

DOI <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2019.07.02.16>
UDC 371. 3. 022

Humanistic ideas in O. Stronin' scientific-practical works

Herasymenko L.*

Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University, Kremenchuk, Ukraine

Received: 21.03.2019

Accepted: 15.04.2019

Abstract. The article is devoted to the content of humanistic ideas of O. Stronin and the ways of their practical implementation into the educational process of the gymnasiums of the second half of the XIXth century. In order to achieving the goal of the study – the humanistic ideas of O. Stronin in the context of the development of the national pedagogical thoughts and schools, we used a set of methods of the scientific research. General scientific methods included historical and pedagogical analysis, comparison, systematization and generalization of scientific facts. Special scientific methods included historical-genesis and personalistic-biographical. These methods allowed to prove the fact that the humanistic ideas of O. Stronin determined the teacher's belief in the possibility of a positive student's change in the process of education and upbringing, the desire to form a self-sufficient, self-confident and self-dignified personality with a scientific worldview, a person who is able to defend his/her right to self-perfection and realization in lives. It was found out that the formation of humanistic views of the scientist was influenced by the active socio-political and economic changes of the second half of the XIXth century and by the rise of social activities. The main directions of realization of humanistic ideas in O. Stronin's practical educational activity were characterized as: the introduction of a human attitude towards students, declare a student as an active subject of his/her educational activities; individualization of learning (careful study of potential learners' possibilities, educational tasks differentiation); the organization of educational training aimed at the formation of conscious active citizens who have good social and political awareness. Such training was facilitated by the use of synthetic and graphic methods, by the example of the teacher himself, by the discovery discussions. Another important issue was an objective assessment of educational achievements, aimed at revealing students' systemic knowledge of the study course and the ability to use the knowledge in real life, as well as to identify the dynamics of personality development. The obtained results made it possible to compare O. Stronin's humanistic ideas of the process of teaching and learning organization with his contemporaries: M. Vessel, M. Pyrogov, V. Stoiunin, K. Ushinskyi, P. Yurkevich.

Key words: O. Stronin, humanism, individualization of teaching, educative training, evaluation of educational achievements. Abstract.

Гуманістичні ідеї в науково-практичному доробку О. Строніна

Герасименко Л. В.

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Кременчук, Україна

Анотація. У статті розкрито зміст гуманістичних ідей О. Строніна та способи їх практичного упровадження в освітню діяльність гімназій другої половини XIX століття. Для досягнення мети дослідження – вивчення гуманістичних ідей О. Строніна у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки і школи було запропоновано комплекс методів дослідження: загальнонауковий забезпечував історико-педагогічний аналіз, порівняння, систематизацію та узагальнення наукових фактів та спеціальні (історико-генезисний, персоналістично-біографічний). Вони дозволили довести, що гуманістична позиція О. Строніна зумовлювала віру педагога у можливість позитивної зміни учнів у процесі навчання і виховання, прагнення сформувавши самодостатню, впевнену в собі, сповнену власної гідності особистість із науковим світоглядом, здатну відстояти своє право на самовдосконалення й реалізацію в житті. З'ясувати, що формування гуманістичних поглядів науковця відбулося під впливом активних соціально-політичних та економічних змін другої половини XIX століття, піднесення громадської активності. Охарактеризувати основні напрямки реалізації гуманістичних ідей у практиці освітньої діяльності О. Строніна: упровадження шанобливого ставлення до учня, визнання його активним суб'єктом навчальної діяльності; індивідуалізація навчання (уважне вивчення потенційних

*

Corresponding Author: Herasymenko Larisa Vitaliyivna. Tel. +38(067) 900-43-65. E-mail: gerasimenko24@gmail.com
Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University,
vul. Pershotravneva, 20, Kremenchuk, Poltava Region, Ukraine, 39600.

Відповідальний автор: Герасименко Лариса Віталіївна. Тел. +38(067) 900-43-65. E-mail: gerasimenko24@gmail.com
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,
вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук Полтавської обл., Україна, 39600.

можливостей учнів, диференціація навчальних завдань); організація виховуючого навчання, спрямованого на формування свідомих активних громадян, які легко орієнтуються у суспільно-політичному контексті, чому сприяло використання синтетичного, графічного методів, прикладу самого педагога, евристичних бесід, дискусій тощо; об'єктивне неупереджене оцінювання навчальних досягнень, що мало на меті виявити системні знання з навчального курсу та вміння ними користуватися у реальному житті, а також виявити динаміку розвитку особистості. Порівняти гуманістичні ідеї О. Строніна з поглядами на організацію навчання його сучасників: М. Весселя, М. Пирогова, В. Стоюніна, К. Ушинського, П. Юркевича.

Ключові слова: О. Стронін, гуманізм, індивідуалізація навчання, виховуюче навчання, оцінювання навчальних досягнень.

Гуманистические идеи в научно-практическом наследии А. Стронина

Герасименко Л. В.

Кременчугский национальный университет имени Михаила Остроградского, Кременчуг, Украина

Аннотация. В статье раскрыто содержание гуманистических идей А. Стронина и способы их практического внедрения в образовательную деятельность гимназий второй половины XIX века. Для достижения цели исследования - изучение гуманистических идей А. Стронина в контексте развития отечественной педагогической мысли и школы было предложено комплекс методов исследования: общенаучный обеспечивал историко-педагогический анализ, сравнение, систематизацию и обобщение научных фактов и специальные (историко-генезисный, персоналистической-биографический). Они позволили доказать, что гуманистическая позиция А. Стронина предопределяла веру педагога в возможность позитивного изменения учащихся в процессе обучения и воспитания, стремление сформировать самодостаточную, уверенную в себе, с чувством собственного достоинства личность с научным мировоззрением, способную отстоять свое право на самосовершенствование и реализацию в жизни. Выяснить, что формирование гуманистических взглядов ученого произошло под влиянием активных социально-политических и экономических изменений второй половины XIX века, подъема общественной активности. Охарактеризовать основные направления реализации гуманистических идей в практике образовательной деятельности А. Стронина: внедрение гуманного отношения к ученику, признание его активным субъектом учебной деятельности; индивидуализация обучения (внимательное изучение потенциальных возможностей учащихся, дифференциация учебных заданий); организация воспитывающего обучения, направленного на формирование сознательных активных граждан, которые легко ориентируются в общественно-политическом контексте, чему способствовало использование синтетического, графического методов, пример самого педагога, эвристических бесед, дискуссий и т.д.; объективное беспристрастное оценивание учебных достижений, способствовало формированию системных знаний по учебному предмету и умения ими пользоваться в реальной жизни, а также изучению динамики развития личности. Сравнить гуманистические идеи А. Стронина со взглядами на организацию обучения его современников: М. Весселя, Н. Пирогова, В. Стоюнина, К. Ушинского, П. Юркевича.

Ключевые слова: А. Стронин, гуманизм, индивидуализация обучения, воспитывающее обучение, оценивание учебных достижений.

I Вступ

Основні соціально-економічні перетворення, які відбуваються в Україні, актуалізують студентоцентристський підхід, що заявлений у Стандартах якості вищої освіти й визначають низку завдань для ЗВО. Вони актуалізують необхідність упровадження суб'єкт-суб'єктної взаємодії, встановлення партнерських відносин, формування суб'єктної позиції студента та фасилітативної викладача. Джерела впровадження гуманістичних ідей сягають глибоко в історію. Період другої половини XIX століття відзначився появою ґрунтовних праць із педагогіки М. Весселя [2], М. Пирогова [11], В. Стоюніна [16], О. Строніна [19], К. Ушинського [20], П. Юркевича [22], які пропагували дитиноцентризм.

Прогресивні наукові здобутки представників вітчизняної педагогічної думки другої половини XIX століття перегукуються з багатьма ідеями О. Строніна, діяльність якого була зразком відданого служіння справі просвітництва, навчання й виховання майбутніх свідомих громадян України.

Метою статті є характеристика гуманістичних ідей О. Строніна у контексті розвитку вітчизняної педагогічної думки досліджуваного періоду.

II Матеріал і методи дослідження

У вивченні зазначеної проблеми спиралися на системний підхід, який дозволив вивчати педагогічні факти, явища і процеси у взаємозв'язку з соціально-політичною системою досліджуваного періоду. Антропологічний дозволив розглядати всі соціально-педагогічні явища з позиції науки про людину – через призму цілісності, універсальності природи особистості, детермінованості її поведінки й розвитку зовнішніми і внутрішніми чинниками. Гуманістичний підхід вимагає розглядати людину як унікальну індивідуальність, здатну до самодетермінації, саморозвитку та самореалізації. Феноменологічний забезпечує можливість представити незаангажований, неідеалізований погляд на сучасну та історичну дійсність, герменевтичний дає можливість інтерпретувати зміст науково-педагогічних праць, наративних джерел тощо.

На основі визначених методологічних підходів використано такі методи дослідження: загальнонауковий забезпечував історико-педагогічний аналіз із узагальненням інформації: архівних матеріалів щодо діяльності навчальних закладів другої половини XIX століття; наукових праць О. Строніна та вітчизняних педагогів другої половини XIX, що дозволило порівняти гуманістичні погляди науковця з ідеями представників вітчизняної педагогічної думки і школи другої половини XIX століття; історико-структурний сприяв розробці структури дослідження, систематизації історико-педагогічних джерел; історико-генезисний дав змогу проаналізувати особливості розвитку гуманістичних ідей О. Строніна, урахувавши соціально-політичні й педагогічні чинники розвитку педагогіки другої половини XIX століття; персоналістично-біографічний допоміг вивчити життєдіяльність О. Строніна та з'ясувати особливості формування його гуманістичних ідей.

III Результати

Вихідною гуманістичною позицією О. Строніна була оптимістична віра в можливість людини стати кращою, розвиватися й удосконалюватися в умовах навчання й виховання. Ідеал особистості для науковця – самодостатня, впевнена у собі, здатна відстояти своє право на самовдосконалення, володіє комплексом моральних якостей і почуттів, що виявляються у справі служіння громадянському суспільству [20].

Студіювання напрацювань О. Строніна дозволяє відзначити, що становлення його гуманістичного світогляду відбулося під впливом активних соціально-політичних та економічних змін другої половини XIX століття. П. Каптерев у праці «Нова російська педагогія, її найголовніші ідеї, напрями та діячі» (1914), характеризуючи справжнього гуманіста, наголошує: «Істинно гуманна людина у своїх людинолюбчих почуттях не сходить по сходах згори до низу, а залишається там, де була, глибоко проіннята переконанням, що люди – браття, які мають рівні права й обов'язки» [7, с. 6]. Ці характеристики відповідають особистості О. Строніна, який уважав себе «мужиком по крові, симпатіях і переконаннях». Він виховував у собі свідомого громадянина й активно відстоював право інших на свободу й гідність. Початок його роботи співпав із роками «самого катастрофічного періоду Росії», активною політикою русифікації, жорстокою реакцією проти демократичних тенденцій у соціально-культурному житті, викриттям діяльності "Кирило-Мефодієвського товариства" тощо. Чим жорсткішими були умови для розвитку прогресивних суспільних ідей, тим активніше працювала над собою демократично налаштована молодь, викристалізовуючи ідеї громадянської свободи, волі для кріпаків, формування громадянськості, патріотизму. У кінці 50-х рр. XIX століття вони об'єднуються у громади. Громадсько-педагогічний рух сприяв розробці альтернативних моделей розвитку вітчизняної освіти для реалізації потреб особистості у духовному розвитку та звільненні від соціального і національного утиску; розширенню мережі навчальних закладів, поліпшенню системи народної освіти, демократизації навчання, удосконаленню навчально-виховного процесу, розширенню шкільних програм та їх світський характер. Завдяки цій діяльності питання освіти почало сприйматися як політичне й стало предметом гострих дискусій. Громадсько-педагогічний рух зумовив виникнення педагогічних товариств, громад, які активно впроваджували демократичні освітні тенденції у життя, демонструючи суспільний інтерес. Однією з перших в Україні в 1858 р. постала Полтавська громада. Активними її членами були О. Кониський, П. Кузьменко, В. Кулик, В. Лобода, Д. Пильчиков, О. Стронін.

Педагогіка О. Строніна сформувалася, за його власними спогадами, у процесі здобуття досвіду роботи у Кам'янець-Подільській, Немирівській, Новгород-Сіверській, Полтавській гімназіях, а ставлення до учнів змінювалося від сентиментального до гуманістичного: розумної любові й вимогливості [17].

Студювання праць О. Строніна та спогадів його учнів [5, 17, 18, 19] дозволяє визначити напрями впровадження гуманістичних ідей у практику навчання.

1. Забезпечення гуманного ставлення до учня. Визнання особистості учня активним суб'єктом навчальної діяльності, який у результаті оволодіння знаннями просувається у власному саморозвитку й удосконаленні. Цьому допомагали педагогічні ідеали, визначені науковцем: «справедливість, безкорисливість і неупередженість».

Прагнучи створити ефективні умови розвитку та вдосконалення особистості, педагог виявляв шанобливе, гуманне ставлення до своїх учнів і вимагав цього від колег. Зрозуміти прогресивність О. Строніна дозволяють спогади М. Драгоманова про інших викладачів історії Полтавської гімназії. Так, учитель історії старого Сходу Сорокін навчав «отсель і досель», а ще «... наскочить із запитом і зріже людину, вилає ослом і ще й поставить серед класи на коліна. Іноді таких колінопреклонених набереться душ 10, і тоді один погляд на цю низку будив сміх в усій класі й у них самих, та часто й на лиці учителя, що хотів дати собі найсуворіший вигляд. В такі хвили класа показувала немов протест тим, що ученики скрипіли лавками або й викрикували, нявкали, кукурікали, через що низка колінопреклонених збільшувалась» [5, с. 580]. Інший попередник О. Строніна Михайло Павлович Стеблін-Камінський теж не мав особливих симпатій серед учнів, хоча й був лібералом, з повагою ставився до учнів, називаючи на «Ви», брав до уваги попередження про неготовність до уроку і ненавидів зубріння. Але несерйозно ставився до занять: пропускав уроки, приходив «напівсонний напідпитку» [5].

На відміну від своїх попередників, О. Стронін був надзвичайно вимогливий до себе, демонструючи приклад чесного, натхненного виконання своїх викладацьких обов'язків. Володів високим рівнем самоіронії, замість покарання учня, який намагався посміятися над учителем, сміявся над собою, що соромило порушника, дозволяло усвідомити свою неправоту. Учитель спонукав гімназистів до визнання своїх негативних учинків, але категорично був проти доносів. «Я підходив до нього і за пустощі драв його, шуткуючи, за вухо, а за шляхетність визнати свою провину, голосно цілував» [17]. Педагог завжди намагався бути прикладом для своїх учнів. За його спогадами, одним із найважливіших завдань уважав виховання гідності особистості, для чого працював одночасно і з гімназистами, і з учителями, вимагаючи від них поваги й ввічливого ставлення до молоді. Така робота мала свої наслідки, і скоро гімназисти самостійно усвідомили необхідність дотримуватися спільних правил поведінки, які б допомагали їм ефективно навчатися. Дисципліна стосувалася не тільки учнів, але й учителів. А проти прихильників «казарменної» дисципліни влаштовувалися «революції» [5]. Учений був глибоко переконаний в тому, що фізичні покарання, приниження гідності негативно впливають на особистість. Натомість педагог пропонував гуманістичні методи: переконання, заохочення, спільну діяльність, катарсис (усвідомлення вини та каяття). Схожої думки були сучасники педагога В. Спасович та О. Андрієвський, які у листі від 11.05.1862 р. «Замітка про тілесні покарання» відзначали, що приниження й тілесні покарання учнів – прояв політики залякування, яка є недоцільною ні з боку морального виховання, ні для формування особистості [15, с. 229]. Такі погляди не були домінантними у тогочасному суспільстві. Дехто з практиків уважав, що тілесні покарання не протирічать гуманізму, бо слугують реалізації глибокої мети – виправлення дитячих негативних рис і попередження аморальних учинків. Проте заборона тілесних покарань у досліджуваний період сприймалася як прогресивна й активно відстоювалася М. Весселем, К. Ушинським, П. Юркевичем. У працях цих науковців [2, 20, 22] відзначалося, що активне включення дитини в посильну діяльність, повага, любов і піклування вчителя, виховання власним прикладом здатні сформувати справжню особистість. Педагоги, як і їхній сучасник, були переконані в тому, що дисципліна послууху і страху має відійти, бо активну, здатну до самостійних роздумів особистість, можна виховати тільки в умовах самоорганізації, усвідомленої самостійної діяльності. Вивчення протоколів засідань шкільних рад дозволяє виявити прихильників ідеї формування внутрішньої дисципліни у досліджуваний період. Зокрема, вчителі Черкаської чоловічої прогімназії основним способом підтримання порядку вважали ненасильницькі методи: переконання, роз'яснення, обмеження вільного часу: «...і діяти на учнів переважно через переконання та роз'яснення їм шкідливих наслідків вчинків, лінощів і неупередженості...» [8, арк. 129]. Питання формування в школярів внутрішнього

усвідомлення необхідності певного стилю поведінки, підпорядкування спільним правилам глибоко розроблялося П. Каптеревим у «Дидактичних нарисах» (1885, 1915), що вказує на змістовний зв'язок ідей науковців та вчителів-практиків щодо виховання дисциплінованості, яка сприяла формуванню відповідальності, самостійності, наполегливості учнів і регулювала їхню діяльність у процесі навчання [6].

2. Забезпечення індивідуалізації навчання як виявлення гуманного ставлення до дитини. Принцип індивідуалізації було впроваджено педагогом на уроках з історії, яку він успішно викладав у Полтавських чоловічій та жіночій гімназіях. Аналіз спогадів самого науковця, його учнів та колег дає можливість визначити такі шляхи реалізації індивідуального підходу: вивчення індивідуальних особливостей гімназистів, диференційований підхід до учнів, використання індивідуальних завдань, організація самостійної роботи на уроках.

Слід відзначити, що реалізуючи індивідуальний підхід, О. Стронін звертав увагу на рівень підготовки і потенційних можливостей учнів, даючи їм посилені завдання. Такої ж думки дотримувалися й сучасники педагога. Так, П. Юркевич зауважував, що педагогіка повинна брати матеріал «із об'єктивного, всебічного спостереження за людською природою та суттєвими законами її розвитку і вдосконалення» [22, с. 5]. К. Ушинський, окрім спостереження за учнями у процесі навчально-виховної діяльності, дієвим методом дослідження індивідуальних особливостей дитини, вважав вивчення умов життя школярів, спілкування з їх родинами та друзями. Л. Толстой, на відміну від М. Пирогова, К. Ушинського, П. Юркевича, вважав, що найголовнішим завданням педагога повинно бути розуміння індивідуальності дитини, а не її емпіричне вивчення. Учні вважали О. Строніна великим знавцем їх душ. Так, М. Драгоманов згадував, що тільки окремих гімназистів старших класів учитель запрошував на засідання «схоластичного гуртка», де зустрічалися демократично налаштовані педагоги. Знаючи реальні можливості учнів, О. Стронін міг не рекомендувати виконання бажаного учнем завдання. На цей рахунок М. Драгоманов згадував, як педагог відговорив його від підготовки доповіді: «Ви маєте охоту до філософствування, стережіться, щоб не впасти в абстракції без фактичної підстави» [5, с. 596].

Урахування у процесі навчання індивідуальних особливостей учнів дозволяло вчителю обирати оптимальні форми і методи, які створювали сприятливі умови для саморозвитку учнів. Починаючи з сьомого класу, педагог пропонував гімназістам робити до своїх лекцій замітки, потім зачитувати їх перед класом. Для учнів, які мали здібності до історії, пропонував самостійно опрацьовувати теми і читати їх з кафедри замість викладача. При цьому учні згадували, що перед самостійним читанням лекції йшла наполеглива, активна, спільна з учителем робота. О. Стронін перечитував і перепроверяв матеріал, обговорював його з доповідачем, допомагаючи якнайкраще зрозуміти важливі аспекти питання [5].

Вивчення архівних документів досліджуваного періоду дозволяє відзначити, що ідея індивідуального підходу розроблялася й іншими педагогами-практиками. Кожен з навчальних закладів по-різному бачив шляхи його реалізації. Так, у Бельській жіночій гімназії розглядали індивідуальний підхід як засіб урахування потенційних здібностей: «...не треба занижувати шкільних вимог до рівня слабких учениць, а цих останніх піднімати до нормальних вимог школи» [14, арк. 20 зв.]. Учителі намагалися виявити рівень підготовки своїх вихованок та забезпечити для них комфортні умови роботи, які б дозволяли ученицям самовдосконалюватися. Педагоги Бельської жіночої гімназії допомагали слабким ученицям подолати труднощі, які виникали у процесі засвоєння знань, більш детально пояснюючи навчальний матеріал. Але наполягали на збереженні рівних вимог для всього класу. Такий підхід націлював учениць на старанну роботу й стимулював їх волю та активність. У Глухівській чоловічій гімназії для реалізації індивідуального підходу до школярів детально вивчали особистість учнів. Учителі організували спостереження за ними не тільки в урочний, а й у позаурочний час: у процесі виконання домашніх завдань, під час відвідування культурних закладів, за улюбленими заняттями та спілкуванням з однолітками. На думку директора гімназії М. Лазаренка, це давало багатий матеріал для розуміння особистості конкретного школяра, сприяючи реалізації індивідуального підходу [14].

3. Упровадження виховуючого навчання. Студювання праць і спогадів науковця свідчить, що для нього цінними були не обсяг знань, а підготовка учнів до життя, сприяння розумінню ними суспільних процесів. Так, у своїй праці «Історія і метод» (1869) О. Стронін з жalem відзначав, що жоден з тих, хто

розбудовував суспільство «не може приступити до справи сміливо й самовпевнено, ... жоден не може знати напевно, які саме засоби приведуть його до реалізації власної мети; і що у випадку невдачі, жоден не в силах зрозуміти, де і в чому була помилка, і як її виправити: усе це проводиться у вигляді реформ, постійно, але все робиться наосліп, наугад, як дослід» [18, с. 2]. Сам же О. Стронін прагнув підготувати свідомих, мислячих громадян, сформувавши їх науковий світогляд, розуміння суспільних процесів. Читання, аналіз й обговорення тогочасної періодики: «Современник», «Русский вестник» дозволяли краще зрозуміти актуальні події. О. Стронін використовував їх для обговорення, а нові дослідження з історії, які презентував, дозволяли учням оволодіти найсучаснішими методами наукового пізнання. У його методиці викладання були прийоми навчання, які змушували гімназистів аналізувати історичні факти, проводити аналогії між історичними подіями, виявляти їх причини й наслідки. За спогадами учнів видатного педагога, вони вміли використовувати отримані знання з історії у повсякденному житті [5].

Ідея виховуючого навчання активно пропагувалася й сучасниками науковця: М. Весселем, О. Острогорським, В. Стоюніним, К. Ушинським, П. Юркевичем; й мала, як свідчить аналіз архівних документів, значний резонанс серед учителів-практиків кінця XIX століття. При цьому кожний навчальний заклад визначав різні шляхи реалізації взаємозв'язку між навчанням і вихованням.

Так, уперше відкритий нами документ із копіями протоколів засідань педагогічних рад прогімназій за I півріччя 1890 року засвідчив про впровадження ідей виховуючого навчання в Уманській прогімназії. У ньому зазначено, що більшість членів ради усвідомлювали моральний обов'язок і відповідальність перед державою за виховання учнів, тому вважали за необхідне використовувати весь потенціал особистого прикладу, змісту навчальних предметів і правильно побудованої дисципліни для виховання кращих духовних якостей молоді [8].

Необхідність взаємозв'язку між вихованням і навчанням визнавали всі члени педагогічної ради Варшавської чоловічої гімназії № 8. Як і О. Стронін, учителі наголошували на виховному потенціалі навчальних предметів у формуванні моральної поведінки учнів. У протоколі зазначалося про вагоме значення бесід на моральну тематику; живого спілкування гімназистів із членами ради, які мали б являти для них приклад справедливості, чесності, гідності, а також сумлінного ставлення до своїх обов'язків; відвідування культурних закладів (театрів, музеїв); проведення екскурсій за місто; тісна співпраця з батьками з метою «... більш успішного проходження навчальних курсів, а також до поступового вдосконалення внутрішньої побудови навчально-виховної справи» [13, арк. 48].

О. Стронін відзначав необхідність формування гнучких знань, здобутих учнями у результаті наполегливої самостійної роботи. Тому прагнув постійно вдосконалювати власну методику, знаходити нові способи викладання навчальної інформації, поєднувати існуючі методи у нові комбінації. Так, учитель Полтавської чоловічої гімназії довго думав над тим, «... як управитись із обов'язковим підручником, страшно сухим і майже виключно воєнним. Стронін старався його оживити хоч почасними оповіданнями. З таких пам'ятаю одне — про лицарство, яке мене так зацікавило, що я пригадав Вальтера Скотта і почав розшукувати по гімназії й по місту його романи в дуже поганих перекладах із французької» [5, с.588]. М. Драгоманов згадував, що особливу тенденційність уроки О. Строніна набували в VI і VII класах, де викладалась нова історія. Педагогічна майстерність учителя розкривалась у тому, що він переносив учнів у саму суть життя й інтересів кожної епохи, спонукаючи пізнавальний інтерес до науки «... так що ученики переживали боротьбу за волю індивідуальної совісті в періоді Реформації, за просвіту в XVIII ст., за політичну волю, автономію націй і демократію з соціальною справою з кінця XVIII ст.» [5, с. 594].

Крім знань з історії О. Стронін популяризував серед гімназистів літературу, як зарубіжну, так і українську. Давав читати заборонені твори М. Вовчка, П. Куліша. Наголошував на необхідності вивчення кількох іноземних мов, справедливо вважаючи, що без їх знання не може бути політично-філософського виховання.

У своєму щоденнику О. Стронін серед основних завдань викладання відзначав такі: розвинути аналітичність учнів, спостережливість, пам'ять, сприяти розумінню учнями навчальної інформації та їх самодіяльності. Для розвитку пам'яті пропонував графічний метод: складання хронологічних і синхронічних таблиць. Для розвитку мислення вимагав від учнів узагальнити часткові події, вивести загальну тенденцію подій певного періоду. При цьому учитель свідомий був того, що учні

переживатимуть певне утруднення, без якого не можлива поява нового знання: «Без певного спрямування з мого боку їх узагальнень, звичайно не могло обійтись, але це спрямування було чисто акушерським...» [17, с. 39]. Таким чином, гуманізм педагога виявлявся у глибокому розумінні учня, прагненні допомогти йому стати кращим, активно й самостійно працюючи над пошуком нової істини.

4. Організація контролю навчальних досягнень на позиціях гуманізму. Аналіз педагогічних праць та архівних документів [2, 6, 9, 11, 12, 16, 21, 22] дозволяє відзначити, що прогресивні науковці досліджуваного періоду, впроваджуючи гуманістичні ідеї, намагалися подолати формалізм існуючої системи оцінювання знань і вмінь школярів. Неувага до особистості учня породжувала зневіру їх у власних силах, розчарування, небажання навчатися. Щоб змінити цю ситуацію низка прогресивних педагогів-учених і практиків намагалися реформувати систему оцінювання. Зокрема, М. Пирогов, К. Ушинський, П. Юркевич, а пізніше Х. Алчевська, П. Каптерев, К. Лебединцев, В. Фармаковський, М. Чехов розглядали потенціал оцінювання як виховуючого і розвивального засобу [3]. М. Пирогов уперше порушив проблему «добування, заробляння» оцінок, коли знання сприймалися учнями за товар, який оцінювався конкретним балом: «Рано цей чистий дух концентрувати на грубому, егоїстичному бажанні зміцнення та розширення свого особистого права. Рано він привчається до комерційного користування наукою й освітою» [11, с. 204]. Цю думку продовжив П. Юркевич, який уважав необхідною оцінку морального авторитету (учителя) виключно у вигляді похвали, задоволення чи незадоволення досягненнями школярів. Вона мала проголошуватися вчителем, визнаним моральним авторитетом [22].

Прагнучи подолати помилки в оцінюванні знань учнів, які активно обговорювалися його сучасниками, О. Стронін у своїй роботі намагався досягти об'єктивності. Для цього розробив оригінальну методику підсумкового оцінювання. На іспитах з історії опитував за білетами, які мали по 10–20 запитань й охоплювали весь курс. Учений справедливо вважав, що сам результат без виявлення шляхів його досягнення не має значення для педагога, тому прискіпливо й уважно аналізував кожну відповідь. Відзначав, що для нього важливою є система знань з історії, вміння ними користуватися для аналізу й розуміння подій сучасності. Така організація навчання, за словами педагога, не засмучувала гімназистів, а активізувала їх до роботи, пробуджуючи бажання продемонструвати свої знання з предмету [5, 17]. На відміну від полтавського вчителя, П. Юркевич пропонував проводити іспити тільки для дітей із середньою й низькою успішністю. Успішні учні, на його думку, мали проходити скорочений, узагальнюючий іспит [22]. Розглядаючи питання проведення іспитів, В. Стоюнін у статті «Думки про наші іспити» (1870) був переконаний у необхідності впровадження іспитів-бесід, для того, щоб зрозуміти краще учня та письмових іспитів у окремому кабінеті, щоб зняти зовнішню напругу гімназистів [16]. Вивчення ідей В. Стоюніна та О. Строніна щодо іспитів у тогочасній школі підводить до висновку про їхню схожість: бажання демократизувати цей процес, вибрати час іспиту й сам предмет (В. Стоюнін), самостійне виставлення балів (О. Стронін), що б дозволило добре підготуватися, зняти страх, розвинути самостійність й самоаналіз, пізнавальний інтерес.

П. Каптерев поділяв думку своїх попередників, наголошуючи на виховному значенні оцінки та процесу оцінювання у навчально-виховній діяльності, оскільки вони дисциплінують, сприяють розвитку самоконтролю, самооцінювання, необхідних для подальшого саморозвитку та вдосконалення. Педагог-науковець уважав головним не констатацію результату у вигляді конкретного балу, а процес оволодіння знаннями та напруженість внутрішніх сил, які доклав учень під час сприймання, усвідомлення, розуміння навчального матеріалу: «Якщо навчання є виховуючим і міцно пов'язане з вихованням, то внутрішній процес, який приводить до визначеного навчального результату, повинен бути предметом серйозної уваги та дослідження вчителя, тому що у ньому і міститься виховне значення» [6, с. 594].

Пізніше у своїй праці «Теорія особистості» О. Стронін висловлював ідеї щодо доцільності накопичувальної системи оцінювання, підсумовуючи отримані бали з різних навчальних предметів [10]. Право розподіляти здобуті бали надавалося самим учням, відповідно до їх потенційних можливостей і інтересів. Такий підхід допомагав самоаналізу й самоусвідомленню школярів, убезпечував їх від упередженого оцінювання.

IV Обговорення

Студіювання наукових досліджень останніх років засвідчує, що діяльність О. Строніна цікавила дослідників з історії педагогіки, соціології та політології. Так у період з 2007—2017 рр. з'явилися

публікації в науковій періодиці, присвячені громадянській діяльності науковця: його участі у Полтавській громаді, роботі щодо створення недільних шкіл на Полтавщині (Н. Коляда, В. Філіпович).

В. Пилипенко дослідив різні аспекти громадсько-педагогічної діяльності науковця: охарактеризував його ідеологічний і практичний внесок у справу просвіти населення України, відкриття недільних шкіл зокрема. У наукових студіях дослідника представлено постать О. Строніна як талановитого педагога і адміністратора, який зумів об'єднати власні зусилля та прагнення прогресивної громадськості Полтавщини для розширення мережі недільних шкіл [4, 10].

У статтях, присвячених характеристиці виховного ідеалу, системи оцінювання у дидактиці О. Строніна, змальовано образ педагога-майстра, визначено основні принципи його виховної і дидактичної системи, змальовано його прогресивні методи роботи тощо. Б. Год і В. Пилипенко відзначають гуманізм О. Строніна, який виявлявся у прагненні сформувати всебічно і гармонійно розвинену особистість. Розглядаючи оригінальну систему освітнього моніторингу, В. Пилипенко наголошує, що в її основі – гуманне прагнення забезпечити умови саморозвитку і самовдосконалення учня. Сучасний дослідник вбачає у практичних напрацюваннях видатного педагога XIX століття витоки компетентнісного підходу і констатує спадковість між минулим і сучасним [4].

Статті Т. Бевз присвячені висвітленню ролі О. Строніна у становленні політичної науки в Україні, а також основних подій його життя. Авторка значну увагу приділила характеристиці ідей науковця щодо майбутнього справедливого устрою держави, якою він уважав «абсолютну демократію». Визначено ідеали науковця, його бачення способів побудови справедливого суспільства [1].

Постать О. Строніна зацікавила й зарубіжних дослідників. Зокрема, соціологічні погляди О. Строніна досліджено К. Оганян, яка ґрунтовно вивчала уявлення видатного науковця про методологію, зміст і методи соціології. Вона представила загальний аналіз соціології особистості О. Строніна, роль морального виховання у суспільному прогресі на основі вивчення п'яти зошитів теорії особистості О. Строніна. У своїй роботі дослідниця характеризує різні аспекти вивчення особистості, описані педагогом XIX століття: етичний, психологічний, соціально-психологічний, педагогічний [7]. Схарактеризовано роль інтелігенції у суспільному розвитку, яка, на думку науковця, володіє значною потенційною силою вести за собою людей.

Зазначимо, що дана стаття розкриває гуманістичні ідеї науковця та практичні методи їх впровадження. Окремо наголосимо, що педагогічні здобутки науковця розглянуто в широкому контексті розвитку педагогічної думки і школи другої половини XIX століття. Здійснено порівняння гуманістичних ідей О. Строніна з основними положеннями теорій навчання представників вітчизняної педагогічної думки й школи другої половини XIX століття. Виявлено, що науковців об'єднували антропологічні погляди, уявлення про людину як цілісну фізично-духовну сутність, що вимагало організації навчання й виховання, здатного впливати на духовний розвиток учнів; вимоги додержання гуманістичного характеру взаємодії вчителів з учнями та широкого використання практичних, наочних, евристичних методів навчання, спрямованих на забезпечення активного, самостійного, свідомого оволодіння навчальним матеріалом.

V Висновки

Таким чином, студювання наукових праць О. Строніна дозволили з'ясувати джерела формування гуманістичних поглядів науковця. Охарактеризовано основні напрямки реалізації гуманістичних ідей видатного педагога: впровадження гуманного ставлення до учня, визнання особистості учня як активного суб'єкта навчальної діяльності, який у результаті оволодіння знаннями просувається у власному саморозвитку й удосконаленні; індивідуалізація навчання (уважне вивчення потенційних можливостей учнів, диференціація навчальних завдань); організація виховуючого навчання, спрямованого на формування свідомих активних громадян з науковим світоглядом, які легко орієнтуються у суспільно-політичному контексті, чому сприяло використання синтетичного, графічного методів, прикладу самого педагога, евристичних бесід, дискусій тощо; об'єктивне неупереджене оцінювання, що мало на меті виявити системні знання з навчального курсу та вміння ними користуватися у реальному житті.

Зроблене дослідження не претендує на вичерпність. Перспективними напрямами подальших студій може бути вивчення педагогічної системи О. Строніна.

Бібліографічні посилання

- [1] Бевз Т. А. Олександр Стронін та його роль у становленні політичної науки в Україні. *Український історичний журнал*. 2007. № 5. С. 96–109.
- [2] Вессель Н. Х. Об основных положениях педагогики. Педагогические сочинения. Очерки об общем образовании и системе народного образования в России. М.: Учпедгиз, 1959. С. 163–209.
- [3] Герасименко Л. В. Проблема оцінювання навчальних досягнень школярів у другій половині XIX – початку XX століття. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського. Педагогічні науки*. Кременчук: КрНУ, 2016. Випуск 2 (97), частина 1. С. 52–58.
- [4] Год Б. В., Пилипенко В. В. Виховний ідеал всебічно і гармонійно розвиненої особистості у творчому доробку О. Строніна. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 1 (35). С. 66–77.
- [5] Драгоманов М. Два учителі. Вибране. К.: Либідь, 1991. С. 575–604.
- [6] Каптерев П. Ф. Дидактические очерки. Теория образования. Избранные педагогические сочинения; под ред. А. М. Арсеньева. М.: Педагогика, 1982. С. 270–653.
- [7] Каптерев П. Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели. СПб, 1914. 212 с.
- [8] Копии протоколов заседаний педагогического совета прогимназий за первое полугодие 1891 года. ЦДІА Ф 707 Оп. 143. Спр. 60, 1891, 410 арк.
- [9] Оганян К. К. Историко-социологический анализ нравственной личности в концепции Н. И. Кареева и А. И. Стронина. *Фундаментальные исследования*. 2013. № 8–5. С. 1250-1254. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32121> (дата звернення 10.03.2019).
- [10] Пилипенко В. Питання оцінювання навчальної діяльності учнів в освітній спадщині Олександра Строніна. *Імідж сучасного педагога*. 2014. №2(14). С. 39–41.
- [11] Пирогов Н. И. Школа и жизнь. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1985. С. 201–239.
- [12] Пирогов Н. И. Об оценке познаний учеников. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1985. С. 54–55.
- [13] Протоколы заседаний Педагогического совета Варшавской 8-й мужской гимназии, 1915/ 1916. ДАХО Ф 264. Оп.1. Спр. 62., 137 арк.
- [14] Секретные отчеты начальников учебных заведений. ЦДІА Ф 707 Оп. 200. Спр. 27, 1916, 156 арк.
- [15] Смирнов В. З. Реформа начальной и средней школы в 60-х гг. XIX в. М.: АПН, 1954. 310 с.
- [16] Стоюнин В. Я. Мысли о наших экзаменах. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1991. С. 84–103.
- [17] Стронин А. Дневник с 1848 по 1888 годы. Т. 1 (1863–1864) [1-й вар., много исправлений]. ОР РНБ, СПб. ф. 752. д. 3. 47 с.
- [18] Стронин А. История и метод. СПб, 1869. 446 с.
- [19] Стронин А. История общественности. СПб, 1885. 767 с.
- [20] Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Избранные произведения. М.: Учпедгиз, 1956. Т. 8. 498 с.
- [21] Чехов Н. В. К вопросу об оценке успехов учащихся. *Русская школа*. 1915. № 1–3. С. 1–14.
- [22] Юркевич П. Д. Курс общей педагогики с приложениями. М., 1869. 404 с.

References

- [1] Bevz, T. A. (2007). Oleksandr StronIn ta yogo rol u stanovlenni polittichnoyi nauki v UkraYinI. *UkraYinskiy Istorichniy zhurnal*. Iss. 5. npp. 96–109. [in Ukrainian]
- [2] Vessel, N. H. (1959). Ob osnovnyih polozheniyah pedagogiki. *Pedagogicheskie sochineniya. Ocherki ob obschem obrazovanii i sisteme narodnogo obrazovaniya v Rossii*. Uchpedgiz, Moscow, USSR, 163–209. [in Russian].
- [3] Gerasimenko, L. V. (2016). Problema otslnyuvannya navchalnih dosyagnen shkolyarlv u drugly polovini HHH – pochatku HH stollttya. *Vlsnik Kremenchutskogo natslonalnogo unlvrsitetu Imenl Mihayla Ostrogradskogo. Pedagogichnl nauki*. Kremenchuk: KrNU, Iss. 2 (97), part 1, 52–58. [in Ukrainian]
- [4] God, B. V., Pilipenko, V. V. (2014). Vihovniy ideal vsebichno i garmoniyno rozvinenoyi osobistosti u tvorchomu dorobku o. Stronina. *Pedagogichni nauki: teoriya, istoriya, innovatsiyni tehnologiyi*, Iss 1 (35), 66–77. [in Ukrainian]
- [5] Dragomanov, M. (1991). Dva uchitell. *Vibrane*. Lybid, Kyiv, Ukraine, 575–604. [in Ukrainian]
- [6] Kapterev, P. F., Arseneva, A. M. (Ed.) (1982). *Didakticheskie ocherki. Teoriya obrazovaniya. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya*. Pedagogika, Moscow, USSR, 270–653. [in Russian]
- [7] Kapterev, P. F. (1914). *Novaya russkaya pedagogiya, ee glavneyshie idei, napravleniya i deyateli*. SPb. 212. [in Russian]
- [8] *Kopii protokolov zasedaniy pedagogicheskogo sovetu progimnaziyy za pervoe polugodie 1891 goda*. TsDIA F 707 Op. 143. Spr. 60, 1891, 410 ark. [in Ukrainian]
- [9] Oganyan, K. K. (2013). *Istoriko-sotsiologicheskyy analiz нравstvennoy lichnosti v kontseptsii N. I. Kareeva i A. I. Stronina*. *Fundamentalnyie issledovaniya*. Iss. 8–5. pp. 1250-1254. <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32121> [in Russian]
- [10] Pilipenko, V. (2014). *Pitannya otslnyuvannya navchalnoyi dlyalnostl uchnlv v osvltnly spadschinl Oleksandra Stronina*. *Imldzh suchasnogo pedagoga*. Iss. 2(14), 39–41. [in Ukrainian]
- [11] Pirogov, N. I. (1985). *Shkola i zhizn*. *Izbrannyye peda-gogicheskie sochineniya*. Pedagogika, Moscow, USSR, 201–239. [in Russian]

- [12] Pirogov, N. I. (1985). Ob otsenke poznaniy uchenikov. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya. Pedagogika, Moscow, USSR, 54–55. [in Russian].
- [13] Protokoly zasedaniy Pedagogicheskogo soveta Varshavskoy 8-y muzhskoy gimnazii, 1915/ 1916. DAHO F 264. Op.1. Spr. 62., 137 ark. [in Ukrainian]
- [14] Sekretnyye otchetyi nachalnikov uchebnykh zavedeniy. TsDIA F 707 Op. 200. Spr. 27, 1916, 156 ark. [in Ukrainian]
- [15] Smirnov, V. Z. (1954). Reforma nachalnoy i sredney shkoly v 60-h gg. HИH v. M.: APN. 310. [in Russian]
- [16] Stoyunin, V. Ya. (1991). Myisli o nashih ekzamenah. Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya. Pedagogika, Moscow, Russia, 84–103. [in Russian]
- [17] Stronin, A. (1863–1864). Dnevnik s 1848 po 1888 godyi. T. 1 [1 y var., mnogo ispravleniy]. OR RNB, SPb. f. 752. d. 3. 47 p. [in Russian]
- [18] Stronin, A. (1869). Istoriya i metod. SPb. 446 p. [in Russian]
- [19] Stronin, A. (1885). Istoriya obschestvennosti. SPb. 767 p. [in Russian]
- [20] Ushinskiy, K. D. (1956). Chelovek kak predmet vospitaniya. Opyit pedago-gicheskoy antropologi. Izbrannyye proizvedeniya. Uchpedgiz, Moscow, USSR, T. 8. 498 p. [in Russian]
- [21] Chehov, N. V. (1915). K voprosu ob otsenke uspehov uchaschihsya. Russkaya shkola. Iss/ 1–3, 1–14. [in Russian]
- [22] Yurkevich, P. D. (1869). Kurs obschey pedagogiki s prilozhenimi. Moscow, 404 p. [in Russian]



Герасименко Лариса Віталіївна.

Д. пед. н., доцент кафедри психології, педагогіки та філософії,
Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського,
вул. Першотравнева, 20, м. Кременчук Полтавської обл., Україна, 39600.
Тел. +38(067) 900-43-65. E-mail: gerasimenko24@gmail.com

Herasymenko Larysa Vitaliyivna ,

D.Sc. (Ped.), Associate Professor of Pedagogy and Philosophy Department,
Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyyi National University,
vul. Pershotravneva, 20, Kremenchuk, Poltava Region, Ukraine, 39600.
Tel. +38(067) 900-43-65. E-mail: gerasimenko24@gmail.com

ORCID:0000-0003-3725-8681

Researcher ID:U-7685-2017

Citation (APA):

Herasymenko, L. (2019). Humanistic ideas in O. Stronin' scientific-practical works. Engineering and Educational Technologies, 7 (2), 160–169. doi: <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2019.07.02.16>

Цитування (ДСТУ 8302:2015):

Герасименко Л. В. Гуманістичні ідеї в науково-практичному доробку О. Строніна / Інженерні та освітні технології. 2019. Т. 7. № 2. С. 160–169. doi: <https://doi.org/10.30929/2307-9770.2019.07.02.16>

Обсяг статті: сторінок – 10 ; умовних друк. аркушів – 1,448.