

Лещак Т.В.  
Львівський національний університет імені Івана Франка  
Кафедра педагогіки

## ПИТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЛЬВІВСЬКОМУ УНІВЕРСИТЕТІ XVII–XIX СТ. В КОНТЕКСТІ ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКИХ ОСВІТНІХ ПРОЦЕСІВ

У статті висвітлено і проаналізовано окремі методологічні й організаційно-дидактичні аспекти підготовки вчителів середніх шкіл у Львівському університеті на фоні розвитку європейської вищої педагогічної освіти XVII–XIX ст.

Several aspects of structure and didactics of the teaching methodology preparation in the university of Lviv on a background development of European higher pedagogical education of the XVII-XIX items are reflected and analyzed in this article.

На сучасному етапі освітніх змін в Україні важливого значення набуває вивчення досвіду функціонування вітчизняних вищих навчальних закладів, погляд на організаційні, змістові і методичні аспекти навчального процесу у вищій школі крізь ретроспективу глобалізаційних процесів у сфері освіти. Чималий науково-практичний інтерес становить історико-педагогічний аналіз системи підготовки вчителів у класичних університетах, зокрема у першій вищій школі на українських землях – у Львівському університеті. Упродовж тривалого часу тут зародилися й розвинулися різні навчальні форми, мали місце оригінальні дидактичні напрацювання.

Питання педагогічної підготовки у Львівському університеті на різних етапах його існування неодноразово привертала увагу як українських (М.Барна, Т. Завгородня, І.Курляк, Р.Лаврецький), так і польських (С.Беднарський, Я. Дибець, Б.Лучинська, Я.Ходаковська) дослідників історії вітчизняної педевтології. Однак цілісного дослідження з історії педагогічної підготовки у Львівському університеті до цього часу немає.

Починаючи з часів Середньовіччя освіта на західноукраїнських землях налагоджувалася з метою забезпечення церковних потреб і спрямовувалася передусім на підготовку духовенства до священничої діяльності. Однією з її найважливіших сфер була виховна робота з віруючими, яка вимагала наявності у священника не лише відповідних богословських знань, а й ораторських навичок, вміння аргументовано і переконливо провадити спілкування зі співрозмовником. Потреба у фахівцях саме з такими вміннями та навичками особливо загострилася з поширенням у Речі Посполитій реформаційних ідей. У цьому зв'язку особливі надії покладалися на орден єзуїтів, який на той час уже мав досвід організації шкіл вищого (академії) і середнього (колегії) рівня як на теренах Речі Посполитої, так і в інших країнах Європи.

Слід нагадати, що протягом Середньовіччя у Європі склалася чітка “спеціалізація” католицького чернецтва. Зазвичай кожен чернечий орден охоплював своєю діяльністю окрему царину суспільного життя. Орден єзуїтів, за влучним висловом польського історика освіти Л.Кульчинського, був “орденом учителів” [5, S.8]. І справді, статутним обов'язком товариства Ісуса (таку офіційну назву носив орден), вважалося поширення католицької віри за допомогою освіти. Кожен член товариства на певному етапі свого членства в ордені повинен був стати вчителем – на цьому було поставлено головний наголос у Конституціях (1547–1550) Товариства Ісуса [4].

Одним із найважливіших засобів виконання орденем єзуїтів своїх функцій стала педагогічна підготовка власних ченців, реалізована через заснування спеціальних (“внутрішніх”) освітніх закладів – педагогічних семінарій. Педагогічні семінарії стали найвизначнішим винаходом єзуїтів на ниві шкільництва, оскільки вперше в історії з'явилися навчальні заклади, які готували майбутніх учителів. Для того щоб отримати право викладання у середньому навчальному закладі, єзуїт повинен був пройти усі ланки триступеневої системи освіти у педагогічній семінарії – новіціат (2 роки), т.зв. *perpetitio humanorum* (2 роки) і, нарешті, протягом трьох років вивчати

філософію, історію, математику і фізику. Після трьох років викладання єзуїт ставав гімназійним професором (учителем) [7, S. 63–74]. Однак, у Речі Посполитій діяло лише три такі семінарії – у Полоцьку, Познані і Ярославі. Їх випускники заповнювали вчительські вакансії у єзуїтських навчальних закладах усієї держави, зокрема й Львівської колегії, заснованої у 1608 році.

У Львові отці ордену єзуїтів з'явилися наприкінці XVI ст. і відразу ж отримали площу для будівництва храму, монастиря та навчального закладу. У своїй діяльності єзуїти зустрічали немалий опір із боку як братських православних та протестантських шкіл, так і від власне католицьких митрополичих шкіл. Але якщо від перших вони не цуралися переймати прогресивні дидактичні ідеї (поділ учнів на класи, варіативність при підборі навчальних дисциплін тощо) і, перебуваючи в різних ідеологічних площинах, тривалий час змагалися з ними на рівні, то католицькі школи нічого не могли протиставити єзуїтам. Не була винятком і львівська латинська митрополича школа, яка на той час мала лише двох-трьох, хоча й авторитетних, викладачів. Не зважаючи на досягнуту угоду між нею та єзуїтською колегією про поділ між собою учнів за їх віком (митрополича школа повинна була займатися початковою освітою, а єзуїти – середньою), ця домовленість не виконувалася з обох сторін. До визначальних переваг єзуїтської освіти належала, насамперед, її безкоштовність, а також більш ефективна на початках методика викладання. Не маючи змоги вирівняти умови конкуренції, митрополича школа поступово занепала.

До середини XVII ст. на українських землях не було жодного вищого навчального закладу. Молодь із цих теренів була змушена здобувати освіту у Краківському, Віленському, Замойському та інших європейських університетах. Єзуїти чітко усвідомлювали небезпеку створення університету на основі Львівської православної братської школи, а тому постійно домагались перетворення своєї колегії в академію. Лише 20 січня 1661 року завдяки

привілею короля Яна Казимира (1648-68) Єзуїтська колегія отримує статус академії та «права і гідність університету» [3, I, S. 9–18].

Основною метою навчання в академіях ордену єзуїтів було отримання вищої богословської освіти. Філософські факультети, згідно з інструкціями "Ratio studiorum", були лише вступом і підготовкою до "найвищого знання" – теології. Їх навчальну програму майже повністю заповнювали логіка, фізика та метафізика, а також географія, історія та інші [2, S.19–20]. Таким чином, цілеспрямовану педагогічну підготовку Єзуїтська академія не проводила. Однак, чимало її випускників ставали викладачами навчальних закладів різного типу, засвоївши за роки свого навчання такі дисципліни, як етика і риторика.

У 1772 році територія Галичини стала частиною монархії Габсбургів. Особливості розвитку австрійської системи освіти крилися у розмаїтій сукупності суспільно-політичних, соціально-економічних та етнокультурних чинників. Однак одним із найголовніших негативних факторів, що гальмували поступ шкільної освіти Австрії, була суттєва нестача кваліфікованих педагогічних кадрів. У свою чергу, головною причиною дефіциту фахових учителів протягом майже всього ХІХ ст. була відсутність у державі налагодженого механізму їх підготовки як для середньої, так і для початкової ланки освіти. У 1773 році було ліквідовано Товариство Ісуса, а з ним – і навчальні заклади ордену, зокрема й учительські семінарії. Аналоги пруських семінарій, що функціонували у Берліні, Щецині та інших містах, з'явилися в Австрії лише після реформ 1860–70-х років. До цього часу для підготовки учителів початкових шкіл діяли лише дворічні спеціальні курси при єпископських консисторіях – т.зв. препаранди, які не давали належної фахової підготовки.

Не кращим було становище й у сфері підготовки вчителів середніх шкіл. Хоча вивчення педагогіки як навчальної дисципліни у вищих закладах освіти Австрійської держави було запроваджене, вслід за пруськими університетами, вже на початку ХІХ ст., однак воно обмежувалося теоретичними лекційними

курсами і не передбачало практичних форм педагогічної підготовки, було відірваним від реальної навчально-виховної діяльності. Польський історик шкільництва Людвіг Фінкель із цього приводу писав: «Може здатися дивним, що в Австрії через півстоліття після запровадження гімназій не думали про спосіб, у який мали б готуватися кадри для цих гімназій, не було визначено шлях, який має пройти особа, що прагне стати вчителем» [3, I, S. 235–236]. Зазвичай, студенти класичних університетів, які бажали стати на педагогічний шлях, по закінченні філософського або теологічного факультету, рідше – факультету права, проходили відповідний конкурс, після чого подавали до крайової шкільної адміністрації клопотання про вчительські посади у школах.

У 1784 році згідно зі спеціальним дипломом імператора Йосифа II у Львові було засновано новий університет. У навчальних програмах Йосифінського університету окремих годин на вивчення педагогічних дисциплін не передбачалося, а підготовка педагогічних кадрів залишалася поза його стінами. Згідно зі спеціальним імператорським едиктом від 22 липня 1784 року, для підготовки вчителів нормальних, тривіальних і сільських шкіл у Львові було організовано лише педагогічні курси під керівництвом римо-католицького священика Гофмана [3, I, S. 25].

Система австрійської вищої освіти до середини XIX ст. не передбачала наукового трактування навчальних предметів, а відтак – і функціонування семінарів чи наукових лабораторій. Виходячи з цього положення, перед педагогічним персоналом було поставлено завдання передачі студентам чітко визначеного обсягу інформації з певного предмету. Визначальним для опанування цієї інформації став авторитет затвердженого імператором обов'язкового підручника, що таким чином прийшов на зміну середньовічному авторитету вчителя. Університетські професори були змушені при викладі кожної навчальної дисципліни ретельно дотримуватися тексту відповідного підручника, ризикуючи втратити свою посаду.

Перед вищими навчальними закладами Австрійської держави висувалося завдання підготовки не вчених, а фахівців різних професій. На основі декрету надвірної канцелярії від 16 грудня 1808 р. викладання педагогіки могло здійснюватися в університетах і так званих філософських студіях (до 1849 р., коли їх було об'єднано з філософськими факультетами). У Львові на рівні вищої школи вчителів середніх навчальних закладів почали готувати з 1812 року. Тоді у навчальних планах Львівського ліцею, що протягом декількох років діяв на місці університету, з'явився навчальний курс “Педагогіка або Наука про виховання”.

Окремої кафедри педагогіки засновано не було – австрійський уряд не прагнув виділяти кошти на відкриття нових структурних підрозділів і створення нових професорських посад, натомість часто надавав право викладання в університеті ад'юнктам – за т.зв. “ремунерацією” (тимчасовим контрактом). У Львівському університеті навчальний курс педагогіки був розрахований на два семестри. Два рази на тиждень його слухали студенти теологічного факультету другого року навчання, студенти філософського факультету, які прагнули присвятити своє майбутнє педагогічній діяльності, а також студенти-юристи або медики, які мали право на відповідну стипендію філософського факультету. Разом вони становили близько третини від числа усіх студентів університету [3, II, S. 295–297].

У навчальних програмах Львівського університету теоретичний курс педагогіки носив різні назви – “Erziehungskunde”, “Erziehungs-Wissenschaft” (“Наука про виховання”), “Pädagogik” (“Педагогіка”), “Allgemeinen Grundsätze der Erziehung” (“Загальні основи виховання”) тощо, але його зміст майже не змінювався. Цей курс був частиною підготовки майбутніх церковних діячів і вважався обов'язковим лише для тих, хто бажав присвятити своє життя проповідницькій та душпастирській діяльності. Очевидно, саме з цієї причини до середини XIX ст. викладачами педагогіки були лектори однієї з теологічних дисциплін – науки релігії або моральної теології [3, I, S. 194–241].

Аналізуючи подальший шлях підготовки вчителів у Львівському університеті, необхідно зупинитися на окремих термінологічних аспектах розуміння педагогіки як явища. Первісно вищі форми педагогічної діяльності виражалися грецьким словом *paideia*, під яким розуміли, висловлюючись сучасною мовою, плекання особистості на ґрунті культурної спадщини. Таким чином, *paideia* окреслювала як теоретичні концепції виховання, так і власне виховну діяльність. Традиція позначення одним терміном як процес виховання, так і науку про нього, збереглася у ряді європейських мов. Зокрема в англійській мові у такому двоякому значенні вживається слово *education*. Інші ж європейські мови зміцнювали переконання у відмінності власне виховання і розмірковування над ним, науку про нього. До таких належить також німецька мова, у якій слово *Erziehung* означає виховання, а *Padagogik* – педагогіку, тобто науку про виховання (в якості синоніму останнього вживаються також терміни *Erziehungskunde* та *Erziehungs-Wissenschaft*) [6, S. 23–26].

Таке розуміння педагогіки було привнесене і в Галичину, яка наприкінці XVIII ст. стала частиною німецькомовного наукового ареалу. Вихованням як практичною діяльністю тут займалися вчителі і, з кінця 1860-х років, Краєва Шкільна Рада, а дослідження виховної діяльності проводили академічні установи. Саме тому до поч. XX ст. навчальні заняття з педагогіки у Львівському університеті, та й інших вищих школах австрійської держави, велися в одному руслі з філософією і носили теоретичний характер. Такий стан речей спричинив до майже відокремленого існування виховання і педагогіки як "речей у собі", що згубно позначалося на стані підготовки педагогічних кадрів для середньої та вищої ланок освіти. Розрив теорії з практикою не дозволяв вихованню живитися результатами актуальних науково-педагогічних досліджень, а педагогічній науці – черпати джерела для своїх досліджень із практичного виховного процесу.

Взаємозв'язки педагогіки і виховання викликали у науковому середовищі Австро-Угорщини чимало протиріч, які досить часто сягали проблем визнання

педагогіки як науки. У ході таких дискусій було узгоджено думку про головну відмінність педагогіки від інших академічних наук, а саме: навчання і виховання є не лише предметом її вивчення, але й творчим матеріалом. Наприкінці XIX ст. до наукової термінології галицької педагогіки увійшов польський словотвір "*chowanna*", зміст якого включав у себе як виховання, так і педагогіку. Таким чином було здійснено спробу подолання, хоч і штучного, усталених мовних стереотипів. "*Chowanna*" стала назвою як теорії, яка знаходить своє втілення у дійсності, так і практики, пронизаної пізнавальною думкою [6, S. 24].

Поява в останній третині XIX ст. розуміння органічного зв'язку виховання як емпіричної діяльності з його науковим вивченням спричинило до позитивних зрушень в обох напрямках. За межами університетського середовища з'явилися поодинокі дослідження з теорії та історії освіти і шкільництва, а у вищих навчальних закладах Галичини розпочалося налагодження практичних форм педагогічної підготовки. У навчальних планах Львівського університету крім лекційних курсів теоретичного характеру з'явилися засідання педагогічного семінару, а також практичний курс "Педагогічні справи". Однак ці зрушення були фрагментарними і до початку XX ст. так і не набули системного характеру. Чіткий взаємозв'язок теорії з практикою гальмувався цілим рядом методологічних уявлень, про які піде мова нижче.

Пріоритети розвитку галицького шкільництва XIX ст. формувалися у контексті розвитку науково-педагогічної думки Німеччини й Австрії. З середини XIX ст. ці країни виступали головними осередками гербартианства, якому дедалі активніше протистояла позитивістська педагогіка, ґрунтована на експериментальній психології. Поширення ідей позитивізму в Європі другої половини XIX ст. спричинило революційні зміни у розвитку науки. Насамперед було піддано ревізії саме поняття науки – нею тепер вважалася система знань, ґрунтована на методах природничих наук, а саме – на спостереженні. Філософія



в очах позитивістів перестала бути наукою, і як наслідок – педагогіка та психологія розпочали свій відхід від філософування і метафізики.

Водночас, на розвиток практичного характеру педагогіки негативно впливала позиція вчених-позитивістів щодо трактування функціональних обов'язків і суспільного призначення науки. Наука, на їх думку, повинна визначати лише фактичний стан речей, а результати досліджень необхідно висвітлювати для ознайомлення з ними, а не для їх втілення на практиці. Така оцінка справила негативний вплив на розвиток педагогічної підготовки на рівні університетів, оскільки ставила під сумнів саму її доцільність. Як наслідок, підготовка майбутніх учителів середніх і вищих шкіл передбачала передачу виключно теоретичних знань з цілого комплексу навчальних дисциплін, серед яких педагогіка не займала першорядного місця.

У галицькому науковому середовищі нові ідеї поширювалися молодими науковцями, які повернулися з навчання у вищих школах Берліна, Відня, Лейпцига, Мюнхена, Парижа та інших освітніх центрів тогочасної Європи. Вони поступово розчиняли пануючий у Львівському, та й Краківському, університетах дух консерватизму. На межі XIX–XX ст. викристалізувалася нова галузь науки – педагогічна психологія, яка займалася вивченням особливостей розумового і психічного розвитку дитини. Наслідком цих взаємопов'язаних процесів стала поява двох переважаючих поглядів на теоретичну основу педагогічної науки – етико-філософський і експериментально-психологічний. Протягом другої половини XIX ст. тяжіння педагогічної підготовки до філософських основ у Львівському університеті виразно домінувало. Психологічний сегмент був присутній тут у вигляді окремих лекційних курсів, а експериментальна складова до початку XX ст. не знаходила підтримки у галицьких академічних колах.

Організаційні умови для становлення світської педагогічної підготовки в Австрійській державі склалися наприкінці 1860-х років завдяки проведенню цілого ряду реформ, головним чином – освітніх. Підготовка вчителів середніх і

вищих навчальних закладів набула ознак цілісної системи внаслідок розмежування на загальнодержавному рівні богословського і світського сегментів вищої педагогічної освіти. Зокрема, у Львівському університеті для студентів теологічного і філософського факультетів було запроваджено окремі навчальні курси педагогічного циклу. При цьому на філософському факультеті кількість годин, виділених на їх вивчення, було збільшено в середньому у два рази – з двох до чотирьох-п'яти годин на тиждень. Про прагнення розширити зміст педагогічних знань, що їх отримували студенти, свідчить розроблена тематика навчальних курсів. Серед них – “Гімназійна педагогіка”, “Репетиторіум (узагальнюючий курс) з педагогіки, поєднаний із практичними вправами”, “Основи дидактики”, “Гімназійна дидактика”, “Педагогічна психологія”, “Етика” та інші [1, Арк. 171–174].

Однак варто зауважити, що при вивченні згаданих вище навчальних дисциплін студенти здобували лише теоретичні знання. Натомість, практичний бік педагогічної підготовки у Львівському університеті протягом тривалого часу перебував у зародковому стані. Перші позитивні зрушення мали місце у зв'язку із запровадженням курсу “Педагогічні справи”, про який вже згадувалося вище. На цих заняттях кожен студент демонстрував перед своїми колегами власні дидактичні вміння. Комплексну підготовку вчителів на базі Львівського університету було розпочато лише з початку ХХ ст., коли було започатковано обов'язкову педагогічну практику студентів у середніх школах із письмовим звітом про виконану роботу.

Таким чином, Львівський університет пройшов досить тривалий шлях вишколу вчителів середніх шкіл – від окремих навчальних курсів у Єзуїтській академії, які лише опосередковано були пов'язані з педагогікою, до повноцінної вищої педагогічної підготовки початку ХХ ст. Протягом XVII-XIX ст. розвиток вищої педагогічної освіти у Львівському університеті відбувався у тісному зв'язку із загальнодержавними і загальноєвропейськими освітніми процесами. Безперечно, дана стаття не може претендувати на вичерпність у висвітленні

даної проблематики. Роль і місце вищої педагогічної освіти у Львівському університеті в контексті глобальних освітніх процесів, що мали місце у європейському освітньому полі XVII-XIX ст., потребують більш глибокого і системного аналізу.

1. Державний архів Львівської області. Ф. 26. (Львівський університет) Оп. 4. Од. зб. 247.
2. Bednarski S. Podstawowe zasady szkolnictwa jezuickiego // Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce. Kraków. 1996.
3. Finkel L., Starzyński S. Historia Uniwersytetu Lwowskiego. Cz. I–II. Lwów 1894.
4. Konstytucje Towarzystwa Jezusowego. Kraków. 1982.
5. Kulczyński L. Wykształcenie nauczycieli gimnazjalnych. Lwów. 1883.
6. Łuczyńska B. Początki pedagogiki jako dyscypliny akademickiej na uniwersytetach Jagellońskim i Lwowskim w dobie autonomii. // Galicja i jej dziedzictwo. Pod red. Cz. Majorka i J. Wyrozumskiego. Rzeszów, 1995.
7. Piechnik L. Początki seminariów nauczycielskich w Polsce w wieku XVI // Z dziejów szkolnictwa jezuickiego w Polsce. Kraków. 1996.