

ІСТОРІЯ

УДК 37(091)(477) «18/19»

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863/42-1-1>**Микола ГАЛІВ,***orcid.org/0000-0001-7068-3124*

доктор педагогічних наук,

професор кафедри історії України

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

(Дрогобич, Львівська область, Україна) *halivm@yahoo.com*

ЕМПІРИЧНА ТА КОНТЕКСТУАЛЬНА АРГУМЕНТАЦІЯ В НАУКОВИХ ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ ІСТОРИКІВ ОСВІТИ (СЕРЕДИНА ХІХ СТ. – КІНЕЦЬ ХХ СТ.)

У статті аналізується застосування українськими істориками освіти (середина ХІХ ст. – кінець ХХ ст.) емпіричної та контекстуальної аргументації у своїх наукових працях. Для аналізу обрано студії, які побачили світ у доволі широких часових межах: від 1840-х рр., коли з'явилися перші студії вітчизняних авторів з історії освіти, до 1980-х рр. – часу зламу марксистського історико-теоретичного конструкта як методологічного фундаменту історичної науки в Україні. Для порівняння та ілюстрацій використано й праці російських і польських дослідників окресленого періоду, які працювали на теренах України. Така широка історіографічна основа створює можливості для більш узагальненої характеристики досліджуваного питання.

Методологія дослідження ґрунтується на комплексному застосуванні загальнонаукових, спеціально-історичних і спеціальних джерелознавчих методів. Вибірку історіографічних джерел для цього дослідження здійснено за гніздовим методом.

З'ясовано, що українські дослідники історії освіти (середина ХІХ ст. – кінець ХХ ст.) висловлювали свої міркування в межах емпіричної, теоретичної та контекстуальної аргументації. Серед способів емпіричної аргументації у вітчизняному наративі історії освіти домінували приклади та ілюстрації, тобто індуктивні логічні елементи. Рідше вчені вдавалися до аналогії, вочевидь, розуміючи проблемність її застосування. Контекстуальна аргументація була у працях вітчизняних дослідників історії освіти додатковим, хоч подекуди й дуже яскравим засобом обґрунтування. В наукових працях українських вчених з історії освіти застосовувалися аргументи до традиції, авторитету, інтуїції, віри, здорового глузду, читацької аудиторії, абсурду тощо. Радянські вчені особливо активно послуговувалися аргументом до деонтичного авторитету (передусім класиків марксизму-ленізму). Дедуктивний характер мав аргумент до абсурду, яким нерідко оперували вітчизняні вчені, намагаючись дискредитувати твердження наукових опонентів. Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні механізмів теоретичної аргументації, які були задіяні у працях вітчизняних учених з історії освіти.

Ключові слова: емпірична аргументація, контекстуальна аргументація, українська історіографія, історія освіти.

Mykola HALIV,*orcid.org/0000-0001-7068-3124*

Doctor of Pedagogical Sciences,

Professor at the History of Ukraine Department

Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University

(Drohobych, Lviv region, Ukraine) *halivm@yahoo.com*

EMPIRICAL AND CONTEXTUAL ARGUMENTATION IN SCIENTIFIC WORKS OF UKRAINIAN HISTORIANS OF EDUCATION (MID-XIX – LATE XX CENTURY)

The use of empirical and contextual argumentation in scientific works by Ukrainian historians of education (mid-XIXth – late XXth century) is analyzed in this article. The works published from the 1840s, when the first studies of Ukrainian authors on the history of education appeared, to the 1980s, the time of the break of the Marxist historical-theoretical construct as a methodological foundation of historical science in Ukraine, were selected for analysis. The works of the Russian and the Polish researchers who worked in Ukraine during this period were used for comparison and illustration. Such a broad historiographical background creates opportunities to describe the research question in a more general way.

The research methodology is based on the complex application of general scientific, special-historical and special source-based methods. The selection of historiographical sources for this study was carried out by the nesting method.

It was found that Ukrainian researchers of the history of education (mid-XIXth – late XXth century) built their arguments within the empirical, theoretical and contextual arguments. Examples and illustrations, ie inductive logical elements, dominated among the methods of empirical argumentation in the domestic narrative of the history of education. Scientists have rarely used the analogy, apparently understanding the problems of its application. Contextual argumentation in the works of Ukrainian researchers of the history of education was an additional, but sometimes very bright means of justification. Arguments to tradition, authority, intuition, faith, common sense, readership, absurdity were used by Ukrainian scientists in scientific works on the history of education. Those Ukrainian scholars who worked in the Soviet Union actively applied the argument to deontic authority (primarily to the claims of the classics of Marxism-Leninism). The argument for the absurd is deductive in nature, and this argument has often been used by Ukrainian scientists who have tried to refute or deny the claims of scientific opponents. Prospects for further research are to clarify the mechanisms of theoretical argumentation, which were involved in the works of domestic scholars on the history of education.

Key words: *empirical argumentation, contextual argumentation, Ukrainian historiography, history of education.*

Постановка проблеми. Обґрунтування становить одну з фундаментальних умов формування наукового знання. Будь-яке обґрунтування спирається на аргументацію як логіко-гносеологічний засіб. Загалом аргументація – це наведення доказів із метою переконати у чомусь. Обґрунтування послуговується трьома видами аргументації: емпіричною, теоретичною і контекстуальною. Попри фундаментальне значення теоретичної аргументації для наукового обґрунтування, більше поширення в історичних працях мають все ж емпірична та контекстуальна аргументації. Для нас важливо проаналізувати використання цих напрямів аргументації у працях українських істориків освіти з огляду на дві обставини: 1) історія освіти як напрям в українській історичній науці має вже півторасторічну традицію й налічує понад 1000 бібліографічних позицій; 2) на сьогодні немає студій логіко-епістемологічних аспектів наукового нарративу істориків, які займалися дослідженням розвитку освіти.

Аналіз досліджень. Окремі аспекти застосування аргументації у студіях деяких українських учених (М. Грушевського, Д. Багалія, І. Крип'якевича, І. Франка та інших) досліджувалися І. Богдашиною, І. Гиричем, І. Заболотною, В. Кравченком, В. Тельваком тощо. Питання використання українськими вченими теоретичної аргументації з'ясував М. Галів (Галів, 2018) та інші. Вважаємо, що питання використання емпіричної та контекстуальної аргументації українськими науковцями з історії освіти (середина XIX ст. – кінець XX ст.) потребує окремого дослідження.

Мета статті – проаналізувати застосування українськими істориками освіти (середина XIX ст. – кінець XX ст.) емпіричної та контекстуальної аргументації у своїх наукових працях. Відзначимо, що для аналізу обрано роботи, які побачили світ у доволі широких часових межах: від 1840-х рр., коли з'явилися перші студії вітчизняних авторів з історії освіти, до 1980-х рр. – часу зламу марксистського історико-теоретичного кон-

структа як методологічного фундаменту історичної науки в Україні. Для порівняння та ілюстрацій використано й праці російських і польських дослідників окресленого періоду, які працювали на теренах України. Така широка історіографічна основа створює можливості для більш узагальненої характеристики досліджуваного питання.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, *емпірична аргументація* обов'язково посиляється на досвід – емпіричні дані. Вона здебільшого спирається на використання прикладів, ілюстрацій, аналогій (Ивин, 1997: 27). Оскільки історія як наука не має можливості безпосередньо спостерігати за описуваними подіями, явищами, процесами, то оперує непрямыми даними, вдається до опосередкованого підтвердження. Виокремлюючи факти з історичних джерел, вчені отримують хоч і непрямий, але все ж емпіричний матеріал, який активно використовують у процесі аргументації своїх тверджень.

Наводити свідчення використання у наукових працях вітчизняних істориків освіти таких елементів емпіричної аргументації, як аргументація за допомогою прикладів чи ілюстрацій, можна довго. Відзначимо, що в її основі лежить переважно логічний механізм індукції. Нерідко розмістивши у наративі декілька фактів (тверджень про факти), учені здійснювали індуктивну логічну операцію, котра полягала у визначенні узагальнювального висновку. Саме в цій площині науковці найчастіше використовували приклади. Причому чітко розуміли, що вони наводять саме приклади. Це бачимо у працях В. Бузескула, який говорив про «прикладні», наводячи факти існування державних і приватних шкіл в античній Греції (Бузескул, 1918: 4–8); І. Франка, котрий вів мову про приклади середніх шкіл у різних країнах Європи (Франко, 1892: 101); І. Филипчак, який наводив приклади із львівського архіву (мав на увазі джерела) про діяльність шкільного інспектора А. Реваковича (Филипчак, 1932: 51), та багатьох інших учених.

Ілюстрації же становлять собою факт або окремий випадок, який покликаний зміцнити переконання в правильності вже відомого твердження. Якщо приклад підштовхує думку до нового узагальнення і зміцнює його, то ілюстрація прояснює відоме твердження, демонструє його значення за допомогою низки проявів. Як зауважив О. Івін, факти, що наводять для узагальнення, є зазвичай прикладами. Натомість один чи декілька фактів, які наводяться після узагальнення, утворюють ілюстрацію (Івін, 1997: 50–52).

Вітчизняні історики також використовували ілюстрацію як засіб емпіричної аргументації. Зокрема, І. Франко хвалив невідомого польського автора (з псевдонімом Swiatłomir), який у праці про освіту в південно-західній Галичині розкривав наслідки неосвіченості. Український вчений відзначив, що автор «ілюструє кожну тезу дуже проречистими статистичними таблицями...» (Франко, 1904: 43–44). М. Григоревський, характеризуючи педагогічні погляди К. Победносцева та передаючи його ідею християнського виховання, стверджував, що чудовою ілюстрацією візії досліджуваного педагога є видана ним книга «Історія дитячої душі» (Григоревський, 1909: 7). А. Андрохович, згадуючи про деякі негативні моменти з історії академічної гімназії у Львові, зазначав: «ганебне упослідження академічної гімназії щодо наповнення її бібліотеки книгами проілюструє нам найліпше такий факт...». Він розповідав, як до гімназійної бібліотеки через неухильність чиновників не потрапляли певні журнали (Андрохович, 1930: 292). І. Лоський у статті про навчання в XVI–XVIII ст. українців у німецьких університетах запевняв, що наведені ним факти «...ілюструють той потяг до знання, який панував серед української молоді тих часів, і ту величезну культурну роль, яку українці зіграли стосовно цілої Росії» (Лоський, 1931: 109).

Натомість В. Родніков, доводячи розвиток гуманістичних ідеалів у російській школі минулого, розкрив свою думку описом двох, власне, книжкових ілюстрацій: 1) картини, яка розміщувалася в букварі Ф. Полікарпова 1701 р., де зображено вчителя й учнів, причому один із учнів стоїть на колінах, а іншого шмагають; 2) картини М. Богданова-Бельського «Усний рахунок», на якій змальовано учнів, що вільно згрупувалися біля вчителя та розв'язують завдання (Родніков, 1914: 123). Так само і Г. Жураківський ілюстрував свої твердження наведенням опису зображень на давньогрецьких вазах (Жураковський, 1940: 37).

Подекуди для ілюстрації використовувалися порівняння. Так, ще М. Ястребов, доводячи праг-

нення єзуїтів через релігійне виховання сформулювати собі слухняних вихованців, ілюстрував його одним із різновидів покарань, котре зіставив із покаранням студентів Казанського університету за часів піклування М. Магніцького (Ястребов, 1869: 271). С. Русова, порівнявши П. Лесгафта з психологом Ф. Бенке, відзначила, що філософські погляди російського психолога і педагога, все його просте й убоге життя, глибокі етичні поради наближають науковця до Сократа (Русова, 1912: 25). Оскільки зіставлення двох хронологічно віддалених постатей є надто надумане, то мова тут іде, ймовірніше, про ілюстрацію. Так само і Г. Жураківський, демонструючи популярність дитячих оповідань Езопа в Давній Греції, вдався до порівняльної ілюстрації, згадавши про панування творів Лафонтена серед французьких дітей, а творів Крилова – серед російських (Жураковський, 1940: 38).

Ще одним елементом емпіричної аргументації, який використовувався дещо менше, ніж приклад та ілюстрація, була аналогія. Це пояснюється значно нижчою доказовою силою цього аргументу, бо доведення за аналогією є, по суті, гіпотетичною конструкцією. Зокрема, харківський історик М. Лавровський, зважаючи на тісні стосунки галицького князя Ярослава Осмомисла з візантійським імператором Еммануїлом, який змушував монастирі відкривати школи, стверджував, що й Ярослав дотримувався тих же переконань і намагався запровадити їх у своїй державі (Лавровський, 1854: 46). Аналогічно вчений доводив використання Псалтиря в давньоруських школах. Не маючи про це джерельних свідчень, він взявся наводити аналогії з західноєвропейськими школами того часу (Лавровський, 1854: 128–131). В жодному випадку аргумент до аналогії не забезпечив ученому стовідсоткову гарантію достовірності власних тверджень. Проте тут бачимо яскравий приклад порівняльного обґрунтування, оскільки історик навів деякі докази на користь прийнятності певного твердження, порівняно з іншим, котре полягало у запереченні існування шкіл у Галицькому князівстві XII ст. і навчання на основі Псалтиря.

Траплялося, що вчені плутали приклад із ілюстрацією, а останню – з аналогією. Зокрема, К. Корж, наводячи факти-приклади зросійщення українських дітей у школах Російської імперії, назвав їх «ілюстраціями», які наводять на думку про «велику руїну», котру несе сучасна школа українцям (Корж, 1912: 31). До речі, і російському досліднику з Києва Ф. Тітову в праці про історичне значення Київської академії спала на думку

«історична аналогія», яка може «красномовно ілюструвати», що освічені «південно-руські люди» XVII–XVIII ст. користувалися польською і латинською мовами не тому, що не знали руської або вона не була пристосована до літературного вживання, а тому, що польська і латинська мови у той час були загальноживаними у Польщі. Аналогія же стосувалася Чехії, де в 1860-х рр. почалося національно-літературне відродження. За словами Ф. Тітова, Чехія тоді була «цілком пригнічена німецьким впливом», навчання в школах велося німецькою мовою, а чеські патріоти, відроджуючи власну мову, все ж звернулися до співгромадян, щоб ті навчали своїх дітей німецької мови, оскільки остання була загальноживаною в державі (Тітов, 1903: 401–402). Так і польський дослідник А. Кнот, рецензуючи студію Й. Скочека про Львівську кафедральну школу, запевняв, що для ілюстрації наукової вартості згаданої праці наведе «кілька прикладів» (Knot, 1929: 569).

Контекстуальні способи аргументації охоплюють аргументи до традиції, авторитету, інтуїції, віри, здорового глузду, смаку тощо (Ивин, 1997: 105). Найбільш поширеним є, звісно, аргумент до традиції, яка є анонімною, стихійно утвореною системою вірств, норм і правил, якою керується у своїй поведінці доволі велика і стала група людей. Традиція може бути настільки широкою, щоб охопити все суспільство в певний період його розвитку (Ивин, 1997: 108). О. Івін стверджує, що до традиції апелюють найчастіше люди (зокрема, науковці), які живуть у так званих традиційних або колективістичних суспільствах (у тому числі, тоталітарних) (Ивин, 1997: 108).

Наведемо декілька прикладів аргументу до традиції. Так, професор Університету Св. Володимира у Києві М. Владимирський-Буданов апелював до історичної традиції, описуючи зміст і мету навчання в російських школах (до яких відносив й українські та білоруські) XVII–XVIII ст. (Владимирський-Буданов, 1874: 32–34). Російський історик із Києва С. Голубев вів мову про «давні академічні звичаї» в Київській академії, якими він пояснював різноманітні прояви побутового ладу зазначеної інституції (Голубев, 1901: 17). Український вчений Д. Багалій називав «університетською традицією» деякі факти з історії Харківського університету (Багалей, 1911: 311). Зокрема, описуючи діяльність студентських товариств, він апелює до «історичної традиції» (Багалей, 1911: 398). С. Русова, спираючись на традицію, доводила необхідність формування громадських, а не державних шкіл. На її думку, школа має бути громадською, «як були колись наші братські

школи» (Русова, 1913: 37). Г. Жураківський пояснював ті чи інші філософсько-педагогічні погляди давньогрецьких мислителів впливом «аристократичної традиції» (Жураковский, 1940: 123–124). І. Ходорківський у рецензії на книгу С. Чавдарова про педагогічні погляди Т. Шевченка трактував візії Кобзаря як продовження традицій «великих російських письменників» (Ходорківський, 1954: 59). Аналогічно й М. Походзіло вважав погляди І. Франка продовженням традиції російських революційних демократів (Походзіло, 1955: 21).

Аргумент до інтуїції в наукових працях зустрічається вкрай рідко, хоч сама інтуїція як позаепістемологічна процедура набуття певного знання притаманна як науковій, так і будь-якій іншій пізнавальній діяльності. Ще в 1917 р. український психолог А. Бурко, спираючись на слова А. Бергсона, наголошував, що «...чисті науки тільки інтуїції завдячують та й будуть завдячувати свої найбільші результати» (Бурко, 1917: 17).

Щоправда, як зауважив О. Івін, у наукових працях навіть інтуїтивно здобуте знання вчені намагаються пояснити іншими аргументами (Ивин, 1997: 132). Зокрема, Д. Багалій на основі вкрай нечітких джерел (спогадів) про те, що Катерина II, цікавлячись справою відкриття шкіл у Харкові, доручила якомусь о. Василю повінчати педагогів шкіл, стверджував, що цим священником міг бути відомий харківський просвітний діяч о. В. Фотієв (Багалей, 1911: 23–24). Попри те, що твердження було обрамлене дедуктивною логікою, на наше переконання, робити такі заяви історик освіти міг лише на основі інтуїції.

Радянський історик і педагог Г. Жураківський, аналізуючи античне шкільництво, припустив існування в тогочасній системі освіти, яка складалася з мусичних і гімнастичних шкіл, ще й певних приватних шкіл, які не становили якоїсь системи і мали різні терміни навчання. Це припущення вчений зробив на основі згадки у творах Ісократа про «вчителів народних шкіл, які навчають юнаків незнатного походження». Розуміючи, що згадка нечітка, він зрештою визнав існування таких шкіл проблематичним (Жураковский, 1940: 45). Важливою тут стала певна герменевтична інтуїція вченого, його заглиблення в семантику тексту джерела, на основі якої він зробив таке припущення, спираючись не на логіку, а на відчуття та уяву. У «Другій промові Ісократа до Нікокла» Г. Жураківський побачив фразу, яка когнітивно не дисгармоніювала з рештою висловлювання і не відповідала сформованим на основі літератури та джерел знанням ученого про афінську систему

шкільництва. Він усвідомив, що може йтися про інший тип шкіл в Афінах, однак як послідовний науковець однозначно стверджувати це не взявся.

Інтуїтивний спосіб пізнання дослідники помітили й у М. Грушевського. В. Герасимчук, зокрема, писав, що у своїй конструкційній творчості М. Грушевський послуговується «генетично-емпіричним способом» пізнання історичних подій. Він не дивиться на історичні справи, як це часто роблять раціоналісти-прагматики, з погляду сучасності, але намагається інтуїцією перенестися в давні часи і «вчитати найосновніше – душу давніх поколінь і давнього часу» (Герасимчук, 1922: 11). Цікавою є думка І. Франка про історичні здібності О. Терлецького. Вчений помітив у ньому відсутність «історичного нюху», завдяки якому дослідник вміє вгадати мотиви кожного явища та знайти матеріал для їх пояснення (Франко, 1902: 58). Припускаємо, що І. Франко мав на увазі інтуїцію історика, а отже, визнавав її необхідність.

Вважаємо, що саме інтуїція допомогла О. Мазуркевичу наприкінці 50-х – на початку 60-х рр. XX ст. аргументувати своє твердження про те, що саме Х. Алчевська у 1859 р. і 1863 р. писала листи О. Герцену під псевдонімом Українка (Мазуркевич, 1964: 91). Нерідко вчені приховували свої інтуїтивні спостереження під поняттям «відчуття». Так, Б. Мітюрів, описуючи трактат Й. Галятовського «Наука, альбо способ зложення казання» як посібник із риторики, зауважив: «Крізь туман схоластики у творах Галятовського відчуваються нові віяння» (Митюрів, 1968: 150).

Більш поширеним у працях істориків освіти, які працювали в Україні, був аргумент до здорового глузду. Так, М. Лавровський, доводячи необхідність зважати на твердження В. Татіщева, запевняв, що і здоровий глузд говорить на користь їх достовірності (Лавровський, 1854: 42–43). Так само вчений апелював до здорового глузду, намагаючись відкинути сумніви щодо наявності в Київській Русі вищих шкіл (Лавровський, 1854: 75) або доводячи існування в той час граматик слов'янської мови (Лавровський, 1854: 179). До здорового глузду закликав звертатись і київський професор С. Голубев, дискутуючи з Ф. Тітовим про деякі моменти історії Київської академії (Голубев, 1907: 102).

Ще одним прикладом контекстуальної аргументації є аргумент до життя та його вимог. Пояснення певних подій, явищ чи фактів крізь призму вимог життя зустрічаємо в працях багатьох учених. Так, Г. Жураківський пояснював появу софістів тим,

що цього «життя владно вимагало» (Жураковский, 1940: 130). Схожим є аргумент до очевидного. Так, М. Маккавейський вважав, що засвоєння Росією передових західних ідей мало лише зовнішній характер. Для нього це було настільки очевидно, що вчений запитував: «А чи потрібно це взагалі доводити?» (Маккавейський, 1904: 4).

Інколи дослідники вдавалися й до такого не зовсім коректного способу аргументації, як аргумент до аудиторії (до читачів нарративу). Так, М. Лавровський, аналізуючи погляди Дж. Локка на такі засоби виховання, як честь і сором, відмовився «входити в докази Локка щодо цього» і зауважив: «Будь-хто легко може бачити, які небезпечні і шкідливі ці засоби, особливо у володінні недосвідчених вихователів» (Лавровський, 1856: 143). Тобто клопіт із приводу доведення хибності поглядів англійського філософа вчений переклав на «будь-кого», хто забажає розібратися в цьому питанні. Так само вчинив і К. Харлампович, зазначивши: «будь-кому видно негативні якості езуїтів та їх вихованців» (Харлампович, 1898: 105). Говорячи про педагогічні здібності одного з професорів Харківського університету початку XIX ст. І. Тимковського, Д. Багалій, не маючи змоги довести їх наявність, запропонував читачам самим переконатися в цьому, прочитавши записку вченого щодо повітових народних шкіл (Багалей, 1911: 150).

Аргумент до авторитету – епістемного (наукового) та деонтичного (морального, ідеологічного) – також належить до способів контекстуальної аргументації. Особливо багато випадків апеляції до авторитету спостерігалось в українському історичному нарративі радянської доби. Дослідники часто відмовлялися доводити ті чи інші твердження, спираючись лише на думку К. Маркса, Ф. Енгельса, В. Леніна й почасти Й. Сталіна. Зазначені авторитети набували ролі як епістемних, так й ідеологічних авторитетів, інколи – одночасно. У статті М. Григор'єва про погляди К. Маркса на освіту і виховання автор використав цитати із творів В. Леніна та Й. Сталіна для окреслення думок німецького філософа (Григор'єв, 1933: 8–9). При цьому бачимо, що тези більшовицьких лідерів застосовано переважно в деонтичному аспекті: вони взяті не для підтвердження чогось, а для номологізації вихідних положень. Не думка М. Григор'єва, яка лише спирається на твердження інших дослідників, є визначальною щодо поглядів К. Маркса, а слова Й. Сталіна та В. Леніна є основним номологічним, аксіоматичним стрижнем, навколо якого, немов для підтвердження, обертається думка автора.

Можна навести і приклади статей про педагогічні погляди В. Белінського та М. Чернишевського (1948 р.), в яких автори використали слова В. Леніна і Й. Сталіна про зазначених діячів (Євсєєв, 1948: 17; Бендерський, 1948: 16) у такому ж форматі, що й М. Григор'єв. Останній, пишучи про Л. Толстого, зазначив: «Правильно зрозуміти й оцінити педагогічну спадщину Толстого можна лише у світлі глибокого аналізу, здійсненого В. Леніним» (Григор'єв, 1948: 27). І далі, спираючись лише на думку більшовицького лідера, вчений характеризував епоху діяльності Л. Толстого, його літературні, філософські і педагогічні візії. Такими прикладами сповнені праці українських дослідників історії освіти, котрі працювали у радянській державі.

Винятковий епістемний авторитет у вивченні історії педагогічної думки радянські вчені надавали Н. Крупській. Так, Л. Артамонова стверджувала: зауваження Н. Крупської щодо того, які саме положення К. Ушинського слід використовувати, «...стануть для радянських істориків педагогіки дороговказом в їхніх дослідженнях глибокого джерела вітчизняної педагогіки – педагогічної спадщини К. Ушинського» (Артамонова, 1973: 17). Як бачимо, у статті авторка віднесла Н. Крупську до провідних ушинськознавців.

Певним проявом аргументу до авторитету було прагнення побачити у творчості А. Макаренка безсумнівний авторитет навіть для провідних педагогів на кшталт В. Сухомлинського. Саме тому радянські дослідники творчості павлицького педагога намагалися показати його продовжувачем ідей автора «Педагогічної поеми». Ще О. Дзевєрін у вступній статті до першого тому п'ятитомного видання творів В. Сухомлинського наголошував на цьому аспекті (Дзевєрін, 1976: 39–48). Інші вчені повторювали цю думку. Так, В. Струбицький назвав В. Сухомлинського ідейним однодумцем та послідовником А. Макаренка (Струбицький, 1977: 112), Т. Будняк – вірним учнем Н. Крупської та А. Макаренка, продовжувачем їхніх ідей (Будняк, 1982: 84, 87]. Характерною була і стаття С. Сухорського про розвиток В. Сухомлинським макаренківських концепцій комуністичного виховання (Сухорський, 1983).

Часто вчені вживали й аргумент до абсурду. Зведення до безглуздя (*reductio ad absurdum*) як спосіб аргументації було відоме ще з античних часів і застосовувалося переважно для заперечення, спростування певних тверджень опонентів. Цей аргумент передбачав тимчасове допускання істинності тези опонентів, після чого з неї робили висновок, який суперечив дійсності і був навіть

абсурдним. А оскільки з істини не може висновуватися хиба, то теза, яку спочатку допускали, оголошувалася помилковою, а отже, і спростованою (Рузавин, 2012: 120). Цей аргумент, зокрема, застосував К. Харлампович у рецензії на працю А. Яблоновського про роль Києво-Могилянської академії в історії Речі Посполитої. Вчений використав тези польського історика, який заперечував наявність самостійної руської культури в середньовіччі. Натомість вітчизняний дослідник поставив питання про наявність самостійно польської культури в той же час. Використовуючи логіку А. Яблоновського, К. Харлампович вказав, що вести мову про суб'єктність польської середньовічної культури не можна. Звівши тезу опонента до абсурду, він не зупинився у своїх міркуваннях, а поставив питання: яким же чином несамоствійна польська духовна культура могла впливати на таку ж начебто несамоствійну руську культуру? (Харлампович, 1902: 47–48).

Аргумент до абсурду помітний і в праці Б. Барвінського про історію Львівського університету. Учений дискутував із польськими істориками, які намагалися довести зв'язок між Львівською єзуїтською колегією-академією та заснованим імператором Йосифом II Львівським університетом і таким чином відстояти думку про більш давню історію вищого закладу. Український дослідник навів твердження Т. Войцеховського, згідно з якими, частина будівлі і деякі професори єзуїтської академії перейшли до університету в 1784 р., а це начебто свідчить про певну тяглість між цими інституціями. Зафіксував він і радикальну думку Л. Фінкеля, що цей зв'язок між двома закладами освіти є безсумнівним і беззаперечним (Барвінський, 1918: 14–15). Далі дослідник довів, що приміщення єзуїтської академії було передано під губерніяльні уряди, політичні органи влади, а новий університет засновано в потринітарському монастирі, тож він не мав нічого спільного з будівлями ліквідованої єзуїтської вищої школи. Далі, власне, вчений і використав аргумент до абсурду, перейшовши на думку опонентів: якби наявність приміщення вирішувала щось у цій справі, то перша академічна гімназія у Львові може вважати себе континуацією Йосифінського університету, бо з 1784 р. вона розташовувалась у потринітарському будинку на другому поверсі (Барвінський, 1918: 16).

Аналогічно Б. Барвінський спростував думку польських учених щодо спадкоємності двох університетів через бібліотеку та професорів. Бібліотеку Йосифінського університету сформували на основі бібліотек ліквідованих монастирів у Львові

та поза його межами, зокрема й єзуїтської колегії. Якщо погодитися з позицією опонентів, то доведеться визнати кожен зі скасованих монастирів, зокрема і василіанських, попередником університету. Навіть ліквідовану Терезіанську академію у Відні довелося б визнати попередницею львівського вишу, бо частина її книжних збірок надійшла до Львова (Барвінський, 1918: 20). Думку, що колишні професори колегії, вийшовши зі свого чину, стали викладачами університету, Б. Барвінський заперечив, навівши фактологічні докази. Але потім запропонував її прийняти і згодом звів до абсурду: бо імператор Йосиф II, ліквідуючи університети в Інсбруку, Берні та Фрібурі, перевів до Галичини кількох професорів. Тож, посилаючись на думку польських істориків, доведеться і ці три університети визнати попередниками львівського вищого закладу освіти та вести його літочислення з часу заснування зазначених австрійських вищих освітніх інституцій (Барвінський, 1918: 35–36).

Висновки. Отже, українські дослідники історії освіти будували свої міркування в межах емпіричної, теоретичної та контекстуальної аргументації. Серед способів емпіричної аргументації у вітчизняному історико-педагогічному наративі домінували приклади та ілюстрації, тобто індуктивні логічні елементи. Рідше вчені вдавалися до аналогії, вочевидь, розуміючи проблемність її застосування. Контекстуальна аргументація була у працях вітчизняних дослідників історії освіти додатковим, хоча подекуди й дуже яскравим засобом обґрунтування. Радянські вчені особливо активно використовували аргумент до деонтичного авторитету (передусім класиків марксизму-ленінізму). Дедуктивний характер мав аргумент до абсурду, яким нерідко оперували вітчизняні вчені, намагаючись дискредитувати твердження наукових опонентів. Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні механізмів теоретичної аргументації, які були задіяні у працях вітчизняних учених з історії освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрохівич А. Образки з історії середнього шкільництва в Галичині в XVIII і XIX ст. *Записки наукового товариства ім. Т. Шевченка*. 1930. Т. С. Ч. II. С. 289–310.
2. Артамонова Л. Н. К. Крупська і педагогічна спадщина К. Д. Ушинського. *Радянська школа*. 1973. № 5. С. 14–17.
3. Багалеї Д. Очерки из русской истории. Т. 1. Статьи по истории просвещения. Харьков : Типография «Печатное Дело», 1911. 624 с.
4. Барвінський Б. Предтеча університету ім. Франца I у Львові (Критичні замітки до питання про генезу Львівського університету). *Записки наукового товариства ім. Т. Шевченка*. 1918. Т. СХХV. С. 1–41.
5. Бендерський Б. Геніальний російський мислитель і педагог М. Г. Чернишевський. До 120-річчя з дня народження. *Радянська школа*. 1948. № 4. С. 16–23.
6. Будняк Т. Система естетичного виховання у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського. *Радянська школа*. 1982. № 9. С. 84–88.
7. Бузескул В. Школьное дело у древних греков по новым данным. Харьков : Изд-во «Союз» Харьковского Кредитного Союза Кооперативов, 1918. 32 с.
8. Бурко А. Інтуїція і аналіза. *Наша школа. Науково-педагогічна часопись*. 1917. Зш. 5 і 6. С. 16–35.
9. Владимирский-Буданов М. Народное образование в России с XVII века до учреждения министерств. Санкт-Петербург : Типография В. С. Балашева, 1874. 142 с.
10. Галів М. Український історико-педагогічний наратив (середина XIX ст. – кінець XX ст.): епістемологічні засади. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2018. 614 с.
11. Герасимчук В. Михайло Грушевський як історіограф України. *Записки наукового товариства ім. Шевченка*. 1922. Т. СХХХІІІ. С. 1–26.
12. Голубев С. Киевская Академия в конце XVII и начале XVIII стол. Киев, 1901. 101 с.
13. Голубев С. Несколько страниц из новейшей истории Киевской Духовной Академии. Киев : Типография И. И. Горбунова, 1907. 239 с.
14. Григор'єв М. Маркс про культуру, освіту і виховання. *Комуністична освіта*. 1933. № 4. С. 8–16.
15. Григор'єв М. Педагогічні погляди Л. М. Толстого. До 120-річчя з дня народження. *Радянська школа*. 1948. № 5. С. 27–34.
16. Григоревский М. Педагогические воззрения К. П. Победоносцева. Киев : Типография Императорского Университета Св. Владимира, 1909. 27 с.
17. Дзевєрін О. Видатний радянський педагог. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. В 5-ти томах. Київ : Радянська школа, 1976. Т. 1. С. 7–52.
18. Євсєєв М. В. Г. Белінський – великий патріот нашої Батьківщини. *Радянська школа*. 1948. № 3. С. 17–22.
19. Жураковский Г. Очерки по истории античной педагогики. Москва : Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1940. 471 с.
20. Ивин А. Основы теории аргументации. Москва : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 1997. 352 с.
21. Корж К. З історії народної освіти на Україні. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1912. Кн. 9. С. 25–37.
22. Лавровский Н. О древне-русских училищах. Харьков : Печатано в университетской тип., 1854. 185 с.

23. Лавровский Н. О педагогическомъ значеніи сочиненій Екатерины Великой. Харьковъ : Въ университетской тип., 1856. 187 с.
24. Лоський І. Українці на студіях в Німеччині в XVI–XVIII ст. *Записки наукового товариства ім. Шевченка*. 1931. Т. СЛІ. С. 99–110.
25. Мазуркевич О. Т. Г. Шевченко в харківській недільній школі. *Радянська школа*. 1964. № 1. С. 88–96.
26. Маккавейский Н. Педагогическія мечты Екатерины Великой и Бецкаго. Изъ истории воспитанія в России. Киев : Типография И. И. Горбунова, 1904. 49 с.
27. Митюрлов Б. Развитие педагогической мысли на Украине в XVI–XVII в. Киев : Радянська школа, 1968. 211 с.
28. Походило М. Школа і вчитель у творах Івана Франка. *Радянська школа*. 1955. № 10. С. 21–28.
29. Родников В. История русской педагогики. Изд. 3-е. Киев : Изд. Книжного Магазина Н. Я. Оглоблина, 1914. 123 с.
30. Рузавин Г. Методология научного познания. Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. 287 с.
31. Русова С. Ідейні підвалини школи. *Світло. Український педагогічний журнал для сім'ї і школи*. 1913. Кн. 8. С. 33–38.
32. Русова С. П. Лесгафт та його педагогічні ідеї. *Світло. Український педагогічний журнал*. 1912. Кн. 9. С. 16–25.
33. Струбицький В. Питання взаємин між вихователями і вихованцями у спадщині видатних радянських педагогів. *Радянська школа*. 1977. № 6. С. 109–112.
34. Сухорський С. Розвиток В. Сухомлинським макаренківських концепцій комуністичного виховання. *Радянська школа*. 1983. № 9. С. 88–91.
35. Титов Ф. Къ вопросу о значеніи Киевской академии для православія и русской народности въ XVII–XVIII в. *Труды Киевской Духовной Академии*. 1903. № 11. С. 375–407; 1904. № 1. С. 59–100.
36. Филипчак І., Лукань Р. Ц. к. Окружна Головна школа в Лаврові 1788/89–1910/11. *Записки Чина Св. Василя Великого*. 1932. Т. V. Вип. 1–4. С. 1–158.
37. Франко І. Swiatłomir. Ciemnota Galicyi w świetle cyfr i faktów 1772–1902. *Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego*. Львів, 1904. Ст. 212 ; *Записки наукового товариства ім. Шевченка*. 1904. Т. LVII. Кн. I. Бібліографія. С. 42–44.
38. Франко І. Др Остап Терлецький. Спомини і матеріали. *Записки наукового товариства ім. Шевченка*. 1902. Т. L. С. 1–64.
39. Франко І. Наші народні школи і їх потреби (Реферат на вічу снятинським). *Народ. Орган руско-української радикальної партії*. 1892. № 7–8. С. 100–104.
40. Харлампович К. Александр Яблоновскій. Очеркъ истории Киево-Могилянської академии въ связи съ общимъ развитіемъ западной цивилизации на Руси. Краковъ, 1899–1900 г. Akademia Kijowsko-Mohilanska. Zarys historyczny na tle rozwoju ogólnego cywilizacyi zachodniej na Rusi. Nakreslił Aleksander Jabłonowski. Krakow. 1899–1900. *Киевская старина*. 1902. Т. 78. № 7–8. Отдел II. С. 44–69.
41. Харлампович К. Западнорусскія православныя школы XVI и начала XVII века, отношение ихъ къ инославнымъ, религиозное обучение въ нихъ и заслуги ихъ въ деле защиты православной веры и церкви. Казань : Типо-литография Императорскаго Университета, 1898. XIV. 524. LXII с.
42. Ходорківський І. Педагогічні ідеї Тараса Григоровича Шевченка. *Радянська школа*. 1954. № 1. С. 57–62.
43. Ястребов М. Иезуиты и ихъ педагогическая деятельность въ Польше и Литве. *Труды Киевской Духовной Академии*. 1869. Т. I. С. 260–294.
44. Knot A. Skoczek Józef: Dzieje lwowskiej szkoły katedralnej. Łwów, 1929. S. 319. Wydawnictwo “Wshód”. *Kwartalnik Historyczny*. 1929. R. XLIII. S. 566–572.

REFERENCES

1. Androkhovych, A. (1930) Obrazy z istorii srednoho shkylntystva v Halychyni v XVIII i XIX st. [Samples from the history of secondary school in Galicia in the XVIII and XIX centuries]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. C. Ch. II. P. 289–310. [in Ukrainian]
2. Artamonova, L. (1973) N. K. Krupskaja i pedahohichna spadshchyna K. D. Ushynskoho [N. K. Krupskaya and K. D. Ushinsky's pedagogical heritage]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 5. P. 14–17. [in Ukrainian]
3. Bahalei, D. (1911) Ocherki iz russkoi istorii. Vol. 1. Stati po istorii prosveshcheniia [Essays on Russian history. Vol. 1. Articles on the history of education]. Kharkov : Tip. “Pechatnoe Delo”, 1911. 624 p. [in Russian]
4. Barvynskiy, B. (1918) Predtecha universytetu im. Frantsa I u Lvovi (Krytychni zamitky do pytannia pro genuzu Lvivskoho Universytetu) [Forerunner of the University. Franz I in Lviv (Critical notes on the genesis of Lviv University)]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. CXXV. P. 1–41. [in Ukrainian]
5. Benderskyi, B. (1948) Henialnyi rosiiskiy myslytel i pedahoh M. H. Chernyshevskiy (Do 120-richchia z dnia narodzhennia) [Genial n thinker and teacher M. G. Chernyshevsky (To the 120th anniversary of his birth)]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 4. P. 16–23. [in Ukrainian]
6. Budniak, T. (1982) Systema estetychnoho vykhovannia u pedahohichnii spadshchyni V. O. Sukhomlinskoho [The system of aesthetic education in the V. O. Sukhomlinsky's pedagogical heritage]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 9. P. 84–88. [in Ukrainian]
7. Buzeskul, V. (1918) Shkolnoe delo u drevnikh grekov po novym dannym [School work in the ancient Greeks according to new data]. Kharkov : Izd-vo “Soiuz” Kharkovskahgo Kreditnago Soiuzha Kooperativov, 32 p. [in Ukrainian]
8. Burko, A. (1917) Intuitsiya i analiza [Intuition and analysis]. *Nasha shkola. Naukovo-pedagogichna chasopys* [Our school. Scientific and pedagogical journal]. Issue 5–6. P. 16–35. [in Ukrainian]

9. Vladimirskiy-Budanov, M. (1874) Narodnoe obrazovanie v Rossii s XVII veka do uchrezhdeniia ministerstv [Public education in Russia from the XVII century to the establishment of the Ministry]. SPb : Tip. V. S. Balasheva, 142 p. [in Russian]
10. Haliv, M. (2018) Ukrainskyi istoryko-pedahohichnyi naratyv (seredyna XIX – kinets XX st.): epistemolohichni zasady [Ukrainian historical and pedagogical narrative (mid-XIXth – late XXth century.): epistemological principles]. Drohobych : Redaktsiino-vydavnychi viddil DDPU im. I. Franka, 614 p. [in Ukrainian]
11. Herasymchuk, V. (1922) Mykhailo Hrushevskiy yak istoriograf Ukrainy [Mykhailo Hrushevsky as a historiographer of Ukraine]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeny Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. CXXXIII. P. 1–26. [in Ukrainian]
12. Holubev, S. (1901) Kievskaja Akademiia v kontse XVII i nachale XVIII stol. [Kiev Academy in the late XVII and early XVIII centuries]. Kiev, 1901. 101 p. [in Russian]
13. Holubev, S. (1907) Neskolko stranits iz noveishei istorii Kievskoi Dukhovnoi Akademii [A few pages from the recent history of the Kiev Theological Academy]. Kiev : Tip. Y. Y. Horbunova, 239 p. [in Russian]
14. Hryhoriev, M. (1933) Marks pro kulturu, osvitu i vykhovannia [Marx on culture, education and upbringing]. *Komunistychna osvita* [Communist education]. № 4. P. 8–16. [in Ukrainian]
15. Hryhoriev, M. (1948) Pedahohichni pohliady L. M. Tolstoho (Do 120-richchia z dnia narodzhennia) [The L. M. Tolstoy's pedagogical views (To the 120th anniversary of his birth)]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 5. P. 27–34. [in Ukrainian]
16. Hryhorevskiy, M. (1909) Pedagogicheskiiia vozzreniia K. P. Pobedonostseva [The K. P. Pobedonostsev's pedagogical views]. Kiev : Tip. Imperatorskago Universiteta Sv. Vladimira, 27 p. [in Russian]
17. Dzeverin, O. (1976) Vydatnyi radianskyi pedahoh [An outstanding Soviet teacher]. Sukhomlynskyi V. O. Vybratni tvory. V 5-ty t. [V. O. Sukhomlinsky. Selected works. In the 5 vol.]. Kyiv : “Radianska shkola”, 1976. Vol. 1. P. 7–52. [in Ukrainian]
18. Yevsieiev, M. (1948) V. H. Bielinskyi – velykyi patriot nashoi Batkivshchyny [V. V. Belinsky – a great patriot of our country]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 3. P. 17–22. [in Ukrainian]
19. Zhurakovskiy, G. (1940) Ocherki po istorii antichnoi pedagogiki [Essays on the history of ancient pedagogy]. Moskva : Hos. uchebno-pedagogicheskoe izd-vo Narkomprosa RSFSR, 471 p. [in Russian]
20. Ivin, A. (1997) Osnovy teorii argumentatsii [Fundamentals of the theory of argumentation]. Moskva : Humanyt. izd. tsentr VLADOS. 352 p. [in Russian]
21. Korzh, K. (1912) Z istorii narodnoi prosvity na Ukraini [From the history of public education in Ukraine]. *Svitlo. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [The Light. Ukrainian pedagogical journal]. Kn. 9. P. 25–37. [in Ukrainian]
22. Lavrovskiy, N. (1854) O drevne-russkikh uchilishchakh [About ancient Rus' schools]. Kharkov : Pechatano v universytetskoj tip., 185 p. [in Russian]
23. Lavrovskiy, N. (1856) O pedagogicheskom znachenii sochinenii Ekateriny Velikoi [On the pedagogical significance of the works of Catherine the Great]. Kharkov : V universytetskoj tip., 187 p. [in Russian]
24. Loskyi, I. (1931) Ukraintsi na studiiakh v Nimechchyni v XVI–XVIII st. [The Ukrainians in studios in Germany in the XVI–XVIII centuries]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeny Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. CLI. P. 99–110. [in Ukrainian]
25. Mazurkevych, O. (1964). T. H. Shevchenko v kharkivskii nedilnii shkoli [T. H. Shevchenko in Kharkiv Sunday school]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 1. P. 88–96. [in Ukrainian]
26. Makkaveyskyi, N. (1904) Pedagogicheskie mechy Ekateriny Velikoi i Betskago. Iz istorii vospitaniia v Rossii [Pedagogical dreams of Catherine the Great and Betskyi. From the history of education in Russia]. Kiev : Tip. I. I. Horbunova. 49 p. [in Russian]
27. Mytiurov, B. (1968) Razvitie pedagogicheskoi mysli na Ukraine v XVI–XVII vv. [Development of pedagogical thought in Ukraine in the XVI–XVII centuries]. Kiev : Radianska shkola. 211 p. [in Russian]
28. Pokhodzilo, M. (1955) Shkola i vchytel u tvorakh Ivana Franka [School and teacher in the Ivan Franko's works]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 10. P. 21–28. [in Ukrainian]
29. Rodnikov, V. (1914) Istoriiia russkoi pedagogiki [History of Russian pedagogy]. Izd. 3-e. Kiev : Izd. Knyzhnago Magazina N. Ya. Ogloblina. 123 p. [in Russian]
30. Ruzavin, H. (2012) Metodologiiia nauchnogo poznaniia [Methodology of scientific knowledge]. Moskva : YuNITI-DANA. 287 p. [in Russian]
31. Rusova, S. (1913) Ideini pidvalyny shkoly [Ideological foundations of the school]. *Svitlo. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [The Light. Ukrainian pedagogical journal]. №. 8. P. 33–38. [in Ukrainian]
32. Rusova, S. (1912) P. Lieshaft ta yoho pedahohychni ideji [P. Lesgaft and his pedagogical ideas]. *Svitlo. Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal* [The Light. Ukrainian pedagogical journal]. № 9. P. 16–25. [in Ukrainian]
33. Strubytskyi, V. (1977) Pytannia vzaiemny mizh vykhovateliami i vykhovantsiamy u spadshchyni vydatnykh radianskykh pedahohiv [The question of the relationship between educators and students in the legacy of prominent Soviet teachers]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 6. P. 109–112. [in Ukrainian]
34. Sukhorskyi, S. (1983) Rozvytok V. Sukhomlynskym makarenkivskykh kontseptsii komunistychnoho vykhovannia [Development of V. Sukhomlinsky Makarenko's concepts of communist education]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 9. P. 88–91. [in Ukrainian]
35. Titov, F. (1903–1904) K voprosu o znachenii Kievskoi akademii dlia pravoslaviia i russkoi narodnosti v XVII–XVIII v. [On the question of the significance of the Kiev Academy for Orthodoxy and the Rus' people in the XVII–XVIII centuries].

Trudy Kievskoi Dukhovnoi Akademii [Proceedings of the Kiev Theological Academy]. № 11 (1903). P. 375–407; № 1 (1904). P. 59–100. [in Russian]

36. Fylypchak, I., Lukan, R. (1932) Ts. k. Okruzhna Holovna shkola v Lavrovi 1788/89–1910/11 [C. K. District Main School in Lavriv 1788/89–1910/11]. *Zapysky Chyna Sv. Vasyliia Velykoho* [Notes of the Order of St. Basil the Great]. Vol. V. Issue 1–4. P. 1–158. [in Ukrainian]

37. Franko, I. (1904) Swiatłomir. Ciemnota Galicyi w świetle cyfr i faktów 1772–1902. Czarna księga szkolnictwa galicyjskiego, Lviv, 1904, st. 212. [review on: Swiatłomir. The Darkness of Galicia in the light of Figures and Facts 1772–1902. The Black Book of Galician Education, Lviv, 1904, p. 212]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. LVII. Book I. Bibliografii [Bibliography]. P. 42–44. [in Ukrainian]

38. Franko, I. (1902) Dr Ostap Terletskyi. Spomyny i materialy [Dr. Ostap Terletsky. Memories and materials]. *Zapysky Naukovoho Tovarystva imeni Shevchenka* [Notes of the Shevchenko Scientific Society]. Vol. L. P. 1–64. [in Ukrainian]

39. Franko, I. (1892) Nashi narodni shkoly i yikh potreby (Referat na vichu sniatynskim) [Our public schools and their needs (Abstract on the meeting in Snyatyn)]. *Narod. Orhan Rusko-Ukrainskoi radykalnoi partii* [People. Magazine of the Ruthenian-Ukrainian Radical Party]. № 7–8. P. 100–104. [in Ukrainian]

40. Kharlampovich, K. (1902) Aleksandr Yablonovskii. Ocherk istorii Kievo-Mogilianskoi akademii v sviazi s obshchim razvitiem zapadnoi tsivilizatsii na Rusi. Krakov, 1899–1900 h. [Alexander Yablonovsky. An essay on the history of the Kyiv-Mohyla Academy in connection with the general development of Western civilization in Rus'. Krakow, 1899–1900]. *Kievskaiia starina* [Kiev antiquity]. Vol. 78. № 7–8. Section II. P. 44–69. [in Russian]

41. Kharlampovich, K. (1898) Zapadnorusskyia pravoslavnyiia shkola XVI i nachala XVII veka, otnoshenie ikh k inoslavnym, religioznoe obuchenie v nikh i zaslugi ikh v dele zashchity pravoslavnoi very i tserkvi [Western Rus' Orthodox schools of the XVI and early XVII centuries, their attitude to non-Orthodox, religious education in them and their merits in the protection of the Orthodox faith and the church]. Kazan : Tipo-litohrafiia Imperatorskago Universiteta, XIV. 524. LXII p. [in Russian]

42. Khodorkivskiy, I. (1954) Pedagogichni idei Tarasa Hryhorovycha Shevchenka. Redaktor Albert Ts. D. Radianska shkola, 1953, 207 s. [The Taras Shevchenko's pedagogical ideas. Editor Albert C.D. "Soviet School", 1953. 207 p.]. *Radianska shkola* [Soviet school]. № 1. P. 57–62. [in Ukrainian]

43. Yastrebov, M. (1869) Iezuity i ikh pedagogicheskaiia deiatelnost v Polshe i Litve [Jesuits and their pedagogical activity in Poland and Lithuania]. *Trudy Kievskoi Dukhovnoi Akademii* [Proceedings of the Kiev Theological Academy]. Vol. 1. P. 260–294. [in Russian]

44. Knot, A. (1929) Skoczek Józef: Dzieje lwowskiej szkoły katedralnej. Łwów, 1929, str. 319, Wydawnictwo "Wshód" [Skoček Jozef: The history of the Lviv cathedral school. Łwów, 1929, p. 319, "Wshód" Publishing House]. *Kwartalnik Historyczny* [Historical Quarterly]. R. XLIII. P. 566–572. [in Polish]