

**ЛУГАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ
ІМ.Т.Г.ШЕВЧЕНКА СХІДНОУКРАЇНСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

На правах рукопису

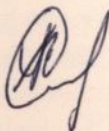
ХАНЕНКО Василь Стратонович

УДК 37 (091) (4/9)

**ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ ВИХОВАННЯ В
КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПОЛЬСЬКОЇ
ПЕДАГОГІКИ МІЖВОЄННОГО ПЕРІОДУ
(1918-1939рр.)**

13.00.01 - теорія та історія педагогіки

АВТОРЕФЕРАТ
дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук



Луганськ - 1997



Дисертацією є рукопис.
Робота виконана в Київському
університеті Міністерства освіти

- Науковий керівник:** – член-кореспондент АПН України,
доктор педагогічних наук, професор
Євтух Микола Борисович
- Офіційні опоненти:**
- доктор педагогічних наук, професор
Сущенко Тетяна Іванівна,
Запорізький обласний інститут
вдосконалення вчителів, завідувач
кафедри педагогіки і психології
 - кандидат педагогічних наук, доцент
Белих Олександр Сергійович,
Луганський державний педагогічний
інститут ім.Т.Г.Шевченка, кафедра
педагогіки
- Провідна установа:** Київський університет імені Тараса
Шевченка, кафедра педагогіки вищої
школи, Міністерство освіти України

Захист відбудеться "24" грудня 1997 р. о 13 годині на
засіданні спеціалізованої вченої ради К.18.03.01 у Луганському
державному педагогічному інституті ім.Т.Г.Шевченка за адресою:
348011, м.Луганськ, вул.Оборонна, 2.

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Луганського
державного педагогічного інституту ім. Т.Г.Шевченка.

Автореферат розіслано "21" листопада 1997 року.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Л.Л.Бутенко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми дослідження. Докорінні зміни в політичній, соціальній та економічній галузях, викликані трансформацією суспільно-політичного ладу в нашій країні, вимагають побудови нової системи національної освіти, потребують нових концепцій та технологій їх здійснення. В Україні, як і в інших посткомуністичних країнах, після десятиліть ідеологічного тиску та ізоляції цілком природно зростає інтерес до загальнолюдських цінностей та ідеалів. У сфері освіти це позитивне явище проявляється як прагнення до її гуманізації, тобто переходу від імперативно-авторитарного, характерного для минулих десятиріч, до гуманістичного типу навчально-виховного процесу, який може забезпечити умови саморозвитку особистості молодшої людини. Неабияке значення в цьому процесі має вивчення та використання досвіду вітчизняних та зарубіжних педагогів-гуманістів. Гуманістична освіта своїми коренями сягає традицій античного світу стародавніх Греції та Риму і представлена, зокрема, такими іменами як Сократ та Квінтіліан. У середні віки гуманістична освіта була безпосередньо пов'язана з розвитком гуманізму - течії європейської культури епохи Відродження, спрямованої на утвердження поваги до гідності та розуму людини, її права на земне щастя, вільний вияв почуттів, здібностей та намірів. До визначних представників гуманістичної педагогіки цього періоду належать: Е.Роттердамський, Я.А.Коменський, Х.Л.Вівес, Д.Колет, Т.Мор, Ф.Рабле, а в Україні Г. та М.Смотрицькі, І.Вишньський. У пізніший період ці ідеї знаходять відображення в працях таких відомих педагогів, як: Й. Г.Песталотці, Ж.Руссо, Л.Толстого, а в Україні - Г.Сковороди, М.Пирогова та інших. Що стосується ХХ століття, то в цей період має місце широкий розвиток педагогічних теорій, концепцій та систем, пов'язаних з іменами багатьох видатних педагогів-гуманістів. В національному масштабі заслуговує на детальне вивчення та використання педагогічна спадщина В. Сухомлинського та А.Макаренка, які в умовах тоталітарної держави намагалися створити власні концепції та системи гуманістичного виховання.

За останнє десятиріччя в українській науці з'явилося чимало наукових праць, у яких розглядаються різні аспекти гуманізації виховання, зокрема в роботах А.М.Алексюка, Г.О.Балла, І.Д.Бежа, В.О.Білоусової, В.М.Галузинського, С.У.Гончаренка, М.Б.Євтуха, І.А.Зязюна, В.І.Лозової, Ю.І.Мальваного, Г.І.Остапенко, Б.М.Ступарика, А.В.Суценка, Т.І.Суценка, Г.П.Шевченко та ін. Окремі питання, що стосуються аналізу проблеми гуманізації виховання на прикладі досвіду зарубіжних країн, також привертала увагу вітчизняних дослідників, зокрема О.І.Власової, М.Б.Євтуха, В.П.Кеміня, І.М.Ковчиної, О.Ю.Кузнєцової, М.П.Лещенко, С.В.Полукарової, Т.А.Швець та ін. Нашу увагу привертає міжвоєнний період у Польщі (1918-1939 рр.), який вважається періодом інтенсивного розвитку педагогічних теорій та концепцій. Основна риса цього періоду полягає в тому, що на польському національному ґрунті сформувались та розвинулися словні теоретичні орієнтації у

педагогіці, які були характерними для розвитку наук про виховання у європейському та світовому вимірі. У цей період розроблені засади гуманістичного виховання в наукових працях таких педагогів, як: Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Навровичинського, Б.Суходольського та ін. Дослідженням цієї проблеми у польській педагогіці займалися головно Ф.Арашкевич, С.Волошин, Я.Гайда, Д.Дринда, О.Левін, З.Ломни, В.Оконь, Я.Фудалі, Л.Хмай, С.Штобрин. Однак у вітчизняній педагогічній науці ми не знаходимо ґрунтовного комплексного дослідження проблеми гуманізації виховання в польській педагогіці міжвоєнного періоду, що й зумовило вибір теми дисертації.

Об'єктом дослідження виступають педагогічні праці Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Навровичинського, Б.Суходольського.

Предметом дослідження є особливості та закономірності процесу становлення і розвитку педагогічних систем та концепцій виховання польської педагогіки міжвоєнного періоду, а також можливості використання її досягнень в усіх аспектах виховання підростаючого покоління.

Мета дослідження - на основі узагальнюючого вивчення надбань польської педагогіки міжвоєнного періоду з проблем виховання визначити основні закономірності та тенденції її розвитку та обґрунтувати можливість її застосування в сучасному виховному процесі.

Відповідно до предмету дослідження була сформульована гіпотеза, що полягала в таких припущеннях:

- основним джерелом виникнення, становлення і розвитку головних теоретичних орієнтацій та педагогічних систем і концепцій у польській педагогіці міжвоєнного періоду слугували філософські, психологічні, соціологічні ідеї як світової, так і національної науки;

- осмислення філософських, психологічних, соціологічних аспектів виховання в педагогічних системах та концепціях Я. Корчака, Г. Ровіда, С. Гессена, Б. Навровичинського, Б. Суходольського сприятиме глибокому розумінню проблематики гуманізації виховання;

- систематизація ідей гуманізації виховання, що містяться в працях польських педагогів згаданого періоду, дасть можливість створення цілісної психолого-педагогічної системи виховання в Польщі та Україні в процесі цивілізаційних та культурних змін;

- визначення змісту та особливостей реалізації виховних ідеалів сприятиме узгодженню гуманістичного виховання з телеологією виховання.

З метою перевірки гіпотези були визначені такі завдання:

- виявити основні джерела виникнення, становлення і розвитку головних теоретичних орієнтацій та педагогічних систем і концепцій у польській педагогіці міжвоєнного періоду;

- дослідити процес розвитку гуманізації виховання в Польщі, спираючись на

педагогічні системи та концепції виховання Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Наврочинського, Б. Суходольського;

- виявити можливості використання досвіду та досягнень польської педагогіки згаданого періоду у сучасному виховному процесі в Польщі та Україні;

- розкрити зміст та особливості процесу гуманізації виховання в контексті реалізації виховних ідеалів.

Методологічну основу та теоретичні засади дослідження становлять:

Розуміння педагогіки як складової частини загальнолюдської культури, сукупності педагогічних знань, умінь та виховного досвіду різних народів світу, зокрема польського.

Для розв'язання поставлених завдань використані такі методи дослідження:

- аналіз і узагальнення теоретичної та практичної спадщини відомих педагогів Польщі міжвоєнного періоду;

- аналіз і узагальнення психологічної та педагогічної літератури з метою визначення теоретичних основ дослідження, осмислення його результатів та формування висновків;

- порівняльний аналіз передового педагогічного досвіду педагогів міжвоєнного періоду в Польщі;

- узагальнення та систематизація здобутків польської педагогіки міжвоєнного періоду з метою виявлення загальних об'єктивних науково-обґрунтованих принципів гуманізації виховання;

- педагогічні спостереження, бесіди з учнями, опитування працівників освіти.

Дослідження проводилось у три етапи:

I - пошуковий (1993-1994рр.), на якому вивчалися архівні документи, праці, листи, а також першоджерела, розроблялись вихідні принципи та формувались робочі гіпотези.

II - аналітичний (1995-1996рр.), що полягав у вивченні педагогічних систем та виховних концепцій Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Наврочинського та Б.Суходольського.

На III - теоретично-узагальнюючому (1996-1997рр.) здійснювалась систематизація й узагальнення результатів першого та другого етапів, робились висновки стосовно перспектив їх використання в сучасних умовах розбудови національної педагогічної думки.

Наукова новизна дисертаційної роботи полягає в тому, що у ній вперше в українській педагогіці комплексно досліджуються педагогічні системи та концепції виховання в польській педагогіці міжвоєнного періоду, визначено їх зміст та структурні елементи. Крім того, з належною повнотою використано джерела і розглядається матеріал, який тривалий час обминався.

Теоретичне значення дослідження ґрунтується на тому, що його результати

доповнюють знання про теоретичні засади виховання на прикладі польської педагогіки міжвоєнного періоду. В ньому уточнюються основні принципи, форми і методи виховання у польській педагогіці згаданого періоду.

Практичне значення роботи. Вивчення особливостей гуманізації виховання у польській педагогіці міжвоєнного періоду становить інтерес не тільки для теоретичного узагальнення цієї проблеми, а й для використання у практиці виховання молоді, як в Україні, так і за її межами; для підготовки методичних посібників, підручників та хрестоматійних матеріалів з історії педагогіки, а також сприятиме проведенню порівняльного аналізу процесів розвитку педагогічної думки і практики народів світу.

Вірогідність положень і висновків дослідження забезпечується всебічним теоретичним обґрунтуванням, використанням комплексу методів дослідження історико-педагогічних джерел, науковим підходом автора до аналізу педагогічних явищ і фактів з опорою на принципи історизму й об'єктивності, використання документальних даних, довідково-інформаційного матеріалу.

На захист виносяться такі положення:

- міжвоєнний період у польській педагогіці вважається періодом найінтенсивнішого розвитку філософських, психологічних та соціологічних теорій та концепцій виховання;

- педагогічні системи та концепції виховання Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Навровичинського, Б.Суходольського виступаються вираженням єдиності загальнолюдських та національних рис гуманістичного виховання.

- у конкретних системах реалізації виховання ідеалів існує можливість забезпечення поєднання інтересів суспільства та індивідуума.

Апробація роботи. Основні положення роботи обговорено на засіданні кафедри педагогіки Київського державного лінгвістичного університету, втілено в матеріалах конференції професорсько-викладацького складу Острозької Академії (Острог, 1996, 1997); Регіональної міжвузівської науково-теоретичної конференції (Рівне, 1996); Всеукраїнських наукових конференціях: “Проблеми реалізації духовно-творчого потенціалу молоді: пошуки, перспективи” (Рівне, 1996); “Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи” (Херсон, 1997); Міжнародної науково-практичної конференції “Що ліберальна освіта пропонує громадянському суспільству?” (Будапешт, 1996); III Міжнародної конференції “Формування християнської моралі в процесі духовного відродження України”, (Острог, 1997).

Різні аспекти досліджуваної проблеми відображені у 8 публікаціях.

Структура та обсяг роботи. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаної літератури. Основний текст складає 150 сторінок. Список використаної літератури містить 280 найменувань.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано вибір теми дослідження, актуальність проблеми, її теоретичне та практичне значення, визначено мету, завдання та методи дослідження, охарактеризовано гіпотези, методологічну основу, теоретичні засади та новизну дисертаційної роботи.

У першому розділі *“Умови функціонування, орієнтації та протиріччя педагогіки як науки у Польщі в 1918-1939 роках”* розкрито вплив соціально-економічних та політичних умов на загальну ситуацію в польській науці та на педагогіку зокрема, визначено роль суспільних та гуманітарних наук у розвитку наук про виховання, зроблено характеристику основних теоретичних орієнтацій у польській педагогіці міжвоєнного періоду, огляд їх реалізації в конкретних педагогічних системах та концепціях у контексті гуманізації виховання.

Розвиток науки у досліджуваній період був обумовлений та визначався цілим комплексом політичних та соціально-економічних умов, а саме: характером суспільного ладу, станом розвитку економіки країни, соціальною структурою населення, впливом ідеології правлячих політичних партій та угруповань, зовнішньо-політичними чинниками. В історичному аспекті - це період становлення та розбудови незалежної польської держави після більше 140 років існування в умовах поділу між державами-загарбниками.

У той час на розвиток польської науки, зокрема педагогіки, мала вплив суспільна ідеологія певних класів і груп та їх виразників у вигляді правлячих політичних партій та угруповань, організацій суспільного життя, які визначали відповідні виховні ідеали. В польській педагогіці того часу розвинулися різні типи ідеологічно спрямованої педагогіки, головною метою яких було формулювання завдань виховання, обґрунтування їх необхідності та шляхи реалізації у виховній практиці. Така педагогіка носила політично-зорієнтований характер і виражала інтереси окремої національної групи, суспільного класу, політичного ладу держави домінуючої установи суспільного життя (наприклад церкви).

У польській реальності вирізилися такі типи ідеологічної педагогіки :

- педагогіка національного виховання;
- педагогіка суспільного виховання ліберально-демократичної орієнтації;
- педагогіка державницького виховання;
- педагогіка комуністичного (соціалістичного) виховання;
- педагогіка релігійного виховання з домінуванням католицького виховання

(Wolozyn S. Nauki o wychowaniu w Polsce w XX wieku. - Warszawa, 1993. - S.21).

Аналіз періодизації педагогіки ідеологічного спрямування дозволяє виділити три етапи розвитку домінуючих виховних ідеалів у міжвоєнний період:

- 1918-1926рр.- період домінування ідеалів національного виховання;
- 1926-1935рр.-період панування ідеалу державницького виховання;
- 1935-1939рр.-панування ідеалів національно-громадянського виховання.

Основу національного виховання розробили лідери пануючої до 1926 року партії народних демократів З.Балицький та Р.Дмовський; ідеї національного виховання знайшли своє відображення у творчості педагогів Т.Лопушанського, В.Боровського та Л.Зажецького. Цей ідеал складався з трьох елементів: служба для народу, його захист та творча праця для країни (З.Балицький, Р.Дмовський). Виховання мало сприяти формуванню сильного народу як основи держави (Т.Лопушанський), формувати ідеал людини та громадянина, що ставить понад усе справу добра власного народу і праці для примноження його здобутків (В.Боровський), формування національного характеру та трактування виховання як процес творення народу (Л.Зажецький). Необхідно відзначити, що хоча педагогіка національного виховання не становила єдиної теоретичної та прагматичної концепції, вона брала до уваги положення про суспільну функцію виховання, розвиток активності та самостійності вихованців, виховання шляхом діяльності, необхідність формування моральних якостей, що, на нашу думку, виражало прогресивні тенденції цього часу.

Відсутність чітко визначеної концепції держави, що мало бути змістом виховання, призвело до багатьох протиріч та інтерпретацій самого поняття державницького виховання. Аналіз публікацій міжвоєнного періоду доводить, що у дискусіях педагогів з цієї проблематики були такі основні питання: чи Польщу (як зміст виховання) необхідно розуміти як народ чи як державу, чи виховання є формуванням народу чи творенням держави. Більшість теоретиків виховання досить критично віднесли до пропагованих ідей національного та державницького виховання, роблячи спроби обґрунтувати та узгодити їх з інтересами кожного члена суспільства, розвитком особистості. Б.Навровичинський, К.Сосницький, З.Мислаковський обґрунтували з філософської, соціологічної, психологічної точок зору необхідність поєднання та узгодження національних, загальнодержавних та особистих інтересів, що є важливою засадою гуманізації відносин у суспільстві.

Аналіз ідеології виховання у міжвоєнний період дає нам змогу стверджувати, що єдиною сталою складовою цієї ідеології протягом усього досліджуваного нами періоду була релігія та католицька доктрина виховання. Вихідним принципом освітньої роботи католицької церкви в Польщі було прагнення до реалізації релігійної школи (особливо в період домінування національного виховання). У період Другої Речі Посполитої церква боролася не лише з секуляризацією виховання, домагалася не тільки навчання релігії в школі (що існувало в польському шкільництві), а й інтегрального впливу на виховання, що є актуальним у польському суспільстві і в наш час.

Останні роки існування міжвоєнної польської держави відзначаються сприятливою ситуацією для розвитку педагогіки, помітними успіхами в розробці та реалізації педагогічних систем та концепцій. Аналіз польської освіти, педагогічного письменства (в тому числі іншомовного), міжнародного обміну педагогічної думки та досвіду дозволяють стверджувати, що у цей період рівень польської педагогіки досяг

загальноєвропейського (Grochowski L. *Studia dziejów polskiej szkoły i pedagogiki lat międzywojennych w kontekście europejskim*. - Warszawa, 1996. - S. 7-48). Справа організації освітньої системи, її розвиток, виховання підростаючого покоління, були в центрі уваги більшої частини польського суспільства. У міжвоєнний період Польща створила, хоча і неповністю досконалу, послідовну, але досить цілісну організацію загальної демократичної і єдиної протягом кількох років системи освіти та виховання підростаючого покоління.

Розвиток науки про виховання проходив під відчутним впливом таких суміжних з педагогікою дисциплін як психологія та соціологія. У першому десятиріччі міжвоєнного періоду домінувала психологічна точка зору на процеси виховання, друге десятиріччя приносить відчутну зміну та потребу в педагогічних дослідженнях, що виникали із засад їх суспільної та загальнокультурної функції.

Провідну роль у сфері психології виховання та її інтегрального впливу на педагогіку відігравали наукові групи С.Балея (Варшавський університет) та С.Шумана (Ягелонський університет у Кракові). Фундаментальні праці С.Балея у міжвоєнний період визначали діяльність педагогів-психологів як міжвоєнного періоду, так і у післявоєнній Польщі. С.Шуман і краківська школа психології виховання визначали необхідність опори педагогіки на теоретичні та емпіричні дослідження психології. Ця необхідність виражалась у таких моментах:

- ознайомлення з загальною психологією та психологією дитини зокрема;
- пізнання психічної структури, здібностей, психічних прагнень дітей у різний віковий період;
- пізнання психічної індивідуальності, кожного окремого вихованця.

У міжвоєнний період дослідженням виховних процесів займалися і в середовищі соціологів, головню, в двох осередках: познанському та варшавському.

Варшавські соціологи - Л.Кшивицький, С.Чарновський, С.Рихлінський - представляли марксистську орієнтацію в соціології, що в свою чергу діаметрально відрізнялася від познанської школи гуманістичної соціології Ф.Знанецького. Гуманістична соціологія представила процес формування вихованця як члена суспільної групи у категоріях відносин між вихованцем та педагогом у виховному процесі (Znanięcki F. *Sociologia wychowania*- Warszawa, 1928. - Т.1. - S.25).

Розвиток гуманітарних та суспільних дисциплін та їх вплив на педагогіку визначив основні теоретичні орієнтації в польській педагогіці міжвоєнного періоду. До найважливіших теоретичних напрямків у період Другої Речі Посполитої дослідники відносять психологічну педагогіку, суспільну педагогіку, педагогіку культури (гуманістичну педагогіку) і матеріалістичну (марксистську) педагогіку. Відзначимо, що генеральна трансформація польської педагогіки в напрямку марксистської орієнтації настала після Другої світової війни. Це не була спонтанна орієнтація, що виникла як глибоке переконання про доцільність та винятковість марксистської методології для педагогічних наук, а як орієнтація, викликана політичними чинниками впровадження

доктрин марксизму - лєнінізму в усї сфєри суспїльного життє пїслявоєнної Польщі. Розвиток теоретичного напрямку матеріалїстичної педагогїки мїжвоєнного перїоду був пов'язаний з дїяльністю таких педагогїв, як В.Спасовського, С.Руднянського, С.Семполовської.

Психологїчна педагогїка, як теоретичний напрямок, не була однорїдною течїєю. Тут видїляється функціональна педагогїка, яка вїдзеркалювала реформаторський рух нового виховання, що опирався на позитивїстську модель науки. Представниками цього напрямку були К.Камїнський, Є.Островський, Ч.Бабицький, К.Єжевський, Я.Корчак та їн.

Теоретична орієнтація суспїльної педагогїки у мїжвоєнний перїод знайшла своє вїдображення в працях Г.Ровїда, З.Мислаковського, М.Лїпської-Лїбрахової, Г.Радлїнської, М.Фальського, О.Камїнського та їн.. До доробку суспїльної педагогїки у мїжвоєнний перїод належить розробка концепцій суспїльної педагогїки і творчої школи, дослїдження виховних середовищ та організації системи освіти й соціальної обумовленості рївня освіти молодї, пїзнання впливу соціального середовища на виховання пїдростаючого покоління, а також проектування та реалізація дїяльності, спрямованої на обмеження матеріальних та культурних недолїків цього середовища

Значним теоретичним напрямком в польській педагогїці дослїджуваного перїоду є педагогїка культури (їнші назви - гуманїстична педагогїка або педагогїчний персоналізм). Для всїх представникїв педагогїки культури мїжвоєнного перїоду (С.Гессен, Б.Наврочинський, Б.Суходольський) суть виховання полягала у формуванні особистості як структури їдеальних рис на основї надбань та цїнностей культури. Русїйною силою цього процесу були культурні цїнності, а змїстом - формування духовностї. Усі представники педагогїки культури апробували тезу про їснування надїсторичних, наднаціональних, наддивїлізаційних цїнностей культури, прагнення до яких є покликанням людини, тому метою виховання є невтомне наближення вихованців до цих культурних цїнностей і пїдготовка до участї в них.

У другому роздїлі „*Проблеми гуманїзацій виховання у науково-практичній дїяльності польських педагогїв мїжвоєнного перїоду*“ звертається увага на системи та концепції виховання головних представникїв рїзних теоретичних орієнтацій дослїджуваного перїоду в контексті гуманїзації виховання; розглядається педагогїчна система Я.Корчака, з'ясовується концепція творчої школи Г.Ровїда, дослїджується філософсько-етична концепція виховання С.Гессена, та проблематика примусу та свободи в педагогїці Б.Наврочинського, висвітлюється теорїя та практика суспїльно-морального виховання та розвитку гуманїстичного свїту в розумїнні Б.Суходольського, аналізуються виховні їдеали представникїв педагогїчного та суспїльно-полїтичного середовищ у контексті проблематики дослїдження.

Аналіз педагогїчної системи Януша Корчака розглядається спочатку з точки зору її становлення та розвитку; науковї основи, методика та методологїя дослїдження дитини

і процесів виховання, системний аналіз виховних явищ, що призвів до формування педагогічного кредо, а також власної системи виховання педагога.

У своїй системі Я.Корчак розглядає кожну дитину як великий та важливий світ. Поле спостережень поведінки дітей та досліджень виховного процесу для Я.Корчака стали інтернат, школа, літній табір, клініка. Крім клінічних спостережень використовував метод каузатичного спостереження. На основі емпіричних досліджень Я.Корчак вибудував систему педагогічних знань про дитину, її риси, властивості і психічні потреби, які назвав правами. Вчений сформулював три основні права, які мають визначати напрямки виховної діяльності:

- дитина має право на сьогоднішній день;
- дитина має право на те, щоб бути тим, чим вона є;
- дитина має право на повагу.

Я.Корчак визнає змістом виховання дотримання цих прав, що утворює індивідуальний розвиток особистості. Зазначимо, що випробувана на досвіді концепція дитячого самоврядування є одним з головних елементів педагогічної спадщини Я.Корчака. Дитяче самоврядування допомагає замінювати примус у вихованні добровільним і свідомим пристосуванням індивіда до форм суспільного життя. Цьому сприяли такі умови:

- впровадження в життя таких форм дитячого самоврядування, як товариський суд, ради самоврядування та дитячого сейму (парламенту);
- опора співжиття та співпраці в дитячому колективі на основах законності;
- створення умов для розвитку дитячої ініціативи, самостійності і відповідальності у праці;
- розвиток таких рис у дітей, як самокритичність, сила волі, расова та релігійна терпимість, любов до праці, взаємна солідарність.

У педагогічній системі Я.Корчака ми виділяємо такі головні положення:

- виховання людини, а не дитини;
- дитина є суспільною категорією;
- програма вдосконалення світу та людей;
- зміна відносин дорослі - діти;
- досконала організація виховного процесу;
- бурса, як установа підготовки до професії вихователя.

Концепція творчої школи Г.Ровіда розвинулась у контексті спроб європейської педагогіки реформувати традиційну школу і була пов'язана з рухом школи праці або активної школи. Ми вважаємо, що концепція школи та виховання Г.Ровіда стала творчим розвитком синтезу тогочасних виховних напрямків у світовій педагогіці ХХ ст., спільною суттю яких було виховання нової людини, створення нової цивілізації і нової моральності, що спирається на основи свідомої та вільної праці. Творча школа розглядається Г.Ровідом як засіб творення досконалої, глибоко соціологізованої та внутрішньо вільної людини.

Головними ідеями творчої школи є ідеї співробітництва, солідарності, вільної творчої праці і духовних зусиль як основ формування особистості у вільному суспільстві. Суть виховання у цьому випадку полягає у створенні умов та ситуацій тісно пов'язаних з навколишнім життям, які мали б визволити психофізичну енергію молоді та забезпечити розвиток і вдосконалення шляхом самостійної праці.

Зміст творчої школи Г.Ровіда реалізувався на основі учнівського самоврядування та партнерських відносин педагогів та вихованців. Відповідно до концепції, програма творчої школи не могла бути стисло регламентована офіційними чинниками, а повинна розвиватись творчо, динамічно та відповідати соціально-культурним потребам вихованця.

Аналіз школи міжвоєнного періоду показує, що у реалізації концепції творчої школи Г.Ровіда проявилась новаторська ідея використання мистецтвознавчих предметів та різних видів ручної праці, які розглядалися не як цілі, а як засоби виховання. Серед організаційних форм виховання у творчій школі важливою, на нашу думку, є колективна праця, спрямована на реалізацію спільних проєктів, що спричиняється до творення „спільноти праці“, прискорення соціологізації в рамках освітнього закладу. Важливим елементом у контексті гуманізації навчання та виховання є пошук та знаходження максимальних точок зіткнення між потребами учня, вродженими нахилами і видом діяльності у виховному закладі. Роль педагога обмежується у творчій школі керуванням діяльності дітей, спонукальній допомозі, в пошуках матеріалів та засобів. Досконалість педагога у такій системі визначається максимумом самостійності вихованців у досягненні навчально-виховних завдань. У цьому випадку зростає роль авторитету та особистості педагога, який представляє справжні етичні та розумові цінності, компетентність. У цьому випадку, педагог - ширий друг дітей, товариш їх праці та забав, є авторитетом, що спирається на довіру, справжню дружбу та любов.

У результаті аналізу концепції творчої школи Г.Ровіда та її практичної реалізації в конкретних освітніх закладах (школа Р.Г.Петраковського в Лодзі, гімназія Т. Лопушанського в Ридзині, Кременецький ліцей, школа в с. Турковичі Дубенського повіту) ми дійшли висновку, що найціннішими елементами його концепції, які залишаються актуальними і сьогодні є:

- розуміння та визнання дитини з її потребами та інтересами як центра виховного процесу;
- зміна поняття авторитету у відносинах вчителя та учня;
- створення оптимальних умов для навчання та виховання;
- сучасне життя та оточуюче середовище (в тому числі природне середовище) як основа виховної діяльності;
- динамічний характер освітніх програм;
- принцип активності та самостійності;
- принцип самовільного розвитку;

- творення спільноти дітей, вчителів, батьків та розвиток духу співпраці;
- принцип поетапної соціологізації.

Аналіз поглядів на виховання Г.Ровіда дозволяють стверджувати, що вони носили глибоко гуманний характер, як в аспекті гуманізації самого виховного процесу, так і у формуванні завдань виховання. Цінним є твердження Г.Ровіда про самостійність педагогіки як науки про виховання з позиції добра дитини, почуття відповідальності за її майбутнє, а також про соціологічну функцію освіти як процесу формування духовної структури шляхом асиміляції культурних цінностей. Концепція Г.Ровіда заперечує роль учителя як сліпого виконавця накиннутих державою завдань, а визначає його діяльність, спрямовану на добро дитини, визнання її права на вільний розвиток та вдосконалення, використовуючи у виховному процесі головні принципи індивідуалізації, всебічної єдності та гармонії, еволюції та прогресу, активності, внутрішньої правдивості, а також принцип використання навколишнього середовища.

Досліджувана філософсько-етична концепція виховання С.Гессена належить до концептуального напрямку педагогіки культури і побудована на дослідженнях теорії культури та гуманістичної психології. Концепція виховання С.Гессена сформувалась не тільки на національному польському ґрунті, а була синтезом в галузі педагогіки культури європейського рівня, оскільки С.Гессен жив та творив у кількох європейських країнах. Важливим, на нашу думку, є розуміння С.Гессенем значення цінностей культури, які дають людині змогу піднятися над своїм натуральним побутом і досягнути рівня особистості. Досягнення свободи та єдності, внутрішній ріст, визволення від рутини і механізмів щоденного побуту вчений вбачає у праці над понадіндивідуальними цілями. Вірність собі, своєму індивідуальному праву, добровільне підпорядкування цінностям, дозволяє людині навіть в умовах щоденного побуту формувати матеріал власної творчості. Індивідуальний характер, який визначає особистість, обираючи своє власне місце в спільній праці над вирішенням позаіндивідуальних завдань, визначає себе як незамінний. Відповідно й індивідуальність немислима без цінностей, визначених спільністю завдань, як і свобода – без дисципліни і підпорядкування внутрішньому праву. На основі цих принципів головною метою виховання вчений вбачає залучення до культурних цінностей людської особистості. У цьому випадку цілі виховання і цілі культури збігаються, відповідно існує стільки видів виховання, скільки і видів культури в її широкому розумінні. Оскільки С.Гессен визначає філософію як науку про цінності культури, то з цього слідує, що педагогіка є прикладною філософією і як теорія виховання поділяється відповідно до культурних цінностей на теорію морального, наукового, економічного та релігійного виховання (Hessen S. Podstawy pedagogiki. - Warszawa, 1935.- S.410).

Відзначимо особливу цінність у контексті проблематики нашого дослідження теорії морального виховання С.Гессена, яка розглядає теоретичні основи діяльності педагога та принципи організації діяльності у виховних установах, а також теорію наукового виховання, що досліджує зміст культури як предмета людської діяльності.

Наші дослідження показують, що основу теорії морального виховання С.Гессена складають такі положення:

- філософський аналіз моральності та моральних цінностей;
- доктрина формування особистості у трьох стадіях: аномії, гетерономії та автономії;
- поняття свободи, що становить конструктивну вісь усього процесу виховання.

Як вважає вчений, завданням морального виховання, є розвиток у людини почуття внутрішньої свободи. Дошкільне, шкільне та позашкільне виховання є шляхом від аномії (дитина не знайома з правилами порядку і її необхідно спонукати до дотримання звичного порядку речей) через гетерономію (підпорядкування зовнішнім правилам та законам) до автономії (підпорядкування праву, що виникає із внутрішнього вибору). Відповідно до етапів морального виховання формується процес і розумового виховання, в якому С. Гессен виділив три стадії: епізодичне, систематичне та наукове пізнання.

Відповідно до теорії морального та розумового виховання заслуговує на увагу проект єдиної загальноосвітньої школи С.Гессена, яка складається з трьох ступенів: перший ступінь - діти 7-11 років. Цей етап є періодом аномії, а в об'ємі розумового виховання повинен реалізувати рівень епізодичного пізнання. Основним методом виховання на цьому етапі є гра. Другий ступінь - молодь 11-15 років - виконує функцію першого рівня середньої школи, є періодом гетерономії, впровадженням систематичного навчання. Третій ступінь - молодь віком 15-18 років - виконує функцію середньої школи другого рівня, реалізує другий ступінь систематичного курсу розумового виховання. Основою висунутої С.Гессеним концепції школи є принцип так званої конкретної цілісності, який вимагає, - на думку дослідника, - гарантування молоді права на самоврядування і розвиток у рамках школи різних форм співжиття в учнівських групах під керівництвом вчителів; розвиток самостійності та ініціативності учнів у навчальному процесі шляхом вирішення конкретних і життєво практичних завдань, виховання на матеріалі важливого з точки зору соціального середовища учнів. С. Гессен стверджує, що не можна відокремлювати засоби виховання від їх цілей, які існують у взаємозв'язку, виступає проти моралізаторського характеру виховання особистості. Вчений визнає, що людина у прагненні моральності не повинна ставити її своєю метою, моральні вчинки повинні мати предметний зміст, який виникає з життя. У міру діяльності над предметними завданнями, людина реалізує моральні цінності, досягає морального життя, стає особистістю. Моральність, відповідно до Гессена, становить лише внутрішню форму кожного виду людської діяльності.

Крім аномії і гетеронімії сприйняття законів суспільного життя відбувається також і на третьому рівні морального розвитку людини, тобто на рівні автономії, коли особа самостійно пристосовується до норм законності, які визнає сама. Лише в цій кінцевій фазі зрілості людина стає вільною особистістю, перед якою відкривається світ понадчасових і понадіндивідуальних цінностей. Виховання на цьому рівні, відповідно до Гессена, є предметом вільного самовдосконалення за межами школи. Його мета

розглядалась як розуміння і переживання цінностей, що може зробити доступним традиція середовища, тобто відповідно організована мережа бібліотек, виставок, музеїв, видавництв і т.п.

У філософсько-етичній концепції С.Гессена виділяємо чотири рівні виховання, що взаємопроникали і знаходились у діалектичній єдності: біологічний рівень, суспільний рівень, рівень предметного духу і рівень досконалої моральної спільності. Від реалізації останнього залежить, на думку С.Гессена, духовне визволення людини.

Педагогічна теорія Б.Навровичинського базується на теоретичних основах педагогіки культури, однак, на відміну від теорії виховання С.Гессена, у більшій мірі враховує емпіричний матеріал психологічних та соціологічних досліджень. Теорія виховання Б.Навровичинського сформувалась на основі європейського досвіду та оригінальних досліджень й експериментів вітчизняного характеру і носила національний характер. Б.Навровичинський виділяє дві основні цілі виховання:

- формування самостійних і творчих членів культурного суспільства;
- виховання сильних і духовно багатих особистостей.

Вважаючи, що педагогіка повинна впроваджувати цілі виховання, виходячи з філософської і психологічної теорії цінностей, основну увагу в своїй творчості Б.Навровичинський зосередив на вивчення об'єктивних і абсолютних нормативних та ненормативних цінностей. У духовному житті, стверджує Б.Навровичинський, абсолютні цінності виступають найчастіше у вигляді людських прагнень і намірів. В ієрархії цілей вони займають найвищий щабель, визначаючи напрям усім іншим цілям, будучи для них свого роду нормами. Він, як і інші представники педагогіки культури, вважав, що світ абсолютних нормативних цінностей може становити систему аксіом, які визначають як цілі, так і норми та принципи процесу формування особистості. Для Б.Навровичинського ці цінності є „сенсом усього доброго і культурної діяльності“. Виходячи з основ теорії цінності і структурної психології (гештальтпсихології) вчений виділяє три принципові структури, навколо яких концентрується духовне життя людини. Це - характер, особистість і освіта. Характер і особистість в його розумінні, це, по-перше, ідеальні структури, до яких людина наближається шляхом оцінки цінностей, а по-друге, їх наближення до норм реалізації в людських індивідах; перше є нормою, друге - фактом в аспекті цих норм і належить до виховної психології, етики та педагогіки.

Особистість, за Б.Навровичинським, це гармонійна й одночасно індивідуальна духовна структура, яка формується в процесі виховання, як під впливом власної активності вихованця, його здібностей та інтересів, так і під впливом ціннісних творів людського духу, що творить предметну культуру суспільства. Відповідно суть виховання полягає в реалізації культури в людських індивідах, що розвиваються. Розглянуті погляди Б.Навровичинського на суть людини і виховання, лягли в основу його концепції виховання, а також погляди на проблему свободи та примусу у вихованні. В цьому аспекті Б.Навровичинський формулює таке визначення ідеалу виховання: „Ідеал виховання

базується на поєднанні в одну гармонійну, живу і розвиваючу духовну цілісність двох чинників: одними з них є висока оціночна діяльність і при тому різноманітні культурні надбання, а другий - людська істота, що присвоює їх собі з „зростаючою“ активністю, самостійністю і творчістю, особа, що характеризується індивідуальністю і показує у цій цілісності своє виразне Я“ (Nawroczyński B. Zasady nauczania.- Lwów-Warszawa, 1931.- S.11).

У межах філософсько-етичної теорії виховання, Б.Наврочинський зробив спробу вирішення проблеми свободи і примусу у вихованні. Примушувати чи визволяти? - одне з принципових питань, відповідь на яке шукали провідні педагоги міжвоєнного періоду. Різні погляди на це питання становили зміст протиріч, які характеризували педагогіку цього періоду. Аналізуючи цю педагогічну антонімію в історичній перспективі, як і одночасно в розумінні деяких сучасних йому педагогічних теорій (зокрема М.Монтесорі, Д.Д'юї), вчений стверджував, що „у вихованні немає примусу без свободи і свободи без примусу“. Правдою є те, що ці два моменти (свобода і примус) виступають у різних виховних системах по різному, що надає одним з них характер більш репресивний, іншим - більш ліберальний. Однак у кожній виховній системі обидва ці моменти завжди присутні. При усуненні свободи у вихованні отримуємо механічне дресирування, а при усуненні примусу - хаос. Б.Наврочинський розділяє різні види примусу взагалі, а також примус у контексті процесу виховання. Суть суперечностей про сенс свободи і примусу у вихованні полягає, на його думку, в тому, щоб вирішити питання, як замінити у вихованні різновиди примусу і свободи, які мають нижчу виховну вартість, іншими їх різновидами, по можливості, найвищої виховної вартості.

Філософія - культура - виховання визначали головні напрямки наукової діяльності Б.Суходольського. Займаючись у міжвоєнний період питаннями теорії розвитку гуманістичного світу, Б.Суходольський розглядав їх в широкому контексті культури та виховання. Принципи педагогіки культури Б.Суходольський представив у світлі ідей соціологізації та гуманізму, сконцентрованих навколо людини таким чином, при якому вірність загальнолюдськи цінностям була пов'язана з свободою, відвертістю, новими та творчими переживаннями. Основу його теорії виховання становили два головні положення: по-перше, виховання є єдиним і неподільним процесом, який охоплює цілу індивідуальність людини, по-друге, усі виховні вказівки обумовлені суспільно-історичною ситуацією. Виходячи з цього, Б.Суходольський висунув важливі висновки: позаяк виховання є процесом ідентичним з ростом особистості (у значенні внутрішнього росту людини), який відбувається шляхом його творчої діяльності і глибокого засвоєння цінностей, недостатньо обмежуватися лише спеціально вибраною сферою впливу на людину, формувати тільки певний фрагмент (епізод) особистості. Виховання повинно охоплювати всю повноту життєвих процесів, викликати повноту переживань, повноту життя і спонукати

індивідуми до культурної творчості, розширюючи і поглиблюючи їх психічне життя в соціальному середовищі.

Б.Суходольський не відділяв морального виховання від суспільного. На його думку такого роду поділ негативно впливає як на особистість людини, так і на суспільне життя позаяк цінність людини і культури в сучасному світі може бути обґрунтована лише в тому випадку, коли людьми буде керувати єдина система норм (Suchodolski B. Wychowanie moralno-spoeczne. - Warszawa, 1936. - S.7). Особистість людини розвивається і розростається не шляхом набуття інформації, а щораз повнішою участю в процесі життя разом з іншими людьми. Поглиблення особистого життя, - на думку Б.Суходольського, - є ідентичним з розширенням обсягу міжлюдських контактів, соціальне середовище є натуральним середовищем людини, турбота про предметні умови співжиття - ось те, чим перш за все повинно стати виховання.

Поєднання виховання з людським середовищем повинно відбуватися шляхом інтеграції особистості зі світом культури, шляхом внутрішнього переживання в ньому не лише загальних, понадчасових цінностей, але й шляхом нагромадження досвіду служіння актуальним і обов'язковим у конкретній суспільно-історичній ситуації цінностям. Успіх реалізації цих завдань залежить від таких фактів:

- пошук і знаходження для молоді такого натурального середовища, в якому стосунок до культури був би творчим і відповідальним;
- створення відповідних умов професійної діяльності (наприклад, проведення в школі вмілої професійної орієнтації тощо).

Реалізація суспільно-морального виховання ставить перед педагогами обов'язок формування у молоді відповідного ставлення до духовної, матеріальної, суспільної та особистої культури. В цьому контексті на увагу заслуговує теорія Б.Суходольського, що знайшла своє відображення у випадку аналізу відношення до матеріальної культури. Розглядаючи підходи „школи праці“ в системі нового виховання, Б. Суходольський вважав, що завданням педагогів є не лише формування навиків, умінь і виховання працьовитості у молоді, але й забезпечення її повного духовного розвитку, виховання не лише для праці, але і для відпочинку.

Характеризуючи форми і методи суспільно-морального виховання Б.Суходольський справедливо підкреслює, що в сфері виховання не вистачає лише моралізування і переказування змісту морального характеру. Дуже важливим є вплив на емоційну та волюву сферу вихованців, тільки внутрішня програма, що переходить у дисциплінарну важливість, пробудження зацікавленості, виховання волі, заміна подавляючого авторитету визволяючим, а принижуючого, що підносить, сприяє формуванню суспільно-моральних основ життєдіяльності. Цього можна досягнути методом особистого прикладу, на ідеальних взірцях, шляхом участі молоді в культурній діяльності дорослих, організації шкільних таборів, красзнавчими екскурсіями і т. д.

Важливе місце у дослідженні займає аналіз ідеалів виховання, який доводить, що

педагогічна думка цього періоду була відносно вільною від ідейно-педагогічної монополії, хоча її прагнення існували, як у концепціях національного та державницького виховання, так і в доктрині католицького виховання. Більшість педагогів та освітніх діячів у формуванні виховних ідеалів відштовхувались від засади про найвищу цінність людини, поваги її самобутності, свободи, права на індивідуальність та особистий розвиток. Аналіз педагогічних концепцій показує необхідність існування виховних ідеалів та цілей, які є внутрішньогармонійними і містять найменшу кількість протирічних елементів.

У висновках узагальнено результати проведеного дослідження та викладено основні його положення.

При розгляді гуманістичного виховання обґрунтовано, що соціально-економічні та політичні умови визначали інтенсивність розвитку польської науки взагалі, педагогіки зокрема. Також зроблено висновки, що у польській педагогіці міжвоєнного періоду вирізнялися чотири основні теоретичні напрями: психологічна педагогіка, суспільна педагогіка, педагогіка культури та матеріалістична (марксистська) педагогіка, в яких у певній мірі знайшли відображення проблеми гуманізації виховання. У роботі досліджено, що більшість представників педагогічної науки у міжвоєнний період утверджували виховні ідеали, спрямовані на забезпечення гармонійного розвитку особистості.

Унаслідок виконання дисертаційного дослідження зроблено спробу систематизувати вирішення проблеми гуманізації виховання у наукових доробках Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Навровичинського, Б.Суходольського.

При розгляді проблеми гуманізації виховання в науково-практичній діяльності згаданих дослідників міжвоєнного періоду доведено, що:

1. Педагогічна система Я.Корчака базується на визнанні рівноправності дітей та дорослих, на реалізації основних прав дитини, що забезпечують індивідуальний розвиток особистості та сприяють гуманізації виховного процесу.
2. Концепція творчої школи Г.Ровіда сприяє успішній соціологізації особи та гуманізації міжособистісних відносин.
3. Філософсько-етична концепція морального виховання С.Гессена дає змогу формувати вільну особистість та виховати у людини почуття внутрішньої свободи.
4. Концептуальні засади виховання Б.Навровичинського дають змогу вирішити питання про заміну у процесі виховання різновидів примусу і свободи, які мають нижчу виховну вартість, іншими їх різновидностями найвищої виховної цінності.
5. Концепція суспільно-морального виховання та виховання шляхом інтеграції особистості з світом культури в теорії розвитку гуманістичного світу Б.Суходольського обмежують вплив дегуманізуючих та деморалізуючих факторів, які є загрозою розвитку сучасної цивілізації.
6. Використання досягнень педагогіки культури у сучасній інтерпретації створює оптимальну можливість підтримання та розвитку гуманістичних цінностей як польського так і українського суспільства в процесі цивілізаційних змін.

7. Систематизація концепцій гуманізації виховання, що містяться в працях польських педагогів згаданого періоду дає можливість творення цілісної системи виховання у Польщі та в Україні.

Основні положення дисертації викладені в таких публікаціях автора:

1. Наукові основи гуманістичної педагогіки та перспективи її розвитку в Україні // Слово молодим дослідникам: Збірник матеріалів і тез міжвузівської науково-практичної конференції. - Рівне, 1996. - С.26-28.
2. Педагог Януш Корчак і проблеми виховання підростаючого покоління // Проблеми реалізації духовно-творчого потенціалу молоді: пошуки, перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Рівне, 1996. - С.94-95.
3. Соціалізація молоді та проблеми гуманізації освіти в умовах суспільних змін // Проблеми реалізації духовно-творчого потенціалу молоді: пошуки, перспективи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. - Рівне, 1996. - С.115-117.
4. Острозька Академія в контексті розвитку гуманістичної освіти в Україні // Нова педагогічна думка. - 1997 - №1. - С.17-19.
5. Проблема гуманізації виховання в педагогічній системі Януша Корчака // Наукові записки Острозької Академії. - Острог, 1997. - Т.1. - С.107-109.
6. Наукові основи педагогіки культури // Наукові записки Острозької Академії. - Острог, 1997. - Т.1. - С.110-112.
7. Освіта гуманістична // Острозька Академія: енциклопедичне видання. - Острог, 1997. - С.124-126.
8. Характерні особливості педагогічного доробку Януша Корчака (До проблеми дослідження творчості видатного педагога) // Нова педагогічна думка. - 1997 - №4. - С.23-25.

Ханенко В.С. Проблема гуманізації виховання в контексті розвитку польської педагогіки міжвоєнного періоду (1918-1939 рр.). - Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 - теорія та історія педагогіки. - Луганський державний педагогічний інститут ім. Т.Г.Шевченка Східноукраїнського університету.

Наукова робота присвячена аналізу історичних умов розвитку польської науки взагалі та педагогіки зокрема в міжвоєнний період. У дисертації досліджуються педагогічні системи та концепції виховання Я.Корчака, Г.Ровіда, С.Гессена, Б.Наврочинського, Б.Суходольського, визначено їх зміст та структурні елементи, розглядається проблема виховних ідеалів. Визначені можливості використання наукової спадщини польських педагогів у процесі гуманізації виховання в Україні на сучасному етапі.

Ключові слова: гуманізація виховання, виховний ідеал, педагогічна система, концепція, гуманістична педагогіка, саморозвиток.

Ханенко В.С. Проблема гуманизации воспитания в контексте развития польской педагогики межвоенного периода (1918-1939 гг.). - Рукопись.

Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 - теория и история педагогики. - Луганский государственный педагогический институт им. Т.Г.Шевченко Восточноукраинского университета.

Научная работа посвящена анализу исторических условий развития польской науки в целом и педагогики в частности в междувоенный период. В диссертации исследуются педагогические системы и концепции воспитания Я.Корчака, Г.Ровида, С.Гессена, Б.Наврочинского, Б.Суходольского, определено их содержание и структурные элементы, рассматривается проблема идеалов воспитания. Определены возможности использования научного наследия польских педагогов в процессе гуманизации воспитания в Украине на современном этапе.

Ключевые слова: гуманизация воспитания, идеал воспитания, педагогическая система, концепция, гуманистическая педагогика, саморазвитие.

Khanenko, V.S. The Problem of Humanization of Education in the Context of Development of Polish Pedagogics in the Inter-War Period (1918-1939). -Manuscript.

Thesis for the Degree of Candidate of Pedagogical Sciences, speciality 13.00.01 - Theory and History of Pedagogics, the T.G.Shevchenko Luhansk Pedagogical Institute of East Ukrainian University, Luhansk, 1997.

The thesis is dedicated to analysis of historical background against which development of Polish science, in particular that of Pedagogics during the inter-war period took place. The thesis investigates pedagogical systems and educational conceptions of J.Korczak, H.Rowid, S.Hessen, B.Nawroczyński, B.Suchodolski, defines its content and structural elements as well as considers some major educational ideals. Defined in the research are ways to introduce the scientific heritage of Polish pedagogics of the inter-war period into the present-day process of humanization of education in Ukraine.

Key words: humanization of education, educational ideal, pedagogical system, conception, humanistic pedagogy, self-development.



Підписано до друку 18.11.97 р. Формат 60x90/16
Ум. друк арк. 1,0. Друк офсетний.
Тираж 100 пр. Зам. 16. Безплатно.

Видавничий комплекс Острозької Академії
265620, м.Острог, вул.Семінарська, 2

435356

AB 38929

AB 38929