

УДК: 37(091)(477):373.5.016:821.161.2.09]:37.091.32

DOI: 10.12958/2227-2844-2019-3(326)-133-146

**Гоголь Наталія Валеріївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови, літератури та методики навчання Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів, Україна.

[natashagogol75@gmail.com](mailto:natashagogol75@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-0780-6237>

### **ГЕНЕЗА ПРОБЛЕМИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ У ВИКЛАДАННІ СЛОВЕСНОСТІ В МЕТОДИЧНІЙ ДУМЦІ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ СТОЛІТТЯ**

Освіта, рівень культури, самостійність мислення, допитливість, прагнення досягнути закони розвитку природи і суспільства є яскравими виразниками суспільного поступу відповідно до вимог свого часу, які презентують цінні педагогічні здобутки певного історичного періоду. Саме тому і виникає потреба вивчати історію розвитку методики літератури як важливого складника пізнання історичного процесу розвою літератури. Але підходити до спадщини минулого потрібно свідомо, вибірково, критично, звертаючи увагу на найцінніші педагогічні ідеї, які можуть бути корисними для навчання, виховання і розвитку сучасних школярів.

Варто наголосити, що принцип культуровідповідності, сформульований німецьким педагогом Ф. Дістервегом, набув подальшого розвитку у працях вітчизняних педагогів II половини ХІХ століття, а саме: Ц. Балталона, Ф. Буслаєва, В. Водовозова, В. Стоюніна, В. Острогорського, К. Ушинського та інших, які вважали мистецтво одним із важливих засобів впливу на розвиток дитини.

Важливим контекстом для висвітлення проблеми нашого дослідження стали наукові розвідки сучасних учених-педагогів, які розглядають актуальні питання освіти, її історії та сучасності: історію освіти, педагогічної думки, громадсько-просвітницького руху в Україні (Л. Березівська, Н. Дічек, Н. Коляда, О. Петренко, О. Радул, О. Сухомлинська, В. Федяєва та інші); педагогічну спадщину відомих словесників (І. Албул, М. Богуславський, О. Головинська, Н. Демченко, Т. Донська, С. Єлпатьєвський, В. Ісаченко, А. Кришко, І. Мандельштам, Г. Меркін, Л. Новаківська, М. Халанський, Н. Цветкова та інші).

Проблемі культурологічного підходу в освіті присвячені праці І. Балхарової, Є. Бондаревської, М. Бастуна, В. Гури, І. Зязюна, А. Погодіної, Є. Фортунатової, І. Колмолгорової, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко, О. Тюрдьо та інших учених.

Методологічний аспект визначеної проблеми знайшов відображення у наукових розвідках про новітні гуманістичні навчально-виховні технології (М. Жулинський, Д. Затонський, Д. Наливайко, Ю. Султанов, М. Теплинський, К. Шахова та інші), методичних працях, що висвітлюють аспекти реалізації культурологічного підходу в умовах шкільного навчання (Т. Бугайко, А. Вітченко, Н. Волошина, В. Гладишев, С. Жила, О. Ісаєва, Ж. Клименко, О. Куцевол, В. Маранцман, Л. Мірошніченко, Є. Пасічник, В. Пустохіна, З. Рез, С. Сафарян, Г. Токмань, В. Шуляр, Т. Яценко та інші).

Аналіз значної кількості джерел (дисертацій, монографій, статей, матеріалів наукових конференцій, навчальних і методичних посібників тощо) дає змогу констатувати, що проблема культурологічного підходу до викладання словесності у вітчизняних закладах освіти II половини XIX століття не була об'єктом системного дослідження та рефлексії досвіду вітчизняної літературної освіти.

*Мета статті* – на основі аналізу та вивчення архівних документів, навчальних планів, програм, підручників щодо проблеми дослідження виявити основні тенденції, які заклали основу для подальшого становлення і розвитку культурологічного підходу у вітчизняній шкільній літературній освіті.

Методологічну основу дослідження становили наступні підходи: системно-хронологічний, культурологічний, парадигмальний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний, порівняльний, ретроспективний, історико-генетичний.

В історії педагогіки другу половину XIX століття дослідники називають часом становлення словесності як усного предмету і методики викладання літератури як науки. У період 50–60-х років XIX століття у контексті проведених реформ актуалізувалися диспути вчених щодо методичних пошуків у справі викладання словесності, що позначилося посиленням наукових пошуків у способах організації літературної освіти та спричинило неоднозначність до її підходів (літературна освіта розглядалась як «історико-літературний курс» або як «літературне читання», яке полягало лише в емоційному сприйнятті художнього тексту без урахування його теоретичного аспекту). Водночас посилюється інтерес теоретиків і практиків до проблем дидактики і методики викладання словесності, з'являються ґрунтовні методичні посібники, поступово змінюються і підходи до викладання словесності, насамперед, посилюється її практична спрямованість (рекомендуються практичні вправи і розбори, а в старших класах – твори на задані теми, літературні бесіди тощо).

В історії методики викладання літератури в школі ключовим питанням було і залишається вивчення тексту художнього твору. Так, у 40–50-х роках XIX століття широкого розгляду та обговорення набуло питання вивчення словесності в школі. Відтак провідними вченими доби актуалізується інтерес до проблем вивчення словесності,

розробляються навчальні програми, методичні посібники, підручники, статті, змінюються підходи до методики викладання навчального предмету в цілому. У середині XIX ст. актуальності набуває проблема використання на уроках літератури образотворчого мистецтва з метою проведення порівняльних паралелей між літературними творами та мистецтвом живопису.

На розвиток методичної думки в Україні середини XIX століття значний вплив мали напрацювання російських учених-педагогів Ф. Буслаєва, В. Стоюніна, В. Водовозова та В. Острогорського – представників логіко-стилістичної, освітньо-виховної та етико-естетичної течій у навчанні літератури. Так, Ф. Буслаєв, відомий засновник методики літератури як науки, обґрунтував концептуальні положення педагогіки та предметних дидактик, окреслив специфіку наукових і навчальних методів викладання мови і літератури, наголосив на необхідності їх взаємодії, означив роль читання у набутті теоретичних знань і формуванні практичних умінь учнів; рекомендував використовувати філологічний (граматичний і стилістичний) аналіз художнього твору. На думку вченого, «філологічне читання» покликане розвивати в учнів навички мислення і мови (Буслаєв, 1844). Основним практичним умінням учнів Ф. Буслаєв вважав словникову роботу та аналіз тексту, наголошував на важливості осягнення авторського задуму, визначення основної думки художнього твору та її переконливої аргументації посиланнями на текст. Методист акцентував на кількаразовому перечитуванні тексту, заучуванні його напам'ять, усному та письмовому переказі. Подібні вправи, на його думку, сприятимуть розвиткові уважного вчитування дитини в текст, творчому ставленню до прочитаного. Такі види роботи з текстом художнього твору у методиці згодом отримали назву *виразне читання* – читання із розумінням, яке досягалося за допомогою пояснення слів і понять. Недоліком цього підходу було те, що майже не враховувався естетичний аспект художнього об'єкту, ідейно-тематичний план твору.

Доречними, на нашу думку, були погляди Ф. Буслаєва щодо використання на уроках літератури порівняльного аналізу художнього твору та твору образотворчого мистецтва. Так, у листі до видавця «Альбома Гоголівських типів у малюнках художника П. Боклевського» (1886) учений наголошував, що завдання письменника – представити яскраві типи героїв свого часу, а завдання художника – намалювати живі типові портрети доби, зобразити ті обличчя, які знайомі глядачам лише з оповідань письменників. На його думку, такі портрети сприятимуть дослідженню психології людини, особливостей її поведінки у соціумі. У подальшому ідеї Ф. Буслаєва знайшли своє втілення у педагогічній спадщині учених другої половини XIX ст., а саме: В. Водовозова (Водовозов, 1986; Водовозов, 1871; Снегирев, 1882), В. Стоюніна (Стоюнин, 1991), О. Острогорського (Острогорский, 1897; Острогорский, 1916; Харченко, 2011) та інших. Крім

граматичного і стилістичного аспектів аналізу, учені-методисти пропонують звернути увагу на *виразність читання художнього твору* (Водовозов, 1986), *цілісність* (Стоюнин, 1991) та *емоційність* (Острогорский, 1913) сприйняття художнього явища. Педагогами розвивалися освітньо-виховна та етико-естетична ідеї викладання літератури (Водовозов, 1986; Стоюнин, 1991), які знайшли своє втілення у концептологічних принципах чинних програм з літератури, а саме взаємозв'язку аксіологічного, естетичного та культурологічного підходів до вивчення художнього твору в школі.

І. Срезневський звертав увагу на важливість переказу прочитаного тексту твору з метою формування у дітей умінь заглиблюватись у зміст прочитаного, читати і говорити *виразно*. У розроблених для учителів орієнтовних планах уроків учений-методист подавав різноманітні вправи з мови та читання, як-от: пояснення слів, запитання за змістом тексту, граматичні, орфографічні, лексичні аналізи тексту. На його думку, такі види роботи, як читання, пояснення і переказ мають виховувати у дітей пізнавальний інтерес, спонукати їх до читання, розвивати мовлення. Але читання в школах було лише частиною уроку російської мови, а художній текст – лише матеріалом для засвоєння знань із граматики, орфографії та пунктуації (Ващенко, 1948).

У другій половині XIX століття продовжуються методичні шукання щодо викладання словесності (Ф. Буслаєв (Буслаев, 1844), В. Водовозов (Водовозов, 1986), О. Галахов (Галахов & Буслаев, 1852), В. Стоюнін (Стоюнин, 1991) та інші). На думку Д. Мотольської, у 60-х роках XIX століття у наукових колах посилено обговорювалося питання щодо організації літературної освіти, яку визначали дефініцією «історико-літературний курс» або «літературне читання». Варто наголосити, що у зазначеному історичному періоді не йшлося про аналіз художнього твору у культурологічному контексті в сучасному розумінні цього поняття, але вже тоді було започатковано позитивні тенденції, які згодом витіснили формалізм і схоластику із навчального процесу старої школи.

Відомий просвітитель XIX століття О. Духнович, сповідуючи принципи природовідповідності у навчанні й вихованні, гуманізації освіти, у праці «Народна педагогія в пользу училищ и учителей сельскихъ» (1857) актуалізував твердження про значимість освіти й виховання в житті кожної людини, вказуючи, що «счастье или несчастье человека зависит много раз от рождения, но более от нравственного его воспитания», визначав роль педагогіки як науки, «которая учит, как должно есть человека наставлять, т.е. яким способом силы человеческие, телесные и духовные, от природы данные, от молодости разума пристойно и согласно сохранять и совершати...» (Антология педагогической мысли, 1988, с. 203–204). Цінними з точки зору сучасного особистісно орієнтованого та профільного навчання літератури є науково-педагогічні шукання О. Духновича, у яких учений

апелював до розв'язання дидактичних проблем диференціації та індивідуалізації розвивального навчання, міжпредметних зв'язків, активізації пізнавальної діяльності учнів, їхньої самоосвіти й виховання (Антология педагогической мысли, 1988, с. 203-204, с. 270-271).

Послідовно у теорії шкільної освіти вчений обстоював необхідність утвердження таких принципів навчання, як самостійність, доступність, активність навчання, міцність засвоєння знань, *наочність*, що є основними й у сучасній предметній дидактиці. Серед методів і прийомів активізації усвідомленого сприймання школярами навчального матеріалу дослідник акцентував на використанні інтелектуальних завдань та застосуванні ігрових прийомів на уроці літератури. У колі педагогічних інтересів ученого також фігурувала проблема оцінювання учнівських знань, ефективного розв'язання якої є одним із основних завдань сучасної освіти.

Аналіз науково-методичної спадщини учених, дослідників дає підстави стверджувати, що у 50–60-х роках XIX ст. починає виокремлюватись науково обґрунтована методика читання та викладання словесності, у якій поступово продовжують утверджуватись ідеї гуманізації освіти, окреслюватись культурологічні підходи до викладання предметів. Так, у 1866 році на з'їзді викладачів Московського учбового округу було визначено, що основним завданням методики викладання російської мови і словесності є навчання учнів читати, розуміти прочитане, висловлювати власні думки в усній та письмовій формі. У цей період з'являються шкільні читанки, хрестоматії для учнів старших класів. У підручниках вміщувались природничі, географічні статті, уривки із художніх творів, вірші, оповідання. Читання таких творів дітьми вимагало використання на уроках методу пояснення, який у 60–70-х роках XIX ст. отримав назву пояснювального читання.

Становлення методу пояснювального читання пов'язане з науково-методичною діяльністю К. Ушинського і його численних послідовників (Бунаков, 1953; Гречишникова, 1941; Стоюнин, 1991; Собрание сочинений, 1949; Собрание сочинений, 1948; Семенов, 1862). Педагог створив підручники для читання у початковій школі «Дитячий світ» (1861), «Рідне слово» (1864), розробив методику роботи з текстом художнього твору. К. Ушинський окреслив тенденції розвитку вітчизняної початкової школи XIX ст., а саме: виокремлення читання як самостійного предмету, використання *наочності* у процесі навчання у взаємозв'язку із пізнавальними можливостями рідної мови. На сторінки читанок автор уміщує природничі, географічні, історичні статті. Так, у «Дитячому світі» їх було понад 300, які розподілялися за тематичними розділами «З природи», «З російської історії», «З географії» тощо. Опрацювання статей вимагало застосування на уроках *наочності*, пояснення слів і понять (словниково-лексичної роботи). На думку педагога, під час навчання важливо призвичаїти дитину думати,

спостерігати за предметами і явищами (споглядати), аналізувати, порівнювати. Предмети навколишнього світу К. Ушинський вважав найкращим матеріалом для розвитку розумових здібностей учнів.

Значну частину підручників «Дитячий світ» і «Рідне слово» становили науково-пізнавальні оповідання, що відзначалися змістовністю і доступністю для учнів початкової школи. Підручник «Дитячий світ» містив літературну хрестоматію, де були зібрані вірші російських поетів, байки І. Крилова, прозові уривки з художніх творів письменників XIX століття. У читанках Костянтин Ушинський дотримувався принципу доступності, системності, послідовності, тематичності та сезонності у компонуванні навчального матеріалу для початкової школи. Педагогом було розроблено методiku роботи з текстами різних жанрів. Читання художніх творів мало поєднуватись із поясненнями, використанням *наочної демонстрації предметів* тощо.

Художній твір визначний педагог вважав засобом розумового, морального та естетичного виховання особистості. Розуміючи, що специфіка літератури полягає в її образності, він радив зважено аналізувати художній твір, щоб не порушувати його поетичного образу та естетичної цінності. Важливо, щоб учні не тільки розуміли прочитане, а й відчували художнє відображення дійсності в усій гармонії та красі, єдності змісту та форми, отримували від читання глибоку естетичну насолоду.

Погляди К. Ушинського щодо пояснювального читання були розвинені його послідовниками: В. Водовозовим, В. Стоюніним, В. Шереметьєвським, М. Бунаковим, Д. Тихомировим та іншими методистами. Велику роль у продовженні ідеї методики пояснювального читання, висунутої К. Ушинським, відіграв В. Водовозов (Водовозов, 1986; Водовозов, 1871), який переконував, що тільки на ґрунті свідомого розуміння прочитаного у дітей можуть сформуватися навички читання, зокрема швидкість і виразність. Головним засобом забезпечення свідомого читання він вважав застосування у навчанні принципу *наочності* – проведення бесід на основі прочитаного із використанням демонстрації предметів чи картин. Педагог переконливо доводив, що на уроці учням необхідно дати якомога більше корисних і доступних знань, до підсумкового етапу роботи над текстом художнього твору відводив прийоми створення усних і письмових висловлювань дітей. У шкільному курсі вивчення російської словесності особливого значення методист надавав освітньо-виховній функції літератури.

Питання використання наочності у процесі навчання читанню та на уроках російської словесності розглядалося у методичній спадщині М. Бунакова, який радив під час проведення вступної бесіди використовувати *наочні прийоми*, а у вигляді демонстрацій – предмети і явища навколишньої дійсності. Водночас, педагог застерігав учителів від багатослівних розповідей, наголошував на важливості здійснення

опитування дітей після прочитання твору. Такі бесіди, на його думку, спонукатимуть учнів до глибшого пізнання сприйнятого, формуватимуть у них самостійність мислення. Для кращого розуміння та засвоєння змісту прочитаного твору методист рекомендував складати план (Бунаков, 1953).

В. Вахтеровим було укладено книги для читання у початковій школі. У «Світі в оповіданнях для дітей» уміщувався природничо-науковий розділ (у підручниках для третього і четвертого класів), а також гарний літературний матеріал. У доступній формі учням пропонувалися *ілюстровані статті* з історії, географії, ботаніки, астрономії, фізіології, фізики. «Світ в оповіданнях для дітей» був широко затребуваний у практиці навчання читанню аж до 1917 р. (Вахтеров, 1900–1905).

Прихильник методики виховного читання Ц. Балталон перше читання тексту радив проводити вчителю з використанням прийомів виразного читання. Педагог намагався психологічно й експериментально обґрунтувати науково-методичні закономірності використання на уроках літератури *виразного читання* як важливого фактору у літературному розвитку дітей. У своїх посібниках педагог надавав учителям методичні рекомендації щодо проведення на уроках читання виховних бесід релігійного, естетичного, морального, побутового характеру. У навчально-методичних посібниках вміщувались конспекти уроків, де відображалися елементи аналізу художнього твору, план, перелік запитань до тексту, *наочні посібники* до занять (Балталон, 1911).

Ц. Балталон наголошував на важливості використання *засобів наочності* на уроках словесності з метою розвитку мовлення учнів. Учений звернувся до розгляду питання написання творів із використанням наочності, зокрема *репродукції картин художників*. Також педагог пропонував підтримувати навіть щонайменшу учнівську ініціативу. На його думку, виховання волі, розуму, характеру, позитивних рис характеру учнів ефективніше відбувається під час практичної діяльності. З цією метою Ц. Балталон радив залучати дітей до різних гуртків, бібліотек, шкільних господарств, музеїв, садів, колекцій – всюди, де могли знадобитися знання, отримані на уроках читання. Недоліком згаданої методики було недостатнє читання художніх творів на уроках самими дітьми.

Одним із перших методистів, хто запропонував критично аналізувати твір, вільно його трактувати, був В. Стоюнін. Методист розглядав художню літературу у шкільній практиці як об'єкт не лише мистецтва, а й науки, наголошував на важливості використання на уроках аналітичної бесіди з учнями, особливого значення надавав формуванню світогляду учнів, вихованню у них засобами художнього слова кращих моральних якостей (Стоюнін, 1991).

Цікавими у контексті нашого дослідження є навчально-методичні посібники та хрестоматії, укладені О. Галаховим, серед яких важливе місце належить «Исторической хрестоматии церковнославянского и

русского языка», «Истории русской словесности древней и новой», «Истории русской словесности» (Галахов & Буслаев, 1852). Автор акцентує на особистості письменника, постатях видатних митців епохи, літературній мові, напрямках, стилях, літературних формах та жанрах. Отже, учні поступово долучались до літературних явищ і фактів у широкому культурному контексті, що сприяло розширенню ерудиції дітей, вихованню їх загальної культури.

Ідеї культурологічного підходу до вивчення художнього твору послідовно були втілені у методі літературно-художнього читання, завдяки якому на уроках здійснювався естетичний розвиток учнів засобами художнього слова. Мета пропонованого методу полягала в активізації інтересу учнів до літератури як мистецтва слова. Формування естетичних смаків дітей відбувалося у взаємодії з ознайомленням із літературознавчими поняттями. Водночас, поза увагою методу літературно-художнього читання залишалася проблема формування в учнів навичок читання. На уроках учителі практикували читання лише художніх творів, навчальні хрестоматії укладалися за естетичним принципом («Перший крок в літературу» М. Тулупова і П. Шестакова, «Школяр» В. Чернишова, «Щасливий той, хто любить все живе» Г. Тумім, «Хрестоматія з літератури для початкової школи» (автори-упорядники С. Браїловська, М. Рибнікова).

Представниками літературно-художнього методу (М. Бродський, І. Соловійов, В. Острогорський, О. Острогорський) було укладено низку навчальних посібників для читання у початковій та середній школі. Так, у посібнику «Живе слово» О. Острогорським було уміщено якісні репродукції картин і малюнки-ілюстрації відомих художників: М. Добужинського, Д. Кардовського, Б. Кустодієва та інших (Острогорський, 1916; Харченко, 2011). Ілюстрації Д. Кардовського використовувались до уривків із художніх творів «Три зустрічі» І. Тургенева, «Війна і мир» Л. Толстого, «Мертві душі» М. Гоголя. Підручник для читання «Наш світ» (укладачі М. Бродський, І. Соловійов, В. Острогорський та інші) був вишукано оформлений, ілюстраціями у ньому слугували *репродукції картин кращих художників* тієї доби. До першої частини навчальної книги увійшли поезія і проза; у другому розділі вміщувались твори різних жанрів (опис, розповідь, міркування); в інших п'яти розділах – твори різних родів літератури (епос, лірика, драма).

Представник етико-естетичної течії у методиці літератури В. Острогорський основне завдання вивчення літератури у школі вбачав у вихованні в учнів почуття прекрасного, розвитку естетичного смаку, формуванні культури почуттів. «Виховувати прекрасне, – стверджував методист, – це не лише розвивати здатність розуміти дітьми красу поетичної форми, а й дбати про формування їхніх естетичних критеріїв, крізь призму яких вони оцінюватимуть добро і зло, істину і неправду, любов і страждання» (Острогорський, 1913). Головне завдання

літератури В. Острогорський та його прихильники вбачали у процесі формування в учнів почуття прекрасного, під час роботи над текстом художнього твору апелювали до емоцій учнів, радили читати окремі художні твори, на ґрунті яких можна сформувати естетичні смаки дітей, пропонували використовувати на уроках різноманітні форми і методичні прийоми роботи з твором, які посилювали емоційність сприймання мистецтва слова. Учений-методист розглядав *виразне читання* як необхідну умову вивчення літератури.

Становлення й утвердження української літературної мови та художньої літератури у ХІХ столітті відбувалося в умовах їх утисків та заборони, народовольчої та просвітницької боротьби за національну культуру й освіту. Проте учені та методисти доби переймалися проблемами формування духовного світу учнівської молоді, поступово втілюючи у методику літератури ідеї гуманізації освіти.

Ідеї культурологічного підходу на засадах гуманізації освіти знайшли своє відображення у педагогічних поглядах М. Пирогова (Пирогов, 1953). Провідні ідеї вченого і нині є одними із ключових у методиці викладання літератури. В освітньому процесі роль учителя Микола Пирогов визначав як партнерську взаємодію між наставником та його вихованцями на принципах моральності та гуманізму. Дієвим засобом гуманізації освіти вважав проведення літературних бесід, які, на думку вченого, сприяють розвитку здібностей самостійної пізнавальної діяльності учнів (Українська педагогіка в персоналіях, 2005, с. 183–185).

Важливого значення вчений надавав використанню на уроках *наочних засобів навчання* – «кто от души желает научить и воспитать будущее поколение, тот должен и наглядное обучение принять к сердцу...» (Антология педагогической мысли, 1988, с. 179–181). Педагог акцентував на взаємодії *наочного* споглядання та емоційного сприймання під час роботи над текстом художнього твору на уроці літератури.

Отже, висунуті педагогами та методистами другої половини ХІХ ст. ідеї щодо використання наочності на уроках читання, виховання естетичних смаків в учнів, їх інтересу і любові до літератури й рідної мови лягли в основу сучасних принципів викладання літератури в школі, як-от: зв'язок навчання та виховання, доступність, спрямованість на розвиток учня, особистісний характер читацької діяльності, шкільний аналіз та інтерпретація твору, взаємодія мистецтва й дійсності в естетичній свідомості учня, вивчення літератури в контексті розвитку культури й мистецтва тощо. Тому є всі підстави стверджувати, що учені-методисти другої половини ХІХ століття заклали лише основи, підвалини аналізу художнього твору у культурологічному контексті в сучасному його розумінні.

Перспективу подальших розвідок вбачаємо у дослідженні проблеми генези культурологічного підходу у методичній думці початку ХХ століття.

**Список використаної літератури**

1. **Буслаев Ф. И.** *О преподавании отечественного языка.* Ч. 1–2. Москва, 1844. 293 с.
2. **Водовозов В. И.** *Избранные педагогические сочинения.* Москва, 1986. С. 205.
3. **Водовозов В. И.** *Книга для первоначального чтения в народных школах.* Санкт-Петербург, 1871.
4. **Снегирев М.** *Обзор господствующих методов обучения грамоте. Руководства Дистервега, Диттеса, Ушинского, Водовозова, Тихомирова, Солонины, Паульсона, Бунакова, Миропольского и Блинова.* Москва, 1882. 44 с.
5. **Стоюнин В. Я.** *Избранные педагогические сочинения.* Москва: Педагогика, 1991. 368 с.
6. **Острогорский А.** *Педагогические экскурсии в область литературы.* Москва: Изд. К. И. Тихомирова, 1897. 110 с.
7. **Острогорский А. Я.** *Живое слово. Книга изучения родного языка. Часть II. Для учеников II класса средней общеобразовательной школы.* Петроград: Типография Тренке и Фюсно, 1916. 407 с.
8. **Харченко В. К.** *Уроки старинных хрестоматий: комментарии к словам в книге «Живое слово» А. Я. Острогорского.* Начальная школа. 2011. № 1. С. 22–27.
9. **Острогорский В. П.** *Беседы о преподавании словесности.* Санкт-Петербург, 1913.
10. **Ващенко В. С.** *І. Срезневський як дослідник української мови. Українська мова в школі.* 1948. № 3.
11. **Галахов А. Д., Буслаев Ф. И.** *Конспект русского языка и словесности для руководства в военно-учебных заведениях.* Санкт-Петербург, 1852. 84 с.
12. **Антология педагогической мысли Украинской ССР;** сост. Н. П. Калениченко. Москва: Педагогика, 1988. 640 с. С. 203–204.
13. **Бунаков Н. Ф.** *Избранные педагогические сочинения.* Москва, 1953. 412 с.
14. **Гречишникова А. Д., В. И. Водовозов и В. П. Острогорский.** *Очерки по истории методики преподавания литературы.* Москва: Учпедгиз, 1941. 183 с.
15. **Собрание сочинений [Текст]:** научное издание. Т. 5: Методические статьи и материалы к «Детскому миру» / К. Д. Ушинский; ред. А. М. Еголин. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР, 1949. 591 с.
16. **Собрание сочинений [Текст]:** научное издание. Т. 7: «Родное слово», год 3-й (Первоначальная практическая грамматика с хрестоматией). Руководство к преподаванию по «Родному слову» (Приложение к практической грамматике) / К. Д. Ушинский; ред. А. М. Еголин. Москва: Изд-во АПН РСФСР, 1949. 357 с.
17. **Собрание сочинений [Текст]:** научное издание. Т. 4: Детский мир и Хрестоматия / К. Д. Ушинский; ред. А. М. Еголин. Москва; Ленинград: Изд-во АПН РСФСР, 1948. 679 с.
18. **Семенов Д. Д.** *Первый год занятий объяснительным чтением и наглядным обучением по книге «Детский мир» [Ушинского]. Журнал МНП.* 1862. № 4. С. 1–36.
19. **Вахтеров В. П.** *Мир в рассказах для детей: Книга для классного чтения в начальных училищах.* – Ч. 1–4. Москва, 1900–1905 гг.
20. **Вахтеров В. П.** *Русский букварь.* Москва, 1922. 96 с.
21. **Балталон Ц. П., Балталон В. Н.** *Воспитательное чтение. Беседы по методике начального обучения.* – 2-е изд. Москва, 1911. С. 58.
22. **Пирогов Н. И.** *Избранные педагогические сочинения.* Москва:

Изд-во АПН РСФСР, 1953. 750 с. **23. Українська педагогіка в персоналіях:** у 2 кн.: навч. посіб.; за ред. О. В. Сухомлинської. Кн. 1. Київ: Либідь, 2005. 624 с. С. 183–185.

### References

- 1. Buslaev, F. I.** (1844). *O prepodavanii otechestvennogo jazyka* [About teaching the native language]. – Ch. 1–2. Moskva [in Russian].
- 2. Vodovozov, V. I.** (1986). *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija* [Chosen pedagogical works]. Moskva [in Russian].
- 3. Vodovozov, V. I.** (1871). *Kniga dlja pervonachal'nogo chtenija v narodnyh shkolah* [Book for the primary reading in public schools]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- 4. Snegirev, M.** (1882). *Obzor gospodstvujushchih metodov obuchenija gramote. Rukovodstva Distervega, Dittesa, Ushinskogo, Vodovozova, Tihomirova, Soloniny, Paul'sona, Bunakova, Miropol'skogo i Blinova* [Review of the dominant methods of teaching the literacy. The guidances by Disterweg, Dittes, Ushinsky, Vodovozov, Tikhomirov, Solonina, Paulson, Bunakov, Miropolsky and Blinov]. Moskva [in Russian].
- 5. Stojunin, V. Ja.** (1991). *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija* [Chosen pedagogical works]. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- 6. Ostrogorskij, A.** (1897). *Pedagogicheskie jekskursii v oblast' literatury* [Pedagogical excursions in the field of literature]. Moskva: Izd. K. I. Tihomirova [in Russian].
- 7. Ostrogorskij, A. Ja.** (1916). *Zhivoe slovo. Kniga izuchenija rodnogo jazyka. Chast' II. Dlja uchenikov II klassa srednej obshheobrazovatel'noj shkoly* [Living word. The book for learning the native language. Part II. For pupils of grade 2 the secondary school]. Petrograd: Tipografija Trenke i Fjusno [in Russian].
- 8. Harchenko, V. K.** (2011). *Uroki starinnyh hrestomatij: kommentarii k slovam v knige «Zhivoe slovo» A. Ja. Ostrogorskogo* [Lessons of ancient chrestomathies: comments to the words in the book «The Living Word» by A. Ya. Ostrogorsky]. Nachal'naja shkola. №1. S. 22–27 [in Russian].
- 9. Ostrogorskij, V. P.** (1913). *Besedy o prepodavanii slovesnosti* [Conversations about the teaching of literature]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- 10. Vashhenko, V. S.** (1948). *I. Sreznevskij jak doslidnyk ukrajins'kogo movy. Ukrajins'ka mova v shkoli* [I. Sreznevsky as a researcher of the Ukrainian language. Ukrainian language at school] [in Ukrainian].
- 11. Galahov, A. D., Buslaev, F. I.** (1852). *Konspekt russkogo jazyka i slovesnosti dlja rukovodstva v voenno-uchebnyh zavedenijah* [Workbook of the Russian language and literature for guidance at military educational schools]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- 12. Antologija pedagogicheskoy mysli Ukrainskoj SSR** (1988). [Anthology of pedagogical thought of the Ukrainian SSR]; sost. N. P. Kalenichenko. Moskva: Pedagogika [in Russian].
- 13. Bunakov, N. F.** (1953). *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija* [Chosen pedagogical works]. Moskva [in Russian].
- 14. Grechishnikova, A. D.** (1941). *V. I. Vodovozov i V. P. Ostrogorskij. Ocherki po istorii metodiki prepodavaniya literatury* [Essays on the history of teaching methods of literature]. Moskva: Uchpedgiz

[in Russian]. **15. *Sobranie sochinenij [Tekst]: nauchnoe izdanie.*** (1949). T. 5: Metodicheskie stat'i i materialy k «Detskomu miru» [Collected Works [Text] : Methodical articles and materials for the "Children's World"] / K. D. Ushinskij; red. A.M. Egolin. Moskva; Leningrad: Izd-vo APN RSFSR [in Russian]. **16. *Sobranie sochinenij [Tekst]: nauchnoe izdanie.*** (1949). T. 7: «Rodnoe slovo», god 3-j (Pervonachal'naja prakticheskaja grammatika s hrestomatiej). Rukovodstvo k prepodavaniju po «Rodnomu slovu» (Prilozhenie k prakticheskoi grammatike) [Collected Works [Text] : «Native Word», year 3 rd (The first practical grammar with chrestomathy). The guidance for teaching on the "Native word" (Appendix to the practical grammar)] / K. D. Ushinskij; red. A. M. Egolin. Moskva: Izd-vo APN RSFSR [in Russian]. **17. *Sobranie sochinenij [Tekst]: nauchnoe izdanie.*** (1948). T. 4: Detskij mir i Hrestomatija [Collected Works [Text] : Children's World and Chrestomathy] / K. D. Ushinskij; red. A. M. Egolin. Moskva; Leningrad: Izd-vo APN RSFSR [in Russian]. **18. *Semenov, D. D.*** (1862). *Pervyj god zanjatij ob "jasnitel'nyh chtenijah i nagljadnyh obuchenijah po knige «Detskij mir» [Ushinskogo]* [The first year of interpretative reading classes and visual training on the book "Children's World" [ by Ushinsky]]. Zhurnal MNP. № 4. S. 1–36. [in Russian]. **19. *Vahterov, V. P.*** (1900–1905). *Mir v rasskazah dlja detej: Kniga dlja klassnogo chtenija v nachal'nyh uchilishchah* [World in stories for children: A book for class reading at primary specialized schools]. – Ch. 1–4. Moskva [in Russian]. **20. *Vahterov, V. P.*** (1922). *Russkij bukvar'* [Russian ABC-book]. Moskva [in Russian]. **21. *Baltalon, C. P., Baltalon, V. N.*** (1911). *Vospitatel'noe chtenie. Besedy po metodike nachal'nogo obuchenija* [Educational reading. Conversations about the teaching method at primary school]. – 2-e izd. Moskva [in Russian]. **22. *Pirogov, N. I.*** (1953). *Izbrannye pedagogicheskie sochinenija* [Chosen pedagogical works]. Moskva: Izd-vo APN RSFSR [in Russian]. **23. *Ukrainsjka pedagoghika v personalijakh*** (2005). [Ukrainian pedagogy in personalities]: u 2 kn.: navch. posib.; za red. O. V. Sukhomlynsjkoji. Kn. 1. Kyjiv: Lybidj [in Ukrainian].

**Гоголь Н. В. Генеза проблеми культурологічного підходу у викладанні словесності в методичній думці другої половини XIX століття**

У статті розкрито проблему культурологічного підходу до викладання словесності у працях учених другої половини XIX століття, на основі аналізу та вивчення архівних документів, навчальних планів, програм, підручників окреслено основні тенденції, які заклали основу для подальшого становлення і розвитку культурологічного підходу у вітчизняній шкільній літературній освіті. Визначено нові підходи до методики викладання словесності, що розроблялися провідними методистами своєї доби, акцентовано увагу на проблемі використання на уроках словесності образотворчого мистецтва з метою проведення порівняльних паралелей між літературними творами та мистецтвом

живопису. Доведено, що на розвиток методичної думки в Україні середини XIX століття значний вплив мали напрацювання російських учених-педагогів М. Бродського, М. Бунакова, Ф. Буслаєва, В. Вахтерова, В. Водовозова, О. Галахова, В. Острогорського, І. Соловйова, В. Стоюніна, Д. Тихомирова, К. Ушинського, В. Шереметьєвського, О. Острогорського – представників логіко-стилістичної, освітньо-виховної та етико-естетичної течій у навчанні літератури. Ідеї культурологічного підходу на засадах гуманізації освіти виокремлено у педагогічних працях українських учених О. Духновича та М. Пирогова. Доведено, що ученими-методистами другої половини XIX століття було закладено лише основи, підвалини аналізу художнього твору в культурологічному контексті в сучасному його розумінні.

*Ключові слова:* методика викладання словесності, праці методистів II половини XIX століття, вітчизняна шкільна літературна освіта, гуманізація освіти, культурологічний підхід.

#### **Гоголь Н. В. Генезис проблемы культурологического подхода к преподаванию словесности в методической мысли второй половины XIX века**

В статье раскрыта проблема культурологического подхода к преподаванию словесности в трудах ученых второй половины XIX века; полагаясь на анализ и изучение архивных документов, учебных планов, программ, учебников, намечены основные тенденции, что послужили основой для дальнейшего становления и развития культурологического подхода в отечественном школьном литературном образовании. Определены новые подходы к методике преподавания словесности, разработанные ведущими методистами своего времени, акцентировано внимание на проблеме использования на уроках словесности изобразительного искусства с целью проведения сравнительных параллелей между литературными произведениями и искусством живописи. Доказано, что на развитие методической мысли в Украине середины XIX века значительное влияние имели наработки русских ученых-педагогов Н. Бродского, Н. Бунакова, Ф. Буслаева, В. Вахтерова, В. Водовозова, А. Галахова, В. Острогорского, И. Соловйова, В. Стоюнина, Д. Тихомирова, К. Ушинского, В. Шереметьевского, А. Острогорского – представителей логико-стиллистического, образовательно-воспитательного и этико-эстетического направлений в изучении литературы. Идеи культурологического подхода на принципах гуманизации образования исследованы в педагогических трудах украинских ученых А. Духновича и Н. Пирогова. Доказано, что учеными-методистами второй половины XIX века заложены только основы, что впоследствии послужили фундаментом анализа художественного произведения в культурологическом контексте в современном его понимании.

*Ключевые слова:* методика преподавания словесности, работы методистов II половины XIX столетия, отечественное школьное литературное образование, гуманизация образования, культурологический подход.

**Hohol' N. The Genesis of the Problem of Culturological Approach in the Teaching of Literature in the Methodical Thought of the Second Half of the XIX Century**

The article deals with the problem of culturological approach in the teaching of Literature in the scientific works of the second half of the XIX century. On the basis of studying of archival documents, training plans, programs and textbooks, the main tendencies that laid the foundation for the further formation and development of culturological approach in the national school literary education are outlined. The new approaches to the Method of teaching the Literature, developed by leading Methodists of that time are defined. The main attention is paid to the problem of using the art of painting on the Literature lessons with the aim of the comparative analysis between literary works and the art of painting. It is proved that the works of such Russian scientists-teachers as M. Brodsky, M. Bunakov, F. Buslaev, V. Vakhterov, V. Vodovozov, O. Galakhov, V. Ostrogorsky, I. Soloviov, V. Stoiunin, D. Tykhomyrov, K. Ushinsky, V. Sheremetievsky, O. Ostrogorsky – the representatives of the logical-stylistic, educational and ethical-aesthetic trends in the teaching of Literature – had a significant impact on the development of methodical thought in Ukraine in the middle of the XIX century. It is found out that in the 50–60-ies of the XIX century the scientifically based technology of reading and teaching the Literature is distinguished, and the ideas of the humanization of education and culturological approaches to teaching the subjects gradually continue to be established in it. The ideas of culturological approach are distinguished in the pedagogical works of Ukrainian scholars O. Dukhnovich and M. Pirogov on the basis of humanization of education. It is proved that the Methodists of the second half of the XIX century laid only the bases of the analysis of the artwork in the culturological context in its modern sense.

*Key words:* method of teaching the literature, works of the methodists of the second half of the XIX century, national school literary education, humanization of education, culturological approach.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2019 р.

Прийнято до друку 26.04.2019 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Докучаєва В. В.