

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ІВАНА ФРАНКА**

Галів Микола Дмитрович

УДК 37(091)(477)«18/19»(043.3)

**РОЗВИТОК ЕПІСТЕМОЛОГІЧНИХ ЗАСАД
УКРАЇНСЬКОГО ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО НАРАТИВУ
(середина ХІХ – кінець ХХ століття)**

Спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Дрогобич – 2019

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор філософських наук, професор
Скотна Надія Володимирівна,
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка, ректор.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Васянович Григорій Петрович,
Львівський державний університет безпеки
життєдіяльності, кафедра гуманітарних дисциплін
та соціальної роботи, професор;

доктор педагогічних наук, професор
Сейко Наталія Андріївна,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
кафедра соціальних технологій, професор;

доктор педагогічних наук, професор
Вихрущ Анатолій Володимирович,
Тернопільський національний економічний
університет, кафедра психології
та соціальної роботи, професор.

Захист дисертації відбудеться 29 жовтня 2019 р. о 10⁰⁰ год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 36.053.01 у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка за адресою: 82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24, 2-й поверх, к. 20.

З дисертацією можна ознайомитися на сайті <http://ddpu.drohobych.net/nauka-v-universiteti/specializovana-vchena-rada-d-36-053-01/> та в бібліотеці Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка за адресою: 82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Лесі Українки, 2.

Автореферат розіслано 26 вересня 2019 р.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



Т. І. Пантюк

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Розвиток наукового знання тісно пов'язаний з «саморефлексією науки», здійснюваної вченими щодо інтелектуального продукту певної галузі знань. Вона постала майже одночасно із зародженням сцієнтистської думки й слугувала ефективним механізмом виявлення здобутків і недоліків процесу пізнавальної діяльності, накопичення наукового знання, удосконалення дослідницьких процедур та інтелектуальних практик. Не була винятком й історія педагогіки, що зародилася в Німеччині наприкінці XVIII ст. у межах досліджень історичної генези освіти і культури, а в першій половині XIX ст. зайняла свою нішу в річищі педагогічної думки, що стрімко розвивалася. Різного рівня саморефлексійна активність спостерігалася і в українській історико-педагогічній науці, сприяючи поглибленому розумінню методологічно-пізнавальних процесів, формуванню і мінливості структури наукового знання й, зрештою, конституюванню наукового апарату історії педагогіки.

На сучасному ж етапі розвитку вітчизняної історико-педагогічної науки особливого значення набули дослідження методології наукового знання. Цьому сприяли два чинники: 1) епістемологічна революція в науковій гуманітаристиці, пов'язана зі зміною пізнавальних орієнтирів і стратегій в епоху постмодерну та постнекласичної науки. Починаючи з 60–70-х рр. XX ст., коли було поставлено під сумнів глибинні засади епістемології класичної і некласичної наук, проблематика осмислення процесу формування, трансформації змісту, структури наукового знання стала особливо значущою і першорядно атрибутивною частиною будь-якої науки; 2) суспільно-політичні та соціально-економічні, а відтак й інтелектуально-ідеологічні зміни на теренах Східної Європи, у тому числі України, на межі 1980–1990-х рр., зумовлені крахом СРСР і радянського соцтабору, специфічного укладу життя з характерними цінностями, ідеологемами, суспільними стереотипами та методологічною моделлю наукових досліджень. Ці трансформації детермінували активні пошуки нових методологічних парадигм, логіко-епістемологічних засад наукових досліджень, а отже, й пошуки відповідей на питання про природу наукового знання, зокрема й педагогічного, історичного та історико-педагогічного.

Згадані процеси привертають увагу вчених до епістемології – філософської теорії наукового знання, що характеризує знання як таке, його будову, функціонування і розвиток. Епістемологія історико-педагогічного знання відтак постає як «знання про історико-педагогічне знання», «вторинна рефлексія» щодо мислення дослідника, історика педагогіки, який формує знання. Останнє ж у науковому просторі репрезентоване здебільшого у вигляді наративу як способі буття знання у формі тексту.

Формування наративної філософії історії, тобто експлікація наративу на весь процес історичного пізнання і надання йому самостійного теоретичного значення (Л. Зашкільняк), припадає на кінець 70-х – 80-ті рр. XX ст. Відтоді проблематика наративу настільки швидко і всеохоплююче увійшла в гуманітарні науки,

що на сьогодні дослідники фіксують розмаїття його теорій: неоаристотелівську, діалогічну, психоаналітичну, герменевтичну, феноменологічну, семіотичну, постструктуралістську, деконструктивістську тощо. Тож наратив, наративізм набули статусу епістемного дискурсу (І. Починок). Зважаючи на це, актуалізується необхідність комплексно дослідити епістемологічні засади вітчизняної історико-педагогічної науки з позицій поміркованого наративізму.

Логіко-епістемологічні моделі гуманітарних наук, зокрема історичної, досліджувалися у працях зарубіжних філософів та методологів В. Агафопова, Ф. Анкерсмита, Р. Арона, М. Бевіра, М. Богуславського, В. Вжосека, Л. Вітгенштайна, Т. Гаскела, А. Данто, Н. Копосова, Г. Корнетова, Л. Кузеванова, Т. Куна, В. Лекторського, А. Мегіла, П. Новіка, К. Поппера, Б. Расела, Д. Раскіна, П. Рікера, Г. Ріккерт, Й. Рюзена, Є. Топольського, І. Троцук, Г. Вайта, М. Фуко та ін. Серед українських учених ці аспекти стали об'єктом уваги О. Богдашиної, І. Колесник, В. Космини, М. Кругляк, Т. Ліщук-Торчинської, В. Мельника, В. Петрушенка, М. Поповича, І. Починок та ін.

Сьогодні провідними українськими вченими активно розробляється пізнавально-методологічний компонент епістемології історико-педагогічної науки. Серед них відзначимо праці О. Адаменко, Г. Васяновича, Л. Ваховського, А. Вихруща, С. Гончаренка, Л. Голубничої, Н. Гупана, Н. Дічек, Є. Коваленко, Н. Сейко, І. Стражнікової, О. Сухомлинської та ін. Певним епістемологічним аспектам (структура знання, онтологічні витоки історико-педагогічного знання, рефлексивність знання) присвячені статті Л. Ваховського, Н. Гупана, О. Сухомлинської та ін. Поза тим доводиться констатувати, що й досі немає комплексних досліджень розвитку епістемологічних засад вітчизняного історико-педагогічного наративу.

Відзначимо, що на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти важливого значення набуває якісна підготовка педагогів-дослідників, здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти, зокрема зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Цей аспект актуалізований законами України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2015), Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013). Тож спричинена розвитком сучасної науки, освіти і суспільними процесами актуальність окресленої проблеми, інтеграція окремих наукових дисциплін і поширення полідисциплінарних студій, недостатність досліджень епістемології вітчизняної історико-педагогічної науки та необхідність осмислення її концептуальних положень в історичному вимірі зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Розвиток епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу (середина XIX – кінець XX століття)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тема дисертаційного дослідження входить до плану науково-дослідницької роботи кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складова комплексної наукової проблеми «Формування цінностей особистості в європейському освітньому

просторі: теорія та практика» (номер державної реєстрації 0113U001233). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Дрогобицького державного педагогічного університету імені Іван Франка (протокол № 1 від 23 січня 2014 р.) та узгоджено на засіданні бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 27 травня 2014 р.).

Мета дослідження полягає у здійсненні комплексного аналізу розвитку епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу другої половини XIX – кінця XX ст.

Завдання дослідження:

- 1) визначити та проаналізувати теоретико-методологічні підстави дослідження;
- 2) розкрити світоглядно-філософські засади вітчизняного історико-педагогічного наративу;
- 3) охарактеризувати політично-ідеологічні доктрини як епістемологічні підстави українського історико-педагогічного наративу;
- 4) висвітлити соціокультурні ідентичності як епістемологічні засади історико-педагогічних праць вітчизняних учених;
- 5) показати синтез міждисциплінарних наукових знань в українському історико-педагогічному наративі;
- 6) з'ясувати погляди вітчизняних дослідників на дисциплінарні засади конструювання історико-педагогічного знання.

Об'єкт дослідження – історико-педагогічні дослідження вітчизняних учених представлені у їхніх наративах середини XIX – кінця XX ст.

Предмет дослідження – еволюція епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу окресленого періоду.

Хронологічні межі дослідження – *нижня* – середина XIX ст. – зумовлена появою перших наукових історико-педагогічних наративів вітчизняних авторів (Й. Міхневич, М. Булгаков, 1843); *верхня* – кінець XX ст. – збігається із початком кардинальних змін епістемологічних засад української історико-педагогічної науки, пов'язаних із руйнацією марксистської парадигми. Чітко окресленої дати цей процес не має, однак українські дослідники (Н. Гупан, О. Сухомлинська) вказували на 1985 р. як хронологічну межу, щодо якої можна вести мову про початок переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення сучасної національної науки. Відтак дослідження охоплює епоху становлення та розвитку українського історико-педагогічного наративу від 1843 до 1985 р.

Концепція дослідження. Епістемологічні (логіко-пізнавальні і структурно-знаннєві) засади вітчизняної історії педагогіки формувалися, розвивалися і видозмінювались, починаючи з середини XIX ст. Їхній розвиток простежується передовсім у педагогічному історіописанні – історико-педагогічному наративі, що має надзвичайно багату історію розвитку, досліджену Н. Гупаном, І. Стражніковою, О. Сухомлинською, О. Черкасовим та ін. Як відомо, наукове

знання репрезентується насамперед наративом – текстуальною формою представлення проведених досліджень, їх результатів. Звісно, існує й позанаративна форма наукового знання – інтелектуально-мисленнєва, раціонально-емпірична діяльність ученого, значно ширша, масштабніша і ґрунтовніша, порівняно з її наративним утіленням. Однак саме наратив є платформою удоступнення наукового знання для «республіки вчених» і водночас єдиною можливим джерелом експлікації епістемологічних засад, що складали фундамент еволюції та розвитку науки.

Здійснюючи аналіз розвитку епістемологічних засад вітчизняного історико-педагогічного наративу (середина XIX – кінець XX ст.), спираємося на положення про поєднання в наративі двох рівнів знань: позаджерельних і джерельних.

Позаджерельне знання трактуємо як сукупність знань та цінностей дослідника, які наперед визначають постановку наукових питань, формулювання проблем, відбір джерел, а отже, мають вирішальний вплив на конструювання історико-педагогічної минувшини в наративі. Засадами позаджерельного знання вважаємо: світоглядно-філософські, політико-ідеологічні, соціокультурні, міждисциплінарні і дисциплінарні, інструментально-методологічні знання.

Джерельне знання характеризуємо як знання, виокремлене з історико-педагогічних джерел за допомогою науково-методологічного інструментарію. Відповідна методика критики джерел дає змогу дослідникові «сконтактуватися» з історичною реальністю. Джерела, крім інтерпретаційного суперстрату, містять т.зв. «базові (безпосередні) відомості» про події, дати, місця, явища, людей тощо, на основі яких ученими формулюються «базові твердження», що становлять історико-педагогічні факти. Власне сама методика критики джерел належить до позаджерельної складової знання, але її застосування допомагає вченому сформулювати джерельне знання, яке найчастіше номінується поняттям «факт» і, безумовно, є епістемологічною засадою наративу.

Проінтерпретована сукупність позаджерельних і джерельних знань репрезентується дослідником у науковому тексті. Її представлення відбуваються шляхом пояснювально-обґрунтовувальних процедур, застосування відповідних методів та аргументації, конструюванням наукових гіпотез, теорій і концепцій.

Концепція дослідження полягає у різнобічному аналізі історичної генези згаданих засадничих компонентів історико-педагогічного наративу, виявленні закономірностей та ідеографічних особливостей їх розвитку, спільних, схожих, тотожних і відмінних, суперечливих, антагоністичних епістемологічних ідей та процесів у контексті еволюції українського історико-педагогічного наративу.

Методологія дослідження є кількарівневим комплексом принципів і методів пізнання, застосування яких спричинене міждисциплінарним характером роботи. В основу дослідження закладено передовсім сучасні досягнення теорії пізнання, закони діалектики, а також визначальні загальнофілософські (аксіологічний, синергетичний, парадигмальний, герменевтичний, соціокультурний, цивілізаційний, феноменологічний); конкретно-наукові (наративний, імагінологічний, соціолінгвістичний, біографічний та просопографічний, синхронно-діахронічний, системний і комплексний) підходи.

Інструментально-технологічну складову методології дослідження становлять загальнонаукові та спеціально-історичні, міждисциплінарні **методи дослідження**. До перших зараховуємо методи аналізу, синтезу, дедукції, індукції, порівняння, класифікації, періодизації, узагальнення, що дають можливість аргументувати і обґрунтувати основні положення дослідження. До других – *історико-генетичний*, який застосовується для послідовного розкриття становлення, розвитку і трансформацій епістемологічних засад вітчизняного історико-педагогічного наративу другої половини ХІХ – кінця ХХ ст.; *історико-порівняльний* – для зіставлення, виявлення спільних і відмінних рис різних епістемологічних парадигм, засадничих положень, гіпотез, теорій і концепцій українських учених; *історико-типологічний* – для з'ясування одиничних, особливих і загальних епістемологічних явищ вітчизняного педагогічного історіописання зазначеного періоду; *історико-системний* – для структурно-функціонального аналізу й декомпозиції системних рівнів і ланок епістемологічних засад історико-педагогічних напрацювань українських авторів. До третіх – *реконструкції і конструювання* – для виявлення історико-педагогічних фактів і побудови гіпотез й концепцій щодо розвитку епістемологічних засад у працях вітчизняних учених з історії педагогіки; *контекстуально-інтерпретаційний* – для встановлення контекстів формування і рецепції епістемологічних засад українськими істориками педагогіки та здійснення на підставі контекстуалізації власне інтерпретації інформації, закладеної в наративах; *когнітивного картування* – для відображення каузальної багаторівневої епістемологічної програми історико-педагогічних текстів шляхом предикації (розпізнавання й вибору оптимальної гіпотези) і здійснення її когнітивного моделювання у вигляді спрощеної, схематизованої «карти»; *лексико-семантичний* та *логіко-семантичний* – для з'ясування семантичних аспектів сповненої метафор і тропів мови істориків педагогіки (бо ж «наука конструюється засобами мови» (Б. Расел)).

Методологія дослідження розвитку епістемологічних засад вітчизняної історико-педагогічної науки, з огляду на міждисциплінарність досліджуваної проблематики, повинна відзначатися плюралістичністю. Вона формується під час постановки кожного нового дослідницького завдання й коригується за умови зміни характеристик досліджуваного об'єкта.

Теоретичною основою дисертації є положення щодо: сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк, В. Скотний, Н. Скотна та ін.); епістемології як філософської теорії наукового знання (В. Агафонов, М. Богданович, К. Гемпель, Т. Кун, О. Комар, В. Лекторський, Т. Ліщук-Торчинська, П. Матвієнко, А. Меґіл, В. Петрушенко, К. Поппер, Г. Ріккерт, М. Рузавін, Т. Філіппова, Я. Яскевич та ін.); філософії історії та епістемології історичної науки (Ф. Анкерсміт, Р. Арон, М. Барг, М. Бевір, Г. Вайт, В. Вжосек, Є. Гедимін, А. Данто, Є. Доманська, Т. Дройзен, В. Дьяков, Ю. Зарецький, І. Ковальченко, І. Колесник, Р. Колінгвуд, Н. Копосов, Л. Кузеванов, О. Лаппо-Данилевський, П. Новік, П. Рікер, Ш. Сеньобос та Ш. Ланглуа, Є. Топольський та ін.); положення історіографії історії педагогіки

(Б. Бім-Бад, М. Гончаров, М. Гриценко, М. Грищенко, Н. Гупан, М. Даденков, О. Дзеверін, Е. Дніпров, С. Іванов, Ю. Істратов, Г. Корнетов, Ф. Корольов, А. Піскунов, В. Помагайба, І. Огороднікова, З. Равкін, Д. Раскін, О. Русько, С. Савіна, К. Салімова, І. Стражнікова, С. Чавдаров, О. Черкасов, В. Чепелев, Ф. Фрадкін та ін.); теоретичні положення у галузі методології історико-педагогічного дослідження (О. Адаменко, Л. Березівська, Б. Бім-Бад, С. Бобришов, М. Богуславський, Л. Ваховський, А. Вихрущ, В. Вихрущ, О. Вишневський, Л. Вовк, О. Вознюк, Л. Голубнича, А. Готалов-Готліб, Н. Гупан, Н. Дічек, Е. Дніпров, Г. Іваниця, Є. Коваленко, Г. Корнетов, О. Петренко, Д. Раскін, Н. Сейко, О. Сухомлинська, Є. Хриков, М. Ярмаченко та ін.); ідеї педагогічної персонології (Г. Белан, Л. Голубнича, Н. Дічек, О. Сухомлинська та ін.).

Джерельну основу дисертації склали історіографічні джерела – праці вітчизняних істориків освіти та педагогічної думки середини ХІХ – кінця ХХ ст. (синтетичні історико-педагогічні дослідження, статті, монографії, рецензії, критичні огляди, мемуари тощо). Спираючись на джерелознавчу концепцію І. Колесник, виділено три групи джерел: 1) «конкретний текст» історика педагогіки (окремі історико-педагогічні праці); 2) «великий текст» історика педагогіки (сукупно його наукова історико-педагогічна спадщина); 3) «історико-культурний контекст» (усі матеріали, що розкривають культурно-історичні умови діяльності історика педагогіки).

Організація дослідження. Науковий пошук здійснювався упродовж 2008–2018 рр. й охоплював три етапи:

на першому етапі (2008–2013) теоретично осмислювалася проблема, формулювалася тема дисертації, розроблялася програма дослідження, визначалися його мета, предмет і об'єкт, здійснювався загальний історіографічний аналіз проблеми, формувалася поняттєво-категоріальний апарат наукового пошуку;

на другому етапі (2014–2017) розширювалася та вивчалася джерельна база дослідження, системно аналізувалися світоглядно-філософські, політико-ідеологічні, соціокультурні, міждисциплінарні та інструментально-прикладні засади історико-педагогічного наративу;

на третьому етапі (2017–2018) узагальнювалися результати наукових пошуків, визначалися перспективи подальших досліджень у річищі епістемології педагогіки, розроблялася програма навчальної дисципліни «Епістемологія українського історико-педагогічного наративу» для здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти зі спеціальності 011 – освітні, педагогічні науки.

Упродовж окреслених етапів здійснювалася апробація результатів наукового пошуку у публікаціях, доповідях на наукових і науково-практичних конференціях в Україні та за кордоном.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* у вітчизняній педагогічній науці здійснено комплексний аналіз розвитку епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу середини ХІХ – кінця ХХ ст., а саме: досліджено й класифіковано історіографію проблеми і джерельну базу роботи, визначено найбільш оптимальні

методологічні підходи до розв'язання проблеми; розкрито вплив інтелектуальних культур романтизму, позитивізму, неоромантизму, марксизму на формування світоглядно-філософських засад історико-педагогічних праць вітчизняних учених; експліковано прояви ліберальних, консервативних, соціалістичних і націоналістичних ідей як політично-ідеологічних засад досліджуваного наративу; виокремлено та проаналізовано цивілізаційні уявлення істориків педагогіки середини ХІХ – кінця ХХ ст., які визначали специфіку бачення історії освіти і педагогічної думки у площині «Схід/Захід»; з'ясовано впливи національних ідентичностей (української, російської, польської), а також етнічних рефлексій та стереотипів на імагіологічні лінії історико-педагогічної наративістики вітчизняних учених; показано демонстрацію українськими вченими – істориками педагогіки – власних релігійно-конфесійних ідентичностей, поглядів і переконань як засадничих для педагогічного історіописання; проаналізовано впливи на праці українських дослідників педагогічної минувшини їхніх соціальних візій; упрियाвлено синтез у вітчизняному історико-педагогічному наративі окресленої епохи науково-міждисциплінарних (філософських, історичних, філологічних, педагогічних тощо) знань; виокремлено характерні прояви власне дисциплінарного (історико-педагогічного) знання як засади для розгортання ученими досліджень минулого освіти і педагогічної думки, зокрема джерельно-фактологічні підстави та інструментально-прикладні механізми конструювання наукового знання; розроблено періодизацію розвитку епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу в окреслених хронологічних межах, критеріями якої стали синхронічна і діахронічна часова архітектоніка, типологізувальна спрямованість з урахуванням наявності антиномійних і опозиційних ідейних течій, парадигмальний та кумулятивний конструктивізм, концепція дискретності, нелінійності інтелектуальних традицій і дискурсивних практик: *перший* (1840-ві – 1880-ті рр.) – період романтично-позитивістського еклектизму, який складається з двох етапів: 1) 1840-ві – 1860-ті рр. – панування ідей романтизму, консервативних поглядів, поширення слов'янофільських цивілізаційних візій; 2) 1860–1880-ті рр. – утвердження позитивізму, ліберальних ідей, системи «подвійних лояльностей», початок дисциплінарного самовизначення історико-педагогічної науки; *другий* (1880–1920-ті рр.) – період позитивістсько-неоромантичного плюралізму, що поділяється на два етапи: 1) 1880–1910-ті рр. – протистояння і спроби поєднання позитивістської та неоромантичної парадигм, упрियाвлення модерної української національної ідентичності, початковий вплив марксизму і соціалістичної ідеології, відкрите позиціонування західної цивілізаційної ідентичності; 2) 1910–1920-ті рр. – поступове витіснення й водночас певна апробація марксистською доктриною позитивістських і неоромантичних підходів, утвердження дисциплінарної окремішності історії педагогіки; *третій* (1930–1980-ті рр.) – період домінування марксистської парадигми та радянського варіанту соціалістичної ідеології («марксизму-ленінізму»), що також включає два етапи: 1) 1930–1950-ті рр. – визначальний вплив ідеологічно-пропагандистської риторики та тоталітарних ідейно-концептуальних конструктів (зокрема, культу

особи), початок поєднання класового і національного дискурсів, домінування синтезувальних підходів; 2) 1950–1980-ті рр. – пошук шляхів удосконалення методологічного арсеналу історико-педагогічної науки, розширення проблемно-тематичного обрію історико-педагогічних досліджень, утвердження професійної ідентичності істориків педагогіки.

Удосконалено методологію пізнання такого культурного-наукового феномену, як український історико-педагогічний наратив на основі поєднання методологічного плюралізму і методологічного релятивізму, пізнавальних стратегій аналітичної та наративної філософії історії. *Розширено* уявлення про внесок вітчизняних істориків педагогіки середини ХІХ – кінця ХХ ст. у розбудову наукового знання про історичний розвиток педагогічної думки та освітньої сфери суспільного життя. *Уточнено* трактування поняття «наратив», розроблено і запропоновано власні номінації понять «епістемологічні засади» й «український історико-педагогічний наратив».

Подальшого розвитку набули українська історіографія історії освіти й педагогічної думки, педагогічна персонологія, історико-педагогічне джерелознавство, наукознавча проблематика теоретико-методологічних досліджень з історії педагогіки, трактування змісту основних понять проведеного дослідження.

До наукового обігу введено та вперше проаналізовано десятки праць з історії педагогіки малознаних вітчизняних учених – дослідників минулого освіти та педагогічної думки, а також низку архівних документів особового характеру (конспекти наукових праць, чернетки статей, проспекти запланованих публікацій тощо).

Практична значущість дослідження полягає в розробці системи логіко-епістемологічних підходів історико-педагогічного дослідження, використання яких сприятиме підвищенню якості наукової роботи і рівня методологічної культури вчених, зміцненню зв'язків між історико-педагогічними та філософськими дослідженнями проблем освіти і педагогіки. Матеріали роботи можуть бути використані при розробці навчальних курсів із питань історіографії історії педагогіки, методології історико-педагогічного дослідження, для розробки й удосконалення навчальних програм та навчальних посібників, орієнтованих на підготовку педагогів-дослідників. На основі наукової роботи розроблено проект робочої програми навчальної дисципліни (варіативний компонент) «Епістемологія українського історико-педагогічного наративу» для підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

Результати дослідження впроваджені в освітній процес Національного університету «Острозька академія» (довідка № 02-26 від 10.05.2019), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 209/03-а від 20.05.2019), Полтавської державної аграрної академії (довідка № 01 – 11/120 від 07.06.2019), Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01 – 23/406 від 07.06.2019), Запорізького національного університету (довідка № 01.01-13/58 від 14.06.2019), ДВНЗ «Ужгородський національний університет» (довідка № 2394/01-14 від 24.06.2019),

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідки № 746 від 26.06.2019 та № 783 від 05.07.2019), Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 2370-Н від 04.07.2019).

Апробація одержаних результатів дослідження здійснювалася на науково-практичних заходах (конференціях, семінарах, читаннях) різного рівня, зокрема на *міжнародних конференціях і читаннях*: VI-й Міжнародній науково-практичній конференції «Молодіжна політика: проблеми та перспективи» (Дрогобич, 2009), 24-х Міжнародних людинознавчих філософських читаннях «Гуманізм. Людина. Пам'ять» (Дрогобич, 2012), Міжнародній науково-практичній конференції «Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей» (Тернопіль, 2014), III-й Міжнародній науково-практичній конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи» (Дрогобич, 2014), I-й Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Ченстохова – Ужгород – Дрогобич, 2015), II-й Міжнародній науково-практичній конференції «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Ченстохова – Ужгород – Дрогобич, 2016), I-й Міжнародній науково-практичній конференції «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи» (Баку – Ужгород – Дрогобич, 2016). II-й Міжнародній науково-практичній конференції «Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи» (Баку – Ужгород – Дрогобич, 2017), Міжнародній науково-практичній конференції «Тенденції розвитку психології та педагогіки» (Київ, 2018); *всеукраїнських конференціях*: XII-й Всеукраїнській історико-педагогічній науково-практичній конференції «Джерельна та історіографічна основа сучасних історико-педагогічних досліджень» (Хмельницький, 2013), IX-й Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Етнос. Культура. Нація» (Дрогобич, 2014); *регіональних конференціях і читаннях*: Регіональній науково-практичній конференції «Митрополит Андрей Шептицький – український Мойсей» (Дрогобич, 2014), Нагуєвицьких читаннях «Ідеї національної свободи та культурної самобутності у творчості Івана Франка» (Нагуєвичі, 2015), XXVIII-й сесії Дрогобицького осередку НТШ (Дрогобич, 2017).

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук на тему «Проблема формування характеру особистості в історії розвитку української педагогічної думки (60-ті роки XIX – 60-ті роки XX століття)» (спеціальність 13.00.01– загальна педагогіка та історія педагогіки) було захищено у 2007 р., її матеріали у тексті докторської дисертації не використовувалися.

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 49 одноосібних публікаціях, з-поміж яких 1 монографія, 23 статті у фахових наукових виданнях України (з них 8 статей у виданнях, що індексуються міжнародною наукометричною базою Index Copernicus), 1 стаття у виданні, що індексується наукометричною базою Web of Science, 5 статей у зарубіжних фахових наукових виданнях, 19 публікацій у збірниках наукових праць, педагогічних журналах, збірниках матеріалів міжнародних та всеукраїнських наукових конференцій.

Структура дисертації. Дисертація складається з анотацій українською і англійською мовами, вступу, шести розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (1137 найменувань, з них 49 архівні справи), 8 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 632 сторінки, основний зміст викладено на 411 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано вибір теми, її актуальність, окреслено об'єкт і предмет наукового пошуку, сформульовано мету й завдання дослідження, хронологічні межі, методологічні основи, розкрито наукову новизну та практичне значення одержаних результатів.

У першому розділі – **«Теоретико-методологічні підстави дослідження»** – проаналізовано стан наукової розробленості проблеми, охарактеризовано джерельну базу дослідження, визначено методологічні та категоріальні основи дисертації.

Зважаючи на змістові та цільові характеристики, опрацьовану історіографічну базу поділено на чотири групи. До першої зараховано узагальнювальні праці з педагогічної історіографії. Серед останніх найбільш помітну роль відіграли дослідження М. Гордієвського (1929), С. Чавдарова (1947), О. Дзеверіна (1957, 1960, 1967), Н. Гупана (2001), О. Черкасова (2006), І. Стражнікової (2015). Ці вчені різною мірою присвячували увагу методологічним орієнтирам історико-педагогічних досліджень. До другої групи включено дослідження наукового доробку окремих вітчизняних істориків педагогіки: Д. Багалія, Г. Ващенко, С. Голубєва, М. Грушевського, Г. Жураківського, І. Крип'якевича, М. Лавровського, М. Маккавейського, Б. Мітюрова, Ф. Науменка, С. Сірополка, С. Русової, К. Харламповича, С. Чавдарова та ін. Відзначено, що найбільш повно проаналізовано історико-педагогічний доробок Д. Багалія, М. Грушевського та І. Франка. Обсервуючи їхні наративи з історії педагогіки, учені-історіографи звертали увагу на світоглядні, політично-ідеологічні, соціокультурні, методико-інструментальні засади праць і наукових поглядів зазначених авторів. До третьої групи належать публікації щодо аналізу методологічних аспектів історико-педагогічної науки. Тут особлива заслуга належить О. Сухомлинській, яка у серії наукових студій (1999–2010 рр.) проаналізувала методологічні засади історико-педагогічної науки. Нові механізми історико-педагогічного методологування запропонували Л. Ваховський (2005, 2007, 2010), О. Адаменко (2013), Є. Коваленко (2013). Четверту групу становлять студії епістемологічних засад суміжних наук, насамперед філософії (Р. Арон, М. Богданович, О. Комар, В. Лекторський, П. Матвієнко, В. Петрушенко, К. Поппер та ін.); історії (М. Барг, А. Данто, Т. Дройзен, І. Колесник, Р. Колінгвуд, Є. Топольський тощо); юриспруденції (М.А. Дамірлі); психології (М. Савчин та ін.).

Охарактеризовано джерельну основу роботи, яку складають історіографічні джерела – праці вітчизняних істориків освіти та педагогічної думки середини

XIX – кінця XX ст. (синтетичні історико-педагогічні дослідження, статті, монографії, рецензії, критичні огляди, мемуари тощо). Спираючись на джерелознавчу концепцію І. Колесник, нами виділено три групи джерел: перша – окремі історико-педагогічні праці дослідника педагогічної минувшини; друга – сукупна наукова історико-педагогічна спадщина вченого; третя – усі матеріали, що розкривають культурно-історичні контексти діяльності історика педагогіки. Такий поділ дав змогу уникнути громіздкої класифікації за формально-жанровими (статті, монографії, дисертації тощо), географічними (західноукраїнські, наддніпрянські, діаспорні), політичними (імперські, радянські) ознаками.

Представлено методологічні засади дослідження, які оперлися на загальнонауковий, конкретно-науковий та інструментально-прикладний рівні методологування. Відзначено, що загальнонауковий рівень полягає у поєднанні підставових епістемологічних засад аналітичної та наративної філософії історії й аксіологічного, синергетичного, парадигмального, герменевтичного, соціокультурного, цивілізаційного і феноменологічного підходів. Конкретно-науковий рівень представлений наративним, імагіологічним, біографічним і просопографічним, синхронно-діахронічним, лімологічним (регіональним), системним та комплексним підходами, а також поєднанням принципів історизму, науковості, об'єктивності й багатofакторності. Інструментально-прикладний рівень репрезентований застосуванням загальнонаукових (абстрагування, аналіз і синтез, індукція, дедукція, класифікації, узагальнення), міждисциплінарних (контекстуально-інтерпретаційний, когнітивного картування, лексико-семантичний та логіко-семантичний, критичний, структурно-системний) і спеціально-історичних (історико-генетичний, історико-порівняльний, історико-типологічний, історико-системний, періодизації, рестроспективний) методів дослідження.

Визначено поняття «епістемологічні засади» та «український історико-педагогічний наратив». Під епістемологічними засадами розуміємо визначальні ідейно-теоретичні конструкти, які лежать в основі наукового знання: світоглядно-філософські, політико-ідеологічні, соціокультурні, науково-міждисциплінарні і власне дисциплінарні (історико-педагогічні). Український історико-педагогічний наратив трактуємо як сукупність історико-педагогічної спадщини (метатекст) дослідників минулого освіти та педагогічної думки, які проживали/проживають на теренах України або за її межами у рамках української діаспори. Він виступає уявленим культурно-науковим феноменом, реконструйованим на основі масиву біографічних, історіографічних, історичних фактів, сконструйованим на засадах тяглості, кумулятивності, парадигмальності, холичності, когерентності, функціональності та окресленим територіальними й ідентичнісними маркерами.

У другому розділі – **«Еволюція світоглядно-філософських засад українського історико-педагогічного наративу (середина XIX – кінець XX ст.)»** – розкрито вплив інтелектуальних культур (парадигм, стилів мислення) романтизму, позитивізму, неоромантизму, марксизму на вітчизняний історико-педагогічний наратив 1843–1985 рр. Підкреслено, що у річищі зазначених парадигм епістемну роль для історико-педагогічних текстів учених України та української діаспори виконувала низка ідей та гносеологічних візій.

Установлено, що під впливом романтизму до українського наративу з історії освіти та педагогічної думки увійшли: ідеалістична концепція «Духу» (М. Владимирський-Буданов, Я. Головацький, М. Лавровський, М. Максимович, К. Ушинський, П. Юркевич); ідея народу як головного суб'єкта історії (А. Андріяшев, А. Гожалчинський, Г. Данилевський, М. Костомаров, Є. Крижанівський, М. Лавровський, М. Лінчевський, М. Максимович, Й. Міхневич); провіденціалістські трактування історичного процесу (А. Гожалчинський, М. Костомаров, М. Лавровський, М. Максимович, К. Ушинський); ідеалізація минулих епох та історичних героїв (В. Григорович, М. Лавровський, М. Лінчевський, М. Максимович, К. Ушинський); сублімоване ставлення до християнства (А. Андріяшев, М. Костомаров, М. Лавровський, М. Лінчевський); піднесена увага до філософського мислення (А. Рославський-Петровський, К. Ушинський, П. Юркевич).

Показано, що у результаті впливу позитивістської парадигми другої половини XIX – початку XX ст. (О. Конт, Дж.С. Міль, Г. Бокль, Г. Спенсер та ін.) функцію епістемологічних засад наративу вітчизняних істориків педагогіки відіграли ідеї сцієнтизму, натуралізму і законів історії, вивчення фактів у хронологічній послідовності, визначальності емпірично-індуктивної методики накопичення знань, лінійно-стадіального суспільного прогресу, багатофакторності суспільного розвитку загалом і освітньо-педагогічної сфери зокрема. Встановлено, що вони знайшли відображення в історико-педагогічних працях Д. Багалія, В. Бузескула, С. Голубєва, М. Грушевського, М. Драгоманова, І. Карбулицького, І. Крип'якевича, Я. Новицького, Г. Попова, В. Роднікова, І. Франка, К. Харламповича, Я. Шульгіна та ін.

Охарактеризовано епістемологічний внесок стилю мислення епохи неоромантизму (кінець XIX–XX ст.) до праць вітчизняних дослідників педагогічної минувшини. Показано, що доволі чисельна група вчених дистанціювалися від позитивізму і підкресленого сцієнтизму та проявила значну увагу до ідей неокантіанства, провіденціалізму, «філософії життя», расових теорій тощо. Досліджено, що епістемами для частини історико-педагогічних текстів того часу стали: ідея «народного духу» як рушія історії та пов'язаний з нею концепт «Ідеї», що закладена в кожному народі і реалізується ним у процесі історичного розвитку, зокрема у сфері освіти (М. Алабовський, М. Владимирський-Буданов, М. Возняк, А. Кочубинський, М. Маккавейський, А. Павенцький, І. Раковський, С. Сірополко, І. Франко, К. Харлампович); ідея визначального впливу на освіту і виховання характеру народу (Р. Заклинський, М. Маккавейський, Ю. Ревай, С. Русова, С. Сірополко, І. Филипчак, О. Макарушка); ідеалізація минулих епох та історичних героїв (М. Возняк, В. Доманицький, М. Маккавейський, Г. Попов, І. Раковський, Т. Флоринський); підвищена увага до поезії як історичного джерела та мистецького явища (Д. Багалій, І. Коссак); метафоричний стиль та семіотична атрибутика текстів (В. Дорошенко, В. Левицький, М. Маккавейський, В. Харкевич); ідея розуміння минулого (С. Голубєв, В. Доманицький, С. Томашівський); ідея «культура пізнає культуру» (М. Базник, М. Маккавейський);

провіденціалістські сюжети (В. Доманицький, М. Маккавейський); увага до колективної психіки й свідомості та підсвідомості окремих осіб (М. Грушевський, С. Томашівський, І. Франко); віталістичні (М. Грушевський) та ніцшеанські погляди (М. Базник, В. Левицький, К. Малицька, Я. Романенко).

Відзначено, що найбільш суттєво на український історико-педагогічний наратив упродовж 20–80-х рр. XX ст. вплинуло марксистське вчення, особливо у формі «марксизму-ленінізму». Підкреслено, що визначальними для історико-педагогічних текстів в радянській Україні стали такі засади «марксизму-ленінізму»: різка критика й заперечення адекватності інших філософсько-методологічних систем (Д. Елькін, Г. Іваниця, І. Колесник, О. Попів, І. Пуха, Я. Ряппо, О. Філіппов, С. Чавдаров та ін.); ідея про практичну діяльність, яка мобілізується і скеровується революційною теорією та має вирішальне значення для трансформації суспільства й наукового пізнання (Л. Баїк, О. Дзеверін, С. Збандуто, Г. Іваниця, Б. Мітюров, М. Ніжинський, А. Хвиля, П. Турко, С. Чавдаров); стадіальність історичного процесу, представлена формаційною теорією (М. Гриценко, М. Даденков, Г. Жураківський, Н. Калениченко, Й. Селіханович, В. Струмінський та ін.); вчення про класи і класову боротьбу з акцентом на її соціальних, а не лише економічних основах (В. Арнаутов, О. Водолажченко, М. Гриценко, М. Грищенко, Г. Жураківський, А. Зільберштейн, О. Мазуркевич, Б. Мітюров, М. Ніжинський, Я. Ряппо, С. Чавдаров та ін.); діалектика як закони (закономірності) організації суспільства та логіка пізнання (М. Григор'єв, І. Звонарьов та Є. Дмитрієва, М. Струмінський, Й. Селіханович, О. Попов); партійність науки (М. Гриценко, О. Дзеверін, Г. Жураківський, Я. Ряппо, В. Струмінський, С. Чавдаров, І. Пуха та ін.).

У третьому розділі – **«Політично-ідеологічні доктрини як епістемологічні підстави українського історико-педагогічного наративу (40-ві рр. XIX – 80-ті рр. XX ст.)»** – охарактеризовано вплив ліберальних, консервативних, соціалістичних, націоналістичних ідей на праці вітчизняних істориків педагогіки.

Показано, що у другій половині XIX – на початку XX ст. до досліджень вітчизняних учених з історії освіти та педагогічної думки проникали ідеї лібералізму буржуазного та соціал-реформаторського характеру. Доведено, що серед ліберальних ідей роль епістемологічних засад відіграли ідеї: освітніх реформ та встановлення права рівного доступу представників усіх соціальних станів до освіти (Д. Багалій, І. Карбулицький, М. Константинович, І. Левицький, В. Мочульський, В. Родніков, С. Сірополко, С. Томашівський, І. Филипчак, І. Франко та ін.); «органічної праці», станової солідарності, громадської ініціативи і самоорганізації у сфері освіти (В. Антонович, Д. Багалій, В. Бузескул, А. Волошин, М. Герценштейн, М. Грушевський, І. Карбулицький, О. Кістяківський, Є. Крижановський, В. Піскорський, І. Раковський, С. Русова, С. Сірополко, Л. Струніна, І. Франко, С. Шелухін, К. Ушинський, І. Юцишин); забезпечення жінкам рівного з чоловіками доступу до освіти (П. Грабовський, Г. Данилевський, Н. Марков, Я. Новицький, В. Родніков, С. Русова, І. Франко); розмежування держави і Церкви та Церкви і освіти (П. Грабовський, М. Драгоманов, А. Животко, С. Русова, К. Студинський); демократичного розв'язання національних

проблем (Д. Багалій, М. Грушевський, Г. Данилевський, І. Франко тощо); міжетнічної толерантності (П. Грабовський, І. Карбулицький, М. Надпругянський, І. Филипчак та ін.), а також критика абсолютистських порядків, урядового чиновницького апарату від освіти та усіх соціальних сил, які виступали проти ліберальних змін (В. Безушко, Г. Ващенко, Г. Данилевський, А. Животко, О. Кониський, К. Корж, О. Левицький, Г. Максимович, І. Павловський, Й. Пешина, В. Родніков, С. Сірополко, С. Тодосієнко, І. Франко, Ю. Целевич тощо);

Установлено, що в історико-педагогічних дослідженнях деяких істориків педагогіки другої половини XIX – початку XX ст. відобразилися візії консервативного характеру. Доведено, що вони виявлялися у великоросійських політичних та національних орієнтирах, трактуванні релігії як основи національного характеру, культури і педагогіки, наголошенні на потребі збереження церковно-парафіяльних шкіл, визнанні самодержавства явищем природним і необхідним для російського суспільства (М. Алабовський, Г. Булашев, О. Булгаков, М. Владимирський-Буданов, М. Григоревський, С. Голубєв, В. Зінько, М. Лавровський, М. Лілеєв, П. Лінейкін, П. Лінницький, З. Култис, М. Маккавейський, М. Максимович, Й. Міхневич, Н. Мукалов, Л. Орда, А. Панасюк, М. Петров, П. Свистун, І. Сребницький, Ф. Тітов, Т. Флоринський). Акцентовано, що подібні погляди пояснювалися споконвічною традицією, необхідністю збереження вічних цінностей або поверненням до них. Водночас учені висловлювали і деякі ліберальні міркування про станову рівність і допомогу бідним, які, однак, не суперечили консервативній позиції, оскільки спиралися на християнські засади.

Розкрито вплив таких політико-ідеологічних реалій СРСР, як соціалістична ідеологія та тоталітарний режим на розвиток досліджень історії педагогіки вітчизняними ученими у 1920–1980 рр. Досліджено, що проявами зазначеного впливу стали такі дискурси: декларування цілковитої підтримки та пропаганда успіхів радянської держави і правлячої партії (С. Збандуто, А. Зільберштейн, О. Іванов, Я. Ряппо, Г. Пінчук, О. Попів, Й. Селіханович та ін.); осудливе ставлення до політичних опонентів радянської держави (П. Абрамович, В. Арнаутов, О. Дзеверін, Л. Єгорова, М. Ніжинський, Я. Ряппо, А. Хвиля, С. Чавдаров тощо); критика й невизнання усіх інших політичних ідеологій, які хоча б у чомусь суперечили соціалістичному вченню «марксистсько-ленінського» взірця та становили конкуренцію для нього (В. Дем'яненко, М. Левіна, Г. Пінчук, С. Литвинов, А. Слуцький, С. Чавдаров, І. Ходорківський, Т. Чугуєв та ін.); схвалення ідеологічних віянь та політичних кампаній у національно-культурній сфері (О. Григорович, М. Григор'єв, М. Гриценко, М. Даденков, О. Дзеверін, Г. Жураківський, С. Збандуто, А. Хвиля, С. Чавдаров тощо); сприйняття телеологічного конструкту, згідно з яким кінцевою метою суспільних перетворень є комунізм (М. Гриценко, Л. Єгорова, С. Литвинов, Ф. Науменко, М. Ніжинський, Я. Ряппо та ін.); виразна антирелігійна і антиклерикальна позиція (Г. Бикова, О. Водолажченко, А. Готалов-Готліб, М. Дорошенко та І. Проценко, Г. Коркушко, О. Попів, А. Слуцький, Д. Третьяков тощо); культ особи як невід'ємна складова радянської політично-ідеологічної системи

(Г. Боришполець, Г. Вдовиченко, М. Григор'єв, М. Гриценко, М. Грищенко, С. Збандуто, А. Зільберштейн, Я. Рєзнік, О. Філіппов, С. Чавдаров, Г. Шевель, П. Шостак й ін.); надання особливого значення політично-партійним рішенням і документам як джерелам для історико-педагогічних досліджень (А. Готалов-Готліб, Н. Овандер, Я. Ряппо тощо); наголошення на одному з ключових компонентів соціалістичної ідеології – потребі усупільнення виробництва, а відтак піднесення колективізму як цінності, способу співіснування, системи взаємин у суспільстві та його інститутах (М. Гордієвський, С. Збандуто та ін.). Показано, що усі ці політико-ідеологічні дискурси різною мірою уприважувались у текстах істориків педагогіки, набуваючи характеру епістемологічних засад.

З'ясовано, що дослідники педагогічного минулого широко використовували головні складові української національної ідеї: утворення повноцінної української нації, здобуття української державності, її незалежність і соборність. Відзначено, що в основу української національної ідеї М. Драгоманов, І. Франко, М. Грушевський та інші мислителі поклали право української нації на національно-культурне і національно-політичне самовизначення, обґрунтовуючи його на засадах примордіалізму. Як показано у дисертації, ідея створення української держави проявилася в апеляції істориків педагогіки до часів української державності (зокрема, козацької, УНР, ЗУНР) як умови і прикладу забезпечення повноцінного розвитку українського шкільництва, реалізації інтересів українства у сфері освіти (А. Алиськевич, Г. Ващенко, М. Возняк, М. Грушевський, І. Крилов, Д. Лукіянович, М. Надпругянський, І. Филипчак).

Доведено, що в історико-педагогічних працях О. Барвінського, М. Грушевського, М. Возняка, М. Драгоманова, І. Раковського, І. Франка та інших дослідників постулювалася ідея соборності українського народу, його земель і держави. Певний вплив на український історико-педагогічний наратив справила концепція національного внутрішнього і зовнішнього ворога. Серед внутрішніх ворогів історики освіти (Г. Ващенко, М. Возняк, Я. Гординський, З. Книш, В. Левицький, В. Мудрий, О. Попович, В. Сімович, С. Сірополко, І. Созанський, С. Томашівський, І. Франко та ін.) особливо виділяли москвофілів, серед зовнішніх – Російську імперію та СРСР.

Виявлено негативне ставлення до соціалістичної (особливо радянського взірця) та ліберальної ідеологій в історико-педагогічних працях Г. Ващенка, В. Левицького, М. Надпругянського та інших учених, що потрактовано як вплив ідеології націоналізму. Відзначено певний вплив на вітчизняний історико-педагогічний наратив часто декларованих націоналістами думок про необхідність перевиховання українського народу, перетворення його на активну національну спільноту. Ці міркування потрапили й до історико-педагогічних праць М. Грушевського, Я. Мацюка, С. Томашівського, І. Франка та інших дослідників.

У четвертому розділі – **«Соціокультурні ідентичності як засади вітчизняного історико-педагогічного наративу (середина XIX – кінець XX ст.)»** – висвітлено прояви соціокультурних ідентичностей (цивілізаційної, національної, релігійно-конфесійної, соціальної) в історико-педагогічних текстах вітчизняних учених окресленої епохи.

Підкреслено, що українські історики педагогіки намагалися показати розвиток освіти і педагогіки в Україні на осі Європа/Захід – Слов'янщина/Схід. Установлено, що слов'янофільські погляди проявилися в історико-педагогічних працях таких учених другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: М. Алабовський, М. Булгаков, О. Булгаков, М. Владимирський-Буданов, В. Григорович, Я. Головацький, С. Голубєв, В. Доманицький, О. Кочубинський, М. Лавровський, М. Маккавейський, М. Максимович, Н. Марков, Н. Мукалов, Т. Флоринський, Ф. Тітов та ін. З'ясовано, що визначальними епістемними конструктами, привнесеними слов'янофільськими теоріями, стали ідеї: слов'янської єдності та братерства, спорідненості культурної та педагогічної спадщини слов'янських етносів; провідної політичної та культурно-цивілізаційної (зокрема й освітньої) ролі Росії серед слов'янства; самотності слов'янських народів, насамперед руського-російського та руського-українського, яка виявлялася і в педагогіці; православного християнства як неодмінної складової слов'янської ідентичності; підкреслення культурно-освітнього зв'язку між Візантією і Руссю; критики західної орієнтації Росії в культурно-освітній сфері.

Доведено, що західна цивілізаційна ідентичність українських істориків педагогіки проявилася у «педагогічному європоцентризмі» – підкресленні вагомості для поступу людства і, зокрема, українського народу саме європейського досвіду освіти та виховання. Українські вчені у підросійській Україні не завжди відкрито декларували проєвропейські позиції, однак крізь їх текст проглядалися цивілізаційні симпатії до Заходу (П. Грабовський, К. Корененко, Г. Попов, В. Родніков, Л. Струніна та ін.). Більш відкрито європейськість українського народу, його освіти і виховання підкреслювали західноукраїнські та діаспорні вчені (Е. Барвінський, Г. Васькович, І. Раковський, І. Франко). Відзначено, що подекуди у їхніх працях було помітним трактування України та її педагогічної культури як специфічного цивілізаційного явища, опертого на два світи. Особливістю таких цивілізаційних візій стало й прагнення відмежуватися від визнання цивілізаційного впливу Польщі та Росії на українську культуру, але підкреслити її зв'язок із Заходом (А. Андрохівич, В. Заїкин, С. Липковський, І. Лоський, А. Павенцький, Є.-Ю. Пеленський, С. Русова, С. Сірополко, Е. Харкевич).

Досліджено, що в історико-педагогічній думці радянської України цивілізаційні концепти приховувалися за формаційною риторикою. У 1920-х рр. у працях істориків педагогіки подекуди ще виявлялися симпатії до європейського досвіду в українській педагогіці (М. Гніп, Г. Іваниця, А. Савич). Однак із 1930-х рр. у радянській історіографії формується образ СРСР як самодостатньої цивілізаційної потуги (П. Турко, С. Чавдаров та ін.). Визначальною складовою латентних цивілізаційних бачень радянських істориків педагогіки став антизахідницький дискурс (М. Даденков, О. Дзеверін, С. Литвинов, Б. Мітюров, О. Філіппов, С. Чавдаров тощо). Іншим аспектом цивілізаційних конструкцій в українському історико-педагогічному наративі після Другої світової війни було відновлення ідеї слов'янської єдності, але вже навколо СРСР (М. Гриценко, Г. Жураківський, Б. Мітюров, В. Смаль та ін.).

Продemonстровано вплив національних ідентичностей істориків освіти та педагогіки на їхні тексти. Підкреслено, що власне українська національна ідентичність у представників української інтелігенції формувалася упродовж другої половини XIX – початку XX ст. До цього помітними є «малоросійська» (у підросійській Україні) та «русинська» (у підавстрійській Україні) ідентичності, які відображали домодерне національне самоусвідомлення освічених представників українства. Показано, що у зв'язку з поширенням українофільського руху, становленням модерної української нації, розвитком національної самосвідомості, який проводила українська інтелігенція на межі XIX – початку XX ст., прояви власне української ідентичності все частіше траплялися у вітчизняному історико-педагогічному наративі (С. Баран, М. Возняк, М. Грушевський, В. Дорошенко, М. Кордуба, К. Корж, С. Русова, С. Сірополко, С. Тодосієнко, І. Филипчак, І. Франко та ін.).

Відзначено, що російська ідентичність виступала в працях деяких істориків освіти і педагогічної думки, які народилися поза межами України (М. Лавровський, С. Голубев, Ф. Тітов, М. Петров та ін.) або й в Україні (М. Маккавейський, А. Петрушевич). Польські історики освіти і педагогічної науки (А. Ванчура, С. Кот, М. Ролле та ін.), звичайно, демонстрували польську національну ідентичність. Але і для перших, і для других притаманними були ще й певні, пов'язані з Україною, краєві ідентичність та патріотизм.

Констатовано, що національні погляди, рефлексії та стереотипи, які виявлялися в українському історико-педагогічному наративі другої половини XIX – кінця XX ст., стосувалися переважно українського, російського, польського, єврейського і частково південнослов'янських народів. У ставленні до українського народу оцінки вітчизняних істориків педагогіки характеризувалися сублімаційністю (Г. Данилевський, І. Филипчак, І. Франко тощо). Приховані стереотипи щодо росіян звучали лише в окремих випадках (Г. Ващенко, Г. Данилевський, К. Корж, А. Домбровський та ін.). Оцінка поляків завжди була дещо полюсною (О. Кочубинський, М. Лавровський, О. Левицький, Н. Мукалов, І. Франко, Ф. Тітов та ін.), що пояснюється усвідомленням спільного слов'янського коріння й водночас релігійно-конфесійної відмінності, складних моментів історії польсько-українських стосунків. Подекуди у роботах дослідників (А. Панасюк, І. Филипчак, В. Левицький) експлікуємо ксенофобські інтенції щодо поляків, євреїв та деяких інших народів, пов'язані не так з національними стереотипами, як з національно-політичними (а відтак й ідеологічними) візіями.

Проаналізовано прояви релігійно-конфесійної ідентичності авторів історико-педагогічного наративу. Показано, що тексти українських істориків педагогіки, особливо середини XIX – початку XX ст., здебільшого позначалися високою оцінкою ролі релігії в суспільстві та діяльності церкви і духовенства щодо розвитку шкільництва. Особливістю релігійних інтерпретацій значної частини вчених Наддніпрянської України, істориків освіти була їх відверто проправославна позиція (С. Голубев, М. Лавровський, М. Маккавейський та ін.).

Установлено, що історики педагогіки з Наддніпрянської України транслиували у своїх працях такі засадничі візії: православна ідентичність –

первинна порівняно з національною, проте вони доповнюють одна одну і становлять нероздільний чинник суспільно-історичного життя; православ'я є «вірою батьків», а тому в освітніх закладах і творах педагогів минулого православні принципи були і є природними, натомість відступ від них – протиприродний акт; ідеї католицизму, церковної унії, протестантизму були ворожою щодо православ'я пропагандою. Стверджено, що такими епістемами сповнені праці С. Голубєва, М. Лавровського, М. Лінчевського, М. Маккавейського та ін.

Доведено, що західноукраїнські історики педагогіки не демонстрували одноставних релігійно-конфесійних позицій. Ті з них, що мали москвофільські симпатії (А. Петрушевич, П. Свистун), виявляли пієтет до східного християнства, навіть будучи греко-католиками за віровизнанням. Інші, перебуваючи на конфесійних греко-католицьких позиціях, з певною негачією ставилися до православ'я, протестантизму, часто й до католицизму (А. Андрохович, А. Павенцький, К. Студинський та ін.). Виявлено, що такими ж неоднозначними були релігійні акценти у працях діаспорних вчених (В. Зінько, С. Сірополко). Спільним для вітчизняних істориків педагогіки, які перебували у різних релігійно-конфесійних таборах, було несприйняття релігійної конверсії.

Розкрито оцінку вітчизняними вченими різних соціальних станів та їх ролі в культурно-освітніх процесах минулщини. Зазначено, що соціальні погляди українських істориків освіти і педагогічної думки визначалися впливом двох чинників: соціального походження і соціального становища. Саме вони найчастіше визначали соціальну ідентичність, погляди та стереотипи вітчизняних істориків педагогіки.

Стверджено, що за соціальним походженням українські історики педагогіки належали до найрізноманітніших прошарків населення. Значна частина з них народилися і зростали в селянських сім'ях (М. Возняк, М. Грищенко, М. Грищенко, С. Збандуто, І. Карбулицький, М. Ніжинський, І. Панькевич, І. Филипчак, І. Франко та ін.); шляхти (Г. Данилевський, М. Драгоманов, Б. Грінченко, Я. Новицький, М. Максимович, К. Ушинський, Я. Шульгін); духовенства (В. Аскоченський, О. Барвінський, М. Владимирський-Буданов, Я. Головацький, С. Голубєв, Я. Гординський, Р. Заклинський, М. Кордуба, О. Кочубинський, І. Крип'якевич, М. Лавровський, М. Маккавейський, Й. Міхневич, М. Петров, О. Попович, В. Родніков, К. Студинський, Ф. Тітов, К. Харлампович, П. Юркевич та ін.); інтелігенції (М. Грушевський, Б. Барвінський, Г. Жураківський, Г. Житецький, В. Заїкин, С. Чавдаров та ін.); міщан (Д. Багалій, А. Готалов-Готліб); військових (І. Каманін, С. Русова); чиновників (В. Григорович) тощо.

З'ясовано, що переважна більшість вітчизняних істориків педагогіки були світськими людьми, які, отримавши вищу освіту і працюючи у сфері освіти і науки, належали до верстви інтелігенції (учителів, викладачів, учених). Дещо менша група істориків педагогіки були духовними особами (М. Булгаков, А. Волошин, Ю. Кміт, Р. Лукань, Й. Скрутень, Ф. Тітов та ін.). Загалом ставлення українських істориків педагогіки до більшості соціальних верств (інтелігенції, духовенства, шляхти) виявилось неоднозначним. З одного боку,

вчені критикували названі стани за недостатню увагу в минулому до питань освіти, з іншого – підносили приклади хоча б якоїсь культурно-освітньої праці представників певних верств. Переважно позитивною була оцінка селянства і робітництва як визначальних представників «трудового народу». Показано, що образ різних соціальних верств у працях радянських авторів характеризувався дихотомічним підходом, оскільки вчені використовували класові та політичні означення для аналізу соціальних реалій минулого.

У п'ятому розділі – **«Синтез міждисциплінарних наукових знань в українському історико-педагогічному наративі (1840-ві – 1980-ті рр.)»** – показано, що із залучених до наративу українськими істориками педагогіки різногалузевих напрацювань найбільш виразними епістемами були історичні, педагогічні, філологічні, філософські, богословські та власне історико-педагогічні наукові знання.

Висвітлено вплив історичного, філософського, богословського, філологічного, психологічного знання вітчизняних істориків педагогіки на їхній наратив. Відзначено, що фахові історичні знання вчених проявлялися не лише в історико-педагогічних студіях власне істориків (зокрема, Д. Багалія, М. Владимирського-Буданова, С. Голубєва, А. Готалова-Готліба, М. Грушевського, О. Грушевського, С. Томашівського), але й неісториків – учених з головно філологічною, філософською, богословською та іншою освітою. Історичні знання допомагали їм помічати помилки попередників, а широка ерудиція, безумовно, збагачувала історико-педагогічні праці.

Показано, що філософські знання допомагали науковцям в аналізі історії педагогічних ідей. Для прикладу, М. Лінчевський, знаючи філософські погляди німецького професора Х. Баумейстера, більш глибоко розкрив зміст освіти в Київській академії другої половини XVIII ст. М. Гордієвський чудово орієнтувався не лише в педагогічних, але й філософських поглядах Д. Дьюї, завдяки чому продемонстрував розвиток засад педагогіки прагматизму. Ґрунтовні знання філософських ідей Я. А. Коменського, Г. Лейбніца, Й. Фіхте, Ф. Фребеля дали йому змогу розкрити основи педагогічних ідей Й. Песталоцці.

Уплив богословських знань на історико-педагогічний наратив досліджено на прикладі праць М. Маккавейського. В історико-педагогічних студіях учений висловлював низку засадничих релігійно-філософських ідей: а) християнство має виняткове і вирішальне значення для людства загалом і кожної людини зокрема; б) християнство природно поєднується з національними характерами народів; в) християнство, його вчення, догмати, цінності і засади, повинні лежати в основі теорії та практики навчання і виховання дітей; г) антирелігійна філософія не повинна стати основою світогляду та наукового знання. Спираючись на свої філософсько-богословські знання та християнську апологетику, вчений критикував вплив на педагогіку ідей раціоналізму XVIII ст., пантеїзм, сенсуалізм тощо.

Установлено, що філологічні знання були представлені уже в перших історико-педагогічних працях вітчизняних дослідників. Певна їх частина отримали добру мовну підготовку вже на рівні середньої школи, опанувавши

класичні мови і літературу. У вищій школі вони поглибили філологічні знання, відтак пов'язавши свої наукові інтереси з лінгвістикою та літературознавством. Серед них слід назвати М. Возняка, П. Житецького, М. Лавровського, К. Студинського, І. Франка, С. Чавдарова та ін. Виявлено, що на історико-педагогічний наратив впливали психологічні, економічні, правничі знання вітчизняних учених.

Охарактеризовано прояви власне педагогічних знань при характеристиці педагогічної минувшини. Ці прояви проілюстровано крізь призму «великого тексту» одного з провідних істориків педагогіки кінця XIX – початку XX ст. М. Маккавейського. Доведено, що, досліджуючи педагогічну минувшину, професор і відкрито, й імпліцитно виявляв свої погляди на мету, цілі виховання та навчання дітей, чинники і зміст освіти, методи навчання і виховання, значення підготовки учителя для успіху навчально-виховної справи. Констатовано, що такі педагогічні рефлексії хоч і були реакцією вченого на досліджувані ним педагогічні ідеї минулого, проте сформувалися на основі студіювання здобутків сучасної йому педагогічної думки.

Окреслено розуміння дослідниками педагогічної минувшини часу, що мало засадниче значення для історико-педагогічного наративу. З'ясовано, що з огляду на вплив релігійної доктрини осереддям історії людства вітчизняні історики педагогіки другої половини XIX – початку XX ст. бачили християнство, а центральною подією – життя Ісуса Христа (П. Юркевич, М. Лілеєв та ін.). У радянському історико-педагогічному наративі осьовою подією визнано «Велику Жовтневу соціалістичну революцію».

Визначено, що характерними рисами темпоральних конструкцій, упроваджених вітчизняними істориками педагогіки середини XIX – кінця XX ст., стали: тривала відсутність чіткості вживання часових номінацій, що проявилось не лише в ототожненні понять «період», «доба», «етап», але і неконструктивній їх систематизації (А. Андрохович, Д. Багалій, М. Владимирський-Буданов, К. Корж, Й. Міхневич, М. Петров, Я. Ряппо, К. Харлампович та ін.); пов'язуванням часових проміжків розвитку школи та педагогічної думки до політичних, економічних і менше до культурно-освітніх подій (А. Андріяшев, В. Арнаутов, Д. Багалій, О. Дзевєрін, Л. Єгорова, М. Кордуба, І. Крип'якевич, М. Ролле, Л. Фінкель, К. Харлампович, С. Томашівський тощо); початкове домінування конвенційних періодизаційних підходів (Г. Булашев, М. Владимирський-Буданов, В. Доманицький, Р. Заклинський, О. Кочубинський, М. Маккавейський, М. Петров, В. Родніков, П. Юркевич тощо), після яких утвердився теоретично-концептуальний принцип, що спирався на формаційну теорію; наявність у деяких учених (М. Владимирський-Буданов, М. Петров, П. Турко) переконаності у тому, що відрізки часу – періоди, етапи та епохи – насправді існували в минулому, а тому історик педагогіки може їх виявити в процесі дослідження і показати у науковому наративі.

У шостому розділі – **«Дисциплінарні засади конструювання наукового знання українськими істориками педагогіки (середина XIX – кінець XX ст.)»** – окреслено погляди українських істориків педагогіки на історію педагогіки як

науку, її мету та завдання, принципи наукових досліджень, вагомість належного опрацювання джерельного матеріалу для конструювання фактологічного знання щодо педагогічної минувшини.

Проаналізовано погляди істориків педагогіки на предмет власне історико-педагогічної науки. Досліджено, що у другій половині XIX – на початку XX ст. педагогіка майже цілком асоціювалася з історією педагогіки і навпаки. Це помітно з курсів лекцій із педагогіки, які викладалися у закладах вищої освіти в Україні другої половини XIX – початку XX ст.: Київській духовній академії (М. Маккавейський), університету св. Володимира (С. Гогоцький), Ніжинського історико-філологічного інституту (М. Лілеєв). Подібні візії простежуються у працях М. Лавровського, А. Степовича. У 1860-х рр. з'явилося усвідомлення потреби професіоналізації досліджень історії педагогіки (А. Скальковський), окреслилося чітке розмежування історії та теорії педагогіки (П. Юркевич). На початок XX ст. у вітчизняній історико-педагогічній думці (В. Левицький, Я. Мацюк, Г. Попов, С. Томашівський та ін.) остаточно утвердилися погляди на дві групи завдань історії педагогіки: історико-пізнавальні – вивчення минулого освіти, виховання, педагогічних ідей; утилітарно-прагматичні – пошук у минулому ідей та організаційно-практичних форм, засобів і методів едукції молоді, які доцільно використати для удосконалення сучасної педагогіки. Історію педагогіки визнано спеціальною наукою. Встановлено, що в радянській історико-педагогічній науці уже з 1920-х рр. запанував утилітарно-прагматичний погляд на історію педагогіки.

З'ясовано, що для вітчизняних учених характерною була переконаність у можливості досягнення істини в її кореспондентному розумінні (Д. Багалій, С. Голубєв, М. Гриценко, Г. Жураківський, М. Костомаров, М. Лавровський, М. Миронов, І. Ющишин тощо). Встановлено, що історики педагогіки А. Андрохівич, Д. Багалій, Г. Ващенко, А. Готалов-Готліб, О. Дзеверін, С. Липковський, М. Маккавейський, І. Франко, К. Харлампович, Ф. Тітов та інші часто покликалися на принцип об'єктивності, під яким здебільшого розуміли незаангажовану позицію дослідника щодо фактів та суджень про минуле, обережність в оцінках, висновках, відмежування від односторонності, «сторонничості». Але попри підкреслення власної об'єктивності деякі дослідники (Д. Багалій, І. Филипчак, П. Юркевич, М. Ястребов та ін.) подекуди вдавалися до квазібезсторонніх підходів.

Констатовано широке декларування в радянській історико-педагогічній науці принципу партійності (А. Готалов-Готліб, М. Григор'єв, О. Дзеверін, Г. Жураківський, Г. Іваниця, Б. Керничний, І. Пуха, І. Хаїт, С. Чавдаров та ін.). У найширшому значенні він полягав у дотриманні класових оцінок і відстоюванні інтересів панівного класу, тож, по суті, розширювався до меж класового підходу. У вузькому – в оперті на ідеологію комуністичної партії. Попри суперечність принципам об'єктивності і науковості, принцип партійності вважався радянськими вченими втіленням і об'єктивних, і наукових засад.

Розкрито бачення істориками педагогіки принципу історизму як необхідної умови підходу до минулого освіти і педагогічної думки. Цей принцип найчастіше

втілювався у повсякчасній апеляції вчених до обставин часу, «духу» епохи, характеру соціальних, економічних, політичних відносин, стану культури певної історичної доби (М. Грушевський, О. Макарушка, Г. Попов, В. Родніков, С. Томашівський та ін.). Радянські ж історики педагогіки О. Дзеверін, Г. Жураківський, І. Колесник, Б. Мітюров, Я. Ряппо та інші бачили історизм насамперед у реалізації формаційного підходу та обов'язковому врахуванні історичного контексту подій, явищ і фактів.

Установлено, що принцип науковості вченими трактувався і реалізовувався досить широко. Е. Барвінський, М. Грушевський, В. Дорошенко, М. Маккавейський, В. Сімович, Ф. Тітов та інші розуміли його як сувору документальність, опертя на перевірені й достовірні джерела і факти, раціональну критику, відсутність замовчувань, вибіркового ставлення до джерел, паліативних висновків, компілятивності, неадекватних посилянь тощо. Радянські вчені (А. Готалов-Готліб, О. Дзеверін та ін.) обов'язково додавали до його змістового субстрату дотримання «марксистсько-ленінських» візій минулого. Відзначено, що послідовно реалізовувався в історико-педагогічному наративі також принцип холізму, котрий подекуди вилився у відстоювання системності та когерентності.

Зазначені принципи слугували основою для обґрунтовально-аргументаційних операцій, які відзначалися високим рівнем емпіричності та теоретичного узагальнення. Досліджено, що історики педагогіки будували свої міркування у межах емпіричної, теоретичної та контекстуальної аргументації. Серед способів емпіричної аргументації у вітчизняному історико-педагогічному наративі домінували приклади й ілюстрації. У межах теоретичної аргументації вчені активно послуговувалися дедуктивною та системною аргументацією. До методологічної аргументації науковці вдавалися нечасто, лише в умовах, коли розуміли, що тільки застосування одного методу буде найбільш оптимальним. Контекстуальна аргументація слугувала у працях вітчизняних дослідників педагогічного минулого додатковим, хоч подекуди й дуже яскравим засобом обґрунтування. Серед методів дослідження українські історики педагогіки надавали перевагу історико-генетичному, історико-порівняльному та історико-типологічному. Історико-системний метод більш виразно проявлявся у комплексному вивченні певних історико-педагогічних проблем й репрезентувався повнотою, цілісністю та когерентністю викладу наративного матеріалу. З доби романтизму не втрачали актуальності й методи емпатії та лексико-семантичного аналізу.

Проаналізовано думки українських істориків педагогіки щодо інформаційного потенціалу історико-педагогічного джерела. Показано, що на визначення цього поняття вплинули позитивістсько-сцієнтистські підходи. Поняття «історичне джерело» в позитивістів (Ш. Сеньобос та Ш.-В. Ланглуа) трактувалося як документ – пам'ятка минулого, сліди діяльності людей. Подібне визначення запропонував щодо історико-педагогічних джерел А. Готалов-Готліб у 1927 р. Відзначено, що історикам педагогіки Д. Багалію, Г. Жураківському,

С. Голубєву, М. Петрову, І. Франкові та іншим був притаманний певний пієтет до історичних джерел. Встановлено, що вітчизняні історики педагогіки другої половини XIX – кінця XX ст. переважно трактували історико-педагогічні джерела як резервуар історичної істини.

З'ясовано, що учені виступали за якомога повніше опрацювання джерел при дослідженні певних проблем (Д. Багалій, С. Голубєв, Ю. Целевич), наголошували на потребі використання оригінальних, неперекладених документів (А. Готалов-Готліб, Г. Жураківський, В. Міяковський та ін.), надавали перевагу писемним джерелам (Д. Багалій, І. Павловський, І. Франко тощо), особливо архівного походження (С. Голубєв, І. Грушкевич, О. Дзеверін, Б. Мазурмович, І. Франко й ін.). Сказане вище дало змогу констатувати поширення серед істориків педагогіки «міфу історичних джерел».

Досліджено, що українські історики педагогіки середини XIX – початку XX ст. найчастіше використовували такі елементи зовнішньої критики джерел: місцезнаходження, матеріальна основа, мова, датування, часові обставини появи, авторство, адресованість, класифікація, репрезентативність. Серед механізмів внутрішньої критики історико-педагогічного джерела вчені застосовували визначення його достовірності шляхом: вказівки на специфіку виникнення; аналізу можливостей автора адекватно відобразити дійсність і шляхом експлікації його мотивів; підтвердження відомостей одного джерела свідченнями іншого, пов'язаного з попереднім локаційно, хронологічно, тематично та ідейно; здійснення педагогічної критики поглядів автора історичного джерела.

Показано ставлення істориків педагогіки до виокремлених із джерел фактів. Відзначено, що Д. Багалій, С. Голубєв, А. Готалов-Готліб, Г. Жураківський, М. Лавровський, І. Франко, С. Чавдаров та інші часто надавали фактам значення фундаменту наукового знання. Категорію «факт» учені трактували неоднозначно. Частина з них (А. Андрохівич, Б. Барвінський, О. Дзеверін, М. Лавровський, М. Сухомлінов та ін.) тлумачили факт як подію, що відбулася насправді, незважаючи на те, була вона безсумнівно доведена дослідниками чи ні. Інші (Д. Багалій, С. Голубєв, М. Маккавейський тощо) бачили у факті доведене твердження про дійсність, яке на основі відповідних логічних процедур висловлює дослідник минулого. Проте найбільш часто вчені сприймали факт і в першому, і в другому аспекті, поступово наближаючись до певного усвідомлення його наративності. Підкреслено, що вітчизняні вчені – дослідники історії педагогіки – здебільшого виявляли переконаність у здатності за допомогою фактів адекватно відобразити дійсність. В історико-педагогічних працях науковців виявлено певний поділ фактів на прості і складні, значні і звичайні.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено комплексний аналіз розвитку епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу як нелінійного процесу конструювання вітчизняними дослідниками у 1840–1980-х рр. різнотипного джерельного та позаджерельного знання щодо педагогічної минувшини.

Результати проведеного дослідження засвідчили досягнення мети, а реалізація поставлених завдань дала змогу сформулювати такі висновки:

1. Визначено та проаналізовано теоретико-методологічні підстави дослідження. Аналіз історіографії засвідчив відсутність на сьогодні в історико-педагогічній науці цілісного, комплексного дослідження епістемологічних засад вітчизняного історико-педагогічного наративу. Проте окремі аспекти цієї проблеми усе ж порушувалися в історіографічних студіях М. Гордієвського (1929), О. Дзеверіна (1957, 1960, 1967), О. Сухомлинської (1999, 2003, 2005, 2007, 2010), Н. Гупана (2002) та інших учених. Вивчені історіографічні напрацювання, які торкаються досліджуваної проблематики, поділено на чотири групи: 1) узагальнювальні праці з педагогічної історіографії; 2) дослідження наукового доробку окремих вітчизняних істориків педагогіки; 3) публікації щодо аналізу методологічних аспектів історико-педагогічної науки; 4) студії епістемологічних засад суміжних наук. Джерельну основу роботи становлять історіографічні джерела – праці вітчизняних істориків освіти та педагогічної думки середини XIX – кінця XX ст. (синтетичні історико-педагогічні дослідження, статті, монографії, рецензії, критичні огляди, мемуари тощо). Їх поділено на три групи: 1) «конкретний текст» історика педагогіки (окремі історико-педагогічні праці, у тому числі й рецензії); 2) «великий текст» історика педагогіки (його наукова історико-педагогічна спадщина в сукупності); 3) «історико-культурний контекст» (усі матеріали, що висвітлюють культурно-історичні умови діяльності історика педагогіки).

В основу методології дослідження покладено ідеї методологічного плюралізму та релятивізму. Дослідницьку роботу побудовано на трьох рівнях методологування: загальнонауковому, конкретно-науковому та інструментально-прикладному. Загальнонауковий рівень представлений поєднанням підставових епістемологічних ідей аналітичної та наративної філософії історії й аксіологічного, синергетичного, парадигмального, герменевтичного, соціокультурного, цивілізаційного й феноменологічного підходів. Конкретно-науковий рівень репрезентований наративним, імагіологічним, біографічним і просопографічним, синхронно-діахронічним, лімологічним (регіональним), системним та комплексним підходами, а також поєднанням принципів історизму, науковості, об'єктивності й багатофакторності. Інструментально-прикладний рівень дав змогу застосувати загальнонаукові (абстрагування, аналіз і синтез, індукція, дедукція, класифікації, узагальнення), міждисциплінарні (контекстуально-інтерпретаційний, когнітивного мапування, лексико-семантичний та логіко-семантичний, критичний, структурно-системний) та спеціально-історичні (історико-генетичний, історико-порівняльний, історико-типологічний, історико-системний, рестроспективний) методи дослідження. У рамках визначення категоріального тезаурусу запропоновано номінації понять «епістемологічні засади», «український історико-педагогічний наратив».

2. Розкрито світоглядно-філософські засади вітчизняного історико-педагогічного наративу середини XIX – кінця XX ст. У межах інтелектуальної культури (парадигми) романтизму виявлено ідеї, що відіграли роль епістем

українського історико-педагогічного наративу XIX ст.: ідеалістична концепція «Духу», ідея народу як головного суб'єкта історії, ідеалізація минулих епох та історичних героїв, сублімоване ставлення до християнства, значна увага до філософського мислення.

У результаті впливу позитивістської парадигми другої половини XIX – початку XX ст. функцію епістемологічних засад наративу вітчизняних істориків педагогіки відіграли ідеї сцієнтизму, натуралізму, вивчення фактів у хронологічній послідовності, визначальності емпірично-індуктивної методики накопичення знань, лінійно-стадіального суспільного прогресу, багатofакторності суспільного розвитку загалом і освітньо-педагогічної сфери зокрема.

Стиль мислення епохи неоромантизму (кінець XIX–XX ст.) привніс до історико-педагогічних праць дистанціювання від позитивізму і підкресленого сцієнтизму, увагу до ідей неокантіанства, провіденціалізму, «філософії життя», расових теорій тощо. Відтак епістемами для частини історико-педагогічних текстів того часу стали: ідея «народного духу» як рушія історії та пов'язаний з нею концепт ідеї, що закладена в кожному народі і реалізується ним у процесі історичного розвитку, зокрема у сфері освіти; ідея визначального впливу на освіту і виховання характеру народу; ідеалізація минулих епох; підвищена увага до поезії як історичного джерела та мистецького явища; метафоричний стиль та семіотична атрибутика текстів; ідея розуміння минулого; ідея «культура пізнає культуру»; провіденціалістські сюжети; увага до колективної психіки й свідомості та підсвідомості окремих осіб; віталістичні та ніцшеанські погляди.

Марксистське вчення справило найбільш значний вплив на український історико-педагогічний наратив упродовж 20–80-х рр. XX ст., особливо у формі «марксизму-ленінізму». Визначальними для історико-педагогічних текстів у радянській Україні стали такі засади «марксизму-ленінізму»: різка критика й заперечення адекватності інших філософсько-методологічних систем; ідея про практичну діяльність, яка мобілізується і скеровується революційною теорією та має вирішальне значення для трансформації суспільства й наукового пізнання; стадіальність історичного процесу, представлена формаційною теорією; вчення про класи і класову боротьбу з акцентом на її соціальних, а не лише економічних основах; діалектика як закони (закономірності) організації суспільства та логіка пізнання; партійність науки. Усі вони різною мірою проявлялися в історико-педагогічних працях українських учених: від банального декларування до спроб справді проаналізувати минуле освіти та педагогічної думки саме крізь призму марксистської парадигми.

3. Охарактеризовано політично-ідеологічні доктрини як епістемологічні підстави українського історико-педагогічного наративу. Встановлено, що у другій половині XIX – на початку XX ст. до українського історико-педагогічного наративу проникали ліберальні ідеї буржуазного, соціально-реформаторського, національного змісту. Серед них виділено дискурси у працях вітчизняних дослідників педагогічної минувшини, які відіграли роль епістемологічних засад: підтримка освітніх реформ та права рівного доступу представників усіх соціальних станів до освіти; критика абсолютистських

порядків, урядового чиновницького апарату від освіти та усіх соціальних сил, які виступали проти ліберальних змін; піднесення питання національного самовизначення, громадської ініціативи і самоорганізації у сфері освіти; забезпечення жінкам рівного з чоловіками доступу до освіти.

Показано, що в працях деяких істориків педагогіки, особливо другої половини XIX – початку XX ст., знайшли відбиток консервативні візії. Вони виявлялися у трактуванні релігії як основи національного характеру, культури та педагогіки, наголошенні на потребі збереження церковно-парафіяльних шкіл, визнанні самодержавства явищем природним і необхідним для російського суспільства. Подібні погляди пояснювалися споконвічною традицією, необхідністю збереження вічних цінностей або поверненням до них.

Установлено, що проявами впливу політико-ідеологічних реалій СРСР (соціалістичної ідеології та тоталітарного режиму) стали такі дискурси: декларування цілковитої підтримки та пропаганда успіхів радянської держави і правлячої партії; осудливе ставлення до політичних опонентів радянської держави; критика й невизнання всіх інших політичних ідеологій, які хоча б чомусь суперечили соціалістичному вченню «марксистсько-ленінського» взірця та становили конкуренцію для нього; схвалення ідеологічних віянь та політичних кампаній у національно-культурній сфері; сприйняття телеологічного конструкту, згідно з яким кінцевою метою суспільних перетворень є комунізм; виразна антирелігійна і антиклерикальна позиція; культ особи як невід’ємна складова радянської політично-ідеологічної системи; надання особливого значення політично-партійним рішенням як джерелам для історико-педагогічних досліджень; наголошення одного з ключових компонентів соціалістичної ідеології – потреби усупільнення виробництва, а відтак піднесення колективізму як цінності, способу співіснування, системи взаємин у суспільстві та його інститутах. Усі ці політико-ідеологічні дискурси різною мірою упривнювалися в текстах істориків педагогіки, набуваючи характеру епістемологічних засад.

Досліджено, що українські дослідники педагогічного минулого широко використовували головні складові української національної ідеї: утворення повноцінної української нації, здобуття української державності, її незалежність і соборність. Ідея створення української держави проявилася в апеляції істориків педагогіки до часів української державності (зокрема, козацької, УНР, ЗУНР) як умови і прикладу забезпечення повноцінного розвитку українського шкільництва, реалізації інтересів українства у сфері освіти. Поряд з нею постулювалася й ідея соборності українського народу, його земель і держави. Певний вплив на український історико-педагогічний наратив справила концепція національного внутрішнього і зовнішнього ворога. Серед внутрішніх ворогів історики педагогіки особливо виділяли москвофілів, серед зовнішніх – Російську імперію та СРСР. Під впливом ідеології українського націоналізму історики педагогіки виявляли й негативне ставлення до соціалістичної (особливо його радянського взірця) та ліберальної ідеологій.

4. Висвітлено соціокультурні ідентичності (цивілізаційні, національні, релігійно-конфесійні, соціальні) як засади вітчизняного історико-педагогічного

нарративу. З'ясовано, що для українського історико-педагогічного нарративу середини XIX – кінця XX ст. було характерним прагнення показати розвиток освіти і педагогіки в Україні на осі Європа/Захід – Слов'янщина/Схід. Слов'янофільські погляди в історико-педагогічних працях вітчизняних учених проявилися у постулюванні ідей: слов'янської єдності та братерства, їх спорідненої культури та освітньої спадщини; провідної політичної та культурно-цивілізаційної ролі Росії серед слов'янських народів; самотності слов'янських народів, насамперед руського-російського та руського-українського; православного християнства як невідмінної складової слов'янської ідентичності; підкреслення культурного зв'язку між Візантією і Руссю; критиці західної орієнтації Росії в культурно-освітній сфері. Західна цивілізаційна ідентичність українських істориків педагогіки проявилася у «педагогічному європоцентризмі» – підкресленні вагомості для поступу людства і, зокрема, українського народу саме європейського досвіду освіти та виховання. Українські вчені у підросійській Україні не завжди відкрито декларували проєвропейські позиції, однак крізь їх текст проглядалися цивілізаційні симпатії. Більш відкрито європейськість українського народу, його освіти і виховання підкреслювали західноукраїнські та діаспорні вчені. Але подекуди у їхніх працях було помітним трактування України та її педагогічної культури як специфічного цивілізаційного явища, опертого на два світи. Особливістю їхніх цивілізаційних візій стало й прагнення відмежуватися від визнання цивілізаційного впливу Польщі та Росії на українську культуру, але підкреслити зв'язок із Заходом. Наголошено, що в історико-педагогічній думці радянської України, цивілізаційні концепти приховувалися за формаційною риторикою. У 1920-х рр. в працях істориків педагогіки подекуди ще виявлялися симпатії до європейського досвіду у педагогіці. Однак з 1930-х рр. у радянській історіографії формується образ СРСР як самодостатньої цивілізаційної потуги. Визначальною складовою латентних цивілізаційних бачень радянських учених став антизахідницький дискурс. Іншим аспектом цивілізаційних конструкцій в українському історико-педагогічному нарративі після Другої світової війни було відновлення ідеї слов'янської єдності, але вже навколо СРСР.

Виявлено, що національна ідентичність і пов'язані з нею рефлексії та стереотипи, які простежуються в українському історико-педагогічному нарративі другої половини XIX – кінця XX ст., стосувалася переважно українського, російського, польського, єврейського і частково південнослов'янських народів. У ставленні до українського народу оцінки вітчизняних істориків педагогіки характеризувалися романтично-сентиментальною сублімаційністю. Щодо росіян лише в окремих випадках звучали приховані стереотипи. Оцінка поляків завжди була дещо полюсною, що пояснюється усвідомленням спільного слов'янського коріння та релігійно-конфесійної відмінності. Подекуди у роботах дослідників експліковано ксенофобські інтенції щодо поляків, євреїв та деяких інших народів, пов'язані не так з національними стереотипами, як з національно-політичними (а відтак й ідеологічними) візіями. Західноукраїнські дослідники більш гостро реагували на полонізацію, румунізацію та онімечення українців.

Релігійно-конфесійні візії українських істориків педагогіки здебільшого позначалися високою оцінкою ролі релігії в суспільстві та діяльності церкви і духовенства щодо розвитку шкільництва. Особливістю релігійних інтерпретацій значної частини вчених Наддніпрянської України була їх відверто проправославна позиція. Причому ця тенденція виявлялася у представників різних методологічних культур і стилів мислення: романтиків, пізніх романтиків-передпозитивістів і власне позитивістів, неоромантиків тощо. Загалом релігійно-конфесійні імплікації в історико-педагогічному наративі наддніпрянських учених виявлялися у таких трактуваннях: православна ідентичність є первинною порівняно з національною, проте вони доповнюють одна одну і є нероздільним чинником суспільно-історичного життя; православ'я – це «прабатьківська віра», а тому «православні начала» в освітніх закладах – природні, а відступ від них – неприпустиме зло; ідеї католицизму, церковної унії, протестантизму є ворожою щодо православ'я пропагандою, а тому заслуговують на осуд. Західноукраїнські історики педагогіки, на відміну від своїх колег з підросійської України, не виявляли настільки однастайних релігійно-конфесійних позицій. Ті з них, що мали москвофільські симпатії, виявляли пієтет до східного християнства. Інші, перебуваючи на греко-католицьких позиціях, з певною негачією ставилися до православ'я, протестантизму, часто й до католицизму. Такими ж неоднозначними були релігійні акценти у працях діаспорних учених. Спільним для них було несприйняття релігійної конверсії.

Соціальні погляди українських істориків освіти і педагогічної думки визначалися впливом двох чинників: соціального походження і соціального становища. Саме вони найчастіше визначали соціальну ідентичність, погляди та стереотипи вітчизняних істориків педагогіки. За соціальним походженням українські історики педагогіки належали до найрізноманітніших прошарків населення. Значна частина з них народилися у селянських сім'ях, родинх шляхти, духовенства, інтелігенції, міщан, військових, чиновників тощо. Переважна більшість вітчизняних істориків педагогіки були світськими людьми, які, отримавши вищу освіту і працюючи у сфері освіти і науки, належали до верстви інтелігенції. Дещо менша група істориків педагогіки були духовними особами. Загалом ставлення українських істориків педагогіки до більшості соціальних верств виявилось амбівалентним. Останнє проявилось, зокрема, у ставленні до інтелігенції, духовенства, шляхти. Найбільш послідовно позитивною була оцінка селянства і робітництва як репрезентантів «трудового народу». Дихотомічним підходом вирізнявся образ різних верств у працях радянських авторів, які використовували класові та політичні маркування: «радянський», «буржуазний», «демократичний», «революційний», «прогресивний» для характеристики соціальних реалій минулого.

5. Показано синтез міждисциплінарних наукових знань в українському історико-педагогічному наративі середини XIX – кінця XX ст. як його епістемологічного підґрунтя. Найбільш виразними є історичні, педагогічні, філологічні, філософські, богословські наукові знання, пов'язані як зі здобутою авторами історико-педагогічних текстів освітою, так і їхньою професійною

науковою діяльністю. Найбільш репрезентативно в історико-педагогічному наративі вчених виступали власне педагогічні погляди, що також слугували епістемологічним підґрунтям історико-педагогічного наративу. Прояви педагогічних епістем в історико-педагогічних працях проілюстровано крізь призму «великого тексту» одного з чільних істориків педагогіки другої половини XIX – початку XX ст. М. Маккавейського. Досліджуючи педагогічну минувшину, він виявляв свої погляди на мету, цілі виховання та навчання дітей, чинники освіти, зміст освіти у школі, методи навчання і виховання, фахову підготовку учителя.

Засадничу роль для історико-педагогічного наративу мало наукове розуміння часу, яке здебільшого формувалося під впливом історичної науки й проявилось передовсім у періодизаційно-темпоральному моделюванні. Характерними рисами часових конструкцій, упроваджених в українському історико-педагогічному наративі середини XIX – кінця XX ст., стали: тривала відсутність чіткості вживання часових номінацій, що проявилось не лише в ототожненні понять «період», «доба», «етап», але і в неконструктивній систематизації їх; пов'язування часових проміжків розвитку школи та педагогічної думки з політичними, економічними і менше – з культурно-освітніми подіями; початкове домінування конвенційних періодизаційних підходів (наприклад, поділ історії на століття чи часи правління чергових монархів), після яких утвердився теоретично-концептуальний принцип, що спирався на формаційну теорію; наявність у деяких учених переконаності у тому, що відрізки часу – періоди, етапи та епохи – насправді існували в минулому, а тому історик педагогіки може їх виявити в процесі дослідження і показати у наративі.

6. З'ясовано погляди українських істориків педагогіки на предмет, мету, принципи, дослідницькі практики історико-педагогічної науки. Стверджено, що початково педагогіка майже цілком асоціювалася з історією педагогіки і навпаки. У 1860-х рр. з'явилося усвідомлення потреби професіоналізації дослідження минулого освіти та педагогічної думки, формування історії педагогіки як наукової спеціальності. З'явилося чітке розмежування історії та теорії педагогіки. На початок XX ст. у вітчизняній історико-педагогічній думці остаточно утвердилися погляди на дві групи завдань історії педагогіки: історико-пізнавальні – вивчення минулого освіти, виховання, педагогічних ідей; утилітарно-прагматичні – пошук у минулому ідей та організаційно-практичних форм, засобів і методів едукації молоді, які доцільно використати для удосконалення сучасної педагогіки. Історію педагогіки визнано спеціальною наукою. У радянській історико-педагогічній науці вже з 1920-х рр. утвердився утилітарно-прагматичний погляд на історію педагогіки. Українські вчені під впливом панівної в СРСР ідеології, політичних завдань побудови нової школи та педагогічної науки вели мову про перегляд попередніх педагогічних надбань задля виокремлення потрібних для розбудови радянської освіти елементів педагогічного знання. Значна увага приділялася ідеологічним завданням праці істориків педагогіки. Водночас аналізувалися проблемно-тематичні, методологічні,

кадрові, інституційні проблеми історико-педагогічної науки, скликалися всесоюзні наради істориків педагогіки, у яких брали участь і українські вчені. Усе це засвідчило перетворення історії педагогіки на повноправну наукову дисципліну з визначеним предметом та завданнями.

Показано, що для вітчизняних істориків педагогіки притаманною була переконаність у можливості досягнення істини в її кореспондентному трактуванні. Доволі часто вони покликалися й на принцип об'єктивності, під яким, як правило, розуміли незаангажовану позицію дослідника щодо фактів та власних суджень про минуле, обережність в оцінках, висновках, відмежування від однобічності. Але попри декларації власної об'єктивності історики педагогіки подекуди вдавалися до квазібезсторонніх підходів. У радянській історико-педагогічній науці поряд із принципом об'єктивності зазвичай декларувався принцип партійності. У найширшому значенні він полягав у дотриманні класових оцінок і відстоюванні інтересів панівного класу, тож, по суті, розширювався до меж класового підходу. У вузькому – в оперті на ідеологію комуністичної партії. Попри очевидну суперечність принципам об'єктивності і науковості, принцип партійності вважався радянськими вченими втіленням і об'єктивних, і наукових засад. Принцип історизму бачився істориками педагогіки необхідною умовою підходу до минулого освіти і педагогічної думки й найчастіше втілювався у повсякчасній апеляції вчених до обставин часу, «духу» епохи, характеру соціальних, економічних, політичних відносин, стану культури певної історичної доби. Радянські ж історики педагогіки бачили історизм насамперед в реалізації формаційного підходу та обов'язковому врахуванні історичного контексту подій, явищ і фактів. Принцип науковості вчені трактували і реалізовували досить широко. Під ним розуміли сувору документальність, опертя на перевірені та достовірні джерела і факти, раціональну критику, відсутність замовчувань, вибіркового ставлення до джерел, паліативних висновків, компілятивності, неадекватних посилань тощо. Радянські вчені обов'язково додавали до його змістового субстрату й дотримання «марксистсько-ленінських» візій минулого. Послідовно реалізовувався в історико-педагогічному наративі й принцип холізму, котрий подекуди вилився у відстоювання системності та когерентності.

Розкрито погляди вітчизняних дослідників на історико-педагогічне джерело, які спочатку визначалися розвитком історичного джерелознавства, а згодом ще й помітним прогресом в історико-педагогічних дослідженнях. Вплив історико-джерелознавчих студій привніс до історії педагогіки позитивістське розуміння джерела як пам'ятки минулого, документів – слідів, залишених думками і діями людей. Водночас на формування українського історико-педагогічного наративу вплинув притаманний позитивістській пієтет до історичних джерел, що трактувалися як резервуар історичної істини, а здобуті з них знання вважалися визначальною епістемою історико-педагогічного наративу. Відтак учені виступали за якомога повніше опрацювання джерел при дослідженні певних проблем, наголошували на потребі використання оригінальних, не перекладених документів, надавали

перевагу писемним джерелам (при необхідності використовуючи й речові пам'ятки), особливо архівного походження. При конструюванні наративу історики педагогіки, як й інші дослідники минулого людства, застосовували чотири основні способи використання певного джерела: наведення повного тексту писемного джерела; цитування частини (або частин) документа; цитування окремих тез, думок, речень чи навіть словосполучень; переказ джерела власними словами.

Відзначено, що до виокремлених із джерел фактів учені ставилися з особливим пієтетом, часто надаючи їм значення фундаменту наукового знання. Категорія «факт» розумілася ними неоднозначно. Частина з них тлумачили факт як подію, що відбулася насправді, незважаючи на те, чи була вона безсумнівно доведена дослідниками. Інші бачили у факті логічно доведене твердження про дійсність, яке на основі відповідних логічних процедур висловлює дослідник минулого. Проте найбільш часто вчені сприймали факт і в першому, і в другому аспекті, поступово наближаючись до певного усвідомлення його наративності. Крім того, в історико-педагогічних працях вітчизняних учених бачимо й певний поділ фактів на прості і складні, важливі і звичайні. Дослідники особливо цінували новизну фактів.

Проведене дослідження відкриває перспективи для подальших наукових розробок у річищі епістемології педагогічної науки. Зокрема, вважаємо необхідним: 1) з'ясування епістемологічних засад власне педагогічних ідей, концепцій та теорій, сформульованих вітчизняними педагогами Г. Ващенком, Т. Лубенцем, А. Макаренком, С. Русовою, В. Сухомлинським, К. Ушинським та ін.; 2) аналіз епістемологічного (насамперед методологічного) фундаменту сучасного українського історико-педагогічного наративу (від середини 1980-х рр. до сьогодення); 3) поглиблене розкриття знаннєвих основ історико-педагогічного наративу («великого тексту») окремих українських дослідників педагогічної минувшини (М. Гриценка, Г. Жураківського, С. Сірополька, С. Чавдарова тощо); 4) подальше з'ясування джерелознавчих аспектів педагогічного та історико-педагогічного наративу, що передбачає увагу не так до змістового компонента джерел, як до арсеналу методів зовнішньої і внутрішньої критики джерел, який використовували вітчизняні дослідники. Зазначену перспективну проблематику досліджень можна апробувати на основі запропонованої у нашій дисертації схеми, яка передбачає поглиблений аналіз позаджерельного (світоглядно-філософського, політико-ідеологічного, соціокультурного, міждисциплінарного) та джерельного знання.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ІЗ ТЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ

Праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

1. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX – кінець XX ст.): епістемологічні засади : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка, 2018. 614 с.

2. Галів М. Педагогічно-характерологічні ідеї Григорія Ващенко і сучасність. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки»*. Полтава, 2008. Вип. 6 (64). С. 194–203.
3. Галів М. «Актуальність-неактуальність» вивчення творчості Антона Макаренка. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 4. С. 40–51.
4. Галів М. Історико-педагогічне джерело та встановлення істини в історико-педагогічній науці (думки крізь призму поглядів Єжи Топольського). *Педагогічний дискурс* : зб. наук. праць. Хмельницький, 2013. Вип. 15. С. 135–140.
5. Галів М. Епістемологія наративного підходу в історико-педагогічній науці. *Молодь і ринок*. 2014. № 2 (109). С. 74–80.
6. Галів М. Шкільництво українсько-польського пограниччя: черговий здобуток у дослідженні проблеми. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. № 1. С. 90–97.
7. Галів М. Об'єктивність як проблема історико-педагогічного наративу. *Молодь і ринок*. 2014. № 4 (111). С. 75–81.
8. Галів М. Епістемологічні засади історико-педагогічних поглядів Ілярія Карбулицького. *Молодь і ринок*. 2015. № 4 (123). С. 77–84.
9. Галів М. Релігійно-конфесійні візії в українському історико-педагогічному наративі (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). *Наукові записки* : збірник наукових статей. Київ : В-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. СХХІV. С. 43–52.
10. Галів М. Позитивізм як теоретико-методологічне підґрунтя українського історико-педагогічного наративу (друга половина ХІХ – початок ХХ ст.). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки*. Луцьк, 2015. № 1 (302). С. 15–21.
11. Галів М. Релігійно-національні візії в історико-педагогічному наративі Степана Голубева. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць Херсонського державного університету. Херсон, 2016. Вип. LXXIV. Т. 1. С. 22–28.
12. Галів М. Джерельне знання в історико-педагогічному наративі Дмитра Багалія. *Zbiór artykułów naukowych. Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju współczesnej nauki*. Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. S. 6–15.
13. Галів М. Доктрина позитивізму в історико-педагогічному наративі Дмитра Багалія. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка*. Тернопіль, 2016. № 1. С. 23–31.
14. Галів М. Суспільно-політичні ідеї в історико-педагогічному наративі Дмитра Багалія. *Молодь і ринок*. 2016. № 5 (136). С. 113–118.
15. Галив Н. Влияние романтизма на историко-педагогический нарратив Николая Лавровского. *Modern Science – Moderní věda*. Praha, 2016. № 3. S. 98–104.

16. Галів М. Критика писемних джерел в історико-педагогічних працях Івана Франка. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Житомир, 2016. Вип. 4 (86). С. 51–55.
17. Галів М. Герменевтико-методичні технології вивчення писемних джерел в історико-педагогічному наративі Миколи Лавровського. *Молодь і ринок*. 2016. № 9 (140). С. 73–79.
18. Галів М. Світогляд і цінності Миколи Лавровського як епістемологічні засади його історико-педагогічних праць. *Zbiór artykułów naukowych. Pedagogika. Badania podstawowe i stosowane: wyzwania i wyniki*. Warszawa : Wydawca : Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2016. S. 39–44.
19. Галів М. Вплив романтизму на український історико-педагогічний наратив (XIX – початок XX ст.). *Traectoria Nauki / Path of Science*. 2017. Vol. 3. No 7. S. 1.1–1.12.
20. Галів М. Категорія «факт» в історико-педагогічному наративі Степана Голубєва. *Молодь і ринок*. 2017. № 5 (148). С. 94–99.
21. Галів М. Педагогічні рефлексії в історико-педагогічному наративі (на прикладі наукових праць Миколи Лавровського). *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка і психологія»*. Мукачево, 2017. Вип. 1 (5). С. 13–16.
22. Галів М. Консервативні ідеї в історико-педагогічному наративі Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.). *Педагогічні науки : збірник наукових праць Херсонського державного університету*. Херсон, 2017. Вип. LXXIX. Т. 3. С. 9–13.
23. Галів М. Методика опрацювання джерел в історико-педагогічному наративі Степана Голубєва. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів, 2017. Вип. 33. С. 279–290.
24. Галів М. Педагогічні рефлексії Миколи Маккавейського в його історико-педагогічному наративі (кінець XIX – початок XX ст.). *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Серія: Педагогічні науки*. Одеса, 2017. Вип. 6 (119). С. 21–26.
25. Галів М. Релігійно-філософські погляди в історико-педагогічному наративі Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.). *Молодь і ринок*. 2017. № 10 (153). С. 72–78.
26. Галів М. Загальнофілософські засади історико-педагогічного наративу Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. праць*. Вінниця, 2018. Вип. 53. С. 219–223.
27. Галів М. Критика та інтерпретація джерел в історико-педагогічних дослідженнях Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.). *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2018. № 7. С. 21–28.

28. Галів М. Позаджерельні знання в працях Миколи Петрова з історії освіти (друга половина XIX – початок XX ст.) : епістемологічний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Київ, 2018. Вип. 60. Т. 1. С. 99–103.

29. Галив Н. Использование письменных исторических источников в трудах Николая Ивановича Петрова по истории образования (вторая половина XIX – начало XX в.). *Traectoria Nauki / Path of Science*. 2018. Vol. 4. No 5. S. 3009–3019.

Праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисретації

30. Галів М. Світський гуманізм і українська педагогіка. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи* : зб. матер. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 15–16 травня 2009 р. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ, 2009. С. 222–227.

31. Галів М. Міф піднесеного (сублімації) в історико-педагогічній науці. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : тези I-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 21–22 листопада 2013 р. Дрогобич : Посвіт, 2013. С. 187–189.

32. Галів М. До питання про структуру історико-педагогічного знання. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : тези II-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 25 квітня 2014 р. Дрогобич : Посвіт, 2014. С. 106–107.

33. Галів М. Полонофобські інтенції в українському історико-педагогічному наративі другої половини XIX – початку XX ст. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : тези III-ї Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 березня 2015 р. Дрогобич : Посвіт, 2015. С. 187–188.

34. Галів М. Між толерантністю і ксенофобією: національні рефлексії та стереотипи в українському історико-педагогічному наративі (друга половина XIX – початку XX ст.). *По той бік Дніпра: вплив контрверсійних образів «іншого українця» на формування ментальних кордонів* : наук. зб. Запоріжжя : Інтер-М, 2015. С. 26–32.

35. Галів М. Ліберальні ідеї в історико-педагогічних працях Дмитра Багалія. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті* : матер. I-ї Міжнар. наук.-практ. конф., 19–20 листопада 2015 р. Ченстохова–Ужгород–Дрогобич, 2015. С. 97–98.

36. Галів М. Вплив філософії романтизму на історико-педагогічні погляди Миколи Лавровського. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті*: матер. II-ї Міжнар. наук.-практ. конф., 24–26 березня 2016 р. Ченстохова–Ужгород–Дрогобич, 2016. С. 209–211.

37. Галів М. Поняття «факт» в історико-педагогічних працях Миколи Лавровського. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи* : зб. матер. I-ї Міжнар. наук.-практ. конф. Баку–Ужгород–Дрогобич, 2016. С. 124–126.

38. Галів М. Слов'янофільські ідеї в історико-педагогічному наративі Миколи Лавровського. *ΛΟΓΟΣ: The scientific potential of the present : Proceeding of the International Scientific Conference December 1, 2016 in the city St. Andrews, Scotland, UK, 2016. P. 35–39.*

39. Галів М. Поняття «факт» в історико-педагогічних працях Івана Франка. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи* : зб. матер. II-ї Міжнар. наук.-практ. конф. Баку–Ужгород–Дрогобич, 2017. С. 158–160.

40. Галів М. Аксіологічні підстави історико-педагогічних праць Миколи Маккавейського (кінець XIX – початок XX ст.). *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення і підходи* : зб. матер. III-ї Міжнар. наук.-практ. конф. Баку–Ужгород–Дрогобич, 2017. С. 151–153.

41. Галів М. Мова радянського тоталітаризму в історико-педагогічних працях другої половини 1940-х – початку 1950-х рр. *Тенденції розвитку психології та педагогіки* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2–3 листопада 2018 р. Київ, 2018. Ч. 1. С. 11–13.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

42. Галів М. Реалізація ідеї національної автентичності української педагогіки у творчості Омеляна Вишневського. *Збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Посвіт, 2012. Вип. I. С. 78–84.

43. Галів М. Категорія «вітчизняна педагогіка» в сучасному українському історико-педагогічному дискурсі. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць молодих учених. Дрогобич : Посвіт, 2013. Вип. 6. Ч. II. С. 32–39.

44. Галів М. Дискусія про періодизацію історії радянської школи і педагогіки в журналі «Советская педагогика» (1958–1959). *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць молодих учених. Дрогобич : Посвіт, 2014. Вип. 8. С. 204–212.

45. Галів М. Теорія класової боротьби в історико-педагогічних працях Геннадія Жураківського. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць молодих учених. Дрогобич : Посвіт, 2014. Вип. 9. С. 74–80.

46. Галів М. Ліберальні ідеї в українському історико-педагогічному наративі (друга половина XIX – початок XX ст.). *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський зб. наук. праць молодих учених. Дрогобич : Посвіт, 2014. Вип. 10. С. 190–197.

47. Галів М. Світоглядно-методологічні засади педагогічної творчості Омеляна Вишневського. *Педагогічна думка*. Львів, 2016. № 2. С. 21–26.

48. Галів М. Позаджерельне знання в історико-педагогічному наративі Івана Франка: епістемологічний аналіз. *Галичина. Науковий і культурно-просвітний краєзнавчий часопис*. Івано-Франківськ, 2017. Ч. 29–30. С. 285–296.

49. Haliv M. The national policies of the Russian and Austro-Hungarian empires' in Volhynia and Galicia (at the beginning of the XX century): a comparative analysis. *Східноєвропейський історичний вісник*. 2018. Вип. 7. С. 65–74.

АНОТАЦІЇ

Галів М. Д. Розвиток епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу (середина XIX – кінець XX століття). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Дрогобич, 2019.

У дисертації на основі широкої джерельної бази і поєднання методологічних підходів загальнонаукового, конкретно-наукового та прикладного рівнів проаналізовано розвиток епістемологічних засад українського історико-педагогічного наративу як нелінійного процесу конструювання вітчизняними дослідниками у 1840–1980-х рр. різнотипного джерельного та позаджерельного знання щодо педагогічної минувшини.

Досліджено і класифіковано історіографію проблеми, визначено найбільш оптимальні методологічні підходи до її розв'язання та запропоновано власні номінації понять «епістемологічні засади» й «український історико-педагогічний наратив», розкрито еволюцію світоглядно-філософських, політично-ідеологічних, соціокультурних (цивілізаційних, національних, релігійно-конфесійних, соціальних), науково-міждисциплінарних та дисциплінарних засад конструювання історико-педагогічного наративу українськими вченими. Розроблено періодизацію еволюції вітчизняного історико-педагогічного наративу в окреслених хронологічних межах. На основі дослідження розроблено проект робочої програми навчальної дисципліни «Епістемологія українського історико-педагогічного наративу» для підготовки здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти.

Ключові слова: історія педагогіки, історіографія, методологія історії педагогіки, епістемологічні засади (епістеми), наратив, джерельне і позаджерельне знання, історико-педагогічне джерело.

Галів Н. Д. Развитие эпистемологических основ украинского историко-педагогического нарратива (середина XIX – конец XX века). – Квалификационная научный труд на правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика и история педагогики. Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко, Дрогобыч, 2019.

В диссертации на основе широкой базы источников и сочетания методологических подходов общенаучного, конкретно-научного и прикладного уровня проанализировано развитие эпистемологических основ украинского

историко-педагогического нарратива как нелинейного процесса конструирования отечественными исследователями в 1840–1980-х гг. разнотипного источниковедческого и внеисточниковедческого знания о прошлом педагогики и образования.

Исследована и классифицирована историография проблемы, определены наиболее оптимальные методологические подходы к ее решению и предложены собственные номинации понятий «эпистемологические основы» и «украинский историко-педагогический нарратив», раскрыто эволюцию мировоззренческо-философских, политико-идеологических, социокультурных (цивилизационных, национальных, религиозно-конфессиональных, социальных), научно-междисциплинарных и дисциплинарных основ конструирования историко-педагогического нарратива украинскими учеными. Разработана периодизация эволюции отечественного историко-педагогического нарратива в определенных хронологических рамках. На основе исследования разработан проект рабочей программы учебной дисциплины «Эпистемология украинского историко-педагогического нарратива» для подготовки соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования.

Ключевые слова: история педагогики, историография, методология истории педагогики, эпистемологические основы (эпистемы), нарратив, источниковедческое и внеисточниковедческое знание, историко-педагогический источник.

Haliv M. D. The development of the epistemological foundations of Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid-nineteenth – end of twentieth century). – Qualifying scientific work as a manuscript.

Thesis for the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 – General Pedagogy and History of Pedagogy. Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, 2019.

In the thesis on the basis of a wide source base and combination of methodological approaches of general scientific, specific scientific and applied levels, the development of epistemological foundations of the Ukrainian historical and pedagogical narrative as a nonlinear process of the construction by the native researchers in the 1840 – 1980s and extra-source knowledge of the pedagogical past are analyzed.

The definitions of «epistemological foundations» and «Ukrainian historical and pedagogical narrative» are formulated. Under epistemological principles we mean the defining epistemic constructs that underlie in the basis of knowledge: ideological-philosophical, political-ideological, socio-cultural, scientific-interdisciplinary and proper disciplinary (historical and pedagogical). The notion «Ukrainian historical and pedagogical narrative» is defined as the totality of the historical and pedagogical heritage (metatext) of the researchers of education and pedagogical thought of the past who resided / reside on the territory of Ukraine or abroad within the Ukrainian diaspora.

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained results of the research the complex analysis of the development of the epistemological foundations

of the Ukrainian historical and pedagogical narrative of the mid-nineteenth – late twentieth centuries was carried out for the first time in the national pedagogical science, namely: the historiography of the problem and the source base of the research are studied and classified, optimal methodological approaches to solving the problem are singled out; the influence of intellectual cultures of romanticism, positivism, neo-romanticism, Marxism on the formation of ideological and philosophical foundations of historical and pedagogical works of national scientists is revealed; the manifestations of liberal, conservative, socialist and nationalist ideas as the political and ideological foundations of the narrative under study are presented; the civilizational representations of the historians of pedagogy of the middle of the 19th – the end of the 20th centuries, which defined the specificity of the vision of the history of pedagogy and pedagogical thought in the area «the East/ West» are singled out and analyzed; the influences of national identities (Ukrainian, Russian, Polish), as well as ethnic reflections and stereotypes on the imaginary lines of the historical-pedagogical narratives of native scientists are singled out and analyzed; the demonstration by Ukrainian scholars – historians of pedagogy of their own religious-confessional identities, views and beliefs as fundamental to pedagogical historiography are shown; the influences on the works of Ukrainian researchers of the pedagogical past of their social visions are analyzed; the synthesis of scientific and interdisciplinary (philosophical, historical, philological, pedagogical, etc.) knowledge in the national historical and pedagogical narrative of the outlined era is revealed; the distinctive manifestations of proper disciplinary (historical and pedagogical) knowledge as the basis for the deployment of scholars of the studies of education and pedagogical thought of the past, in particular source-factual grounds and instrumental and applied mechanisms of the construction of scientific knowledge are distinguished.

The periodization of the development of the epistemological foundations of the Ukrainian historical and pedagogical narrative within the chronological boundaries has been worked out, the criteria of which were synchronic and diachronic temporal architectonics, typologic orientation, taking into account the presence of antinomial and oppositional ideological currents, paradigmatic and cumulative constructivism, the concept of discretion, non-linearity of intellectual traditions and discourse practices: *the first* (1840s – 1880s) – the period of romantic-positivist eclecticism, consisting of the stages: 1) 1840s – 1860s – the domination of the ideas of romanticism, conservative views, propagation of Slavophile civilizational visions; 2) 1860s – 1880s – the affirmation of positivism, liberal ideas, the system of «double loyalties», the beginning of disciplinary self-determination of historical and pedagogical science; *the second* (1880's – 1920's) – the period of positivist-neo-romantic pluralism, which is divided into two stages: 1) 1880's – 1910's – confrontation and attempts to combine positivism and neo-romantic paradigms, the introduction of modern Ukrainian national identity, the initial influence of Marxism and socialist ideology, the open positioning of Western civilizational identity; 2) 1910s – 1920s – gradual displacement and at the same time some validation of the Marxist doctrine of positivist and neo-romantic approaches, the establishment of a disciplined separate history of pedagogy; *the third* (1930s – 1980s) – the period of dominance of the Marxist paradigm and the

Soviet version of socialist ideology («Marxism-Leninism»), which also includes two stages: 1) 1930s – 1950s – determining influence of ideological-propaganda rhetoric and totalitarian ideological-conceptual constructs (in particular, the cult of personality), the beginning of the combination of class and national discourses, the dominance of synthesizing approaches; 2) 1950s – 1980s – the search for the ways to improve the methodological arsenal of historical-pedagogical science, the expansion of the problematic-thematic horizon of historical-pedagogical studies, the confirmation of the professional identity of historians of pedagogy.

The Ukrainian historiography of the history of education and pedagogical thought, pedagogical personology, historical and pedagogical source studies, scientific problems of theoretical and methodological researches on the history of pedagogy have been further developed. Dozens of works on the history of pedagogy of little-known native scholars– historians of pedagogics, as well as a number of archival documents of personal nature (abstracts of scientific works, drafts of articles, prospectuses of planned publications, etc.) are introduced and analyzed for the first time.

Key words: history of pedagogy, historiography, methodology of history of pedagogy, epistemological foundations (epistemes), narrative, source and extra-source knowledge, historical and pedagogical source.

Підписано до друку 23.09.2019 р. Формат 60х90/16.
Папір офсетний. Гарнітура «Times New Roman».
Вид. арк. 1,9. Зам. № 119. Тираж 100. Друк на ризографі.

Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного
педагогічного університету імені Івана Франка
82100, Дрогобич, вул. І. Франка, 24.