переконливо пояснити молоді наслідки шкідливого впливу цих негативних явищ на фізичне та соціальне здоров'я. З огляду на порушену проблему вважаємо за доцільне наголосити на важливому концепті А. Волошина, що пронизує багато його педагогічних праць: кожен учень є творцем суспільства, збудувати яке здатна лише здорова особистість як фізично, так і соціально.

У розрізі нашого дослідження зазначимо, що питання профілактики негативних тенденцій у дитячому та молодіжному середовищі стали сьогодні предметом уваги не лише школи і батьків, а, з огляду на актуальність, знайшли відображення у низці державних документів, програм профілактики наркотичних та алкогольних проблем, Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді тощо [214].

Так, зокрема, комплексна програма з профілактики наркотичних та алкогольних проблем зорієнтована на учнів, їх батьків і педагогів, що дає

змогу комплексно підійти до розв'язання проблеми. При цьому держава з метою вдосконалення профілактичної діяльності щодо вживання алкоголю та наркотиків серед неповнолітніх і молоді бере на себе чітко окреслені зобов'язання сприяти розповсюдженню інформації про негативний вплив алкоголю і наркотиків на здоров'я та життя людини, використовуючи для цього заходи громадської просвіти та засоби масової інформації [211; 212].

За ініціативи Міністерства освіти і науки України в освітній процес загальноосвітніх шкіл впроваджуються нові навчальні програми та технології, спрямовані на формування у школярів здорового способу життя і ціннісного ставлення до власного здоров'я; вводяться факультативні курси з питань профілактики адиктивної поведінки.

Водночас цей напрям соціально-виховної роботи школи, зважаючи на гостроту проблеми, усе ще вимагає вдосконалення, а отже, використання досвіду минулого, покладеного на сучасне тло, залишається актуальним. Йдеться насамперед про формування моральних бар'єрів з метою попередження адиктивної поведінки молоді, широкий вибір педагогічного інструментарію профілактичної роботи, цілеспрямовану й узгоджену взаємодію всіх соціальних інститутів, пов'язаних з вихованням підростаючого покоління.

Сучасний науковець Г. Шикітка у дисертаційному дослідженні «Освітньо-просвітницька діяльність крайових педагогічних товариств Закарпаття (1919–1944 рр.)» доводить, що запропонований А. Волошиним підхід до питань організації шкільного життя «формував громадянина різнобічно та гармонійно розвиненого, високоосвіченого та національно свідомого, здатного до самовдосконалення в процесі формування нових суспільних відносин, які зароджувалися на території Підкарпатської Русі на початку 20-х років XX ст.» [337, с. 88]. У зазначеному контексті доцільно наголосити на тому, що впровадження такого підходу, на переконання видатного педагога, вимагало як реформування освітнього процесу в школі, так і ретельної професійної

підготовки вчителя, здатного працювати в оновленій «науково обоснованій, поправді практичній і руській школі правди» [89, с. 12].

Поглядом у майбутнє України, майбутнє її шкільної системи, організаційних та методичних засад організації навчання і виховання учнівської молоді слід вважати працю А. Волошина «Про шкільне право будучої української держави», головним концептом якої виступає вільний розвиток, «свобода культури, правничий лад» української школи [122, с. 112].

Сьогодні, коли «Україна переходить в нову епоху історії і український народ отримує унікальний шанс побудувати нову Україну», – зазначається у «Стратегії сталого розвитку "Україна – 2020"», схваленій Указом Президента України 12 січня 2015 р., – поглядом у майбутнє України можна вважати прийнятий нею курс на реформування освіти, окреслення контурів майбутньої української школи. Тут доречно зауважити, що як в епоху А. Волошина, так і в умовах сьогодення, реформування освітньої галузі зумовлене об'єктивними чинниками, необхідністю формування компетентної та самодостатньої людини, здатної жити і творити в нових соціально-економічних умовах, адекватно реагувати на виклики часу, бути затребуваною на ринку праці тощо. Шляхом формування такої особистості були й залишаються освіта і соціальне виховання, що вимагає від загальноосвітньої школи створення найбільш сприятливих умов для повноцінної самореалізації, саморозвитку кожної особистості; забезпечення передачі соціального досвіду від покоління до покоління, формування національної ідентичності, створення виховного соціального середовища в її оточенні; попередження і подолання соціальної дезадаптації та соціальних відхилень, забезпечення дієвої соціально-педагогічної підтримки і захисту.

Загальновизнаним є факт, що за останні роки у вихованні учнівської молоді посилилася його соціальна акцентуація, орієнтація на соціальне замовлення, що пов'язано як з місцем України в сучасному глобалізованому, постіндустріальному інформаційному суспільстві, так і з входженням її в європейський освітній простір.

Серед вагомих складових соціального замовлення у вихованні підростаючого покоління в наш час особливого значення набуває формування національної свідомості підростаючого покоління Української держави, збереження його національної ідентичності. Тут доречно зауважити, що аналогічне завдання, але обумовлене іншими чинниками, стояло і перед А. Волошиним. Розв'язання цього завдання соціального виховання на зламі XIX–XX ст. ускладнювалося тим, що етнічні землі Закарпаття протягом тривалого часу входили до складу різних державних утворень (Угорщини, Румунії, Австро-Угорської імперії, Чехословаччини), політика панівних класів яких була спрямована на асиміляцію автохтонного населення краю. А, отже, формування національної ідентичності учнівської молоді розглядалося А. Волошиним першочерговим завданням соціального виховання, актуальної соціально-педагогічної проблеми, серед шляхів розв'язання якої він бачив насамперед збереження рідної (української) мови у сфері освіти, ознайомлення учнів з духовними надбаннями, природними скарбами українського народу, цілеспрямоване національне виховання учнівської молоді, яке повинно розпочинатися не з порога школи, а з сім'ї, яка своїм укладом життя, дотриманням народних звичаїв, традицій і обрядів природно і ненав'язливо формує український національний характер і свідомість.

«Магістральною метою навчально-виховного процесу» у педагогічній концепції А. Волошина визначає національне і морально-духовне виховання сучасна дослідниця І. Розман, а головними суб'єктами, на яких покладено обов'язок реалізації цієї мети, – сім'ю і вчителя [280, с. 157].

Особливо актуальними в умовах сьогодення є ідеї А. Волошина щодо популяризації української мови, збереження національної ідентичності, відродження та збереження звичаїв і традицій українського народу, формування українського національного характеру і свідомості, що лежать в основі національного виховання учнівської молоді. Ці та інші ідеї видатного педагога знайшли втілення у Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, затвердженій наказом Міністерства освіти і науки України

16.06. 2015 р. за № 641, у якій обґрунтування мети її впровадження є суголосним поглядам А. Волошина на виховання учнівської молоді: «На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денаціоналізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей» [214]. А отже, серед стрижневих виховних напрямів, що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і прийдешніх поколінь, Концепцією визначаються патріотичне та громадянське виховання [214]. Важливо відзначити, що названа Концепція «виходить з ідеї об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, які проживають на території України. ... Українська держава заперечує будь-які форми дискримінації, підтримуючи всі мови і культури, що зазнали такої дискримінації в часи колоніальної залежності України» [214]. Вбачаємо суголосність цієї тези з педагогічною і державницькою позицією А. Волошина, який пропагував такі ж ідеї, спрямовані на соціальне виховання учнівської молоді у поліетнічному середовищі Закарпаття досліджуваного періоду. За доцільне вважаємо також відзначити актуальність та своєчасність впровадження в освітній процес Концепції, в основі якої лежить ідея єдності українського народу, що зумовлено умовами нестабільної соціально-економічної та політичної ситуації в Україні, викликаной агресією Російської держави й військовими діями на сході України.

У відповідь на затверджену Міністерством освіти і науки України Концепцію національно-патріотичного виховання дітей та молоді було розроблено методичні рекомендації з організації патріотичного виховання у закладах загальної середньої освіти, якими передбачено цією ланкою виховної роботи охоплювати всіх учасників навчально-виховного процесу, «сприяти формуванню у дітей та утвердженню у педагогів і батьків національних та

загальнолюдських цінностей, особистісних якостей, що притаманні громадянину України» [240]. З цією метою рекомендовано уникати формалізму й одноманітності у виховному процесі, доцільно добирати та поєднувати різноманітні методи і форми патріотичного виховання, під час виховних заходів «активно використовувати приклади мужності й звитяги захисників України як з історичного минулого, так і нинішніх воїнів-героїв, які боронять нашу державу від російської агресії» [240].

Погоджуємося із науковцем М. Качур, що ефективність національно-патріотичного виховання школярів зростає за умов інтеграції базового (інваріантного) та регіонального (варіативного) компонентів змісту освіти в школі [193]. А тому ознайомлення школярів Закарпатського краю з життям і діяльністю А. Волошина – видатного громадсько-політичного і культурно-освітнього діяча, борця за волю, єдність і незалежність України, першого президента Карпатської України – сприятиме реалізації цього завдання.

Як відзначає науковець І. Табачек у дисертаційному дослідженні «Формування та розвиток особистості сучасного вчителя», у вітчизняній педагогічній практиці «спостерігаються суттєві розбіжності між ідеалом особистості вчителя і реальним суб'єктом (вчителем), який забезпечує навчально-виховний процес» [311, с. 4]. А отже, звернення до педагогічної спадщини минулого, зокрема педагогічних концепцій і практичного досвіду представників реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст., до яких належав і видатний закарпатський педагог А. Волошин, його поглядів на роль учителя у соціальному становленні особистості учня, на значення формування інноваційного потенціалу вчителя у процесі його професійної підготовки сприятиме, на наше переконання, подоланню цієї суперечності, що набуває особливої ваги в сучасних умовах реформування освітньої галузі.

У своїх працях А. Волошин обґрунтував учення про роль і місце вчителя у вихованні та соціальному становленні підростаючого покоління, стверджуючи, що у цьому процесі все повинно базуватися на особі вчителя як живому джерелі людської особистості, що «поступ в педагогіці й реформа

науки залежить виключно від особи учителя» [109, с. 20]. Переконані, що саме цим зумовлювалася висока вимогливість видатного педагога до особистості вчителя, найбільш ґрунтовно окреслена ним у праці «Учитель автомат і вчитель мистець». Нова школа, за висновками А. Волошина, потребує вчителя-митця, якому притаманні такі риси, як «теплота серця, ревність у своїй праці і любов до учеників; оригінальність, ініціатива, інтуїція, геніяльність, яка єсть загальною прикметою кожного мистця; продуктивність творчості нових поглядів, твердість, послідовність в своїх поглядах» [133, с. 47]. Тільки «учитель мистець», на його переконання, здатний втілювати у життя ідеї «новішої педагогіки», «виховувати характер, розвивати природні здібності ученика, збуджувати високі почування до самостійного думання, до творчої чинності. ... сугестивно впливати на ученика, щоб в нім витворилася ініціатива й пружина до праці» [133, с. 47]. Лише за таких умов, наголошував педагог у праці «О соціальному вихованню», власні можливості як самого вчителя, так і вихованців розвиваються, відбувається процес творчого взаєморозвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу [109, с. 20].

У контексті сказаного нагадаємо, що видатний педагог радив учителям «вскіплятися у кожную душу дитини, познавати її світ, родину, релігію» [113, с. 111], заводити особистий на кожную архів. Проводячи паралель із сучасними умовами соціально-виховної роботи з учнівською молоддю в умовах загальноосвітньої школи доходимо висновку, що й сьогодні, незважаючи на запроваджену у школах практику складання соціальних паспортів (дитини, класу), доцільним може бути доповнення їх даними, що були передбачені А. Волошиним – як про саму дитину (як от: психічні якості та душевні властивості – увага, інтереси, пам'ять, сугестивність, стомлюваність, фантазія; словниковий запас та комунікативні навички; ставлення дитини до школи, вчителя, батьків; релігійна приналежність тощо), так і про її оточення (релігійна приналежність батьків, піклування батьків про дитину, їх соціальні відносини і т.ін.) [116, с. 67].

Акцентуючи на характеристиці учителя-митця, А. Волошин зауважував, що до такої соціально-виховної діяльності вчителі «ще доста не готові». Саме тому він на один рівень актуальності виводив необхідність реформування школи, і професійної підготовки вчителя, який буде працювати у ній, ознайомлення його зі здобутками педагогічної і психологічної науки, новітніми формами і методами навчання та виховання, що знайшло втілення у багатій практичній діяльності педагога-просвітителя, його наукових статтях та підручниках для вчительських семінарій [133].

Звернення до досвіду практичної підготовки вчителів в означений у дослідженні період, зокрема у спадщині А. Волошина, дає підставу виокремити один надзвичайно важливий аспект – урахування професійної придатності претендента на учительську професію, який, будучи на часі і сьогодні, залишається, на жаль, не втіленим у життя, що часто провокує потрапляння до школи випадкових людей. З цього приводу професор В. Андрущенко в інтерв'ю газеті «Освіта» відзначав: «Ми все ще діємо за шаблоном, який людські якості абітурієнта, а відповідно й його задатки бути вчителем, виявити не здатен. Прикро говорити, але надто багато студентів, які вступили на навчання в педагогічні університети, уже з першого семестру першого року відраховуються «за власним бажанням». Мотивація відома: не туди потрапили. Проблема відбору і залучення до університетів «свого абітурієнта» залишається вкрай актуальною» [3, с. 2–3].

Одним зі стратегічних завдань реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 р. визначено «перехід до педагогіки партнерства між учнем, вчителем і батьками, що потребує ґрунтовної підготовки вчителів за новими методиками і технологіями навчання, зокрема інформаційно-комунікативними технологіями» [215].

Новий учитель, наголошує В. Андрущенко, «має відкрити дитині суперечливий світ ринкових відносин, стати провідником здорового способу життя, мати власно розвинені мистецькі і спортивні звички, а головне він має

любити дитину у такому форматі, який би продовжував і посилював любов і турботу про неї материнську, батьківську». Окреслює науковець і провідні якості, що мають бути притаманні вчителю нової школи: «...бути носієм високої культури, провідником національних і загальнолюдських цінностей, володіти якостями, які приваблюють молодь. Його головними характеристиками мають стати демократизм і відкритість, здатність до діалогічного спілкування (у тому числі і в соціальних мережах)» [3, с. 2]. Як бачимо, у своїй основі якісні характеристики вчителя сучасного значною мірою узгоджуються з поглядами на особу вчителя А. Волошина. Щодо вимог, які ставить сьогодення перед вчителем як головним суб'єктом соціального виховання, то вони зумовлені специфікою епохи постіндустріалізму та глобалізації, входженням України в європейський освітній простір та зміщенням акцентів із знаннєвої на компетентнісну парадигму освіти, суттєвими трансформаціями в особистісному становленні вчителя, коли він перестає бути основним джерелом інформації в освітньому процесі, натомість все більшої ваги набувають засоби масової інформації й Інтернет. Звідси робимо висновок, що рольовий статус соціального виховання вимагає нових підходів до професійної підготовки педагогів. Щоби сучасний вчитель був здатним формувати готовність підростаючого покоління до життя і праці у стрімко змінюваному світі, адекватно реагувати на його виклики, не «загубитись» у шаленому потоці різноформатної інформації, до самоосвіти і саморозвитку, він і сам повинен відповідати такій характеристиці. А це, своєю чергою, зумовлює необхідність здійснення професійної підготовки педагога на засадах компетентнісного підходу.

Система соціального виховання включає все те, що формує людину як повноцінного громадянина своєї держави, а специфіка його реалізації полягає в орієнтації на встановлення тісних зв'язків із різними соціальними інститутами, налагодження між ними взаємодії. Доцільним у зв'язку з цим у сучасних умовах є, на наш погляд, визначення ефективних шляхів взаємодії школи з різними державними установами, недержавними організаціями,

культурно-освітніми закладами, Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, благодійними фондами тощо.

Важливим є вибір оптимальних форм і методів роботи вчителів, соціальних педагогів/соціальних працівників, що сприяє орієнтації учнівської молоді на саморозвиток та самовиховання, формування їх ціннісного потенціалу та нетерпимості до різних форм прояву асоціальності, а звідси – сформованої позитивної соціальної поведінки.

Таким чином, орієнтуючись на тезу А. Волошина, якою він узагальнив суть соціального виховання – «кожدة доброе вхождение должно быть и социальное, главную характеристику которого можем выразить словом *altruizma*, любви ко ближним», що «глядає, что зв'язує людей, а не то, что розбиває» [109, с. 10], на розгалужену систему окреслених видатним педагогом напрямів соціального виховання (національне, духовно-моральне, розумове, фізичне, трудове, статеве, естетичне), принципів його реалізації (цілеспрямованості, гуманізму, демократизму, народності, етнізації, природо- та культуровідповідності, зв'язку з життям, соціальної обумовленості виховання, урахування вікових та індивідуальних особливостей особистості, єдності педагогічних вимог школи і сім'ї, особистісно орієнтованого підходу до його організації), форм і методів роботи з учнівською молоддю, що були спрямовані на формування уміння вчитися, самоудосконалюватися, робимо висновок про життєздатність концепції соціального виховання А. Волошина, активне впровадження його педагогічних ідей в сучасний освітній процес.

Серед пріоритетних завдань можливості застосування педагогічних поглядів А. Волошина на процес соціального виховання учнівської молоді в сучасних умовах виділяємо такі: формування національно свідомої, духовно багатой, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до саморозвитку та самоудосконалення; організація навчання і виховання учнівської молоді з орієнтацією на майбутнє, а не тільки на те, що потрібно тут і зараз; створення у закладі освіти сприятливих умов для повноцінної самореалізації, саморозвитку кожної особистості, її самоактуалізації;

посилення уваги з боку школи, сім'ї, громадськості до профілактики негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі (алко- і наркозалежність, булінг, злочинність, статева деморалізація тощо); налагодження тісної співпраці всіх соціальних інститутів у справі соціального виховання підростаючого покоління на основі спільно виробленої мети; організація соціально-педагогічної роботи з сім'ями школярів, активізація психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості на основі розширення засобів і методів її здійснення; професійна підготовка нового вчителя для нової школи.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертаційного дослідження відображено погляди А. Волошина на роль соціальних інститутів сім'ї, школи, церкви та релігії у соціальному вихованні учнівської молоді Закарпаття у досліджуваний період, на роль вчителя як головного суб'єкта організації соціально-виховного процесу в народній школі.

Доведено, що соціальне виховання у педагогічній концепції А. Волошина – це цілісний процес, що охоплює всі етапи розвитку особистості в онтогенезі і залежить від соціального середовища, в якому відбувається цей процес, насамперед від мікрофакторів, що діють на учнівську молодь через агентів соціалізації: сім'ї, школи та релігійної спільноти.

Встановлено, що соціальне виховання особистості дитини у сімейному колі, за А. Волошином, – це процес органічного поєднання духовно-морального, фізичного, розумового, естетичного, трудового та статевих виховання, що повинено здійснюватися з урахуванням батьками індивідуально психологічних і вікових особливостей дітей, на основі цілеспрямованості й безперервності виховних впливів, дотримання принципів гуманізації, природо- та культуровідповідності, єдності національного і загальнолюдського у родинному виховному процесі. У своїх працях видатний педагог обґрунтував роль батьків у соціальному вихованні дитини, значенні їх авторитету та способу життя, взаємозв'язку і взаємозумовленості цих процесів з метою формування здорової, соціально зрілої особистості. Серед головних засобів соціального виховання дитини у сім'ї виділяв рідну мову, дотримання народних традицій, духовний і моральний мікроклімат родини, працю, організацію домашнього побуту тощо.

Доведено, що основне покликання школи як другого за значенням соціального інституту А. Волошин вбачав у служінні інтересам народу, потребам гармонійного розвитку дитини, вихованню гідного громадянина своєї держави. Серед першочергових завдань школи у соціальному вихованні

він визначав прищеплення учням любові до народної мови та захопленості нею, поваги до народних інтересів рідної культури. Роль школи у соціальному вихованні підростаючої особистості, за А. Волошиним, полягала не тільки у спеціальній організації шкільного життя (насамперед учнівського самоврядування, довірливих стосунків між вчителем і учнями), а й у змісті освіти – системі навчальних дисциплін, які повинен опанувати учень, методах і засобах навчання та виховання. При цьому особливого значення він надавав рідній мові школярів, якою здійснювався освітній процес і яку вони опанували як самостійну навчальну дисципліну.

Взаємодія школи і сім'ї, єдність їх вимог у справі соціального виховання учнівської молоді – одна з головних умов його результативності, за А. Волошиним.

У розділі з'ясовано бачення видатним педагогом ролі вчителя як головного суб'єкта соціального виховання учнівської молоді в школі, здатного розвивати природні здібності учнів, «збуджувати високі почуття до самостійного думання, до творчої чинності», передавати молодому поколінню соціальний досвід, формувати його ціннісний світ. На основі аналізу педагогічних праць А. Волошина окреслено вимоги, які він ставив до особистісних якостей вчителя-вихователя та його професійної діяльності.

Встановлено, що особливого значення надавав видатний педагог церкві і релігії у справі соціального виховання учнівської молоді та переконливо доводив, що виховання, в основі якого лежать саме християнські цінності та християнська мораль, – це єдиний шлях збереження та утвердження української нації, національної культури.

Доведено співзвучність ідей соціального виховання А. Волошина з сучасними концептуальними положеннями української національної системи освіти, соціального виховання підростаючого покоління, що відповідає актуальним потребам державотворення в Україні.

Теоретичні напрацювання видатного педагога слугують вартісною основою та багатим джерелом для практики сучасної загальноосвітньої школи.

Основні положення другого розділу дисертаційного дослідження висвітлено у публікаціях [17]; [18]; [19]; [20]; [21]; [22]; [23]; [25]; [26].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Результати виконаного дисертаційного дослідження уможливили такі висновки:

1. На основі аналізу науково-педагогічних джерел, генези поглядів на мету і сутність соціального виховання доведено, що на різних етапах розвитку людства воно не було однаковим – різнилися і мета його здійснення, і зміст, педагогічний інструментарій та роль і вага соціальних інститутів, рівень їх взаємодії у вихованні підростаючого покоління. Однак важливою спільною рисою залишалось те, що в усі часи людина готувалася не до життя загалом, а до життєдіяльності в конкретних соціокультурних умовах.

З'ясовано, що до теперішнього часу остаточно не уклалося загальновизначене розуміння дефініції «соціальне виховання» насамперед через різні підходи до її тлумачення, однак за усієї відмінності у трактуванні науковцями, у всіх дослідників є спільне прагнення показати, що соціальне виховання передбачає як формування в людини тих соціально значущих якостей, необхідних для успішної соціалізації, так і створення для цього відповідних умов різними соціальними інститутами.

Встановлено, що соціальне виховання у педагогічній концепції А. Волошина – це практико-орієнтована різновекторна (охоплює всі види виховання) виховна діяльність, спрямована на формування соціально значущих якостей особистості, системи соціальних знань, норм і цінностей, необхідних для її всебічного розвитку, успішного соціального становлення шляхом засвоєння соціального досвіду та духовних надбань українського народу, основу якої становлять християнське віровчення та українська національна ідея як консолідуючий фактор у виробленні активної життєвої позиції учнівської молоді.

З'ясовано, що мета соціального виховання у педагогічній концепції А. Волошина зумовлена необхідністю утвердження української національної

ідеї, пропаганди користі освіти, науки, впровадження нових форм культурно-громадського життя, що формувалися на тлі асимілятивної політики панівних класів на Закарпатті, зубожіння та безграмотності автохтонного населення, посилення національно-визвольних рухів на межі XIX–XX ст.

Окреслені видатним педагогом сутність, мета та інструментарій соціального виховання у досліджуваній період, його практична педагогічна діяльність є свідченням випереджувального характеру реалізованої ним системи соціального виховання учнівської молоді, що значною мірою солідаризується з фундаментальними положеннями сучасної педагогічної науки.

2. На основі узагальнених біографічних даних, аналізу науково-педагогічних, публіцистичних праць, літературно-просвітницької творчості схарактеризовано досвід педагогічної діяльності А. Волошина, обґрунтовано його внесок у розробку теоретичних та практичних засад соціального виховання учнівської молоді. Визначено чинники, під впливом яких формувався світогляд А. Волошина як педагога та культурно-освітнього діяча, серед яких особливо значимими вважаємо: вплив батьківської сім'ї, яка заклала підвалини його екзистенційного та національного світогляду, ознайомлення і творче осмислення реформаторських гуманістичних ідей видатних представників зарубіжної та української педагогіки другої половини XIX – початку XX ст. з проблем виховання; складні історичні умови, насичені важливими подіями, пов'язаними як з історією Закарпатського краю у складі Австро-Угорщини, а надалі – Чехословаччини, так і зростанням визвольних тенденцій, посиленням на Закарпатті початку XX ст. суспільного руху; налагодження зв'язків з науковцями та культурно-освітніми діячами Галичини, Словаччини, Чехії, Угорщини. Доведено, що А. Волошина як педагога неможливо розглядати поза культурно-просвітницькою, літературною та громадсько-політичною діяльністю.

3. Визначено та схарактеризовано концептуальні засади соціального виховання у педагогічній спадщині А. Волошина, основу яких становить органічне поєднання християнської і народної педагогіки з інноваціями, що

диктували як ідеї педагогічного реформаторства, так і досягнення у різних наукових сферах, дотичних до проблем виховання (філософія, психологія, соціологія тощо).

У центрі концепції і головним об'єктом соціального виховання, за А. Волошином, перебуває дитина з властивими їй вродженими задатками, здібностями, талантами. При цьому головним завданням соціального виховання є забезпечення розвитку цих чинників, формування національно свідомої, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до свідомого суспільного вибору й збагачення інтелектуального, духовного і культурного потенціалу свого народу. Водночас об'єктом соціального виховання у педагогічній концепції А. Волошина, окрім дитини, учня, виступає і доросле населення Закарпатського краю, насамперед батьки, які, тільки будучи прикладом для своїх дітей, здатні забезпечити їх повноцінний всебічний розвиток.

Результативність соціально-виховного процесу у педагогічній концепції А. Волошина залежить від дотримання вихователем вимог, що знаходять втілення у таких принципах: цілеспрямованості; урахування вікових, статевих, індивідуально-психологічних особливостей особистості та опори на позитивне у вихованні; природовідповідності, народності й етнізації, гуманізації та демократизації; поєднання поваги до особистості з розумною до неї вимогливістю, зв'язку виховання з життям і працею; єдності свідомості і поведінки, єдності педагогічних вимог з боку школи, сім'ї і церкви до соціального виховання учнівської молоді.

4. Доведено, що серед найважливіших інститутів соціального виховання учнівської молоді педагог виокремлював сім'ю, школу та церкву, кожен з яких володіє певною системою засобів і методів впливу на особистість дитини і дорослого. Аналіз науково-педагогічних праць А. Волошина уможливив дійти висновку, що, розглядаючи ці інститути соціалізації, він наголошував на важливості їхньої взаємодії, співпраці та дотриманні спільних вимог у справі

виховання підростаючого покоління на різних вікових етапах його становлення.

Перекоаний у тому, що соціальне виховання особистості не повинно розпочинатися на порозі школи, видатний педагог особливу увагу звертає на роль та значення інституту сім'ї, родинного виховання у соціальному становленні особистості, оскільки у ранньому дитинстві сім'я є тим єдиним соціальним середовищем, через яке дитина сприймає навколишній світ, успадковує й активно трансформує набуті ціннісні настанови, стереотипи мислення, способи поведінки, ставлення до оточення і до самої себе. А отже, особливості сімейного виховання, «життєві сценарії» сім'ї відбиваються на усій подальшій долі дитини.

У своїх працях А. Волошин піднімає питання не тільки стратегічної мети соціального виховання у сім'ї, але й ролі батьків у її досягненні, впливу особливостей організації родинного життя на результативність виховання дітей, напрямів і методів родинного виховання. Звертає увагу на важливість взаємодії школи і сім'ї, єдності індивідуальної (родинної) і колективної (шкільної) форм соціального виховання учнівства, зазначаючи, що тільки тоді, коли обидві форми виховних впливів взаємно доповнюють свою роботу, виховання буде корисним для дитини.

У школі бачив ту інституцію, яка здатна не тільки зберегти національну ідентичність русинського народу, а й шляхом цілеспрямованої освіти та соціального виховання формувати національно свідоме, всебічно розвинуте підростаюче покоління.

З'ясовано, що результативність соціально-виховного процесу в школі, за А. Волошином, цілковито залежить від головної особи – вчителя, його особистісних якостей, світоглядної позиції, ціннісних орієнтирів, рівня сформованих знань та методичної підготовки до розв'язання актуальних завдань соціального виховання учнівської молоді, здатності вчителя до самоосвіти та самоудосконалення.

Встановлено, що А. Волошин усією своєю педагогічною діяльністю переконливо доводив, що виховання, в основі якого лежать саме християнські цінності та християнська мораль, – це єдиний шлях збереження та утвердження української нації, національної культури, що виховати морально без релігії неможливо і це – аксіома; велику надію покладав на церкву як інститут соціального виховання у справі піднесення життя края, русинського національно-культурного відродження, консолідації русинських національних сил.

Наголошено на значенні духовно-морального виховання у школі і сім'ї, на ролі церкви, родини і школи у соціальному становленні учнівської молоді, на важливості їхньої взаємодії.

5. Обґрунтовано значення педагогічної спадщини А. Волошина для сучасної освітньо-виховної та соціально-педагогічної теорії і практики.

Оновлена парадигма розвитку шкільної освіти знаходить прояв у статусі соціального виховання як найважливішого пріоритету в освіті учнівської молоді, систематичному та цілеспрямованому впливові на її духовний, інтелектуальний, моральний, фізичний, естетичний розвиток. Доведено, що розв'язання сучасних проблем соціально-виховної практики неможливе без ретельного аналізу історичного досвіду.

Серед пріоритетних завдань можливості застосування педагогічних поглядів А. Волошина у процесі соціального виховання учнівської молоді в сучасних умовах визначено такі: формування національно свідомої, духовно багатой, гуманної, соціально зрілої, творчої і працелюбної особистості, здатної до саморозвитку й самоудосконалення; організація навчання і виховання учнівської молоді з орієнтацією на майбутнє, а не тільки на те, що потрібно тут і зараз; створення у закладі освіти сприятливих умов для повноцінної самореалізації, саморозвитку кожної особистості, її самоактуалізації; посилення уваги з боку школи, сім'ї, громадськості до профілактики негативних явищ у дитячому та молодіжному середовищі (алко- та наркозалежність, булінг, злочинність, статева деморалізація тощо);

налагодження тісної співпраці всіх соціальних інститутів у справі соціального виховання підростаючого покоління на основі спільно виробленої мети; організація соціально-педагогічної роботи з сім'ями школярів, активізація психолого-педагогічної просвіти батьківської громадськості на основі розширення засобів і методів її здійснення; професійна підготовка нового вчителя для нової школи.

Включення ідей соціального виховання А. Волошина до контексту соціально-педагогічної практики, орієнтація на соціально-виховні компетенції представників соціономічних професій (вчителів, соціальних педагогів/соціальних працівників, вихователів педагогічних установ різного типу тощо) підкреслює нагальну необхідність постійного теоретичного і практичного осмислення проблем соціального виховання.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів піднятої проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок можуть стати дослідження особливостей використання концепції соціального виховання А. Волошина у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до соціально-виховної роботи з дітьми та молоддю.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Аза Л.О. Теоретико-соціологічний аналіз соціальних проблем виховання : дис. ... д-ра соціол. наук : 22.00.01 / Аза Лариса Олександрівна ; Акад. наук України ; Ін-т соціології. – К., 1994. – 273 с.
2. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола ; заг. ред. : А.Й. Капської. – К. : Наук. світ, 2002. – 164 с.
3. Андрущенко В. Нову школу збудує новий вчитель / В. Андрущенко // Тижневик «Освіта». – 9–16 листопада 2016. – № 47. – С. 2–3.
4. Артемова Л.В. Історія педагогіки України / Л.В. Артемова. – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
5. Астахова В.І. Державні політичні та громадські діячі України: політичні портрети : навч. посібник [для студентів вищих навчальних закладів] / В.І. Астахова, К.В. Астахова, Є.О. Бондарєв та ін. / за заг. ред. М.І. Панова. Кн. 1. – К. : ІнЮре, 2002. – 476 с.
6. Балега Ю. Августин Волошин про виховання учнівської молоді / Ю. Балега // Карпатська Україна і Августин Волошин : матеріали міжнародної наукової конференції «Карпатська Україна – пролог відродження української держави» (Ужгород, 11–12 березня 1994 р.) – Ужгород : МПП «Гражда», 1995. – С. 182–190.
7. Басараб М.М. Августин Волошин – визначний педагог початку ХХ століття / М.М. Басараб // Освіта Закарпаття. – Ужгород, 2009. – С. 72–74.
8. Баяновська М. Августин Волошин про соціальне виховання / М. Баяновська // Календар «Просвіти» на 1998 рік / уклад. П. Федака. – Ужгород : Закарпат. крайове т-во «Просвіта», 1998. – С. 71–73.
9. Беднаржова Т. Августин Волошин – державний діяч, педагог, мислитель : монографія / Тетяна Беднаржова. – Львів. : «Основа». Львівська Богословська Академія, 1995. – 240 с.

10. Беднаржова Т. Професор д-р отець Августин Волошин – останній ректор УВУ в Празі / Тетяна Беднаржова // *Визвольний шлях*. – 1997. – № 5. – С. 595–601.
11. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка : схеми, таблиці, коментарі : навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] / О.В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
12. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку / О.В. Безпалько // *Вісник психології і педагогіки* [Електронний ресурс] : зб. наук. пр. / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка ; Інститут психології і соціальної педагогіки Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 9. – К., 2012. – Режим доступу до збірника : http://www.psyh.kiev.ua/Збірник_наук._праць. – Випуск 9. – Назва з екрана.
13. Белей М. До характеристики еволюції поглядів Августина Волошина як граматиста і методиста мови [Електронний ресурс] / М. Белей // *Сучасні проблеми мовознавства та літературознавства*. – 2010. – Вип. 14. – С. 5–10.
14. Бех І.Д. Виховання особистості / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
15. Бех І.Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт [Електронний ресурс] : Режим доступу : library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog.../vupysk_21.pdf. – Назва з екрану
16. Бірчак В. Августин Волошин. Єго житя и діяльність. З нагоди 50-літніх уродин и 25-літньої праці / В. Бірчак. – Ужгород : Друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1924. – 35 с.
17. Битинас Б.П. Социальное воспитание учащихся (основные теоретические положения) / Б.П. Битинас, В.Г. Бочарова. – Ростов н/Д. : Феникс, 1993. – 175 с.
18. Бобела С. Августин Волошин про особливості соціального виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування / Світлана

- Бобела // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія Педагогіка і психологія. – Ялта, 2012. – Вип. 36. Ч. 2. – С. 218–223.
19. Бобела С. Августин Волошин про фактори соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Горизонти освіти. Психологія. Педагогіка : науково-методичний журнал. – Севастополь : Рібест, 2012. – № 3. – Т. 2. – С. 15–18.
 20. Бобела С. Вклад педагогічного досвіду Августина Волошина в розробку теоретичних та практичних засад соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Інноваційний потенціал української науки XXI сторіччя : збірник доповідей чотирнадцятої Всеукраїнської науково-практичної конференції (12–20 грудня 2011 р.). – Запоріжжя, 2011. – С. 8–11.
 21. Бобела С. Впровадження ідей соціального виховання Августина Волошина в умовах сучасної загальноосвітньої школи / Світлана Бобела // Молодь і ринок. – 2018. – №4 (159). – С. 125–129
 22. Бобела С. Духовне виховання як чинник соціального становлення учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина / Світлана Бобела // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія. Вип. 37. – 2012. – С. 32–34.
 23. Бобела С. Ідеї соціального виховання учнівської молоді в педагогічному доробку Августина Волошина / Світлана Бобела // Актуальні проблеми соціально-гуманітарних наук : матеріали Всеукраїнської наукової конференції (17 травня 2011 р.) у 2-х частинах. – Д. : ТОВ «Інновація». – Ч. 2. – С. 98–100.
 24. Бобела С. Методологические основы социального воспитания учащейся молодежи в педагогическом наследии Августина Волошина / Светлана Бобела // Современная наука: тенденции развития : материалы II Международной научно-практической конференции. Том I. – Краснодар, 2012. – С. 127–129.

25. Бобела С. Погляди Августина Волошина на родинне виховання як фундамент соціального виховання учнівської молоді / Світлана Бобела // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / ред. кол. Побірченко Н.С. (гол. ред.) та ін.. – Умань, 2012. – С. 163–168.
26. Бобела С. Погляди Августина Волошина щодо взаємодії школи та сім'ї у соціальному вихованні учнівської молоді / Світлана Бобела // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2016. – № 3 (300). – С. 137–143.
27. Бобела С. Розвиток педагогічних поглядів А. Волошина у контексті його культурно-освітньої та громадської діяльності / Світлана Бобела // Вісник соціально-гуманітарного факультету : збірник наукових праць. Вип. VI / за ред. Л.І. Смерчак, А.В. Федорович. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2018. – С. 12–19
28. Бобела С. Роль учителя як суб'єкта соціального виховання учнівської молоді в науково-педагогічній спадщині Августина Волошина / Світлана Бобела // Вісник Черкаського університету : наук. журн. Вип. № 10 (223) Серія «Педагогічні науки» / М-во освіти і науки, молоді та спорту України ; ЧНУ ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2012. – С. 25–30.
29. Бобела С. Роль школи в соціальному вихованні учнівської молоді Закарпаття міжвоєнного періоду в оцінці Августина Волошина / Світлана Бобела // Актуальні проблеми і сучасні тенденції розвитку психології та педагогіки : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, Лондон, 24 – 28 листопада, 2011 р.). – Київ – Лондон, 2012. – С. 79–81.
30. Бобела С. Соціалізація та соціальне виховання учнівської молоді Закарпаття у контексті педагогічної спадщини Августина Волошина / Світлана Бобела // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (20 грудня 2011 р.). – Київ, 2011. – С. 46–48.

31. Бобела С. Соціально-виховна місія літератури у педагогічній концепції Августина Волошина / С. Бобела // *Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy 6.* – Baku : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2018. – S. 6–11
32. Бобела С. Суспільно-політичні і культурно-освітні передумови, які визначили характер соціального виховання учнівської молоді на Закарпатті в оцінці Августина Волошина / Світлана Бобела // *Теоретичні та методологічні проблеми сучасної педагогіки та психології : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (27–28 січня 2012 р.)* – Одеса, 2012. – С. 39–40.
33. Бобела С. Церква і релігія як інститут соціального виховання учнівської молоді Закарпаття на зламі XIX–XX ст. / С. Бобела, Н. Гордієнко // *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка.* – Випуск 24 (II том) : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. – С. 188–96.
34. Богданова І.М. Соціальна педагогіка : навч. посібник / І.М. Богданова. – К. : Знання, 2008. – 343 с.
35. Болжидар М. «Карпатська Україна»: пошуки істини: «круглий стіл» істориків у «Закарпатській правді» / М. Болжидар // *Закарпатська правда.* – 1990. – 21 березня. – С. 3.
36. Бондарева Г.І. Виховання соціальної усталеності особистості старшокласника в навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Галина Іванівна Бондарева ; Східноукраїнський нац. ун-т ім. В. Даля. – Луганськ, 2011. – 20 с.
37. Борбич Н.В. Тенденції розвитку соціального виховання в сучасній науці / Н.В Борбич // *Вісник Запорізького національного університету.* – 2008. – № 1. – С. 30–33.
38. Бочарова В.Г. Педагогика социальной работы / В.Г. Бочарова. – М. : БуЯ-Аргус, 1994. – 207 с.

39. Бурим О.В. Соціальне виховання молодших школярів у приватних загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... к. пед. наук : 13.00.05 / О.В. Бурим; Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2008. – 20 с.
40. Ваколя З.М. Питання морального виховання дітей та молоді на сторінках педагогічної періодики Закарпаття (1919–1939 рр.) : дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / З.М. Ваколя. – Ужгород, 2016. – 216 с.
41. Ваколя З.М. Регіональні особливості сімейного виховання: акценти в періодиці Закарпаття п.п. XX ст. / З.М. Ваколя // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2012. – № 19 (254), Ч. III. – С. 159–167.
42. Василькова Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога : учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Ю.В. Василькова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 160 с.
43. Василькова Ю.В. Социальная педагогика: курс лекций : учеб. пособие [для студ. пед. вузов и колледжей] / Ю.В. Василькова, Т.А. Василькова. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 440 с.
44. Ваховський Л. Наратив у історико-педагогічному дослідженні : методологічний аналіз / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – №1. – С.42–45.
45. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник [для педагогів, виховників, молоді і батьків] / Г. Ващенко. – Полтава : Полтав. вісн., 1994. – 190 с. – (Твори ; т. 1).
46. Ващенко Г. Виховання любови до Батьківщини / Г. Ващенко // Вибрані педагогічні твори / Г. Ващенко. – Дрогобич : Видавнича фірма «Відродження», 1997. – С. 65–101.
47. Вегеш М. Августин Волошин (1874–1945) : Бібліографічний покажчик / М. Вегеш, В. Туряниця. – Ужгород : Ужгородський держ. ун-т. – 1994. – 25 с.

48. Вегеш М.М. Августин Волошин. Життя і помисли президента Карпатської України / М.М. Вегеш, М.І. Кляп, В.Ю. Тарасюк, М.Ю. Токар. – Ужгород : Карпати, 2005. – 464 с.
49. Вегеш М. Августин Волошин і Карпатська Україна / М. Вегеш // Дзвін. – 1991. – № 3. – С. 85–90.
50. Вегеш М. Августин Волошин: погляд на історичні події через роки / М. Вегеш // Новини Закарпаття. – 2002. – 19 березня. – С. 4–6.
51. Вегеш М.М. Вони боронили Карпатську Україну : Нариси історії національно-визвольної боротьби закарпатських українців / М.М. Вегеш (ред.), М.В. Делеган, О.Д. Довганич, В.В. Міщанин, М.Ю. Токар. – Ужгород : Карпати, 2002. – 712 с.
52. Вегеш М.М. Карпатська Україна в 1938–1939 рр. : деякі аспекти соціально-економічного й політичного розвитку / М.М. Вегеш, В.Є. Задорожний // Український історичний журнал. – 1995. – № 2. – С. 42–50.
53. Вегеш М.М. Карпатська Україна в контексті українського державотворення / М.М. Вегеш, М.Ю. Токар, М.М. Басараб. – Ужгород : Карпати, 2009. – 256 с.
54. Вегеш М. Короткий життєпис Августина Волошина (1874–1945) / М. Вегеш, В. Туряниця. – Ужгород : Ужгородський державний університет, 1995. – 28 с.
55. Вербець В.В. Соціологія : навч. посібник / В.В. Вербець. О.А.Субот, Т.А. Христюк. – К. : КОНДОР, 2009. – 550 с.
56. Веретенко Т.Г. Вступ до спеціальності : соціальна педагогіка. Модуль 2 : навч. посібник / Т.Г. Веретенко, О.М. Денисюк. – 2-ге вид., доповн. та перероб. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 128 с.
57. Вигодованець Н. Августин Волошин про національне шкільництво в Україні / Н. Вигодованець, Е. Гоца // Карпатська Україна і Августин Волошин : Матеріали міжнародної наукової конференції «Карпатська Україна – пролог відродження української держави» (Ужгород, 11–12 березня 1994 р.) – Ужгород, МПП «Гражда», 1995. – С. 190–199.

58. Вихрущ А.В. Основи християнської педагогіки / А.В. Вихрущ, В.М. Карагодін, Т.Д. Тхоржевська. – Тернопіль : Освіта, 1999. – 166 с.
59. Вишневський О. Український виховний ідеал і національний характер (витоки, деформації і сучасні виклики) : монографія / Актуальні питання сучасної української освіти і змісту виховання. Статті. Нариси. Концепції / О. Вишневський. – Дрогобич : видавець Святослав Сурма, – 2010. – 160 с.
60. Войналович О. Партиїно-державна політика щодо релігії та релігійних інституцій в Україні 1940–1960-х років: політологічний дискурс : монографія / О. Войналович. – К. : Світогляд, 2005. – 741 с.
61. Войналович В.А. Партиїно-державна політика щодо релігії та релігійних інституцій в Україні 1940–1960-х років : політологічний дискурс / О. Войналович. – К. : Світогляд, 2005. – 741 с.
62. Волошин А. Азбука карпато-руського и церковно-славянського чтенія / А. Волошин. – Ужгород : книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1924. – 102 с.
63. Волошин А. Азбука Угро-Русскаго и церковно-славянського чтенія / сочинилъ Августин Волошинъ. – Унгваръ : Изданіе акційного общества «Уніо», 1906. – 112 с.
64. Волошин А. Бесіда на анкеті о шкільній реформі. Подкарпатська Русь / А. Волошин. – Ужгород : Вид-во Педагогічне т-во Подк. Руси, 1929. – Р. VI. – С. 171–178.
65. Волошин А. Бесіда на III з'їзді Педагогічного товариства Підкарпатської Русі / А. Волошин // Августин Волошин. Педагогічні твори. – Ужгород : ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2007. – 576 с.
66. Волошинъ А. Братя и сестры! Учителі и учительницы / А. Волошинъ // Учитель. – 1920. – Рѣчник I, Чис. 1–2. – С. 3–4.
67. Волошин А.І. Вибрані твори / упорядкування, вступна стаття та примітки О.В. Мишанича. – Ужгород : ВАТ «Видавництво «Закарпаття», 2002. – 528 с.

68. Волошин А. Вписуйтеся в члени «Педагогічного Товариства» / А. Волошин, Ю. Ревай // Подкарпатська Русь. – 1925. – Річник II. – Ч. 1. – С. 16.
69. Волошин А. Вступ до організації народного шкільництва в республіки Чехословацької / Августин Волошин. – Ужгород : Типографія «Шкільна допомога», 1932. – 24 с.
70. Волошин А. Греко-католицька церква у Подкарпатській Русі // Августин Волошин. Твори. (Видання підготували Олекс Мішанич, Павло Чучка). – Ужгород : МІЛ «Гражда», 1995. – С. 99–112.
71. Волошин А. Дві політичні розмови (Інтерв'ю. Страх о Подкарпатську Русь. – Ужгород : накладом щоденної газети «Русинь» в Ужгороді. – 1923. – 32 с.
72. Волошин А. Демократична шкільна система / Августин Волошин // Подкарпатська Русь. Часопис, посвячений знанню рідного краю, педагогічним і літературним справам. – Річник V. – число 1–2. – 1928. – С. 181–186.
73. Волошин А. Десять років / А. Волошин // Свобода. – 1928. – Ч. 43. – 25 жовт. – С. 1.
74. Волошин А.І. Дидактика / А. Волошин. – Ужгород : Накладом педагогічного товариства Підкарпатської Русі, 1933. – 38 с.
75. Волошин А.І. До всього українського народу. Відозва уряду Карпатської України / А. Волошин // Нова свобода (Хуст). – 1939, 15 лютого.
76. Волошин А. Доклад о діяльності Ужгородської греко-католицької п'євцо-учительської семінарії за 1922–1923 шкільний рік. – Ужгород : книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1923. – 21с.
77. Волошин А. І. Доклад о діяльності Ужгородської греко-католицької п'євцо-учительської семінарії за 1924–1925 шкільний рік / А. Волошин. – Ужгород : книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1925. – 23 с.

78. Волошин А. Загальна педагогіка / Августин Волошин. – Ужгород : Накладом педагогічного товариства Підкарпатської Руси, 1932. – 25 с.
79. Волошин А. Ко історії нашого новинарства / Августин Волошин // Спомины. – Ужгород : Накладом щоденної газети «Русинь», 1923. – Ч. 10. – С. 39–72.
80. Волошин А. Коротка історія педагогіки / Августин Волошин. – Ужгород : Накладом акційного товариства «УНІО», 1931. – Ч. 6. – 88 с.
81. Волошин А. Лінива дитина (Педагогічна розвідка) / Августин Волошин // Наша школа. – 1936. – січень. – Ч. 1. – С. 2–5.
82. Волошин А. Лінива дитина (Педагогічна розвідка) / Августин Волошин // Наша школа. – 1936. – лютий. – Ч. 2. – С. 1–5.
83. Волошин А. Лінива дитина (Педагогічна розвідка) / Августин Волошин // Наша школа. – 1936. – березень. – Ч. 3. – С. 4–5.
84. Волошин А. Логіка / Августин Волошин. – Ужгород : Накладом педагогічного товариства Підкарпатської Руси, 1933. – 29 с.
85. Волошин А. Люби своє (практична наука о вихованю народного духа) оповѣданя / Августин Волошин. – Ужгород : Видання товариства Просвіта, друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1927. – 19 с.
86. Волошин А. Любіть науку / Августин Волошин // Пчілка. – 1930. – Ч. I. – С. 4–6.
87. Волошин А. Мала читанка для II и III класы народных школ / составил Августин Волошин. – Выданє II. – Ужгород : Выданє акціонерного товариства «УНІО», 1925. – 126 с.
88. Волошин А. Методика / Августин Волошин. – Ужгород : Накладом Педагогічного тов. Підкарпатської Руси, 1937. – 113 с.
89. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання (на правах рукопису) / А. Волошин. – Ужгород, 1935. – 113 с.
90. Волошин А. Методическа грамматика карпато-русского языка для народныхъ школъ. В 2 ч. / А. Волошин. – Ужгородъ : Книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1919. – Ч. 1. Для I. и II. классовъ народной школы. – 32 с.

91. Волошин А. Методическа грамматика карпато-русского языка для народныхъ школъ. В 2 ч. / А. Волошин. – Ужгородъ : Книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1919. – Ч. 2. Для III. и IV. классовъ народной школы. – 96 с.
92. Волошин А. Методическа грамматика карпато-русского языка для низших клас народных школ / А. Волошин. – Ужгород : Книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1923. – 112 с.
93. Волошин А. Методическа грамматика угро-русского литературного языка для народныхъ школъ / Августин Волошин. – Ч. I. – Материаль для II класса народной школы. – Унгваръ : Изданіе общества св. Василя Великаго, 1901. – 32 с.
94. Волошин А. Методична грамматика русского языка для низших клас народных школ. – Выданє VI. / А. Волошин. – Ужгород : Книгопечатня акційного товариства «УНІО», 1930. – 111 с.
95. Волошин А. Моя азбука / Августин Волошин // Місяцелов. – Унгваръ, 1906. – С. 31–37.
96. Волошин А. Народна педагогія / Августин Волошин // Русинъ. – 1923. – Ч. 9. – 16 грудня. – С. 5–6.
97. Волошин А. Народна свідомість / Августин Волошин // Свобода. – 1930. – Ч. 4. – 23 січня. – С. 2.
98. Волошин А. Народна свідомість / Августин Волошин // Свобода. – 1930. – Ч. 5. – 30 січня. – С. 1.
99. Волошин А. Народна свідомість / Августин Волошин // Свобода. – 1930. – Ч. 6. – 6 лютого. – С. 2.
100. Волошин А. Наука о числахъ для I и II класовъ народныхъ школъ. – Ужгород : друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1919. – 56 с.
101. Волошин А. Наука о числахъ для III класы народныхъ школъ / Августин Волошин. – Ужгород : друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1919. – 48 с.

102. Волошин А. Наука о числахъ для IV класса народныхъ школь / Августин Волошин. – Ужгород : друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1919. – 62 с.
103. Волошин А. Наш страшний ворог / Августин Волошин. – Унгварь : Друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1918. – 32 с.
104. Волошин А. Наша задача / Августин Волошин // Подкарпатска Русь. – 1925. – Рѣчник II. – Ч. 1. – С. 1–2.
105. Волошин А. Наши школы в першом десятилітію Чехословацкой республики 1918–1928 / А. Волошин. – Прага, 1928. – 16 с.
106. Волошин А. О задачах християнских партій / А. Волошин // Свобода. – Ужгород, 1928. – Ч. 3. – 19 січ. – С. 1–2.
107. Волошин А. О письменном языке Подкарпатских русинов / Августин Волошин. – Ужгород : В-во товариства «Просвіта» в Ужгороді, 1921. – 42 с.
108. Волошин А. О соціалізмi / А. Волошин // Місяцесловъ. – Ужгород : Унію, 1909. – С. 15–18.
109. Волошин А.І. О соціальнім вихованню / Августин Волошин. – Ужгород : Друкарня акційного тов-ва «Унію», 1924. – 53 с.
110. Волошин А. О языковом розпорядку: Бесіда посла А. Волошина в парламенті дня 16.III.1926 / А. Волошин // Свобода. – Ужгород, 1926. – Ч. 14. – 8 квіт. – С. 2–3.; Ч. 15. – 15 квіт. – С. 2.
111. Волошин А. Педагогіка і дидактика / Августин Волошин. – Ужгород : Друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1924. – 80 с.
112. Волошин А. Педагогіка і дидактика / А.І. Волошин (на правах рукопису). – Ужгород, 1935. – 80 с.
113. Волошин А.І. Педагогика и дидактика для учительських семинарий / Августин Волошин. – Ужгород : Друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1923 – 186 с.
114. Волошин А.І. Педагогіка полового життя й катехит / Августин Іванович Волошин // Педагогічна методологія. Методологія навчання. – Прага : Укр. в-во «Пробоем», 1943. – 208 с.

115. Волошин А. Педагогічна академія / А. Волошин // Учитель. – Ужгород, 1921. – Рочникъ II. – № 6. – С. 81–83.
116. Волошин А. Педагогічна методологія. Книга 1. Методологія навчання : Для вчителів та вчительських семінарій / А. Волошин. – Прага : «Пробоем», 1943. – 206 с.
117. Волошин А. Педагогічна психологія / А. Волошин. – Ужгород : Накладом Пед. товариства Підкарпатської Руси, 1932. – 111 с.
118. Волошин А. Педагогічні твори / упорядкування та передмова М.І. Кляп; підготовка текстів та примітки Д.М. Федаки. – Ужгород : ВАТ «Вид-во «Закарпаття», 2007. – 576 с.
119. Волошин А. Поучительное чтение. Сорок сказок / собрал Августин Волошин. – Унгваръ : Изданіе акційного общества «Унію», 1904. – Число 3. – 32 с.
120. Волошин А. Про брехливість дітей. – Ужгород : Друкарня «Свобода» в Ужгороді, 1935. – 36 с.
121. Волошин А. Про реформу освіти учительства / Августин Волошин // Підкарпатська Русь. – 1925. – Рочник II. – Чис. 2. – С. 17–18.
122. Волошин А. Про шкільне право будучої української держави / Августин Волошин // Науковий збірник Українського Вільного Університету в Празі. – Т. III. – Прага, 1942. – С. 100–113.
123. Волошин А. Промова посла А. Волошина дня 7. VII. 1929 на з'їзді руської молоді / Августин Волошин // Свобода. – 1929. – 18 липня. – Ч. 29. – С. 2.
124. Волошин А. Промова посла А. Волошина дня 7. VII. 1929 на з'їзді руської молоді / Августин Волошин // Свобода. – 1929. – 25 липня. – Ч. 30. – С. 2–3.
125. Волошин А. Різдвяна промова прем'єра Карпатської України доктора Августина Волошина, оголошена по радіо на святій вечір до українського народу (1939). Записана Василем Белеєм. // Календар «Просвіти» на 1991 рік. Річник. Ужгород, 1991. – С. 16–17.

126. Волошин А. Св. письмо и воспитаніе / Августин Волошин // Мѣсяцесловъ на 1905 годъ, имѣющій дней 365. – Унгваръ, 1904. – С. 34–35.
127. Волошин А. Спомини / Августин Волошин / ред. Др. Франциск Тихій – Ужгород. : накладом чтоденной газети «Русинъ», 1923. – 32 с.
128. Волошин А. Спомини. Релігійно-національна боротьба карпатських русинів-українців проти мадярського шовінізму / Августин Волошин. Філадельфія Па, ЗДА : Вид-во «Карпатський голос», 1959. – 56 с.
129. Волошин Августин // Укроп: Український об'єднаний портал. Розділ : Енциклопедія УСЕ. [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <http://www.ukrop.com/ua/encyclopaedia/use/7700.html>
130. Волошин Августин (1874–1945) // Укроп : Український об'єднаний портал. Розділ: Малий словник історії України. [Електронний ресурс] : Джерело доступу: <http://www.ukrop.com/ua/encyclopaedia/history/5812.html>
131. Волошин А. Учитель автомат і вчитель мистець. Вступні уваги з особистої педагогіки / Августин Волошин // Наша школа. – 1937. – Ч. 1. – С. 1–7.
132. Волошин А. Учитель автомат і вчитель мистець. Вступні уваги з особистої педагогіки / Августин Волошин // Наша школа. – 1937. – Ч. 3. – С. 6–7.
133. Волошин А. Учитель автомат і вчитель мистець / А. Волошин // Педагогічні твори. – Ужгород : ВАТ Вид-во «Закарпаття», 2007. – С. 45–50.
134. Волошин А. Читанка для II класу народних шкіл / А. Волошин. – Ужгород : друкарня акційного тов-ва «УНІО», 1921. – 77 с.
135. Волошин А. Читанка для IV и V школьных роков народных школ / А. Волошин. – Ужгород : Типографія «Школьная помощь», 1932. – 251 с.

136. Волошин А. Читанка для VI–VIII школьних роков народних шкіл. Часть III / А. Волошин. – Ужгород : Видання педагогічного товариства Подкарпатської Русі, 1932. – 285 с.
137. Волошин А. Читанка для угро-руської молодіж / сост. Августин Волошин. – Ч. 1. Для нижчих класів народних шкіл. – Унгварь : Изданіє акційного общества «УНІО», 1904. – 240 с.
138. Волошин А. Читанка для угро-руської молодіж. Часть перва / сост. Августин Волошин. – Изд. 11. – Унгварь, 1908. – 255 с.
139. Волошин А. Яка праця чекає нас для піднесення освіти серед населення / Августин Волошин // Свобода. – 1922. – 16 липня. – С. 2.
140. Гаврош О. Вихованка Волошина / Олександр Гаврош // Старий Замок Паланок. – 2009. – 5 березня.
141. Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика : Практика глазами преподавателей и студентов : пособие [для студ.] / Ю.Н. Галагузова, Г.В. Сорвачева, Г.Н. Штинова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
142. Галас Б. Науково-педагогічні погляди А. Волошина і процес утвердження української літературної мови на Закарпатті // Карпатська Україна і Августин Волошин : Матеріали міжнар. наук. конф. «Карпатська Україна – пролог відродження української держави» (Ужгород, 11–12 березня 1994 р.) – Ужгород : МПП «Гражда», 1995. – С. 200–210.
143. Ганчин В. Можна тільки згадувати: Нові архівні дані про діяльність А. Волошина // Новини Закарпаття. – 1992. – 28 березня. – С. 5.
144. Гапак О. Августин Волошин та його внесок у розвиток математичної освіти / О. Гапак // Нова педагогічна думка : науково-методичний журнал. – Рівне, 2011. – № 2. – С. 26–30.
145. Гапак О.М. Підручники Августина Волошина «Наука о числах» та їх вплив на розвиток творчих здібностей молодших школярів в Закарпатті на початку ХХ століття / О. Гапак // Розвиток інтелектуальних вмінь та творчих здібностей учнів і студентів у процесі навчання математики :

- матеріали Всеукр. наук.-метод. конф., 3–4 грудня, 2009 р. – Суми, 2009. – С. 26–28.
146. Гепнер Ю. Соціальне виховання в школі профосу / Ю. Гепнер. – Х. : Державне вид-во України, 1903. – 80 с.
 147. Герасимчук В. Розвиток санітарно-гігієнічної освіти дітей та молоді на Закарпатті (друга половина XIX – перша половина XX століття) : дис. ... к. пед. наук. 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки / В. Герасимчук. – Дрогобич, 2017. – 228 с.
 148. Герасимчук В. Роль гігієнічного виховання молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина / Володимир Герасимчук // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2015. – Вип. 12. – С. 242–247.
 149. Годьмаш П.В. Подкарпатская Русь и Украина / П.В. Годьмаш, С.П. Годьмаш. – Ужгород : ВАТ «Патент», 2003. – 390 с.
 150. Гомоннай В.В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX–XX ст.) / В.В. Гомоннай / під ред. Ю.О. Піпаш. – К. : Вид-во «Закарпаття», 1992. – 290 с.
 151. Гомоннай В. Августин Волошин – видатний педагог Закарпаття : концепції виховання / Василь Гомоннай // Карпатська Україна і Августин Волошин : Матеріали міжнар. наук. практ. конф. – Ужгород : МП «Гражда», 1995. – С. 213–214.
 152. Гомоннай В. Концепція Августина Волошина про формування професії вчителя / В. Гомоннай, В. Росул. – Ужгород : Закарпаття, 1995. – 19 с.
 153. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
 154. Гордієнко Н. Деякі аспекти підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи з батьківською громадськістю / Н. Гордієнко // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 183. – Ч. 2. – С. 12–16.
 155. Гордієнко Н. Соціальне виховання як науково-педагогічна категорія / Ніна Гордієнко, Світлана Бобела // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – № 1. – 2018. – С. 23–29.

156. Гордієнко Н. Сучасна українська сім'я: проблеми реалізації виховного потенціалу / Н. Гордієнко. // Молодь і ринок, 2007. – № 7 (30). – С. 65–69.
157. Гордієнко Н. Теоретичні та практичні засади професійної підготовки соціального педагога до роботи з різними категоріями сімей / Н. Гордієнко // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». – 2010. – Вип. 183. – Ч. 4. – С. 39–45.
158. Гренджа-Донський В. Короткий життєпис державного секретаря о. Августина Волошина / В. Гренджа-Донський // Гренджа-Донський В. Твори. – Т. IX. Публіцистика. – Вашингтон : Карпатський Союз, 1989. – С. 189–190.
159. Грибенюк Н.І. Августин Волошин очима очевидців [Електронний ресурс] / Н.І. Грибенюк // Історичний архів. – 2010. – Вип. 5. – С. 135–38. – [Електронний ресурс] : Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Ians_2010_5_27.pdf
160. Гринько Г.Ф. Соціальне виховання дітей / Г.Ф. Гринько // Порадник по соц. вихованню дітей / упоряд. Ценсоцвих Наркомосвіти УСРР. – Х. : Всеукр. Держ. вид-во, 1921. – Вип. 1. – С. 5–23.
161. Грицик Л. Виховання дітей на традиціях рідного народу / Л. Грицик // Молодь і ринок. – 2011. – № 12. – С. 137–140.
162. Гук О. Методика соціально-виховної роботи в сучасних умовах : методичні рекомендації до семінарських занять / О. Гук, Т. Логвиненко. – Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2014. – 45 с.
163. Гуцан Л.А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті / Л.А. Гуцан // Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. (25–27 лютого 2013 р., м. Київ) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України [та ін.]. – К., 2013. – 256 с. – С. 52–56.
164. Делеган М. Знайдено особову справу А. Волошина / Михайло Делеган // Новини Закарпаття. – 2002. – 16 березня.

165. Дем'яненко Н.М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : монографія / Н.М. Дем'яненко. – К. : ІЗМН, 1998. – 328 с.
166. Димиденко Т.М. Спільна діяльність батьків і дітей – основа виховного потенціалу традиційної української родини / Т.М. Димиденко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». – Випуск 21, 2011. – С.47–49.
167. Довбня Н.Г. Роль поощрения и наказания в воспитании подрастающего поколения : метод. пособие / Н.Г. Довбня, И.В. Сапожникова. – Херсон : Айлинт, 2002. – 32 с.
168. Довганич О.Д. Волошин Августин Іванович. Карпатська Україна в боротьбі за незалежність : репресії проти її обронців та керівників / післямова Миколи Вегеша. – Ужгород : Гражда, 2007. – 140 с.
169. Дубінець І.В. Педагогічна просвіта батьків у вітчизняній періодичній пресі другої половини XIX століття : автореф. дис... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / І.В. Дубінець. – Луганськ, 2001. – 18 с.
170. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. проф. І.Д. Зверської. – К., Сімферополь : Універсум, 2012. – 536 с.
171. Євтух М. Августин Волошин : Освітня діяльність та педагогічні погляди / М. Євтух, В. Кемінь // Рідна школа. – 1998. – № 4. – С. 75–78.
172. Єрмоленко Н. Формування національно-патріотичних якостей учнів загальноосвітньої школи / Н. Єрмоленко. [Електронний ресурс] : Джерело доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/40663/
173. Заболотна І. Способи формування дисциплінованості учнів народних шкіл у процесі навчання (друга половина XIX – початок XX століття) / І. Заболотна // Історико-педагогічний альманах. – 2013. – Вип. 1. – С. 9–12.
174. Заверико Н.В. Соціальна педагогіка : навчальний посібник / Н.В. Заверико. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – 260 с.

175. Задорожний В. Політичний портрет Августина Волошина / В. Задорожний // Міжнародний Науковий Конгрес «Українська історична наука на порозі ХХІ століття». Чернівці, 16–18 травня 2000 р. Доповіді та повідомлення. – Чернівці : Рута, 2001. – Т. 1. – С. 308–312.
176. Зайченко І.В. Історія педагогіки : у двох книгах / І.В. Зайченко. – Видавничий Дім «Слово», 2010. – Книга II : Школа, освіта і педагогічна думка в Україні. – 2010. – 1032 с.
177. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура / україномовний варіант українсько-угорського видання / під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець ; [редколег. Ю. Остапець, Р. Офіцинський, Л. Сорко, М. Токар, С. Черничко; відп. за вип. М. Токар]. – Ужгород : Видавництво «Ліра», 2010. – 720 с.
178. Звѣт гр.кат. учит. семинаіѣ дѣвчат и горожанки в Ужгородѣ (VÝROČNÍ ZPRVA) 1930 – 1931/ Выдає дирекція : Друкарня ОО. Василян в Ужгородѣ. – 23 с.
179. Звѣт гр.кат. учит. семинаріѣ дѣвчат в Ужгородѣ (VÝROČNÍ ZPRÁVA) 1933 – 1934. Выдає дирекція : Друкарня ОО. Василян в Ужгородѣ. – 21 с.
180. Зеньковский В.В. Социальное воспитание, его задачи и пути / В.В.Зеньковский. – М. : Педагогика, 1981. – 91 с.
181. Зимомря М. Августин Волошин / М. Зимомря, В. Гомоннай, М. Вегеш. – Ужгород : Закарпаття, 1995. – 101 с.
182. Зінченко А. Уроки Августина Волошина / А. Зінченко // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Українознавство. – 2005. – № 9. – С. 41–46.
183. Зязюн І.А. Концептуальні засади теорії освіти в Україні // І.А Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2000. – № 1. – С. 11–24.
184. Іванченко А.В. Соціалізація і соціальне виховання [Текст] : навч. посібник / А.В. Іванченко [и др.] ; Відкритий міжнародний ун-т

- розвитку людини «Україна», Житомирський економіко-гуманітарний ін-т. – Житомир : Полісся, 2006. – 216 с.
185. Иорданский Н.Н. Основы социального воспитания в народной школе / Н.Н. Иорданский. – М. : Работник просвещения, 1918–1919. – 96 с.
 186. История социальной педагогики : Хрестоматия учеб. : учеб. пос. / под ред. М.А. Галагузовой. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
 187. Кадар Д. Августин Волошин – герой України. Посмертно // [Web-сайт газети] Репортер. – 2002. – № 58 (29.03.2002). – URL : <http://ua-reporter.com/arh058.html>
 188. Кайріс О. Я в тебе вірю! (форми покарання) / О. Кайріс // Директор школи. – 2003. – № 13. – С. 6–12.
 189. Калуга Т.О. Поняття «соціальне виховання» в понятійно-термінологічній системі вітчизняної педагогіки 20-х років ХХ століття / Т.О. Калуга // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 5 (216). – С. 125–131.
 190. Капська А.Й. Актуальні проблеми соціально-педагогічної роботи (модульний курс дистанційного навчання) / А.Й. Капська, О.В. Безпалько, Р.Х. Вайнола / заг. ред. : І. Зверєвої та Г. Лактіонової. – К. : Наук. світ, 2001. – 129 с.
 191. Капська А.Й. Деякі аспекти профілактики тютюнопаління серед школярів : методичні рекомендації [для шкільних психологів та класних керівників] / А.Й. Капська. – К. : ЧП «Європрінт», 2001. – 56 с.
 192. Карпатська Україна і Августин Волошин : Матеріали міжнар. наук. конф. «Карпатська Україна – пролог відродження української держави» (Ужгород, 11–12 березня 1994 року) / Павло Чучка (відп. ред.). – Ужгород : Гражда, 1995. – 352 с.
 193. Качур М. Патріотичне виховання молодших школярів засобами художнього краєзнавства (теоретичний аспект) / М. Качур. [Електронний ресурс] : Джерело доступу :

http://www.library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/1/visnuk_28.pdf

194. Квас О. Дитиноцентризм у науках про виховання : історичний аспект : монографія / Олена Квас. – Дрогобич : Редаційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2011. – 300 с.
195. Квас О. Дитиноцентричні погляди та ідеї у педагогічній спадщині Августина Волошина / Олена Квас // Молодь і ринок. – № 7 (162), 2018. – С. 12–16
196. Кемінь В.П. Українське шкільництво у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918 – 1996 рр.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Володимир Петрович Кемінь. – К., 1997. – 361 с.
197. Кириченко І.В. Україні неминуче «молодіють» алкоголіки, наркомани й купці (Погані звички у дітей) / І.В. Кириченко // Директор школи. – 2004. – № 44. – Листопад. – Вкладка. – С. 3–5.
198. Кліш П.А. Соціальне виховання підлітків у мікросоціумі [Текст] : автореф. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Петро Аристархович Кліш. – К., 1993. – 24 с.
199. Кляп М. Використання педагогічної спадщини Августина Волошина в сучасній українській школі / М. Кляп // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 4. – С. 228–240.
200. Кляп М. Нова праця про Августина Волошина / М. Кляп // Новини Закарпаття, 1997. – 16 грудня.
201. Кляп М.І. Педагогічна діяльність А. Волошина в 20–30-х роках ХХ століття : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника / М.І. Кляп. – Івано-Франківськ, 1998. – 17 с.
202. Кляп М.І. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919–1939) / М.І. Кляп. – Ужгород : Вид-во В. Падяка, 2001. – 152 с.

203. Кляп М.І. Соціальні проблеми навчання та виховання в освіті Августина Волошина / М. Кляп // Джерела: Наук.-метод вісник. – 1998. – № 2. – С. 16–19.
204. Кобаль В.І. Августин Волошин про громадське виховання / В.І. Кобаль // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : Збірник наукових праць. – К. : Київський національний лінгвістичний університет. – 2008.– Вип. 37.– С. 105–109.
205. Кобрій О. Методика позаурочної діяльності / О. Кобрій, М. Чепіль. – Дрогобич : Відродження, 2009. – 150 с.
206. Коваль Л.Г. Соціальна робота : навч. посібник / Л.Г.Коваль, І.Д.Зверєва, С.Р. Хлеб'юк. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
207. Ковальчук І.А. Соціальне виховання як цільова функція школи / І.А. Ковальчук // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – 2012. – № 19 (3). – С. 123–127.
208. Козубовська І.В. Проблема відхилень у поведінці в педагогічній спадщині О. Духновича та А. Волошина / І.В. Козубовська, А.Р. Досін // Освіта Закарпаття. – 2006. – № 3. – С. 86–89.
209. Колянчук О. Волошин Августин / О. Колянчук, М. Литвин, К. Науменко // Генералітет українських визвольних змагань: Біографи генералів та адміралів українських військових формацій першої половини ХХ століття. – Львів, 1995. – С. 23
210. Комплексна програма з профілактики наркотичних та алкогольних проблем, зорієнтована на учнів 1–11 класів, їх батьків та персонал загальноосвітніх закладів І–ІІІ ступенів навчання: Загальний виклад програми профілактичних дій / А.М. Вієвський, К.І. Лепеха, О.М. Балакірєва, В.В. Дивак, Н.А. Дмитришина, М.П. Жданова, І.М. Олійник, В.Г. Панок, С.В. Сидяк. – К., 2014. – 38 с.
211. Комплексна програма з профілактики наркотичних та алкогольних проблем, зорієнтована на учнів 1–11 класів, їх батьків та персонал загальноосвітніх закладів І–ІІІ ступенів навчання. Технологія проведення профілактичного тренінгу в умовах шкільного середовища.

- Профілактика алкогольних та наркотичних проблем. Модуль 1. : навчально-методичний посібник / А.М. Вієвський, К.І. Лепеха, О.М. Балакірєва, В.В. Дивак, Н.А. Дмитришина, М.П. Жданова, І.М. Олійник, В.Г. Панок, С.В. Сидяк. – К., 2014. – 60 с.
212. Комплексна програма з профілактики наркотичних та алкогольних проблем, зорієнтована на учнів 1–11 класів, їх батьків та персонал загальноосвітніх закладів I–III ступенів навчання. Модуль 3. Батьківська компетентність або підказки батькам. Профілактика наркотичних та алкогольних проблем серед учнів» : навчально-методичний посібник / А.М. Вієвський, К.І. Лепеха, О.М. Балакірєва, В.В. Дивак, Н.А. Дмитришина, М.П. Жданова, І.М. Олійник, В.Г. Панок, С.В. Сидяк. – К., 2014. – 126 с.
213. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посібник [для вищ. навч. закладів] / О.Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.
214. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс] : Джерело доступу : npnu.edu.ua/ua/files/vr/knpvdm16062015.doc.
215. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita-2/nova-ukrajinska-shkola/>
216. Корнієнко І.О. Методологічні засади профілактики алкоголізму в загальноосвітній школі : навч.-метод. посібник: в 2 т. / за заг. ред. В.Г. Панка, І.І. Цушка // Науково-методичні засади діяльності психологічної служби школи. – К. : Ніка-центр, 2005. – Т. 2. – С. 5–19.
217. Куля Ф. Питання освіти і школи у контексті науково-педагогічної спадщини Августина Волошина / Федір Куля // Вісті Свалявщини. – 1994. – 19 березня. – С. 3.
218. Кучер Т. Велет духу і лицар свободи / Тетяна Кучер // Учитель. – 1999. – № 9–10. – С. 44–46.

219. Кучер Г.М. Проблеми модернізації процесу соціального виховання / Г.М. Кучер // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 24 (II том) : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. – С. 54–62.
220. Кущинський А. З нагоди 100-ої річниці з дня народження о. А. Волошина / А. Кущинський // Самостійна Україна. – 1974. – № 5–6. – С. 54–59.
221. Левківський М.В. Історія педагогіки : підручник / М.В. Левківський. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 360 с.
222. Лікарчук І.Л. Міністри освіти України : монографія: В 2-х т. – Т. 1. (1917–1943 рр.). / І.Л. Лікарчук. – К. : Видавець Ешке О. М., 2002. – 328 с.
223. Лобанова С.І. Історична ретроспектива розвитку соціального виховання як наукової категорії / С.І. Лобанова // Наукові записки. – Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка, 2008. – № 3. – С. 91–94.
224. Лобанова С.І. Сучасні підходи до визначення сутності поняття «соціальне виховання» / С.І. Лобанова // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – Луганськ, 2010. – № 3. – С. 19–27.
225. Логвиненко Т.О. Соціальна робота з молоддю в сучасних умовах та деякі питання професійної підготовки до неї / Т.О. Логвиненко // Молодіжна політика: проблеми і перспективи : збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дрогобич, 10–11 березня 2006 р.). – Дрогобич : ДДПУ, 2006. – С. 55–58.
226. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : навч.-метод. посібник / М.П. Лукашевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 112 с.
227. Любар О.О. Історія української школи і педагогіки / О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко. – К. : Т-во «Знання», КОО, 2003. – 450 с.

228. Люблинский П. Защита прав матери и ребенка и товарищеские суды / П. Люблинский // Журнал по изучению раннего детского возраста. – М. – Ленинг., 1931. – Т. XI. – № 1. – С. 46–51.
229. Майборода Г. Соціальне виховання і духовність майбутніх соціальних педагогів / Г. Майборода // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 24 (II том) : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. – С. 84–92.
230. Малков Д.Ю. Соціальне виховання підлітків у клубах за місцем проживання / Д.Ю. Малков // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 24 (II том) : зб. наук. праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. – С. 92–98.
231. Мальковская Т.Н. Социальная активность старшеклассников (Педагогическая наука – реформе школы) / Т.Н. Мальковская. – М. : Педагогика, 1988. – 144 с.
232. Мальцева О.І. Теорія та історія соціального виховання : навч.-метод. посібник : у 2 ч. / О.І. Мальцева ; Держ. закл. «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2012. – Ч. 1. – 151 с.
233. Маляр Л.В. Вивчення творчості класиків української і зарубіжної літератури у школах Закарпаття (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : автореферат дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Любов Василівна Маляр. – Івано-Франківськ – 2004. – 22 с.
234. Маляр Л.В. Виховний потенціал підручників для народної школи Августина Волошина / Л.В. Маляр // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2017. – Вип. 2. – С. 157–161.
235. Маляр Л.В. Гуманістичні засади педагогічної концепції Августина Волошина / Л.В. Маляр, В.І. Староста // Вісник Черкаського

- університету. Серія «Педагогічні науки». Науковий журнал : (голов. ред. – д. пед. н., проф. А.І. Кузьмінський). – Черкаси : Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – 2014. – Випуск 8 (301). – С. 30–36.
236. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика : учебник / Л.В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2005. – 269 с.
 237. Мартышин Д.С. Социальная работа Церкви как важнейшее условие социализации человека / Д.С. Мартышин, П.В. Бочков // Молодой ученый. – 2014. – №1. – С. 609–613.
 238. Марушкевич А.А. Соціально-педагогічні ідеї освітян кінця ХІХ–ХХ століття : колективна монографія / А.А. Марушкевич, Н.М. Кузьменко, Н.В. Кошечко, Н.В. Постоюк. – К. : Обрії, 2012. – 129 с.
 239. Машкаринець-Бутко А. Трудове виховання молоді в інтернатних закладах Закарпаття / А. Машкаринець-Бутко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2014. – Вип. 30. – С. 95–98.
 240. Методичні рекомендації з організації патріотичного виховання дітей та учнівської молоді у 2014/2015 навчальному році [Електронний ресурс]. Джерело доступу : http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/44204/
 241. Мишанич О.В. Августин Волошин : Вступна стаття / О.В. Мишанич, П.П. Чучка // Волошин Августин. Твори. – Ужгород : Гражда, 1995. – 447 с.
 242. Мишанич О. Життя і творчість Августина Волошина / Олексій Васильович Мишанич. – Ужгород : ВАТ «Видавництво Закарпаття», 2002. – 48 с.
 243. Міщик Л.І. Теорія і практика професійної підготовки соціального педагога : монографія / Л.І. Міщик. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка. – 2011. – 116 с.
 244. Мудрик А.В. Социальная педагогика : учеб. [для студ. пед. вузов] / А.В. Мудрик / под ред. В.А. Сластенина. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 200 с.

245. Мушка О.В. Освітня діяльність керівників наркомосу УСРР періоду 1919–1930 років / О.В. Мушка // Наукові конференції.– [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/138>
246. Нагачевська З.І. Становлення і розвиток українського суспільного дошкільного виховання в Східній Галичині (1869-1939 роки) [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Зіновія Іванівна Нагачевська ; Київський ун-т ім. Т.Г. Шевченка. – К., 1995. – 204 с.
247. Назаренко Л.М. Аксіологія виховання як складова соціального становлення дитини : монографія / Л.М. Назаренко. – Херсон : КВНЗ «Херсон. Акад. Неперерв. Освіти», 2013. – 199 с.
248. Наказ МОН України від 16.06.2015 № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах» – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/konczepczyia-naczionalno-patriotichnogo-vixovannya-ditej-i-molodi.html>
249. Національна стратегія розвитку освіти в Україні до 2021 року. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
250. Невмержицька О. Цінності виховання в добу Української Народної Республіки / О. Невмержицька // Людинознавчі студії : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка / ред. кол. Т. Біленко, М. Чепіль. – Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2012. – Випуск двадцять п'ятий. Педагогіка. – С. 54–66.
251. Німчук В. Практична грамати́ка малоруської мови А. Волошина / В. Німчук // Карпатська Україна і Августин Волошин: Матеріали міжнародної наукової конференції «Карпатська Україна – пролог відродження української держави» (Ужгород, 11–12 березня 1994 р.) – Ужгород, МПП «Ґражда», 1995. – С. 254–265.

252. Никитина Л.Е. Социальный педагог в школе / Л.Е. Никитина. – М. : Академический проект, 2003. – 112 с.
253. Новгородський Р.Г. Проблема соціалізації особистості в педагогічній теорії і практиці України в 20-ті роки ХХ століття : автореф. дис. к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Руслан Григорович Новгородський. – К., 2009. – 22 с.
254. Ньорба Л.І. Ідейно-світоглядні розвідки Августина Волошина / Л.І. Ньорба // Актуальні проблеми духовності : зб. наук. праць / ред. Я.В. Шрамко. – Кривий Ріг, 2011. – Вип. 12. – С. 356–359.
255. Огнев'юк В.О. Культуротворчий потенціал історії та вихованні молоді : дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Віктор Олександрович Огнев'юк ; Київський ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 1996. – 158 с.
256. Оржеховська В.М. Профілактика девіантної поведінки неповнолітніх : навч. посібник / В.М. Оржеховська, Т.Є. Федорченко. – Черкаси. – Вид. Чабаненко Ю., 2008. – 376 с.
257. Осьмук Н.Г. Вплив ідей зарубіжної та вітчизняної соціальної педагогіки на становлення системи «соцвиху» в Україні у 20–30-ті рр. ХХ ст. / Н.Г. Осьмук // Вісник Житомирського педагогічного університету. – Житомир, 2000. – Вип. 6. Педагогічні науки. – С. 78–82.
258. Пагирия В. Історія розпорядилася так / Василь Пагирия // Срібна земля. – 1995. – 11 березня. – С. 14.
259. Пагута М. Вимоги до вчителя та його підготовки крізь призму педагогічних поглядів Августина Волошина / М. Пагута // Молодь і ринок. – 2015. – № 7. – С. 41–44.
260. Пантюк М.П. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи: історико-педагогічний аспект : монографія / М.П. Пантюк. – Дрогобич : РВВ ДДПУ імені Івана Франка, 2010. – 397 с.
261. Пантюк Т.І. Гуманізація та гуманітаризація освіти як вияв соціальної зрілості суспільства / Т.І. Пантюк, М.П. Пантюк, Ю.М. Пантюк // Молодіжна політика : проблеми та перспективи : зб. наук. праць / наук.

- ред. С. Щудло. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2010. – С. 250–253.
262. Пантюк Т.І. Природовідповідність як провідний принцип виховання дитини (історичний аспект) / Т.І. Пантюк // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2011. – № 12 (83). – С. 52–55.
 263. Пахомова О.М. Соціальність особистості як результат соціального виховання / О.М. Пахомова // Вісник Харківської державної академії культури. – 2010. – Вип. 30. – С. 252–259.
 264. Петрус М. Проблеми сімейного виховання в педагогічній теорії та практиці Закарпаття (друга половина XIX – 30-ті роки XX століття) : автореф. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Маріанна Василівна Петрус. – Тернопіль, 2011. – 22 с.
 265. Пилипчук О.Я. Історія науки та освіти в Україні: (Найдавніші часи – перша третина XX ст.): навч. посібник / О.Я. Пилипчук, О.Ф. Коновець, Л.П. Яресько. – К. : Міжнародна фінансова агенція, 1998. – 80 с.
 266. Пірожак С.В. Особливості державної політики в Україні в 20-х роках XX століття / С.В. Пірожак // Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: теорія і практика». – Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2010. – Випуск 6. – С. 48–63.
 267. Пластовий портал. Волошин Августин [Електронний ресурс] : Джерело доступу : <http://old.plast.org.ua/sto/voloshyn/>
 268. Поліщук Ю.Й. Соціальне виховання учнівської молоді як важлива педагогічна проблема / Ю.Й. Поліщук // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 2 (39). – С. 186–188.
 269. Полянский А. Трудова школа и поступовый учитель / А. Полянский // Учитель. – 1926. – Ч. 1 – 3. – С. 28.
 270. Попик В. Августин Волошин (1874–1945). Державний діяч, педагог, письменник / В. Попик // Нагороджені Україною : Меморіальний альманах. У 2-х т. – К. : ЄВРОІМІДЖ, 2002. – Т. 1. – С. 372–273.

271. Попов О.І. Декларація. Нарком освіти УСРР про соціальне виховання дітей / О.І. Попов // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX–XX ст.) : Хрестоматія / упор. Л.Д. Березівська та ін. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 237–240.
272. Порадник по соціальному вихованню дітей / упоряд. Ценсоцвих Нарком освіти УСРР. – Х. : Всеукраїнське держ. видавництво, 1921. – 131 с.
273. Про методичні рекомендації з патріотичного виховання. Лист МОН № 1/9-614 від 27.11.14 року. – [Електронний ресурс] : Джерело доступу : http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/44204/
274. Ребрик Н.Й. література народовецтва і чину на українському підкарпатті в першій половині XX століття : автореф. ... к. філолог. наук : 10.01.01 – українська література / Наталія Йосифівна Ребрик. – Львів, 2007. – 22 с.
275. Рижанова А.О. Розвиток соціальності в культурі інформаційного суспільства / А.О. Рижанова // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 36. – С. 240–245. – [Електронний ресурс] : Джерело доступу : http://archive.nbuiv.gov.ua/portal/soc_gum/pipo/2012.
276. Рижанова А.О. Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному контексті : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Алла Олександрівна Рижанова; Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 44 с.
277. Рижанова А.О. Розвиток соціальної суб'єктості та принцип субсидіарності соціально-педагогічної діяльності / А.О. Рижанова // Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. – № 48. – С. 130–141.
278. Рижанова А.О. Соціальне виховання як питання національної та глобальної безпеки в умовах інформаційного суспільства / А.О. Рижанова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. / Акад. пед. наук України, Ін-т пробл. виховання. – К., 2006. – Вип. 9, кн. 2. – С. 16–22

279. Розлуцька Г.М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.) : монографія / Г.М. Розлуцька. – Дрогобич : Коло, 2005. – 282 с.
280. Розман І.І. Організація навчально-методичної роботи з учителями у системі шкільної освіти Закарпаття (1919 – 1938 рр.) : дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Ірина Іллівна Розман. – Ужгород, 2016. – 242 с.
281. Руководство по социальному воспитанию. – 4 изд., перераб. – Х. : Госиздат Украины, 1924. – 320 с.
282. Русова С.Ф. Дещо з філософії виховання / С.Ф. Русова // Вільна Українська Школа. – 1918. – № 10. – С. 306–316.
283. Русова С. Нова школа / С. Русова // Світло. – 1914. – Кн. 7–8. – С. 3–16.
284. Русова С. Нова школа соціального виховання / С. Русова. – Катеринослав – Лейпціг, 1924. – 151 с.
285. Сабадош Т.І. Державно-правові погляди А.І. Волошина : автореф. ...к. юридичних наук : 12.00.01 – теорія та історія держави і права; історія політичних і правових учень / Т.І. Сабадош. – К., 2015. – 21 с.
286. Сабадош Т.І. Політико-правові погляди Августина Волошина в контексті державотворчих процесів в Україні [Електронний ресурс] / Т.І. Сабадош // Публічне право. – 2013. – № 4. – С. 274–281.
287. Сабадош Т.І. Розбудова української державності як мета громадсько-політичної діяльності Августина Волошина / Т.І. Сабадош // Порівняльно-аналітичне право. – 2013. – № 3. – С. 58–62.
288. Сабова М. Українське Закарпаття вшанувало пам'ять Президента Карпатської України / М. Сабова // Пороги. – 1994. – № 2. – С. 21.
289. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О.Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за ред. О.В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – С. 34–46.

290. Савчин М. Дослідження особистості в контексті духовної парадигми психології / М. Савчин // Психологія особистості. – 2011. – № 1. – С. 191–199.
291. Савчин М.В. Духовна парадигма психології : монографія / Мирослав Савчин. – К. : Академвидав, 2013. – 252 с.
292. Самаріна С.І. До проблеми дисципліни учнів у сучасній школі: пошук шляхів оптимізації виховання школярів / С.І. Самаріна // Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 5. – С. 63–67.
293. Сейко Н.А. Соціальна педагогіка : курс лекцій / Н.А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.
294. Селевко Г.К. Социально-воспитательные технологии / Г.К. Селевко. – Можайск : МПК, 2005. – 176 с.
295. Сенько І. Кому адресовано? / Іван Сенько // Новини Закарпаття. – 1994. – № 41 (671). – 17 березня. – С. 5.
296. Сенько І. Народність шкільних підручників Августина Волошина / І. Сенько // Слово вчителя. – 2007. – № 14 (78). – С. 6.
297. Сердюк О.С. Соціальне виховання учнів засобами музики в школах нового типу (на прикладі школи мистецтв) : автореф. дис. ... к.пед.наук : 13.00.05 – соціальна педагогіка / О.С. Сердюк / Луганський держ. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2003. – 20 с.
298. Скотна Н.В. Духовні аспекти становлення фундаментальних цінностей особистості в громадянському суспільстві / Н.В. Скотна // Вища освіта України. – 2004. – № 4. – С. 91.
299. Скотна Н.В. Самовизначення особистості в цивілізаційному вимірі / Надія Скотна // Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал, 2013. – № 12. – С.6–12.
300. Скотний В. Філософія освіти: екзистенція ірраціонального в раціональному : монографія / Валерій Григорович Скотний. – Дрогобич : Вимір, 2004. – 348 с.
301. Словник із соціальної педагогіки / автори-укладачі Т.О. Логвиненко, Н.В. Гордієнко. – Дрогобич : Посвіт, 2011. – 312 с.

302. Сорочинська В.Є. Організація роботи соціального педагога : навч. посібник [для студ. вищ. навч. закладів] / В.Є. Сорочинська – К. : Кондор, 2005. – 208 с.
303. Социальная педагогика : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / под. ред. В.А. Никитина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 272 с.
304. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А.Й. Капської. – К. : Центр навчальної літератури, 2003. – 256 с.
305. Соціальне виховання дітей // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.) : Хрестоматія / упор. Л.Д. Березівська та ін. – К. : Наук. світ, 2003. – С. 281–296.
306. Статєєва В. Твори Тараса Шевченка на Закарпатті міжвоєнного періоду як фактор утвердження єдиної української літературної мови / В. Статєєва // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. – 2014. – Вип.1 (31). – С. 365–373.
307. Стельмахович М.Г. Виховний потенціал української родини / М.Г. Стельмахович // Учитель. – 1998. – № 6. – С. 52–55.
308. Стельмахович М.Г. Українська народна педагогіка / М.Г. Стельмахович. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
309. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016 – 2020 роки : [Електронний ресурс] : Джерело доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/580/2015>
310. Субтельний О. Україна : Історія / О. Субтельний. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Либідь, 1993. – 720 с.
311. Табачек І.В. Формування та розвиток особистості сучасного вчителя : автореф. дис. к. філософ. наук : 09.00.10 – філософія освіти / І.В. Табачек. – К., 2005. – 20 с.
312. Тарасюк В. Про журналістську діяльність Августина Волошина / В. Тарасюк // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Філологія. Вип. 5. – Ужгород, 2000. – С. 143–147.

313. Технології соціально-педагогічної діяльності : навч. посібник [для студентів напрямку підготовки «Соціальна педагогіка»] / за заг. ред. Н.В. Заверико. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2014. – 280 с.
314. Товщик С. Теоретико-методологічний аналіз основних наукових підходів до проблеми соціального виховання / С. Товщик // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2010. – № 19. – С. 236–239.
315. Трухін І.О. Основи шкільного виховання : навч. посібник / І.О. Трухін, О.Т. Шпак. – К. : «Центр навчальної літератури», 2004. – 368 с.
316. Туряниця В. Августин Волошин про методику навчання рідної мови / В. Туряниця // Українська мова на Закарпатті у минулому і сьогодні : Матеріали науково-практ. конф. (Ужгород, 5–6 травня 1992 року). – Ужгород, 1993. – С. 303–308.
317. Унікальні історичні матеріали з допиту А. Волошина // Портал [verhovina.com.ua] / Керівник проекту : Роспопа Я. О. – [Електронний ресурс] : Джерело доступу : http://www.verhovina.com.ua/oblast/news/history/doput_voloshuna.htm
318. Фостун М. Срібна земля в боротьбі: В 60-ліття проголошення державної незалежності Карпатської України / М. Фостун // Визвольний шлях. – 1999. – № 3. – С. 355–361.
319. Химинець Ю. Мої спостереження із Закарпаття / Ю. Химинець. – Нью-Йорк : Накладом Карпатського Союзу, 1984. – 187 с.
320. Худанич В. Діяльність автономного уряду Карпатської України в 1938–1939 рр. / В. Худанич // Закарпатська Україна у складі Чехословаччини (1919–1939): Збірник матеріалів 6-ої наукової карпатознавчої конференції. Пряшів, 2–4 вересня 1998. – Пряшів, 2000. – С. 103–114.
321. Худанич В. Карпатська Україна – пролог відродження Української держави / В. Худанич // Самостійна Україна. – 1999. – Р.ІІ, Ч.4. – С. 17–23.

322. Цибулько Л.Г. Соціальне виховання у вітчизняній педагогічній теорії та практиці 20-х–30-х років ХХ століття : автореф. дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л.Г. Цибулько. – Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 22 с.
323. Цибулько Л.Г. Соціальне виховання як засіб соціалізації підростаючого покоління / Л.Г. Цибулько // Зб. наукових праць. Педагогічні науки. – Вип. XXXVI. – Херсон, 2004. – С. 331–335.
324. Чаварга І. Роль Августина Волошина у героїчній та трагічній долі Карпатської України / І. Чаварга, С. Виноградов, А. Гичка // Українські землі в роки Другої світової війни : наук.-метод. зб. матеріалів конф. – Ужгород, 1998. – С. 41–48.
325. Чепіль М. Підручники як засіб патріотичного виховання молодших школярів (1919–1939 рр.) / М. Чепіль // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2014. – Вип. 29 (2). – С. 205–214.
326. Федака С. Августин Волошин – Карпатський Прометей // «Україна молода», 21 липня 2007. [Електронний ресурс] : Джерело доступу: <https://zakarpattia.net.ua/News/11219-Avhustyn-Voloshyn-Karpatskyi-Prometei>
327. Чернуха Н.М. Соціальне виховання у сучасному українському соціумі : реалії, досвід, перспективи / Н.М. Чернуха, О.Ф. Гук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. – Випуск 24 (II том) : збірник наукових праць. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2018. – С. 153–158.
328. Черняк С.Г. Особистісно-соціальне виховання: ретроспективний аналіз (кінець ХІХ – початок ХХІ ст.) [Текст] : монографія / Сергій Черняк. – К. : Академперіодика, 2014. – 156 с.
329. Черняк С.Г. Соціальне виховання в історії зарубіжної та вітчизняної педагогічної думки ХХ століття / С.Г. Черняк // Наука і освіта. – 2015. – № 9. – С. 200–208.

330. Чертова К.М. Розвиток ідей соціального виховання школярів у вітчизняній педагогічній теорії та практиці (друга половина XX століття) : автореф. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / К.М. Чертова. – Луганськ, 2007. – 22 с.
331. Човрій С.Ю. Підготовка вчителів для шкіл Закарпаття (XIX ст. – 40-і роки XX ст.) : методичні рекомендації до вивчення теми «Розвиток освіти та шкільництва Закарпаття» з дисципліни «Історія педагогіки» для студентів освітнього ступеня «бакалавр» напряму підготовки 6.010102 «Початкова освіта» / С.Ю. Човрій. – Мукачево : МДУ, 2017. – 31 с.
332. Чучка П. Августин Волошин і питання української мови на Закарпатті / Павло Чучка // Закарпатська правда. – 1991. – 5 листопада.
333. Чучка П. Наша Мова : А. Волошин і питання української мови на Закарпатті / Павло Чучка // Закарпатська правда. – 1991. – 5 листопада. – С. 3.
334. Шакурова М.В. Социальное воспитание в школе : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / М.В. Шакурова ; под ред. А.В. Мудрика. – М. : Академия, 2004. – 272 с.
335. Шандор В. Закарпаття. Історично-правний нарис від X ст. до 1920 / В. Шандор. – Нью-Йорк : Карпатський Союз, Інк., 1992. – 292 с.
336. Шептенко П.А. Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие [для студ. высш. учебн. заведений] / П.А. Шептенко, Г.А. Воронина ; под. ред. В.А. Сластенина. – М. : Академия, 2007. – 208 с.
337. Шикітка Г.М. Освітньо-просвітницька діяльність крайових педагогічних товариств Закарпаття (1919–1944 рр.) : дис. ... к. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Г.М. Шикітка. – Ужгород, 2017. – 237 с.
338. Штефан А. Августин Волошин – президент Карпатської України. Спомини / А. Штефан. – Торонто : Видавництво «Пробосм», 1977. – 208 с.

339. Штефан Л.А. Становлення і розвиток соціальної педагогіки як науки в Україні (20–30-рр. ХХ ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – загальна педагогіка та історія педагогіки / Л.А. Штефан. – Х. : ХДПУ, 2003. – 34 с.
340. Якеш А. Шкільництво на Подкарпатській Русі [Текст] / А. Якеш, Й. Шимек // Учитель. – 1930. – Річник XI, Чис. 3–4. – С. 29–47
341. Яковлева О.В. Погляд на соціальну педагогіку як на синонім соціального виховання: аналіз генезису теорії й практики соціального виховання в Україні / О.В. Яковлева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2014. – № 5 (288), Ч. I. – С. 24–33.
342. Яновська Е.В. Соціальне виховання як неминуча історична потреба / Е.В. Яновська. – К. : Держ. вид-во України, 1921. – 84 с.
343. Яшко М. Салют борцям за волю України в Другій Світовій війні / М. Яшко // Самостійна Україна. – 1985. – № 3. – С. 44.
344. Яцина О.Ф. Педагогічна й культурно-освітня діяльність товариства «Просвіта» на Закарпатті (1920–1939 рр.) : автореф. ...дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : [спец.] 13.00.01 «Заг. педагогіка та історія педагогіки» / О.Ф. Яцина; Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, [Ужгород. нац. ун-т]. – Івано-Франківськ, 2009. – 20 с.
345. Zadoroznyj W., Zymomria M. Ks. Augustyn Woloszyn i jego miejsce w dziejach Zakarpacia / W. Zadoroznyj, M. Zymomria // Biuletyn Ukrainoznawczy. – 2000. – № 6. – S. 112–117.
346. Zatímní normální učebná osnova pro obchodní akademie // Věstník Ministerstva školství a národní osvěty. – 1921. – Číslo 10. – S. 112–242.
347. Lobanowa S. Idea wychowania społecznego w europejskiej myśli pedagogicznej / P. Husak, L. Martirosian, S. Lobanowa // Zamojskie Studia I Materiały: Zamosc: Wyższa szkoła zarządzania i administracji w Zamosciu, 2006. – № 2. – S. 113–130.
348. Pešek J. Školnictvo v Podkarpatskoj Rusi [Text] / J. Pešek. – Podkarpatska Rus'. Obraz obsojatel'ctv prirodnych, hospodarskich, političeskich,

- cerkovnych, jazykovych i prosvitel'nych. – Praha: Orbis, 1923. – 207 p. – P. 171–182
349. Jakeš A. Školství na Podk. Rusi. / A. Jakeš, J. Šimeka // Учитель / [ред. Й.Пешина, Ю.Ревай]. – Ужгород, 1929. – Рочн. X. – Ч. 9–10. – С. 289–304.
350. Školství na Podkarpatské Rusi v přítjmnosti. – Praha, 1933. – 49 s.
351. Stojan F. Reprezentacni sbornik veškereho školnictva na Pokarpatske Rusi při příležitosti 20 leteho trvaný ČSR / F. Stojan. – Prešov: Pedagogia, 1938. – 292 str.
352. Центральний державний історичний архів України м. Львів (ЦДІАУ у м. Львів) Ф. 348 (Товариство «Просвіта м.Львів»), оп. 1, спр. 5741 (Перелік літератури, замовленої у Львові для філіалу товариства в м. Ужгороді, а також його заява по питанню подальшої передплати львівських журналів «Життя і знання» та інших, 1933 – 1938 pp.). – 3 арк.

Державний архів Закарпатської області (ДАЗО)

353. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1919 – 1920 pp.), оп. 2, спр. 53 (Переписка з міністерством освіти і Ужгородською вчительською семінарією про організацію при ній вчительських курсів 1919 – 1920 pp.). – 40 арк.
354. ДАЗО. Ф. 28 (Запрошення на святкування 50-річного ювілею відомого педагога та громадського діяча Закарпатського краю – Августина Волошина), – оп. 2, спр. 148, 13 арк.
355. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1919–1938), оп. 1, спр. 936 (Статистичні дані початкових і горожанських шкіл про відвідування учнями шкіл 1919 – 1920 pp.). – 75 арк.
356. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1919–1938), оп. 2, спр. 56 (Переписка з канцелярією президента республіки про виправлення підручника Волошина «Азбука для карпаторуського славянського читання» 1920 p.). – 6 арк.

357. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1921 р.), оп. 7, спр. 19 (Навчальні плани шкіл та листування по навчально-педагогічним питанням). – 69 арк.
358. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1921–1924 рр.), оп. 2, спр. 148 (Рішення конгресу учителів, який відбувся 7 червня 1923 року про підручники граматики для початкових шкіл 1921–1924 рр.). – 13 арк.
359. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1922–1923 рр.), оп. 2, спр. 305 (Циркуляри та розпорядження Реферату освіти 1922–1923 рр.). – 27 арк.
360. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1922–1929 рр.), оп. 2, спр. 428 (Розпорядження міністерства освіти Чехословаччини по шкільним питанням 1922 – 1929 рр.). – 62 арк.
361. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1923–1930 рр.), оп. 2, спр. 433 (Розпорядження Міністерства освіти Чехословаччини та Реферата освіти і переписка по шкільним питанням 1923 – 1930 рр.). – 88 арк.
362. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1923–1925 рр.), оп. 2, спр. 573 (Протест батьків проти чехізації дітей та прохання вчителів про прийняття їх на роботу 1923 – 1925 рр.). – 35 арк.
363. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1924.р.), оп. 2, спр. 596 (Розпорядження міністерства освіти Чехословаччини по шкільним питанням, 1924 р.). – 35 арк.
364. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1924–1927 рр.), оп. 5, спр. 381 (Доповіді вчителів і статті для журналу «Учитель», протокол учительської конференції вчителів горожанських шкіл від 30 березня 1925 р., інструкція для дитячих організацій; доповідна записка реферату в справі відкриття єврейської гімназії, циркуляр про екскурсії вчителів до Чехії). – 55 арк.

365. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1926–1934 рр.), оп. 2, спр. 982 (Статистичні відомості та звіти шкільних інспекторатів про стан шкіл Підкарпатської Русі). – 279 арк.
366. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1926 р.), оп. 7, спр. 158 (Звіт про відкриття циганської школи в Ужгороді). – 4 арк.
367. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1925–1926 рр.), оп. 5, спр. 401 (Розклад уроків Ужгородської греко-католицької учительської семінарії за 1925/26 навчальний рік). – 16 арк.
368. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1925–1927 рр.), оп. 5, спр. 523 (Справа про проведення з'їзду вчителів Підкарпатської Русі). – 58 арк.
369. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1929 р.), оп. 3, спр. 881 (Переписка з дирекціями початкових шкіл про святкування дня «Матерів» та звіт про святкування). – 49 арк.
370. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1929–1937 рр.), оп. 2, спр. 1541 (Список учителів, які екзаменують, підручників для уживання в школах та переписка з Міністерством освіти Чехословаччини по цьому питанню 1929–1937 рр.). – 129 арк.
371. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1924–1925 рр.), оп. 2, спр. 669 (Протоколи вчительських нарад та педагогічних кружків). – 69 арк.
372. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1931–1933 рр.), оп. 7, спр. 257 (Устав культурно-освітнього товариства «Просвіта»). – 53 арк.
373. ДАЗО. Ф. 28 (Реферат Міністерства шкіл і народної освіти в Ужгороді, 1932р.), оп. 9, спр. 465 (Розпорядження Міністерства освіти про заборону вживання в школах несхвалених підручників). – 5 арк.
374. ДАЗО. Ф. 1040 (Товариство «Шкільна матка русинів Чехословацької республіки в Ужгороді», 1932 р.), оп. 1, спр. 19 (Лист до Міністра освіти

з подякою за відмову в проханні про вживання в школах російських підручників). – 2 арк.

375. ДАЗО. Ф.28 (Реферат освіти Підкарпатської Русі, м. Ужгород, 1925 р.), оп. 9, спр. 256. (Звіти вчителів про тримісячну екскурсію до Чехії, доповідь про методику викладання мови). – 44 арк.
376. ДАЗО. Ф. 113 (Королевский школьный инспекторат Ужанской жупы, г. Ужгород, 1906), оп. 2, спр.136 (Списки учебников употребляемых в школах и Переписка о комплектовании учебниками школьных библиотек 1906 г.). – 17 арк.
377. ДАЗО. Ф.1042 (Ужгородська окружна народопросвітня рада, м. Ужгород, 1924–1928 рр.), оп. 1, спр. 4 (Статут Ужгородської окружної народопросвітньої ради, зразок статуту читальні товариства «Руська читальня»). – 11 арк.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Августин Волошин про виховання, роль сім'ї і батьків, школи і вчителя у соціальному вихованні учнівської молоді

(вибрані цитати з педагогічних праць А. Волошина)

ВИХОВАННЯ

«Предметом виховання є людина, котра складається з двох частин: тіла і душі. Отже предмет виховання вимагає як тілесного так і духовного виховання. Тілесний і духовний розвиток відбуваються поступово і рівнобіжно між собою» [78, с. 15].

«Кожное доброе выхвачане повинно быти и соціальное, головну характеристику котрого можеме выразити словом *altruizma*, любви ко ближним. Соціальна думка на общество позерає, як на живий организм, который питається, росте. К сей жизни потребує моральної енергії, котра кончить роботу серця, розносить духовний корм культури ид каждому членові общества. Сесю моральну енергію треба выхвачательови засвітити в душу ученика и сділати єго способным, чтобы свої повинности ко обществу знав і хотів ісповняти» [109, с. 10].

Мета виховання: «ширити культуру, понести світло знання и хотіня доброго во всі кути людського житя, піднести по возможности кожду одиницю к высоті досягнутої до того часу культури. Сеся задача вихованя потребує передовсім селекцію талантів, т. є. тоту повинність вихователя, чтобы установив, які спосібности и наклонности має вихованець, и чтобы так міг направити його к такому занятю, якеє найліпше відповідає єго вродженим и приобрітеним наклонностям [109, с. 22].

Ідеали виховання: «Кожний ідеал уявляє з себе не лише одну властивість, але цілу групу їх. Коли на приклад говоримо про «ідеальну людину», під сим треба розуміти всі найліпші риси характеру людини» [78, с. 8].

«Християнство подало нам не лиш цілі і теорію досконалости людини, але й конкретну особу цієї досконалости, в особі Бого-Чоловіка – Ісуса Христа. Він є втіленням всіх ідей удосконаленого і доброзичливого життя. Він не лиш мудрий, трудолюбивий, смиренний і пр. Загалом він уявляє собою всі властивости досконального життя» [78, с. 8].

«І так новіша педагогіка вибірає для вихователя не лиш єдиного, загально-людського ідеала, яким є Ісус Христос, але більше ідеалів, котрі вказують ближчі етапи морального розвитку горожанина. Батько й мати являються, а також мають служити як найближчі ідеали родинного виховання, так само, як і славний колись член тої родини. Учитель у школі, духовник в церкві, а староста у громаді та кожний вищий урядник в своєму крузі, мають в собі до деякої міри законкретизовані властивости ідеального чоловіка і поводити йому підлеглих людей» [78, с. 9].

Про урахування індивідуальних і вікових особливостей дитини у виховному процесі: «дитина не є такою матерією, як воск, із котрого можна виліпити, яку хочеме форму, но не являється такою лічністю, котра на світ Божий принесла з собою вже готову свою індивідуальності» [113, с. 13].

Моральне виховання на першому році життя дитини: «...Духовне полягає в тому, що ми задовольняємо тим духовним потребам, котрі дитина поступово проявляє. Даймо їй предмети ті, котрі просить, коли не суть шкідливі, нехай бавиться з ними. Говорім, співаймо їй, щоби розвивався слух дитини. Показуймо обличчя ясно, не сердите, щоби цим не прищеплювати неприємні почування дитини. Призвичаймо дитину до того, щоб уміла чекати, і гнів її не роздражняймо. Карати треба лише в останній потребі, щоби лише тоді зачали приучувати дитину до послуху» [78, с. 13].

«неврально дитячий (вік недолітка)»: «полягає в тому, щоби скоро зачати спрямовувати моральне життя і то шляхом безпосередньої сугестії. Способи для того суть: приклад, призвичаєння і догляд» [78, с. 13]. Важливо (авт.) «опередити хиби і шкоди, котрі могли би виходити із необдуманности недолітка» [78, с. 13].

«Виховуюча сила прикладу опирається на наслідування, яке є наслідком сугестії, а пізніше тільки усвідомлюється». «Недоліток все наслідує і для того невільно перед ним робити такого вчинку, котрого недоліток несміє присвоїти. Умовами сили прикладу суть: любов і авторитет» [78, с. 13].

«Період гісексуальний (дитячий вік) від 7 до 15 років. Завдання (авт.) «щоби ми доповняли недостаючу силу моральну дитини, що інакше зветься дисципліною. ...розвивання почуття справедливості і обов'язку; ...Дитина повинна пізнати не лише свої права, але права і обов'язки інших, для того, особливо наукою віри мусимо довести до того, щоби дитина навчилася морально судити і щоби витворилася у неї совість» [78, с. 14]; «нагорода і кара має бути така, щоби могла підкріпляти волю і витворити совість дитини, для того потрібно, щоби все дитина розуміла, що ми їй добро бажаємо» [78, с. 15].

«Юнацький вік» – «приготовча доба до повної самостійности, коли одиниця із своєї власної сили може виповняти своє звання. ...В духовнім життю шляхом абстракції придбає ідеї, за котрими певно стоїть; ідеї свої прив'язує до осіб (ідеалів) і ці ідеали наслідує» [78, с. 15].

«Завдання виховання в тім віці є: розвивати здорову самостійність так, щоби щоби вона була спрямована до релігійно-морального напрямку. Для того замість дисципліни вихователя, виступає самодисципліна ученика, а вихователь повинен лиш направляти юнака до моральних засад і цілей. Способи цього направляючого виховання: 1) релігійно-моральна наука, 2) праця, 3) догляд» [78, с. 15]; «Ціль догляду помагати юнакові в витворюванні характеру, для того треба давати поради, нагадувати, указувати на те, щоби сам себе він міг упізнати спостерігаючи самого себе» [78, с. 15].

А. Волошин про методи виховання: «Малій дитині наказуємо без пояснювання причин. Старшим учням вже пояснюємо і причини /точність, шкільний порядок, добро родини. ... Наказ і заборона для учнів є законами» [74, с. 23].

«Нагорода полягає в тім, що виховник викликає приємне почуття в учня, як наслідок добре закінченої праці. Нагорода впливає на волю учня силою асоціації приємного почуття з дорученою працею» [74, с. 28].

«Нагорода може бути матеріальна і моральна. Обидві полягають в тім, що вихователь виявляє вдовolenня чи похвалу відносно учня. В школі треба змагатися до того, щоб учень вище цинив нагороду моральну, ніж матеріальну. Моральна нагорода може виявитися словом, знаком, ласкавим поглядом гладженням по голові або іншим способом. На прим. Призначенням першого місця, записанням до книги і

т. інше. Матеріальна нагорода як на прим. Гроші, книжка, образок, овочі і інше вживається особливо в домашньому вихованню» [74, с. 28].

«Предмет і спосіб нагороди належить вибрати так, щоб нагорода була наслідком доброго вчинку, за виконання якого хочемо відзначити учня. ...Нагороду не треба обіцяти перед початком тої справи, яку доручаємо, але дати її тільки після виконання, бо тоді нагорода тратить свою моральну вартість і швидше буде служити розвиткові егоїзму, ніж для піднесення внутрішньої самопошани» [74, с. 29].

«Не слід нагороджувати дітей за виконання обов'язків, або за вроджені здібности. Заслугу дитини треба оцінити в залежності від успіху, який виказує дитина або в залежності од виконання доброго вчинку» [74, с. 28–29].

«Кара може бути тілесна й духовна. Обидві ведуть до того, щоб викликаючи неприємне почуття, затримати учня від злого вчинку» [74, с. 29].

«...кару вживаємо лишень в необхідній потребі, себто коли інші засоби виховання не помагає» [74, с. 29].

«Кара и нагорода відповідають теорії природних реакцій. Наприклад, лінивому задаєся тілесна робота, а хто любить стругати, тесати, тот достане відповідний к тому інструмент, хто любить читати, тот получить добру книжку и пр.» [109, с. 46].

«Тілесна кара в школі не має місця, бо зменшує любов та пошану дітей до вчителя. Не треба думати, що за кожну помилку вже мусимо карати. Учні часто не зі злої волі, але з причин недостачі сильної волі не виконують наших наказів» [74, с. 31]

«Тілесна кара в школі шкодить учневі й учителеві. Шкодить учителеві, бо зменшує любов та пошану до нього» [74, с. 30].

«Духовна кара може бути: 1) вираз невдоволення показаного зором, рухом руки або голови, легким стуканням олівця, зупинкою розмови, викладу і т.п. 2) Усна, як нагадування без назви прізвища, або з названням. Нагадування, вжите відносно певної особи. ...3) Неуважній дитині кажемо стояти короткий час в лавці. Не можна вважати за добру кару стояння на середині, або в куті класи бо тоді учитель завдав би собі подвійної праці: провадити навчання й уважати на свавільну дитину. ...4) Полишення дитини в школі після закінчення навчань може статись, але не на довгий час і учитель має про це сповістити родичів. ...5) Примусова праця може вплинути, коли учень з за власного лінивства неуспішно вчиться» [74, с. 30].

«Усна кара ніколи не мусить бути зв'язана з іронією або зі сарказмом. ...Довгі моралізуючі розправи, долучені до кар, не доводять до мети. Карати треба рішуче, серйозно, без гніву» [74, с. 31].

«Коли якийсь учень провиниться проти порядку, учитель повинен йому про це нагадати. З початку досить глипнути на нього і вже з того буде знати учень, що учитель спостеріг його вину. Коли б те не допомогло, тоді сильніше буде треба нагадати. Наприклад: перервемо розмову, виклад, або ударимо по столу, або загально скажемо: хтось говорить, хтось не вважає і т.д. Коли б і те не допомогло, тоді по імені називаємо свавільного учня» [74, с. 32].

«Ніяка кара не повинна нищити моральної гідности людини. Довгі моралізуючі розправи не доводять до мети. Карати треба рішуче, серйозно, без гніву» [74, с. 31].

«Кара має примусити дітей хотіти того, що наказує робити школа» [74, с. 31].

«Наказ може бути висловлений знаками (очима, рукою або головою, словами усно...), ... має бути ясний, рішучий, доцільний, короткий, зрозумілий та можливий до виконання, бо неясний наказ учні виконують неохоче, довгий – скоро забувається, а незрозумілий – зовсім не виконується. ...Мусить бути ласкавий і

такий, щоб не порушував любови і довіря учня до вчителя. Ласкавий приказ викликає в дитини доброзичливість і вона радо виконує його. При виданні наказів слід перевірити, чи їх діти зрозуміли. Ніколи не треба наказувати сердито» [74, с. 23].

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ

«Родинний дім має природне право і повинен вести і спрямовувати виховання дитини» [78, с. 11].

«...члени родинного дому найліпше спостерігають нахили дитини, тому родичі морально ліпше можуть виховати її як школа, бо вона краще знає індивідуальні способності дитини як школа, котра є місцем загального виховання» [78, с. 11].

«Будучність дитини залежить від того виховання, яке вона дістане від своїх перших вихователів. Коли зростає дитина в оточенні приємної теплоти родинного дому, або серед чужих холодних людей, має то велике значіння що до будучности дитини» [78, с. 22].

«Сама любов батьків до дітей не є вистарчаюча. Не раз всі зусилля родичів, не дивлячись на їх гарячу любов до дітей, являються безуспішними. Причиною цього лиха найчастіше буває – неграмотність» [73, с. 12].

«Природна любов родичів не раз багато шкодить дитині, коли не є обмежена свідомістю цілей виховання. Там, де мати і батько зі сліпої любові до дитини не виступають проти злих нахилів дитини, де родичі не мають часу займатися з дитиною, або де злий приклад дають їм, там із рідного дому дитина не понесе з собою нитку чесноти, котра на все життя в'яже дітей добрих родин з родичами» [74, с. 13].

«...яке люди мають життя, побут, господарський та культурний розвиток, таке вони вимагають і виховання від своїх молодших поколінь. Коли в людей про все життя поняття примітивне, годі і мета виховання не вийде за вузьке коло щоденних завдань» [109, с. 11].

«Напруженість родинного життя, непривітність сімейних відносин залишає погані наслідки» [109, с. 28].

«Члени родинного дому – родичі, сестри, брати – з природного почування, любови помагають розвиткові тілесних і душевних сил дитини. Почування солідарности членів родинного дому і залежність дитини від родичів дуже корисно впливають на душевний розвиток дитини» [78, с. 13].

«...кожна мати знає повісти, коли вийшли перві зуби дітини, які хвороби перенесла дітина, які забави любить, чи любить гроши, з ким брталася, чи послушна, які хиби має и пр.», закликав батьків вивчати своїх дітей: «не лиш учителі можуть изслідovati дітей, но и родичі. І сесі не лиш для себе, но и для науки» [109, с. 29].

«Слід батькам почувати повинність и обовязки к вихованю дитини... не доста лиш о телесних потребах дитини старатися, бо весь живот фамиліи так треба приладити, чтобы дитина интеллектуально и морально могла розвиватися» [109, с. 15.].

«... всі члени родини повинні мати почуття свого обовязку що до виховання дитини» [78, с. 11].

«Родичі повинні турбуватися не лише о тілесних вимогах дитини, а навпаки, ціле родинне життя мусить бути зорганізовано так, щоби дитина рівночасно з розвитком тілесним, розвивалась морально і інтелектуально» [78, с. 11].

«Розвивання інтелектуальності»: «дати дитині можливо більше способів ознайомлення з зовнішнім світом, і то щоби ознайомлення не було поверхове треба вважати аби з усіх сторін основно роздивлялась предмети дитина, аби могла переміняти, порівнювати і вишукувати схожості і різниці. Таким чином ті вражіння будуть інтенсивні і розумова діяльність жива» [78, с. 22].

«Психічний розвиток дитини іде поволі. Хто проти природної дороги примушує дитину виучувати різні надзвичайні речі, хто з дитини своєї хоче видресирувати «вундер-кінд» – той грішить проти своєї дитини. Невільно дуже рано примушувати дитину до розумової праці, бо цим ослаблюємо її духом і тілом» [78, с. 22].

«Перше виховання має підтримувати свіжість і бадьорість сил дитячого розуму, не допускати до індиферентизму, вялості і лінивості» [78, с. 23].

Про статеve виховання у сім'ї: «вона (дитина) не може будь-що робити зі своїм тілом, а тільки те, що дозволяє Бог. Хто ж робить інакше – противиться закону Божому і закону природному. ... Тих же, хто впали в боротьбі против полових небезпек, треба наповнити надією на поміч Божу, довірієм до самого себе» [114, с. 155–156].

Формування здорового способу життя дитини: «обороняти тіло від усіх шкідливих впливів і плекати органи тіла; вправляти і привчати тіло до праці [78, с. 17].

Про попередження брехливості дітей та формування правдомовності: «А кілька раз навчає батько або мамка своїх дітей говорити неправду злим прикладом? Перед дітьми наплетуть всякої всячини про сусідів, про знайомих, осуджують, прозивають їх, а коли загостить до них от так перед дітиною очернений знакомий, витають його, як милого, високоповажного, заслуженого, доброго чоловіка. Дітина дивиться на неправдиву радість матери, прислухаєся нещирим похвалам і з кожним таким случаем утрачає в собі частину честовання правди. ...Самі родичі розвивають в дитині головну причину брехливості» [120, с. 9 – 10].

«Першою повинністю родичів і взагалі вихователів, що до розвитку правдомовності, є: варовати дітей від злого прикладу, своєю нерозумною строгістю не викликати в дитині страху ведучого до брехні, або розпещуванням не розвивати егоїзму, сеї найчастішої причини брехні»; «Правдомовність є найважливішою прикметою характеру» [120, с. 10].

«...правдомовність є найважливішим услів'єм щасливості одиниці в громадському житті. Чим більш поширена правдомовність, тим певніше стоїть оборона честі і маєтку горожан. Чим більшу вартість має в товаристві дане слово, тим вище стоїть там людська гідність, моральність і взаємне довіря» [114, с. 3].

ШКОЛА ЯК ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

«Народна школа не повинна бути безбарвною національно, безбарвною релігійно, школою студеного розвивання розуму» [133, с. 49].

«...школа наша має бути перейнята народним духом, повинна розвинути в учнів любов та захопленість народною мовою, розвинути любов та захопленість до народних інтересів та його культури» [74, с. 12].

«Повинна бути наша школа щиро народною інституцією, яка розвиває народну свідомість, яка направляє учеників до витворення щирої охоти до самостійної громадської праці й самопошану. Повинна бути наша школа школою праці, яка заскіпляє знання з помічю моторних елементів, оживленням,

переживанням мертвих, сухих зображень. Повинна бути наша школа місцем мистецької творчості», «може користатися чуттєвими, релігійно-моральними переживаннями для розвивання характеру учня» [133, с. 49].

«...школа повинна прийняти образ сразкового родинного дому» [74, с. 13].

«Виховний інститут повинен бути гігієнічно відповідним, себто мусить мати здоровий, чистий будинок, великий та добре вряджений майдан для гри і поле для праці; має подати вихованцям здоровий харч і відповідну одягу» [74, с. 14].

«...індивідуальне виховання не приготує ученика до соціального життя, до громадянської роботи і до горожанських чеснот так, як колективне. В школі виховуються діти серед ровесників. Вже в молодості привикне підлягати бажанню більшості, терпіти для других. Для того і добре ведене шкільне виховання має свої користи» [74, с. 13].

«Кожна школа повинна мати свої дисциплінарні статuti, котрі виявляють дух школи та окреслюють повинности учнів» [74, с. 31].

Самоврядування в школі (*авт.*), «чтобы ученики приготовились к політичній свідомості, чтобы потім могли горожанські права свої совістно исполняти» [109, с. 14]; «...чтобы ученик и сам себе виховав, чтобы знав жадостям и злим наклонностям своїм розказовати, чтобы був внутренно свободный. На се найліпшим средством держить шкільну автономію, ибо на то виховує ученика, чтобы знав сам себе к доброму направляти» [109, с. 14-15].

«...добра дисципліна залежить не від поодиноких учнів, але від загального духу школи» [74, с. 33].

«Спільність роботи приготує к товаришському життю, к помаганню, к солідарности, справедливости, доброти!» [109, с. 46],

«Школа і родичі згідно повинні провадити виховання дитини» [78, с. 11]

«...если школа и родинний дом будуть мати близші звязі, ясншою станеся перед ними індивідуальность дітини и конкретні задачі виховання» [109, с. 29].

«...родичі мають пристосуватися до праці вчителя» [74, с. 13].

«...удержування тісного зв'язку між домом і школою, котру може розвивати вчитель конференціями родичів, шкільними святами, читальнею, лекціями, театральними виставами і інші» [74, с. 13].

«Родинний дім, школа і церква повинні собі взаємно помагати, а се можна осягнути тоді, коли родичі, учителі і священники часто радяться і порозуміються о вихованню родинним, шкільним і позашкільним. В тій цілі помагають церковні і шкільні свята, коли школа бере участь в празниках церковних, а церква в святах шкільних» [78, с. 12].

«Щоби виховання було одноцільне, учитель і родичі повинні вважати на те, щоби як у вихованню, так і в науці поступали згідно з приписами віри, бо коли молодь зауважить, що між цими факторами нема взаємної згоди, тоді тратить довіря або до родичів, або до школи, або до церкви і в такім сумнім випадку найбільшу шкоду потерпить душевний розвиток дитини» [78, с. 11–12].

РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ

«Поступ в педагогіці й реформа науки залежить виключно від особи учителя» [109, с. 20].

«...учитель той, кого любов тягне до школи, як вовка до ліса, хто любить дитину й почуває насолоду й над найменшим поступом дитини» [133, с. 50].

«Любов отворяє серця и зробить мост меж душою вихованця и вихователя. ... Через серце маємо йти ко розуму – се головний принцип» [109, с. 20].

«Любов є ключом ко дітинській душі, головним средством приобретения інтуїції» [109, с. 20].

Любов учителя «повинна бути серйозна і справедлива. ... Треба, щоб учитель всіх учеників однаково любив» [74, с. 22].

«Своєї любови учитель не повинен показувати на зовні, або штучно викликати до себе любов учнів. Дитина і без того почує доброту серця учителя. Наколи учитель радується з успіху учня, коли цікавиться приватними, навіть родинними відносинами учня, коли помагає бідним учням через соціальні організації й інше, то цім швидко зогріє серце учнів теплом своєї любови» [74, с. 22].

«Учитель 1. передовсім повинен мати теплоту серця, ревність у своїй праці і любов до учеників; 2. оригінальність, ініціативу, інтуїцію, геніяльність, яка єсть загальною прикметою кожного мистця, чи маляря, чи поета, чи музиканта; інтуїція вчителя має відноситися до того, щоб він умів заглибитись в думки, бажання ученика, читати з його виразу лица, з його слів; 3. продуктивність творчости нових поглядів; 4. твердість, послідовність в своїх поглядах» [133, с. 47].

«Зимний, байдужий учитель не може бути добрим учителем, хоть би держався правил дидактичних якнайточніше» [109, с. 20].

«...байдужість учителя викличе таку ж байдужість і в дітей. Тому учитель і сам повинен бути трудолюбивий, пильний та сумлінний» [74, с. 28].

«Як добрий провідник має бути певним в собі, так і педагог повинен певно орієнтуватися у заплутаних дорогах розвивання душевних і тілесних способностях дитини» [78, с. 12].

Учитель «повинен мати лагідність, ласкавість до молоді» [74, с. 34].

«Учитель має виявляти радість з приводу розв'язки якогось завдання, тому що байдужість учителя викличе таку ж байдужість і в дітей» [74, с. 28].

Учитель повинен говорити батькам «о тім, що він любить їх дитину і щиро старається о поступі її» [78, с. 11].

«Той учитель, який любить свою професію і дітей, той терпеливо й витривало працює та досягає добрих успіхів, дарма що інколи не дотримується точно дидактичних форм. Добрий виступ учителя зробить навчання милою забавою для учнів, а не тяжким тягарем» [74, с. 35].

«Як і рільник перед оранням вичає ґрунт і вибере найліпше насіння, так і вихователь повинен розпізнати дитину, повинен знати, що і як прищиплювати в душу дитини» [78, с. 12].

«Інтуїтивно годен упознати дитину тот вихователь, котрий знає вглубитися в чужу душу и знає сочувствовать з другими» [109, с. 19].

«...підготовлений вихователь не буде учить лише словом, але виховуючи буде впливати своїм добрим приміром» [78, с. 12].

«Научанє потребує содійствіє ученика и учителя; учитель має викликати увагу ученика, має вибрати и подати навчальний матеріал, а ученик повинен уважати, прийняти познанє и заскіпити собі в пам'ять» [113, с. 81].

«Особистий авторитет (учителя *авт.*) залежить від внутрішніх здібностей як від знання та вдачі, від зовнішніх /ріст тіла, голос, мова і т.и./. Щоб мати особистий авторитет учитель повинен і зовнішньо себе тримати чисто і поводити себе чесно. Особливо повинен набувати знання і розвивати у собі характер» [74, с. 22].

«Робота вчителя має бути не лише технічною, но и искусством, то есть має стремитися к тому, чтобы учитель мав артистичные способности, чтобы мав інтуїцію, аби з помічю сих мог оживити сильну роботу навчання» [113, с. 81];

«Як артист на сцені, тільки тоді грає успішно, коли до виступу вложить цілу свою індивідуальність і коли та індивідуальність насичена мистецькими нахилами і здібностями, так і наш учитель до школи має вносити всю самопопсвату, без такої вчительської індивідуальності є лиш автоматом або ремісником, який викопує функції, приписані навчальним планом і шкільними розпорядками, але не творить, не образує душі учеників своїх. Тому є так важна селекція доросту учительського» [133, с. 50].

«В інтересі соціального виховання від учителя требує не лиш знання, но артистичної спосібности, так званої інтуїції, – котра доповняє спознанє дітини, и без котрої вихованє и не може статися искусством» [109, с. 19].

«...не вільно (учителю *авт.*) дітей прозивати /насміватися/, не давати приводу сміятися іншим»; «дисциплінарними справами не вільно переривати навчання, а має то статися після навчання. ...Мета дисциплінарного поступу мусить бути поліпшення учнів, а не кара. Тому учитель має обговорити провину з учнем на самоті. Головне учитель немає забувати свого покликання, що він не як суддя, а як виховник має судити провини своїх учнів» [74, с. 33–34].

«...кожний педагог повинен знати психологію дитини, розпізнавати степені розвитку дитини, розбиратися в типах і розумітися в способах визнавання і розвитку нахилів дитини» [78, с. 12].

«...кожний вихователь повинен стало вчитися, виховати самого себе і вислід науки примінити до полегчення своєї праці» [78, с. 12].

«Інтуїтивно годен упознати дітину тот вихователь, котрий знає вглубитися в чужу душу и знає сочувствовать з другими. Чтобы ми знали насолоджоватися картиною маляра або мелодією музики, повинні мы мати способности вглубитися в красоты тої картини або мелодії. Сеся способность зовеся інтуїцією, із котрої частина є вроджена, а частина приобретена» [109, с. 19–20].

«Звідки ж береться ця інтуїція вчителя?»: «Безсомнінно, добрый учитель основу из сеї інтуїції приносить з собою вже в індивідуальности своїй (вроджена інтуїція). Но можеме сю вроджену спосібність розвыти, доповнити, можеме себе и самі вправити, можеме научитися ід других (приобретена інтуїція)» [109, с. 20].

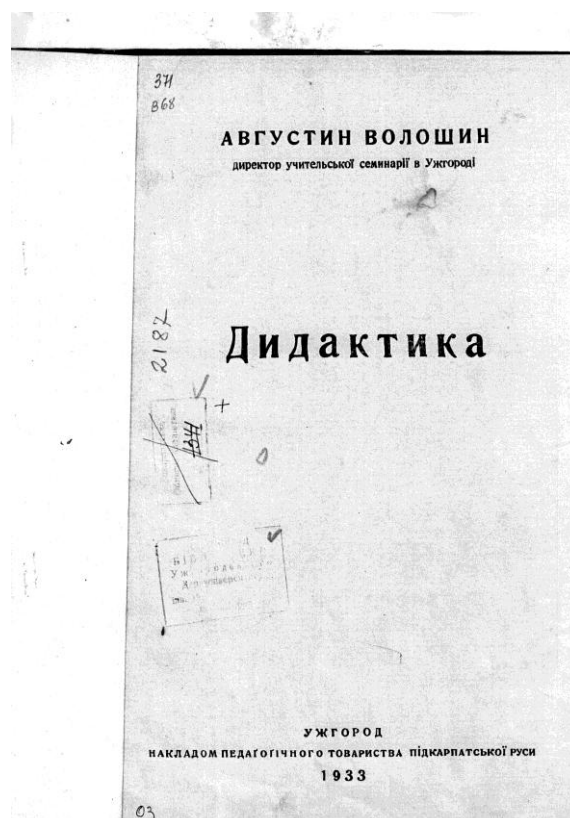
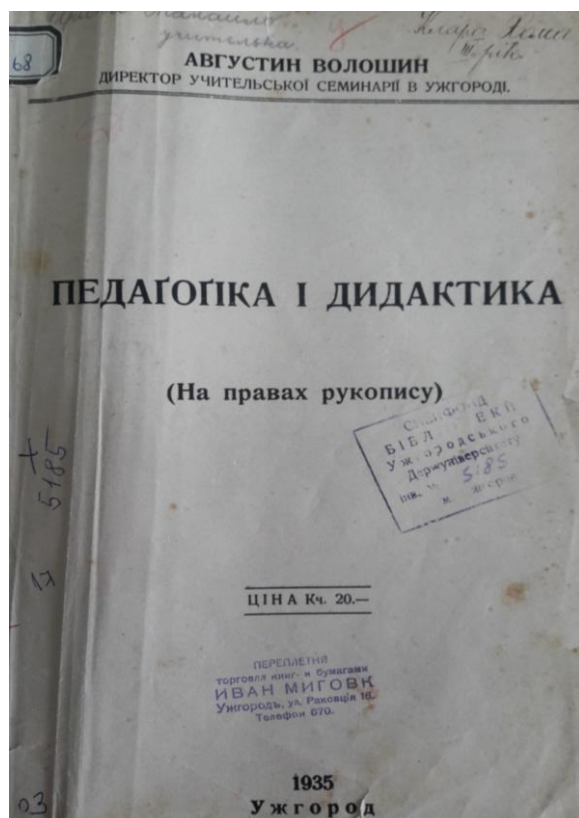
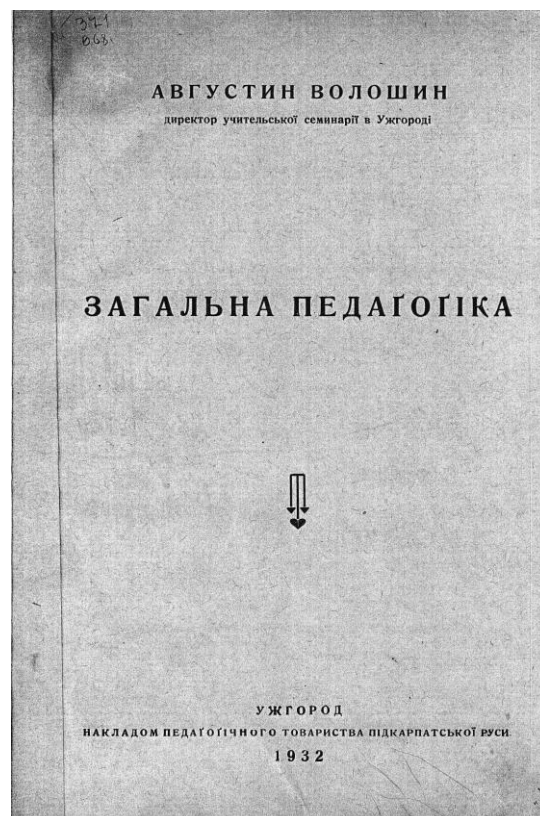
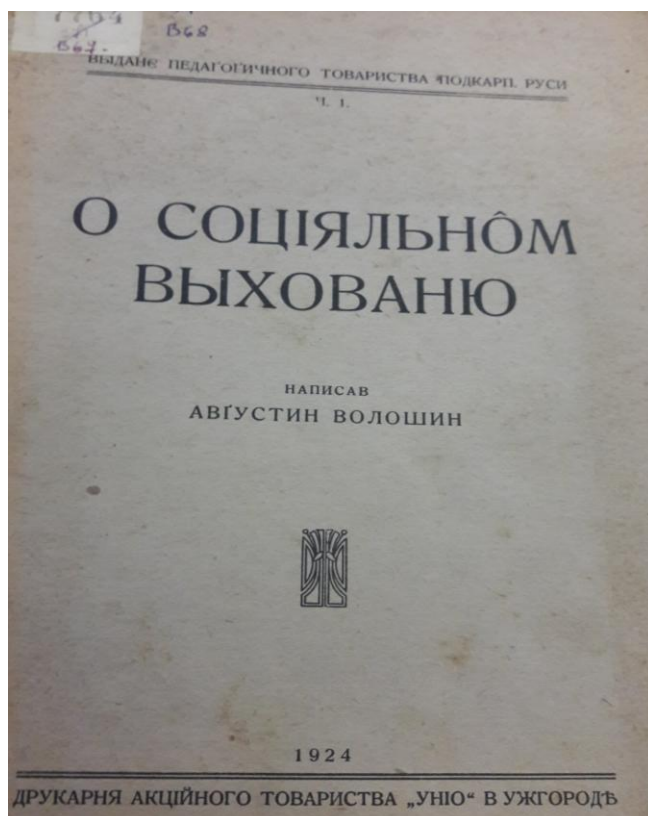
«...не треба думати, що хто має в собі покликання до вчительського мистецтва, той уже не має себе удосконалювати. Як усякі мистецькі здібности, так і здібність учителювання, треба розвивати, удосконалювати» [133, с. 46]

«Природа дарує нам лише нахил до вчительської праці, що її називаємо покликанням, але й такий, Богом до школи покликаний учитель має риси розвивати самовихованням. До тої праці над собою жене нас усіх, особливо любов до того заняття, яке ми собі вибрали, щоби сповняти свої громадські обовязки» [133, с. 47].

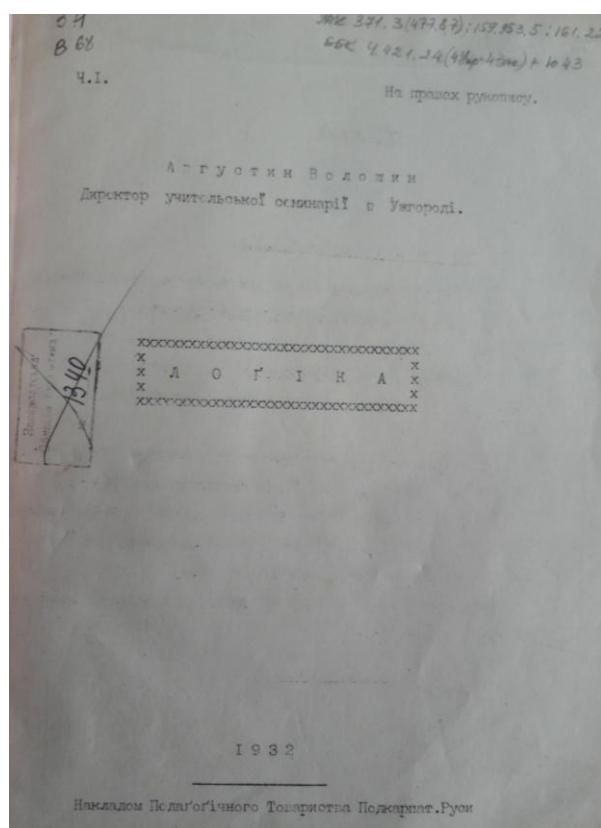
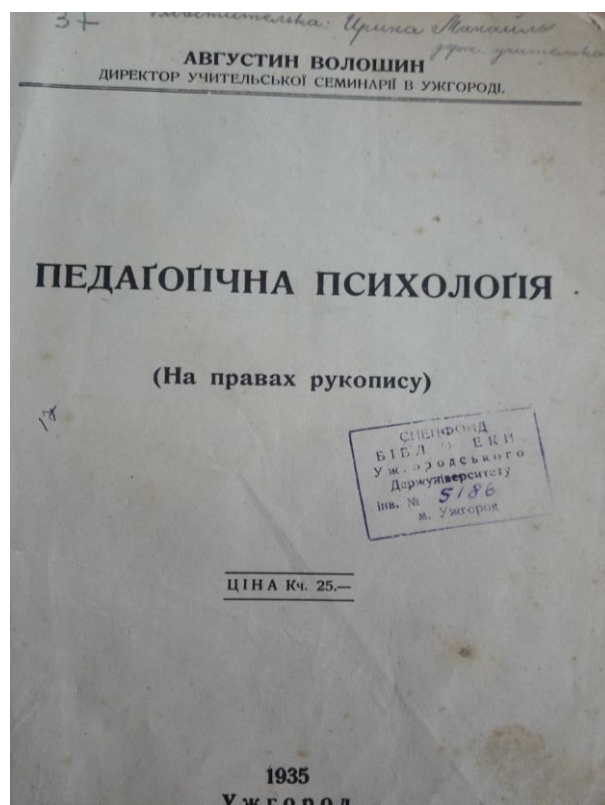
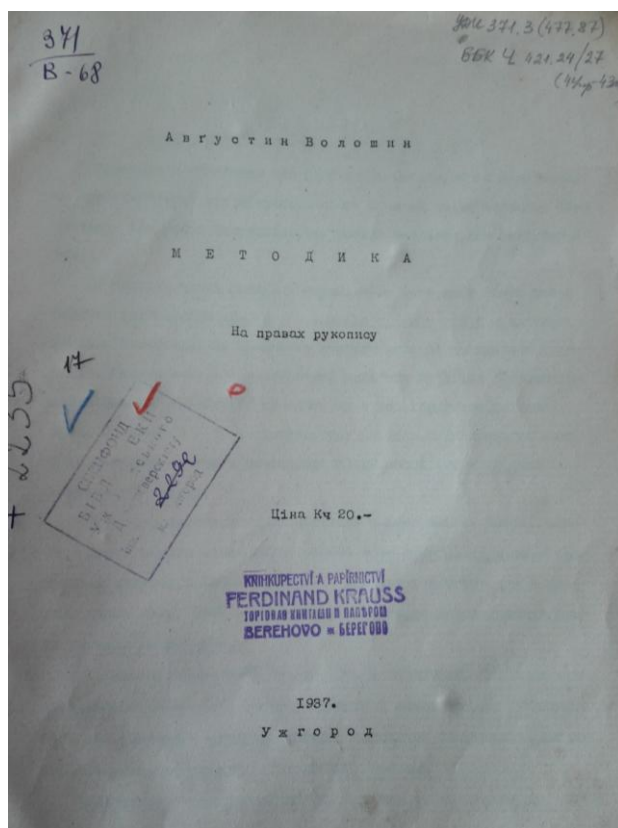
Учитель повинен (*авт.*) «вчити добрим методом и приспособленным ко индивидуальным свойствам ученика, не перетяжовати память дитини на помірною розумовою працею» [111, с. 46].

Учитель повинен (*авт.*) «вчити так, чтобы ми при науці подали занятє так очам, як вухам и рукам» [109, с. 34].

Титульні сторінки праць А. Волошина, в яких висвітлюються різні аспекти соціального виховання

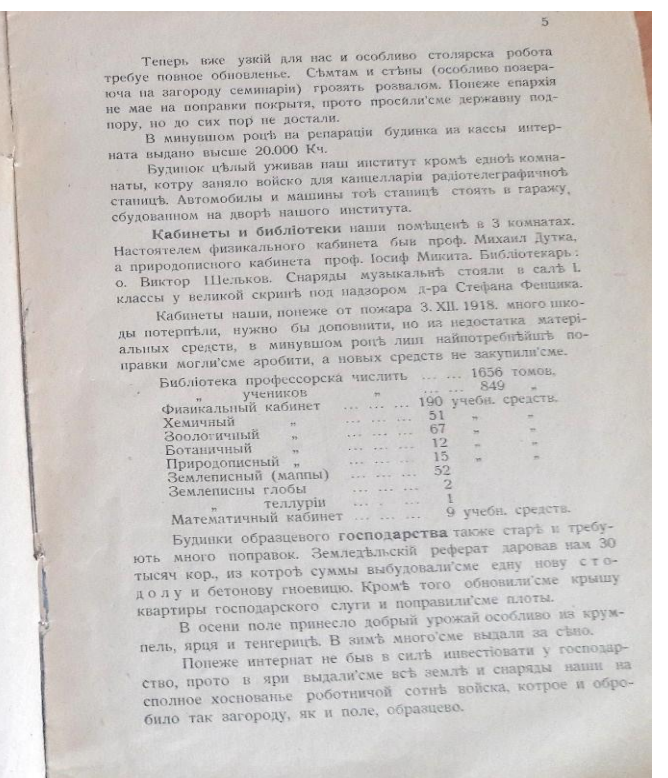
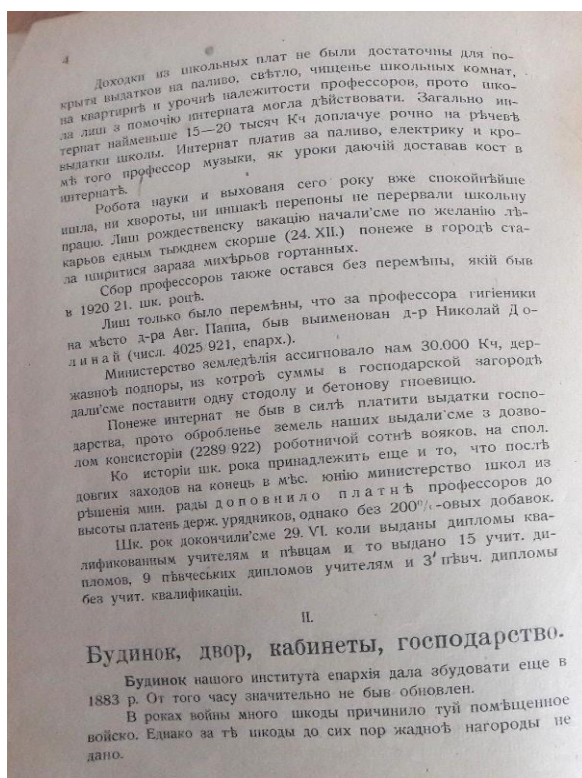
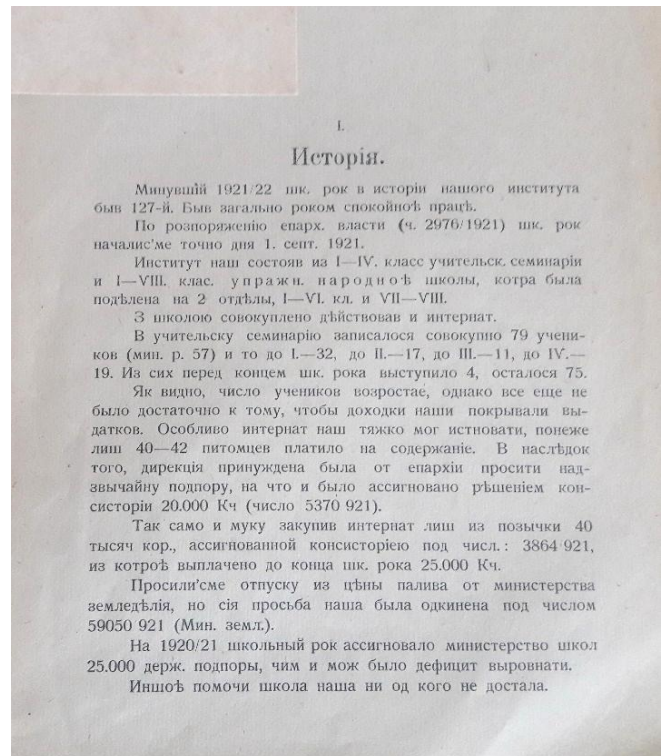
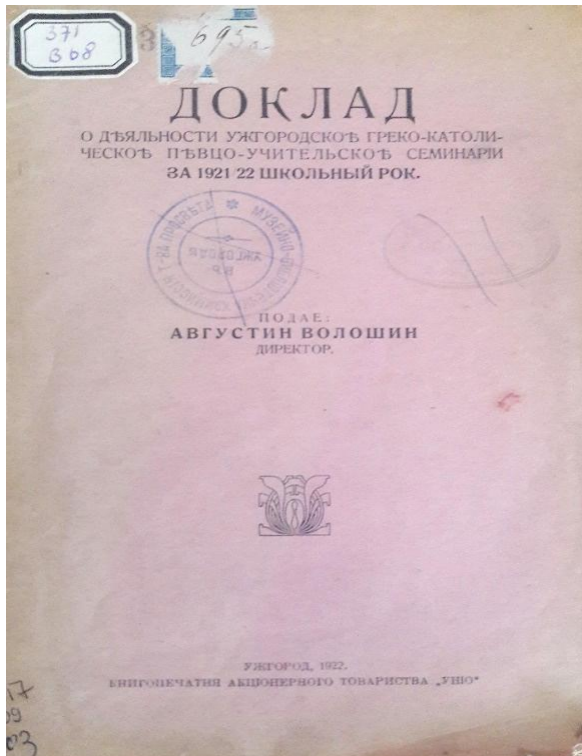


Продовження додатку Б



Звіт про діяльність Ужгородської греко-католицької півчо-учительської семінарії (1921 – 1922)

(Відділ карпатики Національної бібліотеки Ужгородського національного університету)



Живий інвентарь наш состоитъ теперь из 2 коней, 2 коров, 1 теленка, 2 свиней.

В пчолнику маємо вже 6 кимаков пчол.
Теоретичну працю господарства и рахунки веде проф. Влад. Коссар, приляжно и фахово.

III.

Персонал.

1. Сбор профессоров.

Директор: о. Августин Волошин, совѣтник консисторіи, подпресѣдатель и член исп. комисіи учителей на гражд. школы, проф. квалификацію має на математику и физику; учив педагогик, исторію педагогики и школьную практику в 11 годинах тыжднево. Сего року исполнив 25. рок проф. дѣятельности.

Профессоры: о. Стефан Дудинскій, совѣтник консисторіи, квалиф. на геогр., исторію и мад. язык, учив исторію и мад. язык во всѣх классах; мав тыжднево 16 уроков кромѣ уроков народно-школьноѣ практикѣ своих предметов. Исполнив 31. рок проф. дѣятельности.

О. Виктор Желтый, квалиф. на исторію, геогр. и мад. язык; учив соматологію, психологію и русскій язык, тыжднево в 17 уроках. Исполнив 10 рок проф. службы.

О. Михаил Дунка, квалиф. на математику и физику. Учив арифметику и физику во всѣх классах. Мав тыжднево 17 уроков. Исполнив 3. рок профессорскоѣ дѣятельности.

О. Виктор Шельков, квалиф. катихит, учив социологію в IV. кл. и религію во всѣх классах препаранди и народноѣ школы. Мав 16 уроков в тыждню, кромѣ того кончив обряды и екскуртацію. Исполнив 3. рок проф. дѣятельности.

Владимир Коссар, госп. язык, из поручена Земл. Реферату учив науку господарства в 8 уроках тыжднево.

Помочитѣ профессоры: о. Виоланд Андор, учив рисунок и ручну роботу. В тыждню мав 18 уроков. Исполнив 3. рок проф. дѣятельности.

Юсиф Микита, оконч. богосл. факульту университету. Учив географію, природопис и нѣмецкій язык во всѣх классах. Мав у тыждню 19 уроков. Исполнив 2. рок проф. дѣятельности.

Урокодающѣ профессоры: о. д-р Стефан Фенчик, профессор богословія. На середѣ школы має квалиф., из исторіи

и латинского языка. Учив музыку и спів во всѣх классах. Тыжднево мав (без практики) 13 уроков. Исполнив 6. рок профессорскоѣ дѣятельности.

О. Теофан Скиба, игумен ужгородского монастыря чина св. Вас. Вел. Учив церк. простотѣ и Типикон. Мав по 8 уроков на тыждень. Учить вже 4. рок.

Д-р Николай Долный, лѣкарь больницѣ ужгородскоѣ. Учив гигиену в IV. кл., тыжд. в 1. урокъ. Учить 1. рок.

Учитель упражнителноѣ народноѣ школы: Иван Дунда, квалиф. п. учитель, пѣвещ. катедр. церкви, учив VII—VIII. классы. Мав 29 уроков на тыждень. Як учитель дѣйствуе от 17 роков, у нас 2 роки.

Иван Беллас, квалиф. нар. шк. учитель, учив I—VI. кл. як учитель дѣйствуе от 10 роков, из сего у нас 2 роки.

2. Ученики.

А) Учительска семинарія.

1. Классы.

Настоятель классы: Михаил Дунка.

Аслай Юлій, реф.	Павлан Иван, гр.-к.
Балог Михаил, гр.-к.	Похан Федор, гр.-к.
Берчик Иван, гр.-к.	Ромжа Иван, гр.-к.
Битарий Александр, гр.-к.	Росоха Павел, гр.-к.
Василько Адальберт, гр.-к.	Рудьомач Андрей, гр.-к.
Гасинен Василь, гр.-к.	Сентлак Петро, гр.-к.
Гуген Павел, гр.-к.	Стрижак Юро, гр.-к.
Дюлай Юсиф, гр.-к.	Сухий Георгій, гр.-к.
Захаріаш Эдуард, гр.-к.	Тарасович Юлій, гр.-к.
Карбонаен Михаил, гр.-к.	Тымаканч Иван, гр.-к.
Копин Петро, гр.-к.	Хира Видор, гр.-к.
Мако Петро, гр.-к.	Чачко Василь, гр.-к.
Малар Иван, гр.-к.	Шкривенцій Берт, гр.-к. вмет.
А. Мешко Юлій, гр.-к.	Шлюсар Стефан, гр.-к.
Миговк Петро, гр.-к.	
Нейшавер Стефан, гр.-к.	Приватисти:
Немйо Франц, гр.-к.	Карбонаен Иван, гр.-к.
Палюх Георгій, гр.-к.	Майор Стефан, гр.-к.
	Сухий Георгій, гр.-к.

II. классы.

Настоятель классы: о. Виктор Желтый.

Бориниш Юлій, гр.-к.	Вадаскй Кирило, гр.-к.
Билей Юра, гр.-к.	Журилла Андрій, гр.-к. вмет.
Булещ Андрій, гр.-к.	Зейман Иван, гр.-к.
Булещ Иван, гр.-к.	Иванович Михайло, гр.-к.

3. Статистичнѣ выказы.

СТАТИСТИКА.

Классы	Исп. салоси	Выступ. нило	Умерло	К исп. салоси	Перо-пущено	Испр. исп. салоси	Повторити маю
I.	32	3	—	29	17	10	2
II.	17	1	—	16	10	4	2
III.	11	—	—	11	5	6	—
IV.	19	—	—	19	17	2	—
	79	4	—	75	49	22	4
ПО ВЪРЪ							
	Висе.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Иных	Рус.-нов	Слов.-наков
I. конц. рока	32	27	4	1	—	21	3
II.	—	24	4	1	—	19	3
III.	17	17	—	—	—	17	—
IV.	—	16	—	—	—	16	—
	11	10	—	1	—	9	—
	19	15	2	2	—	12	1
ПО НАРОДНО-ТИ							
	Висе.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Иных	Рус.-нов	Слов.-наков
I. конц. рока	32	27	4	1	—	21	3
II.	—	24	4	1	—	19	3
III.	17	17	—	—	—	17	—
IV.	—	16	—	—	—	16	—
	11	10	—	1	—	9	—
	19	15	2	2	—	12	1
ПО ВЪРЪ							
	Висе.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Иных	Рус.-нов	Слов.-наков
I. конц. рока	32	27	4	1	—	21	3
II.	—	24	4	1	—	19	3
III.	17	17	—	—	—	17	—
IV.	—	16	—	—	—	16	—
	11	10	—	1	—	9	—
	19	15	2	2	—	12	1
ПО НАРОДНО-ТИ							
	Висе.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Иных	Рус.-нов	Слов.-наков
I. конц. рока	32	27	4	1	—	21	3
II.	—	24	4	1	—	19	3
III.	17	17	—	—	—	17	—
IV.	—	16	—	—	—	16	—
	11	10	—	1	—	9	—
	19	15	2	2	—	12	1

УПРАЖНИТЕЛЬНА ШКОЛА.

	Завис.	Конеч.	Проп.	Не проп.	Русин.	Слов.	Иных	Гр.-к.	Евляг.	Рим.-к.
I.	11	10	8	2	7	—	4	11	—	—
II.	6	6	6	—	4	—	2	6	—	—
III.	9	9	7	2	2	—	7	9	—	—
IV.	12	10	10	—	7	—	5	12	—	—
V.	11	10	6	4	3	—	8	9	1	1
VI.	4	2	1	1	2	—	3	4	—	—
VII.	26	20	19	1	13	3	10	26	—	—
VIII.	7	7	8	—	5	—	2	7	—	—

IV.

Дѣятельность института.

1. Моральное выхованье.

И в минувшем школьном році все еще можно было сѣм-там почути военное и революционное оличье нравов, для потупления котораго от профессоров много уваги, энергіи и терпеливости требовалося. Единоко можемо казати, что сего року вже совсѣм спокойно моглись працювати и то без больших дисциплинарных переступков со стороны питомцев.

В интересѣ религіино-морального выхованя велику увагу класисме на то, чтобы ученики на богослужения точно являлись и в них дѣятельно участвовали. В каплицѣ нашей каждоѣ недѣлѣ и свята кончились утрено, св. Литургію и вечерню, а перед службою св. проповѣдь слушали в каждой класѣ. Кромѣ того ежедневно слушали читану св. Литургію и каждого мѣсяца раз приступали к св. тайнам покаяния и причащения.

Перед пасхальною сповѣдью держались трех-дневнѣ духовнѣ рекколлекцій, при чем о. В. Шельков прочитав 3 проповѣдей. Сии рекколлекціи посѣтив и Пресв. еп. Антоній.

2. Школьная наука.

Матеріал науки был розпределѣн по предписанному учебному плану з тою змѣною, что на русскій язык обернулисьме 3 години в тыждню, а на мадьярскій по 2 години в каждой класѣ. Кромѣ того в мѣсто правознавства еще в 1919/20. шк. році завелисьме социологію.

Языком выучованя был русскій и лиш в IV. класѣ учились поеднѣ ученики еще и по мадьярски.

Языковѣ тяжести переходового времени и недостатки учебников профессорам завдавали много працѣ. Ученики записовали прелекціи профессоров и из сих учились.

Розклад предметов и годин со стороны епарх. власти одобрен под числом 4967 921.

Науковѣ годин каждого дня от 8 до 1, а по полузано от 3 до 5 держали. Каждая класса мала едно свободное пополудне в тыждню.

В теченіи шк. роков сбор профессорскій совокупно 12 конференцій мав, в котрых обговорилисьме поведеніе и науковий поступ учеников.

3. Практичное образованье.

Чтобы кандидаты наши и практично приготвлялись ко учительскому званію, для того ученики всѣх клас пережѣнно посѣщали науки упр. нар. школы и о там видѣнных по данным вопросам (квествонарам) соѣб записовали примѣтки и то ученики I. кл. соматологичнѣ, уч. п. кл. психологичнѣ, а ученики III. и IV. кл. дидактичнѣ и административнѣ примѣтки.

Практичный выступ учеников учит. семинарій в нар. шко-

дї починає в III. кл. и то из упр. бес. и роз. из письмочтенія и науки рахунков; IV. рочнї кандидати выступали вже по всьм предметам. Директор и учитель нар. школы приготавливали кандидатов и сїи по данному им нарисову подробно шаробляли практичну науку свою а помістю спеціально на се выданных друкованых. Сего року кандидаты III. року мали совокупно 24 уроки, а IV. рочнї 80 уроков в нар. школї.

4. Школьні торжества.

Начало школьного року отбылося дня 6. септ. Послѣ св. Литургїи призым. пом. Св. Духа, ученики собрались в залѣ нар. школы и там промовив к ним и потолковав статуты директор семинаріи.

28. окт. держ. свято с в о б о д ы. Ученики явились в катедр. храмѣ на торж. св. Литургїи и потому директор потолковав им важность дня.

Нов. 15-го правдоносили смя память славнѣйшого педагога славян Амоса Коменского. Праздничну промову держав проф. В. Желтый. Кромѣ сего были сѣвны, декламации и игры музыка. хора.

День 2 декабря, як день свободы Подк. Руси, был также фериальным.

Дня 4. дец. святковали смя «храм церкви» каплицѣ наших св. Литургїю кончив дир. о. Авг. Волошин, проповѣдь держав о. Василий Токач.

Перед днем св. о. Николая ученики наши в Керамичной школѣ преподали сценичный образок Подгоринки: «Св. о. Николай на Подк. Руси».

Дня 7. марта, як день уродження президента республики Т. Г. Масарика ученики явились в катедр. храмѣ на торж. св. Литургїи.

Дня 1. мая брали смя участь в майных забавах всѣх школ при чем ученики наши сѣввали и преподали одну коротку комедию.

Дня 21. мая наш самообразовательный кружок дал литературно-вокальный вечер, в програму которого вошли сѣвны хора, декламации, народнѣ танцы и комедія «Ирод».

23. дня юнї держали смя «Fe Deum» (Литургїю благодарственну), послѣ которой директор промовиш к ученикам и роздал дарунки, приделавъ лѣтним ученикам.

Дипломы выдали смя 29. юнї.

5. Дѣятельность интерната.

Персонал:

Управитель: проф. о. Виктор Шельков.

Префект: проф. Иосиф Микита.

Лѣкарь: Др. Августин Папп.

Домоводительница: Вдова Юлія Слук.

Питомцев принято 52, из которых были бесплатнѣ: 5 учит. сирот и 7 сынов бѣдных земледѣльцев.

По причинѣ так малого числа питомцев интернат лишь а чрезвычайною помістю епархїи мог удовлетворити своему знанію. Подпора состояла в том, что интернат достав 40,000 Кч позычки на муку и 20,000 помочи.

Едино управа интерната усилывалась подавать питомцам одповѣдное стравованіе; на обѣд каждого дня по 2—3 стравы, на вечерю по 2 принадлежи; мясову поливку и мясо або печенину доставали питомцѣ 4-раз на обѣд 2-раз на вечерю. Сѣданье (фрыштик) состояло из молока (2-раз з кавою) або кминковоѣ поливки.

Питомцѣ рано вставали у 5 год, о 1/2 впили до каплицѣ, от 6—1/2 силенія, 1/28 сѣданье; от 8—1 школьна наука, 1 год обѣд 2—3 свободный час, от 3—5 школьна наука, 1/26—7 силенія 7 год, вечера, 1/28—8 свободн. час каплица и лѣтня на спанї. В нед. и свято вставают о 6 год, вмѣсто школьных наук с богослуженьем, самообр. кружки и прогулки.

V.

Квалификація.

А) Классовѣ квалификаціи испытывались:

в II. кл. из загалнѣ географїи и исторїи дня 20. юнї. Ко испиту приступило 17 учеников. Всѣм удалось испит.

Во III. кл. из биологїи и хемїи дня 21. юнї, всѣм 11 ученикам удалось испит.

В IV. кл. из нѣмецкого языка, аритметики, финанки, гигиеники, науки господарства и практ. предметов (музыки, рисунков, ручных работ и гимнастики) 27, 29. и 30. мая. Результат сих испитов был такий: к испр. испиту одказаны 2.

Повторити мае испит ... 17 кандидатов.

На оконч. квал. испиту пушено ... 17 кандидатов.

Б) На квалификаційный испит аттестовался 2. VI. Задача была:

Письменный педаг. испит отбылся 2. VI. Задача была: «Як мае школа приготовать учеников ко горожанскому житю».

Епископским комиссаром, председателем испит. комисси был каноник д-р Вас. Гадкега, крапским же комиссаром сам референт Иосиф Пешек.

Практичний испит отбылся 8. VI, а устный 24, 26. и 27. юнї.

Учительский диалог достали:

Иосиф Аранѣ, на русскѣ и мад. шк.

Григорій Балачук, на русскѣ и мад. шк.

Гейза Буйдош, на мад.

Александр Долгош, на русскѣ и мад.

Василь Захаринш, на мад.

Иван Кич, на мад.

Иван Лахвач, на русскѣ и мад.

Петро Лежик, на русскѣ и мад.

Мирон Лях, на русскѣ и мад.

Лудвик Папп, на мад.

Юлія Сочка, на русскѣ и мад.

Иван Тромбола на русскѣ и мад.

Михаил Чобан " " " "

Гриць Дубик, на русскѣ " " " "

Зигмунд Ковач, на мад.

Эмануил Шенбрун, ностриф. на мад. школы.

Ко испривит. испиту одказаны: Юлія Беда, Павел Бунда, Петро Валичко, Стефан Кушин, Иван Фекешгазї.

В) Диковскїи квалиф. испит был 28. дня юнї. Всѣ кандидаты квалифкованѣ. И то из окончивших препариандо достали диковскїи диплом: Павел Бунда, Петро Валичко, Александр Долгош, Стефан Кушин, Иван Лахвач, Петро Лекки, Мирон Лях, Иван Тромбола, Михаил Чобан из окончивших VIII. кл. нар. школы (приватисты): Иван Бежик, Василь Гуга, Иван Марїаш.

Дипломы выданы 29-го юнї.

VI.

Заключение школьного рока.

Нагороды.

Послѣ окончанія классовых и классово-квалификаційных испитов дня 22-го юнї послѣ св. Литургїи благодарственной выдали смя классовѣ свидѣтельства и торжественно заключили смя школьный рок.

При той нагодѣ дир. Авг. Волошин в отповѣдной бесѣдѣ напоминав учеников на потребу и способы самообразования и обновленія полученных знаний.

Потом роздѣлив нагороды, данѣ лучшим ученикам нашим, из собранных на то дарований.

На сїю цѣль ласкаво даровали:

Преосвященный епископ Антонїй Папп	100—
Подкарпатскїй Банк	500—
О. Петро Гебей	50—
Августин Волошин	20—
Стефан Дудинскїй	100—
Филгармоническое Общество	20—
Михаил Дутка	20—
Василь Токач	20—
Александр Стойка	50—
Виктор Шельков	50—
Иосиф Микита	50—
Д-р Стефан Фенчик	20—
Виктор Желтый	20—
Василь Фединец	20—

Из сѣх суммь достали:

1. Як першѣ в классах по 100 Кч: Петро Свитлик I, Ив. Зейкань II, Андрей Мишь III, Мирон Лях IV.

2. За прилѣжность в науцѣ русского языка по 50 Кч: Федор Похан I, Иосиф Русник II, Федор Шимоновскїй III. Евг. Тромбола IV.

3. За наилучшїй поступ в науцѣ церковного простопѣвїя и типикона по 50 Кч: Иван Тиманич I, Иосиф Рус II, Андрей Мишь III. и Иван Лахвач IV.

4. За усилковность в т-вѣ «Конгрегаци» Мирон Лях, Евг. Тромбола, Иван Лахвач по 25 Кч; а от «Самообр. Круга» Стефан Кушин, Мих. Чобан и Федор Шимоновскїй III. по 25 Кч.

5. За прилѣжность в науцѣ музыки и сѣвны от Филгарм. Круга достав Василь Шафранко 100 Кч.

6. Як прилѣжный дозорец каплицѣ Александр Долгош, уч. IV. кл. 50 Кч.

7. Из среди учеников высшѣ народной школы по 25 Кч, як наилучшїх Михаил Сабоу VIII. и Гейза Шнейдер VII.; по 10 Кч, Иосиф Попович VIII. (за исторїю), Гейза Бокотей VIII. (за аритметику); Андрей Ивашивка и Иван Голюк.

8. Из низших классов народнѣ школы по 20 Кч, як першѣ: Георгїй Кофут I, Иван Желтый II, Елемир Дунда III, Антонїй Мезев IV, Иван Фенчик V, Василь Кедролч VI.; по 10 Кч.: Василь Бабиц I, Ярослав Цимбрила III, Вас. Медведчїй IV., Ив. Пошник IV, Федор Куруц V., Михаил Ншкулч V.

9. Стипендію Ассекураційного т-ва «Адрия» в суммѣ 250 Кч, достав Михаил Чобан, уч. IV. кл. як загално прилѣжный и прилѣжно сѣравовавший ученик.

Из доходов фундацій вложенных епархїальною кассою у воинскѣ позычѣ не достали смя нич, пожеже вопрос сих позычѣк еще не рѣшен.

Всѣм даровавшим для цѣли нагород учеников наших и сим путем высказуеме сердечну подяку институту нашего.

VII.

Конкурс на 1922/23. школьный рок.

1922/23. школьный рок начнѣся днем 1. септ.

По статутам дня 1. и 2. отбудутся исправительнѣ и дополнительнѣ испиты публичных и приватных учеников.

Дня 4. будут приняты матеи испиты в I. классу из русского языка, аритметики, географїи и сѣвны.

Дня 5. и 6. вписы в I—VIII. кл. народнѣ школы, I—IV. кл.

учит. семинаріи, интернат.

Дня 7. открытїе школьного рока и начало науки.

По предписам закона в I. классу учит. семинаріи примутся ученики от 13 роков старшѣ, котрѣ ко учит. званїю тѣлесно способнѣ (здоровѣ) и мають свидѣтельство IV. кл. гражд. школы або гимназїи, або VIII. кл. нар. школы и на прилѣжном испитѣ выкажут достаточный поступ.

И тоты ученики, что мають свидѣтельство IV, гражд. або гимназій, если не мають ноту найменше добру из русск. языка аритм. и географіи, повиннѣ сложити принимательный испыт.

К просьбѣ о принятіе приложити треба: 1. Крестный лист. 2. Школьное свидѣтельство. 3. Лѣкарское свидѣтельство. В интернат приймаю 80 внутреннихъ питомцевъ и 40 внѣшнихъ.

Пріймуться ученики учит. семинаріи, нар. школы и среднихъ школ.

Принятый ученик платити мае

I. в кассу школы:

вписового	40—
школьного	200— (не гр. кат. 300)
пенсійного	12—
на библиотечку	10—
„ мат. ручн. роб.	20—
„ музык. инструм.	10—

II. в кассу интерната:

Вступного (лѣкареви, за снаряды) 200—

За кост 360 (не гр.-кат. 400) на мѣсяць.

Сесьа сума все на перед кварталю мае быти выплачена.

Изъ принятыхъ питомцевъ 16, котрыхъ наибѣднѣйшѣ и найбѣднѣйшѣ, достануть от IIIк. Отдѣла стипендію до 3000 (три тысячи) на рок, если то окреме просять и могутъ выказатися добрыми свидѣтельствами.

Сироты учителей епархіи мукачевской из фонда „Сирот и вдовиць“ могутъ просити подпоры.

В интернатѣ достане питомецъ квартиру, кост, топленье, свѣтло и надзор.

Одежу, обув и учебники кождый сам мае собѣ закупити. И то вступивший ученик повинен з собою принести:

1. 1 зимующую, 1 лѣтнюю одежду,

2. 1 вышняка,

3. 2 пары обуви,

4. солможак, 2 покрывала, перину и покровень або паплан.

5. бѣлье (6 сорочок, 6 гать, 6 пар фусекл и 2 ручки).

6. Столовѣ приборы: ложку, вилку, нож и 1 стакан.

На одежду треба написати або вышити имя ученика и число его в гардеробѣ.

Просьбы, адресованѣ ко преосвященному епископу треба заслати до 15. авг. директору уч. семинаріи.

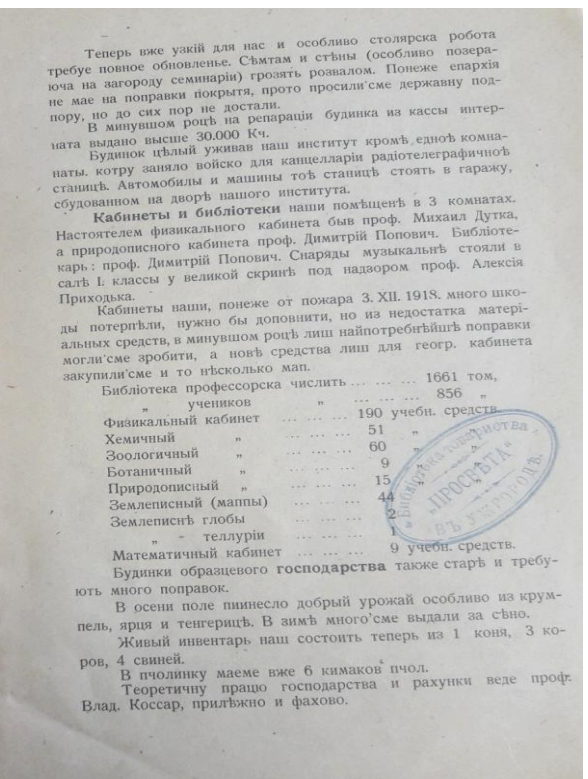
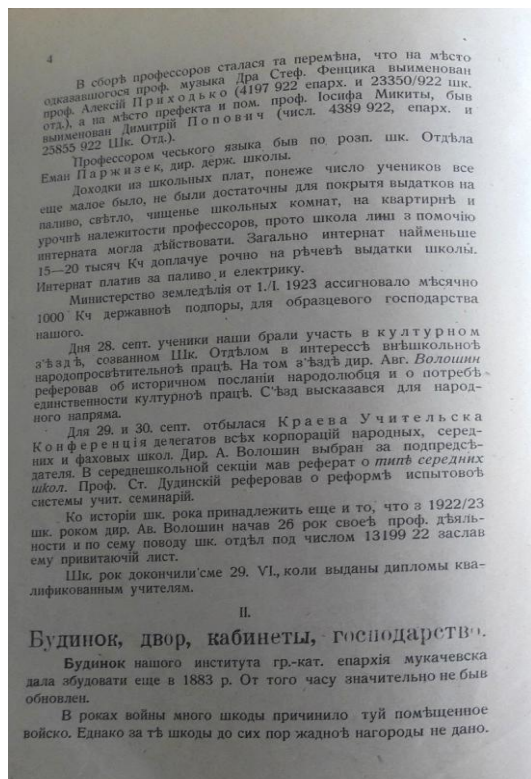
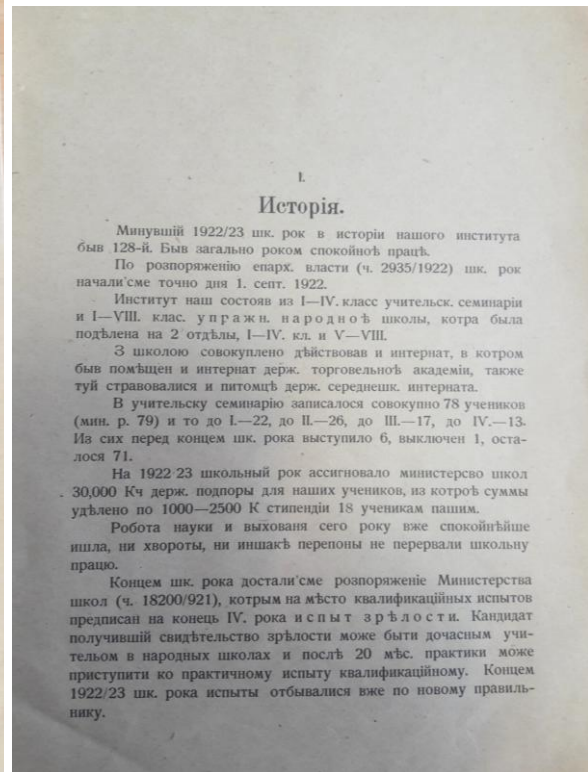
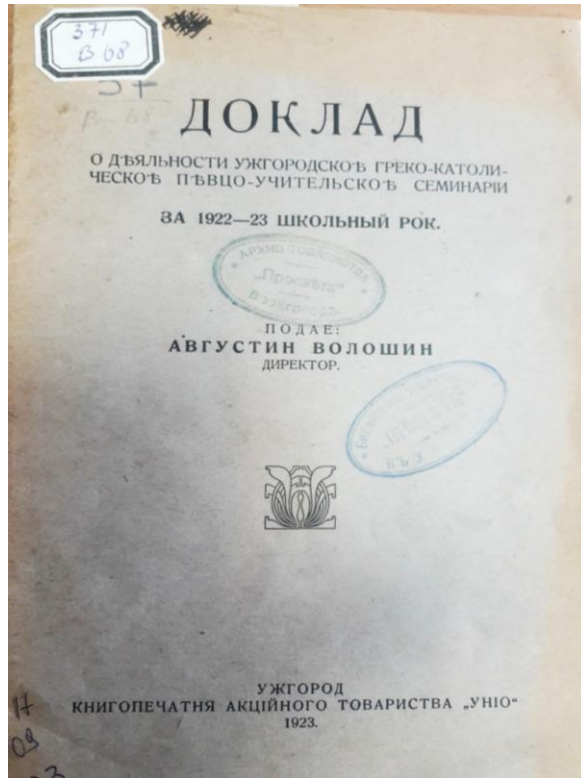
Ужгород, 30. юнія 1922.

А. Волошин,
директор



Звіт про діяльність Ужгородської греко-католицької півчо-учительської семінарії (1922 – 1923)

(Відділ карпатики Національної бібліотеки Ужгородського національного університету)



10

VIII. класу.

Гаврила Іван, гр.-к. испр.
Гаврилець Павел, гр.-к.
Гопко Іван, гр.-к.
Добей Афан, гр.-к.
Дудлак Антон, гр.-к. испр.
Дуфинець Гейза, гр.-к.
Івашівка Андрей, гр.-к.
Копач Николай, гр.-к.
Котлар Іосиф, гр.-к.
Микловський Михайл, гр.-к.
Пуйо Михайл, гр.-к.
Василь Шнайдер, гр.-к.

Шнайдер Гейза, гр.-к.
Сатмари Іосиф, гр.-к.
Тобіаш Андрей, гр.-к. испр.
Товят Георгій, гр.-к. испр.
Хома Федор, гр.-к.
Чачко Андрей, гр.-к.
Чекан Василь, гр.-к.
Якович Георгій, гр.-к.

Приватисти:
Тарнак Михайл, гр.-к.
Почко Іван, гр.-к.

Статистика учит. семинарій.

КЛАСА	Випуск	Випуск	Умерло	К. випуск	Перевнушено				Повторити	Випуск
					Одн.	Повал.	Добря.	Достаточ.		
I.	22	4	—	17	—	2	5	4	4	1
II.	26	1	—	25	—	1	3	8	9	—
III.	17	—	—	17	—	1	1	5	3	—
IV.	13	—	—	13	—	—	2	6	5	—

П О В Ъ Р Ъ					П О Н А Р О Д Н О С Т И				
	Випс.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Інш.	Рус.-нов.	Сло.-наков.	Мад.-ров.	Інш.
I.	22	20	2	—	—	20	1	1	—
II.	26	24	2	—	—	24	1	—	—
III.	17	17	—	—	—	16	1	—	—
IV.	13	12	—	1	—	11	—	2	—

П О В Ъ К У									
	14	15	16	17	18	19	20	21	Всього
I.	—	—	4	4	6	—	—	3	22
II.	—	—	1	1	11	2	2	4	20
III.	—	—	—	2	5	1	4	3	17
IV.	—	—	—	—	2	—	4	5	13

11

Статистика упражнит. народн. шк. 1922-23. шк. р. I—IV. кл.

	Записався				Совершенно	На испыт.				Совершенно	Выступил				Совершенно	Приват				Совершенно
	I	II	III	IV		I	II	III	IV		I	II	III	IV		I	II	III	IV	
Р.-к.	5	9	12	12	38	3	9	12	12	36	2	—	—	—	2	—	—	—	—	—
Гр.-к.	—	—	1	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Реф.	—	—	—	1	1	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Совок.	5	9	13	13	40	3	9	13	13	38	2	—	—	—	2	—	—	—	—	—
Рус.	3	7	9	11	30	2	7	9	11	29	1	—	—	—	1	—	—	—	—	—
Слов.	—	1	—	—	1	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Мад.	2	2	3	1	8	1	1	2	1	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Совок.	5	9	13	13	40	3	9	13	13	38	2	—	—	—	2	—	—	—	—	—

Статистика высш. народн. школы 1922-23. года.

КЛАСА	Записався	Выступил	Умерло	Ко исп.	Перевнушено	Учеником	Исп.	Исп.	Исп.	Исп.
V.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VI.	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VII.	9	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VIII.	20	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Загалом	34	1	—	—	—	—	—	—	—	—

П Р И В А Т Н Ь									
	Випс.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Інш.	Рус.-нов.	Сло.-наков.	Мад.-ров.	Інш.
V.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VI.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VIII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Загалом	—	—	—	—	—	—	—	—	—

П О В Ъ Р Ъ									
	Випс.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Інш.	Рус.-нов.	Сло.-наков.	Мад.-ров.	Інш.
V.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VI.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VIII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Загалом	—	—	—	—	—	—	—	—	—

П О В Ъ К У									
	14	15	16	17	18	19	20	21	Всього
V.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VI.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
VIII.	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Загалом	—	—	—	—	—	—	—	—	—

12

Хождение до школы.

Мѣсяц	Число учеников		Число полдней науки				Примѣтки	
	записався	отсутствовал	записався	отсутствовал	отсутствовал	отсутствовал		
Сент.	63	61	2032	1957	563	75	37	—
Окт.	64	6	2942	2754	1861	188	6	—
Н.я.	67	68	3382	3278	9692	104	303	—
Дец.	68	68	3128	2910	9303	218	697	—
Янв.	68	6	1648	1565	9502	82	498	—
Февр.	70	70	2940	2797	9514	143	486	—
Март	69	72	3842	3725	9593	117	304	—
Апрѣль	71	71	2130	2033	9772	157	228	—
Май	71	71	3408	3320	1742	88	258	—
Юнѣ	71	71	1846	1817	9843	29	157	—

IV.

Дѣяльность института.

1. Моральное воспитание.

И в минувшем школьном году все еще можно было сказать почти военное и революционное одичание нравов, для воспитания которого от профессоров много uwagi, энергии и терпеливости требовалось. Однако можем сказать, что сего року вже спокойнѣе могли сметь работать и то без больших дисциплинарных переступков со стороны питомцев. Лишь в одном случаѣ были сметь принуждены выступить энергичнѣе и то, дня 13/VI. коли профессорскій сбор выключив Ів. Долиннѣ уч. I кл.

В интересѣ религіозно-морального воспитания велику увагу клали сметь на то, чтобы ученики на богослужения точно являлись и в них дѣяльно участвовали. В каплицѣ нашей каждоѣ недѣлѣ и свята кончили сметь утреню, св. Литургію и вечерню, а перед службою св. проповѣдь слухали. Кроме того ежедневно слухали читану св. Литургію и каждого мѣсяца раз приступали к св. тайнам покаяния и причащения.

Перед пасхальною сповѣдію держали сметь трех-дневнѣ духовнѣ реколлекціи, при чем о. В. Шельков прочитав 5 проповѣдей. Сии реколлекціи посѣтив и Преосв. еп. Антоній.

2. Школьная наука.

Материал науки был распределен по предписанному учебному плану с тою амбіцію, что по розп. епарх. правительства числ. 2935/922. вмѣсто нѣмецкого языка завели сметь науку чеського языка.

Языком выучивания во всѣх классах был русскій; мадарскій язык был факультативным предметом науки для тѣх учеников, котрѣ и на мад. школы желаютъ приобрести квалификацію.

Языковѣ тяжести переходового времени и недостатки учеников профессорам завдали много работ. Ученики записывали прелекціи профессоров и из сих учились.

Розклад предметов и годин со стороны епарх. власти одобрен под числом 4621/922, а со стороны Шк. Отд. 22417/922.

Науковѣ годинны каждого дня от 8 до 1, а по полудню от 3 до 5 держали. Каждая класса мала едно свободное полудне в тыждню.

В теченіи шк. рока сбор профессорскій совокупно 12 конференцій мав, в котрых обговорили сметь поведеіе и науковий поступ учеников.

3. Практическое образование.

Чтобы кандидаты наши и практично приготавлились ко учительскому званію, для тоѣ цѣли служили: 1. госпиталии и 2. практичнѣ выступы в нар. шк. Что до госпиталии ученики всѣх клас перемѣнно посѣщали науки упр. нар. школы и о там видѣнных по данным вопросам (квѣстіонарам) собѣ записывали примѣтки и то ученики I кл. соматологичнѣ, уч. II кл. психологичнѣ, а ученики III и IV. кл. дидактичнѣ и административнѣ примѣтки.

Практичнѣ выступ учеников учит. семинарій в нар. школѣ починался в III. кл. и то на упр. бес. и роз., из письмотченія и науки рахунков; IV. роцнѣ кандидаты выступали вже по всѣм предметам. Директор и учитель нар. школы приготавливали кандидатов и сии по данному им нарису подробно выробляли практичну науку свою с помощью специально на се выданных друксортот. Сего року кандидаты III. року мави. совокупно 20 уроков, а IV. роцнѣ 60 уроков в нар. школѣ.

4. Школьный торжество.

Начало школьного року отбылося дня 7. сент. После св. Литургіи призыв. пом. Св. Духа, ученики собрались в залѣ нар. школы и там промовия к ним и потолковав статуты директор семинарій.

28. окт. держ. свято свободи. Ученики явилися в катедр. храмѣ на торж. св. Литургію і потому проф. Виктор Шелько потоловав им важность дня.

Нов. 15-го праздновались память славнѣйшого педагога славян Амоса Коменского. Праздничну промову держав дир. Авг. Волошин. Кромѣ сего были спѣвы, декламации и игры музык. хора.

День 2 декабря, як день свободы Подк. Руси, был также фериальным.

Дня 4. дец. святковалисьме „храм церкви“ каплицѣ нашоѣ; св. Литургію кончив дир. о. Авг. Волошин, проповѣд держав о. Василий Такач.

Перед днем св. о. Николая ученики наши в Керамичной школѣ преподали сценичный образок Подгорники: „Св. о. Николай на Подк. Руси.“

Дня 21. февраля по поводу похорон убитого министра Алоісія Рашина ученикам представил дир. А. Волошин великѣ заслуги покойного, як примѣрного патриота своего народа и своѣ державы.

Дня 7. марта, як дня уродження президента республики Т. Г. Масарика ученики явилися в катедр. храмѣ на торж. св. Литургію и потом отбылося шк. торж., в котром промовлял М. Дутка.

Дня 1. мая бралисьме участь в маяльных забавах всѣх школ, при чем ученики наши преподали маршовѣ и народнѣ пѣснѣ а в гимнастичных частях забав вправи вольноручнѣ и из круга легкоѣ атлетики.

Дня 23. апр. ученики наши устроили танечну забаву.

23. дня юнія держалисьме „Te Deum“ (Литургію благодарственну), послѣ которой директор промовил к ученикам и роздал дарунки, придѣленѣ лѣпшим ученикам.

5. Екскурзи.

Ученики нашоѣ учит. семинаріи в минушом шк. роцѣ двараз брали участь в больших екскурзиях и то дня 15—22. апрѣля 15 из наших учеников и 3 проф. (В. Андор, Д. Попович и В. Коссар) были на господарской выставѣ в Празѣ, выдатки котроѣ екскурзию покрыло министерство земледѣлія.

Дня 18—19. и 20. мая мало не всѣ ученики наши з 4-ма профессорами посѣтили околицию Ясѣня, где не лиш природнѣ красоты могли видѣти, но и развивающійся культурный живот наших гуцулов. В той екскурзию щиро помагали нам: пан дир. горож. школы Равх, и Ясѣньское Воинское Ведительство. За то им и сим путем выражаеме нашу искренну подяку.

6. Тѣлесное вихованье.

Як в минувших роках, так и сего року зверталось большу увагу на тѣлесное вихованье. Кромѣ обовязкового предмету гимнастики, причинились немало до физичного розвою наших учеников практичнѣ вправи господарскѣ в загородѣ семинара, та пласт, який заосновано сего року. Гимнастичнѣ вправи оден раз в тыждню отбывались в салѣ гимнастичной гимназии а оден раз в вольной природѣ. Брак власноѣ салѣ гимнастичноѣ и средств, давався дуже одчувати, протом наша дирекція зажадала од школьного реферата о субвенцию на закупку властных средств гимнастичных.

Пласт основався дня 14. апрѣля 1923. записалось до него 30 учеников. Майже що тыждня отбывались четовѣ сходыны. Дня 1. мая, на школьном святѣ выступили нашѣ пластуны в одностроях пластовых и вправлено вправи вольноручнѣ. На зеленѣ свята одбылася прогулька в околицию Ужгорода. В днях 15—17. юнія пластуны зложили першій пластовый испыт и зложили присягу пластову. Сего дня остало в пластвѣ 29. членов — якѣ творять 3 гуртки под проводом: 1. гурток: П. Булеци, 2. гурток: Мих. Сабова, 3. гурток: Ив. Павлишиница. Заступником вождя е Геиза Бокотей. Першій з вождя Димитро Остапчук иза скончення студий в нашем заведемо, мушв из своего мѣста одступити.

В здоровѣ тѣлѣ — здоровый дух.

7. Дѣяльность интерната.

Персонал:

Управитель: проф. о. Виктор Шельков.

Префект: проф. Димитрій Попович.

Лѣкарь: Др. Августин Папп.

Домоводительница: Вдова Юлія Скача.

Питомцев принято 48, из котрых были бесплатнѣ 2 учит. сироты и 7 сынов бѣдных земледѣльцев.

В нашем интернатѣ был помѣщен и интернат держ. торг. академіи и учительского Дома, з 29 питомцами.

У нас харчовались питомцѣ среднешкольного держ. интерната 47 и так совокуно денно stravовалось з служнищами 138 особ. на обѣд каждого дня по 2—3 стравы, на вечерю по 2 припадали; мясову поливку и мясо або печенну доставали питомцѣ 4-раз на обѣди 4-раз на вечерю. Снѣданье (фрыштик) состояло из молока (2-раз з кавою) або кминковоѣ поливки.

Питомцѣ рано вставали у 1/2 6 год., о 6 ишли до каплицѣ, от 1/2 7—1/2 8 силенция, 1/2 8 снѣданье; от 8—1 школьная наука, 1 год. обѣд 2—3 свободный час, от 3—5 школьная наука, 1/2 6—7 силенция, 7 год. вечера, до 1/2 8 свободн. от 8—9 силенция, потом каплица и лѣгання на спани. В нед. и свято вставают о 6 год., вмѣсто школьных наук е богослуженье, самообр. кружки и прогульки.

V.

Испыты зрѣлости и квалификація.

Исправительнѣ квалификаційнѣ испытѣ отбылись дня 22. дец. 1922, при чем еп. комиссарем был кан. Юлій Станкай, а краевым мин. сов. Юсиф Пешек. На основѣ сих испытѣв учительску диплому достали Юлій Беда, Павел Бузда, Стефан Куцин, Иван Фекишгазий. Дяковску диплому приобрѣв: Евгений Степович.

Концем школьного рока вже не держалисьме квалификаційных испытѣв, но испытѣ зрѣлости. При чем краевым комиссарем был мин. сов. Юс. Пешек а еп. кан. Др. Василий Гаджега. Письменная часть сих испытѣв отбылася дня 24. 25 и 26 мая и то из педагогики, руського языка и аритметики.

Практичный испыт отбылся дня 29. мая 1923.

Устнѣ испытѣ отбылись дня 25, 26 и 27 юнія.

Свидѣтельство зрѣлости достали:

Добра Оома, на руськѣ и мад. школы

Дудинский Тибурций „ „ „ „ „

Дюлай Адалберт „ „ „ „ „

Миньо Андрей „ „ „ „ „ с отличіем

Остапчук Димитро „ „ „ „ „

Савкулич Виктор „ „ „ „ „

Сидор Виктор „ „ „ „ „

Ставровскій-Александр на руськѣ и мад. школѣ

Шимонівскій Федор „ „ „ „ „ с отличіем

Тобіаш Франциса „ „ „ „ „

Из приватистов:

Вѣлинскій Омелян на руськѣ школы

Густій Иван „ „ „ „ „

О. Сухій-Василь на руськѣ и мад. школы.

Исправительный испыт мае сдати Иванчо Иван.

Повторити испыт мають Бокотей Иван и Миклушинец Виктор.

Доповнительный испыт на руськѣ школы сложили:

Захаріаш Василь,

Пап Лудвик.

Дяковскій квалиф. испыт отбылся дня 28. юнія. Из окончивших IV. кл. учит. семинаріи достали дяковску диплому: Добра Оома, Дюлай Адалберт, Миклушинец Виктор, Миньо Андрей, Савкулич Виктор, Сидор Виктор, Ставровскій Александр, Шимонівскій Федор и Густій Иван.

Из окончивших VIII. кл. нар. школы достали дяковску квалификацію:

Васко Василь, Джанда Иван и Попович Головей Ілія.

Испр. испыт мають зложити Бецавич Иван и Тарнай Мухаил.

Дипломы выданы дня 29. юнія.

VI.

Заклученье школьного рока.

Нагороды.

Послѣ окончанія классовых испытѣв дня 24-го юнія послѣ св. Литургіи благодарственной выдались классовѣ свѣдѣтельства и торжественно заключилисьме школьный рок.

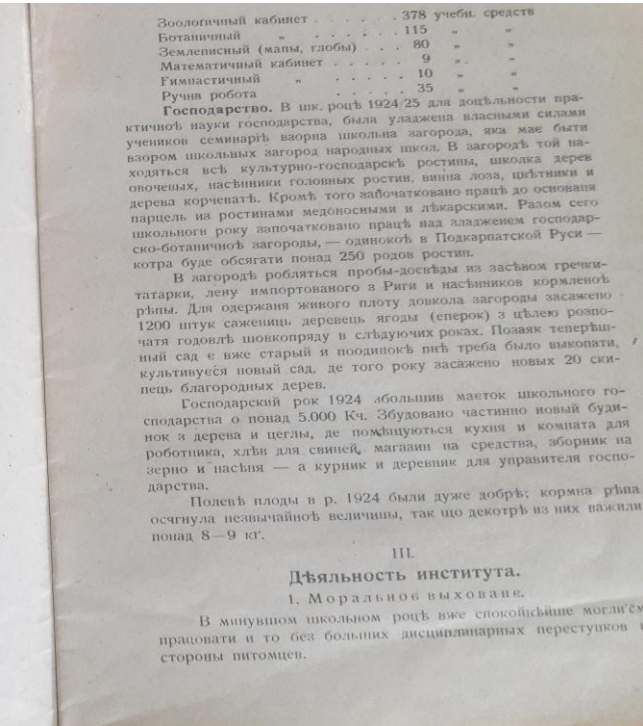
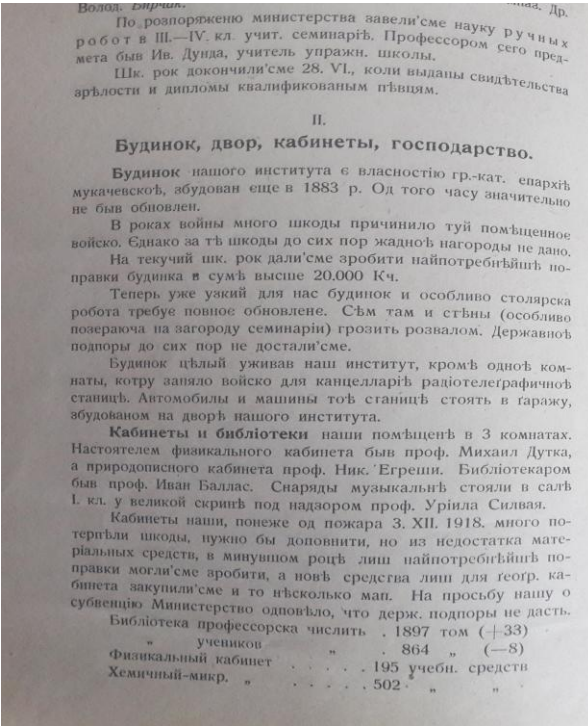
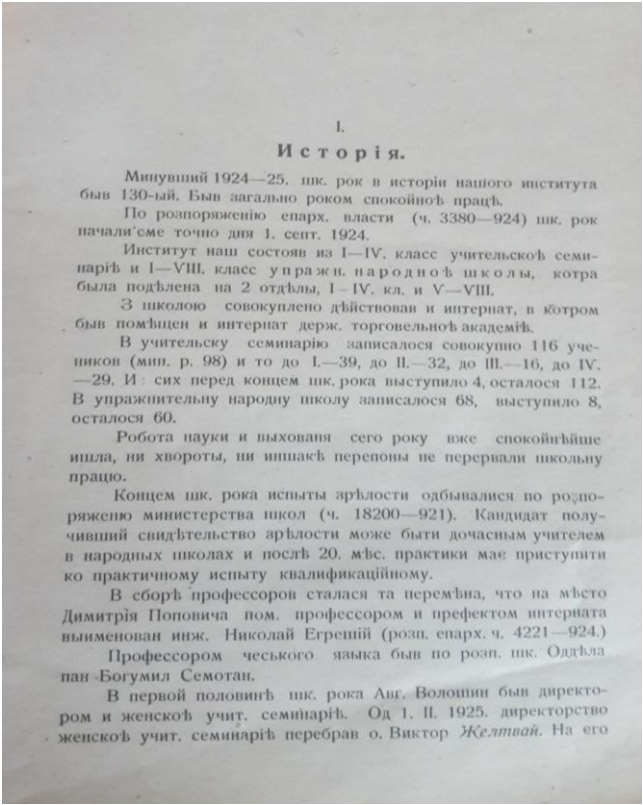
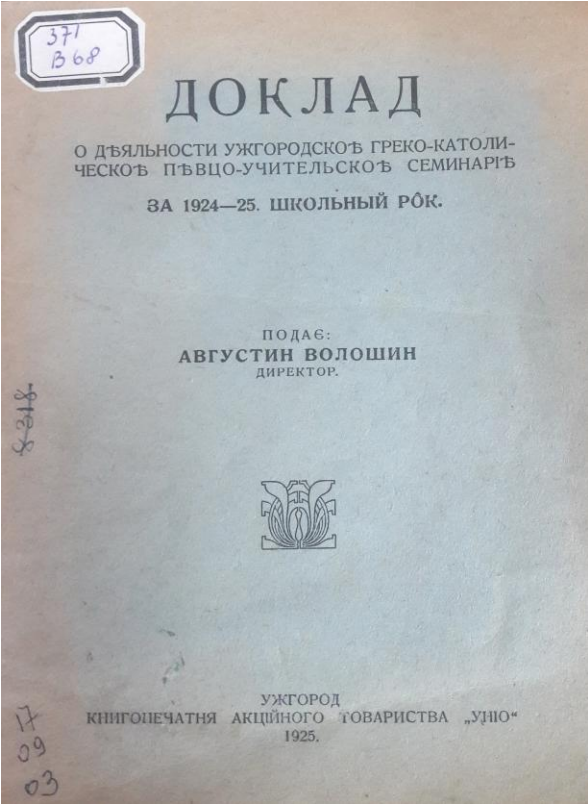
При той нагодѣ дир. Авг. Волошин в отповѣдной бесѣдѣ напоминав учеников на потребу и способы самообразования и обновления полученных знаний.

Потом роздѣлив нагороды, даннѣ лучшим ученикам нашим, из собранных на то дарований.

На сию цѣль ласкаво даровали:

Преосвященный Епископ Антоній Папп	200
Вице-губернатор Петро Еренфельд	100
В. А. Петричко	50
М. Н. Стрипскій	20
О. Н. Гебей	20
О. Виктор Желтвай	20
Павел Карцуб	20
Подкарпатскій Банк	500
Д-р Мих. Брацайко	40
Д-р Василь Гаджега	20
Авг. Штефан	10
О. Петр Гебей	30
О. Андрей Карцуб	20
О. Александр Стойка	15
А. Илличій	10

Звіт про діяльність Ужгородської греко-католицької півчо-учительської семінарії (1924 – 1925)
(Відділ карпатики Національної бібліотеки Ужгородського національного університету)



Продовження додатку Г

В інтересі релігійно-морального виховання велику увагу клали на те, щоб учень на богослуження точно явився і в них діяльно учасував. В каплиці нашої кожного неділі і свята кончили сьм утрень, св. Литургію і вечерню, а перед службою св. проповідь слухали учень. Крім того кожного дня слухали читану св. Литургію і кожного місяця раз приступали к св. тайнам покаяня і причастення.

Перед пасхальною сповідею держали сьм трех-днівнй духовнй реколекції, при чем о. В. Шельков прочитав 5 проповідей. Сь реколекції посьтив і Преосв. еп. Петро і інспектор епарх. школ каноник Юлій Станкай.

2. Школьна наука.

Матеріал науки був розпреділен по предписаному учебному плану.

Языком вучованя во всіх классах був руський; мадарський язык був факультативним предметом для тих учеников, котрі і на мад. школы жадають приобрести квалификацію.

Роботы школы много шкоднй недостаток учебников. Ученики записовали прелекції професоров и из сих училися.

Науковй години кожного дня од 8 до 1, а по полудню од 3 до 5 держали. Кожда класса мала одно свободное полудне в тыждню.

В теченю шк. рока сбор професорский совокупно 14 конференцій мав, в которых обговорили сьм поведе и науковй поступ учеников.

Учебники и подручники.

Религія: Е. Бокшай: Догматика;

Др. Григацій: Наука моральности;

Ортутай: Литургика;

Микита: Исторія Церкви.

Психологія: Записки.

Педагогіка: А. Волошин: Педагогіка и Дидактика.

А. Волошин: Коротка исторія педагогіки.

Руський язык: Др. Ив. Панькевич: Граматика руського языка.

Хрестоматія.

Др. Вой. Вирчак: Читанка III. и IV.

" " " Литературнй стремлѣня.

Записки.

Чеський язык: Müller: Učebnice Jazyka Českého I, II и III.
Географія: Мих. Григацій: Географія.
Ал. Иванчо: Географія.
Записки.

Исторія: Ал. Иванчо: Исторія. Записки.

Гражданин, его права и повинности.

Арифметика: Записки.

Хемія: Записки.

Физика: А. Волошин: Физика.

Природа: Грулик-Улегла-Гампл-Творидло: Наука природы III. и IV.

Господарство: Седлячек: Госп. читанка.

Спѣв-музыка: Записки.

Фенчик: Пѣсни Подк. Русинов.

Типикон: Др. Микита: Типикон.

3. Практичное образование.

Чтобы кандидаты наши и практично приготавлились к учительскому званию, до той ціли служили: 1) госпитаций и 2) практичнй выступы в нар. школах. Что до госпитаций ученьи всех клас перемѣнно посѣщали науку упр. нар. школы и о там видѣнных по данным вопросам (квѣстонарам) собѣ записовали примѣтки и то ученьи I. кл. соматологичнй, уч. II. кл. психологичнй, а ученьи III. и IV. кл. дидактичнй и административнй примѣтки.

Практичнй выступ учеников учит. семинарій в нар. школах починался в III. класѣ из упраж. бес. и роз. из письмененія и науки рахунков; IV. рочнѣ кандидаты выступили вже по всем предметам. Директор и учитель нар. школы приготавливали кандидатов и сии по данному им нарисов подробно выробляли практичну науку свою з помочію спеціально на се выданных друк-сортос. Сего року кандидаты III. року мали совокупно 20 уроков, а IV. рочнѣ 60 уроков в нар. школах подробно приготавливаемых, выробленных и покритизованных.

4. Школьный торжество.

Торжество начала школьного року одбылося дня 4 септ. После св. Литургии призыв. пом. Св. Духа, ученьи собралися в салѣ народ. школы и там промовля к ним и потолковалы статуты директор семинарій.

28. октября держ. свято свободы. Ученики явився в катедр. храмѣ на торж. св. Литургии и потому важность дня потолковал др. А. Волошин.

Дня 3. ноября отбылося поминальное школьное торжество за умершего референта Юсифа Пешака. Говорил др. А. Волошин.

15. нов. праздновали сьм память славнѣйшаго педагога славянского Амоса Коменского. Праздничну промову держав др. Авг. Волошин. Крім сего были спѣвы, декламаций и игры музык. хора.

Дня 4. декабря святковали сьм «храм церкви» каплицѣ нашої; св. Литургии кончив преосв. епископ Петро, проповідь держав о. проф. Михаил Дутка. Того дня полудню члены «Т-ва Марія Конгр.» в Керамичной школѣ преподали драму «Русины мученики» з декламациями, спѣвами и музыкою. На выставѣ присутный был и преосв. еп. Петро.

Дня 22-го января посѣтив нашу школу пан министр др. Маркович.

Дня 7. марта, на 75 р. юбилей уродженія президента республики Т. Г. Масарика ученьи явився в катедр. храмѣ на торж. св. Литургии и потом отбылося школьное торжество, в котром промовля проф. Стефан Дудинский.

21. юня держали сьм «Те Деум» (Литургии благодарственну), после котрой директор промовил к ученикам и роздал дарунки, придѣленѣ лѣтним ученикам.

5. Екскурсіи.

Ученики нашої учит. семинарій в минувшом шк. роцѣ мали больше меньших экскурсий и одну большу. Дня 15—18 мая ученьи IV. кл. з 4-ма профессорами посѣтили госп. выставку в Празѣ, где не лиш природнѣ красоты могли видѣти, но и розвивающийся ультурный живот братов Чехо-Словаков. На покрыте вылатков сѣ экскурсий даровали земледѣльскій реферат 2000 Кч и Школьный Одѣл 2000 Кч.

Дня 25—26. мая I—III. кл. брали участь в экскурсий до Ужа.

Дня 9. юня все ученьи вышли на экскурсию до Цигановецѣ. Крім того посѣтили тутешнй фабрики.

6. Товариства учеников и курсы.

Цѣлям самообразования учеников служили:

1. Т-во «Марія Конгрегация» было под управою проф. В. Шелькова. Из среди учеников председателем был Петр Миош. Кождоѣ другоѣ недѣлѣ одбылося засѣданіе, в котром по прочтанію и одобренію протокола слѣдовали декламаций, точи

хора, практичнй выступы, дискусій и под. — Дня 4. декабря торжественно принято 21 новых членов. Всѣх е 85. Того дня выставили ученьи драму «Русины мученики» в Керам. залѣ.

Дня 13. юня отбылося заключочное засѣданіе в присутности преосв. епископа Петра и других гостей.

2. «Самобр. круг.» был под управою проф. Виктора Желтвая. Членами круга были все ученьи учит. семинарій. Предсѣдателем избран Теодор Понхи, уч. IV. кл. Дѣятельность круга относилася: собачно к розвиванію знанія руського языка, народноѣ литературы и спѣванію и к практичному дидактичному образованію членов. Засѣданія держав круг кожного другого тыждня.

Дня 22. февраля выставили члены кружка оперетку профессора В. Желтвая «Борка».

3. Диргентскій курс. Проф. торж. академій Олекса Приходько еще в передминушом шк. роцѣ начав роботу приготавли учеников наших ко певенію народных хорос. Сю роботу проводил и сего року. В курсѣ пересѣчно участвовало 100 учеников. Перебрали богатый репертуар церковных и народных пѣсней и присвоили технику певенія хорос. Дня 14-го мая выступил хор на духовном концертѣ по поводу 50 рочного юбилей женскоѣ учительскоѣ семинарій. Сесѣ концерт так морально, як и матеріально уланся дуже добре.

Из пѣгоды школьных выставок дня 15. юля 1924 выступил наш хор на спѣваніем соперничествѣ всех хорос Подк. Руси и там выиграл перну нагороду, т. е. дѣл гусель, одно «cello» и одѣл басы.

Як в минушых роках, так и сего року зверталася большу увагу на тѣлесное вхованіе. Крім обовязочного предмету гимнастики, причинилися немало до физичного розвою наших учеников, практичнй вправы учеников в загородѣ семинара, та пласт, який заосновано мин. року. Гимнастичнй вправы обывалися в салѣ гимнастичной гимназіи, а оден раз в вольной природѣ. Брак власноѣ салѣ гимнастичной и средств давася дуже одчувати, протю наша дирекція жадала од школьного референта о субвенцію на закупку власных средств гимнастичных, но министерство одинуло просьбу напу.

8. Дѣятельность интерната.

Персонал:

Управитель: проф. о. Виктор Шельков.

Префект: проф. Николай Еггеший.

Льварь: Др. Николай Долиной.
Домоводительница: Анна Елеш.
Питомцев принято 66, из котрых были бесплатнѣ 4 учит.
сироты и 7 сынов бѣдных земледѣльцев.

В нашем интернатѣ быв помѣщен и интернат держ.
торг. академїи и учительского дома в 30 питомцами.

На обѣд кождаго дня по 2—3 стравы, на вечерю по 2
припадали; мясову поливку и мясо або печенину доставали
питомцѣ 4 раз на обѣд и 4 раз на вечерю. Снѣдане (фриш-
тик) состояло из молока (2 раз з кавою) або из ѣмниковоѣ
поливки.

Питомцѣ рано вставали о $\frac{1}{2}$ 6 год., о 6 ишли до каплицѣ,
од $\frac{1}{2}$ 7— $\frac{1}{2}$ 8 снѣданя, $\frac{1}{2}$ 8 снѣдане, од 8—1 школьна наука, о
1 год. обѣд, 2—3 свободный час, од 3—5 школьна наука,
 $\frac{1}{2}$ 6—7 снѣданя, 7 годин вечера, до $\frac{1}{2}$ 8 свобод., од 8—9 си-
ленця, потом каплица и лѣгана до спаня. В пѣдѣлю и свято
вставають о 6 год., в мѣсто школьных наук е богослужение,
самообр. кружки и прогульки.

IV.

Персонал.

1. Сбор профессоров.

Директор: о. Августин Волошин, камерарій Его Святѣй-
шества папы Римского, совѣтник консисторїи, подпредсѣдатель
и член исп. комиссїи учителей на горож. школы, проф. квали-
фикацію має на математику и физику; учив педагогикѣ и истори-
и педагогикѣ и школьной практикѣ в 11 годинах тыжднево.
Сего року исповнив 28 рок проф. дѣяльности.

Профессоры: о. Стефан Дудинскій, совѣтник конси-
сторїи, квалиф. на геогр., исторію и мад. язык, учив исторіи,
географіи и мадырскому языку во вѣх классах: мав тыжд-
нево 17 уроков кромѣ уроков народно-школьноѣ практики
своих предметов. Исповнив 34. рок проф. дѣяльности.

О. Виктор Желтвай, директор женскоѣ учит. семинаріи,
квалиф. на исторію, геогр. и мад. язык; учив руському языку,
тыжднево в 19 уроках. Исповнив 13. рок проф. службы.

О. Мих. Дутка, квалиф. на математикѣ и физику. Учив
аритметикѣ и физикѣ во вѣх классах. Мав тыжднево 19 уро-
ков. Исповнив 6. рок профессорскоѣ дѣяльности.

О. Виктор Шельков, т. капеллан Римского Отца титул.
намістник, квалиф. катихит, учив психології в II. кл. и рели-

гїи во вѣх классах препарандїи и упражн. школы. Мав 17
уроков в тыждно, кромѣ того кончыи обряды церковнѣи и экс-
портацїи. Исповнив 6. рок проф. дѣяльности.

Владимир Коссар, госп. инж., из поручения Земл. Рефе-
рату, учив науцѣ господарства в 8 уроках тыжднево; у нас
учить вже от 4 роков.

Помочитѣ профессоры: О. Уриил Силвай, диригент
хора катедр. церкви, учив музыкѣ и спѣву во вѣх классах.
Тыжднево мав 19 уроков. У нас учить 2 роки.

Николай Егрешій, инж. господарскій. Префект интерната.
Письмоводитель проф. збору. Учив природопису, рисункам
во вѣх классах. Мав у тыждно 19 уроков. Исповнив 1. рок
проф. дѣяльности.

Урокодають профессоры: Богумил Семотан проф.
держ. горож. школы. Учив чеському языку во вѣх классах. Учить
у нас вже 2 роки.

Др. Николай Долиной, лѣварь, профессор гигиеники.
Учитель упражнителноѣ народноѣ школы: Иван
Дунда, квалиф. п. учитель, пѣвец катедр. церкви, учив V—VIII.
классы. Мав 24 уроков на тыждень. Кромѣ того в учит. семи-
наріи учив типикон и церковное простопѣние и ручну роботу
в 10 годинах тыжднево. Як учитель дѣйствует од 21 роков,
у нас 5 роков.

Иван Беллас, квалиф. нар. шк. учитель, учив I—IV. классы;
а в учит. семинаріи гимнастикѣ в 4 годинах; як учитель дѣй-
ствует од 13 роков, у нас 5 роков.

Слуга школы: Юра Карпа.

2. Ученики.

Знаки:

Друк товстими буквами значить:	поступ отличный.
" курсивом "	поступ похвальный.
" звичайными "	поступ добрый або достаточный.
Примѣтка: испр.	уч. має приступити ко исправ. испиту.
" повт.	ученик має повторити испит.
" выст.	ученик перед концем шк. рока выступит.
" выкл.	ученик перед концем шк. рока выключен.
" прив.	ученик приватист.

1924-25. школьный рок.

А) Учительская семинария.

I. класса.

Настоятель класы: Николай Егрешій.

Андрашко Володимир, гр.-к.	Лазарь Иван, гр.-к.
Борбелъ Александер, рим.-к.	Ланг Василь, рим.-к.
Бенко Стефан, гр.-к.	Малець Василь, гр.-к.
Бенза Георгій, гр.-к.	Матей Франц, рим.-к.
Врановскій Володимир, рим.-к.	Матишовскій Василь, рим.-к.
Гаврило Михаил, гр.-к.	Минчик Золтан, реф.
Госр Михаил, рим.-к.	Матѣ Михаил, рим.-к.
Громовчук Іосиф, гр.-к.	Нодъ Александер, рим.-к.
Грушовскій Федор, рим.-к.	Нодъ Александер, рим.-к.
Губко Ернест, рим.-к.	Перинецъ Федор, гр.-к.
Деженицкій Василь, рим.-к.	Прокоп Стефан, гр.-к.
Джуфер Иван, гр.-к.	Ришко Андрей, гр.-к.
Дюлай Павел, гр.-к.	Сотак Іосиф, гр.-к.
Ивашивка Андрей, гр.-к.	Сядор Ернест, гр.-к.
Керецман Василь, гр.-к.	Станканинець Антоній, гр.-к.
Клева Стефан, рим.-к.	Сурмай Стефан, гр.-к.
Кобан Иван, гр.-к. выст.	Сухій Гейза, гр.-к.
Крѣптон Василь, реф. выст.	Товт Андрей, гр.-к.
Криж Василь, рим.-к.	Чомар Людвиг, реф.
Куруц Евгений, гр.-к.	Шамудовскій Георгій, рим.-к.
	Шинцала Стефан, гр.-к.

II. класса.

Настоятель: Стефан Дудинскій.

Балог Михаил, гр.-к.	Лобода Яков, рим.-к.
Бенка Володимир, гр.-к.	Лобода Людвиг, рим.-к.
Бесерменъ Стефан, реф.	Лавриниш Иван, гр.-к.
Гавашій Стефан, рим.-к.	Лацанич Василь, гр.-к.
Гаврила Иван, гр.-к.	Лошак Василь, гр.-к. повт.
Генцъ Василь, гр.-к.	Марко Иван, гр.-к.
Гопко Иван, гр.-к.	Матей Федор, гр.-к.
Добей Анастай, гр.-к.	Микловцик Михаил, гр.-к.
Дудлак Антоній, гр.-к.	Менькев Михаил, гр.-к.
Дуфинецъ Гейза, гр.-к.	Пуйо Михаил, гр.-к.
Иванчов Антоній, гр.-к. выст.	Русин Корнел, гр.-к.
Котларъ Іосиф, гр.-к.	Стольник Андрей, гр.-к.

Стрипскій Александер, гр.-к.	Шедепецъ Иван, гр.-к.
Товт Георгій, гр.-к.	Шкалюда Василь, рим.-к.
Хома Федор, гр.-к.	Шнайдер Василь, гр.-к.
Чачко Андрій, гр.-к.	Шнайдер Гейза, гр.-к.
Шафранко Іосиф, гр.-к.	Янкович Георгій, гр.-к.
	Якович Николай, гр.-к.

III. класса.

Настоятель класы: Др. Володимир Барчак.

Аварій Антоній, гр.-к.	Керешій Евген, рим.-к.
Бокотей Гейза, гр.-к.	Павляшинецъ Иван, гр.-к. неклас.
Булеца Павло, гр. кат. повт.	Сабон Михаил, гр.-кат.
Деяк И. ан, гр.-к.	Сверенько Василь, гр.-к.
Дуфинецъ Емиліен, гр.-к.	Сухий Георгій, гр.-к.
Злоцкій Михаил, гр.-к. испр.	Тарасович Юлій, гр.-к.
Карбованецъ Михаил, гр.-к.	Шнайр Юлій, гр.-к.
Коперляос Іосиф, гр.-к.	Шпоптак Иван, гр.-к.
	Медвѣдъ Евгений, гр.-к. прив.

IV. класса.

Настоятель класы: Михаил Дутка.

Берчик Иван, гр.-к.	Пацкан Иван, гр.-к.
Василько Адалберт, гр.-к.	Петрик Павел, гр.-к.
Гастецъ Василь, гр.-к.	Повхан Федор, гр.-к.
Двордей Иван, гр.-к.	Ромжа Иван, гр.-к. выст.
Дюлай Іосиф, гр.-к.	Рудьовчак Андрей, гр.-к.
Карпа Андрій, гр.-к.	Сабон Антоній, гр.-к.
Копин Петро, гр.-к.	Свѣтлик Петро, гр.-к.
Маков Петро, рим.-к.	Станканинець Емиліен, гр.-к.
Майор Стефан, гр.-к.	Стрижак Георгій, гр.-к.
Мешко Алексій, гр.-к.	Тимканич Иван, гр.-к.
Миговк Петро, гр.-к.	Товтин Виктор, гр.-к.
Михалич Михаил, гр.-к.	Тинк Андрей, гр.-к.
Нейпавер Стефан, рим.-к.	Хира Видор, гр.-к.
Немйов Франц, гр.-к.	Чачко Василь, гр.-к.
Палох Георгій, гр.-к.	

Б) Упражнителна народна школа.

I—IV. классы.

Учитель: Иван Беллас.

14

I. клас.

Иванцов Николай, гр.-к. вист. Левчак Петро, гр.-к.
Кривач Иван, гр.-к. Михайл Теодор, гр.-к.
Терканич Александ, гр.-к. вист.

II. клас.

Бокшай Емилиан, гр.-к. вист. Жгамич Петро, гр.-к.
Валько Иван, гр.-к. Желтвай Йосиф, гр.-к. вист.
Гализий Андрей, гр.-к. Лабанич Иван, гр.-к.
Гам Иван, гр.-к. Олчварий Тибор, гр.-к.
Греньо Стефан, гр.-к. Петки Александер, гр.-к.
Гърнир Богдан, гр.-к. вист. Ровнай Георгий, рим.-к.
Чельовский Стефан, гр.-к.

III. клас.

Калинич Георгий, гр.-к. Молнар Александер, гр.-к.
Конкус Андрей, гр.-к. Струк Андрей, гр.-к.
Фалиш Стефан, рим.-к.

IV. клас.

Бабич Василь, гр.-к. Строчок Стефан, гр.-к.
Балайти Бейла, гр.-к. Фирцак Юлий, гр.-к. вист.
Барна Николай, гр.-к. Фленько Михаил, гр.-к.
Ванков Андрий, гр.-к. Цимбрила Евгений, гр.-к.
Кошмар Йосиф, гр.-к. Цирикус Михаил, гр.-к.
Огурчак Йосиф, гр.-к. Чобанъ Петро, гр.-к.
Перечинский Михаил, гр.-к. Шандор Стефан, гр.-к.
Попович Николай, гр.-к. Шематовский Рудольф, гр.-к.
Штефанец Йосиф, гр.-к. помер.

V—VIII. класы.

Учитель: Иван Дунда.

V. клас.

Буксар Георгий, гр.-к. повт. Лешко Золтан, рим.-к.
Василь Иван, гр.-к. Пошик Георгий, гр.-к. умер.
Гольнка Иван, гр.-к. Строчок Михаил, гр.-к.
Конкус Павел, гр.-к. испр. Тегза Василь, гр.-к.
Хома Николай, гр.-к. повт.

VI. клас.

Буксар Михаил, гр.-к. Пошик Иван, гр.-к. испр.
Перевузанк Георгий, гр.-к. вист. Пухлик Михаил, гр.-к.

15

VII. клас.

Байса Петро, гр.-к. Калабишка Виктор, гр.-к.
Василько Михаил, гр.-к. испр. Калабишка Емилиан, гр.-к.
Граб Василь, гр.-к. Клец Емилиан, гр.-к.
Исак Иван, гр.-к. повт. Лигети Гейза, рим.-к.

VIII. клас.

Васко Федор, гр.-к. Сокач Володимир, гр.-к. вист.
Денци Георгий, гр.-к. Прокоп Павел, гр.-к.
Куруц Федор, гр.-к. Шандор Михаил, гр.-к.
Розаль Иван, гр.-к. Сютрик Алек., гр.-к. испр. (прив.).
Тегза Михаил, гр.-к. испр. (прив.).

16

Статистика учит. семинаріѣ.

КЛАСА	Вписалося	Выступало	Умерло	К испр. приступило	Перепущено				На испр. свѣдѣств.	Испр. исп. на зажити	Потеряно	Всѣхъ
					Отлич.	Полн.	Добра	Достойн.				
I.	40	2	—	38	1	6	11	10	—	10	—	—
II.	35	1	—	34	1	7	8	7	—	9	—	—
III.	16	—	—	16	—	6	3	5	—	—	—	—
IV.	29	1	—	28	3	12	8	5	—	—	—	—
Успѣхомъ												
I.	40	24	14	2	—	27	6	5	—	2	—	—
II.	35	28	5	1	—	25	2	—	—	—	—	—
III.	16	15	1	—	—	15	—	—	—	—	—	—
IV.	29	27	2	—	—	28	—	—	—	—	—	—
ПО НАРОДНОСТИ												
	Висс.	Гр.-к.	Р.-к.	Реф.	Иныхъ	Русс.-пов.	Сло.-каков.	Мад.-ров.	Иныхъ			
I.	40	24	14	2	—	27	6	5	—	2	—	—
II.	35	28	5	1	—	25	2	—	—	—	—	—
III.	16	15	1	—	—	15	—	—	—	—	—	—
IV.	29	27	2	—	—	28	—	—	—	—	—	—
ПО О В Б Р К У												
	14	15	16	17	18	19	20	21	Всѣхъ	Средн.		
I.	—	8	14	6	4	4	1	1	2	40	—	—
II.	—	—	4	9	2	5	4	—	2	35	—	—
III.	—	—	—	—	3	4	4	—	5	25	—	—
IV.	—	—	—	—	1	10	4	—	14	29	—	—

Статистика упражнительных народных школ 1924—1925. шк. рока, I—IV. кл.

КЛАСА	Вписалося	Выступ.	Помер.	На испр. поян.	Приват.	НАРОДНОСТЬ			
						гр.-рим. кат.	реф. инш.	русск.	несл. слов. мадл.
I.	5	2	—	3	—	—	—	—	—
II.	13	3	—	10	—	—	—	—	—
III.	5	—	—	5	—	—	—	—	—
IV.	17	1	—	15	—	—	—	—	—
Совокупно	40	6	—	33	—	—	—	—	—
РЕЛИГИЯ									
I.	5	—	—	4	—	—	—	—	—
II.	12	1	—	7	—	—	—	—	—
III.	4	—	—	3	—	—	—	—	—
IV.	17	—	—	16	—	—	—	—	—

17

Статистика высшѣ нар. школы 1924—1925. г.

КЛАСА	Заклалося	Выступало	Умерло	Ко испр. приступило	Поступ.				На испр. испр.	Потер. испр.	Всѣхъ
					добра	дост.	не дост.	исп.			
V.	9	1	—	8	—	2	3	—	1	2	—
VI.	4	—	—	3	—	—	—	—	—	—	—
VII.	8	—	—	6	—	1	4	—	—	—	—
VIII.	7	1	—	6	—	2	3	—	—	—	—
Совок.	28	2	—	25	—	3	8	—	3	3	—
Приватнѣ ученики											
VIII.	2	—	—	2	—	—	—	—	2	2	—
По иѣрѣ											
	гр.-кат.	рим.-кат.	реформ.	иншѣ	Совокупно	русск.	Слов.	мадл.	инш.	Совок.	
V.	3	1	—	—	8	5	—	—	—	3	—
VI.	4	—	—	—	3	—	—	—	—	—	—
VII.	7	1	—	—	8	—	—	—	—	—	—
VIII.	6	—	—	—	6	—	—	—	—	—	—
Совок.	23	2	—	—	25	19	1	—	—	25	—
Приватнѣ ученики											
VIII.	2	—	—	—	2	2	—	—	—	—	—

Ходженя до школы.

Мѣсяць	Число учен.	наименьше	наиболѣе	Ч. подѣла наук.	ЧИСЛО ПОВДѢВ НАУКИ						Число на сѣд. подѣл. разн.
					заглос.	неупр.	о о	о о	о о	о о	
Септемб.	59	66	40	2554	2518	8859	36	141	—	—	—
Октябрь	66	67	46	3080	2928	8506	152	494	—	—	—
Ноямбер	66	67	46	3056	2888	8450	168	550	—	—	—
Децембер	66	66	34	2344	2232	8522	112	481	—	—	—
Январь	62	65	32	2040	1768	8660	272	1334	—	—	—
Фебруар	59	62	40	2406	2484	8852	322	1148	—	—	—
Март	59	60	50	2908	2684	8953	314	1047	—	—	—
Апрѣль	58	59	28	1648	1572	9539	76	461	—	—	—
Май	58	58	46	2668	2460	9220	170	637	—	—	—
Юни	58	58	30	1740	1620	9138	120	862	—	—	—
Совокуп.	—	—	—	24934	23154	9287	1742	698	38	015	—

Испыты зрѣлости и квалифікація.

Дня 13. септ. odbyлися доповняючі и исправительні испыт. зрѣлости, при чем еп. комиссарем был кан. Др. Вас. Гаджета, а краевым реф. Ярослав Полак. На основѣ сих испыт. свідѣтельство зрѣлости достали: Бѣлей Георгій и Шпонтан Емилиан.

Концем школьного року odbyлися испыт. зрѣлости 28 публичных учеников и 5 екстернистов. Краевым комиссарем был реф. Іосиф Шимек, а епархіальным кан. Др. Василій Гаджета. Письменная часть тых испыт. odbyлася дня 25, 26 и 27. мая и то из педагогики, русского языка, аритметики, мадярского и словацкого языка.

Практичний испыт. odbyвся дня 29. мая. Успѣшнѣ испыт. odbyлися дня 23, 24, 25 и 26. юнія. Свідѣтельство зрѣлости достали:

1. Берчик Иван,
2. Василько Адалберт з одначенем,
3. Гасинець Василь з одначенем,
4. Дьордей Иван,
5. Дюлай Іосиф,
6. Карпа Андрій,
7. Копин Петро з больш. гол.
8. Майор Стефан,
9. Мако Петро,
10. Мешко Алексій,
11. Миговк Петро з одначенем,
12. Михалич Михаил,
13. Микуланинець Виктор (екст.),
14. Найпавер Стефан,
15. Немйов Франц,
16. Палюх Георгій з одначенем,
17. Петрик Павел з одначенем,
18. Повхан Федор,
19. Рудльовчак Андрій,
20. Сабов Антоній,
21. Свѣтлик Петро з одначенем,
22. Стрѣжак Георгій,
23. Тимканич Иван,
24. Тинк Андрій,
25. Товтин Виктор,
26. Чачко Василь з одначенем.

Исправительный испыт. мають скласти:

1. Бокотей Иван (из математики),
2. Копин Василь (екст. из педагогики),
3. Пацкан Иван (из аритметики),
4. Пацкан Михаил (екст. из аритметики),

5. Ромжа Стефан (екст. из географіи),
6. Станканинець Емилиан (из педагогики),
7. Хира Гилар (из аритметики),

Дяковскій квалиф. испыт. odbyвся дня 27. юнія. Из окончивших IV. кл. учит. семинаріѣ достали дяковску диплому:

- 1) Берчик Иван, 2) Бокотей Иван, 3) Василько Адалберт,
- 4) Гасинець Василь, 5) Дьордей Иван, 6) Дюлай Іосиф, 7) Копин Василь, 8) Копин Петро, 9) Майор Стефан, 10) Мешко Алексій,
- 11) Миговк Петро, 12) Михалич Михаил, 13) Немйов Франц,
- 14) Палюх Георгій, 15) Пацкан Иван, 16) Петрик Павел, 17) Повхан Федор, 18) Рудльовчак Андрій, 19) Сабов Антоній, 20) Свѣтлик Петро, 21) Стрѣжак Георгій, 22) Тимканич Иван, 23) Тинк Андрій, 24) Товтин Виктор, 25) Хира Гилар, 26) Чачко Василь.

Из одного предмета исправить мають:

- 1) Пацкан Михаил, 2) Ромжа Стефан.

Свідѣтельство зрѣлости и дипломы дяковскіѣ выданы дня 29. юнія.

Статистика исп. зрѣлости уч. семинаріѣ.

Перепущено з успѣхом:	На русскѣ школы	На русскѣ-мадярск.	На русскѣ-словацк.	На русскѣ-мадярск.-словацк. школы	Сумма
Одначенем	3	3	—	1	7
Одноголосно	7	9	—	2	18
Больш. голосом	1	—	—	—	1
Исправить	7	—	—	—	7
Сумма	18	12	—	3	33

VI.

Заклучене школьного рока
Нагороди

Послѣ оконченія классовых испыт. дня 21. юнія послѣ св. Литургіи благодарственноѣ выдѣли'сѣ классовѣ свідѣтельства и торжественно заклучили'сѣ школьный рок.

При той нагодѣ дир. Авг. Волошин в одповѣдной бесѣдѣ напоминал учеников на потреби и способы самообразования и обновленія полученных познаніѣ.

Потом роздѣли нагороды, даніѣ лучшим ученикам нашим, из собранных на то дарований:

На сю цѣль ласкаво даров:	
Преосвященный Епископ Петро Гебей	200 Кч
Губернатор А. Бескид	300 "
Реф. Шимек	50 "
Августин Волошин	100 "
Америк. Преосв. Епископ Василь Такач	500 "
Фонд „Гармоніѣ“	250 "
О. Виктор Шельго	50 "
Подкарпатскій Банк	200 "
Agrarni Banka Ceskoslovenska	100 "
Slovenska Vseobecna Uverna Banka	100 "
Danajska Banka	100 "
О. Стефан Дудинскій	20 "
Николай Егрешій	20 "
Иж. Антон Седлачек	20 "
Иж. Володимир Коссар	20 "
Иван Беллас	50 "
Интернат Учительскоѣ Семинаріѣ	300 "
Касса учит. сем.	10 "
Н. Н.	20 "
О. Уриад Силвай	20 "
Др. Николай Долинай	20 "
О. Михаил Дутка	20 "
Богумил Семотан	20 "
Иван Дулда	20 "

Из сѣх суммѣ достали:

1. Як першѣ в классах по 100 Кч: Иван Лазар, І., Андрій Чачко ІІ., Іосиф Коперсьос ІІІ., Петро Свѣтлик ІV.
2. За прилѣжность в науцѣх религіѣ: Василь Малец І., Андрій Столяник ІІ., Михаил Сабов ІІІ., Адалберт Василько ІV. по 50 Кч.
3. За прилѣжность в педагогіцѣ и дидактицѣ: Петро Миговк, Петро Свѣтлик ІV. и Гейза Бокотей ІІІ. р. по 50 Кч.
4. За прилѣжность в науцѣх русского языка по 50 Кч: Андрій Товт І., Андрій Столяник ІІ., Юлій Тарасович ІІІ., Петро Миговк ІV. р.
5. За наилучшій поступ в науцѣх церковного простоплѣній и типикона по 50 Кч: Иван Лазар І., Андрій Чачко ІІ., Гейза Бокотей ІІІ., Василь Чачко ІV. р.
6. За условность в т-вѣ „Конгрегаціѣ“ Петро Миговк ІV.

100 Кч, Георгій Палюх, Петро Свѣтлик, Федор Повхан, Василь Гасинець, Іосиф Коперсьос, Іосиф Сотак по 50 Кч; а од „Самообразовательного Круга“ Федор Повхан ІV., як председатель 50 Кч, Петро Миговк, Георгій Палюх, Павел Петрик, Виктор Товтин ІV., Василь Свереняк ІІІ., Іосиф Сотак, Василь Малец І. по 20 Кч.

7. За прилѣжность в науцѣх музыки и сѣвну Аван. Добей ІІ., Гейза Бокотей ІІІ., Петро Свѣтлик, Павло Петрик и Стефан Майор ІV. р. по 50 Кч.

8. Як прулѣжнѣ сѣвнѣ в „Гармоніѣ“ достали по 50 Кч нагороды: Петро Свѣтлик, Георгій Палюх, Федор Повхан, Василь Чачко, Иван Тимканич ІV. р.

9. Як прилѣжный дозорѣх каплицѣ Іосиф Дюлай уч. ІV. кл. 100 Кч.

10. Из среди учеников высшѣй народноѣ школы по одной книжцѣ достали, як наилучшѣ: Федор Куруц ІІІІ., Петро Байса, Емилиан Клец ІІІІ., Михаил Буксар ІІІІ., Василь Тетза ІV. кл.

11. Из низших клас народноѣ школы по одной книжцѣ як першѣ: Гавриил Мигалѣ, Иван Кривач І., Иван Гам ІІІ., Андрій Конкус ІІІ., Николай Барна, Орест Цимбрила, Михаил Перечинскій, Михаил Попович ІV. кл.

12. Стипендію ассекураціонного т-ва „Адрія“ в суммѣ 250 Кч достали Петро Свѣтлик и Петро Миговк уч. ІV. р., як загалѣно прилѣжнѣ и примѣрно ся справованиѣ ученики.

Из доходков фундаціѣ вложенных епархіальною кассою у воинскѣх позычки не достали'сѣ нич, понеже вопрос сих позычок еще не рѣшен.

Туй примѣтиме, что Черв. Крест подаров нашим бѣдным ученикам 20 пар топанок и 13 одеж. Магистрат головного города Ужорода 230 Кч даровал для бѣдных учеников.

Реф. Мин. Земледѣлія даровал 150 книжок для учеников. Всѣм дарованным для цѣли нагород учеников наших и сим путем высказуемѣ сердечну подяку институту нашего.

VII.

Конкурс на 1925-26. школьный рок.

1925-26. школьный рок начнѣся днем 1. септембра.

Дня 1. и 2. odbyдутся исправительнѣ и доповнительнѣ испыт. публичных и приватных учеников.

Дня 3. доповнительні вписи в школу и интернат.

Дня 4. одкрыте школьного рока и начало науки.

По предписам закона в I. класу учит. семинарії приймуться ученики од 15 років старші, котрі до учительского звания тѣлесно способны (здорові) и мають свідѣтельство IV. кл. гражд. школы або гимназії, або VIII. кл. нар. школы и на приемательном испытїи выкажут достаточный поступ.

Принимательніи испытїи одбудуться дня 29. юнія.

Просьбу о принятии до I. кл. треба заслати до конца мѣсяця юнія.

К просьбѣ о принятии приложити треба: 1) Крестный лист, 2) школьное свідѣтельство, 3) лѣкарское свідѣтельство.

В интернат приймется 80 внутр. питомців и 40 вишних. Приймуться передовсім ученики учит. семинарії, потом если еще буде порожного мѣста, ученики нар. шк. и сер. школ. Принятый ученик платити має

I. в кассу школы:

вписового	40 Кч	
школьного	200 "	(не гр. кат. 300)
пенсійного	12 "	
на библиотеку	10 "	
на муз. инструм.	10 "	

II. в кассу интерната:

Вступного (лѣкарев и за снаряды) 200 Кч.

За кост 350 Кч (не гр. кат. 400) на мѣсяць.

Сеза сумма все наперед квартально має быти выплачена.

Из принятых наибѣднѣйшїх и наибѣспїх ученики достануть од Шк. Оддѣла стипендію по 1000-2000 Кч на рок, если то окреме просят и могут выказатися добрыми свідѣтельствами.

Сироты учительев епархіи мукачевскої из фонда „Сирот и вдовец“ могут просити подпоры.

В интернат достане питомец квартиру, кост, топлене, свѣтло и надзор.

Одежу, обув и учебники каждый сам має собѣ закупити.

И то вступивший ученик повинен з собою принести:

а) 1 зимущю и 1 лѣтню одежду,

б) 1 вышивя,

в) 2 пары обуви,

г) солможак, 2 покрывала, перину и покровец або паплан,

д) бѣде: 6 сорочок, 6 гать, 6 пар фусекл и 2 ручки.

е) Столовѣ приборы: ложку, вилку, нож и 1 стакан.

На одежду треба написати або вышити имя ученика и число его в гардеробѣ.

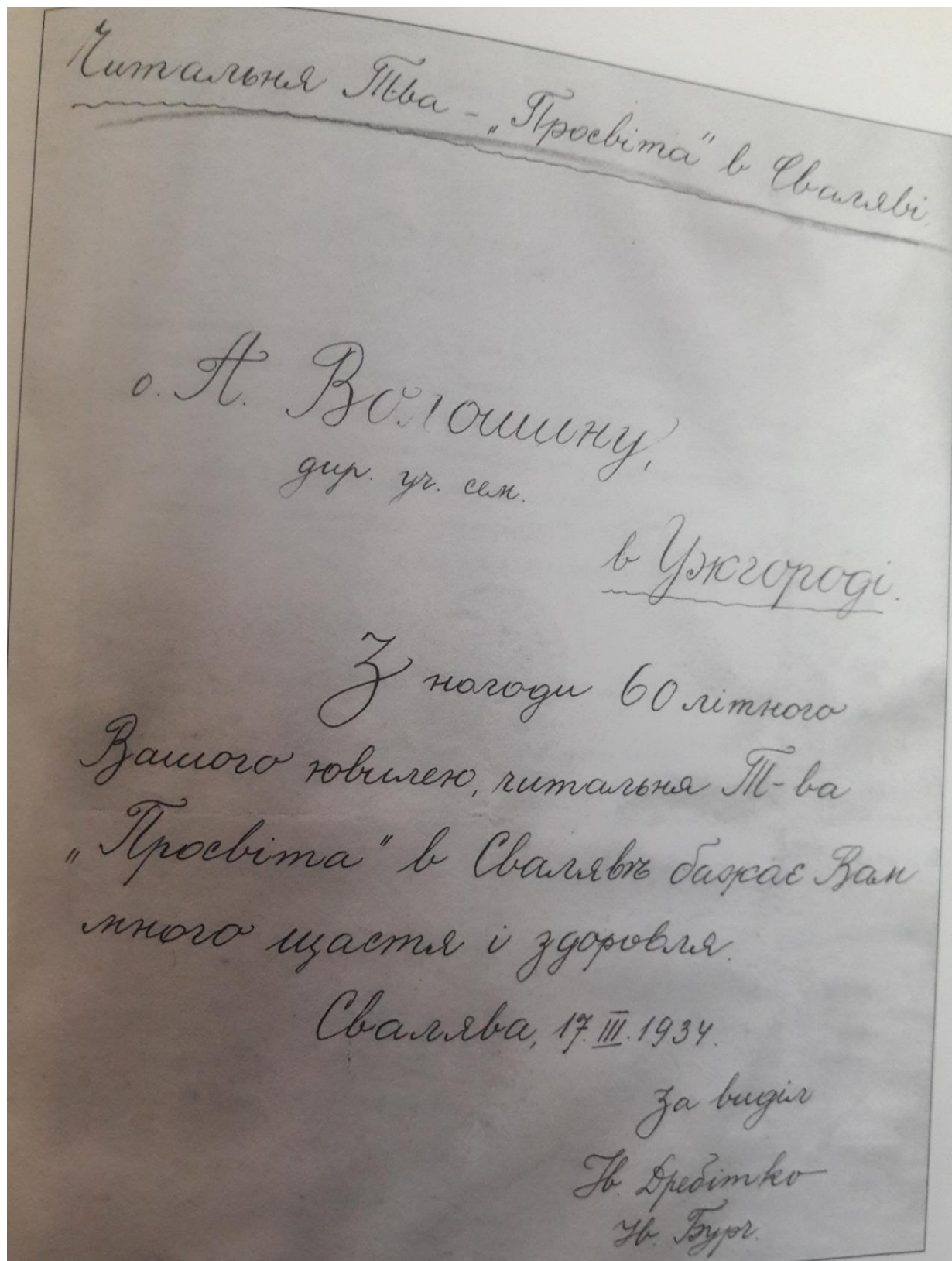
Просьбы о принятии в интернат адресоватѣ ко преосвященному епископу треба заслати до 1. августа директору учительскої семинарії.

Ужгород, дня 27. юнія 1925.

Августин Волошин,
директор.

Вітальні листівки на честь 60-літніх уродин А. Волошина

(з особистого архіву А. Волошина, знайденого у 1997 році в Ужгороді)



Високодостойний Пан
 о.Августин Волошин,
 директор гр.кат.учительської семінарії
 в Ужгороді.

В національному відродженні нашого народу на Підкарпатті Ви від першої хвили зрозуміли велику вагу театраль-
 ного мистецтва і приклали всі свої сили і труди до удержу-
 вання нашого театру за цілий час його існування. За остан-
 ні роки повіяло морозним вітром і Підкарпатська Русь не має
 такого театру, який мала і який би їй належався, та віримо,
 що настануть ліпші часи і при Вашій допомозі театр знову за-
 блисне в своїй давній славі, та буде виконувати свою вели-
 ку культурну місію.

Н а М н о г а я Л і т а !

В Ужгороді, дня 17.березня 1934.

„РУСЬКИЙ ТЕАТР“
 режістр. друшество з обм. поручено в Ужгородѣ.
 „RUSINSKÉ DIVADLO“
 registr. družstvo s obm. ručením v Uhhorodě.

І. М. Франко
А. Волошин

Ужгород, 16.березня 1934.

Високо Достойний Пане Ю в і л я т е

Приєднуємося до голосу усього народу і бажаємо много щастя в дальшій життєвій дорозі.

Маємо надію, що за нових 10 літ будете святкувати 70- ти літній ювілей в такому ж здоров'ю і силі, як і тепер.

Низько клонимо голови перед Вашими заслугами для української нації і маємо повну надію, що й на будуче будете правдивим народнім вождом.

При цій нагоді дозвольте зложити Вам, Високоповажаний Ювіляте, щире подяку і признання за доброзичливість і поміч, що Ви все оказували українським збігцям зпоза Карпат, примушеним обставинами опустити свою блищу батьківщину.

Слава українському народови Підкарпатської Руси!

Слава його вождови А в г у с т и н о в и В о л о ш и н о в и !

Комітет допомоги українським збігцям
В УЖГОРОДІ.

З а у п р а в у :

Др. Рітманура.
ГОЛОВА

М. М. М. М. М.
ПИСАР

Читальня товариства "Просвіта" в Волоссянці.

Дня 16.III. 1934.р.

Високодостойному Панови
О. Августину ВОЛОШИНОВИ,
п.Директору Учительської Семинарії

в Ужгороді.

В день Вашого 60-літнього ювілею висшеуведена читальня складає Вам, Високодостойний Пане Ювілянте, як найсердечнішу подяку за Вашу невтомиму дотеперішню працю на полі культурно-освітнього піднесення нашого залишеного народу і бажає Вам ще много літ прожити та продовжати сесю тяжку роботу, а ми з великої вдячності запишемо собі Ваше ім'я глибоко в своїх серцях та передамо своїм поколінням в формі клича:

"Будеш, батьку, панувати, поки живуть люде,

Поки сонце з неба сяє, Тебе не забудуть."

За читальню:

Голова:

Лемський Іван

Секретар:

Антоній Танкешинце

Штатальне товариство „Просвіта“ в Тересові.

Дня 17. березня 1934.

Високодостойному Ювілянтіві
О. Августиніві Волошиніві.

В 60-ті роковини Вашого життя, коли можна робити оцінку виконаній культурно-політичній роботі людини, ми з ніс-тирським і почитанням глибокої вдячності схилимо перед Вами свої голови за всю ту величезну працю, що її виконали Ви для добра нашого народу, і бажаємо Вам здо-ров'я й сил ще на много років для даль-шої плідно-творчої діяльності на тере-сній шляху до розквіту рідного нам Під-карпаття.

За управу штатальні товариства
„Просвіта“ в Тересові:

голова.

Дружок



Сім. Майор
за секретаря.

Стаття А. Волошина «О реформѣ образования учительства», надрукована у часописі «Подкарпатська Русь» від 15. 02. 1925 р.

ПОДКАРПАТСКА РУСЬ

ЧАСОПИСЬ ПОСВЯЧЕНА ПОЗНАННЮ РОДНОГО КРАЯ
И ПЕДАГОГІЧНЫМ СПРАВАМ

ВЫДАЄ: Педагогичне товариство Подк. Руси в Ужгородѣ.

ВЫХОДИТЬ: 15. каждого мѣсяця кромѣ юлія и августа.

ПРЕДПЛАТА: 25 Кч на один рік. — для членѣвъ Педаг. товариства 10 Кч.
Поодинокѣ число 3 Кч. — Адреса редакціѣ: Ужгород, торговельна академія.

Рѣчник II.

Ужгород, дня 15. февраля 1925.

Ч. 2.

О реформѣ образования учительства.

Кожда школьна реформа вырастає из соціальных и политических потреб народа. Не треба нам доказовати, що в нашѣй републицѣ послѣ переворота корѣнно змѣнились так соціальнѣ, як и особенно политичнѣ обставины. Но и то мусить признати каждый, що так в соціальных, як в политических односинах великѣ розлуки суть межѣ так зваными историчными землями и межѣ частями лиш по переворотѣ прилучеными. Для того и реформа школ маєся приспособити ид потребам еволуціѣ, яка потрібна для досягнень унификаціѣ.

З того огляду хочу займатися вопросом реформы образования учительства.

План „працовноѣ“ комиссіѣ, поданный в официальном органѣ Министерства, выходит из тоѣ засады, що педагогичне образование учительства потребує середнешкольной зрѣлости, и прото требує, чтобы вмѣсто теперѣшних учительских семинаріѣ были основанѣ *педагогичнѣ академіѣ*, в котрѣ могли бы быти принятѣ кандидаты з матурою средноѣ школы. Сякѣ академіѣ маються основати по возможности там, где суть вже высокѣ школы.

Студіѣ для учителѣвъ народных школ тревали бы найменше два семестры, и обсягвали бы теоретичну философію, психологію, педагогику, дидактику и практичне образование, яке велобыся на педагогичнѣ школах, приданных академіи.

Теоретична наука ведєся выкладами и вправами (семинарами) професорами академіѣ маються выбиратися из университетских доцентских рангова придѣленѣсть має одповѣдати стану професоров и доцентѣвъ высокѣх школ.

На концѣ другого семестра кандидат приступитъ к испытѣ „учительскоѣ зрѣлости“ и по однорѣчной службѣ може ся зголосити на испыт квалификаційный, котрый є головным условієм дефинитивы.

БІБЛ. УЖ. Д. Р. УНИВЕРСАЛ. інв. № 4245 Ужгород

высокошкольного характера в Дзденѣре и в Лейпцигу. Дрезденскій институт, веденый славным педагогом, сторонником званого особистого напряду Др. Рихардом Сейфертом, р. 1924. быв причлененый к высокѡй школѣ техничнѡй. Студіѣ держать *шѣсть* семестрѡв. Предметы науки: загальна педагогика, исторія педагогики, философія и психологія, антропологія и соціологія, дидактика и методика и вольно выбранный предмет науки. Кандидаты при тѡм упражняются в спѣвѣ, музицѣ, ручных работах и гимнастицѣ.

В *Баваріи* товариство учителѣв нар. школ предложило правительству проект, в котрѡм высловилося против окремых пед. академій, требуе для учителѣв студій 6 семестрѡв высокошкольных. Студіѣ маються розширити на етику, философію религій, логику, эстетику, дифференціальну психологію и психопатологію.

В *Швейцаріи* каждый кантон має право установляти організацію школ и прото и образоване учительства не є однаке. В цѣлѡм краю є 39 учит. семинарій. Суть то семинаріѣ самостойнѣ або споєнѣ з реальными гимназіями. Учебный план подѡбный плану середних школ. Учитель учиться 13 лѣт; и то 6 лѣт нар. школы, 3 лѣта школы секундарноѣ (высшоѣ народноѣ, горожанскоѣ) або низшоѣ реалки и 4 лѣта семинаріѣ. Но з сим образованем не суть вдоволенѣ в Швейцаріи. И туй стремлѣне иде в напрямѣ высокошкольного образования. На цюрихскѡм университетѣ уже и є двосеместровый курс з планом пед. академіѣ. И женевскій устав Русса має ширшій план, близкій к нашим проектованым академіям з лѣпшим практичным образованем.

В *Румыніи* учит. семинаріѣ вяжуться непосредно з народною школою. Ученик, укончившій народну школу, вступае у пригготовительну школу и из сеѣ переходит в учит. семинарію, яка подѡбна є теперѣшнѡй нашѡй.

В *Россіи* учит. семинаріѣ не однакѣ, як и народна школа має категоріѣ низшѣ и высшѣ. Як там розвиваеся дѣло образования учительства, о тѡм мало вѣстей приходится к нам.

Из сказанных ясно, що в западных краях швидко розвиваеся дѣло образования учительства в напрямѣ высокошкольнѡм, но при тѡм не оминають потребу постепенного перѣхода.

То самое мусиме брати пѡд увагу и мы. Не свободно нам забыти, що у нас не є еще такого доросту интеллигенціѣ, чтобы старчило из матурантѡв и кандидатѡв для пед. академій. Важно и то, що на П. Руси еще не маеме ни одноѣ высокоѣ школы, кромѣ теол. мицея, не маеме университета.

Мусиме и мы поступати з культурным свѣтом в дѣлѣ образования учительства, но маеме уважати и на соціальнѣ обставивы наши и не робити скоку, якій не є пригготовленной дотеперѣшною еволюціею нашою.

Учит. семинаріѣ нараз замѣнити пед. академіею у нас невозможно, но вмѣсто того маеме постепенно довести до того, абы учит. семинаріѣ

могли замѣнитися академією. Розширити учебный план фаховых предметов, кандидатом принимать из VI. кл. гимназий и лиш поздноѣше перейти ид требованю середнешкольноѣ матуры.

Культурный интерес народа, по моему, не дозволить ризика так быстрого переходу к пед. академіям.

А. Волошин.

Зі споминів учениці Августина Волошина Бонкало Маргарети Григорівни
(інтерв'ю з Доброю Наталією Антонівною – дочкою учениці Августина Волошина, матурантки Ужгородської учительської семінарії Бонкало Маргарети Григорівни)



Бонкало Маргарета Григорівна (4 січня 1919 року - 8 липня 2002 року) – учениця А.Волошина. Народилася в Ужгороді Закарпатської області в сім'ї робітників. Мама її завжди мріяла, щоб донька була вчителькою. В сім'ї було 4 дітей, три сини й донька. З дитинства Маргарета була спокійною, любила гратися з дітьми, вміла організовувати їх.

Навчалася Бонкало Маргарета Григорівна в Учительській семінарії з 1933 до 1937 рр. Поступила до неї в 14 років, на той час приймали в семінарію і

утримували її Василіанки. Очолював комісію з прийому учнів до семінарії сам Августин Волошин. Маргарета Григорівна з вдячністю згадувала ті дні, коли її – дівчину з простої робітничої сім'ї прийняли на навчання, як по-батьківськи спілкувався з матурантками директор семінарії і для кожної знаходив добре слово підтримки, допомагав повірити у власні сили, коли щось не вдавалося; як вчив відповідально ставитися до навчання і постійно займатися самоосвітою, адже вони майбутні вчителі.

Вони вчили дівчат всьому, починаючи з власної гігієни і закінчуючи веденням господарства. Чи не основним предметом була економіка. Матурантки її добре знали.

При закінченні семінарії директором вже був О.В. Лар, бо Волошин «пішов у політику», його заступником була О. Волошинова. Після закінчення семінарії Маргарета Григорівна працювала в початковій школі с. Макарівського Мукачівського району. Її поважали в педагогічному колективі, а учні любили.

У 1937 році вийшла заміж за військового. Згодом разом з сім'єю переїхала до



Мукачева, де народила доньку Наталію (Добра Наталія Антонівна)

Життя важке було, згадує Наталія, тата ніколи не було вдома, коли приїжджав, то було свято. Мама так і не працювала. Вдома шила, перешивала різні речі, мала багато клієнтів. Гарно вишивала. Разом з подругами створили хор, співали в церкві.

З того часу як Августин Волошин пішов в політику про нього боялися розповідати. Його праці спалювалися. Проходив обшук хат, горищ, забиралися підручники і газети.

Маргарета Бонкало завжди з теплом відзивалася про свого вчителя і наставника, говорила, що Августин

Волошин знав 8 мов. Дуже інтелігентний, толерантний, професор з великої букви, а сьогодні нема духовного лідера, мецената.

Після навчання тримала зв'язок з деякими матурантками. ■



Померла Бонкало Маргарета Григорівна у 83 роки 8 липня 2002 року.

Донька випускниці А. Волошина Добра Наталія Антонівна – сьогодні викладач індивідуальних занять з фортепіано у студентів музичного відділення гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ, також нині є керівником хорового колективу «Відгомін». Її концертні програми складаються з духовних, козацьких, стрілецьких та українських народних пісень.

Матурантки (випускниці) греко-католицької дівочої учительської семінарії в Ужгороді 1936-1937 н.р.

1. . БаконійЕ.Бедя
2. К. Березнай
3. М. Берец
4. М. Бокшаївна
5. М. Бонкалівна (чомусь так вона була в списках, але за паспортом Бонкало)
6. Й. Борош
7. М. Бучок
8. Ю. Василько
9. Е.Владимір
10. В.Гаваш
11. А. Галамб
12. Г. Деркач
13. Ю. Добеївна
14. Е. Дутківська
15. Е. Дунда
16. Т. Кадар
- 17.Л. Иванчов
18. О. Легеза
19. М. Лизак

20. М.Мако
- 21.А. Малхер
- 22.Е. Намислов
- 23.Е. Отченашівна
24. А. Поповичівна
25. Е. Попович
26. М. Попович
27. Е. Пуза
28. Ю. Роновська
29. О. Сентипалівна
30. Е. Сотак
31. Е. Стрипска
32. Е. Тесловичівна
33. А. Ткачуківна
34. А. Фанкович
35. Е. Фетько
36. Е. Худан
37. А. Шавницька
38. М. Шандор
39. Е. Шимола
40. О. Шимоновська
41. И. Шолтис
42. М. Яцик



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58002, м. Чернівці, вул. М. Коцюбинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

30.05.2018 № *17/А-1462*

На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Бобели Світлани Іванівни з теми «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній
спадщині Августина Волошина» спеціальність : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія
педагогіки 01 Освіта / Педагогіка

Упровадження результатів наукового дослідження Бобели Світлани Іванівни відбувалося впродовж 2017-2018 рр. у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича у процесі підготовки фахівців за спеціальностями «Соціальна педагогіка», «Соціальна робота».

У процесі апробації теоретичних і практичних результатів дослідження Бобела С.І. реалізувала концептуальні засади соціального виховання учнівської молоді, педагогічні умови з організації соціального виховання підростаючого покоління, що сприяло ефективному формуванню майстерності майбутніх фахівців освітньої та соціальної сфери.

Результати дослідження Бобели С.І. засвідчили, що їх використання у навчально-виховному процесі допоможе майбутнім фахівцям у планомірній та більш усвідомленій організації самостійної роботи, уможливить пошук інноваційних форм і методів соціального виховання, сформує вміння організовувати й методично спрямовувати виховний процес на основі новаторського досвіду Августина Волошина з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів особистості вихованця.

Одержані результати дослідження використовуються при розробці науково-методичного забезпечення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки; при викладанні курсів «Соціальна педагогіка», «Історія соціальної роботи», «Методика соціально-виховної роботи», «Методи соціальної роботи», «Волонтерство і соціальна динаміка»; засвідчили доцільність їх впровадження у практику роботи закладу вищої освіти, сприяють удосконаленню якості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, формуванню їхньої готовності до соціально-виховної роботи з учнівською молоддю.

У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про те, що дисертаційна робота містить теоретико-методичні та практичні рекомендації, які дозволять студентам поглибити знання про сутність та особливості соціального виховання учнівської молоді з урахуванням ідей Августина Волошина.

Результати апробації результатів дисертаційного дослідження Бобели Світлани Іванівни обговорені на засіданні кафедри педагогіки та соціальної роботи, протокол № 11 від 11 травня 2018 р.

Ректор

Платаш Л.Б.
0990600769

[Signature]



[Signature]

Мельничук С.В.

Чернівці, ЧНУ, зам. Б-036, т. 3000



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

вул. 68 Десантників, буд. 10, м. Миколаїв, 54003, Україна

Тел/факс: +38 (0512) 500-333, 500-069

E-mail: rector@chdu.edu.ua http://www.chdu.edu.ua

04.06.2018 № 2/40223/25

Акт

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бобели Світлани Іванівни

«Соціальне виховання учнівської молоді

у педагогічній спадщині Августина Волошина»

спеціальність: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 Освіта / Педагогіка

Цим актом підтверджуємо, що результати дисертаційного дослідження Світлани Іванівни Бобели на тему «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина» використані при розробці робочих навчальних програм з дисциплін «Педагогіка», «Соціальна та корекційна педагогіка» та у процесі викладання цих дисциплін для студентів спеціальності «Соціальна робота». Практичної апробації дістала розроблена автором модель концепції соціального виховання за Августином Волошином. У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про актуальність дисертаційного дослідження Бобели С.І., доцільність упровадження його результатів у процес професійної підготовки соціальних педагогів (працівників).

Дисертаційна робота містить теоретико-методичні та практичні рекомендації, які дозволять студентам поглибити знання про сутність та особливості соціального виховання учнівської молоді з урахуванням ідей Августина Волошина.

Теоретичні та практичні аспекти досліджуваної Бобелою С.І. проблеми, висвітлені у наукових публікаціях, використовувалися при організації різних видів науково-дослідницької роботи студентів: написанні рефератів, курсових та кваліфікаційних робіт.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Світлани Іванівни Бобели на тему «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина» обговорено та затверджено на засіданні кафедри соціальної роботи, управління і педагогіки Чорноморського національного університету імені Петра Могили (протокол № 8 від 16 травня 2018 р.).

Проректор з наукової роботи
ЧНУ ім. Петра Могили,
д.н. держуправління, професор

В. П. Беглиця

Завідувач кафедри соціальної роботи,
управління і педагогіки
ЧНУ ім. Петра Могили,
д.н. держуправління, професор

Г. В. Коваль





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 35-44-63, 37-21-42,
e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

26.04.2018 № 109/03-а
на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці

Бобели Світлани Іванівни

«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина
Волошина», поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати наукового дослідження Бобели Світлани Іванівни впроваджено на базі кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького впродовж 2015 – 2018 рр.

Результати дослідження, наукові праці, присвячені обраній темі, використовуються у процесі підготовки фахівців першого бакалаврського рівня вищої освіти, галузі знань 23 «Соціальна робота», при розробці науково-методичного забезпечення дисциплін циклу професійно-практичної підготовки.

Представлені дисертантом матеріали знайшли втілення у педагогічній діяльності кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, сприяють удосконаленню якості підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, формуванню їхньої готовності до роботи з учнівською молоддю.

Матеріали схвалені на засіданні кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (протокол №8 від 19 квітня 2018 р.)

Проректор з наукової, інноваційної
та міжнародної діяльності



С.В. Корновенко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЛЬВІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ
“САМБІРСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ
ІМЕНІ ІВАНА ФІЛИПЧАКА”**

вул. Івана Філіпчика, 14, м.Самбір, Львівська область, 81400, тел. (03236)3-22-56, (03236) факс 3-35-20;
E-mail: pedcollege@ukr.net, код ЄДРПОУ 02137003

Від 24.05.2018 р. № 04-12/238

На № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Бобели Світлани Іванівни

«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній

спадщині Августина Волошина»

спеціальність : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 Освіта / Педагогіка

Результати дисертаційного дослідження Бобели Світлани Іванівни на тему «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина» впродовж 2015-2018 років пройшли апробацію та впроваджені у навчально-виховний процес при читанні нормативних педагогічних дисциплін КЗЛОР «Самбірський педагогічний коледж імені Івана Філіпчика».

Основні положення та висновки історико-педагогічного дослідження Бобели С.І. дозволили доповнити знання студентів про еволюцію поняття «соціальне виховання», розширити їх погляди на проблему соціального виховання учнівської молоді у полікультурному освітньому просторі в багатонаціональній Україні.

Висвітлені у дисертаційній роботі та наукових публікаціях теоретичні та практичні аспекти досліджуваної Бобелою С.І. проблеми використовувалися при організації різних видів науково-дослідницької роботи студентів.

Представлені і апробовані у навчальному процесі матеріали дисертаційного дослідження дозволили оптимізувати процес загальнотеоретичної та методичної підготовки майбутніх педагогів.



Директор КЗЛОР
«Самбірський педагогічний коледж
імені Івана Філіпчика»,
кандидат економічних наук

Вантух В. П.

**Мукачівський навчально-виховний комплекс
«Дошкільний навчальний заклад –
загальноосвітня школа I ступеня – гімназія»
Мукачівської міської ради
Закарпатської області**

вул. Єлизавети королеви, 22, м. Мукачево, 89600, Закарпатська обл., тел. (03131) 2-15-68, тел./факс 4-22-66
web-сайт: <http://gymnasium.ucoz.ua>; e-mail: nvkgymnasium@mukachevo-rada.gov.ua код ЄДРПОУ 40771950

від 24.05.2018 № 01-13/66

на № _____ від _____

**АКТ УПРОВАДЖЕННЯ
матеріалів дисертаційного дослідження
Бобели Світлани Іванівни
«Соціальне виховання учнівської молоді
у педагогічній спадщині Августина Волошина»**

Даний акт підтверджує, що Бобела Світлана Іванівна проводила дослідження особливостей соціального виховання учнівської молоді у структурі діяльності соціально-психологічної служби школи.

Практичної реалізації у навчально-виховному процесі дістали розроблені автором ідеї щодо доцільності використання окремих аспектів соціального виховання. А саме: проведення заходів, спрямованих на формування відповідальності батьків за поведінку та здоров'я дітей; видання просвітницької літератури для батьків із проблем профілактики негативних явищ; використання узагальненого досвіду реалізації ідей соціального виховання А.Волошина у розробці концепцій виховання дітей із орієнтацією на формування національно-патріотичної свідомості учнівської молоді; популяризація ідей А.Волошина щодо соціального виховання учнівської молоді.

Під час навчального процесу була прочитана лекція для старшокласників «Культурно-освітня, літературна та громадсько-політична діяльність Августина Волошина». Бобела С.І. виступала з повідомленнями на методичних засіданнях соціально-психологічної служби школи, приймала участь у проведенні тренінгів та надавала консультації батькам та учням.

У ході реалізації матеріалів дисертаційного дослідження були зроблені висновки про його актуальність, доцільність упровадження його результатів у навчально-виховний процес в умовах загальноосвітньої школи.

Довідку про впровадження обговорено та затверджено методичному об'єднанні вчителів суспільно – гуманітарних наук (Протокол № 3 від 18.05.2018 р.)

Директор школи



А.Бойко

Мукачівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №13

Мукачівської міської ради

Закарпатської області

вул.Росвигівська,13 м.Мукачево, 89600, тел.: 5-21-51, 5-97-04

web-сайт: www.zosh.13.at.ua, e-mail: school13@mukachevo-rada.gov.ua, код ЄДРПОУ 22112426

від 02.05.2018 № 01-30/65
на № _____ від _____

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ
матеріалів дисертаційного дослідження
Бобели Світлани Іванівни
«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині
Августина Волошина»

Цим актом підтверджуємо, що під керівництвом Бобели Світлани Іванівни у структурі діяльності Соціально-психологічної служби школи було проведено дослідження особливостей соціального виховання учнівської молоді.

У навчально-виховному процесі дістали практичної реалізації розроблені автором ідеї щодо доцільності використання окремих аспектів соціального виховання, а зокрема : проведення заходів, спрямованих на формування відповідальності батьків за поведінку та здоров'я дітей; використання узагальненого досвіду реалізації ідей соціального виховання Августина Волошина у розробці концепцій виховання дітей із орієнтацією на формування національно-патріотичної свідомості учнівської молоді; видання просвітницької літератури для батьків із проблем профілактики негативних явищ; популяризація ідей Августина Волошина щодо соціального виховання учнівської молоді.

Також у ході освітнього процесу була прочитана лекція для старшокласників «Культурно-освітня, літературна та громадсько-політична діяльність Августина Волошина».

Бобела С.І. виступала з повідомленнями на методичних засіданнях соціально-психологічної служби, брала участь у проведенні тренінгів, надавала консультації учням та їхнім батькам.

У ході реалізації матеріалів дисертаційного дослідження були зроблені висновки про його актуальність, доцільність упровадження його результатів у навчально-виховний процес в умовах загальноосвітньої школи.

Довідку про впровадження обговорено та затверджено на методичному об'єднанні вчителів середньої та старшої ланки.

Директор школи



Л.Ковач



У К Р А Ї Н А
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ

89600, м. Мукачево, вул. Я. Коменського, 59, телефони: 5-14-43, 3-93-55, gpk@msu.edu.ua
gpk.mdu@gmail.com

від «02» травня 2018 року
 № 68

АКТ УПРОВАДЖЕННЯ

матеріалів наукового дослідження
Бобели Світлани Іванівни з теми
«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина
Волошина»
спеціальність : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
01 Освіта / Педагогіка

Цим актом підтверджуємо, що в освітньому процесі дістали практичної реалізації розроблені автором ідеї щодо доцільності використання окремих аспектів ідей соціального виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина, зокрема, охоплення якомога більшої кількості учнів соціально спрямованою позанавчальною діяльністю; видання просвітницької літератури для батьків із проблем профілактики негативних явищ (передовсім алкоголізму та наркоманії); популяризація ідей представників педагогічної думки минулого щодо соціального виховання учнівської молоді тощо.

Також у ході навчання використовувалися розроблені С.І. Бобели тестові завдання до семінарських занять з «Історії педагогіки» і вихідного контролю знань студентів.

Здобувач виступала з повідомленнями на методичних засіданнях кафедри, надавала консультації студентам, які працюють над виконанням досліджень з історико-педагогічної проблематики соціального виховання та педагогічної спадщини Августина Волошина.

У ході проведення цієї роботи були зроблені висновки про актуальність кандидатського дослідження С.І. Бобели, доцільність упровадження його результатів у процес професійної підготовки майбутніх педагогів.

Акт про апробацію і впровадження результатів дослідження С.І. Бобели затверджена на засіданні предметної (циклової) комісії викладачів дошкільної, шкільної педагогіки та фізичного виховання (протокол № 08 від 12.04.2018 р.).

Директор
гуманітарно-педагогічного коледжу
Мукачівського державного університету



І.І.Кушнір



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

Вул. Києво-Московська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, тел.: (05444) 2-34-27, факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gdpu@sm.ukrtel.net, gnpuoffice@gmail.com, код ЄДРПОУ 02125527

Від 18.04.2018 № 1412
На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
БОБЕЛИ СВІТЛАНИ ІВАНІВНИ
«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині
Августина Волошина»
спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
01 Освіта / Педагогіка

У навчальному процесі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка протягом 2015-2018 рр. апробовано результати наукового дослідження Бобели С.І. на тему **«Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина»**.

Основною концептуальною ідеєю даного дослідження є переосмислення та реконструкція у відповідності до сучасних вимог суспільства, методологічних основ соціального виховання учнівської молоді у педагогічній Августина Волошина.

Матеріали дослідження широко використовувались при викладанні педагогічних курсів та спецкурсів, обговорювалися на науково-методологічних семінарах.

Результати досліджень сприяли вдосконаленню професійної підготовки майбутніх педагогів і мають безсумнівне теоретичне і практичне значення.

Матеріали схвалені на засіданні кафедри педагогіки та менеджменту освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 10 від 10 квітня 2018 р.).

Проректор
з наукової роботи та міжнародних зв'язків



В.П. Зінченко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА**

вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100; тел. (0324) 41-04-74, факс (03244) 3-38-77
e-mail: administrator@drohobych.net, код ЄДРПОУ 02125438

Від 11.04. 2018 р. № 387

АКТ

**про впровадження результатів
дисертаційного дослідження Бобели Світлани Іванівни
на тему: «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині
Августина Волошина»
спеціальність: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки
01 Освіта / Педагогіка**

Результати дисертаційного дослідження Світлани Іванівни Бобели на тему: «Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина» впродовж 2014-2018 років апробовані та впроваджені в навчально-виховний процес Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Матеріали дослідження Бобели С.І. використовувалися викладачами кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти при викладанні таких навчальних дисциплін, як «Педагогіка» та «Історія педагогіки», «Методи соціально-виховної роботи». Зокрема, у змісті курсів «Історія педагогіки» та «Методи соціально-виховної роботи» окрема увага студентів звернена на персоналію Августина Волошина, його погляди на інститути, зміст, напрямки, методи і засоби соціального виховання учнівської молоді; студентам запропонована система завдань з опрацювання його педагогічних праць та літературної спадщини, узагальнення основних поглядів педагога й їх сучасної актуальності. Матеріали історико-педагогічного дослідження Бобели С.І. стали основою для розробки тематики індивідуальної науково-дослідницької роботи студентів.

Основні положення наукового історико-педагогічного дослідження обговорювалися на засіданнях науково-методологічного семінару кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Бобели С.І. затверджено на засіданні кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «22» березня 2018 року, протокол № 3.

**Завідувач кафедри соціальної педагогіки
та корекційної освіти
доктор педагогічних наук, професор**

Логвиненко Т.О.

**Проректор з наукової роботи ДДПУ
імені Івана Франка
доктор педагогічних наук, професор**



Пантюк М.П.