

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БОДАК ЛЕСЯ ЙОСИПІВНА

УДК 37(477)(092)(043.3)

**ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТА КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ
ДІЯЛЬНІСТЬ ОСТАПА МАКАРУШКИ
(1867–1931 рр.)**

13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

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

_____ Л.Й. Бодак

Науковий керівник – Карпенко Ореста Євгенівна, доктор педагогічних наук,
доцент

Дрогобич – 2019

Тернопіль – 2019

АНОТАЦІЯ

Бодак Л.Й. Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.). – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) зі спеціальності 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» (011 – Освітні, педагогічні науки). – Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2019.

У дисертації цілісно й системно проаналізовано педагогічні ідеї та культурно-освітню діяльність О. Макарушки наприкінці ХІХ – першій третині ХХ ст. у контексті суспільно-політичних та національно-культурних реалій Східної Галичини, розроблено періодизацію розвитку його педагогічних ідей: *перший* (1890–1910) – зародження й формування ідеї науково-дослідницької діяльності в галузі філології та педагогіки; *другий* (1910–1921) – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи, її змістового наповнення; *третій* (1921–1931) – науково-теоретичного обґрунтування стратегічних засад українського виховання; визначено пріоритети науково-педагогічної та культурно-освітньої діяльності (розвиток рідномовного шкільництва; загальнолюдські й національні цінності; виховання характеру; українознавча спрямованість соціальних інститутів і чинників виховання; учитель як основний індикатор пробудження національної свідомості молоді;); висвітлено погляди О. Макарушки на реформування шкільництва в Східній Галичині та доцільність використання зарубіжного досвіду в освітній сфері; експліковано концептуальні засади національного виховання у творчому доробку

науковця; окреслено актуальність педагогічної спадщини О. Макарушки крізь призму трансформації освіти й виховання в Україні;

Практична цінність дослідження полягає в тому, що сформульовані основні положення та висновки збагачують історико-педагогічну науку, теорію виховання й методика виховної роботи, сприяють передачі педагогічного досвіду минулих поколінь. Матеріали дослідження використані під час викладання окремих тем навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Історіографія освітніх процесів», «Педагогіка», «Педагогічні технології». Дисертантка підготувала й апробувала посібник для вчителів «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді», який сприятиме формуванню національно свідомих громадян Української держави, а також уклала перелік праць педагога.

Матеріали дисертаційної роботи можуть використовуватися при підготовці довідкових видань, навчально-методичної літератури; у реформуванні змісту шкільної освіти й виховання; у позакласній та позашкільній виховній роботі.

Теоретико-методологічні підходи дослідження педагогічної персоналії О. Макарушки (герменевтичний, феноменологічний, біографічний, синергетичний, парадигмальний) дозволили констатувати, що педагогічна спадщина О. Макарушки є актуальною проблемою вітчизняної педагогічної думки, вагомим джерелом для сучасної української теорії й практики виховання. Установлено основні напрями культурно-освітньої діяльності освітянина (педагогічна, науково-методична, громадсько-освітня).

Педагогічна діяльність О. Макарушки позначена такими віхами: учитель українських гімназій у Львові (1894 – 1905) та Коломиї (з 1895), директор Львівської учительської семінарії Українського педагогічного товариства (1911 – 1921), інспектор середніх шкіл товариства «Рідна школа» (1921 – 1931), професор, завідувач кафедри педагогіки та викладач класичної філології в Українському таємному університеті у Львові (1921 – 1925). Науково-методична діяльність характеризується обґрунтуванням ідеї

розвитку рідномовного шкільництва, ролі вчителя як основного індикатора пробудження національної свідомості молоді, теоретико-методологічних засад виховання і навчання; підготовкою підручників з української мови та літератури, грецької мови, з теорії виховання, розробкою методичних рекомендацій щодо вивчення мови і літературних творів, читання книг. Йому належить низка праць з педагогіки, теорії виховання, дидактики, мовознавства, історії.

Ідеї О. Макарушки щодо реформи школи мають чітко окреслену мету: виховувати молодь, здатну до творчої та самостійної праці, яка має активну позицію у громадсько-політичному житті. Середня школа повинна давати необхідні знання, сприяти піднесенню рівня знань молоді, розширенню її світогляду, підготовці до навчання в закладах вищої освіти, формуванні й кристалізації характеру, вихованні кваліфікованих кадрів для різних сфер суспільного життя. О. Макарушка наполягав на тому, щоб повернути гімназії характер і значення школи, яка має на меті підготувати учнів до навчання в університеті та інших типах закладів вищої освіти.

Середня школа має бути загальноосвітньою, гармонійно розвивати духовні та фізичні потреби молоді. Реформована середня школа має враховувати статеві особливості. Навчальний план повинен бути складений так, щоб підготувати дівчат до сімейного життя, до навчання у вищій школі.

Досліджено, що педагог важливого значення надав викладанню української мови та літератури, рекомендував учителям дотримуватися таких дидактичних засад: вправи повинні спиратися на попередні лекції; кожна тема має розвивати самостійність; вибір вправ повинен корелювати з віковими особливостями учнів; при обранні теми для написання розгорнутих письмових робіт практикувати продовження думок та ін. О. Макарушка вивчав, аналізував, популяризував реформаторські ідеї зарубіжних педагогів серед українського вчителства, критично осмислював американський та європейський досвід навчання й виховання дітей та молоді, вивчення

іноземних мов, доцільність чи недоцільність вивчення латинської мови та впровадження її у різні типи освітніх інституцій Східної Галичини.

Учений трактує педагогіку передовсім як науку виховання, обґрунтовує її мету, завдання, теоретичні й практичні джерела, висвітлює цінності національного, фізичного та естетичного виховання, формування характеру. Наскрізними у вихованні української молоді є ідеї правди, добра і краси у вихованні української молоді. Акцентовано на завданнях пошуку правди в людському житті й природі, відкриття дітям усього невідомого, загадкового, незрозумілого. Педагог переконаний, що *ідея правди* керує нашим мисленням: вона прагне до того, щоб наші помисли і поняття узгоджувалися із сутністю предметів. Не менш важливою є й *ідея краси*: зі сприйняттям і пізнанням прекрасного починається виховання естетичної культури, плекання почуттів.

О. Макарушка виокремлював різноманітні чинники (рідна мова, література, історія, суспільна праця для громади, мистецтво природа, релігія, математика, наука співу, руханка, рисунок, ручні роботи) і форми (Шевченківські свята, народні свята, лекції, спів, декламування, вправи, сценічні вистави, забави, спортивні прогулянки, екскурсії, ігри, бесіди, диспути та ін.) національного виховання. Аргументовано, що соціальні інститути виховання (родина, школа, церква, виховні заклади, товариства, громадські організації), від яких значною мірою залежить формування особистості, розвиток її здібностей, знайшли висвітлення у творчому доробку О. Макарушки. Погляди вченого про вплив родини на виховання співзвучні з християнським ученням, моральними чеснотами. Кожна з перерахованих інституцій посідає важливе місце в житті дитини, використовує притаманні їй засоби виховання.

У працях педагога висвітлено форми співпраці сім'ї і школи (батьківські ради, гуртки, педагогічні лекторії, зустрічі, популяризація педагогічної літератури), обґрунтовано необхідність організації педагогічного всеобучу батьків та ін. Педагог наполягав на спільності та

узгодженості дій сім'ї та школи у вихованні, окреслив роль церкви у формуванні особистості дитини.

З'ясовано, що О. Макарушка як досвідчений педагог і психолог був ініціатором дискусії у вчительському середовищі з проблеми впливу війни на виховання молоді. Він звертає увагу педагогічної громадськості на розгляд, обговорення та глибокий аналіз усіх сторін військових дій, їхній вплив на суспільство та молодь зокрема. Проаналізувавши соціально-педагогічні аспекти війни, О. Макарушка дійшов переконання, що війна формує у людей молодого віку такі риси, як дисциплінованість, співчуття, справедливість, патріотизм, національну ідентичність, релігійність. Наголошено й на негативних наслідках війни. Це – здичавіння, цинічну неповагу до чужої власності, приниження людської гідності, алкоголізм, грубе сексуальне насилля, наруга над релігійними святинями, осквернення релігійних приміщень й освячених місць.

Доведено, що О. Макарушка зробив глибокий та комплексний аналіз вимог до вчителя. Високопрофесійний учитель має бути на висоті своїх суспільних завдань, виховувати національно свідому молодь, формувати у неї громадянську зрілість, усвідомлювати батьків з проблем виховання тощо. Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати час. Необхідною умовою для спілкування між вчителем і учнем є проявлення педагогічного такту. Самоосвіта вчителя – один з важливих шляхів запровадження педагогічної науки в практику.

Обґрунтовано актуальність педагогічної спадщини О. Макарушки в контексті реформування освіти в Україні. Зазначено, що аксіологічні ідеї змісту освіти й виховання, розроблені педагогом, відповідають потребам українського соціуму, оновленому змісту та цілям освітнього процесу.

Ключові слова: Остап Макарушка, педагогічні ідеї, культурно-освітня діяльність, зміст освіти, цінності виховання, виховання характеру, національна свідомість, соціальні інститути виховання, вчитель.

ANNOTATION

Bodak L.I. Ostap Makarushka's cultural and educational activity and pedagogical heritage (1867–1931). – Qualified scientific work with the manuscript rights.

Thesis for the Candidate degree in Pedagogy, speciality 13.00.01 – general pedagogy and history of pedagogy. – Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, 2019.

The pedagogical ideas and cultural and educational activity of O. Makarushka at the end of XIX – first third of XX century are analyzed in a comprehensive and systematic way in the context of socio-political and national-cultural realities of Eastern Galicia. In the dissertation the periodization of the development of his pedagogical ideas has been developed: the first (1890–1910) – the origin and formation of the idea of research in the field of philology and pedagogy; the second (1910–1921) – organizational and ideological formation of the concept of the national school and its content; the third (1921–1931) – scientific and theoretical substantiation of the strategic principles of Ukrainian education; priorities of scientific-pedagogical and cultural-educational activity (development of mother-tongue schooling; universal and national values; character education; Ukrainian-oriented orientation of social institutions and factors of education; teacher as the main indicator of awakening of national consciousness of youth;); the views of O. Makarushka on the reformation of schooling in Eastern Galicia and the expediency of using foreign experience in the educational sphere are highlighted; the conceptual bases of national education developed by the scientist have been explored; relevance of O. Makarushka's pedagogical heritage through the prism of transformation of education and upbringing in Ukraine is outlined;

The practical value of the study lies in the fact that the formulated basic provisions and conclusions enrich the historical and pedagogical science, theory of education and methods of educational work, contribute to the transfer of

pedagogical experience of past generations. The materials of the research were used in the teaching of separate subjects of the disciplines "History of pedagogy", "Historiography of educational processes", "Pedagogy", "Pedagogical technologies". The dissertation contains a textbook for teachers "Ostap Makarushka on Conceptual Foundations of Ukrainian Youth Education" which will enhance the formation of nationally conscious citizens of the Ukrainian state, as well as a list of works by O. Makarushka.

The materials of the dissertation can be used in the preparation of reference publications, educational and methodical literature; in reforming the content of school education and upbringing; in extracurricular and extracurricular educational work.

The theoretical and methodological approaches to the research of O. Makarushka's pedagogical personality (hermeneutic, phenomenological, biographical, synergistic, paradigmatic) confirm the statement that O. Makarushka's pedagogical heritage is a topical problem of Ukrainian pedagogical thought, and the teaching of the theory. The basic directions of cultural-educational activity have been established: pedagogical, scientific-methodical, social-educational.

His teaching activities are marked by the following milestones: a teacher of Ukrainian high schools in Lviv (1894–1905) and Kolomyia (since 1895), the director of the Lviv Teacher's Seminary of the Ukrainian Pedagogical Society (1911–1921), an inspector of secondary schools of the Native School Society (1921–1931), Professor, Head of the Department of Pedagogy and Lecturer in Classical Philology at the Ukrainian Secret University in Lviv (1921–1925). His scientific and methodological activity is characterized by substantiation of the idea of development of mother-tongue schooling, the role of the teacher as the main indicator of awakening of the national consciousness with young people, theoretical and methodological principles of education and training; preparation of textbooks on Ukrainian language and literature, Greek language, theory of education, development of methodological recommendations for the study of

language and literary works, reading books. He wrote a number of works in pedagogy, theory of education, didactics, linguistics, history.

His ideas for school reform have a clear goal: to educate young people who are capable of creative and independent work, who have an active role in social and political life. Secondary school should provide the necessary knowledge; contribute to raising the level of knowledge of young people, expanding their outlook, preparing for education in higher education institutions, the formation and crystallization of character, education of skilled personnel for various spheres of public life. O. Makarushka insisted on giving the gymnasium the character and importance of the school, which aims to prepare students for study at the university and other types of higher education institutions.

The secondary school should be comprehensive, harmoniously develop the spiritual and physical needs of young people. A reformed high school should take into account gender characteristics. The curriculum should be designed to prepare the girls for family life, for higher education.

It has been found that the scholar attached great importance to the teaching of Ukrainian language and literature, he recommended that teachers should adhere to the following didactic principles: exercises should be based on previous lectures; each topic should develop students' independence; the choice of exercises should be comprehensible according to the age of the students; when selecting topics for writing a detailed essay, attention should be paid to the consistency of thoughts, etc. O. Makarushka studied, analyzed, popularized the reformist ideas of foreign educators among Ukrainian teachers, critically considered the American and European experience of teaching and upbringing of children and youth, learning foreign languages, the expediency or inappropriateness of learning Latin and introducing it in various educational institutions.

The scholar interpreted pedagogy as a science of education, he substantiated its purpose, objectives, theoretical and practical sources. The values of national, physical and aesthetic education and character formation were defined. The ideas of truth, kindness and beauty should be substantial in the education of Ukrainian

youth. Accent is made on the task of finding the truth in human life and nature, revealing everything unknown, mysterious, incomprehensible to the children. The scientist is convinced that the idea of truth guides our thinking: it seeks to ensure that our thoughts and concepts agree with the essence of the objects; the idea of beauty: with the perception and knowledge of beauty begins the cultivation of aesthetic culture, the cultivation of feelings.

O. Makarushka distinguished various factors (native language, literature, history, social work for the community, arts, nature, religion, mathematics, teaching to sing, physical exercise, drawing, manual work) and forms (Shevchenko holidays, national holidays, lectures, singing, reciting, exercises, stage performances, games, sports, excursions, conversations, debates, etc.) of national education. It is argued that the social institutions of education (family, school, church, educational institutions, societies, public organizations), on which to a large extent depends the formation of personality and the development of its abilities, have been discussed in O. Makarushka's works. The scholar's views on the influence of family on education are in harmony with the Christian teaching and moral principles. Each of these institutions has played an important role in the life of the child, using the inherent means of education. The forms of collaboration of the family and the school (parent councils, circles, pedagogical lectures, meetings, promotion of pedagogical literature) are demonstrated, the necessity of organization of pedagogical education of parents is substantiated. The educator promoted communion and coherence between family and school, outlining the role of the church and its influence on the formation of the child's personality.

It has been proved that O. Makarushka, as an experienced teacher and psychologist, initiated the discussion in the teaching environment on the problem of the impact of the war on youth education. It draws the attention of the pedagogical community to the consideration, discussion and in-depth analysis of all sides of hostilities, their impact on society and youth in particular. Having analyzed the socio-pedagogical aspects of the war, O. Makarushka came to the conviction that the war forms the following traits among young people: discipline,

compassion, justice, patriotism, national identity, and religiosity. The negative effects of the war were emphasized: savagery, cynical disrespect for other people's property, humiliation of human dignity, alcoholism, gross sexual violence, abuse of religious sites, desecration of religious premises and consecrated places.

It is proved that O. Makarushka made a deep and comprehensive analysis of the requirements for the teacher. A highly professional teacher should be at the height of his or her social goals, educate nationally conscious youth, build civic maturity, educate parents on upbringing, and more. A true teacher must work for the future, ahead of time. A prerequisite for communication between the teacher and the student is the manifestation of pedagogical tact. Teacher self-education is one of the important ways of putting pedagogical science into practice.

The relevance of O. Makarushka's pedagogical heritage in the context of education reform in Ukraine is substantiated. It has been shown that the axiological ideas of the content of education and upbringing, developed by the teacher, meet the needs of Ukrainian society, updated content and goals of the educational process.

Keywords: Ostap Makarushka, pedagogical ideas, cultural and educational activity, content of education, values of education, character education, national consciousness, social institutions of education, teacher.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Бодак Л. Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді : посіб. для вчителів. Львів : Растр-7, 2019. 62 с.

2. Бодак Л. Зміст патріотичного виховання у педагогічній спадщині Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 79. Т. 2. С. 14–17.

3. Бодак Л. Концептуальні засади реформування середньої школи у педагогічній спадщині О. Макарушки (1867–1931). *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. 2018. Вип. 7/39. С. 40–49.

4. Бодак Л. О. Макарушка про використання зарубіжного педагогічного досвіду в освітніх інституціях Галичини. *Молодь і ринок*. 2018. № 3 (158). С. 126–130.

5. Бодак Л. Остап Макарушка про вплив війни на виховання дитини. *Молодь і ринок*. 2018. № 4 (159). С. 149–153.

6. Бодак Л. Остап Макарушка про роль соціальних інститутів у вихованні дитини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 60. Т. 1. С. 53–56.

7. Бодак Л. Рецензування як важливий напрям освітньої діяльності Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 84. Т. 1. С. 9–13.

8. Бодак Л. Теоретико-методичні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Педагогічна освіта: теорія та практика*. 2018. Вип. 24 (1). С. 23–28.

9. Бодак Л. Провідні напрями діяльності О. Макарушки в Руському педагогічному товаристві (1890–1910). *Научен вектор на Балканите*. Болгарія, 2019. №1(3). Т. 3. С. 16–18.

Наукові праці, які засвідчують апробацію результатів дисертації

10. Бодак Л. Идеи гуманизма в педагогическом наследии О. Макарушки. *Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции*: сборник материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 10 ноября 2017 г. / Редкол. Т. А. Ковальчук [и др.]. Брест: БрГУ, 2018. С. 13–16.

11. Бодак Л. Особистість вчителя у поглядах О. Макарушки. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. / за заг. ред. Марії Чепіль. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. С. 36–39.

12. Бодак Л. Етнопедагогічні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки*: зб. наук. праць на пошану Василя Сухомлинського / за ред. Марії Чепіль, Марії Ярушак. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. С. 79–84.

13. Бодак Л. Ціннісні характеристики педагога в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Психолого-педагогічні підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасних реформ*: тези доп. всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 6-7 грудня 2018 р. Львів: Растр-7, 2018. С. 20–21.

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	15
ВСТУП	16
РОЗДІЛ 1 ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТА КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ОСТАПА МАКАРУШКИ В КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНОГО ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ.....	25
1.1 Історіографія проблеми дослідження	25
1.2 Організаційна та науково-методична діяльність О. Макарушки в товаристві «Рідна школа»	43
1.3 Дослідження української мови і літератури як важливий напрям освітньої діяльності О. Макарушки	62
Висновки до розділу 1	80
РОЗДІЛ 2 КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ОСТАПА МАКАРУШКИ	84
2.1 Погляди О. Макарушки на українську школу і використання зарубіжного досвіду в освітній сфері	84
2.2 Теоретико-методичні засади національного виховання в педагогічній спадщині О. Макарушки	106
2.3 Педагогічні ідеї О. Макарушки щодо соціальних інститутів і чинників виховання	136
2.4 О. Макарушка про роль учителя у формуванні особистості школяра	155
2.5 Педагогічна спадщина О. Макарушки в контексті актуальних проблем української освіти	176
Висновки до розділу 2	190
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	193
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	197
ДОДАТКИ	223

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

МОН України – Міністерство освіти і науки України

НТШ – Наукове товариство ім. Шевченка

РПТ – Руське педагогічне товариство

УПТ – Українське педагогічне товариство

УШ – Українська школа

УС – Учительське слово

ШВН – Шлях виховання і навчання

ВСТУП

Актуальність дослідження. Пріоритетним напрямом сучасної освіти є формування громадянина України як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, уміннями й навичками, здатна реалізувати свій потенціал, сповідує європейські цінності, готова до виконання обов'язку захисту Батьківщини, її незалежності та територіальної цілісності. Стратегічні завдання виховання української молоді визначено в державних документах (Закон України «Про освіту» [204], «Національна доктрина розвитку освіти» [190], «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [203], «Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки» [241], «Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні» [191], «Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття)» [63], концепція «Нова українська школа» [107], «Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти» [104], «Концепція гуманітарного розвитку України» [105], «Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді» [106] та ін.).

Розвиток педагогічної науки в Україні та її інтеграція в європейський освітній простір актуалізують проблеми вивчення й використання творчого доробку українських педагогів, що жили і працювали в різні історичні періоди, але їхня педагогічна спадщина не втратила значущості в сучасних умовах. Загалом актуальним є оновлення змісту виховання в процесі реформування системи освіти України, поєднання нових дефініцій та найкращих зразків виховного ідеалу періоду національно-культурного відродження. В останні десятиліття побачила світ низка публікацій, у яких відображено внесок українських педагогів у теорію і практику національного виховання. Багато наукових розвідок сучасних дослідників присвячено проблемам становлення та розвитку вітчизняної освіти, усебічному вивченню

педагогічних персоналій (Г. Білавич [12], К. Біницька [16], Л. Голубнича [51], Т. Завгородня [73], О. Карпенко [92], В. Кравець [114], М. Пантюк [195], І. Стражнікова [238], О. Сухомлинська [248], М. Чепіль [269] та ін.).

Самовіддану науково-педагогічну, культурно-просвітницьку діяльність на ниві пробудження національної свідомості українців проводили О. Барвінський, А. Волошин, Г. Врецьона, М. Галущинський, Ю. Дзерович, Е. Жарський, Б. Заклинський, У. Кравченко, К. Малицька, Ю. Партицький, І. Терлецький, Л. Ясінчук, І. Ющишин. Серед визначних постатей, чиї творчі надбання заслуговують на різноаспектне осмислення, чільне місце посідає Остап Макарушка (1867–1931) – український педагог, учений, громадський і культурно-освітній діяч, дійсний член Наукового товариства ім. Шевченка, один з організаторів діяльності педагогічного товариства «Рідна школа» у Східній Галичині, публіцист. Його багатогранна діяльність відіграла важливу роль у вихованні молодого покоління.

Окремі аспекти педагогічного доробку О. Макарушки висвітлено у зв'язку з діяльністю найвідоміших західноукраїнських педагогів другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. (П. Біланюк, Г. Врецьона, М. Галущинський, Ю. Дзерович, В. Кузьмович, А. Лотоцький, В. Пачовський, І. Петрів, І. Филипчак, І. Франко, І. Ющишин, Я. Ярема, Л. Ясінчук та ін.), творча спадщина яких становить значний потенціал для розвитку сучасної педагогіки, теорії і практики виховання. Громадсько-освітню та педагогічну діяльність А. Лотоцького досліджує Н. Дудник [271], Г. Врецьони – Х. Косило [110], І. Филипчака – Г. Савчин [272], І. Бажанського – І. Червінська [273]. Ідеї національної школи у творчому доробку І. Франка стали предметом науково-педагогічної рефлексії Р. Вишнівського [270], засади гуманізму у спадщині І. Франка – Ж. Гушак [62].

Однак освітня практика О. Макарушки, його погляди на навчання й виховання молоді, реформу українського шкільництва в Східній Галичині впродовж десятиліть не потрапляли в поле наукових зацікавлень, а тому

невідомі широкому загалу вчителів. В історико-педагогічній науці науково-педагогічна та культурно-освітня діяльність О. Макарушки, обґрунтовані ним концептуальні засади виховання української молоді не знайшли поки що комплексного висвітлення. Потреба системного дослідження зумовлена також виявленими суперечностями між:

- завданнями формування національно свідомої молоді та недостатністю осмислення концептуальних засад національного виховання української молоді, української виховної традиції;

- декларуванням пріоритетів гуманістичних та національних цінностей та нечіткістю, розмитістю науково обґрунтованої педагогічної концепції, яка б окреслила механізми їх формування різними соціальними інституціями;

- усвідомленням необхідності використання педагогами історичного досвіду виховання дітей і молоді та труднощами запровадження змістових компонентів й інновацій в освітній процес в умовах виховної взаємодії.

Актуальність означеної проблеми і водночас її недостатнє вивчення в контексті модернізації національної системи освіти, а також необхідність подолання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дисертаційного дослідження **«Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до плану науково-дослідної роботи кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка як складову комплексної наукової проблеми «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (номер державної реєстрації 0113U001233). Тему дисертації затверджено вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 16 від 07 листопада 2016 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 31 січня 2017 р.).

Об’єкт дослідження – наукова і культурно-просвітницька діяльність українських педагогів другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст.

Предмет дослідження – педагогічні ідеї та напрями культурно-освітньої діяльності Остапа Макарушки (1867–1931 рр.).

Мета дослідження – здійснити комплексний аналіз педагогічних ідей і культурно-освітньої спадщини Остапа Макарушки та визначити можливості їх реалізації в контексті актуальних проблем української освіти.

Відповідно до мети сформульовано **завдання дослідження**:

1. На основі аналізу історико-педагогічних джерел висвітлити стан дослідженості педагогічної персоналії О. Макарушки та обґрунтувати періоди його педагогічної діяльності.

2. Визначити напрями та провідні ідеї культурно-освітньої діяльності О. Макарушки.

3. Схарактеризувати погляди О. Макарушки на організацію українського шкільництва й використання зарубіжного досвіду в освітній сфері Східної Галичини.

4. Розкрити концептуальні засади національного виховання у творчому доробку О. Макарушки.

5. Актуалізувати роль і значення педагогічної спадщини О. Макарушки для сьогодення.

Теоретичним підґрунтям дослідження стали наукові положення, що визначають методологічні засади теорії освіти та історико-педагогічних досліджень (В. Андрущенко [3], Л. Ваховський [33], А. Вихрущ [37; 38], Л. Вовк [40], Н. Дічек [66], М. Євтух [71], К. Корсак [109], В. Кремень [116; 117], М. Лук’янченко [128], В. Лутай [129], Н. Скотна [223], В. Скотний [224], М. Стельмахович [233; 234], Б. Ступарик [243], О. Сухомлинська [247] та ін.); історію розвитку освіти та педагогічної думки в Україні (Т. Завгородня [75; 76], С. Золотухіна [85; 86], О. Квас [95], В. Кемінь [96], В. Курило [121], З. Нагачевська [187], М. Пантюк [197], Т. Пантюк [196], І. Стражнікова [239], М. Чепіль [269] та ін.); ідея гуманізації та

демократизації освітнього процесу (Л. Балл [5], І. Бех [10; 11], А. Бойко [30], С. Гончаренко [52], І. Зязюн [87], З. Карпенко і О. Киричук [97], О. Кобрій [100], О. Невмержицька [192], О. Савченко [214], О. Янкович [288] та ін.); положення законодавчих документів, у яких відображено парадигмальні напрями розвитку освіти, закономірності індивідуального розвитку людини (Закон України «Про освіту» [204], концепція «Нова українська школа» [107], «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [203], «Національна доктрина розвитку освіти в Україні» [190], «Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні» [191] та ін.).

Методи дослідження: *герменевтичний* (для вивчення й коментування життєпису та педагогічних ідей О. Макарушки на тлі національно-культурного життя Східної Галичини); *феноменологічний* (для об'єктивного та оригінального розкриття й трактування фактів, суб'єктивного досвіду, формулювання висновків); *біографічний* (для вивчення творчого доробку педагога в соціокультурному контексті); *синергетичний* (для виявлення досліджених чи недостатньо досліджених процесів, визначення змін в еволюції поглядів педагога на проблеми освіти й виховання залежно від внутрішніх чи зовнішніх чинників); *парадигмальний* (для характеристики розвитку науково-педагогічних ідей О. Макарушки, з'ясування впливу його ідей на формування теоретичних засад виховання української молоді та концептуальних засад середньої освіти); *порівняльно-історичний* (для комплексного вивчення, розкриття й зіставлення педагогічних ідей, подій та явищ через історико-культурні засади); *бібліографічний* (для відбору, нагромадження, аналізу та систематизації архівних і бібліотечних фондів); *хронологічний* (для розгляду наукової, педагогічної і культурно-освітньої діяльності О. Макарушки в динаміці змін, визначення етапів розвитку педагогічних ідей); *екстраполяції* (для творчого осмислення й окреслення шляхів використання науково-педагогічної спадщини О. Макарушки в сучасному освітньому процесі України).

Джерельна база дослідження ґрунтується на всебічному вивченні законодавчих та нормативно-правових документів України; наукових, методичних, навчальних праць, рецензій О. Макарушки, спогадів сучасників про нього; періодичних видань, на сторінках яких публікувалися праці О. Макарушки («Наша школа», «Рідна школа», «Українська школа», «Учитель», «Літературно-науковий вісник», «Дзвінок», «Записки НТШ», «Зоря», «Поступ» та ін.); історико-педагогічної, науково-педагогічної, довідково-бібліографічної, навчально-методичної літератури, яка зберігається у фондах Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського (м. Київ), Державної науково-педагогічної бібліотеки імені В. Сухомлинського, бібліотек Львівського, Прикарпатського й Тернопільського національних університетів, Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка та ін.; фондів Центрального державного історичного архіву у Львові (ЦДІА у Львові) – 178 (Крайова шкільна рада), 179 (Кураторія Львівського шкільного округу), 206 (Рідна школа), 309 (Наукове товариство ім. Шевченка); Державного архіву Тернопільської області (ДАТО) – 231 (Рідна школа); дисертаційних праць.

Хронологічні межі дослідження визначені студіями з педагогічної персоналістики, охоплюють другу половину XIX – першу третину XX ст. – період життя, педагогічної, науково-педагогічної й культурно-освітньої діяльності Остапа Макарушки (1867–1931 рр.).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що *вперше* розроблено періодизацію розвитку педагогічних ідей О. Макарушки на підставі цілісного й системного аналізу його науково-педагогічної та культурно-освітньої діяльності наприкінці XIX – у першій третині XX ст. в контексті суспільно-політичних та національно-культурних реалій Східної Галичини: *перший* (1890–1910) – зародження й формування ідеї науково-дослідницької діяльності в галузі філології та педагогіки; *другий* (1910–1921) – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи,

її змістового наповнення; *третій* (1921–1931) – науково-теоретичного обґрунтування концептуальних засад українського виховання;

– *визначено* напрями (педагогічна, науково-методична, громадсько-освітня) та провідні ідеї культурно-освітньої діяльності педагога (розвиток рідномовного шкільництва; загальнолюдські й національні цінності; виховання характеру; українознавча спрямованість соціальних інститутів і чинників виховання; учитель як основний індикатор пробудження національної свідомості молоді);

– *висвітлено* погляди О. Макарушки на реформування шкільництва в Східній Галичині та доцільність використання зарубіжного досвіду в освітній сфері;

– *експліковано* концептуальні засади національного виховання у творчому доробку науковця;

– *окреслено* актуальність педагогічної спадщини О. Макарушки в контексті реформування освіти в Україні (формування громадянина України як високоморальної особистості; використання форм співпраці школи та громадських організацій для виховання національно свідомої молоді; реформування середньої школи, вивчення латинської мови, однієї або двох іноземних мов; піднесення статусу вчителя; популяризація реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського вчительства).

Набули подальшого розвитку ідеї О. Макарушки про здійснення національного виховання, удосконалення підручників з педагогіки; реформування української школи та генези української педагогіки.

До наукового обігу введено маловідомі праці О. Макарушки, архівні документи, пов'язані з його науково-педагогічною та культурно-освітньою діяльністю (Центральний державний історичний архів у м. Львові (Ф. 178, 179, 206, 309), Державний архів Тернопільської області (Ф. 231)).

Практична цінність дослідження полягає в тому, що сформульовані основні положення та висновки збагачують історико-педагогічну науку, теорію виховання й методику виховної роботи, сприяють передачі

педагогічного досвіду минулих поколінь. Матеріали дослідження використані під час викладання окремих тем навчальних дисциплін «Історія педагогіки», «Історіографія освітніх процесів», «Педагогіка», «Педагогічні технології». Практичне значення дослідження полягає також у розробці посібника для вчителів «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді», укладанні переліку праць педагога.

Наукові положення й висновки дисертаційної роботи можуть використовуватися при підготовці довідкових видань, навчально-методичної літератури; у реформуванні змісту шкільної освіти й виховання; у позакласній та позашкільній виховній роботі.

Упровадження результатів дослідження. Основні положення й результати дисертації впроваджено в освітній процес Львівського національного університету імені Івана Франка (довідка № 1687-Н від 13.05.2019 р.), ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (довідка № 01-23/42 від 9.04.2019 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 469-33/03 від 05.04.2019 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-199 від 25.02.2019 р.), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 503 від 15.04.2019 р.), КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (довідка № 01-23/248 від 05.04.2019 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалася на науково-практичних конференціях, семінарах:

– *міжнародних*: «Виховання у контексті цивілізаційних процесів: вітчизняний і зарубіжний досвід» (Дрогобич, 2016), «Педагогічні аспекти підготовки фахівців в університетах до професійної діяльності» (Дрогобич, 2016), «Діяльність педагогів України та Польщі в умовах полікультурності» (Дрогобич, 2016), «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону» (Івано-Франківськ, 2017), «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (Дрогобич, 2017), «Модернізація

освітнього середовища: проблеми та перспективи» (Умань, 2017), «Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции» (Брест, Білорусь, 2017), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (м. Кам'янець-Подільський, 2019);

– *всеукраїнських*: «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (Дрогобич, 2017), «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» (Полтава, 2018), «Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки» (Дрогобич, 2018), «Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій» (Дрогобич, 2018), «Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у контексті сучасних освітніх реформ» (Львів, 2018), «Українська освіта в контексті інтеграції та технологізації» (Дрогобич, 2019);

– *регіональних*: «Розвиток особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2015), «Психолого-педагогічні аспекти виховання особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2016), «Імідж сучасного педагога» (Дрогобич, 2017), «Інноваційні технології в освіті» (Дрогобич, 2018).

Публікації. Основні положення й результати дисертації висвітлено в 13 публікаціях, з них: 7 статей у наукових фахових виданнях України, 2 – у закордонних виданнях, 3 – апробаційного характеру, 1 – посібник для вчителів.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, двох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (319 найменувань, з них 28 – іноземною мовою), 8 додатків. Роботу ілюстровано 7 рисунками. Повний обсяг роботи – 265 сторінок, основний зміст викладено на 181 сторінці.

РОЗДІЛ 1

ПЕДАГОГІЧНІ ІДЕЇ ТА КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЯ ДІЯЛЬНІСТЬ ОСТАПА МАКАРУШКИ В КОНТЕКСТІ ВІТЧИЗНЯНОГО ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДИСКУРСУ

1.1 Історіографія проблеми дослідження

Розвиток української педагогічної думки Східної Галичини другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст. відбувався в складних суспільно-політичних та національно-культурних умовах. У цей період започатковано розробку фундаментальних засад теорії і практики українського виховання дітей і молоді.

Демократичні перетворення часів незалежності України спонукають сучасних дослідників віднаходити маловідомі сторінки історії вітчизняної педагогіки. Звернення дослідників до історії педагогіки ХІХ – першої третини ХХ ст., переоцінка фактів життя й творчої діяльності окремих особистостей, відкриття нових імен, повернення в історико-педагогічний контекст виховних ідей вимагають по-новому оцінити здобутки української педагогіки в контексті історичних подій та скористатися ними в сучасних умовах.

Кінець ХІХ – початок ХХ ст. позначений пробудженням національної свідомості українців Східної Галичини, коли кожний педагог, філософ, історик намагалися своєю працею наблизити незалежність України та зберегти її національну самобутність. Українці зуміли створити у краї широку мережу культурно-освітніх товариств й організацій. Вони розуміли, що без українськомовних шкіл і «без виробленої освітньої традиції, без перейнятого освітніми й народолюбними думками духовенства, без популярного і вищого письменства, яке могло би бодай на першій гарячій

порі заспокоювати всі духові потреби величезної маси, без преси, яка могла б ясно держати і систематично боронити стяг національності та приложеної до місцевих потреб, свободної культурної праці, без репрезентативної у законодавчих тілах і без міцної опори в масах народу та інтелігенції... Україна готова знов опинитися у ролі ковадла, на якому чужі молоти вибиватимуть свої мелодії...» [264, с. 405].

Процес національно-культурного відродження у Східній Галичині виявився в усвідомленні українцями національної самобутності. Вагомий вплив на її розвиток мала ідея національної свідомості. Підтримана українськими педагогами, вона сприяла утвердженню у вітчизняній педагогічній думці ідеї народності й створенню концепції української школи, обґрунтуванню концепції національного виховання.

В останні роки дослідники вивчають і повертають імена подвижників української педагогіки, української школи, їхню творчу спадщину. Педагогічна персоналія, як зазначає О. Сухомлинська, уперше стає об'єктом наукової рефлексії [248]. Переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій, дослідження ролі та місця в ньому окремих педагогів, постатей на тлі культурно-історичного поступу суспільства, вивчення та виявлення нових сторінок на найближчу перспективу повинні стати предметом нових наукових розвідок [287, с. 5].

На думку Н. Гупан, персоналії – це творчі біографії, послідовне систематизоване висвітлювання сукупності педагогічних поглядів окремих педагогів, без вивчення їх життєвого і творчого шляху неможливо укласти історію української педагогіки [61, с. 6].

Персоніфікація культурно-освітнього процесу Східної Галичини засвідчує, що тут жили й творили яскраві педагоги, чия педагогічна спадщина упродовж десятиліть невідома широкому загалу. На зламі XIX–XX ст. персоналії визначали предмет історії педагогіки і формували ставлення до цієї галузі знань науковців, педагогічної спільноти [248, с. 38].

Педагогічна персоналія, історія української педагогічної думки, історія вітчизняної школи й освіти є компонентами історії педагогіки.

Серед визначних постатей, чий творчі надбання заслуговують на всебічне вивчення й осмислення, чільне місце посідає Остап Макарушка (1867–1931) – український педагог, учений, громадський і культурно-освітній діяч (Дод. Б). Студії з педагогічної персоналістики охоплюють другу половину XIX – першу третину XX ст. – період життя, педагогічної, науково-педагогічної й культурно-освітньої діяльності Остапа Макарушки.

Джерельну базу поділено на три групи: перша – праці з історії української освіти та виховання в Східній Галичині; друга – праці з педагогічної персоналістики; третя – наукові та публіцистичні праці О. Макарушки з проблем освіти і виховання (Дод. В, Дод. Д). У розрізі нашого дослідження зупинимося на найбільш важливих, на нашу думку, працях з означеної проблеми.

Перша група джерел охоплює науково-критичний доробок, в якому досліджено стан освіти, школи, виховання й розвитку педагогічної думки на західноукраїнських землях упродовж XIX – першої половини XX ст. У Східній Галичині працювала відома плеяда педагогів, які одним із пріоритетних напрямів уважали відстоювання національно-патріотичних ідей у шкільництві, розуміючи, що власну державу неможливо побудувати без національно свідомої молоді. Низка проблем постала в освітній сфері в першій третині XX ст., а саме: утворення гімназій, збільшення чисельності учнів, організація та впровадження при читальнях освіти для дорослих, забезпечення всім верствам населення рівного доступу до навчання грамоти, підготовка молоді до вступу в університети. Ці завдання вимагали планової роботи над написанням та виданням підручників, методичних рекомендацій, інструкцій, вивчення та впровадження зарубіжного педагогічного досвіду в освітніх інституціях краю. Це знайшло висвітлення в наукових студіях Л. Баїка і Б. Мітюрова [6], М. Барни [8; 9], В. Вериги [36], А. Вихруща [50], Л. Генік [47], Ф. Грицюк [55], С. Пахолків [197], Т. Усатенко [259] та ін.

Окремі аспекти означеної проблеми знайшли висвітлення в репрезентативних виданнях «Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Львівська область» [39], «Енциклопедія освіти» [69], «Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.)» [184]. Свідченням цього є доробок українських громадських і культурно-освітніх діячів у галузі освіти й виховання.

Самовіддану науково-педагогічну, культурно-просвітницьку роботу на ниві пробудження національної свідомості українців проводили О. Барвінський, Г. Врецьона, М. Галушинський, Ю. Дзерович, Б. Заклинський, У. Кравченко, К. Левицький, К. Малицька, С. Русова, С. Сірополко, І. Терлецький, Л. Ясінчук, І. Ющишин. Їхня діяльність сконцентрована на вихованні української молоді. Перед педагогами відкривається «... величезна дійова задача – витворити з величезної етнічної маси українського народу українську націю, суцільний культурний організм, здібний до самостійного культурного і політичного життя, відпорний на асиміляційну роботу інших націй, відки б вона не йшла, та притім податний на присвоювання собі в якнайширшій мірі і в найкшвидшій темпі загальнолюдських культурних здобутків, без яких сьогодні жодна нація і жодна хоч і як сильна держава не може остоятися» [264, с. 404].

Напрацювання педагогів краю II половини XIX – першої третини XX ст. торкаються всіх граней громадського життя та культурно-освітнього процесу українського народу [262], [277], [290], [291]. Проблема виховання національно свідомої молоді стає головною ідеєю змісту національного виховання, яка головно експлікована в працях Д. Великановича «За українську школу» [34], М. Галушинського «Національне виховання» [45], «Народня освіта і виховання народу: Методи й цілі» [44], М. Грушевського «Наша школа» [56], «Питання української школи» [57], «Про українську мову і українську школу» [58], «Справа українсько-руського університету у Львові» [59], «Українські приватні школи» [60], О. Іванчука «Вага народної школи в

напрямі національного осьвідомлення мас» [88], К. Малицької «В боротьбі за рідну школу» [183], І. Франка «Наші народні школи і їх потреби» [263], «Одвертий лист до галицької української молодежи» [264], «Що коштують наші школи?» [266], І. Ющишина «Місце рідної мови в програмах навчання» [279], «Навчання історії в призмі поглядів на межинародні взаємини» [280], «Національне виховання» [281], «Нові наукові програми в народній школі» [282], «О моральнім вихованю молодежи» [283], «Одна з ділянок позашкільної праці вчительства (про Батьківські Кружки при школах)» [284], «Рідна мова в рідній школі» [285], «Середовище й програми навчання в народніх школах» [286]. У згаданих просвітницько-педагогічних студіях сформульовано мету, основні завдання виховання молоді, обґрунтовано зміст освіти, роль рідної мови у формуванні особистості.

У досліджуваній період підготовлено підручники з педагогіки М. Барановського «Педагогіка для семинарій учительських і учителів шкіл народних (1901) [7], В. Левицького «Історія виховання і навчання» (1925) [126], Ю. Дзеровича «Педагогіка» (1937) [65], С. Сірополка «Історія освіти в Україні» (1936) [217] та ін. Тоді ж у Львові вийшли друком польськомовні підручники з історії виховання: Ф. Вісон «Historia wychowania» [292], М. Боровський «Ogólne zagysy wychowania narodowego» [293], А. Даниш «O wychowaniu» [295], Ф. Форстер «Wychowanie obywatelskie» [302], А. Гендерсон «Nowe wychowanie» [303], а також опубліковано навчальні плани для шкіл і гімназій Східної Галичини, статuti [300], [305], [309–312]. Різноманітні аспекти становлення й розвитку народного шкільництва в Східній Галичині знайшли висвітлення у працях польських і німецьких педагогів [296–299], [301], [304], [306–308], [313–319]. Їхнє вивчення дає змогу повніше осмислити суспільно-політичну ситуацію та культурно-освітню політику у Східній Галичині в період, коли О. Макарушка займався культурно-просвітницькою та педагогічною діяльністю, обстоював інтереси української дитини та її право на освіту.

Важливим джерелом вивчення педагогічних ідей О. Макарушки є українська педагогічна преса кінця XIX – першої третини XX ст., яка висвітлює проблеми становлення та розвитку українського шкільництва у краї [6], [67], [68], [72], [118],[193], [194], [201], [258]. Львівський дослідник М. Романюк зазначає, що тодішня періодика постає як : «живі документи-слова, з допомогою яких сучасні дослідники таких галузей духовної життєдіяльності нації, як історіографія та джерелознавство, філософія і соціологія, критика і літературно-мистецький процес, можуть скласти об'єктивну правдиву картину минулого» [212, с. 7].

Цінним джерелом для дослідження є публікації, архівні документи [120; 205–210], які свідчать про залучення до національного виховання дітей та молоді учителів, громадських діячів, висвітлюють діяльність товариств, українських організацій, співпрацю з приватними особами у краї та діаспорі, не байдужими до проблем виховання молоді, з якими пліч-о-пліч працював О. Макарушка: у них також усебічно осмислено такі проблеми, як висвітлено зміст освіти, навчання в українських школах, підготовка україномовних підручників, участь молоді у діяльності громадських організацій («Січ», «Сокіл», Пласт, «Просвіта», «Рідна школа» та ін.) і товариств («Академічна бесіда», «Академічна громада» та ін.). Означена проблематика експлікована в публікаціях тогочасних [48; 49], [218–220], [253], [254], [255], [257],[267] і сучасних педагогів (Г. Білавич і Б. Савчук [13], Н. Кошелева [111; 112; 113], О. Кузьмінець й І. Цепенда [119], І. Скоромовська [222], М. Пантюк і Т. Пантюк [196], М. Чепіль [269] та ін.

Друга група умовно виокремлених джерел – праці з педагогічної персоналістики. Низка наукових розвідок сучасних дослідників присвячена проблемам становлення та розвитку вітчизняної освіти, проблемам вивчення персоналізму в сучасних історико-педагогічних студіях (К. Біницька [16], Л. Голубнича [51], О. Карпенко [91; 92], В. Кравець [114], В. Курило [122], І. Стражнікова [240], О. Сухомлинська [256]. Цінним джерелом є праці В. Сухомлинського [249–252], К. Ушинського [260], у яких розкрито

теоретико-методологічні засади виховання; наукові розвідки з історії виховання та шкільництва у Східній Галичині, де проходила науково-педагогічна й культурно-освітня діяльність О. Макарушки. Так, Н. Сабат досліджує національне виховання учнівської молоді Східної Галичини (1869–1914) [213], Б. Ступарик – витоки, становлення національної школи у Східній Галичині упродовж 1772–1939 рр. [242], Б. Ступарик і В. Мацюк – ідею національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772–1939 рр.) [245], А. Вариниця – стан початкової освіти Львова (II половина XIX – початок XX ст.) [32], В. Стинська – систему шкільництва в краї (кінець XIX – початок XX ст.) [237], І. Курляк – українську гімназійну освіту (1864–1918) [123; 124], П. Маланюк – освітні тенденції та виховні ідеали просвітницьких подвижників Галичини [182], В. Качмар – ідею національної вищої школи у Львові (кінець XIX – початок XX ст.) [94], З. Нагачевська – педагогічну думку і просвітництво у жіночому русі Західної України (II половина XIX ст. – 1939 р.) [187], М. Чепіль – теоретико-методологічні засади й практичні аспекти формування національної свідомості дітей та молоді краю [269], Н. Мисак – правове становище та національну дискримінацію українських народних учителів у Східній Галичині на межі XIX–XX ст. (за матеріалами періодичних видань) [185], О. Караманов – поширення ідей реформаторської педагогіки у Східній Галичині [90], В. Передерій – становлення львівської педагогічної преси (друга половина XIX – початок XX ст.) [198]. В окремих публікаціях ідеться про напрацювання педагогів у міжвоєнний період: Т. Завгородня досліджує теорію і практику навчання в школах Східної Галичини [73], Г. Лемко – зміст початкової освіти в українських школах на західноукраїнських землях [127], Р. Романцов – освіту населення Львова за даними переписів 1921 та 1931 рр. [211].

Увагу науковців зосереджено і на виборі персоналій, «які працювали в царині розвитку національної педагогічної думки, рідномовної освіти, підносили українську педагогіку як невід’ємну складову національної

культури» [248, с. 39]. До наукового обігу введено імена Г. Ващенко, Г. Гринько, І. Огієнка, С. Русової, С. Черкасенка. Повернено в історію вітчизняної педагогіки забуті імена педагогів Східної Галичини М. Галущинського, Я. Кузьміва, А. Лотоцького, І. Петрів, І. Франка, І. Ющишина та ін. Творчу спадщину С. Русової в еміграції досліджує О. Джус [64]; педагогічну концепцію Я. Кузьміва – Т. Завгородня [74], педагогічну діяльність А. Волошина – М. Кляп [99], педагогічні ідеї та освітню діяльність В. Луціва – Т. Завгородня й І. Піц [77], педагогічну систему Е. Жарського – І. Кізін [98], просвітницьку діяльність і педагогічні погляди І. Блажкевич – З. Нагачевська [188], творчий шлях І. Бажанського – І. Червінська [273], педагогічні ідеї І. Петрів – І. Стражнікова [238], педагогічну концепцію І. Ющишина – Б. Ступарик і Р. Михайлишин [246], М. Галущиського – Б. Ступарик і В. Ковальчук [244]. Погляди І. Франка на освіту та виховання відрефлексовано в монографії М. Чепіль і Р. Вишнівського [270], педагогічні ідеї А. Лотоцького – М. Чепіль і Н. Дудник [271], педагогічні погляди та культурно-освітня діяльність І. Филипчак – М. Чепіль і Г. Савчин [272].

Третю групу джерел складають наукові та публіцистичні праці О. Макарушки з проблем освіти й виховання, опубліковані в різний час. Праці О. Макарушки на педагогічну, мовознавчу та літературознавчу тематику виходили окремими виданнями, а також на сторінках тодішньої періодици («Наша школа», «Рідна Школа», «Українська Школа», «Учитель», «Літературно-науковий вісник», «Дзвінок», «Записки НТШ», «Зоря», «Поступ» та ін.). У дисертації опрацьовано листи О. Макарушки до М. Грушевського, інших відомих діячів краю, а також його рукописні праці, які зберігаються у фондах Центрального державного історичного архіву у Львові. Укладено також перелік праць О. Макарушки, які знаходяться у фондах Львівської національної наукової бібліотеки України імені В. Стефаника, Національної бібліотеки України ім. В. Вернадського (м. Київ),

бібліотек Львівського, Прикарпатського і Тернопільського національних університетів.

У контексті дослідження різноманітних проблем становлення та розвитку освіти у краї автори спорадично згадують про О. Макарушку. Постать педагога частково представлена з найвідомішими західноукраїнськими педагогами другої половини ХІХ – першої половини ХХ ст. (М. Галущинського, Ю. Дзеровича, Я. Кузьміва, В. Пачовського, І. Петрів, Л. Ясінчука та ін.). У напрацюваннях українських учених (Д. Герцюка [287], М. Євтуха [71], Т. Завгородньої [75], З. Нагачевської [187], І. Стражнікової [238], М. Чепіль [269] та ін.) висвітлено окремі аспекти педагогічної спадщини О. Макарушки в контексті дослідження актуальних проблем дидактики, теорії виховання, історіографії української педагогічної думки. В історико-педагогічній науці й сьогодні все ще обмаль публікацій про різнобічну діяльність О. Макарушки та його неординарну особистість.

Окремих досліджень, присвячених педагогічній спадщині О. Макарушки, майже немає. Загалом ця прогалина вимагає заповнення з огляду на його внесок у розвиток української педагогічної науки. Хоча ступінь вивченості досліджуваної теми незначний, розгляд педагогічного потенціалу наукової та культурно-освітньої спадщини О. Макарушки в контексті національно-культурного розвитку Східної Галичини другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст. вважаємо актуальною історико-педагогічною проблемою, яка потребує наукового аналізу й вивчення.

У дисертації використано низку методів вивчення біографії О. Макарушки:

– *герменевтичний* – для вивчення й коментування життєпису та педагогічних ідей О. Макарушки на тлі національно-культурного життя Східної Галичини);

– *феноменологічний* (для об'єктивного та оригінального розкриття й трактування фактів, суб'єктивного досвіду, формулювання висновків);

– *біографічний* (для вивчення творчого доробку педагога в соціокультурному контексті);

– *синергетичний* (для виявлення досліджених чи недостатньо досліджених процесів, визначення змін у процесі розвитку поглядів педагога на проблеми освіти й виховання залежно від внутрішніх чи зовнішніх чинників);

– *парадигмальний* (для характеристики розвитку науково-педагогічних ідей О. Макарушки у визначений період з'ясування впливу його ідей на формування теоретичних засад виховання української молоді та концептуальних засад середньої освіти);

– *порівняльно-історичний* (для комплексного вивчення, розкриття й зіставлення педагогічних ідей, подій і явищ через історико-культурні засади);

– *бібліографічний* (для відбору, нагромадження, аналізу й систематизації архівних і бібліотечних фондів).

Постать О. Макарушки та його внесок у теорію і практику національного виховання української молоді залишилися поза увагою педагогів-дослідників. Наукових студій про життєвий і творчий шлях українського педагога обмаль. Це опублікована ще 1935 р. (Ч. 15–16) стаття М. Кордуби у часописі «Рідна школа» [108]. У 2004 р. вийшла друком стаття Л. Левицької, у якій досліджено погляди О. Макарушки на виховання характеру [125].

Досить стисло представлена інформація і в довідково-енциклопедичних виданнях. Про О. Макарушку в «Енциклопедії українознавства» та двотомному виданні «Відомі педагоги Прикарпаття» вміщено коротку довідку. О. Макарушка народився 9 серпня 1867 р. у м. Яворові на Львівщині [202, с. 102–103.]. Автор праць з мовознавства (про тюркські елементи в українській мові, синтаксис дієприкметників у «Галицько-Волинському літописі»), розбір граматики М. Смотрицького, біографій О. Огоновського і О. Потєбні, дев'ять шкільних підручників з філології та педагогіки, видань для дітей і молоді, статей на педагогічні теми [70, с. 1438]. 1884–1889 рр. –

навчався у Львівській українській академічній гімназії. Згодом була річна служба в лавах австрійської армії. У 1904 р. отримав ступінь доктора філософії у Чернівецькому університеті [108, с. 228–231]. 1905 – професором Львівської академічної гімназії. Упродовж 1910 – 1911 та 1915 – 1919 рр. очолював Українське педагогічне товариство. Основні віхи життя і діяльності О. Макарушки подано в додатку Е.

Узагальнення джерельної бази дозволяє виокремити чинники формування світогляду й громадянської позиції О. Макарушки: родинне середовище (морально-релігійна атмосфера, відданість народним традиціям, плекання культу праці й освіти, природні здібності); процеси національно-культурного відродження в Східній Галичині (вплив «Весни народів»; розвиток суспільних інституцій; боротьба за українську школу й пресу; культурне оточення, зокрема тісні зв'язки з такими визначними діячами українського руху, як О. Барвінський, К. Левицький, І. Франко та ін.); особливості суспільно-політичного становища Східної Галичини (імперська політика в галузі освіти, польсько-українське протистояння і т. ін.); зміст навчання в освітніх закладах і соціальне середовище (Винники, Львів, сільські громади); системна самоосвіта (знання європейської педагогічної думки). Вони визначили національно-патріотичні погляди та характер наукової, освітньо-педагогічної, культурно-громадської праці діяча.

Вивчення та узагальнення історико-педагогічних праць сучасних науковців, життєвого і творчого шляху О. Макарушки, його науково-педагогічної спадщини дали можливість обґрунтувати періодизацію розвитку його педагогічних ідей. Критеріями періодизації є науково-педагогічна діяльність, еволюція поглядів ученого на освіту і виховання, громадянська активність. Реконструкція життєдіяльності О. Макарушки дозволяє виокремити три періоди у розвитку його педагогічних ідей: 1890–1910 – зародження і формування ідеї науково-дослідницької діяльності у галузі філології та педагогіки; 1910–1921 – організаційного й ідеологічного становлення ідеї національної школи, її змістового наповнення; 1921–1931 –

науково-теоретичного обґрунтування концептуальних засад українського виховання.

Перший період (1890–1910) – це початок громадської, педагогічної і наукової діяльності, період становлення й розвитку О. Макарушки як педагога. У 1890 р. О. Макарушка стає членом Руського Педагогічного Товариства (1881–1939). Педагог обіймав різні адміністративні посади: заступник голови, секретар, голова редакційної (видавничої) секції та очільник товариства. Життєпис О. Макарушки доповнює написана ним власноручного біографія як дійсного члена НТШ у 1923 р., яка зберігається в Центральному державному історичному архіві у м. Львові [189, с. 58–59]. 1891 р. – слухач філософського факультету Львівського університету, де студіює українську мову та літературу, класичну філологію, психологію та педагогіку. Активно долучається до науково-дослідницької роботи в галузі філології та педагогіки. З 1893 р. – дійсний член НТШ та виконувач обов'язків секретаря філологічної секції. Саме на сторінках Записок НТШ були опубліковані його перші наукові розвідки: «Складня причасників в Волинсько-Галицькому літопису», «Короткий огляд Русько-українського письменства від VIII століття для ужитку молодіжі» (1886); «Словар українських виразів, перенятих з мов туркських: причинок до професорської діяльності д-ра Ом. Огоновського» (1895); «Омельян Огоновський: его жите і діяльність» (1895), «Грамматика Мелетія Смотрицького: критично-історична стаття» (1908) [138]. У «Записках» надруковано низку рецензій на праці А. Колесси, О. Огоновського, А. Метлинського, О. Маковея (Дод. Б).

Зазначимо, що наприкінці 1894 р. помер професор Львівського університету, декан філософського факультету, голова «Просвіти» у найважчі часи становлення товариства О. Огоновський. НТШ присвятило один із випусків свого друковано видання огляду життя, наукової та літературної творчості О. Огоновського. Поряд із активною науковою спільнотою Східної Галичини О. Макарушка долучається до вшанування пам'яті професора О. Огоновського. Він був присутнім на похороні та взяв

заключне прощальне слово, яке було виголошено «по запечатанню гробу» на Личаківській кладовищі [101, с. 13].

У 1895 р. О. Макарушка розпочав багатолітню освітньо-педагогічну та наукову діяльність на посаді заступника вчителя української гімназії у Львові. З 1896 р. працює викладачем класичних та української мови у новоствореній Коломийській українській гімназії. З другої половини 90-х років пліч-о-пліч з професорами університету й гімназій К. Студинським, М. Вахнянином, Ю. Охримовичем, І. Туркевичем, М. Галущинським, І. Кобринським, Й. Чайківським, С. Чарнецьким педагог займався пропагуванням ідеї рідної школи [32, с. 19].

На зламі століть з-під пера О. Макарушки вийшли твори «Омелян Огоновський: его жите і діяльність» [153], «Парох і учитель» [155], «Русь – Русини – Українці» [171], «Руські пам'ятки в Кракові [172], «Учені розмови Никольця з татуськом» [176; 177].

Упродовж 1902–1903 рр. педагог проходить наукове стажування у Віденському та Берлінському університетах, де слухає лекції відомих славістів В. Ягича, К. Їречека, В. Вондрака, А. Брюкнера. 1904 р. педагог захистив дисертацію на тему «Грамматика Мелетія Смотрицького» у Чернівецькому університеті, здобув ступінь доктора філософії. У 1905 р. обіймає посаду професора Львівської академічної гімназії.

О. Макарушка замається активною громадською діяльністю. У 1906 р. відновлюється на посаді секретаря РПТ, бере активну участь у святкуванні 25-річчя діяльності РПТ. Публікує низку статей у журналі «Учитель» під назвою «По загальних зборах», у яких пропонує шляхи реформування української школи [159]. У 1907–1908 рр. за дорученням РПТ очолює інститут ім. св. Миколая у складний період його занепаду. 1907 р. очолив комітет із збору пожертвувань серед громадськості на будівництво бурси (було зібрано 147 тис. крон). З 1909 р. обіймає посаду заступника голови РПТ, голови редакційної (видавничої) секції, яка не мала можливості

розгорнути широку видавничу діяльність; фінансував часописи «Учитель», «Дзвінок».

О. Макарушка як педагог із широкою ерудицією, новаторським підходом, із властивою йому завзятістю поринув у вир навчально-виховної роботи, працював над залученням до школи кваліфікованих працівників, проводив конференції та науково-методичні заходи. Становлення його як педагога відбулося в складний для нашої вітчизни період. Незважаючи на несприятливі зовнішні умови, О. Макарушка заявляє про себе як педагог із глибоким знанням власної історії, популяризацією української мови. Ідея будівництва національної школи стає для нього близькою ще в студентські роки.

Другий період (1910–1921) – організаційного й ідеологічного становлення ідеї рідномовного шкільництва та його змістове наповнення. У квітні 1910 р. на загальних зборах УПТ «Рідна школа» О. Макарушку обрано головою (4 квітня 1910 – 4 квітня 1911). Педагог сприяв розширенню осередків товариства, відіграв важливу роль у написанні нового статуту, пропагував підтримку рідношкільної ідеї в народних масах. Як свідчить джерельна база, О. Макарушка у 1910/1911 рр. активно займається педагогічною діяльністю. Маючи більш ніж 10-річну педагогічну практику, педагог формує основні теоретичні засади навчання та виховання. Звіт із діяльності Українського Педагогічного Товариства, яке саме в цей період змінило назву із «Руського» на «Українське», констатує, що педагог входить до трьох учительських зборів (рад): 5-класної дівочої школи ім. Т. Шевченка [79, с. 17], Приватної жіночої семінарії [79, с. 21], інституту ім. св. Ольги [79, с. 34].

Упродовж 1910–1919 рр. О. Макарушка обіймає посаду директора учительської семінарії Українського педагогічного товариства «Рідна школа» (м. Львів), викладає курси з дидактики, загальної та історії педагогіки, проводить практичні заняття, керує науково-практичними семінарами та конференціями, дбає про кадрове забезпечення та оновлення педагогічних

кадрів. У 1911 р. у зв'язку зв станом здоров'я педагог залишає керівництво УПТ. Упродовж 1911–1921 рр. виконує функцію візитатора всіх приватних українських шкіл педагогічного товариства [189, с. 58].

Активною культурно-освітньою діяльністю займався впродовж 1915–1919 рр., коли головний відділ уповноважив О. Макарушку вдруге очолити педагогічне товариство. Цей період є одним з найскладніших в історії «Рідної школи». Унаслідок військових дій на території Східної Галичини, російської окупації краю діяльність Товариства була паралізована, але завдяки жертовній праці педагога було збережено основні педагогічні сили в складних умовах воєнного лихоліття.

У 1917 р. вийшли друком його статті «Впливи війни на виховане» [136], «Вартість реальних предметів науки для ідеї національного образования» [134], у 1918 р. – наукова розвідка «Перша ластівка» [157].

Третій період педагогічної діяльності О. Макарушки припадає на 1921–1931 рр. Це етап плідної науково-педагогічної й методичної діяльності О. Макарушки на посадах професора, завідувача кафедри педагогіки та викладача класичної філології в Українському таємному університеті у Львові (1921 – 1925); інспектора середніх шкіл товариства «Рідна школа» (1921–1931). У цей період виходить низка праць, у яких обґрунтовано концептуальні засади освіти й виховання. Це – один з перших підручників «Наука виховання» (1922), адресований учителям, студентам та батькам [151; статті «Вселюдні університети в Данії» [137], «Грека, латина чи новітні мови» [139], «До реформи навчання української мови й письменства в гімназіях» [140], «З товариства «Учительська громада» [143], «Індивідуалізація в навчанні» [144], «Методичне навчання української мови в середніх школах» [149], «Кілька заміток в справі української граматичної термінології» [145], «Кілька моментів із життя Льва Півночі» [146], «Найстарший устав української школи» [150], «Непропаща праця» [152], «Під ювілей Рідної школи» [158], «Середня освіта дівчат» [173], «Творча школа» [175], «Шкільна справа» [180]. У співавторстві із Й. Вінковським та

Й. Таборським видає підручник «Грецькі вправи для IV і V кляси» [181]. Зміст науково-педагогічної діяльності вченого актуалізує проблеми вдосконалення змісту виховання й методики викладання української мови.

У 1930 р. О. Макарушка працює над реформуванням української національної школи, основні рекомендації представлено в статті «До реформи середньої школи» [141]. Цю працю педагог не встиг завершити (помер 21 листопада 1931 р. у Львові).

О. Макарушка був причетний до підготовки Першого українського педагогічного конгресу у Львові, який дав багато цікавого, повчального й цінного матеріалу для виховання української молоді. Зазначимо, що підготовка Конгресу розпочалася значно раніше – ще 1914 р. Війна перервала цей процес. Перше засідання ініціативного комітету відбулося 1931 р., у засіданні якого брали участь О. Макарушка, В. Кузьмович, І. Серeda, К. Кісилевський, О. Терлецький, І. Ющишин. За дорученням В. Кузьмовича, відповідальним за проведення нарад (головою) призначено О. Макарушку, секретарем – І. Гриневецького.

На засіданні 7 лютого 1931 р. О. Макарушка виголосив теми рефератів, зголошені на «Шкільний Конгрес» ще в 1914 р.:

1. З історії розвитку нашого шкільництва від найдавніших часів до нині (проф. М. Грушевський);
2. Суть, завдання й засоби образування і школи (інсп. д-р І. Копач);
3. Нинішній стан українського шкільництва на цілому просторі нашої землі та його найближчі й найпекучіші завдання (збірний реферат);
4. Громадянське виховання молоді (Т. Лежогубський);
5. Дім і школа (К. Малицька);
6. Праця і школа та праця в школі (проф. І. Боберський);
7. Образування вчителів;
8. Наша педагогічна література й її найпекучіші потреби (д-р О. Макарушка);

9. Найновіші способи й засоби виховання й формування (д-р А. Аліськевич) [200, с. VIII].

Після дискусії запропоновано реферати інформаційного змісту, освітньо-виховні («Українська виховна ідея (національне й суспільне виховання із стремлінням нації)», «Предмети навчання (українська мова, історія) та українська виховна ідея» (О. Терлецький), «Обличчя української молоді (молодь і середовище, молодь і школа, організації молоді, виховні чинники, інтелігенція й характер молоді)» (В. Кузьмович), «Нові виховні й педагогічні досвіди в українській школі», «Молодь і книжка, видавництва молоді») і спеціальні реферати.

На другому засіданні (16 лютого 1931 р.) під головуванням О. Макарушки вирішено дати Конгресові назву «Педагогічний Конгрес», на третьому (28 лютого) — «Перший Конгрес Рідної Школи». На шостому засіданні (25 квітня 1931 р.) О. Макарушка запропонував присутнім 15 тем [200, с. XII]. Після цього засідання наступила довга перерва. Однією з причин була смерть О. Макарушки. Наступне засідання відбулося 3 травня 1934 р. На Конгресі реферати виголосили: С. Балей («Психологія характеру»), Я. Ярема («Українська психіка в її культурно-історичних виявах і наша програма виховання»), В. Пачовський («Українознавство у вихованні молоді»), В. Метельський («Спроба характеристики української дитини»), О. Філяс («Школа та поширення гасел гігієни серед громадянства»), С. Гайдучок («Вплив фізичного виховання на вдачу нашої дівчини»), В. Сочинський («Ужиткове мистецтво у системі виховання»), С. Людкевич («Організація музичного виховання»), Р. Волинський («Достроєння школи до вимог нашого господарського життя»), Є. Храпливий («Потреби хліборобського шкільництва»), Ю. Дзерович («Засоби релігійно-морального виховання»), В. Кузьмович («Проблеми української шкільної політики»), Я. Кузьмів («Напрямі національного виховання»). Зміст національного виховання у своїй сутності – це творення і безупинне удосконалення нації [200, с. 183].

Періодизація життєтворчості О. Макарушки дала змогу розкрити напрями культурно-освітньої діяльності (педагогічна, науково-методична, громадсько-освітня). Педагогічна діяльність позначена такими віхами: учитель українських гімназій у Львові (1894–1905) та Коломиї (з 1895), директор Львівської учительської семінарії Українського педагогічного товариства (1911–1921), інспектор середніх шкіл товариства «Рідна школа» (1921–1931), професор, завідувач кафедри педагогіки та викладач класичної філології Українського таємного університету у Львові (1921–1925).

Науково-методична діяльність характеризується обґрунтуванням ідеї розвитку рідномовного шкільництва, ролі вчителя як основного індикатора пробудження національної свідомості молоді, теоретико-методологічних засад виховання і навчання; підготовкою підручників з української мови та літератури, грецької мови, з теорії виховання, розробкою методичних рекомендацій щодо вивчення мови і літературних творів, читання книг. Йому належить низка праць з педагогіки, теорії виховання, дидактики, мовознавства, історії. Серед них: «Альтруїзм Тараса Шевченка» [130], «Впливи війни на вихованє» [136], «До реформи середньої школи» [142], «Короткий огляд Руско-українського письменства від століття для ужитку молодіжи» [147]; «Наука вихованя» [151].

Громадсько-освітній напрям охоплює просвітницьку працю О. Макарушки, пов'язану з діяльністю Руського Педагогічного Товариства (1881–1939 рр.) та НТШ. Членом РПТ він став у 1890 р.; головою обраний двічі: з вересня 1910 р. до 11 квітня 1911 р.; 1915–1919 рр. Упродовж 1890–1910 рр. обіймав різні адміністративні посади (заступник голови, секретар, голова редакційної (видавничої) секції, голова та ін.). Член НТШ, дійсний член НТШ та виконувач обов'язків секретаря філологічної секції; член трьох учительських рад: 5-класної дівочої школи ім. Т. Шевченка, Приватної жіночої семінарії, Інституту ім. св. Ольги.

Отже, вивчення та узагальнення історико-педагогічних праць сучасних науковців, життєвого і творчого шляху О. Макарушки, його науково-

педагогічної спадщини дали можливість обґрунтувати періодизацію розвитку педагогічних ідей освітянина: 1890–1910 – зародження і формування ідеї науково-дослідницької діяльності в галузі філології та педагогіки; 1910–1921 – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи, її змістового наповнення; 1921–1931 – науково-теоретичного обґрунтування концептуальних засад українського виховання. Критеріями періодизації є науково-педагогічна діяльність, еволюція поглядів ученого на освіту й виховання, громадянська активність.

1.2 Організаційна та науково-методична діяльність О. Макарушки в товаристві «Рідна школа»

Просвітницька діяльність О. Макарушки, як і українського вчительства Східної Галичини в розбудові національного шкільництва, національної теорії і практики виховання, пов'язана з Українським педагогічним товариством «Рідна школа» (1881–1939 рр.). Його членами були відомі політичні діячі, а також діячі науки, культури, релігії (В. Барвінський, В. Бачинський, А. Вахнянин, І. Величко, Д. Вінцковський, Б. Заклинський, Ф. Костек, О. Огоновський, О. Партицький, О. Савицький, О. Стефанович, К. Сушкевич). Вони добре розуміли, що саме через товариство можна виховати освічену, національно свідому українську молодь. Суттєво спричинився до роботи товариства й О. Макарушка.

Зазначимо, що в другій половині XIX ст. на західноукраїнських землях розпочався процес національно-культурного відродження, характерними ознаками якого було усвідомлення українцями своєї національної самобутності, прагнення до державної незалежності, створення дієвої системи культурно-освітніх організацій і товариств. У Східній Галичині активно діяли товариства «Просвіта», «Руське Педагогічне Товариство», «Руська бесіда», «Руський народний театр», «Січ», «Академічне Братство», «Академічний Кружок» та інші. Вони відіграли важливу роль у розвитку

української культури, формуванні національної свідомості української молоді краю.

У першій третині ХХ ст. розвиток теорії і практики українського виховання зумовлений зростанням національної свідомості галицьких українців, процесом українізації в Наддніпрянській Україні, впливом європейської педагогічної думки. Як стверджує М.Чепіль, «проблема формування національної свідомості спонукала українських педагогів Східної Галичини і Наддніпрянської України до активної співпраці. Це – взаємообмін науково-педагогічною літературою і досвідом роботи, налагодження контактів і зв'язків між освітянами і громадськими діячами, висвітлення важливих подій на сторінках педагогічних часописів, участь у діяльності українських просвітницьких та педагогічних товариств тощо» [269, с. 92].

О. Макарушка активно займається науковою роботою після закінчення філософського факультету Львівського університету у 1889 р., де він студіював класичну філологію, психологію та педагогіку. У 1890 р. стає членом Руського педагогічного товариства (РПТ) [231, с. 16]. Початок цьому товариству, як і багатьом іншим, дала «Просвіта». Руське педагогічне товариство було створене 6 серпня 1881 р., а його статут затверджений 29 жовтня 1881 р. У 1912 р. у результаті внесення змін до статуту було перейменовано в Українське педагогічне товариство, а з 1926 р. – «Рідна школа» Українського педагогічного товариства. Товариство у різні роки очолювали не тільки педагоги (Дод. Ж).

Основні завдання товариства окреслено в першому статуті від 1881 року:

- а) задовольняти потреби українського народу на полі народних, середніх і вищих шкіл;
- б) надавати членам товариства моральну і матеріальну допомогу [232, с. 1].

Для досягнення поставлених завдань доцільно проводити такі заходи:

а) скликати періодично конференції, на яких члени товариства виголошуватимуть доповіді, звіти і промови педагогічного, наукового змісту, роблячи тим самим внесок у розвиток рідномовного шкільництва;

б) подавати до місцевої влади меморіали і петиції у справі публічного виховання і народних (руських) шкіл;

в) займатися підготовкою літературних видань;

г) виголошувати публічні доповіді і звіти;

д) співпрацювати з подібними австрійськими і закордонними товариствами [232, с. 2].

Діяльність товариства організовувалася на демократичних засадах. У частині VI параграфу 24 прописано: рішення на Загальних зборах приймаються абсолютною більшістю [232, с. 8]. Відповідно до параграфу 25 лише присутні члени мають право голосувати. Голосування відбувається явно, лише при виборі голови і керівних органів, прийняття почесних членів і при рішенні відкликати членів, виключених з товариства, голосується таємно [232, с. 8].

Основою для вивчення діяльності О. Макарушки в УПТ стали фонди 206 (Центральний державний історичний архів України (м. Львові) і 231 (Державний архів Тернопільської області), які містять звіти з діяльності, протоколи загальних зборів, статuti (1912, 1926, 1930-х), листування з органами влади, українською діаспорою, статистичні дані про стан шкільництва в Галичині. О. Макарушка неодноразово підкреслював, що життя в місті має деморалізуючий вплив, ламає слабкий організм і кволу душу сільських дітей, саме тому вони потребували опіки, загартування волі, характеру. Складне фінансове становище, у якому опинилися сільські священики та народні вчителі, обмежувало можливість здобути освіту їхнім дітям, яка, вважав педагог, є життєво необхідною. 4 березня 1888 р. на засіданні головного відділу РТП з ініціативи д-ра К. Лучаківського прозвучала ідея створення платної бурси для хлопців, яка, згідно зі статутом, називалася Інститутом РТП у Львові ім. св. Миколая, де мали навчатися

випускники гімназій, учительських семінарій, народних шкіл. Вартість навчання становила 20–15 золотих рублів і одне місце – безкоштовне [289, с. 31].

У 1889 р. офіційно було розпочато навчання в Інституті РТП у Львові на вул. Театральній. Фінансування здійснювалося за рахунок меценатів, пожертвувань, галицького сейму та добре організованої господарської діяльності. Так, у 1890 р. освіту здобували 62 учні (серед них – А. Казновський, С. Шухевич, О. Кузьма, М. Кордуба). Завдяки педагогічній діяльності інструкторів (О. Макарушка, М. Ластовецький, Й. Роздольський, О. Терлецький та ін.) було організовано заняття з французької мови, читання української літератури й історії, вечірки з декламування та співів тощо [289, с. 32]. Надзвичайно мала кількість вступників у 1908 р. (усього навчалось 23 учні) призвели до злиття Інституту з локальною філією бурси на вул. Вірменській (березень, 1909 р.) [83, с. 48].

Ще під час викладацької діяльності в Інституті св. Миколая О. Макарушка був активним учасником будівництва приміщення на 200 учнів для бурси ім. Кардинала Сембратовича на вул. Крижовій у Львові. У 1902 р. було створено будівельний комітет: голова (Е. Харкевич), секретар (О. Макарушка), скарбник (К. Паньківський), книгодавець (П. Пньовський); контрольний – І. Громницький, К. Чайківський. Значна фінансова підтримка (бл. п. Кардинала С. Сембратовича – 18 000 кор., товариство «Руслан» – 14 000 кор., РТП – 126 000 кор., митрополит А. Шептицький, добровільних пожертв, позики в банку) уможливила швидке будівництво приміщення, і 1908 р. у новій будівлі навчалось 200 осіб. Утримання бурси виявилось набагато дорожче, що призвело до її продажу. Хоча у 1910 р. на загальних зборах було обрано головний відділ на чолі з д-р О. Макарушкою з метою санації, однак низька оплата за навчання та зростання відсотків за борги тільки погіршували фінансове становище. З метою вирішення подальшої долі бурси О. Макарушка скликав усі українські установи на збори, де одноголосно прийняли рішення про продаж будинку. У 1912 р. його купив

митрополит Шептицький для монастиря сестер-василіянок. Кошти від продажу вклали в перебудову будинку на вул. Хшановської і віддали під опіку Бурсовому гуртку «Рідної Школи» [289, с. 95–97].

Упродовж багатьох років О. Макарушка обіймав різні адміністративні посади (заступник голови, секретар, голова редакційної (видавничої) секції та ін.). Двічі (про це вже йшлося) він був обраний головою УПТ: з вересня 1910 р. до 11 квітня 1911 р.; 1915–1919 рр. Так, у звіті про діяльність педагогічного товариства за 1895 р. констатується той факт, що одним із трьох заступників голови РПТ було обрано О. Макарушку – заступника вчителя гімназії у Львові. У цей період діяльності товариство очолював О. Барвінський [230, с. 1]. Педагоги добре розуміли, що саме через це товариство можна виховати освічену, національно свідому українську молодь. Концептуальну основу діяльності товариства складали національні цінності: ідея національної гідності, свободи, українізація освіти, усвідомлення нації як природного середовища духовного й творчого становлення особистості тощо.

У 1896 р. О. Макарушку обрано секретарем головного відділу РПТ у м. Львові [228, с. 1]. Саме на цій посаді розпочинається адміністративна робота педагога. Однією з першочергових потреб того часу було видавництво книг для шкіл і читалень. Друком та коштом товариства побачила світ праця з філології «Огляд історії літератури XI–XVIII століття» [228, с. 3].

У цьому (1896) ж році О. Макарушка написав листа до Міністерства віросповідань, у якому висловив своє занепокоєння через стан шкільництва й освіти українців у Східній Галичині. Змальовуючи ситуацію загалом, освітянин зазначає, що немає у краї жодної української школи, хоча з давніх часів є нагальна потреба в ній. Навчання рідною мовою має вагоме значення для формування особистості. В освіті жінок роль мови ще вагоміша, якщо зважити на деякі важкі моменти, що промовляють за навчання жінок рідною мовою [115, с. 77]. У той час дівчата навчалися в польських школах, оскільки

переважна більшість шкіл у Східній Галичині була із польською мовою викладання [115, с. 78].

О. Макарушка усвідомлював роль українськомовної книги у вихованні дітей і молоді, і багато часу й зусиль докладає до редагування, підготовки, видання і її популяризації. У 1897 р. мовознавець редагує «Кобзар» Т. Шевченка, який видає РПТ [229, с. 2].

Українське педагогічне товариство проводило широку науково-методичну роботу на сторінках часописів «Рідна школа» (1927, 1932–1939), «Учитель» (1889–1914), «Учительське слово» з додатками «Шлях навчання та виховання», «Методика і шкільна практика», окремим виданням виходив журнал «Українська школа» (1925–1939), для молодших школярів видавався дитячий журнал «Дзвіночок» (1890–1914). Серед педагогічної спільноти О. Макарушка порушує питання про формування патріотизму в дітей, виховання в них любові до України, знання історії та самобутньої культури рідного краю, використання та вивчення української мови, а також про боротьбу за пріоритетні права етнічних українців, готовність ціною власного життя захищати рідну землю, відмовившись від особистих благ та привілеїв на користь громадської справи.

Окремим завданням для товариства стояло створення мережі бібліотек та наповнення їх літературою. О. Макарушка, як і члени педагогічного товариства, схиляється до думки, що саме молодь у різні історичні часи стане об'єктом впливу на пробудження національної свідомості всього українського народу. Організація діяльності бібліотек, особливо в сільській місцевості, була конче необхідна. Вивчаючи роботу бібліотек, І. Скоромовська вказує на книгозбірню як чинник згуртування та організацію молоді. «Проте актуальним було не лише питання заснування бібліотек, а й проблема ефективної організації їх діяльності, за умов якої бібліотеки могли б стати освітньо-виховними осередками, центрами згуртування дітей і молоді» [222, с. 208].

О. Макарушка вважав, що саме на вчителів-патріотів лежить активна та цілеспрямована культурно-освітня місія, особливо в організації роботи сільських бібліотек-читалень. «Нехай учителям, що хочуть бути справді патріотами, не здається, що він мучить, чи вміє чи ні, – трудитися в читальні, закладати крамниці, каси, хорівий спів, устроювати концерти, або виступати на арену публічної діяльності» [159, Ч.9 с. 123]. Національно свідомі галицькі інтелігенції сподівалися бачити результати власної роботи у зростанні патріотизму, національно заангажованої молоді. Активна діяльність членів товариства «Рідної школи» сприяла залученню різних верств населення до організації бібліотек, зборів на актуальні теми сьогодення. Проукраїнська молодь узяла на себе організацію тематичних та творчих вечорів, де популяризувалися твори велетнів української письменницької думки І. Котляревського, Г. Квітки-Основ'яненка, І. Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки.

Педагогічне товариство «Рідна школа» було модератором усього українського приватного шкільництва та дошкільної освіти в Східній Галичині. Позаяк державне середнє шкільництво не задовольняло потреб українців в освіті, то під егідою педагогічного товариства відкривалися приватні навчальні заклади, захоронки, учительські семінарії, гімназії. Українські організації на початку ХХ століття перебували у правовому полі Австрійської імперії, відтак під контролем її адміністративних органів влади складно було українським інституціям проводити самостійну політику. У таких складних умовах одним з пріоритетних завдань товариства було відстоювання права українців на навчання рідною мовою. Учительська громадськість продовжувала вести наполегливу та активну боротьбу. Утиски українського шкільництва були предметом петицій, скарг, звернень до австрійських властей, зокрема коли поставало питання про організацію для українців нових гімназій і шкіл.

Одним із видів діяльності в педагогічному товаристві О. Макарушки було створення секцій. Він очолював редакційну (видавничу) секцію, членами

якої були К. Кахникевич, М. Коць, К. Гриневич, О. Сушко, К. Малицька, В. Пачовський, М. Тершаковець. О. Макарушка доклав чимало зусиль до підготовки й видання книг. У 1906 р. зусиллями членів секції опубліковано чимало книжок для дітей і молоді, а також науково-популярної літератури. Товариство поставило собі за мету видати історію руської (української) літератури, історію України–Руси для молоді, географію України-Руси, яку обіцяв підготувати С. Рудницький. Серед членів товариства не було єдиного бачення щодо підготовки й видання книг. Частина членів уважала, що цією справою повинні займатися приватні видавництва, але О. Макарушка не погоджувався з цим [80, с. 5].

У 1906 р. він відновлюється на посаді секретаря Руського педагогічного товариства, про що йдеться у звіті за 1906 р. [80, с. 3]. Цей рік став ювілейним для РТП – святкування 25-річчя діяльності. На прохання членів товариства підготовлено ювілейні збори, після закінчення яких відбувся концерт. О. Макарушка всі засідання відділу присвячував поточним справам товариства, діяльності його шкіл, інститутів, видавництв, філій, а також дискусіям про шляхи й способи розширення діяльності товариства [80, с. 4].

Серйозною проблемою О. Макарушка вважав те, що переважна більшість тодішньої інтелігенції з вищою (університетською) освітою, не говорячи навіть про людей із середньою, не розуміла вагомості педагогічного товариства. Українці, на глибоке переконання педагога, тоді стануть народом, коли усвідомлення необхідності й важливості освіти буде всезагальним, і не тільки священик, учитель чи політик здійснить пожертву, але й міщанин, селянин, повар і наймит радо пожертвує 1 корону на потреби народної школи й освіти. Варто давно зрозуміти, що педагогічне товариство призначено не тільки для вчителів, а й для різних верств населення. Він уважав, що доцільно було б створити секцію катехитів для середніх і народних шкіл, адже розумний і совісний катехит стане могутнім поштовхом для виховання дітей, особливо у народних школах. «Учитель» міг би містити

статті про викладання релігії, які були б цікавими і для них, і для учителів [159, Ч. 10, с. 137].

Учений-педагог доносив читачам «Учителя», що в державах різних форм правління повинні бути створені спеціальні асоціації (спілки): торгівельні, промислові, рільничі, ремісничі, наукові, артистичні та ін. Велика кількість сильних, могутніх й багатих асоціацій, які досягають своєї мети й вирішують завдання, зрештою працюють заради спільного блага суспільства, тобто держави. Педагог зазначає, що Англія, Північна Америка, Франція, Швейцарія, Німеччина швидше дозволили створення спілок, і добробут й освіта є набагато вищими, а ніж Росії чи Туреччині, де є поодинокі спілки.

О. Макарушка гостро висловлювався про членів Товариства, які не читали часопис «Учитель», на сторінках якого йшлося не тільки про діяльність Товариства, а й про роботу в школі. Байдужість до єдиного фахового органу була для педагога незрозумілою, адже якщо статті й наукові розвідки не викликають зацікавлення у вчителів, то «всі повинні займатися бодай справами загально-педагогічними або методично-дидактичними, або вже бодай практично становими», які постійно порушувалися й обговорювалися в «Учителю» [159, Ч. 6, с. 74].

Педагог стверджував, що товариство – це абстрактне поняття, і тільки його члени наповнюють його змістом та визначають напрям діяльності. Саме тому він закликав до пробудження соціальних і наукових інтересів учителів. Педагог зазначав, що діяльність товариства буде ефективнішою, «коли його члени будуть значно дужчі, сильніші і багатші на средства духові і матеріальні, ніж це є нині» [159, Ч. 6, с. 74].

О. Макарушка наголошував, що членів Товариства повинна надихати найкраща з усіх ідей – «ідея виховання для суспільства освічених і чесних одиниць» [159, Ч. 6, с. 93]. Педагог уважав, що це дуже складне завдання, а щоб підготуватися й виконувати його добре, потрібно впродовж життя докладати чимало зусиль.

У праці «По загальних зборах» О. Макарушка згадує про байдужість учителів не тільки до патріотичної промови о. І. Чапельського (Голови Товариства) на зборах у Тернополі, але й до діяльності Товариства загалом. Педагог стверджує, що більшість присутніх не розуміють його роль для народної освіти, висококультурної й гуманної місії. Ще більше обурення у О. Макарушки викликала дискусія про звіт діяльності Товариства, який завчасно розіслали, а – доповнений – роздали на зборах, але його мало хто читав. Надзвичайно складно було працювати членам Товариства, які ризикували своїм становищем, здоров'ям і не отримували визнання та захоплення учасників. Жоден з присутніх не поцікавився, як утримують бурсу на 200 учнів, чи доцільно змінити статус приватної жіночої семінарії на публічну [159, Ч. 6, с. 73].

З 1907 р. О. Макарушка з наполегливістю та всією відданістю освітянській справі береться за кураторство будівництва бурси для учнів гімназій. Для будівництва потрібні були чималі фонди. З його ініціативи 19 жовтня 1907 р. було скликано надзвичайні загальні збори товариства, на яких він виступив з доповіддю про загальний стан справ з будівництва бурси та отримав дозвіл на позику [81, с. 4]. Унаслідок кропіткої роботи бурса для гімназистів споруджена до кінця 1907 р., введена у дію – у 1909 р. Члени РПТ високо цінували альтруїстичну натуру педагога, його самовіддану працю. О. Макарушку вважали душею товариства. Джерелом натхнення для членів товариства була ідея, що робиться важлива національна справа, жертвність для загалу, з одного боку, з іншого – прекрасний вид бурси. Загалом у бурсі навчалося й проживало 233 учнів гімназій [81, с. 5].

У 1907/1908 р. за дорученням Товариства О. Макарушка очолює Інститут ім. св. Миколая у складний період – період його занепаду. Завдяки наполегливості педагога ситуація дещо поліпшилася. Станом на 1907 р. усього було 35 вихованців, до кінця року збільшилося до 50 осіб. Приміщення інституту знаходилося у м. Львові (вул. Театральна, 19) до кінця 1908/1909 н.р. Товариство оплатило оренду приміщення п. Устенському 500

австрійських крон. Він був переконаний, що Інститут буде надалі успішно розвиватися: «Управа сегорічна не спричинила мимо вельми некорисних відносин ніякого недобору і є надія, що з уваги на ліпші відносини удасться Управі і Виділу привернути Інститут до зовсім доброго стану» [82, с. 24].

Станом на 1909 рік діяльність РТП «пожвавішала» та суттєво збільшилась кількість членів. У звіті за цей рік ідеться про збільшення на 430 осіб, загальна кількість нараховує 4.559 членів [83, с. 13].

З метою національного виховання молоді заходами видавничої комісії на чолі із О. Макарушкою було видано «Настінний календар Товариства педагогічного з фотографічною знімкою наших дівочих шкіл, коротким начерком діяльності Товариства і зазивами до попирання єго змагань на поли шкільництва і виховання» [83, с. 50].

Про О. Макарушку як доброго організатора та автора багатьох національно свідомих починань згадує у своїх дописах у журналі «Рідна школа» професор М. Кордуба. За перший рік його перебування в Інституті директорами були О. Макарушка й О. Колодницький. Це були ідейні та зразкові директори, які виконували значно ширші обов'язки на цій посаді, ніж цього вимагав статут Інституту. Не концентруючи увагу на звичайній шкільній допомозі та контролю, вони займалися морально-духовним вихованням молоді. О. Макарушка на початку навчального року зорганізував науково-літературний гурток під назвою «Праця». Цей гурток мав статут і свою старшину, яку члени гуртка обирали двічі на рік. На засіданнях гуртка виголошували реферати, за якими відбувалися дискусії, обговорювали актуальні проблеми шкільного життя, інколи читали перші проби свого пера. Теми наукових рефератів зазвичай добирав О. Макарушка, керуючись при цьому зацікавленнями учнів, а також пропонував їм потрібну літературу. Він був опікуном гуртка, брав участь у кожному засіданні і після дискусії подавав свої зауваження та загальну характеристику реферату [108, с. 229].

За поширення просвітніх ідей у Східній Галичині О. Макарушку було обрано почесним членом Товариства [83, с. 13]. З 1909 р. педагог обіймає

посаду заступника голови РТП, голови редакційної (видавничої) секції. 25 березня 1909 р. на засіданні головного відділу він виголошує доповідь про стан справ у видавничій секції, окреслює здобутки, проблеми й труднощі, що виникли у видавничій справі [83, с. 5]. Зокрема, секція не мала можливості розгорнути широку видавничу діяльність, фінансувати свої часописи «Учитель», «Дзвінок». У 1909 р. О. Макарушка видає перший рукописний розклад руху з анонсом товариства. Реалізація цього видання принесла 2480 крон прибутку. У 1910 р. він видав першу руську дитячу гру «Подорож довкола землі». У звітах за цей період зазначено, що книжки з кожним роком поширюються щораз більше, здобувають собі місце збуту не тільки в Східній Галичині, але й на Буковині, в Україні та Америці. Відрадно зазначити, що селян також зацікавили видання товариства і вони замовляють їх для себе і читалень [79, с. 10].

У цьому є значна заслуга О. Макарушки, який, незважаючи на недугу, продовжував плідно працювати у видавничій комісії, проводив щомісячно засідання. Для нього пріоритетними були такі питання: збирати матеріал для видавництва книжок, рецензувати вже надіслані авторами рукописи, займатися перекладами, перевидавати шкільні підручники. Уперше у зміст книжок з історії були ведені портрети українських князів. Статистичні дані свідчать, що журнал «Учитель» налічував 715 передплатників, зокрема шкільна окружна рада передплачувала 154 (на Буковину припадало 89). Дитячий часопис «Дзвінок» нараховував 573 передплатників, збільшилося число прихильників серед дітей та молоді [83, с. 48].

Серед книг, що пройшли редагування та були опубліковані видавничим відділом РПТ: оповідання норвезької письменниці Агот Гемс Сельмер «На далекій півночі»; праця М. Пачовського «Ілюстроване українсько-руське письменство в житєписах»; В. Левицького «Благородні і лучисті газии», «Материя і єї переміни»; В. Дем'янчука «Язиковий спір в стародавній Греції», І. Ющишина «Гагілки». У планах було видати оповідання С. Коваліва «Збірка сценічних творів» для аматорських та дитячих театрів;

праці О. Макарушки «Бесіди Цицерона проти Катиліни», друге та доповнене видання «Кобзаря» Т. Шевченка (у редакції О. Макарушки). Комісія вела перемовини з І. Франком про перевидання «Ліса Микити» [83, с. 49].

1910 р. з ініціативи педагога створена спеціальна комісія, яка з пропозиціями чи вже готовими рефератами приходила на засідання головного відділу. Останній апробував або відхиляв ухвали, установлював ціну й укладав кошторис видавництва, визначав напрям редагованих часописів [79, с. 7].

Найбільше уваги видавнича комісія під керівництвом О. Макарушки приділяла підготовці до друку шкільних підручників, налагодженню контактів з авторами задля створення підготовки потрібних підручників і видання потрібного накладу [79, с. 36]. Комісія зніщувала важливі акції, «відчуваючи брак одноцільної правописи в наших шкільних підручниках і дісгармонію між правописом і граматичними формами в дотеперішніх виданнях граматики, і правописом вживаних в читанках і виданнях позашкільних, скликано з кінцем червня 1912 р. анкету в цілі основного обговорення правописного питання» [79, с. 39]. Референтом з обговорення даної теми був М. Пачовський. Під час дискусій, обговорення та висловлювання думок Учительської Громади та членів НТШ прийнято рішення: «виходячи із становища не стисло наукового, а з углядненем практичного примінення граматики в школі, можна таки вирівнювати найважливіші принципіяльні різниці правописні між шкільною правописом і вживаною в періодичних видавництвах галицьких і закордонних, вводячи найперше ті форми, які від довшого часу і більшостию вже прийняті, якими і наша молодіж переймає ся, читаючи книжки і видавництва» [79, с. 40]. Педагог відчував нагальну потребу переходу всієї України на єдині форми читання та написання. Зразком для наслідування та глибшого вивчення для науковців Східної Галичини був виданий у 1907 році «Словар української мови» Б. Грінченка, який містив 68000 тисяч слів живої, наближеної до

народної української мови. Зазначимо, що УПТ не залишалося осторонь нагальних проблем мовознавства.

Важливим видом діяльності видавничої комісії був редакційний контроль над періодичними виданнями, зокрема часопис «Учитель». У 1911/1912 н.р. часопис виходив щомісяця, а щокварталу містив «Науковий додаток». Для дітей виходив ілюстрований журнал «Дзвінок», «Світ дитини» [79, с. 37–38].

Загалом на початку ХХ ст. педагоги краю могли передплачувати такі періодичні видання: «Учитель» (1889–1914), орган «Руського педагогічного товариства»; «Наше слово» (1907–1908), незалежний орган українського вчительства, проте вийшло лише 8 номерів; «Прапор» (1908–1912), який видавався спочатку у Львові, а згодом у Коломиї; «Наша школа» (1909–1918), у зазначений час був видавничим вісником Товариства учителів середніх та вищих шкіл «Учительська громада»; журнал «Український вчитель» (1911), світ побачило лише 5 номерів; така ж доля спіткала журнал «Рідна школа» (1911) та «Учительське слово» (1912), які виходили тільки один рік; у Дрогобичі видавався журнал «Нова школа» (вийшло лише три номери); в Ужгороді педагоги користувалися виданням «Учитель» (1920–1932), який виходив щомісяця; а також місячником «Народна школа», виходив лише у 1921 р. [54, с. 11]. Перед періодичними виданнями стояли завдання освітнього, культурного професійного характеру. На їхніх сторінках педагоги розміщували інформацію про стан освіти та науки за кордоном.

Окрему увагу становлять статті про історію розвитку педагогічної науки, про встановлення та діяльність братських шкіл, про елементи народної педагогіки та сімейного виховання; розвідки і статті про особливості, риси та проблеми навчання й виховання. Періодичні видання мали цінні рубрики – «Оцінки й звіти», «Огляд журналів і часописів», «Бібліографія». Значна увага зосереджувалася на аналізі, обговоренні шкільних підручників. Широкому колу громадськості в періодичних виданнях пропонувалося для вивчення та докладного аналізу актуальні

проблеми європейської педагогічної думки, вміщувалися уривки з праць зарубіжних авторів.

Окремою цікавою ініціативою видавничого відділу, який очолював О. Макарушка, став конкурс оповідань з історії України для дітей і молоді. Конкурс засвідчив, що серед учителів є чимало добре підготовлених фахівців, творчих особистостей, і вони повинні мати змогу виступати на літературній ниві [79, с. 39].

Однією з невирішених проблем у видавництві було формування та систематизація каталогу дитячої літератури, виданої товариством. О. Макарушка взявся до цієї масштабної та клопіткої праці. Новий каталог мав містити повну інформацію про зміст поодиноких книжок, систематизувати їх відповідно до вікових особливостей дітей, а також скеровувати читачів до вибору книги, зацікавлювати нею [79, с. 39].

О. Макарушка вивчав і поширював досвід діяльності шкіл, інститутів, видавництв, філій товариства, вів дискусії про шляхи і способи розширення його (товариства) можливостей. Саме завдяки його постійній і наполегливій праці суттєво збільшилося видавництво книг для шкіл та читалень, дитячої та науково-популярної літератури українських і зарубіжних письменників, розпочалося будівництво бурси для українських дітей. Педагог популяризував дитячий часопис «Дзвінок», часопис «Учитель», був їхнім постійним дописувачем, займався рецензуванням рукописів, перекладами, перевиданням шкільних підручників. Розвиток шкільництва та освітянсько-просвітницький напрям О. Макарушка вважав основою національного поступу.

Педагог уперше обраний головою УПТ з вересня 1910 р. до 11 квітня 1911 р. У звіті про діяльність товариства за 1910–1911 рр. зазначено, що справами керував головний відділ, обраний на загальних зборах 4 квітня 1910 р. Протягом означеного періоду відбулося 26 засідань. До складу відділу входили: голова О. Макарушка, заступник голови Д. Лопатинський, секретарі К. Ковшевич і М. Коць [79, с. 1]. Удруге О. Макарушка очолив

товариство у 1915–1919 рр. Це – найважчі часи існування товариства, що припали на період Першої світової війни.

За час головування О. Макарушки товариство брало участь у конгресі реформи народних шкіл у Відні, гігієнічній виставці в Парижі, педагогічній виставі в Одесі, займалося розповсюдженням своїх видань, праць школярів, світлин шкіл, бурс та цінних картограм [289, с. 153].

Діяльність О. Макарушки була спрямована на зростання національної свідомості українців. Він, як і багато інших членів товариства, усвідомлював, що без рідної школи неможливий державний поступ, і наполегливо боровся за право дітей навчатися рідною мовою. У 1910 р. було відкрито філії РТП у Горлиці, Борщові, Гусятині, Добромилі, Зборові, Львові (ім. Ганни Барвінок); у 1911 р. – Богородчанах, Солотвині, Чернелиці [289, с. 82]. У 1910/11 рр. відкрито народні школи у Коломиї, Перемишлі, Книгинині, Пістині; у 1911/12 р. – у Львові школу ім. Грінченка [289, с. 83].

Освітня діяльність РТП не обмежувалася тільки створенням шкіл. Ураховуючи неплатоспроможність батьків сільської місцевості на тривале навчання у містах їхніх дітей, було відкрито підготовчі курси до гімназій та вчительських семінарій на місцях: Вербів, Потутори, Криве, Слобода Золота (усі Бережанщина), Синьків, Залізці, Добромиль, Вікно, Гусятин, Береги, Теробовля. Реальні гімназії створено у Буську і Збаражі (1910 р.), семінарійні курси в Коломиї замінено у 1910 р. на повну вчительську семінарію [289, с. 84–85].

У 1910 р. Товариство звернулося до Крайової шкільної ради з вимогою зобов'язати сільські школи надавати у вільний від навчання час приміщення для ведення курсів для неграмотних. З дозволу військової влади члени Товариства проводили курси для військових українців у Бережанах і Тернополі. У деяких місцевостях влада ставилася прихильно до домагань РТП, інструктори проводили заняття в казармах, однак ця практика тривала недовго [289, с. 86].

У 1910/11 рр. у Східній Галичині було п'ять українських шкіл. До того всі державні українські середні школи були гімназії. 9 лютого 1910 р. Народний Комітет скликав нараду, у якій взяли участь представники Народного Комітету, РТП, Учительської Громади, Взаємної Помочі Українського Вчительства, Просвіти, Дністра, а також українських приватних гімназій в Копичинцях, Яворові, Рогатині й Городенці. На тій нараді вирішили заснувати Крайовий Шкільний Союз, якому надали відразу авторитет найвищої влади українського приватного шкільництва [289, с. 105]. Крайовий Шкільний Союз частково взяв на себе виконання завдань, якими до цього часу займалося РТП, а саме: створення нових середніх, народних шкіл, організацією та відкриттям бурс. У такій діяльності РТП вбачало загрозу як для товариства конкуренцію і 26 жовтня 1910 р. до О. Макарушки звернувся С. Ручка-Кульчицький (один з тодішніх членів товариства), щоб Головний Відділ РТП вплинув на ініціаторів Крайового Шкільного Союзу з метою закриття нової шкільної організації [289, с. 106].

Ще одним напрямом культурно-освітньої діяльності педагога була організація виховних заходів. О. Макарушка разом з колегами проводив Шевченківські вечори, організовував аматорські театри тощо. Прикладом його активної участі в організації свят є повідомлення у «Звіті з діяльності українського педагогічного товариства», де педагога делегують у відповідний комітет розвивати діяльність у рамках власного статуту. Товариство не відволікало від участі в діяльності інших товариств, оскільки вони мали загальнонародний громадянський характер. Упродовж 1912/13 н.р. Головний Відділ УПТ делегував О. Макарушку для підготовки й проведення ювілею Шевченка у 1914 р. [84, с. 160].

Вивчення архівних матеріалів засвідчує, що саме завдяки активній діяльності О. Макарушки та його однодумців, громадських діячів, членів УПТ у краї відбувалося становлення української школи. Навіть у найважчі часи бездержавності О. Макарушка усвідомлював, що без національної

школи неможливий державний поступ, і наполегливо боровся за право дітей навчатися рідною мовою.

З вересня 1915 р. після відступу російських військ УПТ вдалося відновити ті школи, які були перед війною (учительську жіночу семінарію, виділову школу і 4 народні), і заснувати народну школу ім. Тараса Шевченка у Львові для хлопців. 27 вересня 1915 р. члени Головної Управи – С. Громницький, Д. Лопатинський, Т. Лежогубський – та члени Надзірної Ради – І. Чапельський, М. Мороз – на нараді обрали «Тимчасовий провід» й одногolosно прийняли рішення призначити головою товариства директора львівських шкіл УПТ О. Макарушку, який очолював товариство до 1919 р. [289, с. 116]. Прийнято звернення до уряду у Відні з проханням вжити заходів щодо повернення українських учителів, які перебували на військовій службі, до педагогічної діяльності, а також виділення субсидій для відновлення шкіл [205, с. 1–3].

Упродовж 1915–1919 рр. УПТ частково займалося відновленням приватних гімназій, значну увагу приділяло розсиланню книг свого видавництва до військових шпиталів, Союзу Визволення Українців, таборів полонених, Волинського Комітету [289, с. 118]. Офіційне відновлення УПТ проголосив перший повоєнний з'їзд 25 грудня 1922 р., на якому О. Макарушку обрано до складу Головної управи УПТ.

Підкреслюючи важливість друкованого слова, видання якісних підручників, О. Макарушка закликає педагогів урахувати вплив навчального тексту на формування юної особистості. Відомий фізик та педагог краю Р. Цегельський (1882–1956) акцентує увагу на справді самовідданій діяльності О. Макарушки у справі видання та розповсюдження української за духом книги, яка має відповідати віковим особливостям учнів, пробуджувати інтерес до прочитаного, мати повчальний зміст і містити виховний потенціал. У довоєнний час педагог займався виданням дитячої белетристичної літератури, у 1919 – 1921 рр. працював над придбанням шкільних підручників для середніх шкіл, передусім для навчання класичної

філології [268, с. 36]. Маючи досвід педагогічної діяльності, О. Макарушка у дописах до «Української школи» подає рекомендації вчителям, батькам, учням, яку саме літературу треба читати та використовувати в повсякденному житті [132].

О. Макарушка виступає в ролі організатора та пропонує залучити широке коло української громадськості до обговорення, аналізу та впровадження нової граматики української мови. Науковець узагальнює: «Конечність злагодження нової української граматики для середніх шкіл є пекучою, тож для автора сеї майбутньої граматики усталенне граматичної термінології є справою першої ваги» [145, с. 24]. Оптимістично налаштований педагог продовжує: «Так, я глибоко переконаний, що в міру зросту серед нас граматичного і психологічного знання зросте й зрозуміння функції обговорення частин мови» [145, с. 24].

Отже, культурно-освітня діяльність О. Макарушки пов'язана з Руським педагогічним товариством, де він обіймав різні адміністративні посади. Його діяльність спрямована на піднесення національної свідомості українців. Він, як і багато інших членів товариства, боровся за право дітей навчатися рідною мовою, позаяк був твердо переконаний: що без рідної школи неможливий державний поступ. Саме завдяки його активній діяльності можливим було видавництво книг для шкіл та читалень, дитячої та науково-популярної літератури, будівництво бурси для українських дітей. Це стало справою його життя.

О. Макарушка – один з активних діячів педагогічного товариства «Рідна школа», за час його керівництва було прийнято новий статут товариства, розширено мережу шкіл, засновано в Коломиї вчительську семінарію, у Львові побудовано бурсу, у якій навчалися та проживали учні. Випускники гімназій та шкіл ставали діячам національного підпілля, організаторами господарського життя, провідними діячами науки та культури не тільки в Україні, але й далеко поза її межами. Педагогічна та просвітницька діяльність О. Макарушки є свідченням значного внеску у

розвиток освіти та мала визначальний вплив на подальший розвиток культурно-освітніх процесів Східної Галичини.

1.3 Дослідження української мови і літератури як важливий напрям освітньої діяльності О. Макарушки

О. Макарушка залишив нащадкам не лише непересічну педагогічну спадщину, а й був справжнім ученим-гуманітарієм, що на початку ХХ ст. зробив значний внесок у розбудову лінгвістики та літературознавства. Дослідження української мови та літератури було одним з пріоритетних напрямів освітньої діяльності педагога. Важливою галуззю філології вважав термінознавство. До термінів учений підходить комплексно, як до слів, що ввійшли до системи мови з метою посилення її наукового потенціалу. Терміни, на думку педагога-гуманітарія, вагоме джерело збагачення дитячого словникового запасу, засіб інтелектуалізації та формування абстрактного мислення.

Залучаючи широку джерельну базу, О. Макарушка резюмував: українська мова має глибоке коріння. «Усі слов'янські мови належать до громади арійських мов. Взагалі подібність арійських заіменників, числівників, родинних назв, найважливіших дієслів кидається в очі; з часом доказали глибші граматичні досліди протягом 19 століття, що ціла граматична будова є та сама і що між поодинокими словами є о много тіснійше, ніж давніше думали, взаємне посвоєння» [162, с. 7].

Аналізуючи фонетичну систему, вивчаючи походження окремих звуків, а саме «гортанних», «шелестівок у виголосі (себто на кінці слів)», «голослівки з послідуною носовою», учений доходить висновку, що «фільологічна ретроспектива подає нам цілком певну можливість твердити, що у праслов'янській мові засіб слів був дуже обільний, а можливість творити від ествуючих слів щораз нові ріжними наростками була справді необмежена, о много значніша ніж нині, в кожній слов'янській мові зокрема [162, с. 8].

Багато народів, що з різних причин опинилися на території давньої України, наклали свій відбиток на праслов'янську мову. Розвиваючи тему походження слов'янських мов, О. Макарушка описує вплив германських племен, які остаточно зламали панування гунів; греків, що заселяли Північне Причорномор'я та принесли давнім українцям нові види ремесла, а з ним – і нові слова. Акцентує вчений і на недостатньо вивченому литовському впливі на слов'янські мови. До слова, цей аспект вельми цікавий і в сучасних умовах. Проте беззаперечним є той факт, що «примати усії слов'янських мов, а тим самим і нашою мови виріжнювалися незвичайною милозвучністю і правильністю форм» [162, с. 9].

О. Макарушка простежує еволюцію термінології української мови, вказує на численні лексеми польського, російського та тюркського походження, принагідно зауважуючи, що не всі терміни гармонійно увійшли в українську мову. Цитує педагог і професора С. Смаль-Стоцького, автора «Граматики руської». Вона була першою спробою врегулювати мовознавчу термінологію для українського шкільництва [145, с. 21]. Окремі твердження відомого українського мовознавця О. Макарушка сприймає критично, скажімо, він не вважає доцільним змінювати термін «речення» на «гадка». Позитивно відгукується педагог і про термінолексеми на позначення частин мови: «Наші терміни на означення 9 частий мови є зівсім влучні і тому їх змінювати не треба. Називанне іменника речівником не є логічне. Адже та часть мови не служить для означення самих тільки річий, але й осіб» [145, с. 22].

О. Макарушка високо поціновує науковий доробок і просвітницьку діяльність В. Сімовича. Ідеться про створення курсів для неграмотних, організацію та друкування української літератури. Практичну вагу, наголошує дослідник, мають і праці В. Сімовича для українців, що перебували у складі Австрії: «Практична граматика української мови» (1918), «Як стати по-українськи грамотним» (1919), «Граматика української мови» (1921). О. Макарушка цілком погоджується з основними принципами

«Граматики» В. Сімовича щодо відмінювання слів: «У граматиці Др. Сімовича кождий відмінок має свою назву на взірць латинських термінів» [145, с. 22].

Вільно володіючи німецькою та французькою мовами, О. Макарушка цитує філологічні розвідки професора О. Брікнера з Берліна, окремі твердження відомого славіста коментує критично, доповнює їх: «Брікнер твердить, що словянська мова стратила й в звуках і в формах багато з давнього арійського багатства, іменно у відміні дієслова і іменика. Зате витворила собі (так як литовська мова) нову прикметникову відміну» [162, с. 8].

О. Макарушка на основі багаторічної педагогічної та наукової діяльності доходить висновку, що мова є живим організмом, бо вона живе в устах людей. І так само, як все живе змінюється і ні хвилини стояти не може, змінюється й людська мова [179, с. 37].

Як учений-гуманітарій, О. Макарушка був добре знайомий із науковими розвідками професора кафедри української мови Львівського університету, керівника філологічної секції НТШ О. Огоновського. Педагог лаконічно змальовує науковий портрет ученого: «простий і диктований», що «робить виклади граматики», «розумієть ся з увзглядненем літописних джерел», «виробив літературні понятє», сформував «теми літературні і граматичні», «загрівав своїх слухачів над зладженем українсько-руської фразеології» [174, с. 1].

У праці О. Огоновського «Исторії литературы руской» значну увагу приділено народним казкам, переказам, легендам, пісням. О. Макарушка зауважує, що автор обов'язково «приводить титули збірок і числа пес, поміщених у них» [166, с. 83], публікує рецензію на цю ґрунтовну студію (надруковану у 1894 р. у Львові). О. Макарушку як науковця вражає велика джерельна база, а також те, що автор не відступає від методів багаторічних власних спостережень, що свідчить про їхню вірогідність та об'єктивність. О. Макарушка зазначає, що О. Огоновський «зачав зображене із розвою наук

етнографічних і намагав показати відомим своїм біобібліографічним методом і сучасний стан нашої етнографії» [166, с. 83].

Висловлює учений-педагог і критичні зауваження до праці О. Огоновського, зокрема вважає за доречне доцільним одночасний виклад історії української літератури в контексті літературних тенденцій Європи, адже чимало письменників використали у своїх творах багаті етнографічні традиції. «В коротенькім вступі до сеї часті історії літератури за мало є підчеркнене значенє етнографії, істория єї розвою в Європі в загалі а у нас в осібности та напрями єї» [166, с. 83]. Із цими міркуваннями О. Макарушки погоджується І. Франко. Основні тези статті Каменяра, опубліковані на сторінках часопису «Народ», сприймаються в унісон з критичними заувагами педагога: «в сій часті разить недостача широкої згадки про тих чужих етнографів, що студиями над нашим народом займались і поважні праці та просторі збірки напечатали» [166, с. 83].

Глибокий аналіз джерельної бази, опрацювання Записок Віденської Академії наук наводить дослідника О. Макарушку до висновку про три найбільш активні періоди освоєння тюркізмів українською мовою. «В трьох ріжних часах переходили туркські (а з ними і інші азийські) слова в словянські язики: перші в часі єдности словянської, коли Словяни сусїдували з турецькими племенами. Другий починав би ся в другій половині сегого віку, себ то від покореня словянських мешканців правого берега ділішного Дунаю турецькими Болгарами, третій від самого осїдку турків в Європі» [174, с. 3].

О. Макарушка про свою працю над вживанням турецьких (азійських) слів в українській мові пише: «задумавши подати тут згаданий висше витяг слів азийських, що зустрічають ся у нашій мові, доповнив я його совісно» [174, с. 2]. Окремим сегментом філологічних студій О. Макарушки етимологічного характеру є аналіз творів українських письменників, а саме І. Котляревського, П. Мирного, Т. Шевченка, М. Гоголя, Ю. Федьковича. Визначальний вплив на формування самобутнього таланту українських письменників мала народна пісня та багатий етнографічний матеріал.

Яскравим свідченням є твір Т. Шевченка «Гайдамаки», де вживаються слова: «І гич не до речі». Суть: «І гич отвіта не дає – цілком не відповідає» [174, с. 8]. Також дослідник наводить низку слів турецького походження: габа, гребна, опіум, пан, діамант, лікоть, аркан, атлас, барабан, баскак, сандали, батіг, шатро, молоток, жид, цигани, бурлак, штани, юпка, гайдук (торба на тютюн), мрамур, шатро, табір, табун, цурок, ватаг (старий пастух) [174, с. 3–14].

Заторкує учений-філолог і питання впливу на українську мову грецької та латинської термінології. В українській мові грецькі та латинські терміни найповніше знайшли своє вираження у богослов'ї, медицині, архітектурі, мистецтві. О. Макарушка вважає за необхідне для студента-фахівця граматично правильно та доречно використовувати іноземну термінологію. Проте, слушно зауважує вчений, на початку ХХ ст. науковий пошук був спрямований на творення власних термінів замість грецьких чи латинських. Остап Макарушка наводить конкретні приклади. «І так в медицині місце виразу остеологія займе слово наука про кости, дентиста заступить зубний лікар, архітектура буде будівництвом, штука – мистецтвом і т.д.» [179, с. 40].

Педагог вірить, що пройде час – і українська мова звільниться «від надміру чужих виразів», проте не просто розірвати з традицією. Чудовим взірцем є творення української військової термінології на початку ХХ ст., яка спиралася на власні традиції, впорядковувалася протягом століть, формувала національні граматичні чинники. О. Макарушка описує приклад Української галицької армії. «Пригадую приміром недавній час, коли в нашій галицько-українській армії показала потреба своєї військової термінології. І як скоро знайшлися такі влучні терміни, як старшина зам. офіцер, четар зам. лейтенант, розвідчик, десятник, булавний. І як мило було нав'язати до нашої козацької давнини, до наших куренів, осавулів, отаманів, пушкарів, обозних і т.д.» [179, с. 40].

Як зазначає Ю. Шевельов, не тільки серед повсякденного вжитку в мові галичан траплялися чужі слова, але й у пресі, публічних виступах, у

державних установах вживали слова іншомовного походження. «Нерідко періодичні видання вживали теоретично неприпустимі діалектичні форми слів і конструкцій. Через нестачу або недосконалість свого і прогалини в українській мові й культурі заповнялись терміни з розвинутих мов й культур: в суть речі вся інтелігенція була або двомовною (мови українська, польська), або тримовною (українська, польська, німецька). Це не могло не позначитись на характері місцевої літературної мови, що була відкрита впливам співтериторіальних мов і часто на них зорувала» [275, с. 30].

О. Макарушка наводить приклади тих іншомовних слів, які приживалися протягом тривалого часу та органічно увійшли до широкого вжитку не лише наукового діяча чи публічної особи, а й пересічного українця. «Так само дивується не одне, як сказати, що слово *с а м о в а р е* різнож татарського походження. Різнож нікому на гадку не впаде, що слово *х м і л ь* не є наше, а фінського походження, *ж е т н и ц я* румунського, *б е р б е н и ц я* мадярського, *з а б о б о н* болгарського, *к о л я д а* литовського, *с о р о к*, *о л и в а*, *о л і й* грецького і т.д.» [179, с. 39]

Педагог постійно наголошує на тисячолітній закореніlostі української мови, її самобутності й органічності. Завдання українців цінувати, зберігати та популяризувати рідну мову, проте не завжди для цього є сприятливі моменти. О. Макарушка із сумом констатував: «Чужинці любуються красою і милозвучністю нашої мови, а ми з таким легким серцем занечищуємо її звичайно без потреби množеством чужих слів, а навіть і відміну слів починаємо інколи на чужий лад» [179, с. 41].

Як невтомний дослідник та знавець української мови, О. Макарушка описує вплив іншомовних слів, наголошує про те, що мова змінюється, проте від цього вона не втрачає значущості. Мова є живим організмом, бо вона живе в устах людей. І так само, як усе живе зазнає змін, і ні хвилини не може зупинитися, так само змінюється й людська мова [179, с. 37].

Аналізуючи походження іншомовних слів в українській мові, О. Макарушка доходить висновку: літературні слова слов'ян, а з ними й

українські, зазнали впливу західноєвропейських мов, опертих на латинській і грецькій мові, складні і чужі поняття в українській мові з'явилися своїх близьких і дальших сусідів [179, с. 37].

На основі багаторічних досліджень О. Макарушка вводить українську мову із праслов'янської, вважає, що праслов'янський вплив був набагато більший від західноєвропейського, підтвердженням цього слугує схожа лексична, граматична, звукова будова слова. Через реконструкцію праслов'янських коренів і зіставлення їх, український вчений не лише простежує мовну спорідненість і тяглисть, а й говорить про необмежений дериваційний потенціал [162, с. 7].

Фундаментальна філологічна підготовка допомагає педагогу випрацювати загальні засади викладання української мови та літератури. О. Макарушка розробляє методичні та дидактичні рекомендації щодо навчання рідної мови. Учений постійно наголошує, що на її значущість, адже рідна мова – це найцінніше, що видав дух народу. Нагадує він, що перед вчителями стоїть завдання – зацікавити дітей українською літературою. Учні добре розуміють правдивість чи фальшивість слів вчителя, і тільки той наставник збудить інтерес, хто є живим прикладом схиляння перед українською літературою, а молодь завжди тягнеться до живого. «Учитель рідної мови повинен будити думку, почування та уяву дитини, впливати на її волю, різьбити живу статую, творити духовне нутро одиниці, що має колись промінювати й виконувати інтелектуальний і моральний вплив на сотні істот» [178, с. 77].

Педагог із сумом констатує, що, порівняно з іншими, у нас немає для молоді відповідної кількості творів української літератури, зокрема історичних повістей, а обмеженість й «односторонність тем і інтересів» у літератури, певна звуженість світогляду – усе це ускладнює українцям діяльність. Народні поезії і думи, песимістичні за настроєм, позбавлені стремління у майбутнє. М'якість, ніжність, чутливість народної поезії не сприяє вихованню енергійних трудівників сучасності. «Наша усна

словесність се історичний плід українського чорнозему, зрошеного крою, пролітою у боротьбі, – звідси меланхолійність й чутливість, але не має в ній могутньої енергії ані життя ані лискучих красок та дзвінких тонів, що так сильно одушевляють і рвуть до подвигів молоді душі» [154, с. 21]. Тут із педагогом не можна не погодитися.

О. Макарушка рекомендував учителям української мови дотримуватися таких загальних дидактичних засад:

- вправи повинні спиратися на попередні лекції;
- кожна тема має розвивати самостійність;
- вибір вправ повинен бути зрозумілим і відповідати віковим особливостям учнів;
- при виборі теми для написання розгорнутих письмових робіт варто звертати увагу на продовження думок;
- у жодному разі не варто використовувати прислів'я на кшталт «З ким пристанеш, таким станеш? – це правда, щира правда, але що ж далі?» [178, с. 58], тобто дидактичні й виховні моменти мають органічно взаємодіяти. На переконання О. Макарушки, якщо вчитель бачить, що сам не мав би достатньо матеріалу для висвітлення теми, не повинен задавати на опрацювання учням. Сподіватися на те, що учні дадуть собі раду, – непедагогічно, «це моральна провина», бо таким чином примушується учнів до банальності, де переливають з пустого в порожнє [178, с. 59].

Чистота мовлення у дітей залежить від багатьох чинників: учитель має бути готовим до того, що дитина не все одразу буде добре і правильно вимовляти, він мусить налаштуватися на толерантне ставлення до учня, вселяти оптимізм. При вивченні мови спершу треба звернути увагу на розвиток слухової уваги дитини, схильності до розрізнення близьких за звуковим значенням слів. Вправи виразного вимовляння варто проводити систематично. Плекання мови має відповідати фізіологічним вимогам. Дитина стає здатною до говоріння, але її органи мовлення розвиваються

поступово, спершу вміє говорити тільки деякі звуки виразно, а деякі зовсім не вимовляє [151, с. 52].

Маючи багаторічний досвід викладання української мови, О. Макарушка рекомендує вчителям: «Щоби діти навчилися вірно і виразно вимовляти кожний звук, повинні старші люди вимовляти кожне слово правильно. Не треба проте наслідувати пещеного і здрібнілого способу говоріння дітей, бо таким чином сповільнюємо, а то скриваємо у неї природний розвиток органів мови» [151, с. 57]. Звідси – шепелявість, зливання кількох слів в одне або взагалі невиразне говоріння. Саме в школі учитель повинен сам дуже виразно і в міру голосно та спокійно говорити й читати, щоб власним прикладом артикуляції давати дітям взірець для наслідування.

Педагог був добре обізнаний із психологічними тонкощами характеру молодшої людини. Він жодного разу не сумнівався у здатності студентів зорієнтуватися у складних тогочасних реаліях. Педагог вірив у рідне слово, яке часто означає й означає цілу історичну епоху, характеризує притаманні українському народу культурні, звичаєві та інші цінності. А значення рідної мови буде «тим пластичніше», коли з'ясуємо, що ця мова може стати предметом особливого замилювання юних істот. Молодь любить її спершу несвідомо, з часом усвідомлює її вартість, а в старших класах вже цілком свідомо того, що рідна мова й письменство нерозривно пов'язують її із сучасністю і минувиною народу, дозволяють їй бути присутньою у світі думок, почувань і змагань цілих поколінь, переживати найвищі зворушення й піднесення духу. Учитель рідної мови має плекати національні та загальнолюдські ідеали [178, с. 59].

Чільне місце в наукових розвідках О. Макарушка відводиться українській літературі. Українське письменництво наскрізь пронизано духом народу, його глибокими традиціями. Він докладно зупиняється і на тих творах української літератури, які варто вносити у програми навчального курсу: ґрунтовно читати твори М. Коцюбинського, Б. Лепкого, Лесі

Українки, О. Кобилянської й сучасних письменників, бо в цих творах можемо віднайти багато цінностей. Теми письмових вправ повинні спонукати учня до формування самостійності та творчості. Учитель має передовсім звертати увагу на зміст, опісля – на форму [178, с. 77].

О. Макарушка рекомендує учителям та шкільним бібліотекарям складати списки рекомендованої для читання літератури, залучати родичів і розповідати їм про особливості вивчення літературних творів, давати поради: що читати, які книги купувати дітям на Миколая та Різдво. У світовій літературі є твори, які стануть справжніми перлами для лектури молоді [151, с. 122]. На сторінках журналу «Українська школа» педагог подає список літератури, яку варто прочитати молодим людям.

Педагог стверджує, що діти повинні не тільки читати, а й переказувати, аналізувати, доходити висновків. Дітей треба привчити читати книжки вдома повільно, уважно. Тому учитель може запропонувати дітям коротко переказати зміст прочитаної книжки, розказати про важливу подію, висловити власну думку про неї [151, с. 122]. Література вчить логічно мислити, вміти читати між рядками, сприймати описані події, формує ціннісні орієнтири, розвиває естетичний смак, впливає на життєвий вибір. Саме художні твори спонукають молодь до життєвого аналізу, окреслюють історичні паралелі, пропонують складні символи, змушують сприймати навколишню реальність не буквально чи утилітарно. Як наслідок, викладання літератури повинно сформувати вміння спостерігати, зауважувати головне, а згодом робити висновки, вільно та природно висловлювати власні думки.

О. Макарушка впевнений, що, окрім доброї лектури, молодь ошляхетнюють відповідні театральні вистави. Батьки самі повинні прийняти рішення, коли з дитиною можна перший раз піти до театру, беручи до уваги її розумовий розвиток і вдачу, коли вивчати літературні твори, як читати книги.

Важливим джерелом вивчення педагогічної та культурно-освітньої спадщини О. Макарушки є його рецензії, у яких експлікується авторське

бачення низки проблем мовознавчого та літературного плану. На сторінках «Записок НТШ» розгортається наукова полеміка, до якої активно включається й О. Макарушка. Він відстежує вихід видань мовознавчого характеру, присвячених витокам становленню української мови та літератури. Його рецензії також друкувалися на сторінках часописів «Зоря» та «Українська школа» [27, с. 9].

О. Макарушка високо цинив роботу мовознавця, літературного критика, філолога А. Колесси. У «Записках НТШ» (1898) уміщено рецензію О. Макарушки на праслав'янську літературну пам'ятку «Житіє св. Сави», у якій А. Колесса спирається на знання джерельної бази, що дає підстави робити паралелі про фонетичну подібність давньоруської мови з українською. А. Колесса висуває припущення про те, що давньослов'янська пам'ятка «Житіє св. Сави» написана у Києві або на Київських землях. О. Макарушка погоджується із дослідником А. Колесою та в рецензії пише: «Працю свою поділив автор на дві частини: в одній зібрав всі фонологічні діалектичні прикмети згаданого пам'ятника, в другій, навівши думки давніших і сучасних вчених про відносини українсько-руської мови до російської минувшини й теперішности, обговорив питання про поодинокі важнівіші в минувшині прикмети пам'ятника, полекуди навіть зовсім повно, і пийшов до виводу, що «Житіє св. Сави» написане в Києві або в його області» [163, с. 9].

О. Макарушка поділяє думку А. Колесси про спорідненість та близькість мовних висловів у київському та волинсько-галицькому «наріччях»: «др. Колесса доказавши близькість обох сих староруських нарічий істнованем так званого «нового Ъ «майже в рівній мірі в обох наріччях, як також многи иними спільними обом наріччям прикметами: ти-и, мы-и, в закінченнях замість-ть-и , мь-и, жд (шч) замісь давного жд, і т.и» [163, с. 10].

О. Макарушка також був добре обізнаний із староцерковнослов'янською та староруською літературою, був

прихильником наукового обговорення формування сучасної української мови, її «фонетичної вартості», «відносин нашої мови до російської», «диялектичних прикмет», закликав широке коло громадськості до утворення та «читання граматичних студій правдиво і з пожитком» [27, с. 9].

На нашу думку, заслуговує на увагу рецензія О. Макарушки на статтю Н. Сумцова «Дума про Алексія Поповича», яка вперше надрукована у «Київській старині» (1894, т. XLIV). Рецензент аналізує мотиви пісень у думі, проводить аналогії до «пісень полуднево-словянських: болгарської та сербської, як також близьких до сеї дкми мотивів в піснях шотляндських, даиньких і скандинавських» [170, с. 39]. Народний епос переплітається із козацькими мотивами, у яких є своєрідні сюжети про «бурю на Чорнім морі і чудесний ратунок судна» [170, с. 39]. Наскрізний мотив грішника свідчить про релігійно-християнський характер українських пісень минулого.

О. Макарушка аналізує літературні твори, які були перевидані на зламі XIX – XX ст. Науковця цікавили витoki літературних творів, їхня генеза, народно-етнографічна джерельна база. Окремим важливим питанням літературної критики є з'ясування напрямку, який сформував той чи інший твір. О. Макарушка пише: «В критиці, так як в літературі і штуках взагалі, змінюють ся напрямки: найновішим напрямом у нас є дошукувати ся генези творів. Розважно і умірковано поволили ся при сьому такі історики літератур, як Пипін і Спасович, Дашкевич, Порфіреєв, або наші автори поодиноких критично-естетичних розвідок, як Володимир Коцовський, Іван Франко й інші» [169, с. 23].

О. Макарушка аналізує роботу К. Студинського, який у 1897 р. у Львові видав «Думи і пісні Амврозия Метлинського». Рецензію опубліковано на сторінках «Записок Наукового товариства імені Шевченка» у 1899 році. О. Макарушка гостро не погоджується із думками К. Студинського, що значний вплив на М. Шашкевича та А. Метлинського мали чужі літературні твори, зокрема польські, чеські, сербські чи німецькі. «Др. К. Студинський заняв ся поетичними творами М. Шашкевича і Амбр. Метлинського і

виказав, як ті оба поети написали майже всі свої твори під впливом чужих письменників» [169, с. 23].

Педагог і філолог схиляється до думки, що визначальний вплив на формування самобутнього таланту М. Шашкевича та А. Метлинського мала народна пісня та багатий етнографічний матеріал. Про М. Шашкевича зазначає: «Він був першим у Галичині, що зумів ідею народності і з повною свідомістю був для неї діяльний в слові і письмі. А що знаменним виразом народності є чиста народна мова, перехована так добре в усній народній словесності, то-ж М. Шашкевич звернув ся з цілим жаром до неї» [169, с. 23].

Хоча О. Макарушка не відкидає, що М. Шашкевич був знайомий із збірками українських пісень М. Цертелева, М. Максимовича, із працями слов'янофіла К. Лях-Ширмою та відомим популяризатором перекладу народної пісні на літературний ґрунт З. Доленгою-Ходарковським, проте їхні студії вирішального впливу на поезії М. Шашкевича не мали. «Бо пісня, що її наводить вперше Лях Ширма р. 1818 містить в собі пещені еротичні вирази, повсюди уживані в наших народніх піснях і добре знані М. Шашкевичем. По за тим схожості між сею піснею і поезією М. Шашкевича «Туга за милою» немає ніякої» [169, с. 23].

Важливо підкреслити перетворення М. Шашкевича із «місцевого патріота на патріота з широкою основою, українсько-руського», про це пише у своїх філологічних розвідках О. Макарушка: «Тепер він співає про духовну, цивілізаційну і народну єдність Галичини і України, поетизує Україну з піснями, бандуристами, козацтвом і оспівує давні битви злучених галицьких і київських князів» [169, с. 23].

У рецензії О. Макарушка підкреслює актуальність видання творів А. Метлинського як одного з перших поетів-романтиків. «Вперше в поезіях Метлинського оспівується українські могили і степи, українська минувшисть, величається козацтво, виводяться постаті бандуристів, поет виступає проти зрадників вітчизни. Але поет, що боліє над Україною і плаче

за її славою, не лютує на російських царів, що стали винувниками її неволі» [169, с. 24].

Видання творів українського письменника-романтика А. Метлинського та вміщений на сторінка рецензії аналіз основних мотивів творів М. Шашкевича збагачували українську літературу, сприяли її популяризації серед студентської молоді та учительства. «Виданєм думок і пісень Метлинського і його «заміток» про українську руську мову вчинив Др. Студинський немалу прислугу, бо його твори, з виїмкою вміщених по шкільних підручниках, не були доступні майже нікому» [169, с. 26].

У 1925 р. у Львові М. Полек видав свою відому працю «Життя Греків і Римлян». О. Макарушка як філолог, викладач грецької та латинських мов, ознайомився з дослідженням М. Полека та написав рецензію, яка була надрукована на сторінках «Української школи». О. Макарушка рекомендує книгу широкому загалу читачів: «книжку можуть читати з інтересом не тільки професори клясичної філології і старші гімназійні ученики, але й кождий пересічний інтелігент і навчитись із неї чимало» [168, с. 57].

Про автора книги О. Макарушка пише: «І автор вірний цьому своєму приреченню, подав нам справді у своїй праці принадний і по можливості, скільки на це невеликий обем книжки позволив. Всестороній образ життя – буття Греків і Римлян від найглибшої давнини й до упадку. Бачимо ту одних і другий від народин до смерти дома й в школи, при грі й забаві, в театрі, суді й війську, їх техніку і штуку, поняття релігійні, філософські й етичні та суспільні верстви» [168, с. 57].

Книга «Життя Греків та Римлян», створена на основі багатого фактичного матеріалу та глибоких роздумів, все ж не перевантажує читача змістовим наповненням, а радше через систему яскравої символіки впливає на його почуття. З цього приводу О. Макарушка зазначав: «Треба признати авторові незвичайну справність у способі ухоплення, підібрання і зображення річі» [168, с. 57].

На окрему похвалу, зазначає О. Макарушка, заслуговує звернення М. Полека до «правопису і написання старогрецьких і римських власних імен». Адже на початку ХХ століття не було певних вимог та правил написання, «чужі слова писали довільно». Педагог доходить висновку, що «річевих промахів або недостач у книжці нема і це найкраща прикмета цієї праці» [168, с. 59].

О. Макарушка друкував свої рецензії на художні твори у літературно-науковому часописі НТШ «Зоря». Однією з перших критичних студій була рецензія на переклад з німецької мови драми В. Гете «Іфігенія в Тавриді». Переклад зробив Д. Йосифович, який друкувався в цей період під псевдонімом Василь Ріленко. О. Макарушка критично оцінює цільовий текст: «вийшов переклад дещо тяжкий або неясний», «поняття матеріальні, конкретні, зіставлені з поняттями абстрактними творять різкий контраст». Також О. Макарушка не радить використовувати «зворот з буденної мови, що цілком не приставав би до настрою поважної драми». О. Макарушка як досвідчений перекладознавець оцінює важливість та цінність ужитих епітетів, що збагачують мову перекладу, вносять ясність у змістовий текст. «У п. Ріленка видимо велике багатство слів; він і ужив деяких вперше і по-найбільш щасливо. Мені подобають ся его епітети: вели-таємна (доля), величнє-тихий (храм)» [164, с. 157].

На початку ХХ століття у світі і в Східній Галичині активно почав розвиватися жіночий рух, який носив суспільно-політичний характер. Жіноцтво мобілізувалося та створювало добротинні, просвітницькі, освітні організації. Піонером жіночого руху в Східній Галичині була Н. Кобринська. На сторінках часопису «Зоря» вміщена рецензія на збірник «Наша доля», який вона видавала. Станом на 1895 рік вийшла друга книжка «Наша доля», у якій опубліковані «праці найбільших жінок галицьких та однієї України, звісної під псевдонімом Ганни Барвінок і праці двох мужчин: переклади П. Куліша і огляд повістей і новель д-ра Демяна Морачевського» [165, с. 278].

О. Макарушка впевнений, що зміст збірника «Наша доля» буде цікавий не тільки галицькому жіноцтву, а й широкому читацькому загалу. «Предмет цікавий і читач сподіється знайти в статі основний перегляд стрімлінь жіночого руху, бодай з остатних кількох літ в Європі і Америці взагалі, а в нас в Галичині та на Україні особливе» [165, с. 278].

Культурно-просвітницька діяльність жіноцтва на чолі з Н. Кобринською заслуговує на увагу, особливо підкреслює О. Макарушка «намагання основати жіночу гімназію», «петицію практиканок поштових та телеграфісток о поліпшене матеріального положеніє», «змаганє жінок о зрівнанє їх в відносинах правних з мужчинами» [165, с. 278].

Проте для більш об'єктивного висвітлення жіночого руху та його впливу на просвітницько-культурні та суспільно-економічні зв'язки, педагог вважає, що потрібно більш докладно та виважено подавати «вісті про становище женщин в ріжнородних суспільностях, становище родине і суспільне, рівень освіти, їх ідеали, статистичний виказ жінок ріжно освіти, занятих у всіх галузях промислу, торгівлі і в стані урядничім та учительскім, виказ із студій гімназійних та університетських, статистичний виказ їх праць наукових і трудів для добра суспільства – отсе все було би підкладом (фоном, тлом) для вірного зображення стану квестії жіночої і оправданєм змагань жіночих» [165, с. 278].

У розділі «Оповідки і критичні замітки», вміщеному в часописі «Зоря» (1895), О. Макарушка надрукував рецензію на «Поезії Осипа Маковея», яка була видана коштом К. Паньковського у Львові 1894 року. О. Макарушка пише про О. Маковея: «майже всіх боків доркнувся п. О. Маковей у своїх поезиях... Реальні основи мають поезії, до яких теми подана йому страшна для людськості, загальна язва мілітаризму. Поет проходить потри давній монастир, тепер пороховню. Колись тут сіяв хрест-знамя побіди, – тепер стремить громозвід» [167, с. 237].

У творі «Молох» (1888) О. Маковей виступає проти релігійного фанатизму та «свідомого баламучення мас». «Тільки поет, озлоблений відає

тим, що у деякій суспільності самі-ж слуги божі дбають надто вже про власні інтереси, а не про справи божі, використовують віру для своїх користолюдних цілей і удержують нароком маси в темноті» [167, с. 237]. «З добірним змістом получив п. Маковей і добірну форму. Він педант у формі. Язык милозвучний і гарний: ритми складні, будова стихів не монотонна, а дібрана до змісту» [167, с. 238]. Педагога вразила й сама особистість Осипа Маковея. «З дотеперішнього огляду творів бачили ми, що наш поет, хоч лірик, не замкнув ся у власнім, духовнім мікрокосмі: у нього біль суспільности є його болем, радість ближних є й його радістю» [167, с. 238].

Життєвий та педагогічний шлях О. Маковея та О. Макарушки багато в чому схожі: обоє уродженці містечка Яворів на Львівщині, обидва навчались у Віденському університеті, здобули наукову ступінь та займалися педагогічною й науковою діяльністю, значну частину свого творчого доробку присвятили проблемам навчання та виховання. О. Маковей одним із перших у літературі «висьпівав терпіня молодих, палких, інтелігентних Русинів – ідеалістів, і оптимістів в поглядах на серцеві справи, що то стрінувши нараз з неудоцею, побачивши свої буйною фантазією мрії про щастє любовне та подружне розвіяними нераз із-за інтересів практичних, житєвих, на яких «ніжні» наші панночки розуміють ся ліпше від мужчин, попадають на короткий час в песимізм, зневіру в свої сили, але відтак схаменувшись, беруть ся зі здвоєною силою до праці, обертають свої труди такі, що мають на метіне особисте, патрикулярне вдоволення і щастя, але добро загалу» [167, с. 238].

О. Макарушка висловлює «щирю подяку за збогачене нашої літератури гарними творами музи Осипа Маковея і разом з ним висловлює надію, що по тім «віночку», який він тепер сплів зі своєї «маленької, градом збитої ниви», сплете він другий руській громаді» [167, с. 239].

Тематика науково-критичних публікацій О. Макарушки, зокрема рецензій, достатньо широка й різнопланова. Вона включає замітки лінгвістично-мовознавчого плану, аналіз літератури на зламі XIX – XX

століття та історія становлення української літератури, публікації зі становлення та розвитку жіночого руху в Східній Галичині. Рецензії О. Макарушки свідчать про його критичний підхід, широку наукову ерудицію, глибоке знання проблематики. Аналізуючи рецензійну діяльність ученого, доходимо висновку про становлення та формування О. Макарушки як талановитого гуманітарія-аналітика і літературного критика [27, с. 13].

Відстежує О. Макарушка вихід видань мовознавчого характеру, присвячених формуванню, становленню та розвитку української мови і літератури. Його рецензії друкувалися на сторінках часописів «Зоря» та «Українська школа», «Записок НТШ», де розгортається наукова полеміка, до якої він активно включається. Саме в рецензіях експлікується система поглядів О. Макарушки на низку проблем педагогічного, мовознавчого та літературознавчого плану.

Науковець упродовж усього життя проводив дослідження у сфері вживання фонетичних форм та становлення українського правопису. 31 березня 1929 р. Всеукраїнська академія наук прийняла новий правопис 1928 року, 29 травня – правопис НТШ у Львові. Україністи Львова мали багато критичних зауважень, навіть виступали проти його запровадження, однак національний аргумент «один народ, одна мова і один правопис» призупинив дискусію навколо цього питання [226]. Як згадував згодом С. Шах, лише один член НТШ, О. Макарушка, запротестував у пресі проти беззастережного введення нового «більшовицького правопису до галицьких шкіл», зазначивши, що НТШ може сто разів ухвалювати введення цього правопису, але він не буде його дотримуватися, завжди буде писати «Українець» з великої літери, хоч «русский» підписує себе малою літерою, бо він почуває себе лише «руським чоловіком», а гордий за своє національне ім'я «Українець»! [274, с. 176].

О. Макарушка дбайливо ставиться до чистоти української мови. Учений підходить до мови комплексно, як до живого організму народу. Перед педагогами ставить завдання – долучитися до того, аби українська

мова вживалась в усіх сферах суспільного, політичного, економічного життя; на всіх теренах, де проживають українці. Уболіваючи за способи поширення та поглиблення освіти серед українських дітей, педагог важливого значення надає рідній словесності. О. Макарушка дає методичні рекомендації щодо навчання дітей рідної мови, радить учителям-словесникам реалізовувати ідею наступності при вивченні матеріалу; кожне заняття і кожна тема, програмний матеріал має формувати самостійність в учнів, враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей, сприяти висловлюванню власної думки та ін. Учитель рідної мови має плекати національні та загальнолюдські ідеали.

Отже, аналізуючи науково-освітню діяльність О. Макарушки з проблем дослідження української мови і літератури, зміст його рецензій, у яких висвітлено низку проблем педагогічного, лінгвістичного та літературознавчого плану, можна дійти висновку про становлення та формування О. Макарушки як учено-філолога з широкою науковою ерудицією, глибокими знаннями проблематики, на вістрі зацікавлення якого перебували питання рід у їх генетичному, етимологічному, ідейно-концептуальному вимірі з обов'язковою їх екстраполяцією на формування особистості. Особливого значення педагог надавав аксіологічним ідеям змісту освіти, передовсім через інтерпретацію явищ істориколінгвістичного характеру, важливих етапів розвою української літератури, а також завдяки публікаціям, присвяченим становленню та розвитку жіночого руху в Східній Галичині на зламі XIX – XX ст.

Висновки до розділу 1

Історіографія проблеми засвідчила, що розвиток української педагогічної думки Східної Галичини упродовж XIX – першої третини XX ст. відбувався в складних суспільно-політичних та національно-культурних умовах. Поєднання різних методів рецепції та вивчення

педагогічної персоналії дає змогу незаангажовано висвітлити педагогічні ідеї О. Макарушки в контексті суспільно-політичного життя та національно-культурного відродження Східної Галичини другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст. Установлено, що педагогічна і культурно-освітня діяльність, погляди О. Макарушки (1867–1931) на навчання та виховання молоді, реформу українського шкільництва в Східній Галичині не збули комплексно й системно висвітлені.

У розділі висвітлено історіографію дослідження творчого доробку о. макарушки – українського педагога, науковця, багатогранна діяльність якого відіграла вагомую роль у вихованні молодого покоління; з'ясовано чинники формування світогляду й громадянського становлення (родинне середовище; процеси національно-культурного відродження в Східній Галичині; особливості суспільно-політичного становища краю; зміст навчання в освітніх закладах і соціальне середовище; системна самоосвіта).

Вивчення та узагальнення історико-педагогічних праць сучасних науковців, життєвого і творчого шляху О. Макарушки, його науково-педагогічної спадщини дали можливість обґрунтувати періодизацію розвитку його педагогічних ідей: 1890–1910 – зародження й формування ідеї науково-дослідницької діяльності в галузі філології та педагогіки; 1910–1921 – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи, її змістового наповнення; 1921–1931 – науково-теоретичного обґрунтування концептуальних засад українського виховання та освітніх стратегій крізь націоцентричну призму.

Перший період (1890–1910) – це початок педагогічної і наукової діяльності, період становлення О. Макарушки як педагога. Упродовж 1894–1895 рр. обіймав посаду вчителя української гімназії у Львові; 1896–1905 – викладач класичних та української мови в новоствореній Коломийській українській гімназії, один із засновників і перший голова місцевої філії РПТ. З 1893 р. – дійсний член НТШ та виконувач обов'язків секретаря філологічної секції; на сторінках Записок НТШ були опубліковані перші

наукові розвідки. У 1897 р. редагує «Кобзар» Т. Шевченка. Упродовж 1902–1903 рр. проходить наукове стажування у Віденському та Берлінському університетах, де слухає лекції відомих славістів В. Ягича, К. Їречека, В. Вондрака, А. Брюкнера. 1904 р. у Чернівецькому університеті захищає дисертацію на тему «Грамматика Мелетія Смотрицького», здобуває ступінь доктора філології. У 1905 р. обіймає посаду професора Львівської академічної гімназії, поглиблює власні наукові пріоритети. Активно займається науково-педагогічною діяльністю у РПТ, очолює Інститут ім. св. Миколая, комітет зі збору пожертвувань серед громадськості на будівництво бурси, обіймає посаду заступника голови РПТ, голови редакційної (видавничої) секції. Педагог сприяв розширенню осередків товариства, розпочав роботу над підготовкою нового статуту РПТ, пропагував підтримку рідношкільної ідеї у середовищі широкого загалу.

Другий період (1910–1921) – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи, її змістового наповнення. Це етап організаторської і педагогічної діяльності як директора Львівської учительської семінарії Українського педагогічного товариства. О. Макарушка читає курси з дидактики, загальної та історії педагогіки, проводить практичні заняття, керує науково-практичними семінарами та конференціями, дбає про кадрове забезпечення та оновлення педагогічних кадрів. Активною культурно-освітньою діяльністю займався впродовж 1915–1919 рр., коли головний відділ уповноважив його вдруге очолити педагогічне товариство. Цей період є одним із найскладніших в історії «Рідної школи». Через військові дії на території Східної Галичини, російської окупації краю діяльність товариства була призупинена. Завдяки жертівній праці педагога було збережено основні педагогічні сили в складних умовах воєнного лихоліття. У 1917 р. вийшли друком його статті «Впливи війни на виховане», «Вартість реальних предметів науки для ідеї національного образования», у 1918 р. – наукова розвідка «Перша ластівка».

Третій (1921–1931) – це період науково-педагогічної й методичної діяльності О. Макарушки на посадах професора, завідувача кафедри педагогіки та викладача класичної філології Українського таємного університету у Львові (1921–1925); інспектора середніх шкіл товариства «Рідна школа» (1921–1931). У цей період виходить низка праць, у яких обґрунтовано концептуальні засади освіти й виховання: «Наука виховання» (1922), статті «Середня освіта дівчат» (1923), «Індивідуалізація в навчанні» (1925), «Методичне навчання української мови в середніх школах» (1925) та ін. У 1930 р. працює над реформуванням української національної школи. Значну увагу приділив підготовці Першого українського педагогічного конгресу. Акцентовано на аксіологічній ідеї змісту освіти, аналізі творів мовознавчого плану, історії становлення української літератури.

Періодизація життєтворчості О. Макарушки дала змогу представити напрями культурно-освітньої діяльності (педагогічна, науково-методична, громадсько-освітня).

Основні результати дослідження за першим розділом дисертації оприлюднено у 5 публікаціях автора [19; 24; 26; 27; 29].

РОЗДІЛ 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ ОСТАПА МАКАРУШКИ

2.1 Погляди О. Макарушки на українську школу і використання зарубіжного досвіду в освітній сфері

О. Макарушка, як представник національно свідомої української інтелігенції, що вболівала за розвиток та організацію українського шкільництва, був патріотом і творцем української національної освіти, української культури. Педагог із багаторічним досвідом, О. Макарушка в низці статей («До реформи середньої школи», «Перебудова середньої школи», «Потреби хвилі», «В справі гімназій «Рідної Школи» та ін.), виступах перед громадськістю порушує питання про майбутнє молоде покоління, багато працює та досліджує становлення й розвиток українського шкільництва. Він виступає за чітке розмежування функцій середніх шкіл, середніх фахових шкіл, гімназій та університетів. Кожна школа обов'язково мусить готувати молодь для діяльності у майбутньому. «В школі наша будучність!» – підкреслював О. Макарушка [133, с. 9].

У педагогічних працях він неодноразово ставить питання: «Якою має бути школа?». Ідея розбудови національної школи стає для нього близькою ще в студентські роки. Упродовж життя він дає відповідь: школа має розвинути гармонійно всі духовні й тілесні сили та здібності молодої людини, щоб гідно вирішувати справи і долати життєві виклики [141, с. 13–14]. Школа повинна основну увагу зосередити на вихованні дітей, формуванні світогляду, характеру, гартувати сильну волю, бажання бути потрібним своїй державі. Від розвитку рідної школи залежить культурний та

економічний розвиток держави, поступ народу. Кожна молода людина має права та обов'язки, повинна займати активну громадсько-політичну позицію. Школа, освіта – це підвалини добробуту народу, а тому вихованням мають займатися всі свідомі українці.

Педагогічна діяльність О. Макарушки припадає на період перебування Галичини в складі Австро-Угорської імперії та в складі новоутвореної держави Польщі. Бюрократично-централізована система освіти в Австро-Угорщині зазнавала постійних перетворень і реформувань під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників. Розвиток світового промислового виробництва диктував нові реалії – підготовку кваліфікованих кадрів для промисловості, торгівлі, страхових компаній, банківської сфери. Серед внутрішніх чинників – піднесення національного громадсько-культурного життя, пов'язаного з «весною народів».

Починаючи з 60-х років XIX ст., на теренах Східної Галичини відбувається становлення гімназій і реальних училищ. Термін навчання в гімназіях – 8 років, а в реальних училищах – 7. Після завершення навчання в гімназії галицька молодь мала право вступити до університету, а після закінчення реального училища – у вищі спеціальні навчальні заклади. Перешкодою на шляху здобуття освіти часто ставала оплата, витрати на учнівську форму й утримання, адже загальний рівень доходів галицького населення був невисоким. Навчання проводилося німецькою мовою, а з 1867 р. урядовим законом у Галичині вводилася польська мова викладання, на Закарпатті – угорська (мадярська), у Буковині мовою викладання залишилася німецька. Варто зазначити, що австрійські реформи 60-х років XIX ст. мали зазвичай позитивний вплив на польську громадськість Львова, а не на самих українців. Поляки використали лібералізацію освіти в Австро-Угорщині для національно-культурного відродження, яке розпочали із реформування системи власної освіти, закладаючи підвалини для власного майбутнього державного будівництва.

Перед Першою світовою війною українці в Галичині мали 6 гімназій (у Львові, Перемишлі, Коломиї, Тернополі, Станіславові і філію гімназії у Львові), а також паралельні класи при польських гімназіях у Бережанах та Стрию. Поляки ж мали 39 гімназій і 11 реальних шкіл, німці – гімназію у Львові. Коли з'ясувалося, що добитися поширення українських державних шкіл не можна, УПТ взялося організувати приватні школи, здебільшого гімназії й учительські семінарії [70, Т. 3, с. 929]. Класична гімназія – це школа з мовно-історичним напрямом, з домінуванням науки або класичних мов. Відповідно до навчального плану для галицьких гімназій відведено 74 год. для вивчення латинської і грецької мов, німецької – 33, для польської 26, для української – 16. Для всіх мов передбачено 149 год., для історії – 21, релігії – 26, пропедевтики філософії – 3, що складає 189 год.

Після Першої світової війни імперії розпалися, на політичній арені з'являються нові держави, зокрема Польща. Українські національно-визвольні змагання 1917–1918 рр. зазнають поразки. Після тривалих історичних перипетій Рада послів Англії, Франції, Італії та Японії 15 березня 1923 р. прийняла остаточне рішення про передачу Східної Галичини Польщі, остання зобов'язувалась надати автономію українцям. Характерними особливостями нової влади було: встановлення контролю над Східною Галичиною шляхом військової інтервенції, проведення політики в інтересах окупаційної влади, посилення тиску на місцеве населення з метою цілеспрямованої асиміляції, придушення національних виступів, обмежений доступ українців до державних посад.

Становище українських освітян значно погіршилося після приєднання Галичини до новоутвореної держави Польща. У взаєминах українського та польського населення простежувалася відкрита конфронтація, що часто переростала в сутички. Гонінь і переслідувань зазнавали різні верстви українського населення, найбільше – національно свідомо інтелігенція. Польські урядовці не вбачали доцільності створення української системи освіти. 31 липня 1924 року було прийнято шкільний закон для східних окраїн

та супровідні розпорядження до нього від 7 січня 1925 року. Законом запроваджено нерівність у статусі громадян польської держави і громадян неполяків. Закон передбачав запровадження утравізму (двомовності). Ці нововведення суттєво обмежували право українців мати власні школи. Тому перед УПТ постало нове завдання на цей період – створення правового поля діяльності власної освітньої мережі. І. Ющишин (1883–1939) – учитель народних шкіл, громадсько-освітній діяч, секретар товариства «Взаємна поміч українського учительства» писав про цей період: «Бажаю також звернути увагу читача на великого значіння національний елемент у драматизації нашої школи, що в епоху найтяжчого нашого політичного поневолення та змагань ворожих сил до денаціоналізації мас у кліщах офіційних наукових програм, може відіграти велику роль у боротьбі за збереження національного «я» в малих групах» [278, с. 12].

Перекопати очільників освітньої системи новоутвореної польської держави створити таку школу, яка б виховувала молодь в національному дусі, не вдається. У таких умовах українська педагогічна спільнота, громадські організації розпочали активну діяльність щодо створення приватного шкільництва, яке було альтернативним до державного. Народні школи на території Східної Галичини своїм створенням та утриманням завдячували здебільшого національно свідомому місцевому населенню. Це основне пояснення того, що найчисельнішими у краї були приватні школи серед інших типів українських шкіл.

У таких суперечливих умовах на зламі століть галицька інтелігенція, до якої приєдналися новоутворенні громадсько-політичні організації та культурно-освітні товариства, розпочинає боротьбу за власну школу на національних традиціях. «Так основуються в Східній Галичині руські народні школи з польськими народними вчителями, що часто зовсім не вміють по-руськи; видаються руські учебники, нав'язані польським патріотичним духом; так у руських народних школах кладуть на науку польської мови й історії більшу увагу, ніж на руську; руські народні вчителі

переносяться в Західну Галичину, коли показують тільки слід руського патріотизму» [265, с. 317–330].

Педагоги й громадські діячі Східної Галичини приступили до розробки навчальних програм та планів, написання нових підручників, гуртування у товариства та організації з метою вироблення перспективного плану дій та друкування нових педагогічних видань, активно порушується питання підготовки вчительських кадрів. Т. Завгородня зазначає: «Галичина була тією частиною України, яка досягла найвищого ступеня національної свідомості. Це й стало основною причиною того, що галичани виявилися надзвичайно активними в боротьбі за українське шкільництво в міжвоєнний період» [76, с. 5].

Зі сторінок газети «Діло» учителі закликали національно свідоме студентство, долучатись до розбудови українського шкільництва підкреслюючи його вагу, добрий приклад для інших, нові та прогресивні думки. «Попри учителів, професорів і інших людей «на становищах» найвизначнішу роль можуть і повинні передусім відіграти наші студенти університету, а також свідомі старші ученики вищих клас учительських семінарій, гімназій і т.п. Цей меткий, гарячий елемент, який найсильніше відчуває наше сучасне лихоліття та являється на найбільш активним, рухливим чинником серед нашого громадянства» [227, с. 1].

На шляху розбудови власного національного шкільництва пліч-о-пліч з О. Макарушкою працювали М. Грушевський, І. Франко, М. Галущинський, О. Іванчук, В. Ільницький, А. Крушельницький, Ю. Партицький, І. Петрів, І. Ющишин та ін. І. Франко високо оцінював культурно-просвітницьку роботу галицьких педагогів, підкреслював їхню самовіддану та невтомну працю на педагогічній та науковій ниві [262]. Варто нагадати, педагоги працювали в умовах постійного контролю з боку панівного політичного режиму, який ставив перед собою завдання перетворити школу на елемент виховання лояльних до польської держави громадян [263; 265].

Означеній проблемі чимало публікацій присвятив О. Макарушка. Самовідданий, невтомний трудівник, скромна, вимоглива людина, видатний громадянин і патріот України – так характеризували його соратники. Як педагог із багаторічним досвідом, О. Макарушка у низці статей («До реформи середньої школи» [141], «Перебудова середньої школи» [156], «Потреби хвилі» [160], «В справі гімназій «Рідної Школи» [133] та ін.), виступах перед громадськістю порушує питання про майбутнє молоде покоління, досліджує становлення і розвиток українського шкільництва. Він виступає за чітке розмежування функцій середніх шкіл, середніх фахових шкіл, гімназій та університетів.

Після створення Комісії з реформування українського шкільництва звідусіль посипались критика, лунали нотки зневіри в її успішну діяльність і доцільність. На той час більшість освітян вважала, що створення нової шкільної організації та навчального плану може мати тільки академічний характер. О. Макарушка не вступав у дискусію, а намагався знайти наукове тлумачення, часто покликаючись на праці відомих філософів і педагогів (Д. Вільдебранд, В. Вундт, С. Русова, К. Ушинський, Й. Фіхте та ін.) [152, с. 9].

У 1926 р. створено комісію для реформування української всенародної і середньої школи при товаристві «Рідна школа», яка мала з'ясувати погляди учительства на загальні проблеми освіти, народну школу, середню школу, дошкільне виховання. Відповіді на запитання мали дорадчий характер, оскільки анкета не могла вичерпати ані обсягу, ані якості матеріалу. Результати опитування загальних проблем освіти підсумовував Д. Коренець, про дошкільне виховання – С. Олесків-Федорчакова, про всенародну школу – К. Малицька, про середню школу – О. Макарушка [156, с. 15]. Анкета «Про середню школу» містила десять запитань (Дод. 3).

О. Макарушка зазначає, що відповідей надійшло дуже мало, відгукнулися тільки 10 з усіх українських державних шкіл, гімназій й учительських семінарій, а з 300 чинних гуртків – декілька. Результати

відповідей засвідчили байдужість тогочасної освітянської спільноти до реформування середньої школи. Аналіз анкет вміщено на 33 сторінках, з них 21 – про середні приватні школи УПТ і сс.-василіянок. Окремі з них мали попереджувальний характер та критикували роботу комісії [156, Ч. 2–3, с. 16]. У Самборі вважають, що такі запитання не доцільно будь-кому ставити, а отриману на них відповідь не використовувати, адже необхідно знати світову систему шкільництва. Інша відповідь з цього міста свідчить про доцільність повернутися до передвоєнних типів середніх шкіл (скликати віче щодо заміни математично-природничої гімназії на гуманітарну з латиною). Наведено приклад невдалого експерименту у Радянській Україні, де відбувається перехід до попередніх типів шкіл. Самбірчани не відхиляли змін, але не погоджувалися з ними, тільки зазначили, що не підтримують реформу, яка може позбавити дітей навичок практичного життя, адже це може стати причиною закриття приватних шкіл. Самбірські освітяни вважали, що українське шкільництво повинно піклуватися про піднесення ідейності й національної свідомості. Як доказ своїх слів навели факт, що у самбірському повіті десятки безробітних людей з практичною освітою техніків-агрономів, техніків-гірників, кооператорів, слюсарів, електротехніків, механіків та ін., які сидять вдома і не вміють використати свої професійні знання ані для особистого чи національного добра. Займатися дрібною торгівлею чи промислом можуть і люди із загальною середньою освітою. Підсумовуючи відповіді, педагог дійшов висновку, що необхідною передумовою усіх реформ є матеріальні засоби.

У Станіславові, зазначає О. Макарушка, побутує думка, що реформи не можна проводити поспіхом, необхідне щонайменше однорічне вивчення такого досвіду в інших країнах, зокрема в Польщі [156, Ч. 2–3, с. 17]. Варто залучити до цієї справи фахівців і брати до уваги кошти, які виділяє громада, аби результати не виявились марними. Д-р А. Копистянський підтримав доцільність реформи, але закликав усе зважити і спершу провести в окремих закладах експеримент, як в Австрії. Професори Г. Павлюх і Г. Кичун

підкреслили, що філія «Учительської Громади» (Станіславів) застерігає про поспіх реформи і наголошує на доцільності відрядити фахівців до Відня, Берліна, Праги для вивчення стану шкільництва.

Професор І. Боднар з приватної дівочої гімназії у Тернополі вважав, що, враховуючи тогочасні умови життя і найважливіші здобутки в царині науки, реформа гімназій є необхідною, зовсім як і реформа всіх польських гімназій. Молодь приходить до гімназії повністю непідготовлена, і вчителі майже заново навчають читати, писати і рахувати. На жаль, суспільство забуло, що гімназія призначена для найздібнішої молоді, і коли до неї приходять слабкі учні, то навчання не приносить їм користі, а стає для них важкою, неприємною, примусовою справою на весь період навчання. Для них доцільно створити середні фахові школи, яких має бути більше, ніж гімназій [156, Ч. 2–3, с. 18].

О. Макарушка відзначив відповідь В. Кузьмовича, директора української гімназії у Дрогобичі, який припустив, що запланована державна реформа шкільництва призведе до занепаду деяких приватних середніх шкіл. Якщо ліквідують перші три класи, то знизиться відвідуваність гімназій, а це що негативно позначиться на її фінансуванні. Помилковою є думка, що зростання кількості семирічних всенародних шкіл зумовить більшу наповнюваність учнями п'ятих класів. За таких умов тільки найсильніші гімназії зможуть втриматися. Зрозуміло, що після закінчення семирічних шкіл молодь спершу йтиме до фахових шкіл, а не до загальноосвітніх, з яких складно вступити до університету. В. Кузьмович висловив припущення, що постане абсурдне питання: чи повністю ліквідувати гімназії, чи перетворити їх у фахові школи. Промовистими є результати опитування університетських комісій з усієї Польщі, які засвідчують визнання того, що класичні гімназії надають найкращу середню освіту. Треба брати до уваги той факт, що на 24 000 євреїв припадає одна приватна середня єврейська школа, тоді як на 600 000 українців – одна національна, у майбутньому така ситуація спровокує малу кількість людей із загальною освітою. Відсутність дорогого

обладнання й відповідно підготовлених фахівців зробить українську приватну фахову школу дорогою й неконкурентоспроможною до конкуренції з аналогічною державною або приватною польською школою. До того ж, незорганізований український господарсько-промисловий ринок не потребує стільки матеріалу, що їх даватимуть українські фахові школи, і відповідно такої кількості людей з професійною освітою. Саме тому не варто йти шляхом Польщі, а обрати свою стратегію розвитку й реформування системи шкільництва [156, Ч. 2–3, с. 19].

О. Макарушка вивчив проблему реформування школи в Польщі і виклав її на сторінках часопису «Рідна Школа». Під час поневолення поляки не переставали працювати над національним вихованням і створенням власної національної школи. Серед них Г. Коллонтай, колишній член польської едукативної комісії, Т. Чацький (*Ustawa dla szkół parafjalnych w gubernjach wołyńskiej, kijowskiej i podolskiej*), К. Вольський, І. Хойнацький (*Zasady pierwiastkowe pedagogiki i metodyki*), І. Снядецький, А. Снядецький (*Uwagi o fizycznym wychowaniu dzieci*), Кл. Таньська (*Szkoka polska (1848–1853)*), Бр. Трентовський (*Chowanna czyli system pedagogiki narodowej*), Ол. Вельопольський (*Ustawa o wychowaniu publicznym w Królestwie polskim*), а також сучасники – І. Давід, С. Карпович, І. Мощенська (*Zasady wychowania, 1907*) [156]. Упродовж десяти років було проведено чимало підготовчої роботи з метою організації шкільництва, створено окрему фахову комісію, однак окрім проектів, нічого не вдалося реалізувати.

У той же час шкільна комісія «Рідної Школи», у якій було декілька осіб доброї волі, переобтяжених своїми службовими обов'язками, запропонувала нові навчальні плани для українських шкіл. За результатами анкетування і на основі їхнього аналізу комісія рекомендувала програму реформування школи, незважаючи на те, чи знайде вона практичне втілення. Загалом О. Макарушка позитивно оцінював діяльність шкільної комісії «Рідної Школи», яка домоглася оновлення навчальних планів в українських школах [152, с. 10].

О. Макарушка вважав народну освіту одним із головних чинників цивілізаційного поступу. Реформа середньої школи знайшла обґрунтування в його статті «Перебудова середньої школи», у якій він ставить питання «Яка ціль середньої школи?». Її мета полягає у підвищенні рівня знань молоді, розширення її світогляду, підготовці до студій у вищих закладах, формуванні й кристалізації характеру, вихованні кваліфікованих кадрів для різних сфер суспільного життя. Середня школа мусить давати необхідні знання, які потрібні кожній майбутній інтелігентній людині, виховувати в поневоленій нації інтелігенцію, готову до практично-реального заняття, ремесла, торгівлі, рільництва [156, Ч. 2–3, с. 21]. У середній школі дитина навчається впродовж восьми років. За цей період школа повинна виплекати «душу дитини», проте на початку ХХ ст. вона цього зробити не могла.

Для О. Макарушки важливим завданням була перебудова гімназії. У статті «Потреби хвилі» педагог зазначав, що теперішню гімназію вважають прямо анахронізмом, непотребом, установою, не зв'язаною з потребами тогочасного життя. Усе це впливає із того, що в довоєнній державі гімназія була такою шкільною установою, яка мала виховувати для держави майбутніх службовців. Зміст навчання й виховання в гімназії був продуманий таким чином, щоб молоді люди отримали потрібну формальну й конкретну освіту, формував загальнолюдські й громадянські цінності. Таке виховання і освіта були майже виключно теоретичними: наука релігії і відповідно укладений план для навчання історії та добір творів класичної і нової лектури впливав на вищевикладене формування молодого покоління [160, с. 2].

У праці «В справі гімназій «Рідної школи» О. Макарушка наголошував, що багато людей виступає проти гімназій, вважає їх непрактичними, дорогими закладами. Застарілий навчальний план із класичними мовами не може виховати пристосованих до життя молодих людей, які б реагували на сучасні культурні й соціальні виклики. Необхідність модернізувати гімназії та відновити університети обговорювалася на засіданні Української академії наук, участь у якому брав О. Макарушка. Увага була повернута до вивчення

класичних мов, оскільки без молодих людей зі знанням цих мов не було б розвитку науки. Проблему вбачили у тому, що із семирічної школи діти вступали до професійної, де здобували фахову освіту, а не загальну, і мали право навчатися в Інституті народної освіти, який не можна було прирівнювати до університету. Навчання іноземних мов (англійської, німецької) в інституті відбувалося на низькому рівні [133, с. 8].

О. Макарушка підтримував ініціативи директорів класичних гімназій, які зуміли ввести у навчальні плани предмети практичного спрямування. Зокрема, у Рогатинській гімназії «Рідної Школи» (директор М. Чайківський) були заняття зі столярської, шевської і видавничої справи, які проводили З. Грицай, М. Фенюк, М. Жегалович, шкільна кооперація (Ю. Каменецький і О. Стефанович), шкільні громади (М. Угрин). О. Макарушка часто отримував позитивні відгуки, особливо від інтелігенції, які розуміли, що в саме латинських сентенціях коротко й доступно сформульована філософія життя.

О. Макарушка вважав, що отримані в школі знання повинні перетворитися на продуктивну силу, яка б спонукала учнів до практичних дій, а саме до самостійної діяльності. Однак погляди колег на якість праці різняться. Так, прихильники фізичної праці вимагали однакової кількості годин для теоретичних і практичних занять, що дозволить здійснити відповідну професійну підготовку фахівців. О. Макарушка зазначає, що в деякі плани було включено аматорські заняття (моделювання глини, різьба тощо). Поділяє педагог і думку Г. Кершенштайнера, який наголошує на виховному ефекті тільки тих технічних занять, що сприяють розвитку вправності (робота з папером, деревом, металом). Інші прихильники «школи праці» закликали віддати першість технічним заняттям і водночас знизити їх рівень до «ролі бездушного ремесла». О. Макарушка наголошував, що не фізична праця, а самостійність учня є істинним змістом ідеї, оскільки вона розвивається в кожній інтелектуальній праці, особливо якщо учитель не подає готові знання, а лише допомагає на основі власних дослідів,

спостережень, досвіду здобути й узагальнити їх самостійно. Педагог стверджував, що розв'язання інтелектуальних завдань вимагає стільки зусиль, як і фізична праця, а вчитель повинен всіляко заохочувати учня не бути пасивним слухачем чи спостерігачем [175, с. 3].

Аналізуючи діяльність гімназій, О. Макарушка зазначає, що цьому навчальному закладу треба повернути характер і значення школи, яка має на меті підготувати учнів до навчання в університеті та в інших типах закладів вищої освіти, щоб таким чином забезпечити громадськості зростання фахівців у різних царинах сучасної науки, а відтак здібних лікарів, адвокатів, священників, інженерів, учителів тощо [156, Ч. 2–3, с. 19].

Згодом О. Макарушка у виступі на підсумковій конференції після перевірки й відвідування занять у гімназії та вчительській семінарії у Коломиї 25 травня 1931 р. наголосив, що теперішній учитель середньої школи повинен мати на увазі не лише ідеальний, а й практичний бік навчання й виховання, оскільки школа мусить випускати молодь, здатну до практичного життя. Досягнути мети можна тільки тоді, коли залишимо нудний вербалізм, бездушну пасивність, а введемо активні методи, які спонукають до співпраці під час навчання, до статусу суб'єкта навчання і виховання [206, с. 22].

Закликаючи вчительську спільноту до широкої дискусії довкола питань розвитку шкільництва, О. Макарушка доходить висновку: «Реформа має узагальнити духовні й життєві потреби нашої нації, витворити свідомі характери зі знанням загальнолюдської культури та витворити людей, здібних заповнити всі ділянки нашого громадського життя» [156, Ч. 2–3, с. 21].

Маючи багаторічний практичний досвід викладання, О. Макарушка вважає, що середня школа має бути загальноосвітньою, гармонійно розвивати духовні та тілесні потреби молоді, готувати до життя. Школа зобов'язана одним дітям дати точні науки, іншим – гуманітарні. На його переконання, є діти, які не мають здібностей і задатків до вивчення

природничо-математичних наук. Гуманітарні дисципліни розвивають духовні потреби дітей такою мірою, як це можуть зробити гуманітарні науки. Є реальні школи, у яких викладають предмети інформативного характеру, подають головні відомості, не спонукають до роздумів, міркувань, трактування значень понять та ідей, що представлені у творах класичних авторів, не спонукають дітей долати труднощі [142, Ч. 3–4, с. 12].

При реформуванні середньої школи О. Макарушка зазначав: варто звертати увагу на прогрес науки та розвиток техніки, адже школа має бути безпосередньо наближена до життя. Реальні школи та гімназії були б цілком рівноправні і формували б у їх випускників прагнення продовжити навчання в різних типах закладів вищої освіти. Немає потреби, на думку педагога, доводити доцільність та переваги реальної школи для молоді загалом, зокрема для української. Значний розвиток у галузі науки і хімії, винаходи у сфері сухопутного, водного і повітряного транспорту, заміна людської праці силою води, пари, електрики – це досягнення реальних наук. Адже українська земля багата на природні скарби – нафту, сіль, вугілля, торф і різні метали, славна ріками і морем, потоками, завдяки яким можна забезпечити електричною енергією всю Східну Галичину, тільки треба дуже пильно дбати і плекати реальні науки [142].

О. Макарушка виокремлює чинники, які впливають на байдужість української молоді:

- 1) втрата історичних перспектив;
- 2) відсутність національної гідності через відсутність таких історичних пам'яток, які б достатньо впливали на уяву молоді;
- 3) брак родинних традицій, пам'яток, у висліді – недостатня пошана навіть до найближчих попередників і сучасних діячів;
- 4) непоміроване, часто жорстке засудження і критика діяльності дорослих перед молоддю;
- 5) боротьба багатьох учнів за хліб насущний «витворює» не в одного високе розуміння своєї моральної цінності [144, с. 12].

Реформована середня школа, на переконання О. Макарушки, має враховувати гендерні особливості, організувати «роздільне навчання». Навчальний план повинен бути складений так, щоб підготувати дівчат до сімейного життя (бути жінкою, мамою, господинею), до навчання у вищій школі [173]. Кожна школа обов'язково має підготувати молоде покоління для діяльності у майбутньому. На думку О. Макарушки, цікавим є досвід жіночої освіти за кордоном. Скажімо, в Німеччині середня освіта є коєдукаційною попри протест Павльвена. У пруських реальних школах дівчата вивчають такі предмети, як психологія виховання з практикумом, ведення домашнього господарства, гігієна. У Франції термін навчання у середній школі для дівчат – 5 років. Навчальні плани включають такі предмети: наука моралі, французька мова, одна чужа жива мова, давня і сучасна література, географія й астрономія, історія краю, нарис всесвітньої історії, арифметика, планіметрія, елементи природничих наук, гігієна, домашнє господарство, наука шиття, пропедевтика, рисунок, музика і руханка. В Америці справа жіночої освіти ще не вирішена. Жінка здобуває собі щонайбільше становище вчительки, і щойно недавно стали допускати жінок (крім університетів) до кількох державних агрономічних і механічних т.зв. колегій з тим, що там навчають потрібних для жінок предметів (анатомії, крою і шиття, музики, мистецтва, основ домашнього господарства та ін.). Якщо навіть є добрі середні школи за кордоном, то взірцем для нас могли би послужити настільки, наскільки вони відповідають нашим своєрідним життєвим потребам. Бо кожна школа, отже й гімназія, має готувати молодь до життя. А під цим приготуванням до життя треба розуміти формування в молоді фізичних, моральних й умовних сил, необхідних для життєвої боротьби та праці [173].

Отже, доходить висновку О. Макарушка, у жінки – окремі духовні сили, які є її питомим, цінним майном, що творять її жіночу природу, її жіночість. Ті сили, розвинені відповідною освітою, можуть принести суспільству неоціненну користь. Виховання й освіта повинні зробити з

кожного вихованця людину, тож і для жінок треба придумати таку освіту, щоб вона формувала повноцінну самодостатню особистість, а не бліду подобу чоловіка. З цього випливає, що жінка потребує середньої школи з окремим навчальним планом.

Аналіз педагогічної спадщини О. Макарушки засвідчує, що він сам вивчав і закликав педагогічну громадськість краю вивчати, аналізувати, пропагувати відповідно до національних умов зарубіжний досвід. У його творчому доробку проаналізовано дидактично-методичні характеристики цього досвіду, зокрема американського, данського, німецького тощо. О. Макарушка був добре обізнаний із зарубіжним досвідом організації діяльності різних освітніх установ, передовсім із системою організації дитячих садків Ф. Фребелем (у Східній Галичині їх називали «фребелівками»). Характерною особливістю фребелівської системи є спільна робота дорослих та дітей, де вихователі заохочують дітей, привчають до праці, допомагають долати труднощі. Дорослі й діти виготовляють разом речі та іграшки, доглядають за тваринами, працюють на квітнику. Педагогічний ефект очевидний: у процесі спільної діяльності формуються такі риси, як відповідальність, самостійність, спостережливість, працелюбність. Використовувані в дитячих садках готові матеріали для конструювання, зокрема скриньки Ріхтера з камінцями для складання, відійшли у минуле. Діти найчастіше працюють із власними виробами, витворами власних рук, люблять їх і цінують. Готові іграшки, забавки швидко втрачають інтерес серед дітей. Під час діяльності дитина самостійно творить, і тим самим непомітно, але легко, майже граючись, розвиває свою індивідуальність (особистість) [151, с. 33].

О. Макарушка цікавився і зарубіжним досвідом реформування школи. Педагог добре знав німецьку та французьку мови. Упродовж 1902/1903 н. р. перебував на стажуванні у Віденському та Берлінському університетах, де вивчав, аналізував, відтак пропагував погляди й реформаторські ідеї

зарубіжних педагогів серед українського учительства, закликав критично їх осмислити, абстрагувати окремі ідеї, впровадити в освітню практику.

Позитивні тенденції американського досвіду педагог описує в статті «Творча школа». У розвідці міститься опис творчої майстерні теоретика і філософа-прагматика Джона Дьюї, який очолював педагогічний інститут в університеті Чикаго впродовж 1896–1904 рр. Професор О. Макарушка зауважує, що важливе місце в американській педагогіці посідає праця учнів, під час якої діти допомагають одне одному. Спільна діяльність виховує в учнів такі риси майбутнього характеру, як самостійність, відповідальність, спонукає до взаємодопомоги, допомагає згодом долучитися до суспільно корисної праці. Дж. Дьюї у школі запровадив низку практичних занять, які становили основу навчання: діти ткали, пряли, шили, варили і при цьому вивчали наукові засади того чи того предмета, проводили досліди, з'ясовували причини різних процесів. Дж. Дьюї так планував заняття, що окремі їхні етапи віддзеркалювали історичні домагання й винаходи всього людства. Знання, яке діти сповідували шляхом практичної діяльності, ставало їх невід'ємною власністю [175, с. 3]. Отже, навчання виконує не тільки теоретичну роль, а й впливає на розвиток практичних навичок, формує суспільну та політичну активність учнів.

Завдання вчителя полягало в тому, щоб учень активно працював, досліджував, докладав чимало власних зусиль. Часто вчителі допускають помилки, відводячи учневі роль спостерігача чи слухача. З цього приводу О. Макарушка радив використовувати різні методи навчання, насамперед таку систему цікавих запитань, які спонукають до дискусії. Їм не відповідає навіть метод сократівського діалогу, бо при ньому учень тільки порізно щось винаходить, але насправді залежить від підказок учителя. Тому, на думку О. Макарушки, дискусію доцільно замінити методом евристичної бесіди, сутність якої полягає у діалогічному методі творчої взаємодії вчителя та учнів, що ґрунтується на розв'язанні проблемної задачі за допомогою основних і навідних запитань пошукового характеру для активізації в учнів

самостійного пошуку істини. Для досягнення мети учень на основі відповідного матеріалу сам шукає шляхи подолання труднощів, а вчитель обмежується спонуканням і збудженням його зацікавленості [175, с. 3]. Навчання виконує не тільки теоретичну роль, а й впливає на розвиток практичних потреб учнів. При спільній праці учні допомагають одне одному, вчаться пробачати, між ними налагоджуються дружні стосунки.

Українській школі, відзначає О. Макарушка, варто змінити підходи та сутність самого трактування понять «покарання» та «заохочення», які є застарілими і не відповідають психологічним особливостям учнів. Адже не кожне покарання спонукає дитину до кращого виконання завдання вчителя. Педагог на сторінках «Рідної школи» закликає педагогічну громадськість бути у своїй повсякденній праці далекоглядними, розуміти наслідки власної діяльності, вивчати зарубіжний досвід. Праця була не тільки практичним пізнанням, але й підготовкою до діяльної участі в суспільному житті: працюючи разом, діти ділилися власними спостереженнями, підтримували одне одного, ставали дружними й толерантними. Тільки в процесі спільної діяльності виявлялися вроджені нахили – творчі, пошукові, художньо-експресивні. Якщо спрямувати їх у відповідне річище, імплікувати в навчальні плани, то зайвими будуть покарання і заохочення [175, с. 3].

На початку ХХ ст. учителі здебільшого діяли шаблонно, одноманітно, використовуючи авторитарні методи навчання. Професор О. Макарушка вбачає головне завдання вчителя у стимулюванні самостійності учнів, формуванні вмінь пошукової творчої роботи. Розум учня, де вчитель учить, а учень слухає, звикає до послуху і залежності, а там, де вчитель є тільки дискретним модератором творчої праці, ніщо не завадить самостійності учня.

У статті «Творча школа» О. Макарушка акцентує увагу на тому, що в минуле повинні відійти і підручник, головне завдання якого – опрацювання у книжці матеріалу, і вчитель як одіозна особистість, навколо якої і розгортаються події в школі. У новій реформованій школі на перший план має виходити особистість учня, його індивідуальні риси та потреби, робота з

метою розвитку його здібностей. Педагог із гіркотою констатує: у старій школі центр тяжіння припадав чи на учителя, чи на підручник, але не на дитину. Американський досвід треба вивчати, обговорювати, абстрагувати окремі елементи, усвідомлювати необхідність використання нових ідеї на практиці. Варто зазначити, що ідея «школи праці» вже перед війною інспірувала реформаторський рух і скріплює його ще більше після війни. Ідея школи праці ґрунтується на засаді самостійності, діяльності та особистісній самодостатності учня. Школа, розумно реформована на таких засадах, на переконання О. Макарушки, буде справді творчою школою [175, с. 4].

Рекомендуючи вчителям перейняти досвід Німеччини щодо навчання в початковій школі, О. Макарушка зауважував, що впровадження нових методик вимагає роз'яснювальної роботи, під час яких варто врахувати різні чинники, що впливають на навчання й виховання. Новий напрям у початковому навчанні, який був запроваджений у Німеччині і мав чимало прихильників у Європі, зокрема щодо поєднання навчання і гри та легкої праці, вимагає від дітей природної рухової активності, викликає зацікавлення, не втомлює, прив'язує абстрактні речі з конкретними, розвиває самостійність, самопорадність, збуджує розум і замилювання красою. А це і є так звана «школа праці» [151, с. 23].

О. Макарушка описував науково-практичний досвід не тільки середніх навчальних закладів, але й вищої школи за кордоном. Особливо вразили дослідника народні університети скандинавських країн. У статті «Вселюдні університети в Данії» описаний досвід діяльності університету Грундтвіга. В основі скандинавського досвіду цікавим було виховання сільської молоді, яка після закінчення сільської школи приступає до рільничої або ремісничої праці і, потонувши у ній, не має можливості вступити в університет. Згідно із положенням Грундтвіга, народні університети не мають навчальної програми, а на дворічних курсах ознайомлюють студентів з основними відомостями про історію, природу, фізику, літературу [137].

Обговорюючи зарубіжний досвід з українським учительством, О. Макарушка особливу увагу звертає на підбір викладачів у народні університети Данії. Це насамперед харизматичні особистості, що вміють впливати на почуття молоді; допускається тільки усний виклад предметів, читати не можна. Університети мають заслужену популярність серед сільського населення. Мрією хлопців і дівчат є заощадити собі гроші для навчання на курсах. У Данії кожен третій мешканець села є їхнім вихованцем [137, с. 11].

Порівняльний аналіз зарубіжного досвіду, його обговорення з українським учительством дали змогу О. Макарушці особливу увагу звернути на кадрову політику народних університетів Данії, а також на добродійну діяльність жінок у Німеччині, на особливості народного виховання за кордоном тощо.

Серед зарубіжних країн, досвід яких варто вивчати та впроваджувати в українські вчительські семінарії, О. Макарушка передовсім називає Німеччину. Добре володіючи німецькою мовою, він часто відвідував цю країну, де спостерігав за навчальним процесом. Особливо педагога вразила організація навчання жінок, яку він описує у статті «Виховане хлопця а дівчини» [135].

Яскравим є приклад діяльності одного з добродійних товариств у Німеччині, яка охоплює такі напрями:

- виховання безпритульних дітей, які перебувають відповідно до закону на публічному вихованні;
- виховання дітей з особливими потребами, які з певних причин нездатні для домашнього та шкільного виховання;
- народно-педагогічна діяльність освічених жінок у сільській місцевості, зокрема на фабриках, з метою посередництва між роботодавцями і робітниками для працевлаштування і для особистої опіки над працівниками;
- плекання здібних і схильних для громадської діяльності учителів-жінок, вихователів і господинь для виховних установ, сиротинців тощо;

- планове облагородження товариського життя у клубах, готелях та ін. через високодуховних і високоморальних жінок, професійних опікунів;
- опіка над убогими, ув'язненими, проведення планової благодійної діяльності;
- піклування (порятунок) про морально занедбаних дівчат через спільну виховну, але не примусову працю;
- догляд немічних жінок, опіка над душевнохворими у закладах і сім'ї;
- добродійна опіка за кордоном над німецькими земляками, так звана опіка на чужині [135, с. 22].

Вивчаючи зарубіжний досвід, О. Макарушка звертав увагу на особливості народного виховання в закладах освіти, шукав відповіді на запитання: яким має бути виховання – загальнолюдським чи народним? На його думку, правильно зробили японці: універсальне навчання, виховання пристосоване до народних потреб, пропущене крізь народний фільтр, що дало їм змогу упродовж кілька десятиріч наблизитися до європейської цивілізації [135, с. 14].

Зарубіжний досвід О. Макарушка вивчав, аналізував, спонукав освітян до їх критичного мислення та намагався запровадити в практичну педагогічну діяльність. На сторінках преси він пропагував прогресивні зарубіжні ідеї та аналізував результати їх впровадження. Педагог добре розумів, що нововведення можуть наштовхнутись на опір – і з боку учителів, і влади.

У своїх педагогічних розвідках О. Макарушка часто спирається на педагогічні ідеї Жана-Жака Руссо. Особливо актуальним є розвиток фізичного здоров'я дитини, «бо тільки в здоровім тілі – здорова душа» [151, с. 21].

Педагог висвітлює також негативний досвід впровадження освітніх нововведень у так званій Великій Україні з приходом до влади більшовиків. У Росії уряд залишив гімназії й університети, а українців зуміли переконати, що їм не потрібно середньої школи та університетів. Через декілька років

українці зрозуміли помилку, що спонукало їх до вивчення класичних мов, щоб мати змогу навчатись у Європі [133, с. 8].

Серед тогочасного вчительського складу активно обговорювались питання вивчення мов, доцільності чи недоцільності вивчення латинської мови, яким мовам надати перевагу, з якого класу розпочинати вивчення іноземної мови, коли запровадити в навчальний процес другу іноземну мову. О. Макарушка був упевнений, що «століття потрясінь і переворотів, електрики й пари» доведеться пережити, проте нікуди не зникне мудрість, дарована грецькими та римським мислителями. Тільки ті довгі безповоротні часи могли видати людству таких велетнів думки, як Сократ, Платон і Аристотель. Вони залишили нам пребагату скарбницю людської думки, а зрікатися нам тієї скарбниці – це «дитяча легкодушність!» [133, с. 8].

Латинська мова, яка в середньовіччі була основною, на початку ХХ ст. поступово почала втрачати позиції. Усе частіше лунали голоси, що це мертва мова, що не має реального застосування, окрім медичної галузі. О. Макарушка відстоював свій погляд на викладання латинської мови, спростовував тезу, що латина ніяк органічно не пов'язана з іншими гуманістичними предметами, наука тому і створила непотрібну, штучну причіпку до них. «Се ж мова мертва, якої навчання мусить відбутися чисто з граматичною метою, а не контroversійно, що її нині вживаємо при вивченні новітніх мов» [142, с. 14].

Противникам вивчення латинської мови науковець нагадує: «тяжко, а часто й зовсім неможливо замінити латинську термінологію рідною – сьому приміром не тільки богословські науки, які й досі подаються найуспішніше на латині, а наукова термінологія інших галузей знання, як зоології, ботаніки, фізики, хімії, медицини й географії, не кажуть вже про так звані духовні науки, як філософія, психологія, логіка й історія» [142, с. 15]. Цінність латинської літератури не переоцінюємо, вона є справді тільки слабким відблиском грецької літератури як поезії, так і науки. Тому для пізнання сили

й краси класичного слова, думки, треба, попри латину, читати в гімназії добрі переклади грецьких авторів.

На думку О. Макарушки, з новітніх мов треба навчати в гімназії тільки однієї мови – німецької. Німецька література дуже багата, має власні твори, наукові праці, переклади всіх цінніших творів всесвітньої літератури. Кожній освіченій людині достатньо знання однієї новітньої мови. Хто для наукових студій відчуватиме потребу вивчити другу європейську мову, той легко зможе це зробити протягом кількох місяців, опанувавши в гімназії метод навчання мови, а як буде мати можливість поїхати в іншу країну, то там майже легко оволодіє й розмовною мовою. Педагог доходить висновку, що доцільним є вивчення латинської мови, однієї іноземної (німецької) мови в школі, аналіз, популяризація реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського учительства, критичне осмислення, абстрагування окремих ідей та впровадження їх у різні типи освітніх навчальних закладів.

Отже, О. Макарушка розглядав школу як складний осередок для розвитку молоді. Багато працював над реформами середньої школи, виступив ініціатором педагогічної дискусії 1926–1928 рр., у якій основним питанням була зміна підходу до викладання предметів, розробка нового навчального плану. Особливого значення педагог надавав середній школі, метою реформування якої вважав піднесення рівня знань молоді, розширення її світогляду, підготовку до навчання в закладах вищої освіти, формування й кристалізацію характеру, виховання кваліфікованих кадрів для різних сфер суспільного життя. У дошкільній освіті варто використовувати фребелівську систему, зокрема спільну роботу дорослих і дітей, де вихователі заохочують дітей, привчають до праці, допомагають долати труднощі. Педагогічний ефект очевидний: при спільній діяльності формуються такі риси, як відповідальність, самостійність, спостережливість, працелюбність. Хоча О. Макарушка був добре обізнаний із зарубіжним педагогічним досвідом, проте велику увагу приділяв національному змісту освіти, регіональним традиціям.

2.2 Теоретико-методичні засади національного виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки

Українські педагоги Східної Галичини кінця XIX – першої третини XX ст. працювали над створенням методичних посібників, підручників, розробляла дидактичні засади викладання, аргументували доцільність видання нових, більш досконалих підручників з педагогіки, історії, географії, української мови та літератури. У 1922 р. О. Макарушка видає підручник для вчительських семінарій «Наука виховання». Це була одна із перших навчальних книг з теорії і практики виховання на теренах Західної України, яку високо оцінив та рекомендував своїм колегам директор загальноосвітньої гімназії, професор педагогічної школи ім. К.Д. Ушинського у м. Києві М. Ваврисевич [31]. С. Сірополко також радив учителям використовувати праці галицьких педагогів [221, с. 62]. Тоді ж вийшла друком серія підручників: В. Левицького «Історія виховання і навчання» (1921), В. Калиновича «Наша молодь у переломній добі» (1924), Б. Заклинського «Історія українського виховання» (1919) і «Національне виховання» (1927), Ю. Дзеровича «Педагогіка» (1937), у яких висвітлювалися окреслені проблеми.

О. Макарушка визначає педагогіку як науку про виховання, рівно ж – етичну систему, що повинна регулюватися загальними морально-духовними цінностями Правди, Краси, Справедливості, Совісті, Людської гідності. Педагогіка пов'язана з духовним і фізичним життям людини (Рис. 2.1). Педагогіка має гармонійно плекати, розвивати й удосконалювати фізичні та духовні можливості людини. Вона тісно пов'язана з різними науками: фізіологією і гігієною, знання яких забезпечує їй відомості про зміцнення здоров'я; психологія – відомості про сутність і прикмети людського духу; логіка – відомості про закони мислення; етика – про засади моральності й чесноти. Ці дисципліни складають першу групу джерел педагогіки –

теоретичну. До другої групи – практичних джерел – О. Макарушка відносить власні спостереження, усні педагогічні поради вчителів, педагогічні конференції, конгреси, студії педагогічних праць, вивчення передового досвіду виховних й освітніх закладів, участь у педагогічних виставках тощо [151, с. 4–5].

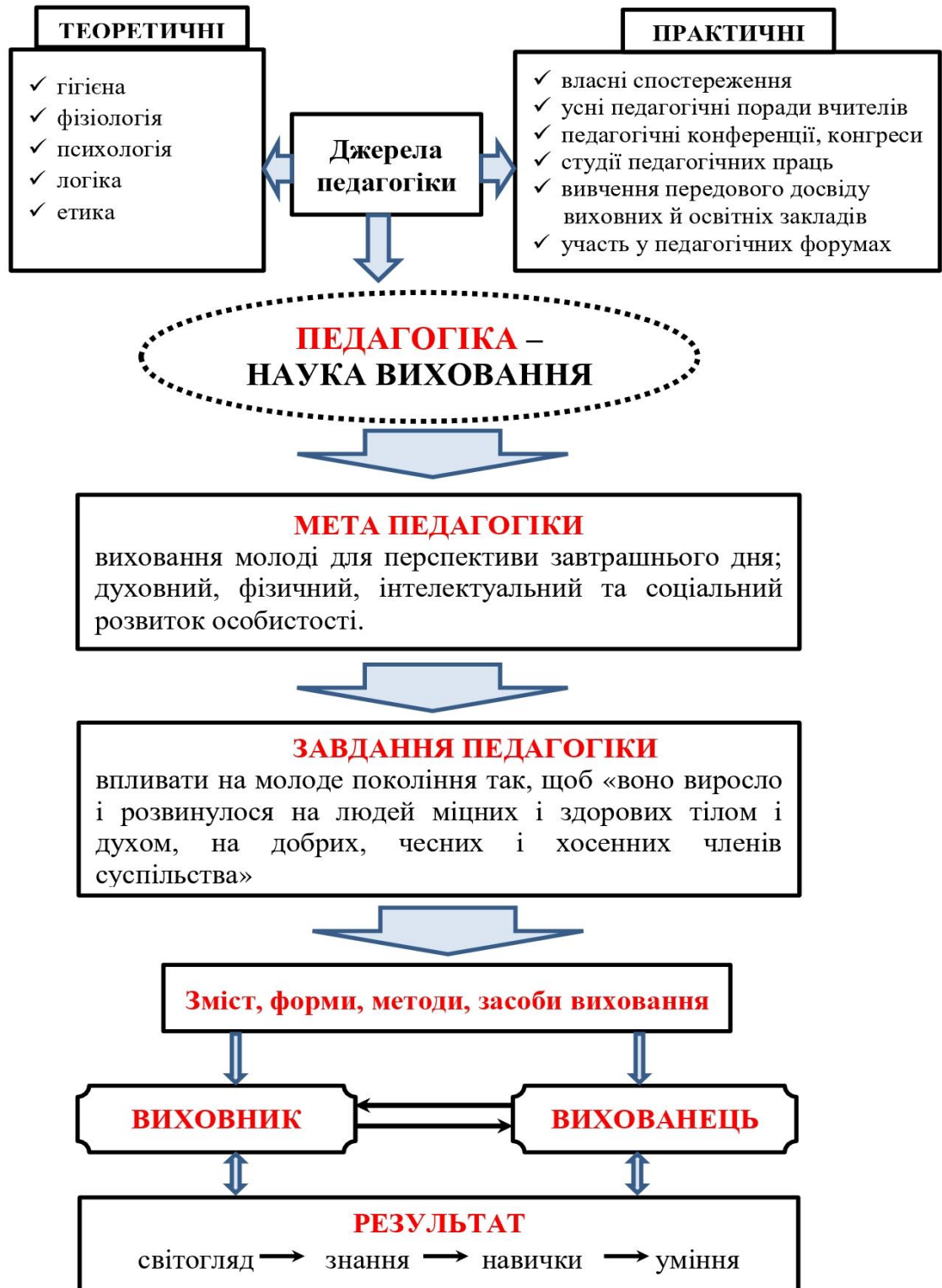


Рис. 2.1 Остап Макарушка про педагогіку як науку виховання

Метою педагогіки є виховання молоді на перспективу, для завтрашнього дня, а не для сьогодні, тому її обов'язком є цю перспективу збагнути, а потреби передбачити. Завдання педагогіки – впливати на молоде покоління так, щоб воно «виросло і розвинулося» на людей міцних і здорових тілом і духом, на добрих, чесних і хосенних членів суспільства [151, с. 3]. Таке трактування сутності педагогіки окреслило новітню освітню мету, його теоретико-методичні засади.

У вихованні важливими є обидва суб'єкти – виховник і вихованець. Вихователь повинен мати здібності виховувати інших, сам повинен бути моральним, толерантним, взірцем для вихованця. Він має отримати ґрунтовні теоретичні і практичні знання. Виховувати молодь можна тільки до певного віку, бо вихованець підлягає впливам своїх вихователів лише до того часу, доки його дух не дозріє.

О. Макарушка особливу увагу сконцентрував на розробці теоретичних засад українського виховання, формулюванні мети, пошуку шляхів і засобів її досягнення (Рис. 2.2).

Як досвідчений педагог, О. Макарушка добре розумів завдання, які стоять перед українською освітою, – формування національно свідомої молоді, готової до просвітницької роботи серед широких верств населення, політичної боротьби за українську справу. У його наукових розвідках визначено актуальні проблеми виховання української молоді в національному дусі, а також завдання школи в контексті реалізації завдань народного виховання.

У тогочасній пресі вийшла низка публікацій педагогів, присвячена обґрунтуванню цієї проблеми (П. Біланюк, М. Євшан, В. Кузьмович, Я. Кузьмів та ін.). На обговорення винесено питання: «Яке місце посідає національне виховання у навчально-виховному процесі школи?», «Що є пріоритетним у діяльності школи: навчання чи виховання?» та ін.

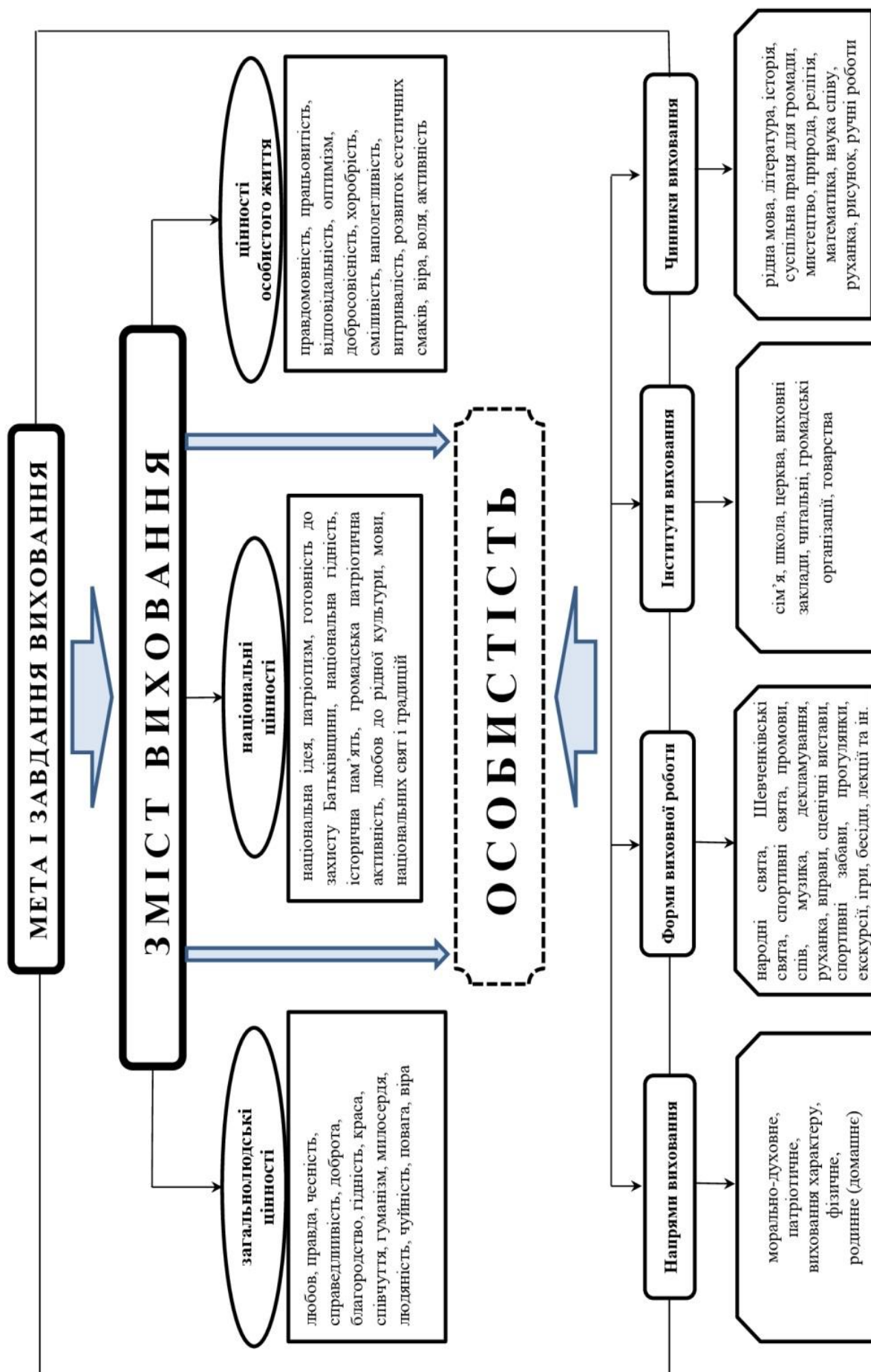


Рис. 2.2 Теоретичні засади національного виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки

Виховання в дітей та молоді любові до рідної землі, до своїх предків та історії власного народу, до культурних традицій та обрядів, до власної мистецької спадщини, тобто до всього, що надбали, збудували й примножили попередні покоління, становлять основу виховання. О. Макарушка із сумом констатував, що можливостей для власного культурно-народницького розвитку українці мають не так уже й багато. Народне виховання можуть плекати в конституційних державах й недержавні культурні народи, зокрема ті, що мають матеріальні та інтелектуальні можливості, як, наприклад, в Австрії поляки і чехи. Меншу можливість, на його думку, мають українці [154, с. 16].

О. Макарушка обґрунтував вікову періодизацію виховання дитини від народження до досягнення нею 24 років, коли розпочинається громадянська зрілість (Рис. 2.3). Це той проміжок часу, який можна поділити на три періоди фізичного й духовного розвитку: дитячий, підлітковий, юнацький. У дівчат ці періоди дещо коротші.

Дитячий період – від народження до закінчення семи років. Характерними особливостями, на його думку, є: плекання тіла, пристосування, забава, батьківська хата, домашнє виховання, захоронки, фребелівські огородці, становлення фізичних функцій, психічних властивостей і процесів, соціально значущий досвід, формування основних рис поведінки. Для дитини головним заняттям є гра, а місцем перебування – родинний дім. Виховання є родинним (домашнім) для дітей перших років життя, від четвертого – фребелівки, захоронки, від шостого – навчання в школі [151, с. 5]. Педагог стверджує, що дитина хоче бути весь час чимось зайнятою, бо до цього має вроджений нахил. Її першим заняттям є забава, яка має подвійну мету: 1) фізичний розвиток, 2) формування сміливості, рішучості, товариськості. Виховну спрямованість забава має тоді, коли дитина переймається так, що забуває про все, а також, коли спонукає дитину заглиблюватися у сутність забави. Якщо дитина реалізує власні наміри і мрії

в забаві, то вона гартує волю, набуває самостійності, відваги. Таким чином забава може стати школою волі [151, с. 123].

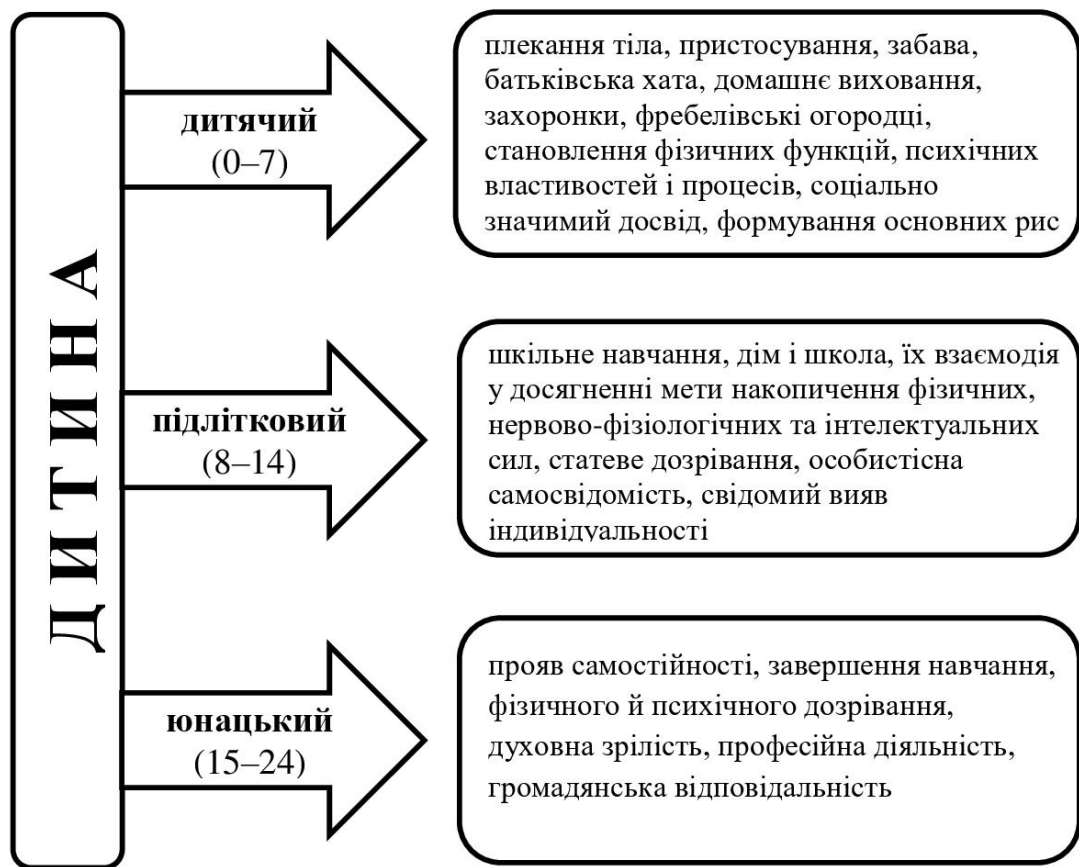


Рис. 2.3 Вікова періодизація виховання дитини за О. Макарушкою

О. Макарушка підлітковий період (від восьми до чотирнадцяти років) характеризує як період шкільного навчання. Вихованням займаються дім і школа, які можуть за умови їхньої взаємодії досягти поставленої спільно мети. Характерним для цього періоду є накопичення фізичних, нервово-фізіологічних та інтелектуальних сил, статеве дозрівання, особистісна самосвідомість, свідомий вияв індивідуальності.

Юнацький період – (15–24 роки) – це період прояву самостійності, завершення навчання, фізичного й психічного дозрівання, духовна зрілість, професійна діяльність, громадянська відповідальність; поступово уповільнюється виховання, завершує навчання; займається професійною

діяльністю. Разом з фізичним розвитком завершується і процес виховання [151, с. 6].

При навчанні та вихованні дівчат обов'язково потрібно врахувати психологічні та вікові риси. «У дівчат перебіг тих трьох діб звичайно не триває так довго; вони фізично й духовно дозрівають скорше» [151, с. 6]

Педагог поділяв міркування Я. Біленького про те, що зберегти націю можна через виховання національно свідомого покоління в рідній школі, у якій навчання провадять рідною мовою, наповнюють національним змістом, де превалюють історичні традиції, культурно-історична спадщина, національні й загальнолюдські цінності [15, с. 5]. Українське виховання розглядав як виховання для потреб нації. Виховання – дефініція, яка відтворює соціальний досвід поколінь, є природною необхідністю підготовки молоді до майбутнього життя. Виховання здійснюється в кожній країні відповідно до мети з використанням педагогічного інструментарію, який відображає її історичні, етнічні та регіональні особливості. Виховання набуває національного характеру.

Велику увагу О. Макарушка приділяв вільному національному вихованню, яке не повинно залежати від урядових вказівок. Національне виховання допомагає зміцнити моральні сили дитини та оновити відродження душі народу. Він наводив приклади країн (Німеччина, Англія, Японія), які завдяки національним надбанням зуміли забезпечити вільний розвиток і стати міцною нацією. У Японії універсальне навчання й виховання, пристосоване до народних потреб, пропущене через народний фільтр, наблизило цей народ за декілька десятиліть до європейської цивілізації. Протилежний приклад – це китайці [154, с. 14]. Ані німці, ані французи не хвалитимуть англійської педагогічної системи, вказуючи на цілковиту нестачу сімейного підходу. Ось так наражаються на небезпеку занадто однобічного устрою свого публічного виховання. Але народне виховання можуть плекати в конституційних державах й недержавні народи, особливо багаті на матеріальні й моральні засоби, зокрема в Австрії, Польщі,

Чехії [154, с. 15]. Меншу можливість мають українці. Їхня система освіти й виховання починається в школі, оскільки мало захоронок, а фребелівських огородців також немає.

Національне виховання, зазначав О. Макарушка, виробляє в людині не подвійну хитку моральність, а міцну, цілісну особистість. Дитину варто навчити правдивого національного виховання, щоб вона цінувала не тільки культурну спадщину свого народу, але й цікавилася життям інших націй, поважала їх. Саме через національне виховання дитина отримує знання, важливі для саморозвитку й пошуку культурних, художніх, наукових і моральних скарбів, які можуть стати для неї найріднішими. Така людина буде корисним працівником для своєї держави і суспільства загалом [152, с. 9].

О. Макарушка обґрунтував теоретико-методичні засади патріотичного виховання (Рис. 2.4). На чільне місце висувалися рідна мова, література, народна культура, історія. Національне виховання включає любов до рідної землі, знання історії, популяризацію рідної мови. Національно свідомо дитина носить у своїй душі любов до рідної мови, до рідної землі, до своїх предків, рідних звичаїв, до своєї церкви, до рідних установ – одне слово, до усього, що надбали й здобували попередні покоління. Народне виховання, зазначав О. Макарушка, можуть плекати державницькі і недержавницькі народи. Меншу можливість мають українці, які перебували у складі Російської та Австро-Угорської імперій, не краще було становище українців у складі новоутвореної держави Польщі.

Любов до краю і народу починається в дитини з любові до своєї батьківщини, до рідної землі, найближчого оточення. Дитина любить свою місцевість з усім її природним багатством і красою, любить материнську мову і пісню, одяг і звичаї. Це усвідомлення починається в дошкільному віці, коли дитина чує з уст матері рідні пісні, казки, оповідання з рідної історії, зростає у рідній атмосфері, тоді любов до рідного легко вкорінюється в душі дитини і подальше її плекання не викликає труднощів.

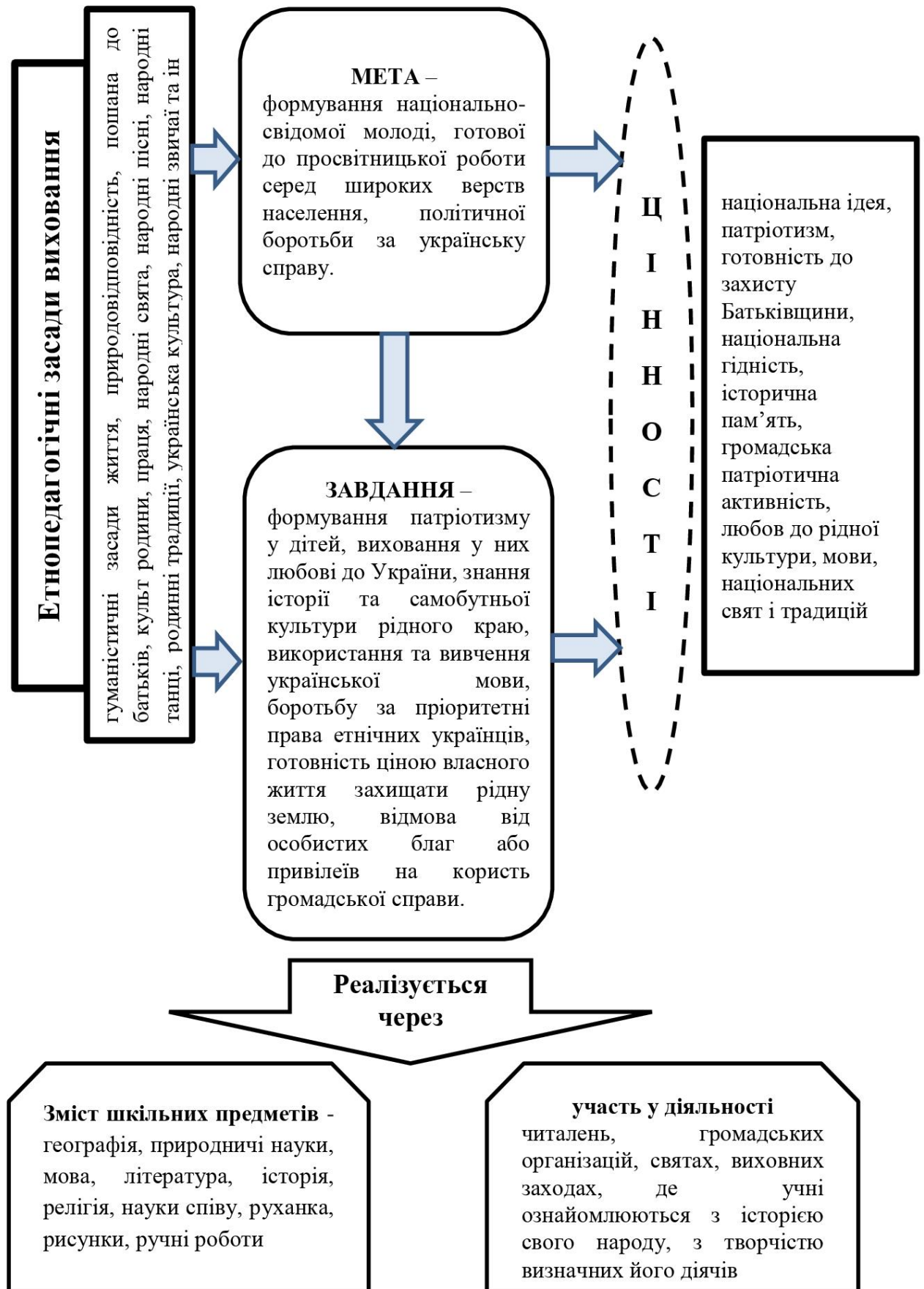


Рис. 2.4 Патріотичне виховання у творчому доробку О. Макарушки

Серед педагогічної спільноти О. Макарушка піднімає питання формування патріотизму в дітей, виховання в них любові до України, знання історії та самобутньої культури рідного краю, використання та вивчення української мови, боротьби за пріоритетні права етнічних українців, готовність ціною власного життя захищати рідну землю, відмова від особистих благ або привілеїв на користь громадської справи. Патріотизм, у розумінні педагога, – це любов рідного краю, мови й народу, його історії і письменства, його звичаїв і традицій, готовність пожертвувати для добра вітчизни і народу власні інтереси, майно, а навіть життя [151, с. 78–79].

О. Макарушка вважає, що немає базового предмета, при викладанні якого реалізується національно-патріотичне виховання, а кожен предмет дає можливість знайомити дітей з рідною землею і народом; географія, геологія і природничі науки ознайомлюють з природними прикметами вітчизни; наука релігії і мови – з духовним життям народу, а наука історії – з її минувиною та сучасними потребами. Навіть для математичних і геометричних вправ справжній учитель уміє скласти оригінальні завдання. Патріотизмом насичено зміст науки співу і руханки – народними мелодіями і забавами. При викладанні рисунків і ручних робіт використовуємо невичерпне багатство українських орнаментів і мотивів [151, с. 80].

На глибоке переконання О. Макарушки, важливим чинником у формуванні патріотичних почуттів, національної свідомості є зміст освіти, який має бути наповнений історичними традиціями, знаннями культурно-історичної спадщини, загальнолюдськими цінностями. Педагог наголошує на важливості знання історії, історичних прикладів, героїчної боротьби українців на формування національної свідомості молоді.

О. Макарушка у літературному жанрі (на прикладі розмови Никольця з татком) описує історичні події в Україні, згадує про одну з перших праць з історії початку XIX ст. «Історию Руси» О. Барвінського. «Впрочім найбільшого заохотою для вас молоді повинно бути бажане, пізнати минулість дорогої нам всім вітчизни, щоби, пізнавши її ліпше, полюбити її

тим дужим, цілим серцем, і постановити їй собі самому трудити ся по силам для її добра» [148, с. 68]. Саме з героїчної, почасти трагічної української історії молодь набирається нових думок, цікавого знання, нових моральних ідеалів, чого часто не може дати оточення. Виховання на історичних прикладах формує такі якості молоді, як рішучість, відвагу, мужність, сміливість, стійкість, дисциплінованість, наполегливість, ініціативність. Усі ці виховні риси є компонентом такого важливого явища зростання особистості молодої людини, як патріотизм, який, зі свого боку, формує почуття гідності та віру в майбутнє нації.

О. Макарушка обґрунтовує вимоги до шкільної споруди, яка також повинна бути в народному стилі, стіни у коридорі і класах мають бути завішані географічними картами і картинами з історії краю, мистецтва [152, с. 9]. Бажано, аби кожна школа мала краєзнавчий музей, у якому будуть експонати з геології, давнини, тваринного і рослинного світу, а також рисунки, малюнки, ручні роботи учнів.

Національне виховання є добрим підґрунтям у справі зміцнення моральних сил дитини й оновлення, відродження душі народу. Не дивно, що міцнішою нацією у наші часи є та, яка більше за інших черпала у своєму вихованні з глибоких національних скарбів і дала вільний розвиток й національній психології. Це Німеччина, Англія, Японія. Національне виховання не сковує думку дитини у вузькому шовінізмі; навпаки, справжнє національне виховання занурює дитину у власні народні скарбниці сі спонукає шукати культурні скарби в інших народів; дитина має любити свою національну культуру, тоді вона поважатиме інші нації й цікавитиметься їх життям [152, с. 9].

В українській історії віднаходимо чимало прикладів героїзму окремих персоналій і цілих суспільних верств – селян, козаків, молоді, що брала участь у визвольних змаганнях. О. Макарушка як досвідчений педагог та виховник розумів, що саме приклади героїчної минувшини залишають глибокий слід у чутливих серцях молоді. Про козаків педагог розповідає у

зрозумілій та доступній формі: «Про козаків згадує ся вже при кінці XV віку, та славними зробили ся они доперва в XVI., а відтак в XVII. До наших часів дійшло близько двадцять літописів козацьких, писаних мовою нашою, польською і російською. По давньому звичаю деякі з літописців зачинають від створення світу і доходять аж до своїх часів. Найбільше займали їх воєнні часи Богдана Хмельницького, славного гетьмана Запорожців у половині XVI віку, що потрафив цілу Україну підняти до повстання проти панів за те, що гнобили нарід панщиною і переслідували їх віру» [148, с. 58].

О. Макарушка у статті «Основи і напрям народного виховання» зазначає, що учитель історії має труднощі у висвітленні історичних подій. Українська держава ще не встигла сформуватися, як розпадається на дрібні князівства, а згодом втрачає політичну самостійність саме тоді, коли на заході Європи держави стали заводити в себе норми громадянського життя. Для народного виховання не найкращим є матеріал про українську історію, сповнену княжих міжусобиць. На переконання О. Макарушки, молодь не можуть захопити звеличувані нашою історією світила, скажімо, славний король Данило, який іде на поклін до татарського хана в Орду, руйнує, виконуючи його наказ, фортеці кріпости на своїй землі, ховається від небезпеки в угорській землі, дозволяє собі при бенкеті безкарно бризнути галицькому бояринові в очі чашу вина; стратег Хмельницький після перемоги під Збровом не вияв дипломатичної гнучкості; дипломатія Мазепи знову закінчилася драматично через поразку під Полтавою). Молодь судить історичні діла своїм власним мірилом, опертим на ніжні почуття, тому й історія її народу, власне внутрішня, повинна бути багата на події, які сильно і благородно впливають на почування. Неабияку майстерність має виявити вчитель історії при обговоренні проблем православного козацтва, православних братств і їхнього ставлення до церковної унії, щоб узгодити історичну правду з потребами скріпити і утривалити католицькі почування української молоді [154, с. 17–20].

Найкраще роблять учителі української історії, які у внутрішньому історичному розвитку народу віднаходять гідні для наслідування прояви національної згоди, єдності і карності, оминають негідні діла князів, не звеличують того, що на звеличування справді не заслуговує, а об'єктивним і вдалим зіставленням подій власного народу з аналогічними сучасними подіями чужих народів дають молоді можливість оцінювати із ширшої перспективи власну минувшину (Київська Лавра і Фульда, Ярослав Мудрий і Карл Великий). Тоді історія власного народу буде справжньою «учителькою життя» [154, с. 22].

Людина як особистість, як частина свого народу сама є творцем історії людства, разом з іншими творить історію свого народу. Тому кожна людина, навіть неграмотна не залишається байдужою до подій минувшини. І саме з цієї принципової позиції історія рідного народу має першочергове значення для народного виховання.

О. Макарушка важливим напрямком виховної роботи українського вчительства вважав саме патріотичне виховання. Виховна діяльність відбувається через участь у діяльності читалень, громадських організацій, де в позаурочний час учні ознайомлювались з історією свого народу, з життям та творчістю визначних його діячів.

Однією з-посеред багатьох ефективних форм патріотичного виховання, запропонованих О. Макарушкою, є Шевченківські свята, мета яких – глибше вивчення та популяризація спадщини Великого Кобзаря. Він був організатором та куратором багатьох Шевченківських свят. Організуючи свята серед молоді, педагог сприяв формуванню відповідальності, гордості за свій народ, історичної пам'яті. Молодь, співаючи пісні та популяризуючи творчість українського генія, відчуває свою приналежність до культури та традицій українського народу. З цього приводу О. Макарушка писав: «...пробудження національної свідомості саме під виключним майже впливом живого слова української пісні й історії дало нам бажані наслідки» [161, с. 43].

На основі багаторічного педагогічного досвіду О. Макарушка доходить висновку: «Молодь любить її (мову) несвідомо, з часом усвідомлює собі її вартість, а в найвищих класах здає собі докладно справу з сього, що рідна мова й письменство її зі сучасним та минулим народа, що дозволяють їй вчуватися в світ думок, почувань і змагань, дізнавати найвищих зворушень, приставати з вибраними думками» [149, с. 59]. Саме мудре шевченкове слово вчить, дає пораду та розраду цілим поколінням українців. Українська мова невід’ємна від звичаїв народу, – вважав О. Макарушка.

Учений часто звертається до слів поета, його захоплює альтруїстична натура письменника. Т. Шевченко для українського народу став «володарем культурного світла», провідником християнських ідей, поетом, який оспівав героїчну минувшину, пробудивши приспану національну свідомість. О. Макарушка пише: «Шевченко поставив на сторожі коло нещасних земляків своїх слово, то він знав силу цього рідного слова, яке навіть серед найприкрійших злиднів зберігає народ для його світлої майбутності» [179, с. 41].

Закладені в молоді патріотичні почуття згодом формують характер молоді людини, спосіб її думок, впливають на поведінку та вчинки. Майбутнє України залежить від молоді, яка пройнята національною ідеєю, свідомо героїчного минулого власного народу та горда за нього. Міцні підвалини сутності та змісту патріотичного виховання допоможуть педагогам навчати й виховувати національно свідомих громадян зі сформованою життєвою позицією.

Прикладом того, що зерна національної свідомості, посіяні О. Макарушкою, впали на благодатний ґрунт, є саме постать Мирослава Михайловича Кордуби (1876 – 1947) – історика, учня М. Грушевського, державного діяча, письменника та мовознавця, українця з яскравою і безкомпромісною проукраїнською державницькою позицією, автора спогадів про педагогічно-виховну діяльність О. Макарушки. М. Кордуба – один із його учнів – характеризує його як людину інтелігентну, ерудовану,

блискучого педагога й науковця. Учнів вражала відкритість та щирість педагога, готовність прийти на допомогу [108, с. 229].

Отже, О. Макарушка вказує на важливості національного виховання, що включає любов до рідної землі, знання історії, популяризацію рідної мови. В освіті національне виховання забезпечить демократизацію навчального процесу. Адже, знаючи власні оригінальні та незабутні національні скарби, в учнів виховується повага та пошана до національної спадщини інших народів.

О. Макарушка популяризував нагромаджений досвід та традиції українського народу через активне їх використання вчителями. В українській педагогічній теорії і практиці поширення набули етнопедagogічні засади виховання, репрезентовані в працях О. Духновича, Н. Кобринської, О. Кониського, С. Русової, Г. Сковороди, К. Ушинського.

О. Макарушка вагоме значення у вихованні дітей та молоді приділяв організації народних свят, метою яких є систематичне та цілеспрямоване прищеплення любові до рідної землі, залучення до народних джерел та родинних традицій. Вільнолюбивий та працелюбний український народ створив самобутню культуру, закладену у святах, звичаях та фольклорних композиціях. Головними чинниками народної мудрості є її гуманістична спрямованість, що включає виховання в учнів таких рис характеру, як чуйність, повага, людяність, справедливість. У текстах народної творчості засуджуються та висміюються такі характеристики людей, як лінощі, пияцтво, гордість, зрада, злодійство, байдужість. Якщо школа святкує народні свята, то тим самим безпосередньо долучається до життя свого народу і молодь зростається міцно з тим життям. Бо саме в народних святах «осягає школа над молодою душею міць», котра глибоко западає в душу дитини і залишається в її пам'яті назавжди. Виховник разом із дітьми спільно готують і проводять свята, формуючи власну позицію, гідність, святість і красу. Своїм природним і щирим натхненням і зацікавленням підносить у молодій душі благородні думки – не як їх наставник, а як доброзичливий

старший приятель і товариш. До програми шкільних свят входять промови, спів, музика, декламування, руханка, вправи, часто і сценічні вистави, які повинні враховувати індивідуальні особливості дитини, а їх підготовка не займати багато часу. Роль у сценічних виставах недоцільно давати дітям, що мають нахил до самовихвалювання, зарозумілості і гордості [151, с. 126].

О. Макарушка особливу увагу приділяє народній пісні як могутньому засобу розвитку патріотичних почуттів. Процес виховання та народна пісня ідуть пліч-о-пліч. Український народ має вроджений дар до співу, тому його треба використати сповна. Пісня – «потрібна і приємна розривка» та окраса прогулянок, важлива складова національних свят. Пісня робить людину доброю, пісня облагороджує, пісня «зігриває до воєнних подвигів, осолоджує самоту на чужині, пісня витирає сльози, але й іскри з очей, наповнює душу обуренням, завзяттям, відвагою, хоробрістю й розкішними почуваннями народної слави і гордості» [154, с. 23]. Серед українців широко популярні народні, стрілецькі, повстанські, весільні та колискові, колядки та коломийки. Народна пісня поєднує в собі класичну простоту, безпосередність, багатовіковий життєвий досвід, красу природи. Пісня виступає як джерело натхнення та зразок для майбутньої творчості.

Народна пісня навчає учнів передавати зміст і настрої поетичного твору. Українська самобутня пісня часто супроводжується рухами й танцями. Молода людина відчуває природну потребу передавати власні почуття в піснях. О. Макарушка, маючи багаторічний досвід педагогічної діяльності, був переконаний, що пісня – «се важлива складова національного торжества» [154, с. 22].

Однак на початку ХХ ст., коли йшлося про моральне виховання молоді, воно головню зводилось до релігійних норм, певних догм та настанов. О. Макарушка вважає, що перед кожним учителем стоїть завдання пошуку правди в людському житті і природі, відкриття дітям усього невідомого, загадкового, незрозумілого. Учений переконаний, що ідея правди керує

нашим мисленням: вона прагне до того, щоби наші помисли і поняття узгоджувалися із сутністю предметів [151, с. 48].

Одним із напрямів морального виховання є виховання чесної, справедливої та правдивої людини (Рис. 2.5).



Рис. 2.5 Морально-духовне виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки

На думку О. Макарушки, потребує пояснення та роз'яснення ідея Краси. Зі сприйняття і пізнання краси починається виховання естетичної культури, виховання почуттів. Важливо, щоб почуття світлого та

прекрасного було сприйняте кожною дитиною. Педагог вважав, що ідея Краси є вродженою й успадковується через різноманітні твори природи. «Ідею краси можна би назвати естетичною ідеєю» [151, с. 48].

Учений вірить у краще майбутнє українського народу. Він як мрійник, садівник, будівничий висловлює такі сподівання: «коли доля дозволить нашому народові провести у себе питому конструкцію та кодифікацію своєї школи, то, без сумніву, плани реальної освіти будить відповідно укладені і розроблені» [134, с. 46].

Духовний світ людини є багатогранною ланкою загальної її характеристики. Важливо з дитинства формувати та наповнювати його. Чинник приналежності до народу проходить червоною ниткою крізь життя людини. О. Макарушка доходить висновку: увесь духовний зміст життя людини є «випровадженням з народності і з життя народу: він має свою участь в мові і думанню, вірі й обичаях, державі і праві, споминах і надіях свого народу» [134, с. 38]. Є моральні принципи, загальнолюдські цінності, які не втрачають актуальності: співчуття, милосердя, людяність, небайдужість до чужого горя.

О. Макарушка зазначає, що не тільки власним прикладом, але й розповідями, оповіданнями, поєднанням відповідної лектури учитель може розбуджувати і плекати почуття милосердя і любові до ближнього. Для такої гарної мети учитель не повинен обмежуватися шкільними читанками, але пропонувати дітям оповідання, які вміщені в книжках шкільної бібліотеки, а рівно ж розповідати про випадки любові до ближнього зі щоденного життя, очевидцями яких були діти [151, с. 74].

О. Макарушка виокремлював різноманітні засоби національного виховання. Для педагога особливу роль відіграє рідна мова, суспільна праця для громади, викорінення підлабузництва, виховання пошани до батьків, відповідальності [159, Ч. 9, с. 122]. Продовжуючи розвивати думки про чинники, які впливають на формування молодого особистості, педагог переходить до важливої інституції – товариства. Оточення вихованця,

позначається на рисах характеру та поведінці, яку часто люди молодого віку копіюють: «Ще сильніше, ніж природа, діє на вихованця товариство осіб, особливо вплив старших. Оточення буває найбільшою перепорою добрим намірам і змаганням педагогів [151, с. 7]. Виховання дитини – це вплив на особистість відповідно до певного плану. При цьому доцільно врахувати вікові особливості.

Ще навчаючись на філософському факультеті Львівського університету, О. Макарушка студіював багато навчальних дисциплін, серед яких була психологія. У своєму підручнику «Наука виховання» мислитель вважав за доречне виокремити четвертий розділ «Вдачі (темпераменти)». Педагог описує основні види темпераменту та робить застереження, «чисті вдачі такі, як вони описані, не зустрічаються майже ніколи» [151, с. 10]. Учений докладно характеризує типи темпераменту, вказує на те, що особливості темпераменту проявляються в ранньому дитинстві, аргументує доцільність урахування їх при педагогічних завданнях та навантаженнях. Ідеї вивчення темпераменту в дітей були за своєю суттю новаторськими в першій третині ХХ століття.

О. Макарушка зосереджує увагу на природних та вроджених задатках учнів. Гостро перед учителями стояла проблема виявити задатки, пробудити інтерес, впливати за допомогою мотивації. «Коли педагог має досягнути ціль, то мусить при виборі орудників виховання узгляднювати природні обдарування» [151, с. 6].

Після описаної розповіді та візуалізації тем при викладанні тих чи інших шкільних предметів педагог зупиняється на важливості запам'ятовування та методах, які розвивають пам'ять. «Однак і чужі назви географічні, природниці, імена історичних осіб та місцевості, а навіть дати стямить дитина легше, коли предмет буде докладно пояснений» [151, с. 37]. О. Макарушка рекомендує: щоб пам'ять була тривалішою, варто часто повторювати, адже табличка множення не забувається, так відповідно

потрібно повторювати іншомовні слова, приписні правила з української мови.

Суттєвим фактором освітнього процесу є розвиток уяви учнів. О. Макарушка вважає, що уяву ватро плекати, розвивати за допомогою казок, оповідань, поем, історичний творів. Саме художній опис дає можливість уявити картину, співпереживати з героєм, узагальнити спільні елементи чи риси, створювати образи для наслідування. Учитель повинен формувати в молоді якомога більше понять. Під його керівництвом діти вчать докладніше спостерігати й порівнювати, відрізняти предмети між собою та вишукувати подібності, розмірковувати над значенням кожного поняття та формулювати власні судження, робити висновки. На розвиток уяви суттєвий вплив має вивчення релігії, історії, географії [151, с. 45–46].

Ще одну важливу проблему порушує О. Макарушка на сторінках педагогічної преси, це – відсутність уваги у школярів різного віку. Завдання вчителя –допомогти в максимальний спосіб розвинути приховані здібності. Розсіяний, надто захоплений іншим предметом учень не може сконцентрувати увагу , не здатний адекватно відповідати на питання та відтворювати навчальний матеріал. О. Макарушка дає рекомендації: «увагу розбуджуємо і утверджуємо, коли при навчанні займаємо не тільки оден змисл, але два або й кілька. Тому що 9/10 всіх виображень набуваємо змислом зору то найуспішнішим є той спосіб навчання, який називаємо наукою поглядовою: предмет показуємо дітям, ділаючи тим на змисл зору і пояснюємо, ділаючи на рівночасно на змисл слуху, зглядно ділаємо по можливости ще й на ішні змисли (дотику, смаку, нюху). Багато предметів нараз не показуємо, щоби оминати натовпу вражень» [151, с. 33].

О. Макарушка беззастережливо вірив, що в кожної людини є вроджене прагнення пізнавати правду. Проте людина може зіштовхнутись із труднощами: сумніви, невпевненість у собі, нестійка увага, погане запам'ятовування і, як наслідок, – відставання в навчанні, загальна неуспішність, пропуск занять, адже кому хочеться. Образно кажучи, найти

задніх. Саме плекання інтелектуальних почувань розпочинається з рідної домівки, а згодом до цього процесу повинна долучитися школа. Навчання в школі має бути збалансованим, методично аргументованим, корелювати з віковими особливостями дітей, їхнім соціальним становищем, рівнем вільного часу, мотивацією до навчання.

Педагог був прихильником використання різних видів наочності і до цього він стимулював учителів. Мета праці освітянина – пояснювати, повідомляти, максимально унаочнюючи сказане через демонстрування карт, матеріалів, таблиць, посібників. Перед учнем стоїть завдання навчитися аналізувати, порівнювати, виявляти схожість та розбіжність між явищами. Праця з різними видами наочного матеріалу активізує всі наявні в учнів здатності: запам'ятовування, розпізнання, сприймання та закріплення навчального матеріалу. Однак найлегше й найкраще усвідомлюється наука в школі, коли самі діти відтворюють набуті спостереження рисунком, витинанками, вирізуванням та ін. Досвід переконує, що при використанні наочності діти залюбки відвідують уроки, на яких можуть малювати, ліпити з пластиліну чи глини, конструювати з відповідного матеріалу. Використовуючи ручні роботи дітей, учитель має переконатися: спостереження правильні чи хибні [151, с. 34].

Рекомендуючи вчителям використовувати як наочні приклади історію життя та діяльності відомих людей, О. Макарушка констатував, що добрі приклади дисциплінують, згладжують суперечності, розвивають гармонію, виховують любов та повагу до старших. А навчаємо не лише словами, й добрим прикладом і при звичаюванням. Дитина, що має від природи нахил до наслідування, найчастіше використовує взірець [151, с. 118].

Однією із цілей виховання О. Макарушка вважав формування характеру. Характер – це якість особистості, що розвивається, формується, трансформується протягом усього життя. Педагог дає рекомендації вчителям щодо основних засадничих принципів характеру дитини. Метою доброго виховання є благородний, моральний характер, опертий на «здорових»

засадах. А щоби засад ніхто «не нагинав до своїх практичних потреб, виховання повинно довести людину до того, щоб у своїх бажаннях і діях вона керувалася моральним осудом, що називається совістю» [151, с. 100]. Учитель має розуміти, що совість не є вродженою рисою, вона набувається завдяки зовнішнім впливам виховання й оточення впродовж життя. Характер, заснований на совісті, називаємо благородним і моральним.

Окремою та важливою темою для обговорення в дитячому середовищі, вважає О. Макарушка, є популяризація інформації про типові характеристики українців: працьовитість, чесність, справедливість, всеперемагаючий оптимізм, релігійність, активність, хоробрість, сміливість, зберігання традицій, а також українцям притаманне відчуття незалежності та стійке уявлення про власний обов'язок. Народний характер завжди був прикладом для наслідування молодому поколінню. Суттєвим фактором виховання чесних, добрих, ідейних особистостей є християнські засади.

Наступним важливим кроком у вихованні характеру є завдання привчити дитину бути слухняною. Учитель має розуміти, що справжня, а не удавана слухняність народжується з любові до учня. У цьому контексті О. Макарушка дає поради: «З чого починати?». Совісним і точним виконанням обов'язку розбуджуємо у дітей пошану до себе і відповідну повагу, а кого шанують та поважають, того й слухають [151, с. 108]. «Спершу дитина не є в силі утворити собі з совісті абстрактне поняття, і тому зв'язує свою совість з совістю виховника: що родичі або учителі уважають добрим або злим, те буде уважати добрим або злим також дитина; яку ціну людським поступкам дає перше виховання, таку дає їм й дитина. У багатьох людей совість лишається на тому становищі, яке винесли з виховання в молодих літах» [151, с. 101]. Згодом завданням учителя стає наведення аргументів про важливість виконання обов'язків, законів, шкільних порядків. До слухняності привчаємо дітей, вимагаючи точного і сумлінного виконання наказів і даючи їм добрий приклад. З цією метою дорослі повинні самі підпорядковуватися тим законам, які на них покладають обов'язок працювати чесно і ревно. Бо

без послуху законам не може «устояти ні родина, ні держава, ні церква» [151, с. 108].

Вагомого значення у формуванні особистості О. Макарушка надає працелюбності, яка вимагає так само призвичаєння, як й інші чесноти. Працелюбність є не тільки основою майбутнього добробуту дітей, а й могутньою силою «панування над собою і охороною перед спокусами» [151, с. 110].

Значну роль у формуванні основних навичок учнів відведено фізичній праці. О. Макарушка аргументував, що розумова зрілість має поєднуватися із фізичним розвитком особистості. Фізична праця повинна відповідати віковим особливостям учнів, обов'язковою умовою є поєднання різних видів діяльності, допомога педагога при виконанні завдань. «Фізична праця впроваджує різноманітність у заняттях молоді, вироблює силу м'язів, скріплює силу волі, розбуджує підприємливість і самостійність, а забава враховує вік, сили і статі у формі руханки чи спорту й скріплює фізичну силу й формує відвагу» [151, с. 110].

У той час вимогою для шкіл стало поєднання розумової і фізичної праці у школі відповідно до індивідуальних можливостей дитини. Витинанки, випалювання, рисунки, малюнки, вирізування, моделювання тощо розбуджують науковий інтерес і зацікавлення, роблять приємним перебування у школі. А також діти працюють на городі, у саду, на полі, шкільних майстернях. Праця біля дерев, рослин, звірів облагороджує душі, вчить дбайливого ставлення до них, зароджує розуміння краси й величі природи і навчає любити ту землю, на якій народилися і живуть. Школа має пропонувати ті ремесла, які не потребують напруження і нешкідливі: кравецтво, випалювання на дереві, виготовлення штучних квітів, модного жіночого і чоловічого одягу [151, с. 127]. Виховник має дати можливість кожній дитині обрати заняття відповідно до своїх можливостей і за згодою батьків. Якщо школа має можливість, то можна вчити декількох ремесел одночасно.

О. Макарушка особливого значення надавав статевій відмінності у вихованні хлопців і дівчат. Їхнє виховання не може бути однаковим хоча б тому, що сама природа наділила обидві статі окремим обдаруваннями і прикметами. Чоловік є фізично сильнішим, жадоба боротьби є частиною його сутності (єства), а основа його психіки – це прагнення до влади, панування, повага від інших. Жінка хоче любити, бути люблячою, віддано служити і віддано володіти. Вона слабша, і вся її психофізична будова не вказує на боротьбу зі зброєю у руках, і жінка перемагає завдяки красі, принаді, ввічливості й іноді слізьми [151, с. 102]. Отже, чоловікові характерно старатися, охороняти, боротися і воювати, тоді як жінка дозволяє піклуватися про себе, приймає опіку і любов.

Педагог не порівнював становище жінки в різних країнах, адже вважав, що її суспільний статус зумовлений культурними чинниками, а не психікою, яка у кожної є однакова і повинна стати основою роздумів про спосіб, якість і ступінь її виховання й освіти [135, с. 17]. Саме з такими особливостями, підкреслює педагог, тісно пов'язане ставлення матері й батька до дітей: матір – годує, плекає, доглядає дитину, опікується нею, що викликане її внутрішньою потребою і приносить її душі втіху. До головних рис жіночої природи відносив жертвовність, опіку, співчуття, милосердя, терпеливість, любов, надію, часом поблажливість та вміння прощати [135, с. 18].

Статеві відмінності О. Макарушка розглядав крізь призму їхнього суспільного становища та завдань. Зважаючи на те, що діяльність людей зосереджена в трьох напрямках (господарський, політичний, духовний), то стрижневу роль упродовж століть виконував чоловік. Захистити державу, свою сім'ю, заробити кошти (мореплавання, торгівля, рільництво тощо) належало до обов'язків сильної статі, жінка ж займалася вихованням молодого покоління, що було не менш важливим для міцності держави. Тривалий час відповідно до статевої відмінностей та соціального призначення виховання хлопців було публічним, а дівчини – призначене для життя вдома. До XIX ст. освіта дівчат обмежувалася елементарною шкільною

наукою. Технічний прогрес поступово змінював жіночу працю вдома, на фабриках, знову обмеживши доступ до освіти середніх верств населення, а це – шанс успішно вийти заміж. Жінки середніх верств почали домагатися прилюдної освіти, рівної чоловічій, щоб власною працею здобути гідне і незалежне суспільне становище. Зважаючи на ці факти, педагог стверджував, що виховання дівчат і хлопців повинно бути різними [135, с. 19].

О. Макарушка, спираючись на твердження німецького філософа Ф. Паульзена, висловив свої погляди навчання обох статей. Так, початкова освіта може й повинна бути для хлопців і дівчат однаковою, з урахуванням відмінностей у трудовому навчанні. Він стверджував, що хлопців повинні навчати чоловіки, а дівчат – жінки. Після закінчення початкової школи педагог вважав за доцільне надалі проводити щоденне навчання окремо для хлопців та дівчат (навчальний план мав би включати елементи ведення домашнього господарства: куховарство, догляд за худобою, шиття, гігієну тощо). Навчання мало б бути практично спрямованим, а теоретичні знання (для обох статей) скоротити до загальних відомостей з таких предметів, як господарські рахунки, рідна історія, географія, природа, фізика. Їх мають викладати професійні вчителі. Паралельно хлопці б вивчали рільництво, садівництво, пасічництво, виноробство, основи ветеринарії, чоловічий домашній промисл тощо [135, с. 24–25]. Навчання у школі для старших дітей мало б бути теж статевим відмінним.

Педагог вважав, що виділові школи є недоцільними і їх варто б закрити, оскільки їх замінять середні школи. Хибною вважав думку, що будь-яка фізична праця у ремеслі, промислі чи торгівлі є чимось нижчим від «найнікчемнішого канцелярського заняття, тому якраз цілковите знесення виділової школи було б іменно в Галичині оправдане і необхідне» [135, с. 25].

До вступу до середніх фахових шкіл для дівчат і хлопців готували б спроектовані О. Макарушкою міські школи, а для отримання необхідних знань для продовження навчання в учительських семінаріях пропонував

заснувати підготовчі курси при самих семінаріях за відповідним навчальним планом. Такі курси не тільки б здійснювали підготовку майбутніх вступників, а й регулювали б наповнюваність тих шкіл. Більші міста повинні б стати осередками не гімназій, а різноманітних середніх і вищих фахових шкіл для обох статей. О. Макарушка прогнозував, що значна частина молоді буде прагнути навчатися в гімназіях й університетах, але це нормалізується після реформування народної школи і заснування середніх фахових шкіл. Педагог залишив можливість навчатися в гімназіях або реальній школі, отримати подвійний диплом про вищу освіту. Однак педагог зазначає, що жінка проявляє більшу схильність до аналізу вивченого матеріалу, чоловік – до узагальнення, але її висловлювання є більш суб'єктивними, ніж об'єктивні твердження чоловіка. О. Макарушка стверджує, що до наукової праці потрібні воля й витривалість, які, за твердженням психологів і фізіологів, не завжди притаманні жінкам [135, с. 26].

На переконання О. Макарушки, держава не особливо опікується середніми жіночими школами й не відкриває державних жіночих ліцеїв, гімназій, фахових жіночих шкіл. Приватна ініціатива стала б поштовхом до заснування нових публічних шкіл, хоча часто це завершувалося продукуванням великої кількості вступників до університету, які після складання фахових іспитів почуваються незадоволеними і не можуть знайти відповідного становища, щоб застосувати свої знання. Педагог припускав: якщо держава фінансуватиме жіночі школи і науково-практичні заклади, які краще розкривають природні здібності жінок, то з них будуть не тільки добрі помічниці вдома, але їх будуть визнавати і брати до уваги їхній голос у політичній та духовній сферах [135, с. 26].

Виховання хлопця та дівчини повинно бути спрямоване на те, щоб «вони могли віддавати свої відповідною наукою розвинені здібності на службу людству, як рівновартні особи» [135, с. 27]. Педагог закликав чоловіків не створювати перешкод, а всіляко підтримувати бажання жінки навчатися й сприяти у здобутті професії. Він був впевнений, що жінка з

чоловіком не будуть конкурувати, бо що більше буде працівників, то доцільніший буде поділ праці, тим легше буде людям жити.

О. Макарушка вважав, що майбутній педагог має бути добре обізнаним з особливостями фізичного виховання учнів. З метою збереження здоров'я застосовують ігри, вправи на свіжому повітрі, фізичні хвилинки при напруженій розумовій праці, виділення часу в навчально-виховному процесі для уроків на природі. Втома і безсилля негативно впливають на розум, почуття і волю [151, с. 14]. Завдання педагогічного колективу (дирекції та вчителів) – сприяти фізичному розвитку учнів.

Школа має створити умови, щоб на перервах і прогулянках діти мали змогу займатися відповідними іграми та забавами, у яких усі могли брати участь. Та, окрім старань, досі небагато придумано таких забав, у яких усі учасники могли б одночасно рухатися. І тим пояснюється твердження, зазначає О. Макарушка, що шкільна молодь найбільше любить непретензійні простенькі ігри і забави [151, с. 22]. Продовжуючи тему фізичного виховання, педагог вказує на низку вимог до вихователя. Забави молоді не можуть відбуватися без нагляду старших. Організаторами спортивних прогулянок і вправ можуть бути лише професійно підготовлені фахівці, обов'язково відповідальні.

О. Макарушка дає цінні поради вчителям щодо включення до спортивних змагань та вправ народних елементів з піснями й танцями. До забав дітей треба вводити народні елементи, оскільки саме вони найбільше відповідають їхнім уподобанням і формують любов до свого народу та батьківщини. Однак копіювати, сліпо переймати або наслідувати деякі народні забави тільки для того, що вони свої, недоцільно, бо поняття «забава» повинно поєднуватися з поняттями пристойності і краси [151, с. 124]. Рухливі спортивні ігри допомагають розвивати витривалість та гнучкість м'язів, поліпшують самопочуття, загартовують характер, допомагають знайти нових друзів, відволікають від депресивного стану та проблем.

Однією з форм виховання О. Макарушка вважає прогулянки з учителем географії, природи, руханки, спів на свіжому повітрі, метою яких є пізнання близької і далекої околиці. Пізнання географії рідної землі, її краси й природних багатств зміцнює любов і прив'язаність до неї. Під час прогулянок устанавлюються тісні взаємини між учнями й учителями: учителі мають можливість пізнати такі прикмети і здібності учнів, які ніколи не виявляються у класі. Учителі переконуються, що часто здібним учням, їхнім улюбленцям, не симпатизують однокласники, ті учні, які виявляють на уроках посередні знання, під час прогулянок демонструють цінні риси, подають надію, що з них виростуть «вельми солідні і позитивні» члени суспільства.

Прогулянки можуть бути тематичними, цілеспрямованими, оздоровчими, виховними. До їхньої програми О. Макарушка рекомендує включити спортивні та гімнастичні вправи, співи та танці, можливі елементи уроку малювання, з відтворенням побаченого. Вони розширюють кругозір дітей, які пізнають не відомі досі назви рослин і дерев. Педагог знайомить з прогулянками екскурсійного плану, які допомагають розвинути спостережливість, зосередження уваги, запам'ятати та згодом відтворити побачене та почуте. Діти потребують руху, хочуть зануритися в природу, споглядати життя тварин і насолоджуватися свободою. Під час прогулянок треба враховувати вік, сили і стать дітей. Надмірна втома не додає сили, а виснажує ніжні, молоді організми. У прогулянках виховник сам має брати участь, що дасть йому змогу краще пізнати характери своїх вихованців. Дитячі мандрівки треба планувати зазделегідь, аби вони стали доповненням шкільної науки. Географія, історія, природа, рисунки, твори мистецтва і природи знаходять для себе багату поживу завдяки новим враженням, спостереженням і поясненням [151, с. 125].

Спільні екскурсії, прогулянки та проведення часу разом розвиває такі товариські риси, як чемність, ввічливість, взаємна допомога, приятельські стосунки. Старші учні допомагають молодшим, сильніші – слабшим, одні

роблять іншими маленькі послуги, полегшують прикrostі, діти демонструють своє добре серце, а самолюби мають гарний приклад для наслідування. Спогади про вдалі далекі мандрівки залишають гарні враження в душі вихованця і спонукають до нових прогулянок [151, с. 126].

Окрім пізнавально-психологічних впливів, прогулянки на свіжому повітрі повинні мати, на думку вченого, практично-теоретичну цінність. Бажано доручити учням зробити коротку замітку чи описати власні враження і відчуття, можливо, схарактеризувати гарні будівлі; дозволити учням робити фотографії, запропонувати найбільш здібним до малювання зробити зарисовки побаченого. Під час прогулянок діти мають також збагачувати власною працею свої гербарії, робити записи, альбоми, учителі повинні не тільки до всього заохочувати, але й допомагати [151, с. 80].

Важливим елементом виховної роботи є самоосвітні гуртки (літературні мистецькі, історичні, природничі, географічні, математичні і спортивні), які діти старшого шкільного віку охоче відвідують. Члени гуртка мають свободу у виборі керівника, укладанні програми діяльності, проведенні дискусій, які бувають «доброю духовною руханкою для молоді». Зібрання, лекції, відвідування музеїв і виставок, прогулянки і подорожі входять у програму діяльності таких гуртків. Заняття в гуртках повинні відповідати індивідуальним фізичним і духовним можливостям дитини, аби вона самостійно і водночас із задоволенням могла брати участь у їхній діяльності. Завдання занять гуртка мусять узгоджуватися з найвищою метою виховання і навчання, щоб через діяльність у гуртку до школи нічого чужого і шкідливого інтересам виховання і науки не потрапляло. Школа, однак, не може допустити, щоб гурток перейняв на себе справи виховання і навчання. Це прерогатива вчителів і виховників. Роль виховника полягає у наданні порад, зовнішньому нагляді за діяльністю гуртків [151, с. 128].

О. Макарушка особливу увагу приділяв самоврядуванню. Проаналізувавши цей досвід в англійських школах, педагог стверджував, що самоврядування є добрим знаряддям плекання самостійних і благородних

характерів, могутнім засобом єднання молоді зі школою. Діти беруть на себе обов'язок дбати про чистоту, відвідувати школу, добросовісно виконувати домашні завдання, утримувати у порядку книжки й одяг, гідно поводитися поза школою, тоді межі самоврядування значно розширюються. Самоврядуванням охоплені також шкільні бібліотеки, крамниці, каси ощадливості, завдяки йому можна вирішувати дрібні суперечки і непорозуміння між дітьми та організовувати взаємну матеріальну і моральну підтримку [151, с. 128–129].

Підсумовуючи постулати народного виховання, О. Макарушка дійшов таких висновків:

- 1) навчання молоді має мати загальнолюдський характер, народну форму і народний зміст;
- 2) охопити якомога більше дітей захоронками і сиротинцями, які будуть займатися підготовкою дитини до народної школи;
- 3) у народних школах можуть працювати тільки особи своєї народності;
- 4) молодь треба скеровувати на навчання до фахових шкіл і до вчительських семінарій;
- 5) під час навчання релігії наголошувати на значенні приналежності нашого народу до католицької церкви, а з рідної мови, літератури, історії зробити предмети, що мають суттєво спричинитися до формування шляхетного характеру;
- 6) старанно плекати любов до географії, рідної землі, історії природи у поєднанні з науковими прогулянками;
- 7) зробити обов'язковими спів, руханку, пласт;
- 8) віддавати молодь до виховних закладів [154, с. 25].

Педагогічна спадщина О. Макарушки є цінним джерелом знань для педагогів, батьків, дає відповіді на комплекс питань з теорії і практики виховання української молоді. У них на рівні розуміння, застосування й аналізу висвітлено зміст виховання української молоді, розкрито цінності

національного, морального, фізичного та естетичного виховання, формування характеру. Наскрізними у вихованні української молоді є ідеї правди, добра і краси. Проведення народних свят у школі, використання народних елементів з піснями і танцями, організація спортивних свят, змагань, ігор та забав, прогулянок та екскурсій поза межами школи – далеко не повний перелік форм виховної роботи в позаурочний час, які методично обґрунтував О. Макарушка.

2.3 Педагогічні ідеї О. Макарушки щодо соціальних інститутів і чинників виховання

О. Макарушка соціальними інститутами виховання, від яких значною мірою залежить формування особистості, розвиток її здібностей, вважав родину, школу, церкву, виховні заклади (Рис. 2.6). Це ті інститути, які повинні гармонійно впливати на молодь, оскільки виховання і навчання в школі є одноманітним, формувати у молоді повагу, пошану.

Батьківський дім і школа, у яких панують християнські засади, згода і взаємна повага між родичами, учителями, пробуджують у дітей довіру й прив'язаність до них [144, с. 12]. Він, як і українські педагоги (М. Барановський [7], П. Біланюк [14], Ю. Дзерович [65], С. Сірополко [220], І. Ющишин [276] та ін.), звертав увагу на зміст, чинники та засоби національного виховання. Методологічною засадою є орієнтація виховних інституцій на органічне поєднання національних і загальнолюдських цінностей.

О. Макарушка наголошував на важливому значенні сімейного (за тогочасною термінологією – домашнього) виховання, яке є основою всього виховання і його найкращою формою. Саме сім'я, родина є для дитини тим першим середовищем, у якому вона вчиться говорити, спостерігати, обдумувати вчинки дорослих, і найголовніше – вчиться дорожити честю сім'ї.

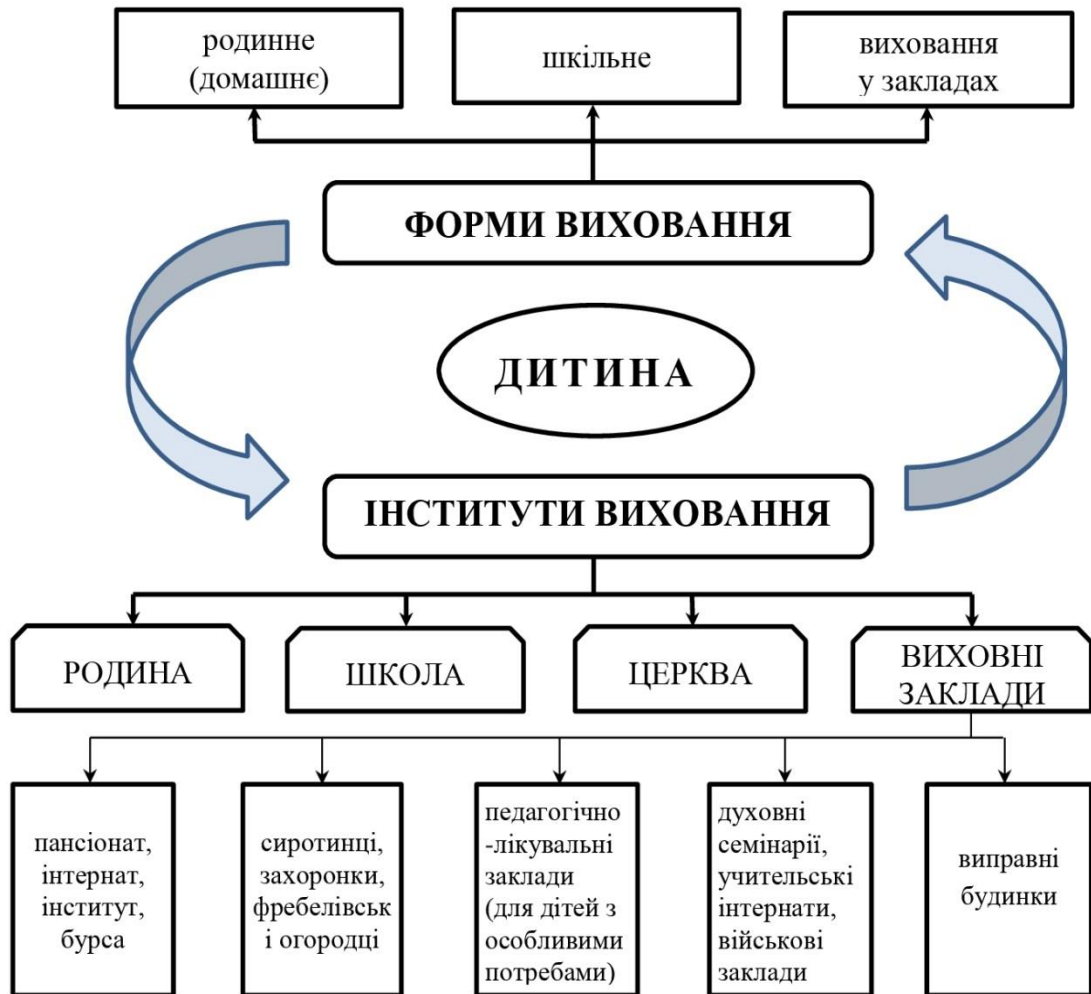


Рис. 2.6 Форми та інститути виховання у творчому доробку О. Макарушки

У більшості українських родин щоденно спільно і вголос молилися, розказували про свій рід, село, край, про минуле життя людей; про те, як вони любили своє і за це терпіли; розповідали казки, легенди, навчали пісень, які співали предки, тощо. Педагог відзначав значний вплив батька та матері на формування дитини як особистості. Сімейний устрій має могутні виховні важелі, бо в його основі лежать спільне походження, почуття єдності і спорідненості з усіма членами родини. А ще – це історія родини, родинні свята, релігійні почування, почуття залежності від голови родини. У родині дитина огорнута любов'ю, вчиться вдячності, довіри і взаємної допомоги; саме в сімейному середовищі зароджуються родинні і громадянські чесноти, закладається розуміння справедливості і почуття обов'язку [151, с. 135].

Вагомою є роль матері-виховательки в українській сім'ї. Природа наділила її відповідними рисами. Це самопожертва, опіка, співчуття і милосердя, поблажливість, терплячість, любов і ввічливість, жіночість і краса. Та, на жаль, повоєнні економічні відносини вимагають від жінки чимраз більшого знання всіх галузей домашнього господарства, бодай би з огляду на потребу ощадності. Як би там не зреформувалася родина, О. Макарушка вважає, що в нас вона буде ще довго основною формою суспільності, жінка-мати буде у ній завжди буде займати найпочесніше місце. Підготувати дівчину до успішного виконання обов'язків жінки-матері, доброї господині, доброї матері може школа, у якій вона отримає знання з домашнього господарства і всіх видів ручних робіт, педагогіки, гігієни, біології.

О. Макарушка наголошував на тісному зв'язку школи з родиною. У виховних аспектах потрібно врахувати роль родинного виховання. Батьківська опіка набуває вирішального значення у встановленні гармонійної та повноцінної особистості. Специфікою родинного виховання є те, що воно здійснюється в середовищі сім'ї. Важливою є допомога сім'ї у питаннях подолання дитиною життєвих труднощів, при цьому батьки повинні використовувати поради, розповіді, пояснення, роз'яснення. Сімейне оточення виробляє в дитини власні ідеї, погляди, норми поведінки. Саме в ранньому віці закладаються головні засади моральності – щирість, скромність, сердечність, великодушність. Звідси – глибока впевненість О. Макарушки у винятковій ролі батька та матері у формуванні життєвих орієнтирів та пріоритетів дитини. «Родинний дім є цілим світом для малої дитини. Тут відбувається її перші помічення і спостереження, тут учить ся она говорити і Богу молити, тут дізнає перших втіх і болів і бере участь в родинних веселих і сумних нагодах. Уладжене дому, щоденний спосіб життя, звичаї і обичаї родинні, чесноти або хиби родичів й рідні бувають предметом думок, почувань і бажань дитини; они виповнюють її душу і лишають нестертий слід на ціле жите. Навіть в пізнім віці згадує чоловік з приємністю

й вдячністю про ту теплоту й любов, якої дізнавався дитиною на лоні родини» [151, с. 11].

Українська родина є неперервною складовою освіти. У родині зберігаються й широко популяризуються споконвічні цінності, традиції, звичаї. У родинному колі діти навчаються поважати батьків, старших, і в такий спосіб згодом формується повага до власної батьківщини, традицій та історії інших народів. Традиції родинного виховання широко відомі в Україні. Вони продовжуються в дітях, генерують у них свій характер, спосіб життя, родинні цінності та традиції, які згодом мають відбиток у серці вже сформованої особистості. Завдяки родині народ презентує свій національний дух, менталітет, духовну культуру. З особливим теплом і трепетом дитина, ставши становить дорослою, згадує родинний дім. О. Макарушка підкреслює, що батьківська хата є цілим світом для малюка. Тут відбуваються його перші спостереження, тут він вчиться говорити і молитися Богу, тут зазнає перших утіх і болів, бере участь у родинних веселих і сумних подіях. Щоденний спосіб життя, родинні звичаї, чесноти або вади батьків і родичів стають предметом роздумів, почувань і бажань дитини; вони наповнюють її душу, залишаючи нестертий слід на все життя. Навіть у дорослому віці чоловік з приємністю й вдячністю згадує про тепло й любов, яку отримала дитина у лоні родини [151, с. 11].

Дитина, образно кажучи, буквально востає в місця і предмети рідної хати, найближчої околиці. Перші враження і почування, які залишаються на ціле життя, перші забави, приємності і пригоди пов'язані з найближчим оточенням, з вулицею, садком, церквою, ставком, лісом, лукою рідного села чи міста. Найближче оточення для дитини – родина, родинний дім, рідна околиця, тобто людське і природне оточення. Кожна українська сім'я має прикрашати хату малюнками і картинами з нашої славної історії, погруддями славних історичних осіб і написами патріотичного змісту. Усе це підтверджує українську думку й доказує, що господарі хати – се щирі

Українці. Звертати треба увагу й на те, щоб хата мала національний вигляд зверху та в середині.

Педагогічний досвід О. Макарушки дав змогу стверджувати про тісний зв'язок школи з родиною. У виховних аспектах потрібно врахувати вплив на учнів родинного виховання. Батьківське ставлення набуває вирішального значення для встановлення гармонійної та повноцінної особистості. Специфікою родинного виховання є те, що воно здійснюється в середовищі самої сім'ї. Важливою є допомога сім'ї у питаннях подолання особистістю життєвих труднощів, при цьому батьки повинні вдаватися до порад, розповідей, пояснень, роз'яснень. Саме сімейне оточення виробляє у дитини власні ідеї, погляди, норми поведінки.

О. Макарушка акцентує увагу на тому, що обов'язком родичів є подолання надмірних і невідповідних потреб, вони повинні рішуче відмовляти дітей від алкогольних напоїв, куріння, призвичаювати до простого життя і добрим прикладом виховників оберігати від пробудження й переваг споживацьких нахилів [151, с. 89]. Спостерігаючи у повсякденному житті приклади жорстокої поведінки із дітьми, надмірну строгість батьків, уживання алкоголю близькими, О. Макарушка закликав їх (батьків) до виваженого навчання та виховання своїх нащадків. Педагог уважав, що заборона, погрози і покарання, зазвичай, тільки на короткий час «придавлюють ті жадоби, котрі опісля при нагоді вибухають ще з більшою нагальністю» [151, с. 89].

Досвідчений педагог описує вплив батьків на виховання дітей та піклування про них. Учитель має бути готовим допомогти батькам і дати рекомендації. Домашнє виховання є основою всього виховного процесу, воно – найліпша форма виховання і найпростіший шлях до досягнення мети. Тільки, на жаль, дуже мало таких родичів, які б могли дати своїм дітям належне виховання. В одній родині немає згоди між батьком і матір'ю у ставленні до дітей, в іншій – керуються сліпою любов'ю до дитини, тут знову батько або мати не має у дітей поваги через свої помилки, а часто батьки не

знаходять або часу, або бажання займатися своїми дітьми і перекладають їхнє виховання на чужих осіб [151, с. 134].

Питання залучення батьків до справ української школи на початку ХХ ст. було новим, не завжди сприймалося дирекцією чи вчительським колективом. О. Макарушка вважає, що такі погляди застарілі і відображають загальні стереотипи, які склалися у свідомості батьків, учнів та вчителів. Досі побутує, на жаль, переконання, що всіма педагогічними і, так сказати, освітньо-філантропійними справами мають і повинні займатися винятково педагоги, вчителі. Товариства для молоді, дешеві кухні, бурси, інститути, медична допомога, прогулянки, ігри, забави, санаторії – усім цим повинні опікуватися вчителі. Та вже із самої природи впливає, що великий сегмент цієї діяльності повинна взяти на себе громадськість. Українські освітяни після виснажливої праці, зазвичай у двох–трьох школах, і після приватних уроків мають дуже мало часу на працю у товариствах і добродійних організаціях [131, с. 4].

У родині, як і в школі, відбувається становлення особистості. Вельми важливо, аби вчитель мав незаперечний авторитет, користувався повагою учнів та їхніх батьків. Лише тоді він зможе впливати на вихованців порадами. З батьками варто проводити консультації, повідомляти особисто про важливі події із життя школярів, стимулювати бажання батьків та інших родичів дитини цікавитися шкільними справами. При плануванні навчально-виховної роботи учнів учитель мусить урахувати різний статус сім'ї. Особливої уваги потребують конфліктні, неповні, неблагополучні сім'ї. Завдання вчителя на етапі взаємодії із такими сім'ями – компенсувати брак позитивних емоцій і в жодному разі не відгукуватися про батьків негативно. Навіть якщо вчитель знає, що батьки є поганим прикладом для дітей, він не повинен про це говорити ані в школі, ані поза школою. Дитина любить своїх батьків навіть тоді, коли вони своєю поведінкою завдають їй моральної шкоди, і вчитель зобов'язаний зміцнювати сімейні зв'язки, а не розривати. У

відносинах з батьками чи іншими родичами дитини вчитель повинен бути приязним і доброзичливим [151, с. 73].

О. Макарушка у статті «Непропаща праця» погоджується з думкою С. Русової, що негативно на виховання впливають несвідомість батьків та загальногромадський безлад, які перешкоджають співпраці сім'ї зі школою та з дошкільними інституціями, а також створенню сприятливого для виховання середовища. Педагог також наголошував, що замало добре виховувати дітей у школі, громадськості необхідно усвідомити велику вагу виховання та створити найкращі умови для цього. Оновлення змісту програми виховання та навчання тоді було необхідним задля можливості кращого розвитку усього народу. Він поділяє погляди С. Русової, що виховання гармонійної людини повинно бути: індивідуальне, наближене до природи дитини; національне; відповідати соціально-культурним запитам часу; вільним, незалежним від урядових вимог [152, с. 9].

У педагогічному доробку О. Макарушки висвітлено форми співпраці вчителів з батьками (батьківські ради, гуртки (Дод. И), педагогічні лекторії, спільні прогулянки, ігри, забави, заняття на шкільній ділянці чи полі, зустрічі, популяризація педагогічної літератури), обґрунтовано необхідність організації педагогічного всеобучу батьків, піднесення їх відповідальності за виховання дітей. Він був прихильником й ініціатором систематичних зустрічей із батьками учнів, метою яких було налагодити контакти, роз'яснити їм суть навчання та виховання. Не тільки власним прикладом, але й розповідями, добром відповідної літератури вчитель може плекати почуття милосердя і любов до ближнього. Для реалізації цієї мети вчитель має наводити приклади не тільки зі шкільних підручників, а й книжок шкільної бібліотеки, щоденного життя, очевидцями яких були діти.

Більш тісний контакт, на його переконання, сприяє переосмисленню поглядів стосовно місця та ролі вчителя. Учений-педагог виступав за розповсюдження серед батьків педагогічної літератури. Педагогічні конференції з родичами, батьками є, звісно, корисними, але цього

недостатньо. Він прагнув ввести таку форму педагогічного всеобучу, як педагогічні лекторії для батьків (Elternabende), які повинні відбуватися щомісячно. Це можуть бути лекції з різних галузей знань, розмови, які навчають батьків цінувати знання і школу, сформулюють позитивний погляд на школу і вчителів [144, с. 10].

У створенні батьківських рад, гуртків педагог радив перейняти прусський досвід. Батьківська рада складається з директора школи і десяти членів (з них половина – жінки), які призначені місцевою шкільною колегією на три роки зі списків претендентів, запропонованих колегією і, за її посередництвом, бургомістром міста. Шість з числа членів мусять бути родичами дітей, що навчаються в школі. У батьківській раді для жіночої школи половину ради мусять складати матері учениць, що відвідують школу. Обраний член ради може, за бажанням, залишитися у раді навіть тоді, коли його дитина вже завершить навчання [131, с. 3].

О. Макарушка, з'ясовуючи роль соціальних інституцій у вихованні молоді, підкреслював важливу роль церкви в українській народній традиції, у сімейно-побутових відносинах, у суспільно-політичному житті. Релігійність в українській виховній традиції посідає чільне місце. Релігія глибоко проникла в обряди, традиції та є елементом духовної культури українського народу. Погляди О. Макарушки про вплив родини на виховання співзвучні з християнським ученням, моральними чеснотами. Християнська педагогіка відіграла значну роль у поширенні освіти серед молоді: у княжі часи школи відкривались при церквах та монастирях, у XVI – XVII ст. братські школи сприяли поширенню освіти.

Від народження людину супроводжували обряди: хрещення, першої сповіді, шлюбу, відзначення церковно-релігійних свят, похорону та шанобливого ставлення до вшанування пам'яті покійників. Українська виховна традиція свідчить, що дитина від малечку формувалася в колі родини, церкви, школи, громади. «Родина, школа і церква – се ті три чинники, що повинні згідно й гармонійно впливати на молодіж, бо виховане

й навчанє вимагає однообразности» [151, с. 12]. Отже, ці соціальні інституції мають формувати в молоді повагу та пошану. Дім і школа, наповнені християнським духом, згода і взаємна повага між родичами, учителями й духовенством розбуджують у дітей довір'я й прив'язаність до них. Кожна з перелічених інституцій відігравала важливу роль у житті дитини, використовуючи притаманні їй засоби виховання.

Науковець звертає увагу на зв'язок церкви зі школою, закликає духовенство брати активну участь у житті школи, проводити християнські практики та лекції на актуальні теми. Співпраця школи і церкви підтримується безперервними відносинами та обміном досвіду між учителями і духовенством, навчанням засад віри і моральності в школі, релігійними практиками й шкільними урочистостями, у яких духовенство повинно брати участь. У кожній школі катехити мають нагоду допомогти бідній дітворі, а на конференціях з родичами приділяти їм увагу, спостерігати за їхньою поведінкою. Однак у школі є діти різних віросповідань, не можна ніколи перед дітьми висловлюватися принизливо чи зверхньо про жодну віру, пам'ятаючи високу науку Спасителя про любов до ближнього «без різниці віри і народності» [151, с. 13].

На переконання О. Макарушки, важливо з раннього дитинства спонукати дитину бути відповідальною за себе та інших, наскільки це можливо, відкинути споживацьку природу. Уже в дошкільному віці дитина вчиться коротеньких молитов від матері, ходить з нею до церкви на богослужіння, вдома отримує перші знання про Бога і створений ним світ, а в школі чує від катехита біблійні оповідання, пізнає основні правди віри і моральності, бере участь у шкільних релігійних практиках – спільній молитві, екзортах, сповіді, причастях і процесії. Піднесенню морального духу молодого покоління сприяють гуртки, організовані отцями-катехитами. В уяві молоді постають образи-приклади християнського життя. Проповіді правдивих катехитів спонукають задуматися над такими людськими рисами характеру, як совісність, чесність, співчуття, милосердя, здорові амбіції.

О. Макарушка формулює основне завдання отців-катехитів – створити гурток для старшої молоді, надати матеріальну допомогу біднішим учням, відвідувати хворих, закупівля книжок для читання (гроші учні отримували із каси ощадності), продаж шкільних приборів і «других сніданків». Аби закласти в душах української молоді інтелектуальне й моральне підґрунтя, треба створювати гуртки для плекання моральної культури [144, с. 11]. Вихована на християнських засадах особистість згодом цінує людське життя та гідність іншої людини. Саме виховання християнської моралі у дитини формує здатність розрізняти добро та зло, чесність і нечесність, справедливість і несправедливість.

О. Макарушка обґрунтовує роль виховних закладів у житті дітей і молоді. Захоронки мають на меті гуртувати упродовж кількох годин або й на весь день дітей віком 3–6 років з бідних родин. Вихователі повинні мати педагогічну освіту і практичну підготовку. Захоронки утримують добродійні товариства, монастирі, які надають безкоштовне харчування, інколи одяг, взуття, книжки та іграшки [151, с. 148]. Фребелівські огородці відвідують діти заможних родичів. Заняття мають форму гри, забави. Діти поливають квіти, возять пісок на маленьких ручних візочках, роблять витинанки, випалювання, малювання, плетення та ін. Тут повинна панувати сімейна теплота і свобода, діти у них нагадувати ніжні квіти в городі, які «вимагають старанного плекання, щоб коли захочемо, вони чарували нас своїми чудовими красками і запахом» [151, с. 149].

Часто родичі не можуть або не хочуть займатися вихованням дітей, віддають їх до виховного закладу (пансіонату, інтернату, інституту, бурси), але найбільша частина виховних закладів стає прихистком для сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування. Є ще виховні заклади, які виховують молодь до певного виду діяльності – духовні семінарії, учительські інтернати, військові заклади. Розмірковуючи над діяльністю виховних закладів, педагог виокремлює їхні позитивні сторони: 1) гігієнічне, фізичне виховання, складовими якого є здорове харчування, відповідний одяг,

здорове помешкання, чистота, руханка, забави, ручні роботи, плавання, веслування і інший заняття спортом; 2) правильний педагогічний підхід, що регулює працю і відпочинок та запобігає дармуванню чи надмірному сидінню за книжкою. Завдяки старанням педагогів може сформуватися індивідуальність вихованця і корпоративний дух. Молодь бачить, що тут усі мають рівне право й однакову відповідальність, виховують самостійність і готовність до самоврядування, що забезпечує плекання фізичної і духовної культури [151, с. 136].

Виховний заклад, на переконання О. Макарушки, – це мала держава учнів з різними потребами й інтересами, яким можуть бути довірені окремі учні: тут навчаються чеснот, потрібних у майбутньому суспільному житті. Між вихованцями плекають доброзичливість і посвяту, які ведуть до тривалої приязні. Негативними моментами у закладі є опозиція до навчання, одягу, харчування, прибирання та ін. Поширеними є неправдомовність, омана, лінивість, солідарність у негативних проявах поведінки. Часто старші вихованці використовують молодших або послуговуються ними.

Розмірковуючи над проблемами виховання в бурсі, інституті, педагог наводить приклад англійців, які, незважаючи на високий матеріальний рівень життя, віддають дітей до інституту під опіку вмілих педагогів. Цінність збірного, цілеспрямованого й планового виховання має дуже багато позитивних моментів: привчає до точності й порядку, які є важливими чеснотами в житті; дає можливість учням навчатися легко і без великої затрати часу, бо в навчальному приміщенні є наукові, музичні, руханкові та спортивні гуртки; є можливість відвідувати заняття з іноземних мов, концерти й театральні вистави, бібліотеку, хор, оркестр; тут привчають до ощадності, ведення студентської каси і масових закупівель шкільних приладів у своїх фірм; а старших учнів можна би навіть вчити окремих видів адміністрування; найважливіше, збірно, розумне виховання може виробити у своїх вихованців сильну волю, навчити їх цінувати час, коли в самому інституті час добре спланований між поодинокими заняттями, що вихованець

кожної хвилини зобов'язаний чимось зайнятися. Тоді й сформується індивідуальний і соціальний характер. При груповому (колективному) вихованню індивідуальні прикмети й здібності одиниці не затираються, а навпаки, зростає самодисципліна; а це є метою розумної педагогіки – виховати дитину як моральну сильну істоту й підготувати її до життя, де вона буде працювати, дати їй силу й свободу, можливість виступати проти вад і невдач. [154, с. 24].

При кожному інституті чи бурсі повинні бути студентські верстати, поле, присадибна ділянка для вирощування овочів, пасіка, де вихованці мають відповідно до своїх зацікавлень і вподобань працювати. Не потрібно окремих інститутів для кожної категорії шкіл: в інституті, як і в громадському житті, повинні разом і дружно співіснувати молоді молодих людей з різних шкіл і занять: гімназисти, семінаристи та учні промислових, реальних, торговельних й інших шкіл [154, с. 24].

До специфіки функціонування бурси, інституту належить також ставлення до батьків й учнів. Батьки отримують від управи бурси (інституту) правдиву інформацію про поведінку й досягнення в навчанні свого сина, бо керівництво закладу може діяти рішуче, не переймаючись, що родичі заберуть учня. Інколи йдеться про так звані шкідливі наслідки бурсацького виховання, адже воно не дає достатньо сил для ведення самостійної боротьби за життя [154, с. 25].

О. Макарушка висвітлює роль педагогічно-лікувальних закладів для дітей з особливими потребами (для глухонімих, сліпих, розумово відсталих, морально занедбаних) і виправних установ. Такий заклад має бути для дитини домом, школою, лікарнею, щоб вона була спроможною до відповідної праці у суспільстві. Такий заклад вимагає добре підготовлених учительських кадрів і відповідного персоналу. Перевагу мають предмети практичного спрямування [151, с. 138–139].

У виправних закладах засобами виховання є релігія і праця, а навчання – другорядним [151, с. 147]. Тут дбають про моральне добро, опіку над

вихованцями доручають добродійцям. Перша й найважливіша умова – порятунок беззахисних дітей з дотеперішнього становища. Вони мусять позбутися давніх споминів; могутня сила нових спостережень мусить бути оперта на нові цінності, нові задатки. Виправні заклади повинні мати форму родинного виховання.

О. Макарушка особливу увагу приділив подіям Першої світової війни, простежив вплив війни на виховання молоді. Аналіз джерельної бази засвідчує, що проблема війни широко обговорювалася на сторінках педагогічних часописів першої третини ХХ ст. За дослідженням українського історика в еміграції І. Нагаєвського (1908–1989), лише в Східній Галичині було знищено (розстріляно та повішено) 36 тис. українських цивільних людей, у тому числі старих і жінок; стільки ж українських в'язнів загинуло в австрійських концтаборах [186, с. 58].

Широка дискусія щодо впливу війни у вчительському середовищі розгорнулася після 1917 р. Ніхто не заперечує, що війна є справжнім лихом, проте актуальним було й інше питання – «Як будувати життя після війни?». Учительська спільнота, серед якої перебував О. Макарушка, обговорювала проблеми, наскрізними ідеями яких були тези:

- війна виховує у молоді впевненість більше, а ніж у мирний час;
- вплив війни на суспільство відчується згодом, коли її учасники повернуться додому;
- культура в час війни не облагороджує людей, не оберігає їх від жорстокості;
- школа повинна прищеплювати любов до праці людей;
- поганим прикладом є ті вчителі, чиї слова розходяться із ділом;
- педагогам у школі варто приділяти більше уваги практичному застосуванню морально-релігійних цінностей;
- військових переслідує хибна думка, що вступ на військову службу звільняє від моральних приписів: коли вони повертаються додому, то переносять закони війни на навколишніх [136, с. 17].

Як досвідчений педагог та психолог, О. Макарушка означеній проблемі присвятив працю «Впливи війни на виховане», яка вийшла друком у 1917 р. Педагог звертає увагу педагогічної громадськості на розгляд, обговорення та глибокий аналіз усіх граней військових дій, їх вплив на суспільство та молодь зокрема. В українській літературі представлено спогади, оповідання, поезії, які, на його глибоке переконання, репрезентують зовнішній бік війни, але не відображають її сутності, жорстокого духу: «ніхто не подав нам ще описів психологічних процесів, спричинених війною, ані не вказав на потребу зміни поглядів, переконань і реформи у не одній справі загальної вартості» [136, с. 4].

Проаналізувавши соціально-педагогічні аспекти війни, О. Макарушка висловив переконання, що війна формує в людей молодого віку такі риси, як дисциплінованість, співчуття, справедливість, патріотизм, національну ідентичність, релігійність. Педагог вказує і на негативні наслідки війни: здичавіння, цинічну неповагу до чужої власності, приниження людської гідності, алкоголізм, грубе сексуальне насилля, наругу над релігійними святинями, осквернення релігійних приміщень та освячених місць [136, с. 15 – 16].

Особливого значення потребує питання впливу жорстокої військової дисципліни на молодь у 18-річному віці. У молоді потрібно виховувати точність, повагу до праці, уміння дотримуватися слова, негативне ставлення до шкідливих звичок, почуття обов'язку, уміння опанувати себе. Залізна рука військової дисципліни виховує залізні характери, а після закінчення війни може мати шляхетний вплив на формування почуття обов'язку, пунктуальності, уміння опанувати себе та долати самолюбство [136, с. 4].

Молода людина має бути готовою незаперечно виконувати військовий послух, переносити кількадечний голод, нечувану спрагу, втому, безсоння, рани, каліцтва, операції, а, крім того, нестерпними можуть бути й моральні муки: туга за сім'єю, турбота про родичів, жінок, дітей, смуток за полеглими товаришами-побратимами. Молодий дух має сформуватися не тільки в

шкільному оточені, але й у молодіжно-спортивних товариствах «Сокіл», «Пласт». Їхню діяльність педагог високо оцінював у передвоєний період, «коли товариства і стрілецькі дружини зуміють сформувати у молоду дух благородної карності, послуху і почуття громадянської єдності» [136, с. 5].

О. Макарушка підкреслював роль «Пласту» у вихованні молоді. Заснований І. Чмолою у 1911 році, «Пласт» мав популярність серед галицької молоді. Мета організації: виховання гідного громадянина, провідника суспільства в усіх його сферах життя. Завдання організації – заповнити дозвілля молоді: кожний пластун має працювати над своєю фізичною формою, що включає заняття спортом та знання способів виживання в екстремальних умовах; виробити певні навички, що формують характер; робити добрі вчинки, допомагати іншим, дотримуватися загальних правил та норм поведінки. Педагог добре ставився до організації та вважав, що пластунські вишколи повинні поширюватись серед молоді. «Пласт чинить науці знамениту прислугу, розвиваючи бистроту змислів, так конечно потрібну для поглядової науки, не згадуючи про деякі інші цінності пласту, що служать для ублагороднення молодої душі. Крім цього становить пласт для дитини багате джерело тої життєвої радості, до якої дитина має також природне право, як риба до води, і якої вчителі не сміють дитині віднімати» [144, с. 11].

О. Макарушка із сумом констатує факти, на які тогочасна школа не звертала належної уваги. Зокрема йдеться про виховання таких рис, як організованість, уміння спланувати свій час, вироблення пунктуальності та точності. Згодом молоді люди, не привчені до дисциплінованої поведінки в школі, переносять такі негативні моменти у доросле життя. Свідченням цього є неточний початок, зазвичай на годину пізніше, засідань, зборів, лекцій, театральних вистав, Навіть часописи громадськість отримує із запізненням (не о сьомій годині, а значно пізніше), що є однією з причин обурення, нівелювання ролі україномовної преси [136, с. 6].

Особливу увагу у висвітленні питання впливу війни на виховання потрібно звернути на християнське буття людини. На початку ХХ ст. роль церкви в духовному вихованні нації була провідною. Мова не йшла про конкретну релігію чи конфесію, а про пояснення дитині засад християнського буття, внутрішнього зв'язку з Богом, понять, що стосуються безсмертя людської душі, правил людяності, християнської любові, толерантності, співчуття до ближнього. О. Макарушка підкреслював, що не тільки ті, що стоять на фронті перед загрозою смерті, не тільки хворі та немічні, не тільки осиротілі родини, але майже все людство знаходить у вірі і в Євангелію розраду, заспокоєння, любов до ближнього. І тільки під час війни людство пригадало собі християнську науку любові, а катехити мають тепер найкращу нагоду утвердити молодь на все життя у Христовій вірі і любові до ближнього [136, с. 14].

На молоду, ще не сформовану людину деструктивно впливає ненависть, брехня, при цьому руйнуються підвалини християнської віри та людської етики. Солдату підступно стараються насадити політичні, релігійні чи соціальні доктрини, часто незрозумілі через брак життєвого досвіду, недостатній рівень освіченості. У таких обставинах ніхто не наголошує, що війна може бути виправдана лише в одному випадку, коли вона національно-визвольна. Війна у молодих людей великою мірою виховує почуття релігійності: у кого воно було та ще більше загострює релігійні поривання. Спрацьовує психологічний момент у житті солдата на полі бою, який стоїть перед загрозою смерті, звертається та знаходить розраду у Христовій вірі та Святому Євангелію, саме у словах апостола Павла до римлян: «Не дозволяй, щоб зло тебе перемогло, але перемагай зло добром» (Рим. 12, 21) [216, с. 187].

До війни більшість учнів виховуються у традиційних «ідеалах мрійності, романтизму та платонічної любові сильніших народів до слабших». Політичні реалії є зовсім іншими, історія співжиття із «сильнішим

народом» сповнена трагічних сторін. Як наслідок – слабший народ залишається позаду могутніх союзників.

Однією зі сторін війни є усвідомлення власної національної ідеології, формування почуття національної гідності. З поглядами О. Макарушки погоджується сучасний київський дослідник А. Каушмян. Він пише: «Перша світова війна вивела на перший план питання національного усвідомлення. Саме вступаючи на теренах бою, селяни усвідомлювали, що для них є батьківщиною. Воюючи по обидва боки фронту, вони говорили, співали українською мовою, мали схожі традиції. Усвідомлення цього факту мало величезне значення для національної самоідентифікації українських солдат. Адже, як відомо, серед численних самовизначень особистості чільне місце завжди відводиться саме національній ідентифікації, що у розвиненому вигляді постає як національна самосвідомість» [93, с. 77].

Негативний вплив війна справляє на людей старшого віку, які крізь призму власного світогляду, не завжди достатньо сформованого, оцінюють нелегку та складну боротьбу з ворогом. Адже війни ніколи не мають позитивних наслідків, а породжують агресію та насильство у суспільстві. Війна належить до тих соціальних катаклізмів, що негативно впливають на всі сфери суспільного життя. Значних демографічних втрат зазнала українська наука. З цього приводу сучасник педагога Р. Ілевич відзначає: «Українська наука, котра перед війною як найкраще розвивала ся та не дійшла була до свого розквіту, потерпіла чимало втрат у часи воєнної хуртовини. Не лише що не стало не одного з піонерів нашого наукового письменства, але також загинуло на полях битви багато нашого молодого покоління» [89, с. 21].

О. Макарушка акцентує увагу на психологічних моментах виховання та навчання під час війни. Учителі не звертаються до педагогічної літератури чи художніх творів, «у суспільстві панує загальна апатія, ніхто не надає найменшої ваги, щораз більше у цьому переконуюсь і то не раз, що літературні твори, то продукт напруженої духовної праці, а для учителя є

важким примусовим тягарем» [136, с. 12]. Прихована проблема війни в тому, що формується нове покоління, виховане на цінностях, які є актуальними для військового часу. Війна провокує агресію, насильницькі методи розв'язання проблем, вона дискредитує норми моралі, норми права, діалог та компроміс як засіб досягнення цілей.

Ґрунтовно оцінивши стан освіти та умови розвитку виробництва на початку ХХ століття, О. Макарушка зумів передбачити формування в суспільстві матеріалістичного позитивізму, тобто зіставлення реальних вимог технічного прогресу з потребами сучасної школи. Адже саме наука повинна кардинально змінити світогляд та знайти практичне застосування. Після війни, на його думку, у суспільному житті з'явився матеріалістичний позитивізм. І хоча старшим людям, вихованим на ідеалістичних засадах, байдуже, «до цього нового суспільного напрямку приставати, вони все таки, охоплені могутньою хвилею, мусять плисти з ним. Інакше нове життя піде поверх них або викине їх за борт» [160, с. 2].

Вплив війни є вагомим фактором на самих учасників бойових дій, пробуджує у них співчуття до поранених, до тих хто, у шпиталях, у домах інвалідів. Педагог на військових прикладах має формувати в учнів почуття милосердя, співчуття, співпереживання, чутливість, добросердечність. Завдяки милосердним людям ми віримо в торжество справедливості, перемогу над злом. Важливо, щоб гуманність стала не просто словом, а рисою характеру кожної молодої людини. Завдання вчителя – наводити приклади милосердя, один із багатьох, це життя та діяльність матері Терези, яка народилась у 1910 р. в Албанії, проте майже все життя прожила в Індії, де заснувала добродійну організацію «Орден милосердя». У 1979 році удостоєна Нобелівської премії Миру. Адже по-справжньому милосердна людина не може змінюватися відповідно до обставин, бо це не поведінка, а стан душі, риса, яка виховується з дитинства. Зрозумівши один раз, що таке милосердя, зробивши перші милосердні вчинки, людина вже не зміниться до кінця життя. Педагогам варто взяти до уваги те, що маленький світ дитини

складається з найпростішого і найсуттєвішого, у якому дитина відчувається просто людиною, без ідеологічних нашарувань та спотворень, які несе війна.

Вищенаведене дає підстави стверджувати, що О. Макарушка приділяв особливе значення родині, школі, церкві, виховним закладам, товариствам, громадським організаціям, від яких значною мірою залежить формування особистості, розвиток її здібностей; обґрунтував необхідність організації педагогічного всеобучу батьків; вимагав спільності та узгодженості дій сім'ї і школи у вихованні; окреслив роль церкви та її вплив на виховання дітей та молоді. Педагог обґрунтував соціальні, психологічні та педагогічні аспекти впливу війни та військових дій на формування підростаючого покоління, негативні наслідки впливу війни на молодь, охарактеризував війну як антигуманний спосіб розв'язання проблем.

2.4 О. Макарушка про роль учителя у формуванні особистості школяра

О. Макарушка відводив особливу роль та значення особистості вчителя у формуванні свідомості учнів. Учитель, у його розумінні, є активним учасником громадсько-культурного життя свого народу. Саме від учителя залежить здатність і бажання дитини навчатись, активна життєва позиція вихованця. Педагог виступає як друг, помічник у долатті життєвих труднощів чи проблем, він дає можливість учневі відчути підтримку та турботу. Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати час.

О. Макарушка – учений з досвідом практичної роботи вчителя – окремим підпунктом у праці «Наука виховання» зупиняється на особі педагога. Учитель має бути зрозумілим для учнів, чудово володіти риторикою переконання, здатним задати напрям діяльності, при цьому враховувати «врожені спосібности, природне окруженє, товариство і житеві обставини обмежують і спиняють вплив педагога на вихованців...» [151,

с. 9]. Він покладав на вчителя надзвичайно важливу і відповідальну місію – виховати українського патріота. Тільки свідомий український учитель міг захистити дитину від освітнього полонізаційного натиску. Роль учителя має стати провідною в усіх ділянках життя громади. Він, як і Г. Врецьона [4], Л. Сальо [215], М. Смирнова [225] та ін., аналізуючи вітчизняну та європейську теорію і практику, уважав, що кожен учитель повинен бути патріотом, зробити багато добрих справ для свого народу, плекати любов до нього, до Вітчизни. Учитель має виховувати національно свідому молодь, формувати в неї громадянську зрілість, ознайомлювати батьків з проблем виховання тощо. Високопрофесійний учитель має бути на висоті своїх суспільних завдань. О. Макарушка розглядає особу вчителя як важливу складову та основний індикатор для пробудження національної свідомості молодого покоління (Рис. 2.7).

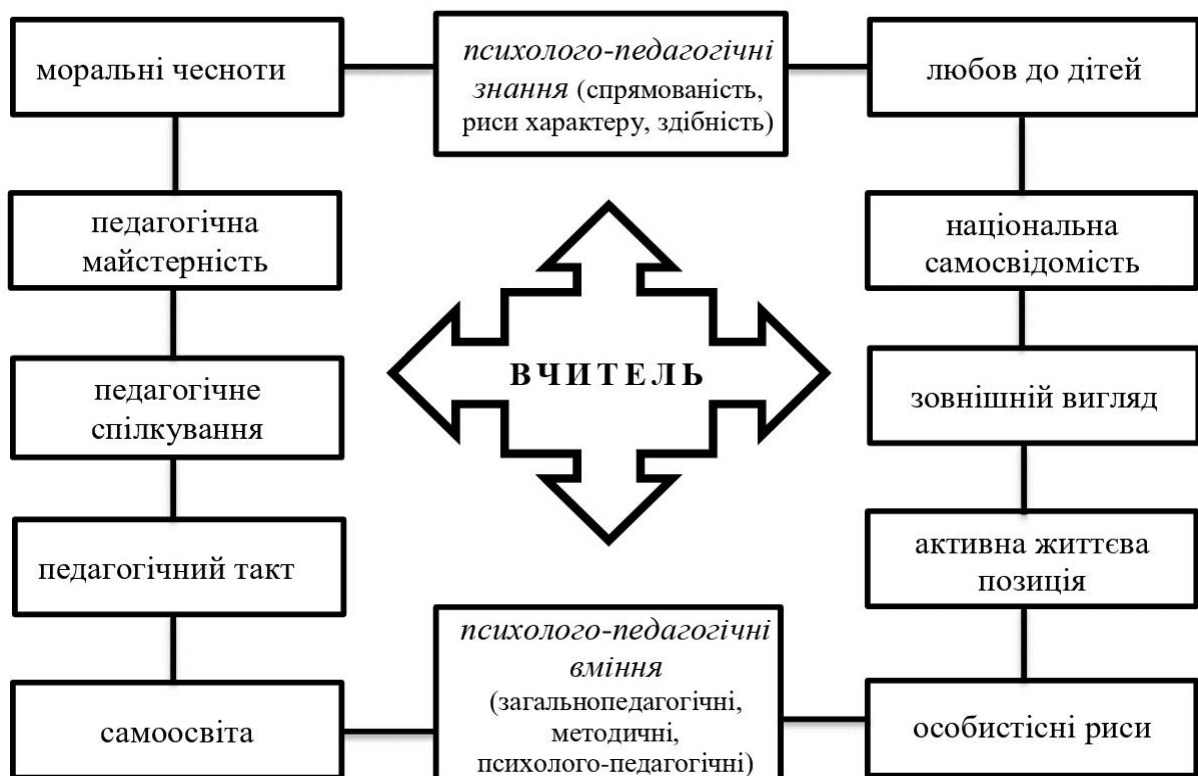


Рис. 2.7 Професіограма вчителя крізь призму педагогічної спадщини О. Макарушки

Завдання вчителя – формувати в дітей та молоді почуття любові до рідного краю та власної історії, виховувати гордість за минуле на власних прикладах літературних героїв чи історичних постатей, плекати шанобливе ставлення до звичаїв та традицій українського народу.

Завдання справжніх педагогів – підносити призабутий і притлумлений протягом століть національний дух. Кожен учитель повинен бути патріотом, із серцем та любов'ю до свого народу, працювати для його добра.

О. Макарушка дає визначення поняття «учитель-патріот»: це людина, яка не тільки любить свою Батьківщину і народ, але демонструє це своєю діяльністю [159, Ч. 9, с. 121]. На його думку, сама професія учителя вже є патріотичною, оскільки він кожного дня служить своєму народу, навчає рідної мови, «засіває зерна моральності посеред темряви», привчає дітей до чистоти, відповідальності, порядку, що позитивно впливає і на їхніх родичів, а найважливіше, що вона реальна, наочна і приносить щораз кращі результати.

Патріотизм учителя має виявлятися у конкретних справах – працею для добра держави, формуванням патріотичних рис у дітей, вихованням свідомої, ідейної молоді, плеканням любові до Вітчизни, до свого народу. Тільки високопрофесійний, творчий, ініціативний, глибоко обізнаний з історією своєї Батьківщини, культурою і традиціями рідного народу, свідомий свого обов'язку вчитель, що проповідував ідеї добра, правди і любові, міг виконати суспільне завдання – виховати національно свідоме молоде покоління. Саме від учителя значною мірою залежить моральна атмосфера в школі, формування освітнього та виховного середовища, яке повинно моделювати демократичне суспільство. О. Макарушка організовував в учительському середовищі дискусії, у яких порушував різноманітні теми: реформа школи, вплив війни на виховання, формування рис педагогів.

Пріоритетним напрямом виховної роботи українського вчительства О. Макарушка уважав патріотичне виховання дітей та молоді. Виховна діяльність вчительства відбувалося через участь у діяльності читалень,

громадських організацій, де в позаурочний час учителі ознайомлювали учнів з історією свого народу, з життям і творчістю Т. Шевченка, проводили заходи національно-патріотичного змісту.

Педагог наполегливо рекомендував шкільній владі залучати вчителя до читалень, народних економічно-господарських організацій поза школою і прилюдно визнавати його діяльність та винагороджувати її, щоб заохочувало його до ще більш успішної та плідної роботи в школі [159, Ч. 9, с. 123].

Виховання справжніх патріотів неможливе без ґрунтовного вивчення української мови, О. Макарушка радив учителям використовувати в навчанні творчість українських письменників, розпочинати потрібно із дороговказу Т. Шевченка «І чужому научайтесь, Його свого не цурайтесь». Заповіт Т. Шевченка не втратив актуальності сьогодні. Педагог був упевнений: «Безперечно, справний учитель рідної мови і літератури може найлегше працювати над виробленем будучих характерних громадян» [134, с. 37].

О. Макарушка вболівав за стан педагогічної науки та працював над створенням методичних посібників, підручників, робив дописи в періодичні видання щодо оптимізації викладання педагогічних основ, української та іноземних мов, аргументував доцільність видання нових, більш досконалих підручників з історії та географії. Виходячи з того, що центром і живим предметом праці вчителя завжди буде дитина у школі, а розуміння усіх найскладніших законів її фізичного і духовного розвитку дають педагогічні науки, учитель має опанувати теорію виховання.

У 1922 р. видає підручник для вчительських семінарій «Наука виховання». О. Макарушка як учений із досвідом практичної роботи в окремому розділі цієї праці зупиняється на особі педагога. Уже на перших сторінках підручника педагог вказує на тісний зв'язок педагогіки з іншими навчальними дисциплінами, які варто опанувати майбутнім вчителям. Належне знання із суміжних сфер знань знадобиться вчителю при імплікації педагогічних методів у практику та аналізі психологічного стану вихованця, допоможе давати рекомендації для батьків та учнів у питаннях гігієни тіла.

О. Макарушка вказує на тісний зв'язок педагогіки з іншими дисциплінами: фізіологією й гігієною (наукою про плекання фізичного здоров'я), психологією (ознайомлення із сутністю та особливостями людського духу), логікою (із законами мислення), етикою (моральними засадами й чеснотами): «І так фізіологія і гігієна достарчає педагогіці відомостей для плекання тілесного здоровля, психологія – відомостей про суть та прикмети людського духу, логіка – про закони мислення, а етика – про засади моральні й чесноти» [151, с. 4]. Знання із суміжних наук допомагає краще усвідомити та скерувати вихованців. Отже, педагогічні знання мають міждисциплінарний характер.

Професія вчителя важлива, адже він готує до життя нове покоління, плекає його духовну культуру. Педагог має любити дітей, бути моральним авторитетом, релігійно свідомим, працьовитим, бути готовим до педагогічної діяльності. Головне завдання вчителя – розвивати дивовижний та неперевершений талант вихованця.

Продовжуючи думку про важливість постаті вчителя в освітньому процесі, хочемо звернути увагу на його ставлення до дітей, моральних характеристиках, адже в школі повинні працювати вчителі, які люблять свою роботу та дітей. З цього приводу педагог писав: «Кожний вчитель може на всіх учеників взагалі й на кожного зокрема мати великий моральний вплив і прив'язати його до школи, якщо буде у своїй тяжкій праці пам'ятати про те, що любити належить до першої, а учити щойно до другої конюгації» [151, с. 14].

Вічне протистояння добра і зла завжди були в центрі уваги літератури, історії, педагогіки. О. Макарушка мав чітко виражену позицію, що добро виступає мірилом міжлюдських взаємин. «Ідея добра вказує, що всі наші змагання і діла повинні бути згідно з вищим моральним законом» [151, с. 48].

Навколишній світ дитина сприймає здебільшого органами чуття, серцем, пропускає все через себе крізь призму емоційного переживання, тому завдання педагога – розвивати чутливість, співчуття до всього людського.

О. Макарушка, маючи багаторічний досвід педагогічної діяльності, аргументував доцільність використання у виховному процесі прикладів звитязного минулого. «Молода душа є дуже схильна, зі славних людей минувшини творити собі героїв, ідеали, гідних наслідування. Відповідним освітленем справді великих мужів в історії помагає учитель молодіжі, творити собі гідні ідеали» [151, с. 48].

О. Макарушка важливу роль відводить педагогу в гуманізації освіти, його особистості у вихованні дітей. Учитель має бути зрозумілим, чудово володіти мовою переконання, здатним задати напрям діяльності. Людність педагога – це шлях до серця та розуму дитини, яку вчитель повинен знати, любити й поважати. Учитель повинен бути вольовим, бо він впливає найбільше повагою, «котра його в очах молодіжі підносить, взором, який справляє їй перед очі власним приміром і поведенем і моральним теплом, котрим він оживляє усі свої виховні старання і праці. Особливими прикметами характеру, що його окрашують, є: терпеливість, справедливість і лагідність, совісність і трудолюбивість, любов до вітчизни, правдива релігійність і поступливість, безпретенціональність і скромність» [151, с. 130].

Кожен учитель хоче бачити у своїх вихованцях справжніх людей – гуманних, милосердних, готових прийти на допомогу, розрадити в горі. Завдання вчителя – спонукати учнів аналізувати, обдумувати власну поведінку. Діти не повинні залишатися байдужими до інших людей; розуміти, що байдужості протистоїть співчуття, уважність, чуйність, зацікавлення, чуйність. Вихованці, попри релігійну приналежність, мають бути ознайомлені із основними християнськими чеснотами: любов, чесність, доброта, справедливість, миролюбство, благодійність. О. Макарушка дає практичні поради вчителям. «Не тільки власним приміром, але й оповіданнями та поданем відповідної лектури може вчитель розбудити і плекати почування милосердя і любов ближнього. Для тої гарної ціли учитель не повинен обмежуватись до уступів в шкільних читанках, але вказувати

дітям на пригожі оповідання, а рівнож на случаї любови ближнього з щоденного житя, яких діти були очевидними свідками» [151, с. 74].

Одним із головним чинників формування гуманістичних цінностей є дбайливе ставлення до природи. Гуманістичне виховання нових поколінь можливе лише за умови глибокого й різнобічного осягнення ними суті природи. Гармонійне відчуття природи, яке в дитячій пам'яті залишається надовго, формує естетичні відчуття та розуміння краси. З цією метою вчитель може запропонувати обговорення літературних творів, слухання музичних композицій, виступ самих вихованців з рефератами на задані теми, участь у театральних постановках. О. Макарушка доходить висновку, що ідеї краси унаочнюються на різних творах та сприяють формуванню естетичних смаків [151, с. 49].

Завдання вчителя, підкреслював О. Макарушка, який мав багаторічний досвід викладання української мови та літератури, іноземних мов, педагогіки та історії педагогіка, – формувати естетичні смаки учні. Читання поетичних творів є чудовим засобом для пробудження почуття краси. Учитель має так навчити читати поезію, щоб її довершені зміст і форма (мова, ритм і римування) якнайвиразніше були унаочнені. У процесі інтерпретації твору, доцільно звертати увагу на його естетичні цінності, а не вдаватися у дрібні, сухі або суто граматичні пояснення. Саме художні та мистецькі твори сприяють формуванню смаків. Крім бесід, лекцій та диспутів учитель у школі має також обов'язок різними способами і при різних нагодах розбуджувати почування до краси. Буває так, що шкільна споруда є найгарнішим будинком у селі; учитель тим більше зобов'язаний підтримувати у ньому чистоту і порядок. Старанно плеканий квітник або садок, квіти на вікнах свідчать не тільки про естетичний смак учителя, але й впливають також на виховання дітей [151, с. 60].

Важливим чинником залучення дітей до прекрасного, розвиток почуття любові, формування поваги до іншої праці є наочність, поєднана з працею дітей у школі. Вона корисна тим, що захоплює дітей фізичною працею

відповідно до їхніх сил, навчає цінити фізичну працю, розвиває почуття краси і любові до природи [151, с. 33]. Метод наочності потрібно використовувати при викладанні кожного предмета, використовуючи різні засоби: карти, взірці, моделі, таблиці та ін. З його допомогою вчитель може заглянути в душу дитини й контролювати спроможність її сприймання. У кожної дитини зародження інтересу до науки відбувається в різний час (зараз, за день, за місяць, за кілька місяців), залежно від вроджених здібностей, асоціативних вражень [144, с. 7]. Хоча загалом гімназійна молодь не надто зацікавлена наукою, їй бракує зосередженості й уваги.

О. Макарушка для успішної співпраці учителів з батьками пропонує такі заходи:

- проведення конференцій з батьками і домашніми вчителями, лекцій для батьків (раз на місяць);
- використання учителем кожної можливості для обґрунтування значення й цінності індивідуального підходу до учнів у навчанні й вихованні;
- вдало дібрана лектура творів, героями яких є сильні особистості;
- плекання стійкості характеру в гуртках, організаціях особливо у Пласті;
- кожне облагородження молодої душі допомагає учителеві у процесі навчання.

Учень, що шляхетно мислить, навіть при певних хибах своєї вдачі чи темпераменту витворить у собі швидше й легше диспозицію для сприймання нових вражень, аніж моральний дикун. У благородної дитини витворюється почуття совісності, які схиляють до виконання шкільного обов'язку, плекання здорових амбіцій і честі. Тому для підготовки в душах нашої молоді інтелектуального й морального підґрунтя потрібного для індивідуалізації навчання, варто створити гуртки моральної культури [144, с. 9–10].

Суттєвий вплив на виховний процес має постава вчителя. Саме вчитель повинен бути взірцем для наслідування, справедливим у власних вчинках;

якщо ж припускається помилок, то відверто їх визнає. Виховник є для молоді ідеалом. Якщо навіть ідеал може помилитися, це легко зрозуміють, але ідеал, що не хоче визнавати помилки, перестає бути для молоді ідеалом [151, с. 108].

О. Макарушка стверджував, що вчитель, який навчає тільки предмета, є ремісником. Учитель, який формує характер, є митцем. Місія вчителя – надзвичайно важлива, а виконання її залежить від особистості педагога, а також від поглибленого і совісного виконання обов'язків. Становище учителя, як і священика, є моральним, вимагає окремого покликання. Винагородою для вчителя є «моральні успіхи, задоволення совісті і ті радощі, які отримує у процесі навчання». Такий вчитель отримує духовну сатисфакцію. Якщо вчитель шукає тільки матеріальної винагороди та прагне успіхів, то найближчим часом розчарується і стає ремісником, який відбуває свої години у школі [151, с. 129].

Учитель, на глибоке переконання О. Макарушки, повинен бути виховником молоді. Виховання є його головним завданням, а навчання тільки засобом виховання. Тому учитель має слугувати взірцем у всьому, бути вольовим, бо він впливає найбільше повагою і власним прикладом. Тільки той учитель залишається в пам'яті учнів, який є яскравою і привабливою особистістю. Серед професійних якостей і рис педагога, від яких залежить успіх у навчанні та вихованні, є терпеливість, справедливість і лагідність, совісність і працелюбність, любов до вітчизни, непідробна релігійність і поступовість, безпретензійність і скромність. Педагог підкреслює, що становище вчителя відображене у драмі І. Франка «Учитель», тільки, на жаль, учитель виступає в ролі жертви зовнішніх обставин [151, с. 130].

Унікальність професії вчителя полягає в тому, що він планує, створює і забезпечує умови для успішного розвитку учня. Для цього педагог має розуміти психологічні особливості характеру учнів, бути спостережливим, використовувати знання психологічних особливостей учнів при організації

навчання та в практичній роботі. О. Макарушка з цього приводу писав, що тільки навчання і знання психології, передусім виховної психології, науки про душу дитини, є для вчителя важливе і потрібне, позаяк усе виховання повинно ґрунтуватися на психології. Тільки завдяки цій науці зможе учитель заглиблюватися все більше в душу дитини і навчитися, як з нею поводитися, щоб забезпечити її розвиток пам'яті, сумління і волі. Авторитет учителя є найвищим мірилом педагогічної діяльності. Що глибші й ґрунтовніші знання має вчитель, то краще зможе обрати матеріал, який треба подати дітям, і яким на них вплинути [151, с. 131].

О. Макарушка з багаторічним досвідом викладання у вчительській гімназії закликає майбутніх учителів працювати над собою, пізнавати себе та інших. «Пізнай самого себе – це повинно бути кличем кожного педагога, а тоді рівнобіжно з працею над пізнанням самого себе ставатиме й праця учителя над пізнанням і плеканням молодих душ чимраз лекшою і успішною, бо пізнання самого себе веде найпростішою дорогою до лекшого пізнання інших» [151, с. 53].

Учитель, у розумінні О. Макарушки, – це знавець своєї справи, який наполегливо працює над власною мовленнєвою культурою, адже мова вчителя повинна вирізнятися чіткістю артикуляцій, фонетичною виразністю, емоційною образністю, приємним та розбірливим темпом. «Заінтересоване предметом і удержуване дітьми при увазі є завсичасно від голосу і вимоги учителя. Його голос повинен бути звучний, але не крикливий, а вимога не занадто скоро, а передусім виразна. Ученики тоді добре розуміють, коли його мова є не тільки в міру голосна, а також виразна» [151, с. 30].

Для молодого покоління вчитель – це своєрідний еталон для наслідування, учні намагаються бути схожими на нього, копіювати стиль одягу, поведінку. Є пряма залежність між зовнішнім виглядом учителя та педагогічною майстерністю, адже вигляд педагога є складовою частиною педагогічної компетентності. Як засвідчує практика, вплив вчителя розпочинається після першого візуального знайомства. О. Макарушка пише:

«Учитель, маючи на тямці се, що він повинен бути живим взором для своєї молодіжі, має зверхнім виглядом, одіжю і цілим поведенєм давати докази естетичного смаку: одіж вчителя не повинна бути недбала, нечиста або разячо старомодна, його рухи не повинні бути нагальні, острі або навіть неприличні, мова повинна бути гарна, некриклива, свобідна від грубих та простацьких висловів» [151, с. 60].

Учитель для учнів, на переконання О. Макарушки, є прикладом для наслідування не тільки зовнішнім виглядом, а також морально-етичною поведінкою. Саме моральні чесноти вчителя є потужними засобами переконання та впливу на учня. Педагог часто звертається до моральних якостей, адже «керувати молодіжю успішно може тільки такий виховник, що сам посідає високі моральні цінности характеру, які молодіжі імпонують і служать взірцем. Виховник, що хоче керувати кількома десятками дітей, мусить мати над ним духовну перевагу своїм образованием і моральними прикметами характеру, як любовю, зичливістю, справедливістю і послідовністю. Ту духовну перевагу виховника над дітьми називаємо повагою. Тільки такою повагою можна успішно вести діти. А хто розуміє під повагою надутість, неприступність, вузкосердність і ними хоче імпонувати молодіжі, сей розбудить у неї недовіру, неохоту, ненависть і облуду» [151, с. 117].

Кожен учитель має повинен коректно формулювати навчальну та виховну мету. Актуальним у різні часи розвитку педагогічної науки є сановлення та розвиток моральних цінностей – гідності, вірності, чесності, ввічливості, принциповості, порядності. Могутній вплив на формування особистості мають батьки і вчителі. Науковець обґрунтовує мету виховання та навчання. «Метою доброго виховання є характер благородний, моральний, одним словом добрий, опертий на здоровий засадах. А щоби засад ніхто не нагинав до своїх практичних потреб, які піддають змислові пожадання або софістичні розумованя, повинно вихованє довести людину до того, щоби у

своїм хотінню і діланню руководив ся моральним осудом, котрий називається совістю» [151, с. 100].

Щоб сформувати, виховати високо моральну особистість, учитель мусить стати моральним авторитетом для молоді. «Становище вчителя є моральним становищем, котре так само, як становище священика, вимагає окремого покликання. Заплатою учителя є моральні успіхи, вдоволене совісти і ті радощі, яких дізнає у приставаню з дітьми і з образования їх умів. Як учитель на своїм становищі шукає тільки матеріальних корисий і успіхів, то скоро стає невдоволеним і спадає з високого становища учителя на простого ремісника, що відбуває свої години в школі» [151, с. 129].

Дитинство для малюка є природною школою виховання доброти, приязні, милосердя. Проте для вчителя та школи – це одне з найважливіших виховних завдань. О. Макарушка дає поради вчителям докладно добирати літературу, яка впливатиме на формування молоді особистості. «Оповіданнями та поданем відповідної лектури може учитель розбуджувати і плекати почування милосердя і любови ближнього. Для тої гарної ціли учитель не повинен обмежуватись до уставів в шкільних читанках, але вказати дітям на пригожі оповідання, які находять ся в книжочках шкільної бібліотеки, а рівнож на случої любови ближнього з щоденного життя, яких діти є очевидними свідками» [151, с. 74].

Професія вчителя включає в себе комплекс навичок та особистісних рис. Учитель має бути об'єктивним, справедливим, однаково вимогливим до усіх учнів. Діти надзвичайно чутливі і відрізняють правдивість слів та дій вчителя. «В навчаню правдоподібність учитель повинен придержуватись отсих засад:

- 1) Учитель не сьміє закидати дитині, що она говорить неправду, коли того справді не знає (Тут не можна покладатись на своє внутрішнє пересьвідченє, що она говорить неправду).

2) Учитель має вчити правдомовности власним приміром. Дієть ся се тоді, коли ученики не приловлять свого учителя ніколи на найменшій брехні, коли будуть видіти згоду між його словами і ділами» [151, с. 69].

Однією із найважливіших ознак вчителя є любов до дітей. «Учитель повинен посідати ревність для школи і любов до малих» [151, с. 130]. Учні відчують і добре розуміють, коли їх люблять, та віддячують тим самим. Учитель – це людина, яка постійно рухається вперед, «щоби не лишитись поза духом часу», є цілеспрямованим, має яскраву уяву, вірить у власні сили та безмежно любить свою роботу. О. Макарушка вважає, що учитель без любові до своєї професії є тільки вимушеним заробітчанином [151, с. 133].

Важливо, щоб інформація вчителя була почута, сприйнята, усвідомлена, зрозуміла та викликала «асоціативні зображення». Учитель повинен пам'ятати, що він, коли навчає, коли говорить, не робить нічого іншого, як спричиняє хвилювання повітря, повітряні хвилі, котрі мають долипати до усіх дітей і викликати спершу чисто фізичне подразнення, а потім дістаються до мозкової кори [144, с. 5].

При особистому контакті учнів з учителем, останній може мати визначний вплив на вихованців завдяки власній харизмі, силі голосу, прикладом із життя, «духовними порадами» розкривати невідоме, спонукати до дій, підводити до узагальнення, пробуджувати мотивацію, формувати корпоративний дух, порівнювати різні огляди. О. Макарушка узагальнює «Отже вчитель, як бачимо, повинен своїм навчанням спричинити у цілого загалу учеників, яких сам навчає в публічній школі, духові поради всіх тих нових зображень, котрі їм подає, щоби вони стали справді їх питомим духовним майном» [144, с. 6].

Справжній учитель – знавець своєї справи. Він повинен добре знати індивідуальні особливості кожного учня: коло його інтересів, життєві пріоритети, впливи старших та однолітків, нахили учнів, моральні та соціальні цінності. У навчальному процесі вчителі повинні використовувати індивідуальний підхід [144, с. 10].

На початкових стадіях він має зупиняти жорстокість учнів (знущання з тварин, ламання квітів чи дерев), адже негативні прояви можуть бути спрямовані згодом до людей. Перед учителем стоять завдання широкого обговорення в учнівському колі питань, пов'язаних з формуванням таких негативних рис, як гнів, байдужість, ненависть, брехня, лицемірство, почуття страху. Учитель як досвідчений наставник має наголосити, наприклад, що байдужості протистоять уважність, співчуття, милосердя, допомога іншим. Учитель вчинить велику моральну послугу молодим душам, утриваючи в них почування взаємності й любові до ближнього. Він ніколи не дозволить учням насміятися з помилок товаришів, ровесників, втішатися з чийогось покарання або давати комусь прізвиська [151, с. 72]. Продовжуючи тему морального виховання учнів, учитель має звернути увагу на плекання у дитячих душах почуття власної гідності, самоповаги, відвертості. О. Макарушка акцентує увагу на тому, що плекання почування самопошани є «найпростішою і найпевнішою дорогою до досконалості», бо той тільки змагає наблизитися до найдовершенішого Єства, хто свідомий свого високого морального достоїнства [151, с. 74].

Перші морально-етичні закони, їхнє теоретичне та практичне осмислення вихованці беруть з дій та вчинків вчителя. Наочним та глибоко яскравим прикладом пунктуальності та організованості для молоді є сама особистість педагога, наставника. На думку О. Макарушки, педагог є духовно вищим тільки тоді, коли надихає молоде покоління своєю поставою, поведінкою, діяльністю. Педагог, катехит, учитель математики чи вчитель руханки вчить слухняності передовсім замилюванням і пошаною до свого предмету, а згодом загалом своєю поведінкою [136, с. 8].

Учитель, уважав О. Макарушка, має придумувати на кожен урок спосіб для постійної підтримки у дітей наукового зацікавлення. Кожне навчання йде шляхом від наочного до поняття, від конкретного до абстрактного, від явища до засади або закону, від практики до теорії. Явище – це головна, а поняття – підрядна річ; поняття має сенс і значення настільки, наскільки слугує

розумінню конкретних речей, інакше таке поняття пусте. Це відповідає формулі Аристотеля, котрий розрізняє два шляхи – пізнання: від «це явище, стан, ділання», а це – «причина, суть річи, єство, принцип, закон». Аристотель виокремлює передовсім шлях навчання від «показання явищ, ділання, стану до пояснення причин, єства, засад і законів». У науці часто йдемо зворотною дорогою: від причин до явищ, від єства до стану, від пояснення правила закону до показання ділання. У гімназії успішно підтримується науковий інтерес, а згодом індуктивний метод [144, с. 7].

Саме від особистості вчителя залежить вироблення в учнів таких рис характеру, як рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність, дисциплінованість, ініціативність, самостійність. О. Макарушка як педагог з практичним досвідом спочатку описує риси вихованців, скажімо, витривалість та постійність. Постійність – це сила волі, яка долає будь-які перешкоди, труднощі, щоб досягнути цілі. Постійність не шарахається від однієї справи до іншої, коли ще не завершена перша; ані не ставить собі багато цілей одночасно. Призвичаювання до постійності є дуже важливим саме у вихованні молоді, бо молодь від природи має нахил до зміни видів діяльності. Витривалість вимагає пильності і напруження сил для подолання фізичної чи духовної втоми. «Не відкладай на завтра, що нині можеш зробити», – говорить прислів'я [151, с. 97].

На сторінках своєї праці «Наука виховання» О. Макарушка дає майбутнім учителям практичні поради, як сприяти формуванню таких рис, як витривалість та постійність. «Для вироблення постійності і витривалості повинні виховники ясно ставити цілі заняття і скріплювати прояви волі дітей заохотою. Дитина не любить, якщо їй нагадують неміч – «ти ще того не зможеш зробити, то ще для тебе за трудне». Ліпше казати «пробуй», бо тим підносимо у дитини честилюбовність і віру у власні сили» [151, с. 98].

У пам'яті учнів надовго закарбується образ небайдужого вчителя, який добре розуміє дітей, заповзято ставиться до дорученої йому справи, є щирим та палким прихильником справедливості. О. Макарушка зазначає, що дуже

добре, коли вчитель виявляє радість від розв'язування дітьми завдання, бо байдужість учителя у таких випадках робить і дітей байдужими. Однак найбільшою спонукою до ретельності і праці є добрий приклад учителя, якщо він сам «пильний і совісний», то може більше та успішніше вимагати, щоб і діти виконували завдання точно і совісно [151, с. 110]. О. Макарушка застерігає педагогів від застосовування погроз, до прикладу: вивчення напам'ять за непослух, записування до «чорної книги», сидіння за «ослячою лавою», тілесне покарання, стояння навколішках [151, с. 114].

Науковець на основі власного педагогічного досвіду описує помилки, яких припускаються вчителі. «Довгі, моралізуючі науки, долучувані до кар, основно дрібних, будених, нудять і пригнічують молоді уми та підкопують повагу виховника і все минають ся з цілю. Як при видаванню приказів, так при караню поведене виховника нехай буде націлене гідністю і рішучістю. Бистрий погляд звернений на неухажника, буває успішною карою, ніж довге крикливе упімнене або погроза» [151, с. 112]. Отже, педагог робить узагальнення: жодна кара не має нищити моральної гідності людини.

Саме школа загартовує учнів у боротьбі із життєвими труднощами. Перші невдачі можуть пригнічувати подальшу активність учні. Завдання виховника – підтримувати допитливість учня, спонукати до дій, допомогти планувати діяльність. Треба пильно стежити, щоб діти не переоцінювали розваг, не ставили собі їх за головну мету життя. Усілякі примхи і забаганки дітей треба рішуче відкидати. Не треба, однак, забувати, що діти не можуть одночасно отримувати лише приємні відчуття, оскільки людське життя є переплетене щастям і горем. «З щастя й горя скована доля» – українське прислів'я, яке треба зрозуміти дітям від малку. Нехай діти привикають зносити прикрощі і терпіння, інакше вони при кожній невдачі будуть почувати себе нещасливими» [151, с. 58].

Нагляд та контроль за діяльністю учнів – важлива складова навчального процесу. Він залежить від готовності вчителя здійснювати його. О. Макарушка дає такі рекомендації: нагляд виконується «з ніжністю і

тактом». Дитина, яка бачить у виховнику свого доброго опікуна, буде відноситись до нього щиро, відкриє своє серце і не буде лицемірити. Відбувається це тоді, якщо виховникові зуміє замінити нагляд невимушеним спілкуванням з дітьми. Коли діти знають, що виховник кожної хвилини може бути серед них, зможе поговорити з ними, розважити їх забавами і заняттям, дати їм добрі поради і вказівки, розповісти щось веселе або цікаве, похвалити, якщо бачить щось добре, і зганити, якщо зле, то поява виховника стає для них бажаною.

Дуже часто в педагогічній практиці трапляється, що вчитель доручає нагляд за молодшими дітьми старшим. Мета такого передоручення: спостерігати за діяльністю старших, вивчати лідерські якості старших учнів, виявляти порушників дисципліни, формувати негативне ставлення до таких рис, як лицемірство, підлабузництво, брехливість. Трапляється так, що виховник для власної вигоди ділиться важким обов'язком нагляду зі старшими дітьми, передоручаючи їм наглядати за молодшими. Така практика витворює серед молоді дві категорії учнів, хоча покарання домагається рівного права для всіх. До того ж, це може перерости в «погане потайне шпійонство і доноси, підлабузництво і лицемірство, що впливає дуже негативно на формування характеру, а учителя наражає на втрату довір'я у дітей» [151, с. 115].

В умовах керівництва навчальним процесом учитель як справжній професіонал своєї справи не лише доносить до учнів готові істини, а допомагає народитися думці учня. Найхарактернішою рисою педагогічного зростання вчителя є педагогічний такт, який виявляється в поведінці, мові та зовнішньому вигляді вчителя. Є багато чинників, що впливають на педагогічний такт. Це, зокрема, світогляд вчителя, досконале знання предмета, володіння прийомами та методами навчання, моральні переконання виховника, особистісні риси (привітність, ввічливість, толерантність). О. Макарушка підкреслює, що вчитель у своїй поведінці з дітьми і старшими повинен виявляти педагогічний такт, який є результатом

теоретичного навчання, спостереження і практичного педагогічного досвіду, характеризується тим, що виховник легко орієнтується, що і як належить йому робити в той чи інший момент. Тактовний педагог уміє знайти вихід з будь-якої ситуації, не втрачаючи поваги серед дітей і без шкоди для виховання [151, с. 131]. Є люди, що мають вроджений педагогічний такт. Дуже добре, як учитель має його, але самого такту без знання педагогіки для вчителя замало. Такт без професійної освіти перетворюється на рутину, а з рутини народжується формалізм й упередження.

Учитель спонукає учня до дій. Він мусить дати відповідь собі на запитання: Як правильно надавати накази? Яка їх ціль? Що лежить в основі наказу? О. Макарушка описує педагогічні та психологічні тонкощі роботи вчителя. Дитина потребує для всіх занять, навіть для забави, зовнішнього стимулу і то такого, який має бути поданий у найпростішій формі. Такою спонукою є якраз наказ: доречний, ясний, короткий, зрозумілий, що відповідає віковим особливостям дитини. Наказ має на меті навчити і при звичаювати дитину виконувати обов'язки [151, с. 105].

Отже, педагог робить висновки щодо вимог, які спонукають до дій. Це передовсім накази: «однакові», «короткі», «рішучі», «послідовні», «ощадливі», аби не вбивати без потреби волі та бажань дитини.

Як зазначає М. Кордуба, захоплює харизма, почуття педагогічного такту Остапа Макарушки, який умів впливати на молодь власним прикладом та заохочувати до навчальної діяльності. Розуміючи важливість іноземної мови у житті людини, О. Макарушка не тільки при кожній нагоді заохочував учнів вивчати мови, але й безкоштовно викладав на курсах дві іноземні мови (французьку та італійську). Спершу курси відвідувало небагато дітей, однак згодом їхня кількість суттєво зросла. Та ці кілька, що навчалися протягом року, отримали міцні підвалини для подальшого вивчення мов, оскільки О. Макарушка вмів зручно налагоджувати контакти з дітьми, прищеплювати їм любов до латинської мови, при кожній нагоді вказував на шляхи розвитку французької й італійської мов [108, с. 231].

Учні в школі не повинні боятися ставити питання. Завдання вчителя на цьому етапі – допомогти знайти власний шлях пізнання, скерувати у відповідному напрямку, виділити цікаві ідеї. Учитель повинен з'ясувати, чи зрозумілі всі аспекти навчальної теми. Перераховані питання вимагають підготовки вчителя до кожного уроку. О. Макарушка із цього приводу зазначає, що в досвідченого вчителя це може зайняти лише декілька хвилин і полягає більше на роздумах і припущеннях, ніж на прочитанні книжок, але все-таки підготовка до уроку завжди буде актуальною, хоча б тому, щоб учитель наперед добре знав, що він кожного уроку має робити. Окрім цього, до окремих обов'язків учителя О. Макарушка відносив точність у проведенні занять, дотримання зовні і всередині школи порядку і чистоти; знати план школи, проводити гігієнічні лекції серед батьків; бути строгим сам до себе, коли він хоче бути вимогливим до інших [151, с. 132]. Якщо вчитель не знає відповіді на поставлене учнем питання, О. Макарушка рекомендує поступити так. Учитель не втратить поваги, коли відверто скаже, що він, до прикладу, не знає назви якоїсь рослини або комахи. Для учителя краще, коли учень бачить, що учитель визнає помилку, аніж коли зауважить, що учитель сказав неправду [151, с. 69].

Похвала, підбадьорення, подяка за сумлінне навчання є для учня дієвим педагогічним інструментом. При похвалі вчитель враховує такі моменти: мотивування учня, підтримка його старань, підвищення самооцінки школяра. Адже кожна людина потребує позитивного схвалення своєї діяльності. Учительська похвала має бути заслуженою, щирою, не повинна викликати заздрості в інших учнів. «Нагорода може мати різний вид: ласкавий погляд, погласкане по голові, похвала словами буває для неодної дитини о много ціннішою нагородою, ніж для іншої образок, зошит, книжка, убранє або обува. Залежить все від вдачі дитини, її світогляду, домашніх обставин» [151, с. 120].

У педагогічному спілкуванні важливе значення має рівень довіри між вчителями, батьками та учнями. При публічних похвалах, заохоченнях

вчителеві варто попередньо обумовити привід, суть і зміст проведеного заходу. «Декуди розділюють ще дуже яскраві нагороди публічно і сьвяточно в прияві запрошених і гостей. Такий спосіб давання нагород розбуджує можну амбіцію, порожнечу духа, гордість і легковажанє других» [151, с. 121].

Педагог повинен працювати над професійним зростанням, підвищенням загальної та педагогічної культури. Завдання вчителя – займатися власною самоосвітою. Добрий педагог – це професіонал, який продовжує вчитися упродовж усього життя. Психологи доводять, що особистість потребує досягнень: прагнення до успіху – процес керований, а до самовдосконалення – природний, вроджений. Самоосвіта є одним з важливих шляхів запровадження педагогічної науки в практику. «Учитель має пам'ятати, що з укінченєм учительської семінарії і іспитів не кінчить ся його образованє. Над своїм дальшим образованєм повинен безупинно працювати, щоби не лишитись поза духом часу. Того вимагає від учителя навіть шкільний закон, котрий вказує на чотири помічні орудники задля тої цілі: шкільні часописи, учительські бібліотеки, періодичні учительські конференції і курси для висшого образованя. Учитель повинен мати у себе дома бодай скромну бібліотеку і передплачувати бодай одну вартісну шкільну чи педагогічну часопись» [151, с. 131].

Професійні якості та риси педагога важливі, адже від них залежить успіх у навчанні та вихованні, тільки той вчитель залишається в пам'яті учнів, який є яскравою і привабливою особистістю. Саме питанням характеру вчителя присвячений 8 розділ у праці «Наука виховання» . Особливими прикметами характеру, що його (вчителя – О. Макарушка) прикрашують, є: терпеливість, справедливість і лагідність, совість і працелюбність, любов до вітчизни, правдива релігійність і поступливість, без претензійність і скромність [151, с. 130].

Перед учителем стоять завдання широкого обговорення в учнівському колі питань, пов'язаних із формуванням таких негативних рис, як гнів,

байдужість, ненависть, брехня, лицемірство, почуття страху. Учитель як досвідчений наставник має наголосити, що, наприклад, байдужості протистоять уважність, співчуття, милосердя, допомога іншим. «Учитель вчинить велику моральну прислугу молодим душам, утревальноючи в них почування взаємності і любови до ближнього. Він ніколи не дозволить ученикам, насміватись з похибних котрогонебудь з їх товаришів, тішитись з чийогось покарання або давати комусь насмішливі прізвища» [151, с. 72].

Продовжуючи тему морального виховання учнів, учитель має звернути увагу на плекання в дитячих душах почуття власної гідності, самоповаги, чесності, оскільки «плекане почування самопошани є найпростійшою і найпевнішою дорогою до звершености, бо той тільки змагає наблизитися до найзвершенійшого Єства, хто є свідомий свого високого людського достоїнства» [151, с. 74]. О. Макарушка зазначає: «Ідея краси унаслідуєть ся на ріжнородних творах природи, які вийшли бездоганними з мисли Творця і на людський творах та ділах, що їх внішна форма згоджуєть ся з потятем краси і що в них є якась провідна думка. Ідею краси можна би назвати естетичною ідеєю» [151, с. 48].

Формувати повагу в учнів потрібно не тільки до вчителя, наставника, але й історичних традицій, народних героїв, власних традицій, свят, обрядів. Там, де немає послуху, там – анархія. Послух неможливо демонструвати зовні, оскільки він – наслідок усіх моральних педагогічних впливів. Усвідомлення й теоретичне навчання також тут не допоможе, тому вимогою до учителів є організація та проведення для молоді лекцій і бесід про покарання [136, с. 9].

Завданням педагогіки є виховання невтомних і працелюбних робітників, що потребує системної, цілеспрямованої роботи вчителя над такою психологічно рисою, як самостійність. Саме від педагога залежить чіткість окреслених завдань, яскравість наочних прикладів, мотиваційні поетапні дії у формуванні самостійності. О. Макарушка вважає за доцільне використовувати метод прикладу у вихованні молоді. Учитель може навести

приклад героїчних вчинків солдатів на фронті. Продовжуючи роботу над формуванням характеру, педагог зазначає: у цьому контексті віддаються поставити категоричну вимогу, щоб школа вимагала від молоді більше духовної праці, а то й напруження, ніж до цього часу. Це спричиниться до вироблення самостійності, усуне марнування часу, виробить почуття духовної сили, розбудить замилювання до предмету, навчить шанувати свою й чужу працю, зробить молодих людей поважнішими – одним словом, покладе основу до розуміння та поцінювання карності [136, с. 10].

Навчання інших є одним з найдостойніших занять, яке стоїть на одному рівні з творчістю. О. Макарушка пише, що «таким творцем-митцем є перш за все учитель рідної мови» [149, с. 59]. Кожен учитель має ставити собі питання: «Чого вимагаємо від письменства, яке воно має зайняти становище?» [149, с. 55]. Саме від того, як «опанують молоді душі самими творами рідного письменства» залежить успішність навчання свідомого українця.

О. Макарушка багато уваги приділяв рекомендаціям учительській спільноті щодо вивчення граматичних засад мови та творів української літератури, адже був переконаний, що більшість письмових тем з мови повинні спиратись на красне письменство. Кожна тема має пробуджувати інтерес, розвивати самостійність, спонукати до творчої праці, приносити радість, розвивати уяву і водночас бути наближеною до реальних життєвих обставин. Теми письмових робіт мають бути добре обдумані, зрозумілі, мати достатньо матеріалу для висвітлення у творчій роботі учня.

Педагог застерігає «спускатись на це, що ученики дадуть собі раду, – се крайно непедагогічно, це моральна провина, бо тим чином зневолюється учеників до банальності, до переливання з пустого в порожнє. У виробках учеників нехай головною ціллю буде зміст, а щойно опісля форма. Коли ученик має матеріал для доброго змісту, то вже знайде собі й форму. Тим веденням письмових вправ досягається найлегше стилістичну, естетично-письменницьку освіту [149, с. 59].

О. Макарушка запитує: «Чи вільно нам учителям приносити готові поняття? Адже поняття – це результат чисто абстрактного думання глибоких мислителів або фахових знавців поодиноких галузей науки, як же можемо готові поняття втискати в молодий мозок? Що ж отже робити? Не давати готових понять, а подавати їм тільки зображення, а щойно на основі зображень спільною працею дітей і вчителя витворити в свідомості поняття» [144, с. 5]. З освітнього та виховного огляду важливо не подавати учням всього в готовому вигляді, а пропонувати навчальний матеріал для роздумів, спостереження, аналізу та самостійних висновків, яких доходить учень у процесі навчання.

Отже, О. Макарушка зробив глибокий та комплексний аналіз особистості вчителя, виокремив важливість багатьох компонентів та чинників: зовнішній вигляд; особистісні риси, що засвічують готовність учителя до педагогічної діяльності; знання методів та прийомів навчання, любов та знання предмета викладання; активна життєва позиція; любов до власного народу, його історії, мови, художньої спадщини. Перелічені особистісні риси вчителя є взірцем для молодого покоління.

2.5 Педагогічна спадщина О. Макарушки у контексті актуальних проблем української освіти

Розвиток педагогічної науки в Україні актуалізує вивчення й використання творчого доробку вітчизняних педагогів, життя і діяльність припадали на різні історичні періоди. Однією з актуальних проблем сучасної педагогіки є вивчення, популяризація та переосмислення досвіду українських педагогів Східної Галичини II половини XIX – першої третини XX ст. Події в історії України в першій третині XX ст. мають виразні паралелі до сучасних, рівно ж і до трансформації освітнього процесу. Як тоді, так і сьогодні гостро стоїть питання модернізації і реформування системи української освіти та виховання, вивчення української мови та літератури, ролі вчителя рідної

мови. Тисячолітня історія людства підтверджує той факт, що освіта є тією підвалиною добробуту і фактичною умовою світового розвитку.

Культурно-освітня діяльність О. Макарушки та його внесок у розвиток товариства «Рідна школа» активно вивчається, досліджується, пропагуються основні ідеї та описується категорійний апарат. Науковці ставлять перед собою завдання вивчення соціальних, політичних та економічних обставин, у яких існували об'єднання педагогів кінця ХІХ– першої третини ХХ ст. У 2001 році у Львові видано перший випуск альманаху «Товариство «Рідна Школа»: історія і сучасність» [254]. На сьогодні побачило світ дев'ять випусків альманаху, присвячених аналізу проблем та досягнень товариства «Рідна школа».

Реформа української школи сьогодні обговорюється на різних рівнях. Освітні програми української середньої школи визначають зміст освітнього процесу, орієнтуються на виховання майбутнього громадянина Української держави, на формування предметних компетенцій. Значну увагу приділено підготовці і перепідготовці вчителів. Відповідно до Концепції «Нова українська школа» затверджено типові освітні програми організації і проведення підвищення кваліфікації вчителів.

Формуючи нову освітню парадигму, важливим є використання таких педагогічних ідей О. Макарушки:

- реформування середньої школи, вивчення іноземної мови в школі;
- аналіз та популяризація реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського учительства, критичне осмислення, абстрагування окремих ідей та впровадженні їх у різні типи освітніх інституцій;
- теоретико-методичні засади виховання, формування загальнолюдських і національних цінностей, естетичних смаків, характеру української дитини, розширення арсеналу форм і засобів виховання, різних видів наочності; вивчення темпераменту дітей;
- формування громадянина Української держави як високоморальної особистості, яка плекає українські традиції, духовні цінності, володіє

відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал, сповідує загальнолюдські ідеали, готова до виконання обов'язку захисту Батьківщини, її незалежності та територіальної цілісності;

– використання виховного потенціалу соціальних інститутів (родини, школи, церкви), форм співпраці і взаємодії у вихованні національно свідомої особистості;

– визначення провідної ролі вчителя в житті громади та виховані українця-патріота; надання належної уваги професійним якостям та рисам педагога, який є високоосвіченою та високоморальною особою, із почуттям власної гідності та сумлінно виконує свій обов'язок.

Актуальними є педагогічні погляди О. Макарушки на зміст реформ середньої школи. У цьому контексті незаперечним є історичний досвід реформування української середньої школи в першій третині ХХ ст. Середня школа має бути загальноосвітньою, гармонійно розвивати духовні та фізичні потреби молоді. Педагог наполягав повернути гімназії характер і значення школи, яка має на меті підготувати учнів до навчання в університеті та інших типах закладів вищої освіти. Реформована середня школа має враховувати статеві особливості дітей.

Актуальними є ідеї О. Макарушки щодо навчання випускників середніх шкіл в навчатися в університетах, отримати подвійний диплом про вищу освіту. Для наукової діяльності потрібна сила волі. витривалість, аналітичне мислення, узагальнення та аналіз вивченого матеріалу, суб'єктивні й об'єктивні умовиводи.

На початку ХХ ст. австрійська влада не приділяла належної уваги мові викладання у Східній Галичині, задовольнялися здебільшого освітні потреби польськомовного населення. Мова була своєрідним виразником величі та могутності й виразником культури кожного народу, адже поки живе мова, житиме народ як нація, зникне мова – не стане української нації. Нагальною вважав О. Макарушка і проблему пошуку нового підходу до вивчення рідної мови в українській середній школі та класичних і реальних гімназіях. Гостро

потребувала українська молодь навчатися рідною мовою й у вищій школі. У цьому контексті варті уваги міркування українсько-американського славістично-мовознавця Ю. Шевельова (1908–2002), який схиляється до думки, що «головним джерелом відомостей про літературну мову кожної доби є твори тогочасних авторів. Допоміжними джерелами є висловлювання про злободенні мовні проблеми» [275, с. 5].

Педагогічна спадщина О. Макарушки свідчить про необхідність вивчення й використання досвіду зарубіжних країн. Доцільним є використання фребелівської системи у дошкільній освіті, зокрема спільна робота дорослих та дітей, де вихователі заохочують дітей, привчають до праці, допомагають долати труднощі. Педагогічний ефект очевидний: при спільній діяльності формуються такі риси, як відповідальність, самостійність, спостережливість, працелюбність, відповідальність. О. Макарушка радив використовувати різні методи навчання, а саме: підбір цікавих питань, що спонукають до дискусії. В американській педагогіці виокремив роль праці учнів, під час якої діти допомагають одне одному. Актуальними є погляди Дж. Дьюї, який у школі запровадив низку практичних занять, окремі етапи яких віддзеркалювали історичні досягнення та технічні винаходи всього людства. Знання, отримані в процесі практичної діяльності, ставали їх невід'ємною власністю. Навчання виконує не тільки теоретичну роль, а й впливає на розвиток практичних навичок, формує суспільну та політичну активність учнів. Порівняльний аналіз зарубіжного досвіду, його обговорення з українським учительством дав змогу О. Макарушці особливу увагу звернути на добір викладачів у народні університети в Данії, добродійній діяльності жінок у Німеччині, на особливості народного виховання в іноземних школах тощо. На його думку, доцільним є вивчення латинської мови, однієї іноземної (німецької) мови у школі, аналіз, популяризація реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського учительства, критичне осмислення, абстрагування окремих ідей та впровадженні їх у різні типи освітніх інституцій.

Педагогічні ідеї та пріоритети культурно-освітньої діяльності О. Макарушки є виразником гуманістичної й народної педагогіки, відіграли вагомий роль у вихованні підростаючого покоління. Його погляди на зміст національної школи і концепції виховання української дитини є не втратили актуальності.

Проголошені О. Макарушкою засадничі постулати гуманістичної педагогіки не втратили актуальності на сучасному етапі розвитку педагогічної думки. Педагогіка – етична система, і як така, повинна регулюватися загальними етичними цінностями Правди, Краси, Справедливості, Совісті, Людської гідності. Нова соціально-політична ситуація в Україні, з одного боку, вимагає переосмислення мети виховної діяльності педагогів, провідних теоретико-методологічних принципів та критеріїв ефективності змісту, форм і методів виховання, з іншого – призводить до порушення елементарних прав дитини на її розвиток. Гуманізація освітнього процесу трактує дитину як особистість. Метою виховання та навчання є розкриття творчого потенціалу особистості. Можна виділити такі основні напрямки гуманізації української освіти: індивідуалізація методів і засобів навчання, спрямованих на особистість учня; навчання та виховання конкурентоспроможної особистості; практичне застосування набутих знань. Взаємна повага, довіра, доброта повинні лягти в основу стосунків між виховником і дитиною, виключаючи при цьому байдужість, черствість, лицемірство.

Утілення гуманістичних принципів та ідей посідає важливе місце в педагогічній системі. У кінці ХХ – на початку ХХІ століття посилюється інтерес до гуманістичної педагогіки. В українському педагогічному середовищі розгорнулись дискусії щодо створення авторських шкіл, в основу яких покладені ідеї гуманізму. Методологія та теорія гуманістичної освіти висвітлена в педагогічних дослідженнях Ш. Амонашвілі, С. Анісімова, І. Беха, Л. Буєвої, І. Зязюна М. Кагана, В. Кременя, В. Кузьмича та ін. Ш. Амонашвілі вважає головним у навчанні заохочення дітей до власного

пошуку, власного шляху пізнання світу, формування самостійності, підготовка до дорослого життя. У цьому полягає роль та обов'язок учителя й вихователя. Формула гуманістичної педагогіки: прийняти – зрозуміти – допомогти – любити – співчувати – радіти успіху дитини – надихати [2, с. 98].

Українська педагогічна думка у своєму розвитку спирається на гуманістичну та людиноцентричну систему виховання та навчання [103]. Гуманістичний підхід до освіти України підтверджений нормативними документами та законодавчими актами. Гуманізація освіти включає такі напрями: відродження духовності; визнання гуманістичної спрямованості педагогіки; індивідуалізація навчання; творчий розвиток особистості учнів; демократизація управління в системі освіти. Поняття «гуманізація» вживається у науковому обігу в різні історичні періоди, не втративши актуальності в сучасних освітніх програмах та планах. Завдання гуманістичного виховання полягає у вихованні щирої, людяної, милосердної, із почуттям власної гідності особистості. Гуманізм представники різних наук, тлумачать по-різному. Ми поділяємо визначення гуманізму як «ставлення до людини, пройняте турботою про її благо, повагою до її гідності; людяність» [35, с. 266].

Моральні цінності стоять, на жаль, на останній сходинці пріоритетів молоді, все популярнішими стають формальні стосунки. За матеріальними проблемами та шляхами їх вирішення молодь не звертає увагу на моральні аспекти буття. Тому актуальними є звернення до основних засад гуманістичного виховання та навчання. Ідеї гуманізму є наскрізними в педагогічних концепціях Г. Ващенка, Б. Грінченка, Я. Корчака, Г. Сковороди, В. Сухомлинського. К. Ушинського та ін. Проте ці засади не є новими для української педагогічної спільноти. На початку ХХІ століття актуальною є дискусія про реалізацію в системі освіти і виховання основних принципів гуманізму.

Цінними для сьогодення є педагогічні ідеї О. Макарушки щодо теорії і практики виховання дітей та молоді. В умовах розбудови Української держави виховання патріота вливає на історію, подальшу долю та місце України в сім'ї європейських народів. Соціально-політичні зміни в Україні вимагають сьогодні глибокого аналізу й творчого осмислення педагогічних надбань досвіду громадських товариств і підготовки на цій основі міцного фундаменту для утвердження національних пріоритетів, національної системи виховання дітей та молоді. Пріоритетним напрямом є формування громадянина Української держави як високоморальної особистості, що плекає українські традиції, духовні цінності, володіє відповідними знаннями, вміннями та навичками, здатна реалізувати свій потенціал, сповідує європейські цінності, готова до виконання обов'язку захисту Батьківщини, її незалежності та територіальної цілісності України.

У сучасному українському суспільстві трансформується система цінностей, інтересів та ідеалів. Молодь прагне розібратись у власних здібностях, що не завжди просто, тому важливим є приклад для наслідування. Завдання педагога, на героїчних прикладах української історії та літератури, допомогти молодій людині творчо мислити, розвивати й аналізувати, оцінювати минуле та сучасність. О. Макарушка акцентує увагу на формуванні гідних ідеалів [151, с. 49].

Формуючи нову освітню парадигму, важливо використовувати та враховувати історію і традиції української освіти, вітчизняної педагогічної думки, напрацювання в теорії і практиці виховання. Це торкається актуальності одного із перших підручників для вчительських семінарій «Наука виховання» (1922), автором якого є О. Макарушка.

Не втратили значущості ідеї О. Макарушки щодо змісту патріотичного виховання, рідної мови, історії, національних свят. Закладені та сформовані в молоді патріотичні почуття, державницька ідеологія, гуманність, співчуття, толерантність, емоційність і співпереживання згодом вплинуть на характер, спосіб думок та знайдуть відбиток у вчинках. Виховання особистості

неможливе без засвоєння нею національних цінностей минулих поколінь. Майбутнє України залежить від молоді, яка пройнята національною ідеєю, свідома свого героїчного минулого, має глибоке почуття обов'язку працювати на благо власного народу.

У процесі формування національної самосвідомості виховується любов до представників інших національностей, народів. Творити добро для інших держав і народів можуть лише ті громадяни, хто навчився творити його для рідного краю й народу. Шлях до національно-духовного відродження України пролягає через осмислення молоддю істинних, споконвічних цінностей українського народу, які виокремлюють українців з-поміж інших народів. Важливими та змістовним є проведення народних свят у школі, використання народних елементів з піснями та танцями, організації прогулянок та екскурсій за межами школи.

На сучасному етапі доцільно виховувати свідомого громадянина держави, забезпечувати єдність національного та загальнолюдського, прищеплювати почуття взаємної толерантності, пошани, національної рівності, усвідомлення молоддю духовності як екзистенціональної потреби. Перед освітянами стоять завдання виховання національно свідомих громадян з усвідомленою життєвою позицією. В умовах Української держави виховання свідомого громадянина й патріота рідної землі набуває нового змісту у контексті української перспективи.

Крізь призму сьогодення актуальними є питання формування естетичних смаків учнів. Учитель несе своїм вихованцям ідеї краси, добра та правди. Саме завдяки впливу особистості вчителя в уяві учнів виокремлюються знання про предмети, їх призначення. Перші морально-етичні закони, їхнє теоретичне та практичне осмислення вихованці беруть з дій та вчинків вчителя. Найвищою цінністю виховання дитини є її унікальність та неповторність.

О. Макарушка активно пропагував ідеї родинного виховання, які мають в українській сім'ї глибокі традиції. Сім'я – це первинне середовище, у якому

дитина вчиться говорити, спостерігати; міркує, що таке добро і зло, і найважливіше – вчиться дорожити честю сім'ї. Саме в сім'ї дитина ознайомлюється зі звичаями, традиціями, які накладають відбиток на життя вже сформованої особистості. З проголошенням незалежності України вітчизняні науковці продовжили дослідження джерел народної педагогіки. Виховання на народних традиціях сприяє формуванню повноцінну, соціальну та громадянську активну особистість. «Засвоєння дітьми й молоддю національних традицій, фундаментальної системи знань з рідної мови, фольклору та етнографії запобігає історичній непам'яті, бездуховності, моральному збоченню, прилучає через рідну культуру до світової загальнолюдської культури» [235, с. 4].

Українська сім'я у Східній Галичині була і сьогодні залишається основним носієм цінностей, що передаються з покоління в покоління. У батьківській хаті, родинному оточенні дитині прищеплювали загальнолюдські й національні цінності. Практика народного виховання передбачала формування у кожної дитини моральних оцінок з позицій добра, любові, справедливості. У сім'ї закладався фундамент для виховання повноцінного громадянина. Здібності дитини залежать від того, чого вона навчилася у дитинстві. Педагог вимагав спільності та узгодженості дій сім'ї та школи у вихованні, окреслив роль церкви та її вплив на формування особистості дитини. Наповнені сучасним змістом і форми співпраці сім'ї і школи (батьківські ради, гуртки, педагогічні лекторії, зустрічі, популяризація педагогічної літератури), організація педагогічного всеобучу батьків, піднесення їхньої відповідальності за виховання дітей.

У контексті реалій сьогодення цінним є зроблений О. Макарушкою аналіз впливів війни на виховання молоді: військові події на Сході нашої країни впливають не тільки на молодь, а на все українське суспільство. Війна завжди є надзвичайно складним, суперечливим та трагічним явищем в історії людства. що збурує у політологів, істориків, соціологів, психологів та педагогів. Педагогічна наука в питаннях висвітлення війни повинна зламати

стереотипи масової свідомості. Війни та військові конфлікти спричиняють переоцінку цінностей. З неймовірою швидкістю відбувається дегуманізація людини, коли їй відмовляють у праві бути людиною. У такі моменти люди різного віку, а також діти піддаються стресовим розладам, таким як запаморочення, тривога, нерозуміння, погіршення пам'яті, втрата концентрації, нерозуміння подій, що відбуваються навколо. Діти швидко дорослішають. Проте є позитивні наслідки війни: вона виховує дисципліну, підвищуються та загострюються релігійні почуття, проходить процес усвідомлення національної ідентичності. Отже, війна – це антигуманний спосіб розв'язання проблем, вона виявляє найслабші сторони школи. У нашому складному світі, сповненому конфліктів, криз та непорозумінь, кожний новий набутий досвід дає можливість інтегрувати у своє нове життя.

Про події Першої світової війни та їхній вплив на молодь писали О. Авдікович, К. Гриневич, О. Кобилянська, Я. Корчак, А. Макаренко, О. Макарушка, В. Стефанік, В. Сухомлинський, О. Турянський. Сучасний прорив у сфері наукового осмислення війни як явища пов'язане з духовним оновленням українського суспільства, наданням гласності багатьом негативним явищам війни, які свідомо замовчувалися. Війна руйнує та нищить, приносить із собою страх, біль, страждання. Вона забирає тисячі та мільйони життів, з'являються біженці, багато вдів та сиріт. Історія війн та збройних конфліктів спонукає замислитись над цінністю кожного людського життя, яке не повинно стати розмінною монетою у геополітичних амбіціях жодної держави.

Сучасний матеріалізм все більше опанував суспільством, витіснивши на другий план, а то й маргінеси, такі риси молоді, як мужність, відданість, патріотизм, релігійність, відвертість, шляхетність, гідність, небайдужість, співчуття, ініціативність. Підсвідомість дитини так влаштована, що вона швидко копіює, змальовує відомі приклади для наслідування. Завдання педагога – формування свідомої та відповідальної за себе та інших особистостей в суперечливому світі, сповненому конфліктів, криз та

непорозуміння. У післявоєнний період діти дуже швидко ставали дорослими, на другий план відходили загальноприйняті критерії дорослості: фізичний розвиток, емоційна та соціальна зрілість.

О. Макарушка розкрив соціальні, психологічні та педагогічні аспекти впливу війни та військових дій на виховання молоді, формування відповідальності, почуття обов'язку, національної гідності, дисциплінованості, милосердя, поваги до людей, любові до рідного краю, до рідної землі, до Батьківщини та ін. Педагог переконаний, що молода людина повинна бути готова виконувати безоглядно військовий послух, переносити кількадевенний голод, спрагу, втому, безсоння, рани, каліцтва, операції, тугу за сім'єю, турботу про родичів, жінок, дітей, смуток за полеглими товаришами-побратимами.

Педагог на військових прикладах має формувати в учнів почуття милосердя, співчуття, співпереживання, чутливість, добросердечність. На молодь безжалісно впливає ненависть, брехня, при цьому руйнуються засади християнської віри та людської етики. Формувати повагу в учнів потрібно до вчителя, наставника, історичних традицій, народних героїв, власних традицій, свят, обрядів.

Школа не звертала належної уваги на виховання таких рис, як організованість, пунктуальність, уміння спланувати свій час, вироблення пунктуальності та точності. Школа повинна прищеплювати любов до праці людей; більше уваги практичному застосуванню морально-релігійних цінностей, використанню творів художньої літератури, прикладів з життя. О. Макарушка підкреслював, що війна є антигуманним способом розв'язання проблем.

Війни та військові конфлікти інспірують переоцінку цінностей. З неймовірою швидкістю відбувається дегуманізація людини, коли їй відмовляють у праві бути людиною. У такі моменти люди різного віку, а також діти піддаються стресовим розладам, таким як запаморочення, тривога, нерозуміння, погіршення пам'яті, втрата концентрації, нерозуміння

подій, що відбуваються навколо. Актуальними й сьогодні є твердження О. Макарушки про те, що війна впливає на дорослішання дітей, їхню дисциплінованість, національне самоусвідомлення. Отже, війна – це антигуманний спосіб розв'язання проблем, вона виявляє найслабші сторони школи. У нашому складному світі, сповненому конфліктів, криз та непорозумінь, кожний новий набутий досвід дає можливість інтегрувати у своє нове життя.

Цінними є ідеї О. Макарушки щодо проблем становлення та професійного зростання вчителя. На сучасному етапі українська педагогічна спільнота може скільки завгодно та на різних рівнях освітньої ієрархії розбудовувати нову школу, писати нові програми і плани, але все виявиться марним, якщо поза увагою залишиться якісна підготовка вчительства. Розкриваючи цілу низку кількісних та якісних характеристик педагога, О. Макарушка вважає, що саме із вчителя починається школа, він його бачить високоосвіченою та високоморальною особою, яка із почуттям власної гідності та сумлінно виконує свій обов'язок.

Не втрачають актуальності питання, які стояли перед учителями на початку ХХ століття: чи необхідна учневі необмежена свобода; що спонукає школярів до пустощів, непослуху, різних витівок; у яких випадках використовувати «заохочення», а в яких «покарання». Одним із важливих завдань у роботі вчителя є знайдення «зернинки», яка б рухала учнем, спонукала до наполегливості, пробуджувала бажання вчитися. До мотиваційних характеристик відноситься: прояв зацікавленості до предмету; ставлення реальних вимог; публічна похвала та винагорода; не варто вчителю порівнювати учнів; при аналізі роботи учнів використовувати конкретні зауваження, а не загальні фрази.

Професія вчителя є важливою, адже він готує нове покоління, плекає його духовну культуру. Лакмусом сформованості вчителя у педагогічній діяльності є його професіоналізм, характерні ознаки якого становлять компетентності, педагогічна та психологічна ерудованість. Учитель рідної

мови має плекати народні й загальнолюдські ідеали, залучати батьків до вивчення літературних творів, читання книг. В арсеналі засобів педагогічного впливу вчителя має бути гнучкий підхід до використання форм організації навчально-пізнавальної діяльності дітей, для розвитку індивідуальних здібностей. Це наскрізно пронизує праці О. Макарушки.

Як тоді, так і сьогодні вчитель виступає носієм знань, культурних та естетичних цінностей, прикладом для всього покоління. Учитель – це людина, що дивиться в майбутнє. Трактування ним місії і ролі педагога, учителя української мови перегукується з вимогами, що висуваються сьогодні до сучасного педагога, який повинен втілювати в собі типові якості рідного народу, його характер, світогляд, спосіб мислення та ін., у тому числі і в Концепції Нової Української Школи. Самоосвіта є одним з важливих шляхів упровадження педагогічної науки у практику.

Актуальним на сьогоднішній час залишається питання виховання в учнів співчуття, взаємоповаги та любові до ближнього. Учитель як моральний авторитет і взірець для наслідування має виявляти такі риси, як співчуття до хворої дитини; допомогти тим, хто відстає у навчанні, однаковою мірою виражати любов до своїх учнів.

Значущими для теорії і практики сучасного українського виховання є ідеї О. Макарушки щодо ролі вчителя як важливої складової та основного індикатора для пробудження національної свідомості молодого покоління. Завдання вчителя полягає у тому, щоб формувати в дітей та молоді почуття любові до рідного краї та власної історії, виховувати гордість за минуле на власних прикладах літературних або історичних героїв, плекати шанобливе ставлення до звичаїв та традицій українського народу. Кожний урок вчителя має справляти емоційне враження з метою патріотичного осмислення героїчного минулого. Виховання справжніх патріотів неможливе без ґрунтовного вивчення української мови. Як досвідчений педагог О. Макарушка радив учителям використовувати в навчанні художню творчість українських авторів, розпочинати потрібно із Т. Шевченка та його

відомого вислову «І чужому навчайтесь, Й свого не цурайтесь». Як заповіт та дороговказ ці слова не втратили актуальності для сучасної молоді.

Сьогодні школа ставить перед освітянами нові виклики, які може подолати педагог, що живе на основі історичних та культурних традицій, має сильний характер і вольову позицію. Отже, педагог має любити дітей, бути моральним авторитетом, релігійно свідомим, працелюбність, готовим до педагогічної діяльності. Головне завдання вчителя – розкрити дивовижний та неперевершений талант вихованця.

Виховний потенціал педагогічної спадщини може бути використаний при практичному впровадженні в освітній процес, зокрема при підготовці довідкових видань, навчально-методичної літератури; у реформуванні змісту шкільної освіти й виховання; у позакласній та позашкільній виховній роботі. Підготовлений й апробований посібник для вчителів «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді» [24], укладений перелік праць О. Макарушки [Дод. Б.1], їхнє прочитання та осмислення педагогами сприятиме формуванню національно свідомих громадян Української держави, збагатить історико-педагогічну науку, теорію виховання й методику виховної роботи.

Актуальність педагогічної спадщини О. Макарушки в контексті реформування освіти в Україні незаперечна. Аксиологічні ідеї змісту освіти й виховання, розроблені педагогом, відповідають запитам українського соціуму, оновленому змісту та цілям освітнього процесу. Майбутнє України залежить від молоді, яка пройнята національною ідеєю, свідомо та горда за героїчне минуле свого народу.

Висновки до розділу 2

Констатовано, що О. Макарушка належить до національно свідомої української інтелігенції, яка вболівала за розвиток та організацію українського шкільництва. Його педагогічна спадщина свідчить про

необхідність реформування середньої школи, вивчення і використання досвіду зарубіжних країн. Школа, на його переконання, мала основну увагу зосередити на вихованні дітей, формуванні світогляду, характеру, гартувати сильну волю, бажання бути потрібним своїй державі. Від розвитку рідної школи залежить культурний та економічний розвиток держави, поступ народу. Він виступає за чітке розмежування функцій середніх шкіл, середніх фахових шкіл, гімназій та університетів. Аналіз зарубіжного досвіду, його обговорення з українським учительством дав змогу О. Макарушці особливу увагу звернути на підбір вчительських кадрів у народних університетах Данії, добротинну діяльність жінок у Німеччині, на особливості народного виховання в школах за кордоном.

З'ясовано, що педагог важливого значення надавав викладанню української мови та літератури, випрацював й обґрунтував низку теоретико-методичних рекомендацій для учителів-словесників: добір матеріалу повинен відповідати психологічним особливостям розвитку учнів, їхнім потребам; вибір завдань має бути умотивований, спрямований на розвиток самостійності учня у навчанні, формуванні власної позиції при висвітленні тем письмових завдань та ін. Проаналізовано дидактичні аспекти вивчення української мови та літератури, залучення батьків до студій над художніми текстами, читання книг.

Заслугою науковця є розробка теоретичних засад українського виховання, формулювання мети, пошуку шляхів і засобів її досягнення. Висвітлено зміст виховання української молоді: розкрито цінності національного, морального, фізичного та естетичного виховання, формування характеру. Немає базового предмета, при викладанні якого реалізується національно-патріотичне виховання, а кожен предмет дає можливість знайомити дітей з рідною землею і народом. З'ясовано роль рідної мови, суспільної праці для громади, викорінення підлабузництва, виховання пошани до батьків, відповідальності тощо.

Наскрізними у вихованні української молоді є ідеї правди, добра і краси. Акцентовано на завданнях пошуку правди в людському житті й природі, відкриття дітям світу – невідомого, загадкового, незрозумілого. Учений переконаний, що *ідея правди* керує нашим мисленням: вона прагне до того, щоби наші помисли і поняття узгоджувалися із сутністю предметів. Не менш важливою є *ідея краси*, адже зі сприйняттям і пізнанням прекрасного починається виховання естетичної культури, виховання почуттів. Важливо, щоб почуття світлого та гармонійного було сприйняте кожною дитиною.

Педагог докладно характеризує типи темпераменту, вказує на те, що його особливості виявляються вже в ранньому дитинстві, аргументує доцільність урахування їх при педагогічних завданнях та навантаженнях. Ідеї вивчення темпераменту дітей були за своєю суттю новаторськими в першій третині ХХ ст. Суттєвим фактором освітнього процесу є розвиток пам'яті, уваги, уяви учнів, плекання інтелектуальних почувань, формування характеру.

Аргументовано, що соціальні інституції виховання (родина, школа, церква, виховні заклади, товариства, громадські організації) знайшли глибоке й різноаспектне висвітлення у творчому доробку О. Макарушки. Погляди ученого щодо впливу родини на виховання корелюють із християнським ученням, моральними чеснотами. Кожна із перерахованих інституцій посідає важливе місце в житті дитини, використовує притаманні їй засоби плекання юної особистості.

Розкрито форми співпраці сім'ї і школи (батьківські ради, гуртки, педагогічні лекторії, зустрічі, популяризація педагогічної літератури), обґрунтовано необхідність організації педагогічного всеобучу батьків, підсилення їх відповідальності за виховання дітей. Педагог вимагав єдності та узгодженості дій сім'ї і школи у вихованні, окреслив роль церкви та її вплив на формування особистості дитини.

З'ясовано, що О. Макарушка як досвідчений педагог та психолог виступив ініціатором дискусії у вчительському середовищі з проблеми впливу війни на виховання молоді. Педагог звертає увагу педагогічної громадськості на розгляд, обговорення та глибокий аналіз усіх сторін військових дій, їх вплив на суспільство і молодь зокрема, на позитивні і негативні наслідки війни.

О. Макарушка зробив глибокий та комплексний аналіз професійної діяльності та вимог до особистості вчителя. Високопрофесійний учитель має бути на висоті своїх суспільних завдань, виховувати національно свідому молодь, формувати в неї громадянську зрілість, освідомлювати батьків з проблем виховання тощо. Справжній педагог повинен працювати на майбутнє, випереджати час. Необхідною умовою для спілкування між учителем і учнем є вияв педагогічного такту. Самоосвіта вчителя – один із важливих шляхів запровадження педагогічної науки в практику.

Доведено, що педагогічна спадщина О. Макарушки є вагомим внеском у теорію і практику сучасного українського виховання, актуалізовано педагогічні ідеї ученого, які корелюють з реформуванням сучасної освіти в Україні.

Основні результати дослідження за другим розділом дисертації представлено у 9 публікаціях автора [17; 18; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 28].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Комплексний аналіз джерельної бази, педагогічної та культурно-освітньої спадщини О. Макарушки уможливив розв'язання завдань дослідження та дав підстави сформулювати висновки й окреслити перспективи подальших наукових студій.

1. Історіографічний огляд проблеми засвідчив, що розвиток української педагогічної думки Східної Галичини впродовж другої половини ХІХ – першої третини ХХ ст. відбувався в складних суспільно-політичних та національно-культурних умовах. О. Макарушка (1867–1931) належить до тієї плеяди галицької інтелігенції, чия праця на сучасному етапі недостатньо висвітлена та вивчена. Теоретико-методологічні підходи до дослідження педагогічної персоналії О. Макарушки (герменевтичний, феноменологічний, біографічний, синергетичний, парадигмальний) дали підставу констатувати, що педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність О. Макарушки є актуальною проблемою вітчизняної педагогічної думки, вагомим джерелом для сучасної української теорії і практики навчання й виховання.

Виокремлено чинники формування світогляду й громадянського становлення О. Макарушки (родинне середовище; процеси національно-культурного відродження в Східній Галичині; особливості суспільно-політичного становища краю; зміст навчання в освітніх закладах і соціальне середовище), які визначили національно-патріотичні погляди, напрями і зміст його діяльності.

Вивчення й узагальнення історико-педагогічних праць сучасних науковців, реконструкція життєдіяльності О. Макарушки на тлі суспільно-політичного життя Східної Галичини та науково-педагогічної спадщини дали можливість виокремити три періоди в розвитку його педагогічних ідей. Критеріями періодизації є науково-педагогічна діяльність, еволюція поглядів ученого на освіту й виховання, громадянська активність. Перший період (1890–1910) – зародження й формування ідеї науково-дослідницької

діяльності в галузі філології та педагогіки; другий (1910–1921) – організаційного й ідеологічного становлення концепції національної школи, її змістове наповнення; третій (1921–1931) – науково-теоретичного обґрунтування стратегічних засад українського виховання.

2. Культурно-освітня діяльність О. Макарушки, основними напрямками якої є педагогічна, науково-методична, громадсько-освітня, спрямована на піднесення національної свідомості української молоді. Педагогічна діяльність позначена такими віхами: учитель українських гімназій у Львові (1894–1905) та Коломиї (з 1895), директор Львівської учительської семінарії Українського педагогічного товариства (1911–1921), інспектор середніх шкіл товариства «Рідна школа» (1921–1931), професор, завідувач кафедри педагогіки та викладач класичної філології в Українському таємному університеті у Львові (1921–1925). Науково-методична діяльність спрямована на обґрунтування ідеї розвитку рідномовного шкільництва, ролі вчителя як основного індикатора пробудження національної свідомості молоді, теоретико-методологічних засад виховання й навчання; підготовку підручників з української мови та літератури, грецької мови, з теорії виховання, розробку методичних рекомендацій щодо вивчення мови і художніх творів, читання книг. Йому належить низка праць з педагогіки, теорії виховання, дидактики, мовознавства, історії. Громадсько-освітня діяльність педагога пов'язана з товариствами «Рідна школа», де він обіймав різні адміністративні посади (заступник голови, секретар, голова редакційної (видавничої) секції, голова та ін.), НТШ (дійсний член та виконувач обов'язків секретаря філологічної секції), а також членством у трьох учительських радах (5-класній дівочій школі ім. Т. Шевченка, Приватній жіночій семінарії, Інституті ім. Св. Ольги). Визначено провідні ідеї культурно-освітньої діяльності: розвиток рідномовного шкільництва; загальнолюдські й національні цінності; виховання характеру; українознавча спрямованість соціальних інститутів і чинників виховання; учитель як основний індикатор пробудження національної свідомості молоді.

3. Схарактеризовано погляди О. Макарушки на організацію українського шкільництва в Східній Галичині кінця XIX – першої третини XX ст. Ідеї педагога щодо реформи школи мають чітко окреслену мету: виховувати молодь, здатну до творчої та самостійної праці, яка має активну позицію в громадсько-політичному житті. Середня школа повинна давати необхідні знання молоді, сприяти розширенню її світогляду, підготовці до навчання в закладах вищої освіти, формуванню й кристалізації характеру, вихованню кваліфікованих кадрів для різних сфер суспільного життя. Важливого значення надав викладанню української мови та літератури, вивченню, аналізу, популяризації реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського вчительства, критичному осмисленню американського та європейського досвіду навчання й виховання дітей та молоді, доцільності вивчення латинської й іноземних мов та впровадження їх у різні типи освітніх інституцій Східної Галичини.

4. Розкрито концептуальні засади теорії і практики українського виховання дітей і молоді, акцентовано на цінностях національного, фізичного та естетичного виховання, формування характеру. Аргументовано важливість проведення народних свят у школі, використання народних елементів із піснями і танцями, організації прогулянок та екскурсій за межами школи. Висвітлено погляди О. Макарушки на соціальні, психологічні та педагогічні аспекти впливу війни і військових дій на формування молодого покоління; негативні наслідки впливу війни на молодь, виокремлено завдання вчителя та школи щодо формування в неї позитивних рис характеру. Війну оцінено як антигуманний спосіб розв'язання проблем, а також як феномен, що зумовлює переоцінку цінностей. Визначено роль основних соціальних інститутів (родина, школа, церква) у вихованні української молоді, розкрито форми співпраці сім'ї і школи (батьківські ради, гуртки, педагогічні лекторії, зустрічі, популяризація педагогічної літератури). У педагогічному доробку О. Макарушки також виокремлено важливу проблему, що стосується організації педагогічного всеобучу батьків, посилення їхньої

відповідальності за виховання дітей. На основі комплексного аналізу представлено погляди вченого на особистість учителя (моральні чесноти, любов до дітей, національна самосвідомість, зовнішній вигляд, активна життєва позиція), психолого-педагогічні знання (цілеспрямованість, риси характеру, здібність) і вміння (загальнопедагогічні, методичні, психолого-педагогічні), педагогічна майстерність, педагогічний такт, педагогічне спілкування, самоосвіта.

5. Актуалізовано педагогічну спадщину О. Макарушки в контексті реформування освіти в Україні. Зазначено, що аксіологічні виміри змісту освіти й виховання, задекларовані педагогом, відповідають потребам українського соціуму, оновленому змісту та цілям освітнього процесу. При формуванні нової освітньої парадигми важливо використовувати та враховувати такі педагогічні ідеї О. Макарушки: реформування середньої школи, вивчення іноземної мови в школі; аналіз, популяризація реформаторських ідей зарубіжних педагогів серед українського вчительства, формування громадянина Української держави як високоморальної особистості; визначення провідної ролі вчителя в житті громади та вихованні українця-патріота; приділення належної уваги професійним якостям та рисам педагога; вивчення темпераменту дітей; використання форм співпраці і взаємодії у вихованні національно свідомої особистості.

Дослідження та інтерпретація педагогічних ідей й культурно-освітньої діяльності О. Макарушки дало змогу доповнити й глибше представити історію вітчизняної педагогіки, концептуальні засади теорії виховання. Однак воно не вичерпує всіх аспектів проблеми вивчення спадщини педагога й відкриває нові можливості для порівняльного аналізу змісту українськомовних підручників із педагогіки, виданих у міжвоєнний період, дослідження методичних надбань у теорії і практиці вивчення української та класичних мов, актуалізації його педагогічних надбань у змісті сучасної української педагогіки, а також з огляду на завдання Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акт проголошення незалежності України. *Права людини: Міжнародні договори України, декларації, документи* / Упор. Ю.К. Качуренко. 2-е вид. Київ, 1992. С. 12–13.
2. Амонашвілі Ш. Школа життя. Хмельницький : Подільський культ.-просвіт. центр ім. М.К. Реріха, 2002. 170 с.
3. Андрущенко В. Проблеми і перспективи розвитку вищої освіти в Україні на зламі століть. *Директор школи*. 2000. № 43. С. 8–9.
4. Баїк Л., Мітюров Б. Стан народної освіти, школи і педагогічної думки на західноукраїнських землях в період панування Австро-Угорської монархії. Дрогобич : ДДПІ ім. І. Франка, 1965. 57 с.
5. Балл Г. Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). Київ : Б. в., 2007. 170 с.
6. Баран С. Галицьке шкільництво в цифрах освітлено. *Діло*. 1912. 27 березня.
7. Барановський М. Педагогіка для семинарій учителських і учителів шкіл народних. Чернівці : З друк. Т-ва «Руска Рада», 1901. 104 с.
8. Барна М. Розвиток педагогічної освіти в Галичині (1772–1939). *Рідна школа*. 1998. № 7–8. С. 35–37.
9. Барна М. Розвиток педагогічної освіти в Східній Галичині (1867–1939 рр.) : автореф. дис. ... канд. нед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 25 с.
10. Бех І. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології. *Педагогіка і психологія*. 1999. № 3. С. 5–14.
11. Бех І. Особистісно орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. *Виховання особистості* : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
12. Білавич Г. Товариство «Рідна Школа» і розвиток шкільництва у Галичині. *Рідна Школа*. 1994. № 11. С. 76–77.

13. Білавич Г., Савчук Б. Товариство «Рідна школа» (1881–1939 рр.). Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1999. 208 с.
14. Біланюк П. Батьки та школа. Львів : Накл. Повіт. Союзу Кружків РШ, 1936. 16 с.
15. Біленький Я. Українські приватні школи в Галичині. Львів : Українське педагогічне товариство, 1922. 16 с.
16. Біницька К. Педагогічна історіографія – сучасний стан напряму історико-педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 58–62.
17. Бодак Л. Етнопедагогічні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки* : зб. наук. праць на пошану Василя Сухомлинського / за ред. Марії Чепіль, Марії Ярушак. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. С. 79–84.
18. Бодак Л. Зміст патріотичного виховання у педагогічній спадщині Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 79. Т. 2. С. 14–17.
19. Бодак Л. Идеи гуманизма в педагогическом наследии О. Макарушки. *Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции* : сборник материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 10 ноября 2017 г. / Редкол. Т.А. Ковальчук [и др.]. Брест : БрГУ, 2018. С. 13–16.
20. Бодак Л. Концептуальні засади реформування середньої школи у педагогічній спадщині О. Макарушки (1867–1931). *Людинознавчі студії* : зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». 2018. Вип. 7/39. С. 40–49.
21. Бодак Л. О. Макарушка про використання зарубіжного педагогічного досвіду в освітніх інституціях Галичини. *Молодь і ринок*. 2018. № 3(158). С. 126–130.
22. Бодак Л. Особистість вчителя у поглядах О. Макарушки. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний*

контекст : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. / за заг. ред. Марії Чепіль. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. С. 36–39.

23. Бодак Л. Остап Макарушка про вплив війни на виховання дитини. *Молодь і ринок*. 2018. № 4(159). С. 149–153.

24. Бодак Л. Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді : посіб. для вчителів. Львів : Растр-7, 2019. 62 с.

25. Бодак Л. Остап Макарушка про роль соціальних інститутів у вихованні дитини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 60. Т. 1. С. 53–56.

26. Бодак Л. Провідні напрями діяльності О. Макарушки в Руському педагогічному товаристві (1890–1910). *Научен вектор на Балканите*. Болгарія, 2019. Т. 3. №1(3). С. 16–18.

27. Бодак Л. Рецензування як важливий напрям освітньої діяльності Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 84. Т. 1. С. 9–13.

28. Бодак Л. Теоретико-методичні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Педагогічна освіта: теорія та практика*. 2018. Вип. 24 (1). С. 23–28.

29. Бодак Л. Ціннісні характеристики педагога в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Психолого-педагогічні підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасних реформ* : тези доп. всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 6–7 грудня 2018 р. Львів : Растр-7, 2018. С. 20–21.

30. Бойко А. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (Підготовка вчителя до формування виховуючих відносин з учнями) : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1996. 232 с.

31. Ваврисевич М. Що таке є вчительство: чи воно є ремесло, чи мистецтво? *УС*. 1922. Ч. 5. С.2–3.

32. Вараниця А. Простір початкової освіти Львова другої половини XIX початку – XX століття: закони, школи, учні та учителі. URL: <https://www.academia.edu/24795598> (дата доступу: 23.05.2018)

33. Ваховський Л. Конструювання методології історико-педагогічного дослідження. *Історико-педагогічні дослідження. Регіональний вимір : Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка (Педагогічні науки)*. Луганськ, 2006. № 19 (114). С. 16–22.

34. Великанович Д. За українську школу: (В справі зміни закону з 31 липня 1924 р. про мову навчання в державних школах). Львів : Рідна школа, 1937. 56 с.

35. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.

36. Верига В. Там, де Дністер круто в'ється: Історичний нарис виховно-освітньої політики в Галичині на прикладі учительської семінарії та гімназії в Заліщиках, 1899–1939. 2-е вид., випр. Львів : Каменяр, 1993. 279 с.

37. Вихрущ А. Закономірності організації навчального процесу в гімназіях Галичини. *Освітянин*. 1998. № 7. С. 25–27.

38. Вихрущ А. Методологія історії педагогіки як виклик сучасності. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка і психологія*. 2011. Вип. 564. С. 28–33.

39. Вища педагогічна освіта і наука України: історія, сьогодення та перспективи розвитку. Львівська область / Ред. рада вид.: В.Г. Кремень (гол.). Київ : Знання України, 2012. 267 с.

40. Вовк Л. Генезис пріоритетних тенденцій освіти дорослих в Україні (II пол. XIX – 20-ті роки XX ст.): автореф. дис...д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1996. 49 с.

41. Врецьона Г. Як позискати може учитель довіре у селян? *Газета шкільна*. 1878. Ч. 1. С. 1–2.

42. Галущинський М. Геть неписьменність! Львів, 26 с.

43. Галушинський М. Найближчі завдання на просвітницькому полі. *Діло*. 1926. 2 травня.
44. Галушинський М. Народня освіта і виховання народу: Методи й цілі. Львів : Просвіта, 1920. 34 с.
45. Галушинський М. Національне виховання. Львів, 1920. 30 с.
46. Галушинський М. Шкільне питання і загально-народна освіта. *Діло*. 1924. 6 січня.
47. Геник Л. Релігійно-моральне виховання в навчальних закладах Східної Галичини кінця ХІХ – початку ХХ століття. Івано-Франківськ : Плай, 2000. 272 с.
48. Герасимович І. Збройна і культурна війна. Львів : Накладом автора, 1925. 24 с.
49. Герасимович І. На тривогу! Основи української нації загрожені. Львів : Накл. «Рідної Школи» у Львові, 1929. 152 с.
50. Гімназії і ліцеї: минуле, сучасне, майбутнє : тези доповідей наук.-практ. конференції. Ч. 1 : Традиції і досвід / редкол. : А. Вихрущ, Б. Фенюк, Б. Хаварівський. Тернопіль : ТДП, 1991. 113 с.
51. Голубнича Л. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2012. Вип. 27. С. 150–157.
52. Гончаренко С. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ : АПН України, 1995. 145 с.
53. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 375 с.
54. Грицюк Е. Українські періодично-шкільні та вчительські часописи й журнали (Бібліографічний огляд). *Українська школа*. 1938. Ч. 7/12. С. 134–135.
55. Грицюк Ф. Українська школа в контексті етнополітики міжвоєнної Польщі : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.05. Київ, 1998. 23 с.

56. Грушевський М. Наша школа. *Наша школа*. Львів, 1909. Кн. I–II. С. 2–10.
57. Грушевський М. Питання української школи. *Наша школа*. 1909. Ч. 1–2. С. 1–5.
58. Грушевський М. Про українську мову і українську школу. Київ : Веселка, 1991. 61 с.
59. Грушевський М. Справа українсько-руського університету у Львові. Львів, 1899. 35 с.
60. Грушевський М. Українські приватні школи. Календар “Просвіти” на 1991 рік. Львів, 1911. С. 191–205.
61. Гупан Н. Українська історіографія історії педагогіки : монографія. Київ : АПН України, 2002. 224 с.
62. Гушак Ж.М. Гуманістичні ідеї у педагогічній спадщині І.Я. Франка : автореф. дис ... канд. пед. наук 13.00.01. Дрогобич, 2011. 20 с.
63. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). Київ : Райдуга, 1994. 62 с.
64. Джус О. Творча спадщина Софії Русової періоду еміграції : монографія. Івано-Франківськ : Плай, 2002. 260 с.
65. Дзерович Ю. Педагогіка. Львів : Накл. Греко-католическої Академії, 1937. 240 с.
66. Дічек Н. Біографічний метод як інструмент дослідження вітчизняної історії педагогіки. *Шлях освіти*. 2001. № 4. С. 15–19.
67. Діяльність «Рідної Школи». *Діло*. 1928. 14 січня.
68. Дович А. Галицьке шкільництво під національним оглядом. *Учительське слово*. 1914. Ч. 22. С. 33–34.
69. Енциклопедія українознавства. Загальна частина / Т. 3. Київ ; НАН України, 1995. 1232 с.
70. Енциклопедія українознавства. Словникова частина. Т. 4. Львів : НТШ у Львові, 1994. С. 1438.

71. Євтух М. Розвиток освіти і педагогічної думки в Україні (кінець XVIII – перша половина XIX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук у формі наук. доп. : 13.00.01. Київ, 1996. 70 с.

72. З життя Товариства. *Рідна школа*. 1927. Листопад-грудень. С. 17.

73. Завгородня Т. Теорія і практика навчання в Галичині (1918–1939). Івано-Франківськ, 2007. 392 с.

74. Завгородня Т. «Виховати творчого, працездатного і продуктивного громадянина»: (Педагогічна концепція Ярослава Кузьміва). Івано-Франківськ : Плай, 2001. 87 с.

75. Завгородня Т. Дидактична думка в Галичині (1919–1939 роки) : монографія. Івано-Франківськ : Плай, 1998. 168 с.

76. Завгородня Т. Проблеми педагогіки: історія, сучасність, перспективи : збірка наук. праць. Івано-Франківськ : Вид. Третяк І.Я., 2008. 428 с.

77. Завгородня Т., Піц І. Педагогічні ідеї та освітня діяльність Василя Луціва (1920–2005) : монографія. Івано-Франківськ : ЛІК, 2009. 240 с.

78. Зайченко І. Проблеми української національної школи у пресі (друга пол. XIX – поч. XX ст.). Львів : Б.в., 2002. 344 с.

79. Звіт Головного Виділу У.П.Т. за рік адміністративний 1910/1911 і 1911/1912. Львів : Б.в., 1912. 160 с.

80. Звіт з діяльності Руського товариства Педагогічного за 1906. Львів : Б.в., 1906. 27 с.

81. Звіт з діяльності Руського товариства Педагогічного за 1907. Львів : Б.в., 1907. 23 с.

82. Звіт з діяльності Руського товариства Педагогічного за 1908. Львів : Б.в., 1908. 32 с.

83. Звіт з діяльності Руського товариства Педагогічного за 1909. Львів : Б.в., 1909. 85 с.

84. Звіт з діяльності Українського Педагогічного Товариства (від 1 вересня 1910 до 31 серпня 1913). Львів : Друк. НТШ, 1913. 160 с.

85. Золотухіна С. Особливості використання джерельної бази в історико-педагогічних дослідженнях. *Педагогічний дискурс*. 2013. Вип. 15. С. 266–271.

86. Золотухіна С. Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (IX –XIX ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 1995. 48 с.

87. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. Київ : МАУП, 2000. 309 с.

88. Іванчук О. Вага народної школи в напрямі національного освідомлення мас. *Учитель*. 1905. Ч. 13. С. 193–195; Ч. 14. С. 209–211.

89. Ілевич Р. Задачі нашого наукового письменства в теперішню пору. *Наша школа*. 1918. Р. IX. Зш. 3–4. С. 21–24.

90. Караманов О. Поширення ідей реформаторської педагогіки у Східній Галичині. *Рідна школа*. 2006. № 4. С. 64–69.

91. Карпенко О. Виховання особистості у контексті антропологічних ідей Костянтина Ушинського. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2014. Вип. 41. С. 312–315.

92. Карпенко О. Ідея дитиноцентризму у спадщині Василя Сухомлинського. *Педагогічна освіта: теорія й практика*. 2015. Вип. 18 (1-2015). С. 42–46.

93. Каушнян А. Модернізація українського народу під впливом війни: історія і сучасність. *Великі війни, великі трансформації: історична соціологія 20-го століття, 1914–2014* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 27–28 листопада 2014 р. Київ, 2014. С. 75–77.

94. Качмар В. За український університет у Львові. Ідея національної вищої школи у суспільно-політичному житті галицьких українців (кінець XIX – початок XX ст.). Львів : ЛДУ, 1999. 117 с.

95. Квас О. Дитиноцентризм у науках про виховання: історичний аспект : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2011. 300 с.

96. Кемінь В. Українське шкільництво у країнах Центральної, Східної та Південно-Східної Європи (1918–1996 рр.) : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.01. Київ, 1997. 56 с.

97. Киричук О., Карпенко З. Аксиологічні проєкції духовності. *Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. Сухомлинської.* Київ : Б. в., 1997. С. 50–53.

98. Кізін І. Сутність процесу виховання у педагогічній системі Едварда Жарського. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми.* Київ; Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. С. 38–44.

99. Кляп М.. Педагогічна діяльність А. Волошина в 20 – 30-х роках ХХ ст. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ужгород, 1997. 167 с.

100. Кобрій О. Християнські цінності як основа виховання. *Наукові записки.* Острог : Нац. ун-т «Острозька академія», 2004. Вип. 5. С. 139–147.

101. Кокорудз І. Житє і діяльність О. Огоновського. *Записки НТШ.* Львів, 1895. Т. V. С. 1–34.

102. Конституція України. Закон України від 28.06.1996 р. *Відомості Верховної Ради України.* 1996. № 30. С. 63.

103. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський відкритий простір. URL: <http://osvita/legisbation/Vishaosvita/3145/> (дата звернення: 18.04.2018).

104. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. *Інформаційний збірник Міністерства України.* 1996. № 13. С. 2–15.

105. Концепція гуманітарного розвитку України від 27.03.2008 р. URL: <http://www.guon.kiev.ua/?q=node/446> (дата звернення: 10.05.2018).

106. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р.

№ 641. URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/ (дата звернення: 14.06.2016).

107. Концепція «Нова українська школа». URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 10.05.2018).

108. Кордуба М. Інститут св. Миколая і О. Макарушка. *Рідна школа*. 1935. Ч. 15–16. С. 228–231.

109. Корсак К. Соціально-філософський аналіз тенденцій розвитку тріади «людина – суспільство – освіта» на початку ХХІ століття : автореф. дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.10. Київ, 2006. 36 с.

110. Косило Х.М. Педагогічні ідеї та громадсько-освітня діяльність Григорія Врецьони : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2017. 20 с.

111. Кошелева Н. Організація українського вчительства у Східній Галичині в 1881–1914 роках. *Вісник Львівського університету. Серія історична*. 1998. Вип. 33. С. 108–113.

112. Кошелева Н. Руське педагогічне товариство та його заклади у Львові (1888–1914). Львів: місто, суспільство, культура. *Спец. випуск Вісника Львівського університету. Серія історична*. 1999. Т. 3. С. 378–385.

113. Кошелева Н. Українські педагогічні видання, як джерело вивчення історії шкільництва в Східній Галичині наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. *Наукові зошити історичного факультету*. Львів, 1999. Вип. 2. С. 85–90.

114. Кравець В. Історія української школи і педагогіки. Курс лекцій : навч. посіб. Тернопіль, 1994. 358 с.

115. Крайова шкільна рада (1917–1939). *Центральний державний історичний архів України (м. Львів)*. Ф. 178. Оп. 2. Спр. 3324. Аарк. 326.

116. Кремень В. Соціальний розвиток дитини в системі освіти. *Дайджест педагогічних ідей та технологій «Школа-парк»*. 2001. № 3–4. С. 10–14.

117. Кремень В. ХХІ сторіччя: нова освітня політика. *Дошкільне виховання*. 2003. № 1. С. 3–5.
118. Криза народної освіти. *Учительське слово*. Львів, 1926. Ч. 2. С. 17.
119. Кузьмінець О., Цепенда І. Товариство «Рідна Школа» в Галичині (20–30-ті роки ХХ ст.). *Український історичний журнал*. 1993. № 4–6. С. 43–47.
120. Кураторія Львівського шкільного округу (1843–1943). *Центральний державний історичний архів України* (м. Львів). Ф. 179. Оп.3. Спр. 1453. Арк. 48.
121. Курило В. Критеріально-комплексний підхід до аналізу історико-педагогічної думки. *Шлях освіти*. 1999. № 3. С. 41–44.
122. Курило В. Критеріально-комплексний підхід до аналізу процесу розвитку освіти і педагогічної думки регіону. *Методологічні засади педагогічного дослідження* / за заг. ред. В.С. Курила, Є.М. Хрикова. Луганськ : Вид-во Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка, 2003. С. 209–225.
123. Курляк І. Класична освіта на західноукраїнських землях (ХІХ – перша половина ХХ ст.). Тернопіль : Підручники і посібники, 2000. 328 с.
124. Курляк І. Українська гімназійна освіта у Галичині (1864–1918 рр.) : Монографія. Львів, 1997. 222 с.
125. Левицька Л. Остап Макарушка про виховання характеру дитини. *Наука і освіта. Серія: Педагогіка і психологія*. Одеса, 2004. № 1. С. 100–103.
126. Левицький В. Історія виховання і навчання : підручник для шкільного та загального вжитку. Львів : Нова Українська Школа, 1925. 90 с.
127. Лемко Г. Зміст початкової освіти в українських школах на західноукраїнських землях (1919–1939 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2006. 20 с.
128. Лук'янченко М. Теорія і практика фізичного виховання у спадщині вітчизняних педагогів другої половини ХІХ – початку ХХ ст.

Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. Луцьк, 2012. № 4(20). С. 24–30.

129. Лутай В. Філософія сучасної освіти. Київ : Центр «Магістр – S» Творчої спілки вчителів України, 1996. 360 с.

130. Макарушка О. Альтруїзм Тараса Шевченка. *Правда*. 1896. Ч. 12. С. 172–177.

131. Макарушка О. Батьківські кружки. *Українська Школа*. 1926. Ч. 15–16. С. 1–8.

132. Макарушка О. Бібліографія: книжки, часописи. *Українська школа*. 1929. Р. XIV. Ч. 1–4. С. 111–146.

133. Макарушка О. В справі гімназій «Рідної школи». *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 8–9.

134. Макарушка О. Вартість реальних предметів науки для ідеї національного образования. *Наша школа*. 1917. Р. VIII. Зш. 5–6. С. 36–46.

135. Макарушка О. Вихованє хлопця а дівчини. *Наша школа*. 1918. Р. IX. Зш. 1–2. С. 17–28.

136. Макарушка О. Впливи війни на вихованє. Львів : Друк. НТШ. 1917. 20 с.

137. Макарушка О. Вселюдні університети в Данії. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 1–11.

138. Макарушка О. Граматика Мелетія Смотрицького: критично-історична стаття. Львів : Друк. НТШ, 1908. 55 с.

139. Макарушка О. Грека й латина, чи новітні мови. *Поступ*. 1921. Р. I. Ч. 2–3. С. 27–33.

140. Макарушка О. До реформи навчання української мови й письменства в гімназіях. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 7–8.

141. Макарушка О. До реформи середньої школи. Львів : Друк. НТШ. 1930. 19 с.

142. Макарушка О. До реформи середньої школи. *Українська школа*. 1930. Р. XV. Ч. 3–4. С. 12–17.

143. Макарушка О. З товариства «Учительська громада». *Українська Школа*. 1925. Р. II. Т. 1. Ч. 13–14. С. 55–64.
144. Макарушка О. Індивідуалізація в навчанні. *Українська Школа*. 1925. Ч. 4–6. С. 3–14.
145. Макарушка О. Кілька заміток в справі української граматичної теомінольогії. *Українська Школа*. 1926. Т. I. Зш. 17–18. С. 20–24.
146. Макарушка О. Кілька моментів із життя Льва Півночі. *Поступ*. 1926. Р. VI. Ч. 1–2. С. 3–10.
147. Макарушка О. Короткий огляд Русько-українського письменства від VIII століття для ужитку молодіжжі. Львів : Друк. НТШ, 1986. 93 с.
148. Макарушка О. Короткий огляд-українського письменства від XI до XVIII століття для ужитку молодіжжі. Вінніпег : Укр. Вид. спілка в Канаді, 1917. 68 с.
149. Макарушка О. Методичне навчання української мови в середніх школах. *Українська Школа*. 1925. Т. I. Зш. 13–14. С. 55–60.
150. Макарушка О. Найстарший устав української школи. *Рідна школа*. 1927. Р. 1. Ч. 2. С. 3–4.
151. Макарушка О. Наука виховання : підруч. для шкіл і родин. Львів : Друк. НТШ, 1922. 152 с.
152. Макарушка О. Непропаща праця. *Рідна Школа*. 1927. Р. 1. Ч. 4. С. 9–10.
153. Макарушка О. Омелян Огоновський: его жите і діяльність. Львів : Т-во «Просвіта», 1895. 64 с.
154. Макарушка О. Основи і напрям народного виховання. *Наша школа*. 1916. Р. VII. Зш. 2–3. С. 14–26.
155. Макарушка О. Парох і учитель. *Учитель*. 1906. Ч. 13–14. Р. VIII. С. 185–188.
156. Макарушка О. Перебудова середньої школи. *Українська школа*. 1928. Р. XIII. Ч. 2–3. С. 15–28; Ч. 4. С. 3–14.

157. Макарушка О. Перша ластівка. *Нові дороги в научаню*. Львів, 1918. С. 1–3.
158. Макарушка О. Під ювілей «Рідної школи». *Діло*. 1931. 11 січня. С. 3.
159. Макарушка О. По загальних зборах. *Учитель*. 1906. Р. XVIII. Ч. 6. С. 73–74, 93–95; Ч. 9. С. 121–123; Ч. 10. С. 137–139.
160. Макарушка О. Потреби хвилі. *Українська школа*. 1928. Р. XIII. Ч. I. С. 1–2.
161. Макарушка О. Початки нового писемництва в Галичині. *Україна*. 1928. Кн. 1 (27). С. 41–46.
162. Макарушка О. Прасловянська мова. *Поступ*. 1925. Р. V. Чис. 3–4. С. 6–10.
163. Макарушка О. Рецензія на книгу: Dr. A. Kolessa. *Dialectologische Merkmale des sudrussischen Denkmals a. d. XIII Jhdte «Zitije sv.Savy»*. Берлін, 1896. С. 203–228, 473–523. *Записки НТШ*. Львів, 1898. Т. XXI. С. 9–10.
164. Макарушка О. Рецензія на книгу: Гете В. Іфігенія в Таврії : драма в 5 діях / Пер. В. Ріленко. Львів : Накл. перекладника, 1895. 64 с. *Зоря*. 1895. Чис. 8. С. 157.
165. Макарушка О. Рецензія на книгу: Наша доля : збірник праць різних авторів / Вид. Наталія Кобринська. Львів, 1895. 108 с. *Зоря*. 1895. Чис. 14. С. 278–279.
166. Макарушка О. Рецензія на книгу: Огоновській О. *Исторія литературы рускои*. Львовъ, 1894. Ч. IV. 347 с. *Записки НТШ*. Львів, 1895. Т. V. С. 83–84.
167. Макарушка О. Рецензія на книгу: *Поезії Осипа Маковея*. Львів : Коштом Костя Паньковського, 1894. – 136 с. *Зоря*. 1895. Чис. 12. С. 237–239.
168. Макарушка О. Рецензія на книгу: *Полек М. Життя Греків і Римлян*. Львів, 1925. 292 с. *Українська школа*. 1925. Т. III. Зш. 7–9. С. 57–59.

169. Макарушка О. Рецензія на книгу: Студинський К. Думки і пісні Амврозія Метлинського. Львів, 1897. 99 с. *Записки НТШ*. Львів, 1899. Т. XXVIII. С. 23–26.
170. Макарушка О. Рецензія на статтю: Сумцовъ Н.О. Дума обѣ Алексѣѣ Поповичѣ. Київ, 1894. Т. XLIV. *Записки НТШ*. Львів, 1895. Т. VII. С. 39–40.
171. Макарушка О. Русь – Русини – Українці : нарис. Ілюстрований народний календар т-ва «Просьвіта» на рік 1908. Львів, 1908. Р. XXXI. Ч. 333. С. 29.
172. Макарушка О. Руські пам'ятки в Кракові: з подорожніх записок. *Літературно-науковий вісник*. 1903. Т. 21. С. 101–105.
173. Макарушка О. Середня освіта дівчат. *Громадський вістник*. 1923. 26 січ. Чис. 19. С. 2–4. 27 січ. Чис. 20. С. 4–5.
174. Макарушка О. Словар українських виразів, перенятих з мов туркських : причинок до професорської діяльності д-ра Ом. Огоновського. *Записки НТШ*. 1895. Т. V. С. 1–14.
175. Макарушка О. Творча школа. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. I. С. 3–4.
176. Макарушка О. Учені розмови Никольця з татуськом : наук. статі з історії літератури. *Дзвінок*. Львів, 1896. – Ч. I.
177. Макарушка О. Учені розмови Никольця з татуськом : наук. статі з історії літератури. *Дзвінок*. Львів, 1897–1899. Ч. 2.
178. Макарушка О. Хроніка: З товариства «Українська громада». *Українська школа*. 1925. Т. II. Зш. 4–6. С. 76–80.
179. Макарушка О. Чужі слова в українській мові. *Поступ*. 1925. Р. V. Чис. 3–4. С. 37–41.
180. Макарушка О. Шкільна справа. *Діло*. 1928. 20 жовтня. С. 3.
181. Макарушка О., Вінковський Й., Таборський Й. Грецькі вправи для IV і V класи. Львів : Накладом Українського педагогічного товариства, 1926. 170 с.

182. Маланюк П. Освітні тенденції та виховні ідеали просвітницьких сподвижників Галичини. Тернопіль, 2000. 160 с.
183. Малицька К. В боротьбі за рідну школу. *Літературно-науковий вісник*. Львів, 1924. Кн. III. С. 261–265.
184. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / Упоряд. : Л. Березівська. Київ : Наук. світ, 2003. 418 с.
185. Мисак Н. Українські народні вчителі в Галичині на рубежі XIX–XX ст.: правове становище та національна дискримінація (за матеріалами періодичних видань). *Наукові зошити історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка*. Львів, 2005. Вип. 7. С. 191–200.
186. Нагаєвський І. Історія Української держави XX століття. Київ : Український письменник, 1994. 412 с.
187. Нагачевська З. Педагогічна думка і просвітництво у жіночому русі Західної України (II половина XIX ст. – 1939 р.): монографія. Івано-Франківськ : Вид. Третяк І.Я., 2007. 764 с.
188. Нагачевська З. Просвітницька діяльність і педагогічні погляди Іванни Блажкевич. *Наука і освіта*. Одеса, 2003. № 1. С. 10–12.
189. Наукове Товариство ім. Т. Шевченка, м. Львів. Біографії дійсних членів товариства з прізвищами на літери «Л-М». *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів) (1923 р.). Ф. 309. Оп. 1. Спр. 388. Арк. 58–119.
190. Національна доктрина розвитку освіти / затв. Указом Президента України від 17.04.2002 р. *Освіта України*. 2002. № 33. С. 4–6.
191. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Освіта України*. № 94 (від 03.12. 2004 р.). С. 6–10.
192. Невмержицька О. Аксіологічні виміри вітчизняного освітнього простору : історичний аспект : монографія. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 490 с.

193. Новий наступ. *Рідна школа*. 1927. Вересень. С. 8–9.
194. Огляд шкільництва. Шкільництво на українських землях під Польщею. *Учитель*. 1923. 23 вересня. С. 12–13.
195. Пантюк М. Підготовка майбутнього вчителя до виховної роботи : історико-педагогічний аспект. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2010. 398 с.
196. Пантюк М., Пантюк Т. Діяльність української організації «Сокіл» у контексті європейського молодіжного руху кінця ХІХ – поч. ХХ ст. *Молодіжна політика: проблеми і перспективи* : зб. матеріалів ІІІ міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 14–15 квітня 2006 р. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2006. С. 177–181.
197. Пахолків С. Українська інтелігенція у Габсбурзькій Галичині: освічена верства й емансипація нації. Львів : ЛА «Піраміда», 2014. 612 с.
198. Передерій В. Становлення львівської педагогічної преси (друга пол. ХІХ – поч. ХХ ст.). *Науково-дослідного центру періодики*. 2001. Вип. 9. С. 3–23.
199. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги / ред. А. Бойко. Київ : Професіонал, 2004. 575 с.
200. Перший Український Педагогічний Конгрес. 1935. Львів : Накл. Т-ва «Рідна Школа», 1938. 252 с.
201. Планові акції товариства «Рідна Школа». *Діло*. 1923. 27 червня. С. 1.
202. Полек В., Дзвінчук Д., Угорчак Ю. Відомі педагоги Прикарпаття. Біографічний довідник. Т. 1. Івано-Франківськ : Лілея-НП, 1997. 204 с. С. 102–103.
203. Про Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013)
204. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>. (дата звернення: 05.05.2018).

205. Рідна Школа. Українське педагогічне товариство у Львові. *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів)). Ф. 206. Оп. 1. Спр. 10. Арк. 1–3.

206. Рідна школа. Українське педагогічне товариства у Львові. Звіти, розклади занять та інші документи про діяльність приватної мішаної гімназії в м. Коломиї Станіславського повіту. *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів)). Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1129. Арк. 5–162.

207. Рідна школа. Українське педагогічне товариство у Львові. Список членів, протоколи зборів, звіти, інші документи про діяльність гуртка с. Козівка Тернопільського повіту. *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів)). Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1117. Арк. 2–28.

208. Рідна школа. Українське педагогічне товариство у Львові. Супровідні листи до документів жіночої вчительської семінарії у Львові (1927/29–1931). *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів)). Ф. 206. Оп. 1. Спр. 1421. Арк. 4–5.

209. Рідна Школа. Українське педагогічне товариство у Львові. *ЦДІА у Львові* (Центральний державний історичний архів (м. Львів)). Ф. 206. Оп. 1. Спр. 298. Арк. 1–78.

210. Рідна Школа. УПТ у Львові. *ДАТО* (Державний архів Тернопільської області). Ф. 231. Оп. 2. Спр. 5040. Арк. 1–26.

211. Романцов Р. Освіта населення Львова за даними переписів 1921 та 1931 рр. *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність : науковий альманах*. Ч. 6. / Упоряд. і наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. Львів : Вид-во Львів. край т-ва Рідна школа, кафедра загальної та соціальної педагогіки ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. С. 195–205.

212. Романюк М. На шляху до створення репертуару української періодики. *Українська періодика: історія і сучасність* : доп. та повідомл. VII всеукр. наук.-теорет. конф., Львів, 17–18 трав. 2005 р. Львів, 2005. С. 3–24.

213. Сабат Н. Національне виховання учнівської молоді Галичини (1869–1914). Івано-Франківськ : Видав. Третяк І.Я., 2008. 244 с.

214. Савченко О. Цілі й цінності реформування сучасної школи. *Шлях освіти*. Київ, 1996. № 1. С. 20–23.
215. Сальо Л. Про виховання молоді. Реферат на з'їзді Ширшого Комітету Українського Шкільного Союзу дня 2 лютого 1914 р. *Наша школа*. 1914. Ч.2–3.С. 122–126.
216. Святе письмо. Рим : Вид-во отців Василіан «Місіонер», 2007. 350 с.
217. Сірополко С. Історія освіти в Україні. Київ : Наукова думка, 2001. 912 с.
218. Сірополко С. На шляху творення нової школи. *Учитель*. 1925. Т. I. С. 18–22.
219. Сірополко С. Національне виховання і позашкільна освіта. *Діло*. 1925. 5 лютого.
220. Сірополко С. Співпраця школи та родини в освітній справі. *Рідна Школа*. 1927. Ч. 5–6. С. 3–5.
221. Сірополко С. Учительська бібліотека. *Учитель*. 1925. Т. 2. С. 62–73.
222. Скоромовська І. Діяльність Українського педагогічного товариства «Рідна школа» у справі заснування бібліотек у Галичині (1919–1939 рр.). *Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність : науковий альманах*. Ч. 4. / Упоряд. і наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. Львів: Вид-во Львів. край, 2007. С. 205–213.
223. Скотна Н. Особа в розколотій цивілізації: освіта, світогляд, дії. Львів : Українські технології, 2005. 288 с.
224. Скотний В. Раціональне та ірраціональне в науці й освіті. Київ; Дрогобич : Коло, 2003. 576 с.
225. Смирнова М. Навчання чужою мовою та основні принципи психології і педагогіки. *Наша школа*. 1913. Ч. 3. С. 147–159.
226. Соборний правопис 1928 року. URL: <http://zbruc.eu/node/12449> (дата доступу: 14.05.2018)

227. Сповнім обов'язок. *Діло*. 1923. 27 червня. С. 1.
228. Sprawozdane головного виділу Руского товариства педагогічного від 1 січня до 31 грудня 1896. Львів : Б.в., 1896. 8 с.
229. Sprawozdane головного виділу Руского товариства педагогічного від 1 січня до 31 грудня 1897. Львів : Б.в., 1897. 8 с.
230. Sprawozdane головного виділу Руского товариства педагогічного за час від 25 марта 1895 до 1 січня 1896. Львів : Б.в., 1896. 16 с.
231. Sprawozdane з діяльності головного виділу Руского товариства педагогічного у Львові за час вод 1881 до 1890. Львів : Б.в., 1890. 26 с.
232. Статут руского товариства педагогічного. Львів : Б.в.. 1881. 15 с.
233. Стельмахович М. Педагогіка життя. Київ : Т-во «Знання» Української РСР, 1980. № 1. 48 с.
234. Стельмахович М. Теорія і практика українського національного виховання : посіб. для вчителів поч. класів та студ. пед. фак. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1996. 180 с.
235. Стельмахович М. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.
236. Стельмахович М. Українське родинознавство. Івано-Франківськ : Б.в., 1994. 56 с.
237. Стинська В. Система шкільництва в Галичині (кінець XIX – початок XX ст.). Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 180 с
238. Стражнікова І. Іванна Петрів : педагог, громадський діяч, письменник. Івано-Франківськ : НАІР, 2016. 132 с.
239. Стражнікова І. Проблеми вивчення персоналізму в сучасних історико-педагогічних дослідженнях. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти*. Чернівці : Черемош, 2010. С. 41–44.
240. Стражнікова І. Розвиток культурно-освітніх і педагогічних товариств у Західному регіоні України (історіографічний контекст). *Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський, 2014. Вип. 17(2). С. 114–118.

241. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки (Указ Президента України від 13 жовтня 2015 року № 580/2015). URL: <http://www.president.gov.ua/documents/5802015-19494> (дата доступу: 14.05.2018)
242. Ступарик Б. Національна школа: витоки, становлення : навч.-метод. посіб. Київ : ІЗМН, 1998. 336 с.
243. Ступарик Б. Шкільництво на Галичині 1772–1939. Івано-Франківськ : Лілея, 1994. 140 с.
244. Ступарик Б., Ковальчук В. Життя, віддане національній ідеї. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1998. 56 с.
245. Ступарик Б., Мацюк В. Ідея національної школи та національного виховання в педагогічній думці Галичини (1772–1939 рр.). Коломия : Вік, 1995. 174 с. тупарик Б., Михайлишин Р. Педагогічна концепція Івана Ющишина. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 1998. 88 с.
246. Сухомлинська О. Історико-педагогічний процес : нові підходи до загальних проблем. Київ : АПН, 2003. 68 с.
247. Сухомлинська О. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ, 2003. 67 с.
248. Сухомлинський В. Статті. Вибрані твори : в 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 5. 639 с.
249. Сухомлинський В. Виховання любові до знань, до школи і вчителя. *Радянська школа*. 1964. С. 9–15.
250. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори : в 5-ти т. Київ : Рад. школа, 1976. Т. 1. С. 55–208.
251. Сухомлинський В. Слово рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1968. 12 грудня. С. 1–10. URL: http://dnpb.smart.biz.ua/scientific_information_work/suhomlynskiy/211990 (дата звернення: 10.02.2018).

252. Терлецький О. «Рідна школа» і наша суспільність. *Рідна школа*. 1927. 1 січня. С. 1–3.
253. Товариство «Взаїмна поміч українського вчителства» (1905–1930). Львів, 1932. С. 34.
254. Товариство «Рідна школа»: історія і сучасність : науковий альманах. / Упоряд. і наук. ред. Д. Герцюк, П. Сікорський. Львів : Вид-во Львів. край т-ва Рідна школа, кафедра загальної та соціальної педагогіки ЛНУ ім. Івана Франка, 2001. Ч. 1. 269 с.
255. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. : навч. посіб. для вищих навч. закладів / ред. О. В. Сухомлинська. Київ : Либідь, 2005. Кн. 2. 552 с.
256. Українське Педагогічне Товариство. *Учитель*. 1912. Ч. 7. С. 193–199.
257. Українські часописи Львова: 1848–1939 рр.: історико-бібліогр. дослідж. : у 3 т. / уклад. : М. Романюк, М. Галушко. Т. 2: 1901–1919 рр. Львів : Світ, 2002. 692 с.
258. Усатенко Т. Українська педагогічна думка ХХ століття в трансформаційних процесах освіти. *Українська мова і література в школі*. 2013. № 3. С. 44–46.
259. Ушинський К. Твори: у 6 т. Київ : Рад. школа, 1954. Т. 3.
260. Федорович К. Українські школи в Галичині в світлі законів і практики. Львів, 1924. 94 с.
261. Франко І. З поля нашої науки // Франко І. Повне збір. Творів : у 50-ти т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 46. Кн. 2. С. 166–178.
262. Франко І. Наші народні школи і їх потреби // Франко І. Повне збір. Творів : у 50-ти т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 46. Кн. 2. С. 108–115.
263. Франко І. Одвертий лист до галицької української молодезі // Франко І. Зібрання творів : у 50-ти т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 45. С. 401–409.

264. Франко І. Поляки і русини // Франко І. Зібрання творів : у 50-ти т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 46. Ч. 2. С. 317–330.
265. Франко І. Що коштують наші школи? // Франко І. Повне зібрання творів : у 50-ти т. Київ : Наукова думка, 1986. Т. 44. Кн. 1. С. 145–146
266. Хроніка: З товариства «Учительська громада». *Українська Школа*. 1925. Т. II. Ч. 4–6. С. 76–80.
267. Цегельський Р. Д-р Остап Макарушка. Посмертна згадка. *Українська школа*. 1932. Ч. 2–3. С. 35–36.
268. Чепіль М. Теорія і практика формування національної свідомості дітей та молоді Галичини (друга половина ХІХ – перша третина ХХ ст.). Дрогобич : Відродження, 2001. 503 с.
269. Чепіль М., Вишнівський Р. «... яка молодь, таке й майбутнє народу». Іван Франко про освіту та виховання. Київ : Вид. дім «Слово», 2016. 420 с.
270. Чепіль М., Дудник Н. Антін Лотоцький – педагог, громадський діяч (1881–1949). Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2008. 264 с.
271. Чепіль М., Савчин Г. Педагогічні погляди та культурно-освітня діяльність Івана Филипчака. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2013. 284 с.
272. Червінська І. Освітня діяльність і педагогічні ідеї І.М. Бажанського (1863–1933) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 1997. 22 с.
273. Шах С. Львів – місто моєї молодости. Ч. 3. Мюнхен, Вид-во «Християнський голос», 1956. 362 с.
274. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941): стан і статус. Чернівці : Рута. 1998. 294 с.
275. Ющишин І. До питання про нову освіту народнього вчительства. *ШВН*. 1928. Ч. 3. С. 5–10.

276. Ющишин І. До праці! (Даймо освіту й знання народові). *УС*. 1938. 4.16. С. 224–225.
277. Ющишин І. Драматизація в школі. *ШВН*. 1927. № 9. С. 4–12.
278. Ющишин І. Місце рідної мови в програмах навчання. *ШВН*. 1934. Кн. 3. С. 44–49.
279. Ющишин І. Навчання історії в призмі поглядів на міжнародні взаємини. *ШВН*. 1933. Кн. 2–3. С. 97–106.
280. Ющишин І. Національне виховання. *ШВН*. 1929. Кн. 2. С. 6–7; Кн. 10. С. 1–2 ; Кн. 12. С. 6–7.
281. Ющишин І. Нові наукові програми в народній школі. *МШП: Додаток до ШВН*. 1933. Кн. 4. С. 133–136.
282. Ющишин І. О моральнім вихованю молодежи. *Учитель*. 1907. Ч. 21–22. С. 303–316.
283. Ющишин І. Одна з ділянок позашкільної праці вчительства (про Батьківські Кружки при школах). *УС*. 1934. Ч. 3. С. 64–68.
284. Ющишин І. Рідна мова в рідній школі. *Учитель*. 1910. Ч. 15–16. С. 229–231; Ч. 17. С. 261–263; Ч. 20–22. С. 320–323.
285. Ющишин І. Середовище й програми навчання в народніх школах. *ШВН*. 1933. Кн. 4. С. 159–182.
286. Яким Ярема / Упор. С. Ярема. Львів : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 244 с.
287. Янкович О. Моральне виховання учнів молодшого шкільного віку в процесі реалізації медіаосвіти. *Педагогічний альманах*. 2017. № 33. С. 18–24.
288. Ясінчук Л. 50 літ «Рідної школи», 1881–1931. Львів : Рідна школа, 1931. 276 с.
289. Ясінчук Л. Азбука нації. Рідна школа та її вага. Львів, 1931. 32 с.
290. Ясінчук Л. Фінансові потреби Р.Ш. та внутрішня позичка. *Рідна школа*. 1934. 1 березня. С. 49–52.

291. Bisoń F. *Historia wychowania, źródeł czerpana, dla użytku seminariów nauczycielskich, nauczycieli i ludzi zajmujących się wychowaniem*. Lwow : Nartad autora, 1913. 413 s.
292. Borowski M. *Ogólne zarysy wychowania narodowego*. Warszawa, 1919. 62 s.
293. Dąbkowski T. *Ukraiński ruch narodowy Galicji Wschodniej w latach 1912–1923*. Warszawa, 1983. S. 63–66.
294. Danysz A. *O wychowaniu*. Lwów : Nakładem Macierzy Polskiej, 1903. 336 s.
295. Danysz A. *Studja z dziejow wychowania w Polsce*. Krakow, 1921. 379 s.
296. *Das Nationalitätenrecht des Alten Österreich*. Wien; Leipz, 1934. 807 s.
297. *Die österreichische-ungarische Monarchi in Wort und Bild*. Wien, 1898. 532 s.
298. Falkiewicz K. *Rozwój szkolnictwa ludowego w Galicji w latach 1848–1898*. Lwów, 1899. 246 s.
299. Falkiewicz K. *Ustroj i Program nauki szkol powszechnych (z uwzględnieniem okresu przejsciowego)*. Lwów : Nakl. Pol. T-wa ped., 1922. 42 s.
300. Finkel L. *Historia monarchii austryasko-węgierskiej*. Lwów, 1915. 90 s.
301. Foerster F. *Wychowanie obywatelskie*. Wyd. 11. Lwów : Książnica Atlas, 1930. 319 s.
302. Henderson A. *Nowe wychowanie*. Warszawa : Gebetne i Wolff, 1925. 406 s.
303. Kaczala S. *Polityka Polaków względem Rusi*. Lwów, 1879. S. 284–285.
304. *Krajowe ustawy szkolne wraz z Statutem Rady Szkolnej Krajowej*. Lwów, 1889. 82 s.
305. Łoziński Br. *Agenor hrabia Gołuchowski w pierwszym okresie rządu swoich (1846–1859)*. Lwów, 1901. 186 s.

306. Mauersberg S. Szkolnictwo powszechne dla mniejszości narodowych w polsce w latach 1918–1939. Wrocław; Warszawa; Kraków : PAN, 1968. 218 s.
307. Oświata galicyjska w budżecie panstwa w roku 1912. Museum. Lwów, 1912. T. I. Z. 1. S. 1–2.
308. Plan nauki dla gimnazjow galicyjskich we Lwowie. 1909: Rozporządzenie c.k. Rady Szkolnej Krajowej z dnia 2 sierpnia 1909. Lwów, 1909. 24 s.
309. Plan nauki języka ruskiego w gimnazyach galicyjskich i Instrukcja dla nauczycieli tego przedmiotu. Lwów, 1893. 63 s.
310. Plan naukowy szkół 3-klasowych. Zbior najważniejszych okólnikow i rozporządzeń zasadniczych c.k. Krajowej Rady szkolnej. Lwów, 1889. S. 73.
311. Program nauki w szkołach powszechnych. Historia. Warszawa, 1922. 48 s.
312. Skoczek A. Rus historychno-statystyczny szkół ludowych w Galicyi od roku 1772 po 1867. Kraków, 1870. 199 s.
313. Tomaszewski S. Pogląd na rozwój gymnazium brzeżanskiego/ Sprawozdanie Dyrekcji gymnazium za rok szkolny 1906. Brzeżany, 1906. Cz. 2. S. 63–105.
314. Ustroj szkol srednich. Odbifka ze sprawozdania c.k. Rady Szkolnej Krajowej o Stanie szkol srednich galicyjskich w latach szkolnych 1875–1883. Lwów, 1885. 50 s.
315. Weimar H. Geschichte der Pädagogik. Leipzig, Göschen, 1902. 168 s.
316. Zarzecki L. Character i wychowanie. Wyd. 11. Warszawa. Nakł. Gebethnera i Wolee, 1924. 220 s.
317. Zarzecki L. Wstep do pedagogiki Lwów. Warszawa : Książnica Polska, 1922. 152 s.
318. Zbior ustaw i najważniejszych rozporządzeń w sprawie szkolnictwa ludowego obejmujący ustawy szkolne z dnia 2 lutego 1885. Lwów, 1885. 296 s.

ДОДАТКИ

Додаток А

Список опублікованих праць із теми дослідження

Наукові праці, у яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Бодак Л. Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді : посіб. для вчителів. Львів : Растр-7, 2019. 62 с.
2. Бодак Л. Зміст патріотичного виховання у педагогічній спадщині Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 79. Т. 2. С. 14–17.
3. Бодак Л. Концептуальні засади реформування середньої школи у педагогічній спадщині О. Макарушки (1867–1931). *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія «Педагогіка»*. 2018. Вип. 7/39. С. 40–49.
4. Бодак Л. О. Макарушка про використання зарубіжного педагогічного досвіду в освітніх інституціях Галичини. *Молодь і ринок*. 2018. № 3 (158). С. 126–130.
5. Бодак Л. Остап Макарушка про вплив війни на виховання дитини. *Молодь і ринок*. 2018. № 4 (159). С. 149–153.
6. Бодак Л. Остап Макарушка про роль соціальних інститутів у вихованні дитини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. № 60. Т. 1. С. 53–56.
7. Бодак Л. Рецензування як важливий напрям освітньої діяльності Остапа Макарушки. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 84. Т. 1. С. 9–13.
8. Бодак Л. Теоретико-методичні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Педагогічна освіта: теорія та практика*. 2018. Вип. 24 (1). С. 23–28.
9. Бодак Л. Провідні напрями діяльності О. Макарушки в Руському педагогічному товаристві (1890–1910). *Научен вектор на Балканите*. Болгарія, 2019. №1(3). Т. 3. С. 16–18.

Наукові праці, які засвідчують апробацію результатів дисертації

10. Бодак Л. Идеи гуманизма в педагогическом наследии О. Макарушки. *Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции*: сборник материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 10 ноября 2017 г. / Редкол. Т. А. Ковальчук [и др.]. Брест: БрГУ, 2018. С. 13–16.

11. Бодак Л. Особистість вчителя у поглядах О. Макарушки. *Формування цінностей особистості: європейський вектор і національний контекст*: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 26–27 жовтня 2017 р. / за заг. ред. Марії Чепіль. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. С. 36–39.

12. Бодак Л. Етнопедагогічні засади виховання у педагогічній спадщині О. Макарушки. *Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки*: зб. наук. праць на пошану Василя Сухомлинського / за ред. Марії Чепіль, Марії Ярушак. Дрогобич: Ред.-вид. відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2018. С. 79–84.

13. Бодак Л. Ціннісні характеристики педагога в контексті сучасних освітніх тенденцій. *Психолого-педагогічні підготовки майбутніх фахівців у контексті сучасних реформ*: тези доп. всеукр. наук.-практ. конф., м. Львів, 6-7 грудня 2018 р. Львів: Растр-7, 2018. С. 20–21.

Апробація результатів дослідження

Основні результати дослідження оприлюднені на науково-практичних конференціях, семінарах:

міжнародних: «Виховання у контексті цивілізаційних процесів: вітчизняний і зарубіжний досвід» (Дрогобич, 2016), «Педагогічні аспекти підготовки фахівців в університетах до професійної діяльності» (Дрогобич, 2016), «Діяльність педагогів України та Польщі в умовах полікультурності» (Дрогобич, 2016), «Роль освіти у сталому розвитку гірського регіону» (Івано-Франківськ, 2017), «Формування цінностей особистості в європейському освітньому просторі: теорія та практика» (Дрогобич, 2017), «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (м. Умань, 2017), «Сравнительная педагогика в условиях международного сотрудничества и европейской интеграции» (Брест, Білорусь, 2017), «Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти» (м. Кам'янець-Подільський, 2019);

всеукраїнських: «Виховна робота з дітьми: теорія і практика» (Дрогобич, 2017), «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» (Полтава, 2018), «Проблеми дитинства у контексті сучасної педагогіки» (Дрогобич, 2018), «Педагогіка Василя Сухомлинського: від традицій до інновацій» (Дрогобич, 2018), «Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у контексті сучасних освітніх реформ» (Львів, 2018), «Українська освіта в контексті інтеграції та технологізації» (Дрогобич, 2019);

регіональних: «Розвиток особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2015), «Психолого-педагогічні аспекти виховання особистості в системі неперервної освіти» (Дрогобич, 2016), «Імідж сучасного педагога» (Дрогобич 2017), «Інноваційні технології в освіті» (Дрогобич, 2018).

Відомості про впровадження результатів дослідження

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**
вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,
тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,
e-mail: info@trpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND
SCIENCE OF UKRAINE
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATIUK
NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**
2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine
tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55
e-mail: info@trpu.edu.ua

від " 05 " 04 2019 р. № 469-33/03

Довідка про апробацію і впровадження

результатів дисертаційного дослідження Бодак Лесі Йосипівни
«Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки
(1867–1931 рр.)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних
наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Результати творчого доробку здобувача кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Л.Й. Бодак оприлюднювалися на наукових і науково-методичних семінарах кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, у процесі підготовки вихователів та вчителів початкових класів. Друковані праці склали підґрунтя для написання студентами творчих робіт, рефератів та виконання завдань самостійної роботи. Застосування результатів дисертаційного дослідження Л.Й. Бодак, зокрема, розробленого та апробованого посібника «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді», підкреслило вагомість їх теоретичного та практичного значення у контексті розв'язання питань підготовки майбутніх педагогів до виховної роботи з дітьми. В освітній процес впроваджувалися рекомендації та пропозиції дисертантки щодо використання методологічних засад патріотичного виховання, етнопедагогічних аспектів формування особистості української дитини.

Отримані результати дослідження можна рекомендувати до подальшого впровадження в освітній процес закладів вищої освіти України з метою підвищення якісного рівня професійної підготовки майбутніх педагогів.

Довідка про апробацію і впровадження дисертаційного Бодак Лесі Йосипівни «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)» обговорено і затверджено на засіданні кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 8 від 21 березня 2019 р.).

Проректор з наукової роботи
та міжнародного співробітництва

проф. Г.І. Фальфушинська

Завідувач кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти,
доктор педагогічних наук, професор

проф. О.І. Янкович



105058



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
ПРИКАРПАТСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТЕФАНИКА
 76018, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57 тел: (380-342) 75-23-51, факс: (380-342) 3-15-74, e-mail: inst@pu.if.ua
 КОД ЄДРПОУ 02125266

09.04.2019 № 01-23/42

на № _____ від _____

Довідка

про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження Бодак Лесі Йосипівни «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра педагогіки ім. Б. Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» упродовж 2017–2019 рр. упроваджувала результати дисертаційного дослідження Л.Й. Бодак.

Здобувач виступала із науковими повідомленнями на науково-методичних семінарах професорсько-викладацького складу, методологічному семінарі магістрів та аспірантів. Цінними є праці українського педагогіка О. Макарушки, обґрунтовані ним теоретико-методичні основи виховання, педагогічні ідеї, що дозволяє ґрунтовно вивчити персоналію ХХ ст. та популяризувати її серед освітан. Матеріали дослідження впроваджувалися шляхом використання публікацій здобувача, авторського посібника «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді». Під час проведення цієї роботи були зроблені висновки про актуальність дисертаційної праці Л.Й. Бодак, доцільність впровадження її результатів у практику освітнього процесу загальноосвітньої коли та закладів вищої освіти.


Матеріали, положення та висновки дослідження Л.Й. Бодак використовувалися під час читання нормативних курсів «Педагогіка», «Методологія педагогічної науки», «Персоналістський напрям у педагогічних дослідженнях», «Історіографія освітніх процесів», а також у процесі проведення практично-семінарських занять, підготовки магістрами та аспірантами кафедри педагогіки ім. Б. Ступарика наукових повідомлень, рефератів із апробованої тематики.

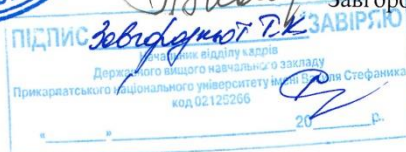
Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження Бодак Лесі Йосипівни «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)» обговорено та затверджено на засіданні кафедри Б. Ступарика ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника» (протокол № 10 від 21 березня 2019р.).

Проректор з наукової роботи,
 Доктор фізико-математичних наук, професор

 Загороднюк А.В.

Завідувач кафедри педагогіки імені Богдана Ступарика
 Доктор педагогічних наук, професор

 Загородня Т.К.





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИвул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585Від 25.02.2019, № 11/10-199На № _____ від _____ **ДОВІДКА**

про апробацію й упровадження результатів дисертаційного дослідження
Бодак Лесі Йосипівни на тему «Педагогічні ідеї та культурно-освітня
діяльність **Остапа Макарушки(1867–1931 рр.)**»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності
13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Кафедра загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди упродовж 2018/2019 н.р. здійснювала апробацію й упровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня Л.Й.Бодак на тему «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)».

Основні матеріали та положення дисертаційного дослідження щодо освітньо-виховного потенціалу творчої спадщини українського педагога О.Макарушки були апробовані під час лекційних і практичних занять і рекомендовані для імплементації в діяльність закладів вищої освіти. Виховний ідеал, особливості формування характеру української дитини, методичні аспекти формування особистості розглядалися студентами й аспірантами під час вивчення дисциплін «Актуальні проблеми освіти», «Педагогіка вищої школи», «Педагогіка», «Методологія педагогічних досліджень».

Авторський посібник «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді», методичні вказівки дисертанта використовували викладачі та здобувачі вищої освіти, коло наукових інтересів яких співпадають з темою дисертації.

Зважаючи на наукову якість дисертаційного дослідження Л.Й.Бодак, важливість й актуальність проблематики сучасної педагогічної теорії та практики, історії педагогіки професорсько-викладацьким складом кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи були зроблені висновки про доцільність впровадження отриманих результатів у практику роботи загальноосвітньої школи та закладів вищої освіти.

Акт впровадження дисертаційного дослідження Л. Й. Бодак обговорено й затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди (протокол № 11 від 12 березня 2019 р.).

**Проректор з наукової роботи,
доктор педагогічних наук, професор**

Ю. Д. Бойчук



КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХЕРСОНЬСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
 ХЕРСОНЬСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

вул. Покришева, 41, м. Херсон, 73034, тел. (0552) 37-02-00, 41-08-10, 41-08-11, факс 37-05-92
 Web: <http://www.academy.ks.ua> E-mail: info@academy.ks.ua

05.04.19 № 01-23/248

на № _____ від _____

Довідка

про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Бодак Лесі Йосипівни «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)» на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки

Упродовж 2016–2018 років кафедра педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» здійснювала апробацію і впроваджувала концептуальні положення дисертаційного дослідження та напрацьовані матеріали Бодак Л. Й. в освітній процес.

Викладачі та слухачі курсів підвищення кваліфікації мали можливість ознайомитися з науковими статтями Бодак Л. Й., зокрема опублікованими у збірнику наукових праць «Педагогічні науки», посібником «Остап Макарушка про концептуальні засади виховання української молоді» під час лекційних та практичних занять, при написанні творчих робіт, а також під час виступів на конференціях та семінарах.

На основі співпраці професорсько-викладацького складу кафедри зі здобувачем Л.Й. Бодак було зроблено висновки про актуальність її дисертаційного дослідження в умовах активізації історико-педагогічних розробок в українській педагогічній науці, необхідності систематизації й узагальнення вартісного історико-педагогічного досвіду, ефективного впровадження творчої спадщини О. Макарушки у практику сучасної школи.

Довідка про апробацію і впровадження дисертаційного дослідження Бодак Лесі Йосипівни «Педагогічні ідеї та культурно-освітня діяльність Остапа Макарушки (1867–1931 рр.)» обговорена і затверджена на засіданні кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» (протокол № 4 від 01 квітня 2019 р.).

Завідувач кафедри
 педагогіки й менеджменту освіти,
 доктор педагогічних наук, професор

Перший проректор,
 доктор педагогічних наук, доцент



В.В. Кузьменко

І.Я. Жорова

Додаток Б

Світлини Остапа Макарушки



Остап Макарушка



**Крайова пластова рада (1919).
Євгенія Макарушка, дружина (друга праворуч)¹**

¹ Євгенія Макарушка (4.08.1880–6.07.1977) – українська громадська діячка, Голова Союзу Українок в 1917—1922 роках, активістка жіночого руху в США. Походить зі священничої родини Муликів. Матір 5 дітей.

Додаток В

Твори О. Макарушки

Додаток В.1

Перелік праць О. Макарушки

1. Макарушка О. Альтруїзм Тараса Шевченка. *Правда*. 1896. Ч. 12. С. 172–177.
2. Макарушка О. Батьківські кружки. *Українська Школа*. 1926. Ч. 15–16. С. 1–8.
3. Макарушка О. Бібліографія: книжки, часописи. *Українська школа*. 1929. Р. XIV. Ч. 1–4. С. 111–146.
4. Макарушка О. В справі гімназій «Рідної школи». *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 8–9.
5. Макарушка О. Вартість реальних предметів науки для ідеї національного образования. *Наша школа*. 1917. Р. VIII. Зш. 5–6. С. 36–46.
6. Макарушка О. Вихованє хлопця а дівчини. *Наша школа*. 1918. Р. IX. Зш. 1–2. С. 17–28.
7. Макарушка О. Впливи війни на вихованє. Львів : Друк. НТШ. 1917. 20 с.
8. Макарушка О. Вселюдні університети в Данії. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 1–11.
9. Макарушка О. Граматика Мелетія Смотрицького: критично-історична стаття. Львів : Друк. НТШ, 1908. 55 с.
10. Макарушка О. Грека й латина, чи новітні мови. *Поступ*. 1921. Р. I. Ч. 2–3. С. 27–33.
11. Макарушка О. До реформи навчання української мови й письменства в гімназіях. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. 4. С. 7–8.
12. Макарушка О. До реформи середньої школи. Львів : Друк. НТШ. 1930. 19 с.
13. Макарушка О. До реформи середньої школи. *Українська школа*. 1930. Р. XV. Ч. 3–4. С. 12–17.

14. Макарушка О. З товариства «Учительська громада». *Українська Школа*. 1925. Р. II. Т. 1. Ч. 13–14. С. 55–64.
15. Макарушка О. Індивідуалізація в навчанні. *Українська Школа*. 1925. Ч. 4–6. С. 3–14.
16. Макарушка О. Кілька заміток в справі української граматичної теомінольогії. *Українська Школа*. 1926. Т. I. Зш. 17–18. С. 20–24.
17. Макарушка О. Кілька моментів із життя Льва Півночі. *Поступ*. 1926. Р. VI. Ч. 1–2. С. 3–10.
18. Макарушка О. Короткий огляд Русько-українського письменства від VIII століття для ужитку молодіжжі. Львів : Друк. НТШ, 1986. 93 с.
19. Макарушка О. Короткий огляд русько-українського письменства від XI до XVIII століття для ужитку молодежи. 2.вид., попр. Львів : Б.в., 1906. 68 с.
20. Макарушка О. Куренда перемиского єпископа Івана Снігурського з р. 1827 : причинок до історії нашої церкви від часу ревіндикації (1772) Галичини до Австрії / з приватної збірки. *Записки НТШ*. 1895. Т. VIII. С. 8–12.
21. Макарушка О. Методичне навчання української мови в середніх школах. *Українська Школа*. 1925. Т. I. Зш. 13–14. С. 55–60.
22. Макарушка О. Найстарший устав української школи. *Рідна школа*. 1927. Р. 1. Ч. 2. С. 3–4.
23. Макарушка О. Наука виховання : підруч. для шкіл і родин. Львів : Друк. НТШ, 1922. 152 с.
24. Макарушка О. Непропаща праця. *Рідна Школа*. 1927. Р. 1. Ч. 4. С. 9–10.
25. Макарушка О. Огляд літературної діяльності Митрополита Іпатія Потія: реферат виголошений на академії в честь Іпатія Потія д. 8.XII.1913. *Нива*. 1913. Ч. 24. С. 706–713.
26. Макарушка О. Омельян Огоновський: его жите і діяльність. Львів : Т-во «Просвіта», 1895. 64 с.

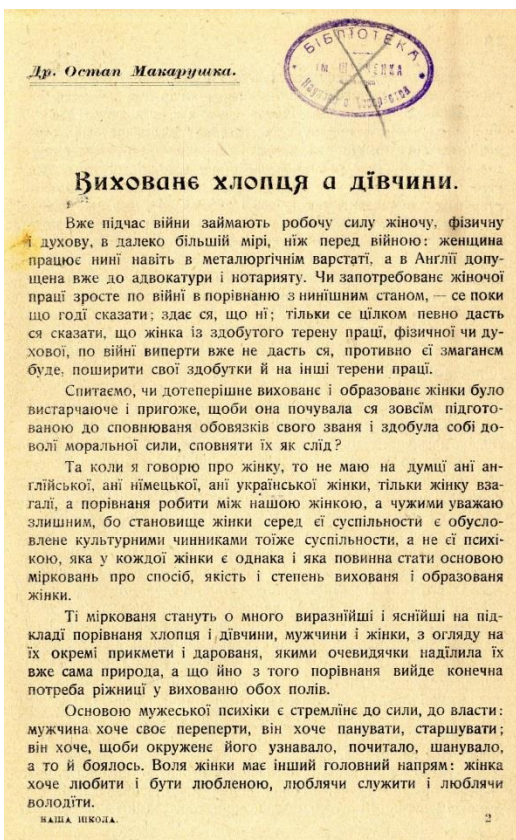
27. Макарушка О. Основи і напрям народного виховання. *Наша школа*. 1916. Р. VII. Зш. 2–3. С. 14–26.
28. Макарушка О. Парох і учитель. *Учитель*. 1906. Ч. 13–14. Р. VIII. С. 185–188.
29. Макарушка О. Перебудова середньої школи. *Українська школа*. 1928. Р. XIII. Ч. 2–3. С. 15–28; Ч. 4. С. 3–14.
30. Макарушка О. Перша ластівка. *Нові дороги в научаню*. Львів, 1918. С. 1–3.
31. Макарушка О. Під ювілей «Рідної школи». *Діло*. 1931. 11 січня. С. 3.
32. Макарушка О. По загальних зборах. *Учитель*. 1906. Р. XVIII. Ч. 6. С. 73–74, 93–95; Ч. 9. С. 121–123; Ч. 10. С. 137–139.
33. Макарушка О. Потреби хвилі. *Українська школа*. 1928. Р. XIII. Ч. I. С. 1–2.
34. Макарушка О. Початки нового писемництва в Галичині. *Україна*. 1928. Кн. 1 (27). С. 41–46.
35. Макарушка О. Праслов'янська мова. *Поступ*. 1925. Р. V. Чис. 3–4. С. 6–10.
36. Макарушка О. Рецензія на книгу: Dr. A. Kolessa. *Dialectologische Merkmale des sudrussischen Denkmals a. d. XIII Jhdte «Zitije sv.Savy»*. Берлін, 1896. С. 203–228, 473–523. *Записки НТШ*. Львів, 1898. Т. XXI. С. 9–10.
37. Макарушка О. Рецензія на книгу: Гете В. *Іфігенія в Таврії* : драма в 5 діях / Пер. В. Ріленко. Львів : Накл. перекладника, 1895. 64 с. *Зоря*. 1895. Чис. 8. С. 157.
38. Макарушка О. Рецензія на книгу: *Наша доля* : збірник праць різних авторів / Вид. Наталія Кобринська. Львів, 1895. 108 с. *Зоря*. 1895. Чис. 14. С. 278–279.
39. Макарушка О. Рецензія на книгу: Огоновській О. *Історія літератури рускої*. Львовъ, 1894. Ч. IV. 347 с. *Записки НТШ*. Львів, 1895. Т. V. С. 83–84.

40. Макарушка О. Рецензія на книгу: Поезії Осипа Маковея. Львів : Коштом Костя Паньковського, 1894. – 136 с. *Зоря*. 1895. Чис. 12. С. 237–239.
41. Макарушка О. Рецензія на книгу: Полек М. Життя Греків і Римлян. Львів, 1925. 292 с. *Українська школа*. 1925. Т. III. Зш. 7–9. С. 57–59.
42. Макарушка О. Рецензія на книгу: Студинський К. Думки і пісні Амврозія Метлинського. Львів, 1897. 99 с. *Записки НТШ*. Львів, 1899. Т. XXVIII. С. 23–26.
43. Макарушка О. Рецензія на статтю: Сумцовъ Н.О. Дума обь Алексѣѣ Поповичѣ. Київ, 1894. Т. XLIV. *Записки НТШ*. Львів, 1895. Т. VII. С. 39–40.
44. Макарушка О. Русь – Русини – Українці : нарис. *Ілюстрований народний календар т-ва «Просьвіта» на рік 1908*. Львів, 1908. Р. XXXI. Ч. 333. С. 29.
45. Макарушка О. Руські памятки в Кракові: з подорожніх записок. *Літературно-науковий вісник*. 1903. Т. 21. С. 101–105.
46. Макарушка О. Середня освіта дівчат. *Громадський вістник*. 1923. 26 січ. Чис. 19. С. 2–4. 27 січ. Чис. 20. С. 4–5.
47. Макарушка О. Словар українських виразів, перенятих з мов туркських : причинок до професорської діяльності д-ра Ом. Огоновського. *Записки НТШ*. 1895. Т. V. С. 1–14.
48. Макарушка О. Sprawozdane z діяльності виділу Наукового товариства імени Шевченка у Львові за час від 1 січня до 31 грудня 1895 р. Остап Макарушка (секретар), Олександр Барвіньський (голова). *Записки НТШ*. 1896. Т. X. С. 1–5.
49. Макарушка О. Suplika sukcesorow Gonty u Zelezniaka : памфлет політичний з часів першого розбору Польщі. *Записки НТШ*. 1895. Т. VI. С. 1–6.
50. Макарушка О. Творча школа. *Рідна Школа*. 1927. Р. I. Ч. I. С. 3–4.
51. Макарушка О. Учені розмови Никольця з татуськом : наук. статі з історії літератури. *Дзвінок*. Львів, 1896. – Ч. I. 1897–1899. Ч. 2.

52. Макарушка О. Хроніка: З товариства «Українська громада». *Українська школа*. 1925. Т. II. Зш. 4–6. С. 76–80.
53. Макарушка О. Чужі слова в українській мові. *Поступ*. 1925. Р. V. Чис. 3–4. С. 37–41.
54. Макарушка О. Шкільна справа. *Діло*. 1928. 20 жовтня. С. 3.
55. Макарушка О., Вінковський Й., Таборський Й. Грецькі вправи для IV і V класи. Львів : Накладом Українського педагогічного товариства, 1926. 170 с.

Додаток В.3

Статті Остапа Макарушки



18

Ся основна ріжниця проявляє у взаїмних половых відносинах мужчини і жінки і у відносинах родичів до дітей.

Вічний закон природи установляє так у людей як й у вищих родів звірят, що мужська сторона є більше діяльною у здобуваню собі любови й ласки жіночого полу. Буває, що мужчина здобуває собі любов женщины в боротьбі з суперниками. Противно жінчина здержує ся, каже себе шукати, о себе старати ся, она дарить вагаючись і соромливо своєю любовю.

Нагляднішє виступає се у звириннім світі: самці старануть ся о самички; они грають діяльну роль, самичкам остає пасивна; самці ведуть боротьбу о самицю, або чванять ся своїми прикметами, своєю красою і принадами перед очима самичок, они виводять їм весною любовні пісоньки у ріжнородних меляодиях.

То зріжничкованє полів обнимас цілу психофізичну систему: самці оказують далеко висший степенє активности, сили, енергії і бойкости. Для боротьби вивинувала їх природа зачїною і відпорною збруєю. Владча самців є моторна, жадна боротьбі і побіди.

Ту саму ріжницю у вивинованю полів природою замічаємо у людській породі: мужчина є сильніший і бойкїший: він має більше фізичної сьмлости; жадоба боротьби є частиною його ества; желїзо притягає мужчину. Жінчина є слабіша і менше збрїйна; єї ціла психофізична організація не вказує на боротьбу, бодай не на боротьбу з оружем в руках. Она побіджає іншою збруєю: краса, принада, ввічливість, а то й сльози — се єї побідні сили.

Таке отже було би взаїмне, природою дане, відношенє полів: мужчина старає ся, охоронює, бере ся і вонос; жінчина позваляє о себе старатись, приймає опіку і любов.

З тим вяже ся тісно відношенє матери і батька до дітей: відношенє матери є без сумніву сердечнішє і тривкїше основанє на первісній природній конечности, ніж відношенє батька. Мати кормить і плаєкає дитину, а старанє і плаєканє ніжного дитинячого жита, основанє на почуваню внутрішньої потреби, надають жіночій душі питому ціху. Пожертвованє, опіка, співчутє і милосерде — се є головна ціха жіночої природи. Крім того властиві є жіночому еству потуранє, терпеливість і любов, що уміє прощати і надїяти ся.

То були би найважніші знамена первісної ріжниць полів, дані самою природою. Від них пішли другорядні ріжниць, втворені житєвими потребами, звичаями, поглядами і пересудами.

19

Тих ріжниць є так много і така їх ріжноманїтність, що я ані не думаю їх подавати, ані не уважаю потрібним, над ними спиятись, бо для kwestії вихованя є справою цілком рівнодушною, чи виховник має перед собою дитину-хлопчика з довгим волосєм, а дитину-дівчину з остриженням, чи на відворот, чи дівчинка носить кульчики чи ні, але се не повинно бути для нього рівнодушним, чи він взагалі має перед собою хлопця чи дівчину.

Тому то так звані другостепенні ріжниць між мужчинами а жінчинами поминано цілком, а приступлю сеїчас до обміркуваня суспільного становища обох полів, до їх суспільних житєвих завдань. Діяльність людей, появляє ся на отсих трох областях: господарській, горожанській (політичній) і духовій. В господарській житю припадає жінчині у участи домашна господарка і правління в хаті — се вяже ся очевидно зі званєм матери. Мати є звязана з домом через своє завданє, плекати і виховувати потомство і се тягне ся довгі дїта і спиноє її в свободі рухів. Мужчині припала діяльність і заробкованє поза домом: лови, війна, мореходство, торговля, рільництво, промислова продукція і т. і. З тим стоїть в звязи неодакне становище обох полів також в політичній житю. Держава є спершу зорганізованю оружною одніцею: відпорність і зачїпність на вій, а зберіганє спокою у нутрі є єї головними прикметами. Тим самим сказано: держава є справою мужчин, як войовників. Жінчині не носять оружя, отже они не мають ніяких завдань в державі, ніякого місця в раді і суді. Посередню мають они також для держави велике значінє, імено як виховницї здатного потомства, але не безпосередню.

Духове жите було доси, як сего доказує істория, виключно цариню мужчин так само, як жите політичне. Принайменше була жінчина доси тихою, пасивною учасницею: властивим представником прилюдної, творчої дїбности був мужчина. І тому були доси для мужчин застержені ті званя, що оснують ся на науковім знаню, як судівництво, душпастирство, всі технічні области, політична економия, дипломатия і т. д., а до недавня ще й медицина.

Відповідно до природних ріжниць обох полів і їх соціального призначеня було через довгі столїтя вихованє хлопця публичним і призначенє для публичного жита, а вихованє дівчини домове і призначенє для домашнього жита. В старині і середних віках одержувала дівчина своє вихованє виключно дома.

20

Що йно з часу Реформації зачали уважати шкільну науку для дївчат річною потрібною; але тога наука не виходила аж до 19 столїтя поза елементарну.

З приміненєм сили пари і електрики на услугу людям змінились основно житєві людські відносини, домашні і суспільні, і серед них вириняє на верх питанє жіноче, видвингненє не химерою, але житєвою конечностию. Деякі ручні жіночі роботи, які чинили жінку цїнним і необхідним членом домашнього гасдївства і тисячам жінок, запевнювати дома скромний, але певний заробток, імено ткацький промисл зі всіми своїми галузями та много витворів консумційних, переймає парова машина; жінчина почула ся приневоленою шукати занятя в фабриці, а знова допущенє демократичної верстви, загалом незаможної, на урядничі становища, обнизило для дївчат у тоїж урядничій, середній верстви можливість і шанси вийти замїж. Жінчина середньої верстви стала домагатись для себе прилюдного образованя, рівного мужьському, щобі запевнити собі власною працею гідне, а независимє суспільне становище.

Що се домаганє справедливе, сього нині ніхто оспорювати не буде, а ходить тільки о се, чи є потрібний і можливий такий поділ публичної праці між мужчинами, а жінчинами, щобі запевнити обом полам вдоволенє з праці, а самій праці найкрасїші успїхи. Скажу се інакше: Як в домашнім житю є, сказати б, самою природою переведений поділ праці між мужем а жінкою, чи так само можливе є переведенє поділу праці між обома полами в тїй великій родині, що називає ся людською суспільностию? А тоді чи не треба інакше підготовлювати хлопця а дівчину до тих відмінних праць, які они мають з успїхом сповняти серед своєї суспільности? Отсе питання, яких розвязки вимагає тепер само жите.

Павльєн був того переконаня, що жінчина не є в силі сповняти на области горожанського і духового жита тих обовязків, які сповняє мужчина. «Я уважав би, пише він в своїй, Педагогіці¹⁾, нещастєм, колиб висші школи жіночі дістали однакї устрій з однакими правами, як висші школи мужьскї». Сей досадний висказ поважного німецького філософа, проголошений на старости літ, перед самою смертию, звісного з інших його письм, як доброго патріота і не-ворога жіночого роду, мусить застановити кожного неупередженого чоловіка і спитати пере-

¹⁾ Fr. Paulsen. Pädagogik, Berlin 1911. стр. 56.

21

довсім, чому Павльзен так рішучо не бажає для людського роду а не тільки для своєї вітчизни, зрівняння жіночої праці з мужеською.

Поминувши ті загальні дороговкази, які поставила сама природа, наводить він як річ стверджену, що мозок жінки значно скорше доходить до зеніту свого дозрівання, як мужеський. „Се є, каже він, вказівка, що жінщинам шль не є так високо визначена, як мужчинам. Жінщини й старіють ся впрочім скорше від мужчин, що є сильніші і витриваліші“. По думці Павльзена є також пересіч умової сили у мужчин висша від пересічи тоїж сили у жінчин, хотяй й є багато таких жінчин, що своїми умовими спосібностями стоять понад пересічию умової сили мужчин.

Відповідно до згаданих своїх переконань радить він, щоби початкова наука для хлопців і для дівчат була зовсім однакова; що йно на середнім і на вищій степені наука для дівчат повинна бути відмінна від науки хлопців. Та поки що сеї справи близше розглядати не буду; я верну до неї під сам кінець. Бо осудити, чи для дівчат треба іншої середної й висшої школи, дасть ся влучнійше що йно аж по розгляненю дотеперішної жіночої діяльності на горожанській і духовій області.

Горожанська діяльність жінчини обмежувалась доси на одну область, імено на добродійність, а духовна на учительованє і помічничу працю канцелярїиу.

Найкращими успіхами повеличатись може жінщина культурних народів на області добродійности: На доказ, як розгалужена є ся діяльність в однім з добродійних товариств в Німеччині, „Frauendienst“, нехай послужить реєстр його ріжнородних агенд: 1) вихованє бездомних дітий, що опікунчий закон віддав їх на вихованє публичне; 2) вихованє дітий упосліджених, нервових або з якоебудь іншої причини нездатних для домового і шкільного вихованя, як також виховуюча праця в закладах для слабуумних, тупих, позбавлених одного зміслу і епілептичних; 3) народно-педагогічна діяльність образованих жінчин на селі, зглядно в фабриках в ціли посередництва між роботодавцями, а робітниками, для улекшеня праці і для особистої опіки над працюючими; 4) придбанє спосібних і характерних і для плеканя громадського житя відповідних учительок, виховниць і господинь для виховуючих закладів, сирітських захистів і т. д.; 5) плянове убагороднюванє товариського житя в клубках, гостинницях і т. д. через духово і морально високо стоячі

22

жінчини і заводові опікунки; 6) опіка над убогими, над сиротами і вязнями і пляново виконувана добродійність; 7) ратованє морально упавших дівчат через спільну виховуючу, але не примусову працю; 8) догляданє немічних жінок, акушерия і опіка над божевільними в закладах і родині, одно й друге через образовані і в товариства зорганізовані пістунки; 9) опіка на чужині, то значить добродійна опіка всякого рода за границею над німецькими земляками й над тубильцями при помочи доглядачок недужих, учительок по діточих захистах, учительок, господинь і т. д., які є під опікою сїсарських урядів і можуть звертатись всею порадю до впливових і з місцевими відносинами добре познакомлених земляків; 10) вкінці еще публична опіка над недужими, о скільки не вистарчають дотичні естувочі організації.

А щоби всі вичислені тут обовязки могли бути виконувани розумно і успішно, приймає товариство на науку, зглядно у свою службу жінчини тільки з образованих станів, що скінчили висшу школу жіночу, або можуть виказатись відповідним загальним образованєм, або вкінці фаховим званєм, здобутим в довшій практичній занятю і прискореним загальним образованєм.

На образованє приймає товариство дівчат що йно від 15. року житя і стараєсь їм подати найкраще по змозі господарське знанє. „Іза недостаточної господарської справности многих наших жінчин тратимо річно безчисленні мільони нашого народного майна і ся страта буде рости в безконечність тому, що чимраз більше нашої жіночої молодіжи вступає у ранній віку до заводової служби.“)

Для господарського образованя основано відповідні дівочі інститути, але тому що багато молодих дівчат не можуть з них користати іза значних коштів удержаня, уміщує товариство багато дівчат з образованих станів по відповідних домах в місті і на селі за малою доплатою або й без неї, а такі дівчата, що вже здобули собі господарське знанє, вступають в службу за відповідним винагородженєм, а коли хотять причинитись до служби в добродійности, то йдуть в 21. році житя образоватись до відповідних закладів.

Саму науку подає ся безплатно. Наука є дуже основна: з теорії і практики подає ся для дотичної області стілько, кільки є можливо подати. Притім не зобовязує она до нічого:

¹⁾ Encyclopädisches Handbuch der Pädagogik von W. Rein, Laugesalza 1905. 3. Band. стр. 98.

23

кожда учениця може виступити, коли хоче, за попередним коротким вивідженєм; не потребує складати ніякої кавції, ані не зобовязує ся на будучність до нічого. Бо для охочого виконуваня обовязків добродійности є вишна свобода найліпшим услівєм і найгіднійшим зобовязанєм.

Товариство лучить своїх членів ідейними і материяльними інтересами: його духовим осередком є стремління до внутрішнього поглибленя й виобразованя добродійности, як чинности любови ближнього, але при тім не забуває про законне забезпеченє для своїх членів і дбає про те, щоби они без журби о хліб насущий могли виконувати свою службу на полі добродійности. Оно вищує для них сталі посади з обезпекою на случай недуги і з пенсиею на старість і неміч.

Дуже много агенд мають також жіночі товариства німецького „Червоного Хреста“. В самих Прусах числило таке товариство перед війною 1200 філій з чистим майном 15,000,000 марок. Статистика жіночих товариств „Червоного Хреста“ всіх німецьких країв виказала би кольосальні числа членів, їх дуже ріжнотипних закладів (як шпиталів, ратуноквих стацій, захистів, децевих кухонь, шкіл для німих, сліпих і т. і., робітень, пралень, домів слуг, магазинів біля, народних бібліотек і читальнь, недільних шкіл) і нечуваний оборот грошевий.

Попри ті товариства працює ще в Німеччині множество інших добродійних товариств і жінчини знаходять в них не тільки відповідну, але й приемну для себе працю. Є там місце для таких, що хочуть й можуть трудитись в них безінтересовно, для ідеї, але є там місця для соток тисячів таких, що здобувають собі в них працю відповідній до свого образованя й стану заробок.

Є в Німеччині також чимало товариств для поширеня заробкованя жінчин. Згадати б тут про одно з них, заснованє 1866. в Берліні президентом Летте, від якого оно й носить до нині свою назву. Нині товариство веде: куховарську школу, пральню і прасовальню, промислову школу з курсами шитя на машині і ручного, крою біля, краєцтва, моднярства, робленя штучних цвѣтів і фризисрства, школу ручних штучних робіт, науковий заклад для фотографованя, торговельну школу, бюро посередництва, школу для друкарських складачок, школу домашнього господарства з інститутом, інтролігаторську школу, пенсіонат і жіночу реставрацію.

24

Коли з тої горожанської області жіночої діяльності перейти на духову, то виявить ся, що й та діяльність, в послідній імено літах, є відносно досить значна і успішна. Поминувши вже учительську діяльність, здобула собі жінщина гідне імє майже в кожій літературі, в музиці, малярстві, а найновішими часами й в строгій науці як пр. Кирі-Складовска. Наукові анкети, комісії, конгреси радо допускають фахові сили жіночі на свої засіданя й збори та признають, що неодну справу відповідно підхопити й пояснити може далеко краще тямуща жінщина, а не мужчина.

Якеж з того заключенє? як саме нам виховувати хлопця, а як дівчину, щоби й одно й друге стали дійсно хосенними членами суспільности?

Передовсім вкажу на те, від чого я свій відчит почав: природні ріжниці між обома полами, які найліпше вказують, що жінчині призначено між людьми сповняти іншу службу, ніж мужчині. Не насилувати нам природи, бо се пімстить ся на моральнім і материяльнім добрі народа.

Згідно з Павльзеном сказав би я, що початкова наука може й повинна бути для хлопців й дівчат зовсім однака „з углядненєм жіночих ручних робіт“ в народних школах дівочих. Хлопців повинні би учити мужчиню, а дівчата учительки. Природна вдача хлопців вимагає твердшої руки: хлопцє бавить ся в жовніра; шабля, стрільба, кінь — се его мрія; ідеал мужности і лицарства несвідомо потягає і одушевляє його; боротьба тішить його, а хоробрість видаєсь йому найважнійшою чеснотою; він не любить ніжности й м'яккости, але силу і рішучість. Він слухає тільки тої сили, що свою перевагу виконує безсумнівно, а де єї не бачить, де нема в кріпкій руці узди, там рве поводі. Дівчина бавить ся в маму і господиню; лялька, єї туалета, є предметом дуже ніжних нестоцїв і заходів, домові занятя жіночі: шите, мережанє, роботи в городі интересують й потягають дівчину. З дівчатами треба в школі ніжнійше поводитись; вправді вимагаєсь й тут певности, сили і постійности волі, але приязність й доброта знайдуть у дівчат завсїди властиве зрозумінє, коли у хлопців можуть они бути на жаль взяті за недостатчу енергії.

По скінченю початкової науки повинна би по селах вести ся шоденна наука дальша, окрема для дівчат, окрема для хлопців; для дівчат обнимав би науковий плян домашнє господарство зі всіма його сільськими потребами, як куховарство, управа ярин, плеканє худоби, безрог, і дробу, молочарство, домашній

жіночий промисл зі зберіганем всіх народних ціх, шите, крій, гігієна. Ціла та наука має бути ведена майже виключно практично і тільки фаховими учительськими силами, а теоретичну науку обмішати до господарських рахунків, найконечніших відомостей з рідної історії, географії, природи і фізики. Рівнобіжно учили би ся хлопці управі рілі, садівництва, пасічництва, виробу овочевих вин, хову коний і кріликів, елементарних відомостей з ветеринарії, мужеського домашнього промислу з народними ціхами, а всього рівнож тільки практично і від заводових людей. Наука теоретична обнімала би ті самі відомости, що й для дівчат.

Подібно виглядала би школа для старших дівчат й хлопців по містах з тою різницею, що тут подавано би дівчатам й практичні науки з області промислу і торгівлі, потрібні для міщанок, як жіноче кравецтво, молярство, гузикарство, парасольництво, роблене краваток, панчіх, скарпиток, штучних цвѣтів, рахунковість, а хлопців знова учено би ремесел.

Теперішні виділові школи знести цілком, як безцільні, бо 1) для тих хлопців і дівчат, що по скінченню народної школи, переходять до середної, є виділова школа злишна, 2) своїм теоретичним пляном науки она відриває міщанські діти від їх середовища і будить бажання, осягнути становище, на яким не треба буде фізично працювати. А що у нас ложно аристократичні понятя є все ще загально пануючими, понятя, що уважають всяку фізичну працю чи в ремеслі чи в промислі, чи навіть в торгівлі чимось низшим від найнікчемнішого канцелярийного занятя, тому якраз цілковите знесенє виділової школи було би іменно в Галичині оправданє і конечно.

До середних фахових шкіл мужеських і жіночих приготувляли би проєктовані мною мійські школи о много ліпше від теперішних шкіл виділових, а для узисканя пригожого матеріялу до учительських семінарій прийшло би ся заснувати кількати приготівні курси при самих семінаріях з відповідним пляном науковим. Такі курси не тільки приготувляли би добре кандидатів до учительських семінарій, але й регулювали би їх наплив до тих шкіл.

Більші міста повинні би стати осередками не гімназий, але всяких можливих середних і висших фахових шкіл для обох полів.

Спершу процент молодежи так мужеської як й жіночої, що буде тяготіти до гімназії і на університет, буде ще дуже значний.

і продукує по численних приватних гімназиях за багато кандидаток до університетських студій, які по зложеною фахових іспитів почувують ся невдоволені, не могучи найти собі відповідного становища, на яким могли би зужити здобуте з великим накладом праці і гроша своє академічне знанє. І в тім лежить цілий трагізм дотеперішного відношеня у нас правлячого консерватизму — не суспільности, до потреби образованя женщини.

Колиж публичним коштом удержуватись буде такі жіночі школи і научні практичні зяклади, в яких природні склонности і спосібности женщини найліпше будуть могли розвиватись, тоді здобуде людскість у женщинах не тільки добрі помічницї у домовім господарстві, але й в горожанськїм та духовім житю. Тоді стануть они справді достойними горожанками і здобудуть собі успіхами своєї праці пошану і признанє, а за тим й піде почуване потреби, почути голос їх цїнної поради навіть й в законодатних тілах, так як вже тепер з признанєм і з увагою відносять ся до їх голосів на анкетах, комісіях і конгресах.

Бо хто працює, хто творить, — той панує. Отже тільки з працею приходять горожанські права. Дуже помиляють ся ті женщины, які думають, що дорогу до горожанських прав скоротить їм зманерованє наслідуванє мужеської поверховности, як коротко стрижене волосє, мужеські капелюшки, краватки, шпіцрути, або зовсім непохвальних мужеських привичок, як за сводбїне каварьяне поведєнє і курєнє папіросів.

Людскість може тільки тішитись з придбаня в женщинах поважних товаришок на області горожанського і духового житя, а з неохотою відноситись до тих женщин, що роблять з себе карикатури мужчин.

Своїми скромними замїтками хотїв я вказати дорогу, по якій вихованє повинно би повести хлопця і дівчину, щоби они могли віддавати свої відповідною наукою розвинені спосібности на службу людству, як рівновартні особи.

Доти буде уважати женщина любов і солодку ніжність та етикетальнє уступлюванє їй першенства в сальоновім житю облудою мужчин, доки она не діжде ся дійсного признаня й пошани в публичнім житю.

А щоби она могла дійти до того працює, то мужчина, який тримає доси силу і власть, повинен їй не тільки не ставити перепон, але мостити дорогу, бо тільки тим чином подасть ся

але він буде скоро падати в міру зреформованя народної школи і засновуваня середних фахових шкіл.

Дівчатам була би й дальше полишена можливість ходити й до класичної гімназії чи до реальної школи, анї не замкнено би перед ними подвоїв ніякої висшої школи: ні університету, ні техніки, ні торговельних академій і т. д. Противно докази успішної духової праці жінок будуть тут самі рішати в користь поширеня горожанських прав жінок у висших наукових закладах.

Вправді твердять на основі дотеперішних спостережень, що ціла духова конструкція женщини не чинить єї спосібною до справдішних наукових студій: коли мужчина має дар синтези, творить понятя і загальні закони і ними опановує прояви в житю природи і людий, то у женщины проявляє ся більша склонність до аналізи, і то не типічних, загальних прояв, але одиничних і осуджуваня їх з домішкою суб'єктивної симпатії або антипатії. Суд мужчини буває об'єктивний, суд жінки афективний.

Інший замїт: до наукової праці треба великого засобу волї і витрвалости. Деякі психологї і фізіологї сумнівають ся, чи у женщины ті дві конечні умови для вичерпуючої, напруженої духової праці найдуть ся.

А коли хто спитав би, звідки взяти стільки фондів на удержуванє тих всіх шкіл сільських і мійських шкіл з цілою фаяліною фахових учительів і учительок і зі значним апаратом научним, то треба би сказати, що всі ті заклади могли би і повинні би бути удержувані публичним коштом в добре зрозумілім інтересі краю і держави. Висше навіть я голос Німця, який нарікає, що незчисленні мільони народного майна пропадає річно тільки ізза недостатчі відповідного виобразованя многих Німкинь на добрі газдині. А спитаймо, кілько мільонів народного майна марнує ся щорічно у нас ізза грубого незнаня елементарних відомостей, доконче потрібних селянці й селянинови, міщанці і міщанинови, а то й особам з так званих образованих станів. А народнє майно — се майно й краю й держави!

В Галичині не тішать ся доси середні жіночі школи особливою опікою краю, а вже цілком нічого не хоче на них видавати держава. Поза кількома жіночими семінарями учительськими нема анї державних жіночих ліцеїв, анї гімназий, анї ніяких фахових жіночих шкіл. Приватна ініціятива старє ся вправді надолжити недостаку публичних шкіл, але улягаючи звичайно бажаням публіки, не все вибирає властиву дорогу

їй можливість відповідно приготувитись по праці і розвивати та направляти у нїй свої сили.

В горожанській і духовій праці не буде ніколи сил за богато! Та й в борбі о хліб насущний женщина мужчині конкуренції не зробить; бо чим більше буде працюючих й чим доцільніший буде поділ праці, тим лекше і красше буде людям жити на світї!

Львів, в мартї 1917.

Непропаща праця.

З хвилі, як при »Рідній Школі« заснувалася комісія для перестрою українського шкільництва, даються чути голоси критики і зневіри в успішність і доцільність друдів сеїж комісії. Хотяйби не знати що геніяльного, кажеться, придумали члени Комісії »Рідної Школи«, так хісна з сього українській школі не може бути ніякого, божа наша школа є в ярмі. Ціла дскусія на сю тему й придуманне нової шкільної організації та навчального пляну може мати в нас тільки чисто академічний характер.

Оттак говорять песимісти і здвигають раменами,

9

дивлячись на роботу того нечисленого гуртка людей, що без надії на реальний успіх працюють. Отсим то людям не хочу відповідати власними міркуваннями, тільки наведу один замітний уступ з книжки нашої звісної професорки педагогії С. Русової: »Дошкільне виховання«, де якраз говорить вона про нагальну потребу і конечну вимогу, заняття школою в часі відродження народу й перебудування громадського життя.

Ось її слова:

»Від багатьох умов залежить виховання: впливають на його і темнота та несвідомість батьків і загально-громадське безладдя, що псуєть працю виховника, шкодять співробітництву родини з школою і з дошкільними інституціями й заважають утворенню осередка, справді сприятливого для доброго раціонального виховання. Мало ще мати виховників з відповідною науковою підготовкою; треба, щоб усе громадянство розуміло велику вагу виховання й утворювало найкращі задля нього умови. В часи відродження народів, в часи перебудування громадського життя все виступає наперед нагальна потреба і конечна вимога переглянути усю програму виховання, навчання і складання ріжних типів школи. І ця велика праця перебудування усього виховання все була корисною задля усього народу, все забезпечувала найкращий, найпевнійший розвиток усього народнього життя.« (С. Русова, Дошкільне виховання, стор. 9.)

Вказуючи в дальшому на превелику вагу національного виховання, обстоє зовсім справедливо ту засаду, що воно повинно бути вільне й незалежне від тих або других урядових вимог:

»Національне виховання є певний ґрунт в справі зміцнення моральних сил дитини й оновлення відродження душі народу. Тимто й бачимо, що міцнішою нацією в наші часи виявляє себе та, яка краще других вичерпала в своєму вихованню свої глибокі національні скарби й національній психології дала вільний розвиток — Германія, Англія, Японія. Національне виховання виробляє у людини не подвійну хистку моральність, а міцну, цільну особу. Воно не стискає думки дитини в вузькому шовінізмі; навпаки після правдивого національного виховання дитина звикає кохатися в народніх скарбницях і шукатиме цих культурних скарбів і у других народів; кохаючи свою національну культуру, дитина поважатиме й другі нації і цікавитиметься їх життям. Так через національне виховання дитина здобуває певний ґрунт задля самостійного розвитку й навчиться шукати й знаходити у вселюдській культурі ті скарби художні, наукові й моральні, які можуть стати їй найріднішими, бо не навязані вони їй з боку, а органічно прищеплені до її душі. Така людина стане корисним робітником задля свого народу й широко буде розуміти вселюдський поступ. За національне виховання висловлювалося чимало філософів і педагогів: Вундт, Фіхте, Вільдебранд, Бюссон, Ушинський, Демзе і др. Воно забезпечує кожній нації найширшу демократизацію освіти, коли його творчі сили не будуть покалічені, а навпаки дадуть нові, оригінальні, самобутні скарби задля вселюдського поступу; воно через пошану й любов до свого народу виховає в дітях пошану й любов до других народів і тим приведе нас не до вузького відокремлення, а до широкого еднання й світового порозуміння між народами й націями.

Таким робом ми бачимо, що наші змагання до

того, щоб виховати гармонійну людину, приводять нас до таких переконань: 1) виховання має бути індивідуальне, приложене до природи дитини і 2) національне: 3) мусить відповідати соціально культурним вимогам часу і 4) бути вільним, незалежним від тих або других урядових вимог на ґрунті громадської організації.» (С. Русова, Дошкільне виховання, стор. 12 і 13).

Ще недавно польська школа була в ярмі у Прусаків і Москалів. Тяжке се було ярмо, а прецінь за весь час поневолення польської школи не переставали Поляки ні в Познанщині ні в Варшавщині продумувати й працювати над національним вихованням і устроєм власної національної школи. Вистарчить навести такого Г. Коллонтая, колишнього члена польської Едукаційної Комісії, Тадія Чацького (Ustawa dla szkół parafjalnych w gubernjach wołyńskiej, kijowskiej i podolskiej, 1804.), Константина Вольського, Ізидора Хойнацького (Zasady pierwiastkowe pedagogiki i metodyki, 1715), І. і Андр. Снядецьких (того другого: Uwagi o fizycznym wychowaniu dzieci, 1805), Кл. Таньську, опісля орган Польського Педагогічного Товариства в Познані: Szkoła polska (1848 — 1853), Бр. Трентовського (Chowanna czyli system pedagogiki narodowej, 1842), Ол. Вельпольського, (Ustawa o wychowaniu publicznem w Królestwie polskiem, 1862), а з новіших І. В. Давіда (1859 — 1914), Ст. Карповича і Ізу Мощеньську (Zasady wychowania, 1907).

Та хотяй в хвилину відродження польської держави мали Поляки вже багато підготованих робіт задля зорганізованя свого шкільництва, є ми близько 10 літ свідками дуже повільного ходу праці на тій ділянці мимо сього, що держава зорганізувала для цілей реформи школи окрему комісію, зложену з фахових людей. Відомо, що згадана Комісія доси ще не вийшла поза проекти реформ!

«Тимчасом від шкільної комісії »Рідної Школи«, у якій згуртованих є кілька осіб доброї волі, перетяжених своїми службовими обовязками, домагаються деякі нетерпеливі особи негайного предложення нових плянів навчання у всіх наших школах!

В першому числі »Рідної Школи« сказано, що на квестіонар, у тому ж числі надрукований, вплинуло досить поважне число відповідей від кружків і шкіл Р. Ш. Відізвились теж поважні голоси й в часописах (в »Ділі«, а особливо в »Раді«). Висліди анкети подамо небавом в »Рідній Школі«, а опісля комісія на основі анкети і виробів своїх референтів зможе зложити повну програму перестрою нашої школи, не числячися з тим, чи зможе вона знайти практичне приспособлення чи ні.

Шкільна комісія з того переконання і надії, що тота її праця — се непропаща праця!

Остан Макарушка.

Основи і напрям народного виховання.

Яке повинно бути виховане: загально-людське чи народне? Загально-людське, бо чоловік приходить на світ передовсім чоловіком, без народності, без віри, а тільки хвиля із зверхніми цілями своєї раси, для того треба його й виховати на чоловіка.

Між того виховане не може бути виключно і чисто людським, його не можна увати в якісь загально-людські форми, бо чоловік виключно людський не єстє. Кожда людина виступає на тлі родини, громади, народу, держави і церкви. Рівнобіжно отже з тим, як людину виховуємо на чоловіка, ми повинні також виховувати її й на члена тих т. зв. збірних людських організмів. Кожде виховане на чоловіка має проте дівати обмежені і стати вразом вихованем родинним, громадським, релігійним. А що кождий чоловік має народність, для того кожде виховане стає народним, то значить має підносити і скрипати народне почуте.

Проти сего не можна робити ніяких замітів, бож се річ цілком природна і справедлива, щоби німецька дитина виховувалася на німецького чоловіка, англійська на англійського, українська на українського і т. д.

Та народне виховане повинно бути того рода, щоби оно й надало внішню так сказати-б форму загально-людському вихованню і вплило в нього народного духа.

В наших часах уміли се дуже справно зробити Япанці. Загально-людське виховане і виховане, примінене до народних потреб, перенесене крізь народний фільтр, наблизило той нарід протямом кількадецяти літ до європейської цивілізації.

А знов як не повинно виглядати народне виховане, яку страшну школу чинить оно народови, сего відстрашувачий примір дають нам заскоружі Китайці.

Ніякі кінці народного виховання став дуже голосним, і безперечно є він дуже принадним і много обіцяючим, але як дуже страшний чисто народне виховане на вартости при ближнім розсіді його єства!

Бо спитаймо цілком спокійно і предметово: Чи виключно народне виховане може дати чоловікови загально-людське знане

й чи не було би якраз провинною супроти власного народу, обмежувати ся під зглядом знаня тільки до духових засобів свого народу? Чи єстє яка виключно народна етика, яка впливала би на вироблене характеру, на убагороднене чоловіка? Ні! Бо етика є можлива тільки одна, т. є. загально-людська. Етика не може й не повинна бути народна.

А що до знаня, то здобутки поступу і науки не знають прецінь ні народних ні географічних меж і они повинні і можуть бути всім доступні.

Коли виховане, подаючи молодіжи се загально-людське знане і вщиплюючи в неї загально-людську, то єдиною можливою етику, веде ся в рідній мові й на основі народних обичаїв, почувань, споминів минувшини і народної літератури, іменно красної літератури, в якій дух народу найдокладніше відбиває ся, наколи оно є ведене особами тої самої народности, то тоді є оно при загально-людській цілі народним. Що до етики, то виховане буде тоді народним, коли гарні прикмети народні, що йдуть в парі з вимогами людської морали, буде видивити ся перед очі молодіжи, а народні хоби — бо який же нарід їх не має? — буде викорінювати ся. З сього згяду треба би якраз се виховане назвати народним, котре не буде народним.

По сім загальним вступі, який мав на цілі подати точну і ясну дефініцію понятя: народне виховане, треба розважити, які у нас є основи для шкєканя народного виховання.

Першою основою є власний устрій виховання. Але такий устрій може мати той нарід, що має свою власну державу, свободу ділана, власні засоби матеріяльні і моральні.

Та не слід думати, що й у державних народах шкєльництво й виховане буває все досконале. І так прим. Еллен Кей називає в своїй дуже хаотичній і безвартійній книжці „Століте дитини“ устрій народної шведської школи божєвільним, а прецінь ми звикли цінити шведську народну школу як віршеву. Звіздам дістали ми шведську руханку, сєсєд, новий напрям в науці рисунків. Шведська школа має за собою гарну минувшину, іменно з того часу, як на призив розумного мужа стаун, Оксентієри, прибув на скандинавський півостров, зреформувати науку, славний Моравзний Коменський. — Не без замітів є й шкєльництво в богатій і цивілізованій Англії. Ще так недавно тому поробив Сенєєр важкі закиди англійському публичному вихованню, назвавши його загалом теоретичним, відірваним від житєвих потреб. Реформи в напрямі

унітаризму, зпричинені критикою того філософа, стали для англійської школи дуже спасєнні, вплинули у дєчєм на зміну публичного виховання також у Франції й Німєччині, але ані Французи ані Німці не похваляють англійської педагогічної системи, закладаючи їй цілковиту недостачу ідейного підкладу. — Оттак й державні народи легко наражають ся на небезпєку занадто одностороннього устрою свого публичного виховання.

Але народне виховане можуть шкєкати в конституційних державах й недержавні культурні народи, іменно ті, що є богаті в матеріяльні й моральні засоби, як прим. в Австрії Польки і Чєхи.

Мєншу можливість по тому мають Українці. Шоки що годі тут говорити про Україну російську та угорську; тому возьмєм тільки під увагу нашу галицьку Україну.

Систематичне виховане, а з тим й виховане, починає ся у нас щєйно в школі, бож у нас задля передшкєльного виховання є дуже мало своїх захоронєк, а вже цілком нема своїх фрейдєвських городцїв.

А яка у нас народна школа?

Устрій нашої народної школи є зовсім добрий, науковий план майже бездоганний, методичне й дидактичне ведєне ґрунтує ся на тонких і докладних дослїдах дїтєчої психології, наука в погляді будить заїнтерєсованє, удержує увагу, а вимаганє, поставленє до учитедїв, що нічого не вільно дїтям завдавати учитись на пам'ять, чоґо основно й докладно не перероблено й не пояснено в школі, запобігає перетажуванню пам'яті і механічному бездушному бубненню.

Науковий план є у нас абсолютно за обмежний через те, що обнімає дві згядно три мови: викладову, другу мову красу і німєцьку. Вклад часу і енергії на вивченє чужих мов 7—10-літніх дїтєй мусить бути дуже значний і відбуватись на некористь того засобу знаня, яке повинна би і могла би подати народна школа для практичного житя.

Перейдїм до середньої школи.

З практичного згяду зачєсно тут до сєї категорії шкєльництво і реальну школу, жіночий ліцеї і учительську семінарію.

О скільки українська дитина має можливість побирати науку у своїй гімназії або ліцею, о скільки отримує й вихованє народне; бо наша українська гімназія має всі задля того умови: викладову мову свою, історію свою, а що найважнїше, вихованє веде ся тут особами тої самої народности.

Те саме даєть ся сказати про жіночу молодіж, що побірає науку в українській ліцею або в приватних українських учительських семінаріях.

Тажє є виховатись по народному нашої, впрочім й так мало доси численній молодіжи в реальній школі і так званих утравістичних учительських семінаріях.

З уваги на те, що майже вся наша молодіж, яка побірає середню освіту, зосереджує ся в гімназії, треба доконче розважити, чи та односторонна середня освіта є для наших національних інтерєсів річчю пожаданною.

Класична гімназія — се школа о науковім напрямі язиково-історичнім, а перевагою науки обох класичних мов. Теперішній новий план для галицьких гімназій вивчає для латини і греки 74 (46 28) годин тижнево, для викладової мови 26, для другої красної мови 16, для німєцької 33, разом отже для всіх мов аж 149 годин в тижни, для науки історії 21 годин, для релігії 26, для пропедевтичних філософії 3 години, разом а попередніми

189 годин, значить для всіх предметів язиково-історичних, отже предметів теоретичного напрямку близько 200 годин в тиждень, між тим коли в тіжже плані визначено для науки реальних предметів тільки 54 години (для географії 10, для математики 23, для історії природи 9, для фізики і хемії 12). Пова тим подас ся ще від 5 літ обовязково в гімназії науку рисунків по 2 години в кожній класі тиждень, каліграфії в першій класі в 1 годині і руханки та забав в 16 годинах, але ще не в кожній гімназії обовязково.

Не є цілєю сього реферату розбирати вартість згаданого гімназійного плану.

Ліпше вказати на се, яку молодіж під оглядом загальнолюдського образованя і народного вихованя дала нам доси гімназії, іменно чи так образовану, як би ми того по гімназії могли надіятися, чи доволі самостійну й приготовану до життя і чи доволі ідейну.

Зачнім від послідного постулату. Чи гімназії видала нам молодіж доволі ідейну?

Так! Найкрасшим доказом сього є хотайби наше січове стрільство, воєнна організація, що є неначе виложником ідейних змагань українського народу і живим лучником нашої минувшини а сучасностию.

Нам добре звісно, що наші стрільці у своїй скромности не доцінюють значіння своїх подвигів і тої народної добровільної організації, вказуючи на те, що они й так мусіли-б бути сповніти свій горожанський обовязок в загальній армії. Правда, але тоді їх діла, хотайби й як значні, потонули-б в сірій масі щоденних воєнних подій і так пропали-б для нашої історії безслідно та не були-б виразом гарних починів нашої національної карности, єдности і розуміння потреби самостійного державного життя.

Чи доволі самостійну і приготовану до життя? Ні! Повірна, інколи аж буйна самостійність нашої молодіж — се прова намірного у нас, хоробливого і так дуже шкідного індивідуалізму й загально-звісної асоціальности української молодіж, міжним як правдива самостійність повинна би проявлятися ініціативою діла, силою волі і засад.

Поминувши недостачу самостійности в мисленю, на що нарікають загально професори університетів, вказати треба на сю невідрадну обставину, що українська молодіж приймає безкритично нові, шумні, чужі ілліч, слухає радо чужих авторитетів, тратить дуже много часу і енергії на теоретизоване, не проявляє доволі

розуміння навіть для найближчих власних інтересів і для певних потреб народу, жертвуючи ділами для теорій, не має досить сильної волі для приготівки до іспитів, через що рідшають ряди нашої інтелігенції, вкінці не виказує послідовности ані в переконанях ані в ділах. Про причини не пора тут говорити, а вказую тільки на дійсний теперішній стан. — Чи доволі образовану?

Загально твердять, що на університет приходите тепер молодіж з пересічно низшим рівнем освіти, ніж давніше. А причини?

Від кількох літ пішла гімназія на руку суспільности: улаженено науку, обмежено вимоги при maturi, обнижено науку класичної фізольотії, не так зміною плану, як радше методики обох класичних мов: татар праці пересунено на учителів, міжним як ученики ніколи не підготовляють ся самостійно до лекцій, а стрітвшись звичайно перший раз при maturi в латинським та грецьким словарем, не уміють з них користати, не знають навіть азбучного порядку слів.

Не тільки у нас, але всюди повинна бути гімназія школою для певного числа молодіж, але не для загалу.

Добре зроумілий народний інтерес вимагає від нас, обраувати молодіж в реальнім напрямі, а узглядненем практичних житєвих потреб, а до того служать: школи реальні, торговельні, ремісничі, різничі, господарські і учительські семінарії. — Недостача людей, образованих в реальнім напрямі, проявляє ся у нас дуже болуло і з великою матеріальною і моральною шкодою для народу. Нема ким обсадити позицій не тільки на публічних і урядових становищах, в краєвих і державних репрезентаціях, комісіях, анкетах, але нема кому подати розумної ініціативи до справді хоєнної діяльности так однічної як й кооперативної у внутрі власного народу.

Не може бути проте й мови о двигненю народного добробуту, доки не будемо мати людей, образованих у практичних галузях знаня.

А тепер доторкнім ся й то тільки доторкнім ся тих поодиноких предметів науки, які мають абсолютну вартість для народного вихованя.

Почнім від науки релігії.

Можна сміло сказати, що певно ніде катихиз не має вдачнійшої області для своєї діяльности, як серед нашої молодіж завдяки вродженій глибокій релігійности українського народу, на що звернув був увагу М. Костомарів в „Двох руських народно-

стах“. Коли й лучить ся, що молодий чоловік, перенявши ся якою певною політичною або суспільною теорією, захитає ся в вірі — бо, як відомо, всі ті теорії лучать ся завжди з більшою або меншою дозою атеїзму або релігійною індеферентизму — то такі опися, скорше чи пізнійше, перебувши ту „весняну бурю“ в своїм житю, вертає до релігійности діточих літ і знаходить забутого Бога у своїм серцю, хотай й не сповнає зверхних обрядових винок своєї релігії.

Коліж виховуюча діяльність у нас піде у сім напрямі, що молодіж набере тривкого і глибокого переконаня, що іменно у нас інтерес релігії і церкви є інтересом народним, що тільки церковна унія, яка звязала нас тісніше з західноєвропейською культурою, може бути найповнішим забором нашої національної окремішности проти московської винародовлюючої нахабности, тоді у кожній молодій душі найде ся більше пригожої лочки для зерен високих Христових правд.

Сильне акцентоване й видвинане вартости релігії для народних справ не буде понижуванем єї до ролі політичного чинника, необхідного задля успіваня національних інтересів України, ні, се буде тільки одною з могутих підій, звязати тісно інтелігенцію а нашим справді релігійним народом і кріпкою підвалиною для національної діяльности.

То могуте значіння релігії для цілости народних інтересів оцінює знаменито духовна і світська інтелігенція польська у всіх трох заборях, а спомогаючи себе взаімно у діяльности серед мішан і селян, поробила з них неабі яких патріотів, які спроневіряться прим. своїй рідній мові перед чужинцем уважають спроневірєням своїй релігії! Нема могутнійшого середника, удержувати національну самосвідомість, карність і єдність, над релігію. Навчана рідної мови уважає ся найкрасшим і найуспівнішим чинником народного вихованя. І у нас так є, дарма, що убога в порівнаню з інішими українська література не може становити вдоволяючого духового корму ні для нашого хлопця ні для молодця. Недостача відповідної лектури для молодіж, іменно історичних повістий, обмеженість і односторонність тем і інтересів в нашій красній літературі, певне звужєна світогляд — все те утруднює педагогічну діяльність українцям.

Неможи надолуженем за се хотай дені в них уважати нашу богату устну словесність. Та по жому неміродатному судови в наших справді гарних народних повістях і думах не видко доволі пригожого корму для молодих духів, що рвуть ся в ви-

сокі простори; я не виджу в тих творах народної музи живля будуючого, підбадьорюючого, — а того ажраз нашій молодіжй донече потреба!

Мягкість, ніжність і чутливість нашої народної поезії не надає ся для вихованя енергійних трудовиків сучасного віку. Наша устна словесність — се історичний плід плодовитого українського чорнозему, зрошуваного кровю, проливаною у борбах. — звідси меланхолія і чутливість, але нема в ній ані могутчої енергії ані життя ані лискущих красок та звінних тонів, що так дуже одушевляють і рвуть до подвигів молоді душі.

І Гіндує мав свій чорнозем і він аложив багату, ніжну та меланхолійну поезію народну — і став вічним рабом.

Не менше трудности має у нас й учитель рідної історії. Завязки нашого самостійного державного життя з його двома розбіжними течіями, самозладно-монархічною і народно-вічевою, подають дуже мало етничного матеріалу. Українська держава поки успіха уформуватися, розпадає ся на дрібні удільні князівства, а опися тратимо політичну самостійність саме тоді, коли на заході Європи стали держави шойно заводити у себе норми горожанського життя.

Наша внутрішня історія кишить міжусобцими княжими — сам найневдачнійшим матеріалом для народного вихованя; на діла захоплюючого героїства або справдішого дипломатичного хисту наша минувшиня зовсім не богата, а звеличувані нашою історією свєтіла не можуть захопити молодіж (славний король Данило їде смирно поклонитися татарському ханови до його Орди, руйнує на його приказ кріпости на своїй землі, утікає все перед небезпеками на угорську землю, позаздає собі галицькому боярину при бекеті безкарно бризнути в очи чашею вина; стратег Жельницький по побіді під Зборовом проявляє цілковиту недостачу дипломатичного змісту; дипломатія Мазеви знова покінчила ся нещасливо через воєнну неудачу під Полтавою). Молодіж осуджує історичні діла своїм власним мірилом, осперім на ніжнім почуваню, а радше сказати-б, відчуваню, тому й історія єї народу, іменно внутрішня, повинна бути богата в події, які могутчо, але благородно впливають на почуваня.

Чимало справности повинен також учитель нашої історії заявити при обговорюваню історії „православного“ козацтва, „православних“ братств і їх відносин до церковної унії, щоб ужити погодити історичну правду з почутєм потреби скрити і утрєвалити католиці почуваня нашої молодіж. Непростимим гріхом було

би — як сего найкраще навчила нас російська інвазія — розбудити бодай яку тьмю симпатії для православ'я, навіть того нашого історичного „козацького“ православ'я. Се було би тяжкою провинною не тільки супроти нашої уніятської, католицької церкви, але й провинною супроти культурних змагань народних! Ми стали шапданиками і фронту в сторону східної культури робити не думаємо.

Найкраще роблять ті учителі української історії, що у внутрішнім історичним розвою народу вишукують гарні, наслідуваня гідні прояви національної згоди, єдності і єдності, що поминають діла князів негідні, погані, не звеличують того, що на звеличуване справді не заслугоє, а об'єктивним і справним віставленям подій власного народу з аналогічними сучасними подіями чужих народів дають молодіжці можливість опіювати з ширшого погляду власну минушину. (Київська Лавра а Фульда, Ярослав Мудрий а Карло Великий.) Тоді історія власного народу буде справдіною учительською життя.

Чоловік, як живеє оство, як частина свого народу, має участь в історії людства, і в історії народу він сам творить разом з другими одиницями історію свого народу, тому кожний чоловік, навіть неграмотний, любить з природної скромності події минушини, і саме з сього принципіального згляду має наука історії власного народу першорядне значіне для народного вихованя.

З реальних наук може передовсім наука географії і історії природи зробити велику прислугу народній педагогії. Пізнаня географії рідної землі, її краси і природних богатств скріпляє любов і привязаня до неї, а найкраще осягаємо се на прогулянках з учениками, в яких повинні би брати участь все передовсім учителі географії, природи, руханки, пласту і співу.

На прогулянках завважують ся тісніші взаємини між учениками й учителями: учителі мають можливість на прогулянках пізнати нероза такі прикмети і справності своїх учеників, які ніколи не проявляють ся в класі. Учителі переконують ся на прогулянках, що часто спосібні ученики, їх любимці, не тішать ся зовсім симпатією своїх співтоваришів, тай справді щойно на прогулячці показує ся, що дійсно они своїми хитами характеру на симпатію не заслугоють, а противно ученики, що в науках нероза слабо поступають, зділюють собі цінними прикметами духовними загальну любов і симпатію та подають надію, що з них виростуть великі соціалні і позитивні члени суспільности.

Заміти, що наука історії природи може підкопувати релігійність, не выдержує критики. План науки сього предмету в середній школі обіймає такі області сєї науки (біологія, біологія), що якраз є в силі зблизити до Бога, а не віддалити від віри. Розважне і розумне трактоване сєї науки доводити до конечности унаваня однією „причини причин“. Я би сказав, що ліше є дати ученикам можливість в школі познакомити ся з теорією Дарвіна, ніж наражувати їх на небезпеку, довідувати ся про неї по-кутно, з коєських і тенденційних та зовсім ненаукових брошурок. Розважний і совісний учитель зуме погодити Мойсея а Дарвіном. він й поучить своїх учеників, що по Дарвіні найшлися учені, що сильно захитали його теорію.

Про значіне співу для народного вихованя не багато треба переконувати: пісня так як поезія має могутчий вплив на розвій патріотичних почувань. А що молода душа чує природну потребу, вилити свої почуваня в пісні, тож треба у молодіжці розвивати й плекати старанно сїм природній нахлі. Пісня — се конечна і мила розривка та окраса прогулянок, пісня — се важна складова частина національних торжеств.

Лихий чоловік не знає пісні. Пісня робить добрим, пісня ублагороднює, пісня заграває до воєнних подвигів, осолоджує самоту на чужині, пісня витискає сльози, але й іскри а очей, напоєнює груди обуренем, аваячем, відвагою, хоброобростію й розкішними почуваннями народної слави і гордості.

Український народ має незаперечений вроджений дар до співу, тож годить ся його в далеко більшій мірі використати, ніж се діє ся до тепер.

Вікни вважаю на потребу плеканя руханки і пласту. Розумна педагогія вимагає гармонійного розвою сил духа і тіла, а се без руханки неможливе. Руханка і пласт вироблює єдність, єдність, сьмілість і підірвчівність — саме прикмети, найбільше пожадані для нашого народу.

В уставах пласту вимагає ся доконче приреченя цілковитой поздержности від алькогюлів і нікотину.

Закладають пластови, що його вправи є получені з небезпеками для здоров'я, а то й утрати життя. Конєць кінцем нема ніякої руханки, ніякого спорту, щоб не містили в собі якої небезпеки.

Не були би ми нині мали стрільців, і то таких стрільців, якби не наші Соколи, Січи і пласт.

Наконєць слід ще коротко розважити, де би повинні родичі поміщувати свої діти: чи на станціях, чи в буреах (інститутах).

Безперечно, що така станція, яка виводить може загупити добрий батьківський дім, є найбільше пожадана, але наша неможна молодіж такаї станції мати не може.

Вартість збірного, інститутського вихованя оцінили знаменито Англійці і тому, хоч мають можливість тримати свої діти в шкільній віці у себе, дома, віддають їх звичайно до інститутів, під провід розумних педагогів. Бо збірне, одноцільне і планове вихованє має дуже много добрих сторін: приучує точности і порядку, так многоважних чеснот в житю, дає можливість ученикам, учити ся легко і без великої страти часу, бо у себе, на місці, в інститутській будинку, є наукові, музичні і руханкові та спортові кружки; устроювати собі лекції чужих мов, відчити, концерти й театральні вистави, удержувати свою бібліотеку, хор, оркестру; там приучують ся оцадності основанем і веденем бурсової студентської щадниці і масовим купованем шкільних приборів у своїх фірм; а старших учеників можна би навіть приучувати вести поодинокі відділи бурсової адміністрації; акціди, що найважніше, збірне, одноцільне, розумне вихованє може знаменито виробити у своїх вихованців сильну волю і научити їх цінити час, коли в самім інституті час є так справно між поодинокі занятя розложений, що вихованєць знає, чим він кождої хвили має обовязок заняти ся.

Тоді й виробить ся той так дуже пожаданий індивідуальний і соціалний характер у молодого чоловіка. При збірнім вихованю індивідуальні прикмети і спосібности одиниці, зовсім не затирають ся, а противно панованем над собою ще й скріпляють ся; а сеж й є цілюю кождої розумної педагогії, щоб чоловіка виховати на морально сильну одиницю й підготувати його для тих кругів, серед яких він буде трудити ся та дати йому силу й свободу, виступати мужно проти їх недостач і хіб.

При кождім інституті чи бурсі повинні бути студентські варстати, поле, яринний і овочевий огорог зглядно й пасіка і вихованці мають по своїм спосібностям і впадобі там працювати.

Не добре є удержувати окремі інституты для кождої категорії шкіл: в інституті, як й в публічній школі, повинні разом й побіч себе жити молоді люди різних шкіл і занятя: гімназисти, реалісти, семинаристи і ученики шкіл промислових, торговельних і т. д.

Благородна демократизація суспільности, що буде злучена з аристократизацією духа в одну гармонійну цілість, дали би ся тільки таким способом найкраще перевести.

Ще й ту гарну сторону має інститут, що його відношенє до родичів та до учеників є інше, ніж станції.

Родичі дістають від управи бурси (інституту) правдиві інформації про поведєне і поступи в науді свого сина, бо управа закладу може бути супроти своїх вихованців рішуча, не в'язучи ся обавою, що родичі відберуть ученика, так би сказати „зі станції“, тою обавою перед матеріальною стратою, якою руководять ся приватні люди, що удержують учеників і впливають обмануванем родичів дуже некорисно на моральне здоров'я учеників, які чудесно розуміють се, що „господар“ чи „господина“ тримають руку в ними проти їх власних родичів.

У нас дає ся чути нероза софістичний суд про мнимо шкідливі наслідки бурсацкогю вихованя по тій причині, що оно не подає досить сили до ведєня самостійної борби о житє.

Хлопчина, що вже в школі середній є приневолений вести борбу о житє і так приготовляється вести її дальше й на власних студиях, є тільки пожадуваня гідний! Хлопачий, ба навіть ще й молодечий вік, не надаєся цілком для такої діяльности: молодість має право до охоти й свободи життя, а чи серед тяжкої борби о кусник насущного хліба може бути й мова у молодого чоловіка про охоту й свободу життя?

Тож кого тільки стати на скромну оплату в виховуючій інституті, повинен свою дитину поміщувати там.

А чи маємо ми досить педагогів для ведєня виховуючих закладів? Ні, не маємо. Але чи ми їх не маємо ніколи мати? Треба й педагогів виховати! Неодної інституті ми ще в Галичині перед 20 літами не мали, а тепер їх вже маємо і маємо фахові сили до ведєня їх.

Так й у нашого народу може з часом найтись свій Пестальюці.

А вкінці спитаємо: Деж краще можна вести молодіж в національним дусі, як не в інституті? Де успішніше можна доповнювати образованє, побиранє молодіжкою в школі, як не в виховуючій закладі?

Зібравши разом наші поступати народного вихованя, виходить, що 1) молодіжці треба подавати загально-людське образованє, тільки уняти його в народну форму й вляти в нього народного

Творча школа.

Кілька слів в справі реформи школи.

Домагання реформи школи відзивалися ще перед війною, а вийшли вони з Америки. Тамто масова фабрична продукція визискує всі сили чоловіка, роблячи з нього тільки оруддя в далеко ширших розмірах, ніж в Європі. В заїлій боротьбі о-єствовання можуть в Америці устоятися тільки одиниці, добре приготовані до практичного, продуктивного життя; там нема часу на пасивну контемпляцію, на філософічну чи естетичну спекуляцію, на збитковну духову культуру, на клясичну і літератську школу. Вартости, цінені в Європі під впливом довголітньої традиції, не знаходять там ані історичного ані практичного узасаднення. Тому духови за гальної опіні і відповідає філософічний прагматизм, американський твір; живе признання здобув собі теж психологічний волюнтаризм.

В такій атмосфері зродилася нова педагогіка, названа в Європі досить несправно „школою граці“. Головним її теоретиком є філософ-прагматист Іван Деві (Dewey) тепер професор ньюйорського університету. Як керманіч педагогічного інституту в університеті в Шікаго в рр. 1896—1904 створив він собі терен виховавчих і дидактичних досвідів в елементарній школі при інституті або в т. зв. шкільній лябораторії. В численних розвідках, з яких найважнішими є школа і суспільність (1900), школа і дитина (1905), розвинув свої спостереження, що найшли скоро прихильників в Європі, де вже пробуджувалася потреба і стремління, примінити школу до вимог новочасної продукції і суспільного життя.

Деві вказує передовсім на відемний вплив великоміських відносин на розвій самочинности і замилювання до праці в дитини. Фізична праця перенеслася до фабрик і фарм; в родиннім домі не має нагоди приглянутися, як витворюються домашні знаряди, рукодільні вироби, орудники поживи і т. і., ані не втягається її до тих занять, що виховували давні покоління в почуванні порядку, пильности і помічування. Якщо дитина не має можности приглядатися звірятам на філь-

варку, пізнати рослини в городі, то не може вправляти змісту спостереження. Тож коли так зникли виховні чинники, звязані з давнішим станом економічного життя, повинна їх заступити школа.

Але дотеперішня школа, по думці Девія, робить дитину пасивною, роль ученика є в школі передусім рецептивна, бо він має втягати в себе те, чого вчать, що показують. Таку школу повинна заступити школа, яка образувалаби бистроту і активність, спонукувала до руху і до ділання.

Тож замість бути відокремленим місцем для побирання лекцій, школа повинна перемінитись на „природну форму чинного суспільного життя“. Суспільність складається з людей, оживлених спільними цілями, звязаних спільними працями, тимчасом школі недостає солідної і продуктивної співпраці. Там де тільки відомости громадиться, кожда одиниця дбає передусім про себе, щоби вона сама набула їх ліпше від других, а звідси зріст самолюбства і суперництва. Уділювання помочи товаришови проявляється головню в каригідних формах, себто в підповіданні і відписуванні. Якжеж в такій школі впровадити форми збірної праці? Тільки так, що шкільні години замість лекцій виповнить чинна праця.

Тож у своїй досвідній школі завів Деві ряд практичних занять, роблячи з них основу образования: діти ткали, пряли, шили, варили і при тих роботах познакомлювалися з їх науковою стороною: слідили, робили проби і досвіди, викривали причини ріжних процесів. Деві підбирав нарочком такі заняття, щоби їх окремі етапи відзеркалювали історичні змагання і винаходи цілого людства. Знання до якого діти доходили такою дорогою практичного труду, ставило їх невідлучною власністю.

Праця була не тільки орудником практичного пізнання, але також підготовляла до чинної участі в суспільному житті: бо діти при спільній чинній праці ділилися своїми поміченнями й сказівками, дораджували собі і помагали, та зживалися з собою при спільному труді. Тільки при праці можуть виладуватися в чинну енергію вроджені дітям гони: суспільний, творчий, дослідний і артистично-експресійний. Коли науковий плян прикроїть до тих гонів, то тоді непотрібними робляться ті спонуки, що їх з невеликим успіхом уживає нинішня школа, як кара й заохота. Ум ученика в школі, де учитель вчить, а ученик слушає, привикає до послуху і залежності, а там, де учитель є тільки дискретним керманичем творчої праці, ніщо не здавить самостійности ученика.

Але Деві не обмежує шкільної науки до самої тільки фізичної праці, в його програмі містяться ріжні теоритичні предмети, а особлившу вагу має географія. Всі ті предмети вяжуться по можности з практичними заняттями, як виховною основою. Діти зживаються з тим пересвідченням, що ручна праця, не є ані мертвим і бездумним заняттям ані понижаючим в порівнанні з традиційними предметами науки.

Нинішня школа не пособляє індивідуалізованню учеників, бо учитель, придержуючися форми навчання і питань, трактує учеників, як гурт, масу, прикладаючи до цілої кляси однаковий плян

і методу. В школі праці, де треба виконувати ряд чинностей, треба посвятити окрему увагу кожній дитині, її питомостям і недостаткам. В старій школі осередок тяжкості знаходиться чи в учителю чи в підручнику, але все поза дитиною. „При реформі нашого виховання — каже Деві — рішенням є момент перенесення осередка тяжкості з зовнішніх обставин до душі дитини. Дитина стає осередком, довкола якого обертаються, до якого добираються і для якого організуються всі виховні оруддя“.

Ідеї Деві знайшли дуже голосний відгомін в Європі: в Німеччині клич школи праці переняв і став самостійно розвивати Кершенштайнер, а в Італії примінила їх Марія Монтесорі до передшкільного виховання, особливо уломних дітей. На скандинавському півострові занялися ними прихильники слайду, а в Англії і Франції пропагатори шкільних варстатів і лабораторій.

Тому що в Америці господарські відносини далеко краще сприяють школі праці, ніж в Європі, тож її засади улягають тут деяким модифікаціям, зависимо від суспільних потреб. Але її ідеали здобувають собі загальне признание й осуджують дотеперішню шкільну рутину, що не вміє визволити чинної енергії дитини ані вихисувати науку до впливу на процеси її волі. Чимраз загальнішим робиться розуміння, що знання, уділюване школою, мусить перетворюватися на продукційну силу, яка вихованців чинилаби спосібними до практичного ділання і що супроти того мусять змінитися методи її уділювання і набування, що найуспішнішою метою є найширше примінення в школі чинника самостійної праці ученика. Щодо якості тої праці погляди є поділені. Прихильники фізичної праці домагаються повного рівноуправнення її в школі з теоретичною наукою і звязання з нею, з огляду на коначність, приготувати тим способом молодь до заводових занять. Та з огляду на те, що декуди утотожнюється той плян зі слайдом або ріжними аматорськими робітками (модельовання в глині, вирізування пилочкою і т. і.) Кершенштайнер остерегає, що виховну користь мають тільки ті технічні заняття, які вироблюють чимраз більшу справність. Ту справність може ученик сам справдити при помочі механічних способів, себто роботи в папі, дереві, металю.

Але є й такі сторонники школи праці, що не привязують особлившої ваги до практичних ручних робіт. На їх думку віддати в школі першенство технічним заняттям значить понизити її рівень, спровадити її до ролі бездушного ремесла. Бо не фізична праця, але самостійність ученика є сущим змістом цілої ідеї, а та самостійність дається однаким успіхом розвивати і образувати при кожній інтелектуальній праці, наколи ученикови не подається знання в готовій формі, але помагається йому виробити її собі власним зусиллям на основі жерельних дослідів, обсервацій, досвідів і т. і. Розвязування інтелектуальних питань вимагає того самого типу зусиль, що питання фізичної праці; учитель може при навчанні образувати спосібність до продуктивної праці, якщо не визначає ученикови тільки пасивної ролі, як се мусить бути при памятевім навчанні, але втягає його до спільної праці, до чинної ролі. Сьому домаганню не відповідає навіть сократична

метода, бо при ній ученик тільки позірно щось винаходить, але в дійсності є ведений учителем; треба її заступити правдивою гевристичною методою, в якій ученик на основі відповідного матеріалу шукає сам розвязки трудности, а учитель обмежиться до розбуджування і оживлювання його заінтересовання.

І так на європейському ґрунті витворилися сумніви що до дидактичної виключности ручної праці, а попри них ще інша проблема школи праці викликає поважні дискусії. її сторонники виходять саме з сього заложення, що культура не естvue як щось об'єктивного поза чоловіком, але що її зріст і розвій полягає на внутрішньому розвою психики одиниці, який відбувається під педагогічним впливом зовні, що отже образования й культурний зріст обмежується виключно до психологічного процесу. З тим згоджується практика школи праці, в котрій назагал не подається культурного дорібку, нагромадженого віками, тільки обмежується до незначної кількості матеріалу, який дитина є в силі самостійно переробити.

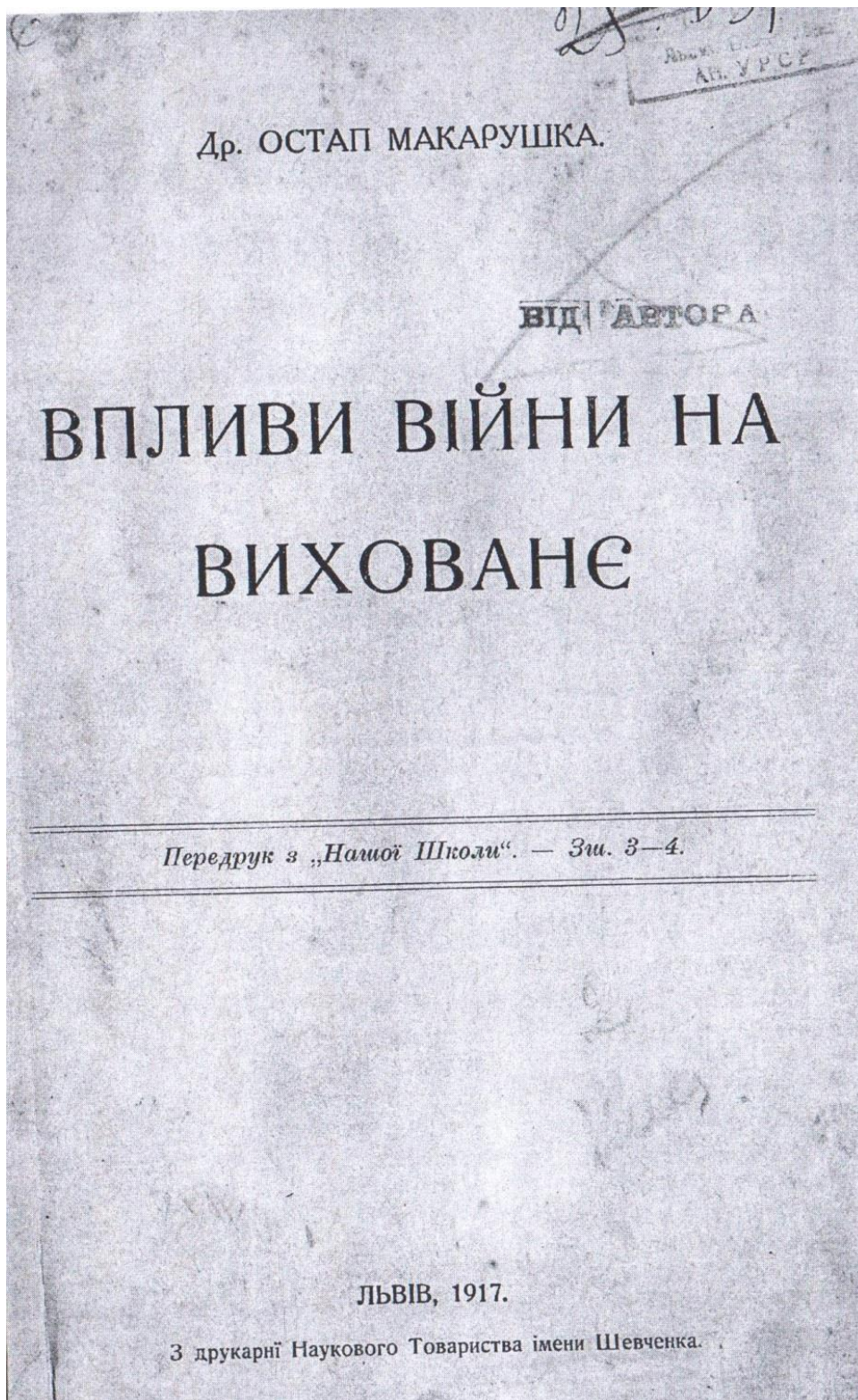
Проти сього підносять ось такі заміти: Людство своєю віковичною працею витворило громадні культурні скарби, зложені в мові, релігії, преріжних науках, системах, в літературі, штуці і образований чоловік повинен як найбільше з сих духових скарбів собі присвоїти. Культура людства є зоб'єктивізованою цінністю. При опановуванні її є кінчними відповідні психологічні процеси, але самі ті процеси не витворюють ще культурних змістів. Сам внутрішній розвій індивідуальности, можливий при помочі методу школи праці, не витворить ще справді культурного чоловіка, але муситься ще тут долучити приймавання готового вже культурного дорібку при помочі книжок, викладу і т. и. Отже не треба віддавати школи так виключно під владу одної тільки методи, вправді під деякими зглядами хосенної, але також і односторонної, як і дотеперішня.

Все таки признати треба, що ідея „школи праці“ оживила вже була перед війною сильно реформаторський рух і скріплює його ще більше після війни, в часі якої недостачі дотеперішньої школи вийшли дуже плястично на яву. І де я школи праці основується на засаді самостійности, самочинности ученика і тому побіджує. Школа, зреформована розумно на такій засаді, буде справді творчою школою!

(Докінчення буде.)

Др. Остап Макарушка.

Додаток Д
Титульні сторінки книг Остапа Макарушки



Продовження додатка Д

Д-Р ОСТАП МАКАРУШКА

Львів. Библиотека



НАУКА ВІХОВАННЯ.

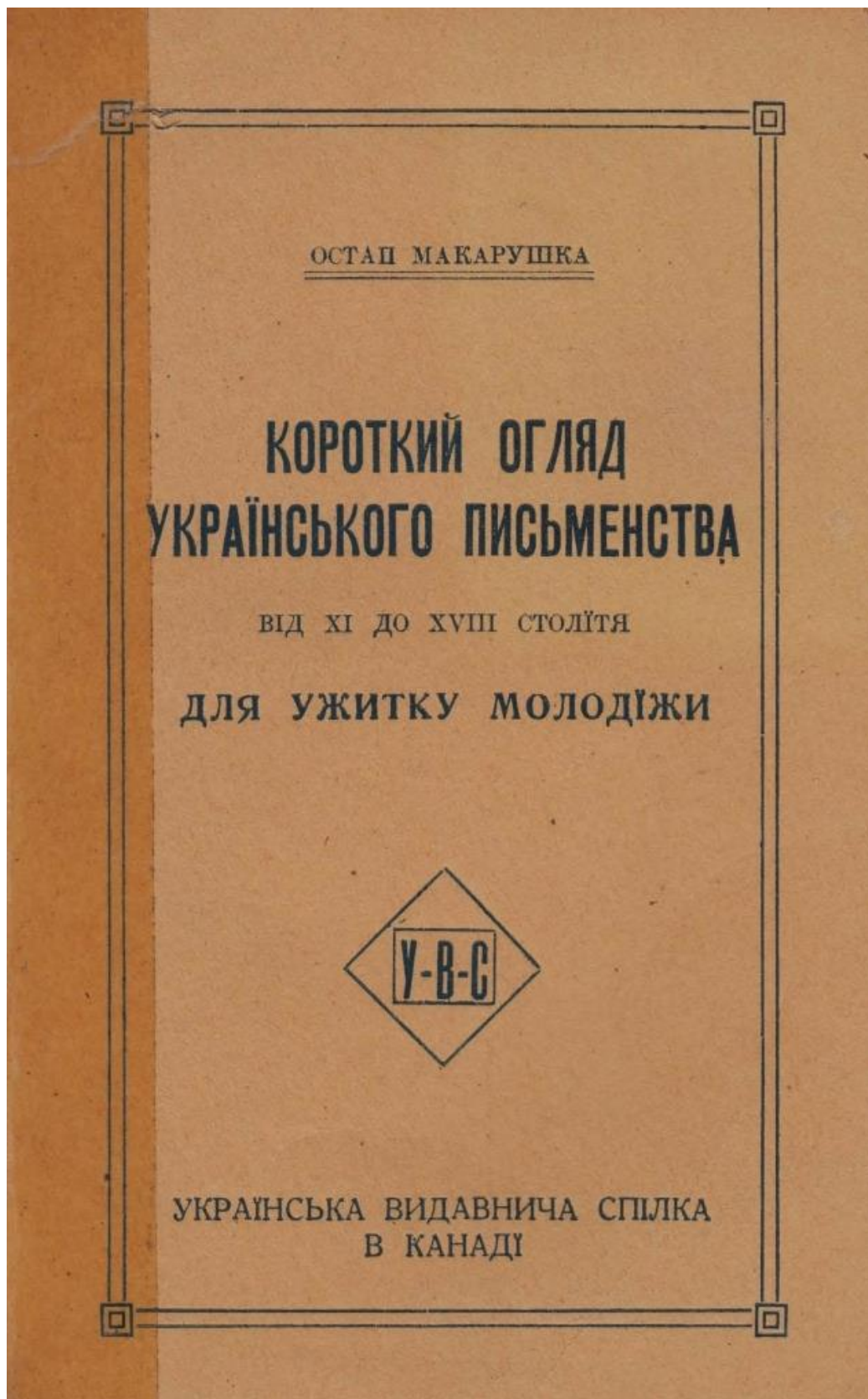
ПІДРУЧНИК ДЛЯ ШКІЛ І РОДИН.



НАКЛАДОМ АВТОРА.

— У ЛЬВОВІ 1922. —

З ДРУКАРНІ НАУКОВОГО ТОВАРИСТВА ІМ. ШЕВЧЕНКА.



Додаток Е

Основні віхи життя і діяльності Остапа Макарушки

9 серпня 1867 р. – народився в м. Яворові на Львівщині у сім'ї незаможних міщан. Початкову освіту здобу в рідному місці.

1884–1889 рр. – навчався у Львівській українській академічній гімназії. Згодом була річна служба у лавах австрійської армії.

У 1890 р. – член Руського Педагогічного Товариства (1881–1939) Займав різні адміністративні посади: заступник голови, секретар, голова редакційної (видавничої) секції та очільник товариства.

У 1891 р. – слухач філософського факультету Львівського університету, де студіює українську мову та літературу, класичну філологію, психологію та педагогіку. Активно долучається до науково-дослідницької роботи у галузі філології та педагогіки.

З 1893 р. – дійсний член НТШ та виконувач обов'язків секретаря філологічної секції. Саме на сторінках Записок НТШ були опубліковані перші свої наукові розвідки: «Складня причасників в Волинсько-Галицькій літописи», «Короткий огляд Русько-українського письменства від VIII століття для ужитку молодіжі» (1886); «Словар українських виразів, перенятих з мов туркських : причинок до професорської діяльності дра Ом. Огоновського» (1895); «Граматика Мелетія Смотрицького: критично-історична стаття» (1908). У «Записках» надруковано низку рецензій на праці А. Колесси, О. Огоновського, А. Метлинського, О. Маковея.

У 1895 р. – на посаді заступника вчителя української гімназії у Львові розпочав багатолітню освітньо-педагогічну та наукову діяльність.

1896–1905 рр. – викладач класичних та української мови у новоствореній Коломийській українській гімназії. Один із засновників і перший голова місцевої філії РПТ.

У 1897 р. – редагує видання «Кобзаря» Т. Шевченка, яке видає РПТ.

1897–1905 рр. – професор української гімназії у Коломиї.

1902–1903 рр. – наукове стажування у Віденському та Берлінському університетах, де слухає лекції відомих славістів В. Ягича, К. Їречека, В. Вондрака, А. Брюкнера.

1904 р. – захистив дисертацію на тему «Граматика Мелетія Смотрицького» і на її основі у Чернівецькому університеті здобув ступень доктора філософії.

1905 р. – обіймає посаду професора Львівської академічної гімназії.

1906 р. – відновлюється на посаді секретаря РПТ. Активну участь взяв у святкуванні 25-річчя діяльності РПТ. Публікує низку статей у журналі «Учитель» під назвою «По загальних зборах», у яких пропонує шляхи реформування української школи.

1907–1908 рр. – за дорученням РПТ очолює інститут ім. св. Николая у складний період його занепаду.

1907 р. – очолив комітет із збору пожертвувань серед громадськості на будівництво бурси (на цю ціль було зібрано 147 тис. крон).

З 1909 р. – обіймає посаду заступника голови РПТ, голови редакційної (видавничої) секції, яка не мала можливості розгорнути широку видавничу діяльність; фінансував часописи “Учитель”, “Дзвінок”.

У квітні 1910 р. – на загальних зборах РПТ обрано головою. Педагог сприяв розширенню осередків товариства, розпочав роботу над підготовкою нового статуту РПТ, пропагував підтримку рідношкільної ідеї у народних масах.

1910–1911 рр. – входить до складу трьох учительських рад: 5-класної дівочої школи ім. Т. Шевченка, Приватної жіночої семінарії, інституту ім. Св. Ольги.

1910–1919 рр. – директор учительської семінарії Українського педагогічного товариства «Рідна школа» (м. Львів). Читав курси з дидактики, загальної та історії педагогіки, проводив практичні заняття, керував науково-

практичними семінарам та конференціями. Дбав про кадрове забезпечення та оновлення педагогічних кадрів.

1911 р. – у зв'язку із станом здоров'я залишає керівництво РПТ.

1915–1919 рр. – Головний відділ уповноважив О. Макарушку вдруге стати біля керма Педагогічного товариства. Цей період є одним із найскладніших в історії «Рідної школи». Унаслідок військових дій на території Східної Галичини, російської окупації краю діяльність Товариства була паралізована. Завдяки жертівній праці педагога було збережено основні педагогічні сили у складних умовах воєнного лихоліття.

1917 р. – вийшли друком статті «Впливи війни на виховане», «Вартість реальних предметів науки для ідеї національного образования».

1918 р. – опублікована наукова розвідка «Перша ластівка» у виданні УПТ.

1911–1921 рр. – візитатор усіх приватних шкіл УПТ.

1921–1925 рр. – професор, завідувач кафедри педагогіки та викладач класичної філології в Українському таємному університеті у Львові.

1921–1931 рр. – інспектор українських шкіл товариства «Рідна Школа». Викладав в Українському Таємному університеті.

1922 р. – вийшла друком праця «Науки виховання», призначена для вчителів, студентів та батьків.

1923 р. – опублікована стаття «Середня освіта дівчат», в якій уперше піднято питання жіночої освіти.

1925 р. – друкує статті «Індивідуалізація в навчанні», «Методичне навчання української мови в середніх школах» у журналі «Українська школа».

1926 р. – продовжив співпрацю із журналом «Українська школа», у якому вийшла стаття «Кілька заміток в справі української граматичної теомінольогії».

1926 р. – у співавторстві із Й. Вінковським, Й. Таборським видає підручник «Грецькі вправи для IV і V класу».

1927 р. – у часописі «Рідна школа» публікує статті «Творча школа», «Непропаща праця», «До реформи навчання української мови й письменства в гімназіях», «Вселюдні університети в Данії».

1930 р. – працює над реформування української національної школи, основні рекомендації представлено у статті «До реформи середньої школи».

21 листопада 1931 р. – помер у Львові. Похований на Личаківському кладовищі.

Джерело: систематизовано автором.

Додаток Ж

Голови товариства «Рідна школа»

Головами товариства упродовж десятиліть не завжди висували учителі. Це були професори, священники, економісти, державні урядовці, службовці українських установ. Це залежало від пріоритетних завдань у даний час.

Перелік голів товариства:

д-р Амврозій Яновський (29.11.1881–2.03.1884)

о. Василь Ільницький (2.03.1884–5.6.1887)

Олекса Борковський (1.05.1887–1.11.1887)

о. Іван Чапельський (1.11.1887–12.1891)

Олександр Барвінський (8.12.1891–5.07.1895 – відмовився; обов'язки виконував Е. Харкевич)

Едвард Харкевич (1.03.1896–1.11.1902)

о. Іван Чапельський (1.11.1902–4.04.1910)

д-р Остап Макарушка (4.04.1910–4.04.1911)

о. Тип Войнаровський (4.04.1911–1.11.1913)

о. Теодозій Лежогубський (1.11.1913–24.11.1913 – зрікся, заступала К. Малицька при допомозі Ом. Терлецького до 2.02.1914)

Антін Гладишовський (2.02.1914 – з хвилиною воєнних подій виїхав за границю)

д-р Остап Макарушка (27.09.1915–13.12.1919)

Антін Гладишовський (13.12.1919–12.10.1923)

Омелян Терлецький (25.12.1923–8.11.1924)

Бронислав Янів (8.11.1924–2.11.1926)

Омелян Терлецький (2.11.1926–5.04.1927)

Ілярій Чапельський (24.12.1927–10.1927)

Ілля Кокорудз (21.11.1927–03.1931)

Джерело: [289, с. 155–156].

Додаток 3

Анкета «Про середню школу»

1. Мета середньої школи?
2. Її розгалуження (типи)?
3. Яка тривалість навчання?
4. Які типи середніх шкіл повинні дати базові знання, а які підготовку до вищих закладів?
5. Чи сільсько-господарські, промислові та рельничі школи мають становити окремий тип шкіл чи підтягнути їх під поняття середньої школи?
6. Те саме питання про учительські семінарії?
7. Як уявляєте собі зв'язок середньої школи з всенародною?
8. Чи з національних поглядів не було б доцільним на нашій території обстоювати дотеперішню восьмикласну середню школу?
9. Як має бути устроєна жіноча середня школа (чи едукація чи окремі типи)?
10. Чи потрібний вступний іспит при переході із нищої до середньої і чи після закінчення середньої школи вимагати скласти іспит? С. 15

Джерело: [156, с. 15].

Додаток И

Статут «Батьківського Кружка» для гімназії

§. 1. Назва і осідок.

Родичі, опікуни і виховники учеників-----
 гімназії (уч. сем., пр. школи) у----- лучаться
 в товариство під назвою: Батьківський Кружок для -----
 гімназії (уч. сем., пр. шк.) ----- у Осідком
 товариства є місто -----

§. 2. Ціль.

Завданням Батьківського Кружка є позашкільна опіка і підмога фізичному і моральному вихованню молоді згідно зі стремліннями школи. Передусім Кружок буде змагати до : а) заснування власним коштом або набування вже ествуючих бурс, санаторій, літніх осель для молоді сього закладу; б) заснування або набування бібліотек, позичалень, крамниць із шкільними приладами; в) організованя і устроювання дальших шкільних прогульок ; г) організованя прогульок для розривки, осель для відпочинку і лічення, набування спортових площ для рухових забав; г) помочи в здобуванню приміщення і удержання для незаможних учеників гімназії і субвенціоновання їх в тій ціли, ведення дешевої кухні ; д) співпраця з учительським збором сього закладу при устроюванню відчитів, викладів і дискусійних конференцій для родичів, шкільних свят, театральних вистав, товариських сходин, ігор і рухових забав та всіх гуманітарних акцій.

§3. Члени.

Членом Батьківського Кружка може бути крім родичів, опікунів і виховників молоді гімназії (згл. іншої школи) кожда фізична і правна особа без ріжниці пола, що симпатизує з цілями Кружка. Звичайний член підписує декларацію, яку признає отсей статут, платить вкладку, ухвалену загальними зборами і зобовязується виконувати всі обовязки члена. Спомагающий член

платить річну вкладку, згідно надзвичайні чинить би в хосен Кружка. Членом- основателем є звичайний член, який зложив на цілі Кружка найменше 10 зл. відразу або ратами. Почесним членом іменують загальні збори Кружка на внесенне виділу особу, яка заслужилася виїмковим способом для Кружка. Кождий член е в праві користати з усіх уладжень Кружка, установлених загальними зборами, згідно виділом.

§4. Права і обовязки членів.

П р а в а: Члени мають право брати участь в життю Кружка, а саме мають активне право вибору до виділу, право забирання голосу, ставлення внесень і голосовання на загальних зборах, мають право брати участь у святах, шкільних забавах, прогуляках і всяких інших статутом передбачених уладженнях Кружка. Пасивне право вибору мають тільки ті члени, що е родичами дітий даної школи. Завішеним в правах члена е той, хто довше, ніж три місяці залягає з вкладкою для Кружка. Перестаєе бути членом Кружка, хто добровільно писменно зголосив виступленне з Кружка, або кого виключено на основі рішення виділу, затвердженого загальними зборами за діяльність на шкоду Кружка або ізза втрати горожанських прав наслідком судового при- суду. **О б о в я з к и:** а) матеріальні : вплачування вкладок і евентуально надзвичайних датків, ухвалених загальними зборами. б) ідейні : праця для Кружка в обсягу статута, приєднування Кружкови членів і пропаговання ідей Кружка.

§5. Повстанне Товариства.

Особи, що не мають дітий ані вихованців, а які зголошуються в члени Кружка по затверджені статута, стають членами на основі рішення виділу. Відмовне рішення не вимагає умотивовання. На случай протесту рішають загальні збори.

§6. Приходи, майно, фонди Кружка.

Кружок має майно недвижиме і движиме також в готівці, дорогоцінностях і паперах. Доходи Кружка впливають до: 1) оборотового

фонду з членських вкладок, з оплат, зібраних із вступів, як також добровільних датків на торжествах, концертах, театральних виставах, товариських сходинах, іграх і рухових забавах, із звичайних і надзвичайних датків ; 2) запасного фонду з записів, датків і дарів для Кружка. Того фонду можна вжити тільки на купно або на уладженне осель, лічниць, бібліотек, забав і розривок для учеників; 3) залізного фонду, куди йдуть всі надвишки з річних оборотів по вирішенню загальних зборів і кари, накладані. Миром судом. - Він служить на покритте страт тоді, як нема іншого покриття і то лиш на основі рішення загальних зборів більшістю 3/4 голосів присутних членів. Жалізнии фонд має бути уміщений в спосіб, який дававби пупілярне забезпеченне.

§. 7. Управа Кружка.

Управа Кружка е в руках виділу. Над майном і управою надзирае ревізійна комісія.

§. 8. Виділ.

Виділ складається з голови, його заступника, б членів і 4 заступників, вибраних на 2 роки загальними зборами тільки зпоміж родичів дітий даної школи. Половина виділу має складатися з жінок. Виділ Кружка конститується самостійно, вибираючи зпоміж себе заступника голови, секретаря, скарбника, господаря і їх заступників. Виділ веде всі справи Кружка, о скільки не потребує для своїх рішень одобрення загальних зборів. Для доцільніщої праці творить виділ поодинокі секції, кожда під проводом одного з членів виділу. Навпаки кожда секція висилеє члена до виділу зі звичайним голосом в справах даної секції. В інших справах такий відпоручник, якщо бере участь в засіданнях виділу, має лише дорадчий голос. Оден і той сам член виділу може бути делегований до кількох секцій. Виділ предкладае загальним зборам внесенне на іменованне почесних членів і на виключенне членів. До важности рішень виділу вистарчае приява 5 членів і звичайна більшість голосів, а в случаю рівности голосів ріше голос

предсідника. Заступники членів виділу беруть участь в засіданнях виділу в случаю недостачі комплекту членів виділу зі звичайним голосом, в іншому случаю мають дорадчий голос.

Членом виділу перестає бути особа, якої дитина опустила школу, а на се місце входить один з заступників.

На засіданнях виділу має бувати директор школи або делегований ним учитель з дорадчим голосом, але засідання може і без нього відбуватись. Всі ухвали кожного засідання виділу мають бути попані на письмі директорови школи, який подає їх до відома учительському зборови.

§9. Загальні збори.

Звичайні загальні Збори скликає виділ протягом вересня письменним повідомленням на 8 днів наперед. До відбуття загальних зборів вимагається прияви, одної третини. членів, що мають право голосовання. На случаю недостачі комплекту відбудуться в годину пізніше другі збори при якимнебудь комплекті. Надзвичайні загальні збори може скликати виділ у кождому речинці з власної понуки або на домаганне частини членів, управлених до голосовання, при поданні ціли скликання, або на домаганне ревізійної комісії. Голова виділу проводить загальним зборам і підписує. враз з секретарем протокол. До важности рішень вистарчає звичайна більшість голосів.

§10. Компетенція загальних зборів.

1) Загальні збори уділюють абсолюторію уступаючому виділови і вибляють новий що 2 роки, голову окремо, зглядно доповнюють виділ що року. Вибір переводиться картками, але загальним зборам вільно змінити спосіб вибирання виділу.

2) Рішають справи прийяття або виклю- чення членів в случаю відклику до загальних зборів.

3) вибирають почесних членів:

4) Вибирають ревізійну комісію

- 5) Розпоряджають надвишкою доходів.
- 6) Установляють висогу вкладок і надзвичайних датків.
- 7) Рішають про порушення залізного фонду.
- 8) Ухвалюють більшістю 3/4 (голосів внесення виділу на обтяжене майна Кружка, продажу нерухомостей і бібліотеки.
- 9) Затверджують правильник, ухвалений виділом.
- 10) Ухвалюють статут і всі його зміни. Ухвалюють більшістю 3/4 голосів розв'язання Кружка.

§11. Ревізійна комісія.

Загальні збори вибирають постійну ревізійну комісію на два роки, зложеною з 3 членів, 2 мушчин і 1 жінки. Комісія має право і обов'язок перевіряти стан майна і заряд майном і вглядати в книги і рахунки Кружка. На випадок наглої потреби домагається комісія письменно від виділу скликання загальних зборів в цілі розглянення даної справи і виділ є зобов'язаний до 8 днів сповнити се домагання. Крім цього безпосередно перед вислуханням звіту виділу із заряду майном протягом адміністраційного року добирає ревізійна комісія двох звичайних членів Кружка задля перевірення замкнення рахунків.

§12. Заступництво на вні.

На вні заступає Кружок голова або його заступник і секретар. Голова і секретар підписують письма і оповіщення під печаткою Кружка.

§13. Спирні справи між членами.

Спори, які повсталиби у нутрі Батьківського Кружка на тлі товариства, полагаються виділ зглядно мировий суд по звичайним нормам, прийнятим для мирових судів. О скільки присуд виключення не запов одноголосно, можна відкли— катися проти нього до загальних зборів.

§14 Ліквідація Кружка.

Розв'язання Кружка відбувається: 1) На основі вирішення загальних зборів. 2) Із-за фінансових недоборів, які не дадуться поправити. 3)

Наслідком постанови шкільних властей, затвердженої шкільною кураторією. Загальні збори, на яких вирішено розв'язання Клубка, вибирають ліквідаторів до зліквідування Клубка. Оставше майно паде по ліквідації в користь убогих учеників гімназії.

§15. Ведення рахунків.

В річній білянсі амортизується нерухомість Клубка, відписуючи від вартості мурованих будинків 1%, від деревляних 2 % коштів будови або набуття, від рухомих 5-10 % коштів їх купна або продукції. Ведення рахунків Клубка буде відбуватися в сей спосіб, що рахунок втрат і зисків, як також білянс, викажуть господарський вислід кожної ділянки підприємств Клубка зокрема.

§16. Кінцеві постанови.

Виділ ухвалює правильник і норми, якими ділить агенти Клубка, означає спосіб заряду справами і майном, як і спосіб урядовання. Ті ухвали мають бути вписані до протоколу засідань і треба їх предложити загальним зборам до одобрення. Доки загальні збори не змінять або не уневажнять тих ухвал, є вони обов'язуючі для кожного Виділу.

Основателі Клубка

Джерело: [232].