

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ

госпідження добродчинності в історії освіти

Сейко Н. А.

УДК 378(09)(477.4/7)«19/20»

НА ЕТАПІ творення незалежної української держави гостро постають питання духовного й культурного розвитку суспільства, що мають не лише позитивні, а й негативні тенденції, до яких можна віднести стрімке розшарування українського суспільства. Воно неминуче позначається і на освітніх процесах, і на можливостях соціалізації дітей з різних прошарків населення в межах соціального інституту освіти. Кожне суспільство тією чи тією мірою прагне знайти шляхи залучення приватної та громадської ініціативи до рівного доступу всіх дітей до якісної освіти. У нашій державі цей процес відбувається за регулювальної функції Закону України «Про благодійність і благодійні організації» (2002), розпорядження Президента України «Про сприяння благодійності» (2000). Сьогодні добродчинність як чинник соціального зростання особистості набуває статусу державно значущої діяльності; її дедалі більше розглядають як інструмент формування громадянського суспільства шляхом творення соціального капіталу на регіональному й загальнодержавному рівнях. Тому великого значення набуває історичний досвід добродчинності у сфері освіти, що має бути представлений не як вивчення окремих актів добродчинної діяльності, а як віддзеркалення специфіки суспільних відносин у межах конкретної історичної епохи, що впливають на соціалізацію особистості дитини.

Проблема добродчинності у сфері освіти в історичному контексті представлена у формі

концептуальних положень методології історії педагогіки та історії соціальної педагогіки (Л. Ваховський, Н. Гупан, І. Зверева, С. Золотухіна, Г. Лактіонова, О. Сухомлинська, Л. Таран, С. Харченко, Л. Штефан, Л. Бородкін, В. Краєвський, І. Ковальченко, І. Липський, М. Румянцева, В. Філатов, Б. Шпотов, П. Дорн (Нідерланди), М. Пейн (США)); загальноісторичних та загальнопедагогічних положень теорії та історії добродчинності (Н. Барінова, В. Борисенко та І. Левченко, І. Добрянський, О. Донік, В. Ковалинський, В. Корнієнко, Т. Курінна, А. Нарядько, Т. Ніколаєва, Т. Покотилова, Р. Апресян, В. Афанасьєв та А. Соколов, Ю. Коробейніков, Є. Максимов, З. Масловська, А. Соколов, Ф. Ступак, І. Суровцева, Ю. Тазьмін, О. Хорькова, д'Оссонвіль, Д. Бовуа (Франція), С. Гогель, Ю. Губенко, О. Дегальцева, Л. Заштовт (Польща), А. Ліндермеєр (США)).

Мета статті – окреслення сутності провідних методологічних підходів до досліджень історії добродчинності у сфері освіти України.

Складність побудови методології дослідження історії добродчинності полягає в тому, що ми не можемо в «чистому» вигляді використати методологічний апарат жодної з галузей знання, тому йдеться про міждисциплінарність зазначеної проблеми. Так, методологія педагогіки, на думку В. Краєвського, – це система знань про основи й структуру педагогічної теорії, про принципи підходу й способи набуття знань, що відображають педагогічну дійсність, а також дії щодо отримання таких знань [1]. Методологія соціальної педагогіки (за І. Липським) – це результат вирішення суперечності між процесами пізнання й перетворення соціально-педагогічної практики [2]. Як зазначає О. Сухомлинська, серйозною проблемою сучасного методологічного знан-

ня є його потяг до глобалізації, тому бажання «охопити всі педагогічні феномени в часі і просторі нерідко є алогічним і безсистемним прагненням залучити до пошуку якомога більше авторитетів, джерел, матеріалів і не компенсується вдало обраною проблемою» [3, с. 13].

Ми окреслюємо три головні рівні методології дослідження історії доброчинності, а саме: *загальнофілософський* рівень, який визначає головні наукові підходи до вивчення проблеми доброчинності; *конкретно-методологічний* рівень, що дає можливість окреслити головні наукові теорії, які можна застосувати до вивчення історії доброчинності; *прикладний* (інструментальний) рівень методології, допомагає виявити комплекс наукових процедур і методів, використаних для дослідження історії розвитку доброчинності у сфері освіти.

До першого ми відносимо когнітивізм і герменевтику, а також системний, культурологічний та цивілізаційний підходи; до конкретно-методологічного – наративний підхід; до прикладного рівня – теорію соціалізації, статусно-рольову теорію, теорію соціальної мобільності, теорію соціальних еліт, теорію соціального капіталу.

Когнітивізм, безперечно, суттєво вплинув на формування теоретичного підґрунтя нашої роботи. Незважаючи на неоднозначне тлумачення самого терміна, когнітивізм у широкому значенні визначають як методологічний принцип, що означає здатність до переробки зовнішньої інформації. Він інтерпретує поняття «контекстного знання» (тобто абстрагування й конкретизації), а поняття контексту для історії є одним із базових; натомість методи абстрагування й конкретизації можуть бути застосовані для вивчення таких складних соціально-педагогічних об'єктів, яким є доброчинність. Як уважає російський дослідник В. Філатов [4], когнітивний підхід дає змогу застосовувати його до процесу (у ході пізнання явища доброчинності) і результату (створення авторського бачення становлення та розвитку доброчинності у сфері освіти у визначний період, її концепції). У контексті побу-

дови методологічних засад нашого дослідження звернення до когнітивізму є значущим, оскільки він дає змогу будувати інтерпретацію реальності як «реальності-для-суб'єкта».

Важливим, особливо для роботи з джерельною базою дослідження, є *герменевтичний підхід* до аналізу історії соціально-педагогічних явищ і процесів. Герменевтика як наука про адекватне розуміння текстів у нашому випадку розширює площину свого втілення в межах дослідження й містить проблеми світосприйняття, тобто, як писав відомий німецький філософ ХХ ст. М. Хайдеггер, філософію розуміння тексту, де текст означає будь-яку інформацію, що виникла між двома суб'єктами розуміння [5]. При цьому кожен інтерпретатор продовжує справжню історію тексту, добудовуючи її, проектуючи на реальну соціальну дійсність, додаючи власне бачення й сприйняття, тобто народжує новий текст як об'єкт герменевтики. Німецький філософ Х.-Г. Гадамер уважає, що кожен інтерпретатор має право й повинен особистісно сприймати текст і особистісно його прочитувати на засадах власного герменевтичного досвіду [6]. Соціолог і філософ ХХ ст. П. Рікер (1995) стверджував, що герменевтика є етапом між абстрактною й конкретною рефлексією: «усяка інтерпретація має на меті подолати відстань, дистанцію між минулою культурною епохою, до якої належить текст, і самим інтерпретатором» [7, с. 18], тобто є інструментом розуміння дослідником себе через розуміння історичного тексту.

Проаналізовані нами в процесі дослідження історичні матеріали дають змогу окреслити їх як *системне* утворення. У науковій літературі (В. Беспалько, 1977; Т. Ільїна, 1977; А. Кузнєцова, 2001 та ін.) [8 – 10] виділено такі ознаки системи: наявність сукупних елементів, кожен з яких є мінімальною одиницею, що має межу подільності в рамках цієї системи; наявність певних зв'язків і відношень між елементами системи; функціонування системи та її властивості зумовлені її структурною специфікою; наявність в системі певно-

го рівня цілісності, тобто внутрішніх інтегративних якостей, що виникають унаслідок взаємодії її елементів; наявність спільної структури, яка об'єднує всі елементи системи й забезпечує повноту названих елементів та узгодженість усіх їхніх функцій; наявність зв'язків з іншими системами; цілеспрямованість системи на вирішення якоїсь (у нашому випадку – соціально-педагогічної) проблеми [10]. Системний підхід застосовували ми, насамперед, як критерій окреслення головних характеристик визначених нами етапів розвитку доброчинності у сфері освіти України в ХІХ – на початку ХХ ст.

Дослідження доброчинної підтримки сфери освіти спирається на *культурологічний підхід* – з огляду на те, що сфера освіти є складником загального культурного простору на певному історичному етапі його розвитку. Приймаючи культурологічний підхід як один з базових для вивчення історії доброчинності, ми виходимо з самого поняття «культура», причому розглядаємо явище доброчинності в його становленні й розвитку в окреслений дослідженням період як явище суспільної культури [11]. При цьому найсуттєвішими аксіологічними детермінантами феномену суспільної культури обираємо такі:

1. *Культура як програма діяльності й поведінки*; головним смислом людської діяльності як діяльності культурної (зокрема й доброчинної діяльності) є його визначення як спонукального чинника дії.

2. *Культура як наступність*. Культура є досвідом людської діяльності, який передається від покоління до покоління; так само й досвід доброчинної підтримки освіти в Україні протягом ХІХ – початку ХХ ст. Немає сумніву, що при цьому культура не лише передається на засадах наступності: вона розвивається, збагачується.

3. *Культура як накопичення*, акумуляція соціально значущого досвіду. Ця детермінанта ніби поєднує дві попередні: соціально схвалюваний і значущий досвід (досвід доброчинності), що є програмою поведінки, не лише передається на засадах наступності, але й на-

копичується, що дає потім змогу представляти його як соціально-історичне явище, яке постає в нас як об'єкт наукового дослідження. Культурологічний підхід виявляється особливо суттєвим для аналізу історичного шляху доброчинної підтримки сфери освіти, якщо взяти до уваги той факт, що вчені детермінують культурними параметрами передачу людського досвіду на багато поколінь наперед [11]. Тому, прогнозуючи розвиток доброчинності у сфері освіти в сучасній Україні, важливо (на засадах культурологічного підходу) скористатися досвідом її історичного розвитку.

Складність культурологічного аналізу феномену доброчинності у сфері освіти полягає в тому, що досліджуване явище й дослідник перебувають у межах різних соціокультурних парадигм. Тому постає проблема співвимірності різних прошарків соціокультурного досвіду, які розглядають як унікальні, самоцінні й такі, що не перетинаються один з одним.

З культурологічним безпосередньо пов'язаний *цивілізаційний підхід*, висунутий в історіографії німецьким ученим Г. Ріккертом (1857). Трансформувавшись з ходом часу як соціально-історичний цивілізаційний феномен, сучасні прихильники цивілізаційного підходу виділяють у ньому, насамперед, антропоцентризм соціально-історичного характеру – постановку в центр проблеми дослідження людини й вивчення соціальної історії в контексті людського виміру. У нашому випадку цивілізаційний підхід безпосередньо стосується проблем освітнього розвитку цього компонента.

Культурологічний і цивілізаційний підходи в нашому дослідженні дозволяють спиратися на поняття *соціокультурного простору* як підґрунтя аналізу доброчинності як соціально-педагогічного явища. Соціокультурний простір складається з двох підпросторів – соціального й культурного. Соціальний простір, за П. Сорокіним, може бути представлений як окремий усесвіт, у якому «визначити становище людини чи якогось соціально-

го явища ... означає визначити їх відношення до інших людей та інших соціальних явищ, узятих за такі точки відліку» [12, с. 289]. Натомість культурний підпростір є відображенням соціального й віддзеркалює його головні характеристики; стійкі форми соціальної практики (до яких належить і добродійність як соціальна інституція) дають змогу закріпитися стійким нормативно-ціннісним установам, серед яких і добродійність як аксіологічна характеристика розвитку суспільства на регіональному та загальному рівнях [12, с. 300].

Конкретно-методологічний рівень аналізу розвитку добродійності у сфері освіти представлений, передусім, регіональним і наративним підходами. Так, *регіональний підхід* (О. Сухомлинська, 2002) [13, с. 4] був використаний з метою визначення особливостей становлення добродійності у сфері освіти історичних регіонів України: Правобережжя, Лівобережжя, Слобожанщини, Півдня України. Тому сам регіональний підхід є важливим, впливає на формулювання висновків дослідження й окреслення головних тенденцій розвитку добродійності як соціально-педагогічного явища в досліджуваній період.

Регіональний підхід є світоглядним концептом, який відображає рефлексію з приводу соціально-культурних суперечностей і відмінностей у площині «регіон-центр» та «регіон-регіон» у межах певних територіальних та історичних кордонів [14]. При цьому варто відзначити, що Україна як регіон Російської імперії сама може бути проаналізована в контексті проблеми нашого дослідження на регіональному рівні.

Користуючись регіональним підходом, ми погоджуємося з думкою вітчизняного історика О. Бетлій (2007) про те, що «регіони є радше простором дії, значення та досвіду із позірним стосунком до історичних та адміністративних кордонів, унаслідок чого культурні елементи стають найважливішими ознаками регіону, і як такі зазвичай перетворюються на заручників різноманітних ідеологічних і політичних програм» [15].

Особливе значення для дослідження ста-

новлення та розвитку добродійності у сфері освіти має *наративний підхід* (О. Сухомлинська, 2005; Л. Ваховський, 2006) [16; 17].

Наратив, чи оповідь, якщо приймати ці поняття синонімічно, – це форма існування суб'єктивного (вимислу, оповідання особи) в об'єктивному історичному процесі й спробах об'єктивно (у наративному, знову ж таки, значенні) його описати. За допомогою наративного підходу історія соціальної педагогіки набуває форми і смислу, структурного поділу (початок, середина, кінець етапу, періоду, процесу, явища), упорядковується [18]. Сучасний український педагог-дослідник Л. Ваховський пише, що в площині наративного підходу історія – «це не те, що було насправді в минулому, а те, що ми про це минуле розповідаємо» [16, с. 43].

Наративний підхід допомагає перенести акценти сучасної соціально-педагогічної науки з аналізу «об'єктивних» (саме в лапках, оскільки не може існувати абсолютної об'єктивності соціально-педагогічного й історичного знання) соціальних явищ на дослідження суб'єктивності подій, оскільки в межах наративу доводиться приймати людину як «активного соціального суб'єкта, під впливом якого здійснюються основні перетворення і в макро-, і в мікросвіті» [19, с. 3].

Ми спираємося на наративний підхід як такий, що дає змогу описувати історичні події, формуючи зв'язний контекст, і при цьому «не лише зберігає цінність різноманіття..., а знаходить своє втілення в специфічності й науковості історичного дослідження, де історик конструює й здійснює процедуру охоплення в єдине ціле деякої серії епізодів» [20].

Головними характеристиками наративного підходу є *ретроспективність* – аналіз подій минулого через їх проєкцію на сучасність і на майбутнє; *перспективність* – залежність історичної оцінки від власної авторської позиції дослідника; *вибірковість* – добирання саме тієї інформації, яка б дозволяла множинність інтерпретацій соціально-педагогічних подій на фоні певного культурного контексту; *специфічність* – вплив со-

ціально-педагогічного знання на формування соціальної ідентичності минулого; *комунікативність* – вплив на соціально-педагогічне знання культурного дискурсу; *фіксивність* – взаємозалежність історичних інтерпертацій і соціальних умов, у межах яких вони є значущими, суттєвими в очах дослідника [21].

Використання наративу в дослідженнях з історії соціальної педагогіки дає можливість представити цей теоретичний підхід як певний соціальний механізм (власне, тому так добре пасує саме до історико-соціальних досліджень), як повсюдність, поєднану з локальністю та її історично конкретними шляхами становлення й розвитку певних історичних явищ в житті локалізованого на певній території суспільства.

У цьому аспекті не завжди спрацьовує визнаний механізм представлення одиначної, наприклад, епістолярно зафіксованої історії на фоні загальної історії держави, соціуму, великої соціальної групи. Ураховуючи, що проведене нами дослідження історії доброчинності у сфері освіти значною мірою спирається саме на індивідуальне, історично персоналізоване бачення цього явища, виражене в листах (й особистих, й офіційних), окремих архівних документах, спогадах тощо, то й сам наративний підхід стає ще більш очікуваним і органічно прийнятним для нас. Суттєвими для вивчення історії доброчинності є також власні наративні категорії: сюжет, функція, час, історія (у значенні «оповідь»), дискурс, погляд тощо, якими ми користуємося як готовими наративними категоріями.

Особливе місце в застосуванні наративного підходу до вивчення історії доброчинності посідає проблема роботи з текстами (джерелами), оскільки джерела також є наративним феноменом, то їх опис – наратив у наративі. При цьому аксіологічний зміст такого наративу полягає у створенні власної соціально-педагогічної історичної інтерпретації, авторських оцінок соціальних відносин, ціннісно-мотиваційного контексту життя людей, культурного фону подій досліджуваного періоду.

Як було визначено в структурі методоло-

гічного підґрунтя дослідження, до *теорій прикладного рівня* ми відносимо теорію соціалізації, статусно-рольову теорію, теорію соціальної мобільності, теорію соціальних еліт та теорію соціального капіталу, які також розглянемо більш детально.

Теорія соціалізації визначає соціалізацію особистості як безперервний і багатогранний процес, що триває протягом усього життя людини. Однак найбільш інтенсивно він проходить у дитинстві та юності, коли закладаються всі базові орієнтації, установлюються головні соціальні норми й взаємини, формується мотивація соціальної поведінки. У цьому випадку підтримка процесу соціалізації з боку соціальних інститутів та інституцій – добродійних зокрема – виявляється значущою й може бути об'єктом дослідження історії доброчинності [22].

Соціалізація особистості здійснюють за допомогою широкого набору засобів, специфічних для того чи того суспільства на певному етапі його розвитку [23]. За допомогою цих засобів та заходів поведінка особистості й усієї групи людей стає відповідною до прийнятих у культурі зразків, норм, цінностей. Процес соціалізації дитини, її формування й розвитку, становлення як особистості відбувається у взаємозв'язку з навколишнім середовищем, яке впливає на процес за допомогою агентів і провідників соціалізації. Характеризуючи доброчинність як провідник соціалізації, мусимо зауважити, що його варто ввести до системи провідників соціалізації, вивчених на сьогодні соціальною педагогікою. Доброчинність належить до таких провідників соціалізації, якими є, наприклад, регіональне соціоекологічне середовище, організаційне спілкування, мережа Інтернет тощо. Закономірність і водночас постійно вирішувана суперечність у відносинах провідників соціалізації різного ступеня значущості, на нашу думку, полягає в їх постійній взаємозмінності: так, наприклад, мережа Інтернет на якомусь етапі соціалізації дитини може стати домінуючим провідником соціалізації або ж призвести до формування соціально девіантного ста-

ну особистості. Те саме можна сказати й про добродієність як провідник соціалізації: як свідчить історичний аналіз цього феномена, почасти саме добродієність ставала вирішальною для подальшого життєвого шляху особистості й прогнозувала її життєдіяльність на майбутнє.

Статусно-рольова теорія пояснює становище індивіда в системі соціальних зв'язків. У контексті проблеми нашого дослідження статусно-рольова теорія є значущою, оскільки дає змогу пояснити соціально-динамічні процеси, які відбуваються з особистістю внаслідок її входження в площину добродієної діяльності чи прийняття добродієної допомоги, що стає провідником соціалізації особистості.

Поняття соціального статусу й соціальної ролі та можливості їх зміни на краще притаманні будь-якому стану розвитку людського суспільства. Якщо ж інструментом зміни статусу стає добродієність як соціально-педагогічне явище, то статусно-рольову теорію цілком можна використати для пояснення статусно-рольової динаміки в суспільстві ХІХ – початку ХХ ст., що, своєю чергою, дасть змогу краще зрозуміти мотивацію й чинники розвитку добродієності у сфері освіти.

Теорія соціальної мобільності допомагає відстежувати процеси соціалізації особистості залежно від сукупності чинників, що впливають на соціальний розвиток дитини в той чи той період. П. Сорокін (1951) уважав освіту одним з головних двигунів вертикальної соціальної мобільності, своєрідним «ліфтом» у просторі соціальної ієрархії суспільства [12]. Ми вважаємо, що добродієність у сфері освіти для дітей з певних соціальних груп була чинником просування цього соціального «ліфта» й дозволяла змінювати соціально-статусні позиції індивіда в результаті здобуття ним освіти за допомогою добродієної підтримки. Добродієність також може бути окреслена як інструмент реалізації головних соціальних функцій освіти: тестуючої, селекціонуєної, розподільної.

Теорія соціальних еліт виявляється для нас теоретично значущою, оскільки в кожному суспільстві постають питання, які воно в змозі вирішувати за допомогою саме цієї соціальної групи. Як уважає сучасний вітчизняний соціолог А. Новак, роль соціальної еліти полягає саме в постановці пропозицій щодо вирішення того чи того соціального питання – на регіональному чи загальносоціальному рівні [24]. Проблеми в галузі освіти також належать до соціальних питань, які потребують вирішення, причому подеколи за допомогою соціальної еліти, яка використовує добродієність у цій сфері як інструмент досягнення соціальної справедливості й реалізації принципу соціальної відповідальності. Крім цього, соціальна еліта дає змогу створити інтелектуальні й духовні цінності, які через систему освіти транслиуються до всього суспільства. Інструментом такої трансляції може бути добродієність, яка полегшує саму трансляцію або надає їй нового шляху. У теорії соціальних еліт розглядається також їх відкритість як критерій життєздатності еліти. Цей критерій є для нас важливим, оскільки добродієнна підтримка соціально незахищених верств населення з боку соціальної еліти є певною мірою показником її відкритості до інших соціальних груп [24]. При цьому ми не розглядаємо проблему протистояння маси й еліти, яку деякі науковці тлумачать як сутність теорії еліт [25], оскільки сама еліта може існувати лише за наявності феномену маси.

Теорія соціального капіталу (Я. Чапутовіч, 2005) виводить на перший план поняття соціального (суспільного) капіталу як типу суспільної поведінки, що дає змогу створити простір взаємної довіри й співпраці в площинах різних соціальних груп з різним соціальним статусом [26]. Критерієм рівня розвитку суспільного капіталу є те, наскільки члени суспільства здатні присвятити своє «індивідуальне» на користь «загального» (блага, добра, розвитку). Тому, як бачимо, рівень добродієної підтримки у сфері освіти тісно пов'язаний з

рівнем розвитку суспільного капіталу – на регіональному й загальнодержавному рівні.

Отже, методологія дослідження історії доброчинності у сфері освіти може бути визначена як полідисциплінарна, тому вміщує кілька методологічних рівнів та провідні методологічні підходи – системний, когнітивний, цивілізаційний, культурологічний тощо.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в застосуванні зазначених методологічних підходів до вивчення історії доброчинності у сфері освіти України в ХІХ – на початку ХХ ст.

Література

- 1. Краевский В. В.** Методология научного исследования : монография / В. В. Краевский. – СПб. : Питер, 2001. – 485 с.
- 2. Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика: пути развития / Л. В. Мардахаев, И. А. Липский // Ученые записки : науч.-теорет. сб. – М. : МГСУ, 1996. – С. 55 – 63.
- 3. Сухомлинська О. В.** Концептуальні засади формування духовності особистості на основі християнських моральних цінностей / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2002. – № 4. – С. 13 – 18.
- 4. Филатов В. П.** Роль когнитивизма в методологии социальных наук [Электронный ресурс] / В. П. Филатов. – Режим доступа : <http://www.gumchdenia.rggu.ru/article.html?id=66208>.
- 5. Хайдеггер М.** Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Библихина. – М. : Ad Marginem, 1997. – Переизд. : СПб. : Наука, 2002. – 484 с.
- 6. Гадамер Г.-Г.** Истина и метод / Г.-Г. Гадамер ; пер. с нем. Б. Н. Бессонова. – М. : Прогресс, 1988. – 704 с.
- 7. Рикер П.** Конфликт интерпретаций / П. Рикер. – М. : Знание, 1995. – 168 с.
- 8. Беспалько В. П.** Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : ВГУ, 1977. – 304 с.
- 9. Ильина Т. А.** Структурно-системный подход к исследованию педагогических явлений / Т. А. Ильина // Результаты новых исследований в педагогике. — М., 1977. — С. 5 – 9.
- 10. Кузнецова А. Г.** Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография / А. Г. Кузнецова. – Хабаровск : Изд-во ХК ИППК ПК, 2001. – 152 с.
- 11. Семенов Ю. И.** Философия истории: Общая теория, основные проблемы, идеи и концепции от древности до наших дней / Ю. И. Семенов. – М. : Современные тетради, 2003. – 412 с.
- 12. Сорокин П.** Человек. Цивилизация. Общество / П. Сорокин. – М. : Прогресс, 1999. – 512 с.
- 13. Сухомлинська О. В.** Историко-педагогический процесс: новые подходы до общих проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : АПН, 2003. – 68 с.
- 14. Черепанова Е. С.** Региональный принцип в историко-философском исследовании / Е. С. Черепанова // Рабочие тетради по компаративистике. Гуманитарные науки, философия и компаративистика. – СПб., 2003. – С. 35 – 38.
- 15. Бетлій О.** Перевинайдення Східної Європи [Електронний ресурс] / О. Бетлій // Критика. – 2007. – № 7 – 8. – Режим доступа : http://krytyka.kiev.ua/articles/s.2_7_2007.html.
- 16. Ваховський Л.** Наратив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз / Л. Ваховський // Шлях освіти. – 2007. – №1. – С. 42 – 45.
- 17. Сухомлинська О. В.** Историко-педагогические исследования та його «околиці» / Ольга Василівна Сухомлинська // Зб. наук. Херсонськ. держ. ун-ту. – Херсон : Вид-во ХДУ, 2005. – Вип. 11. – С. 11 – 13.
- 18. Нарратология:** основы, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] : материалы к спецкурсу / [сост. проф. Е. Г. Трудина] : Режим доступа. – http://www2.usu.ru/philosophy/soc_phil/rus/courses/narratology.html.
- 19. Бутенко И. А.** Постмодернизм как реальность, данная нам в ощущениях / И. А. Бутенко // СОЦИС. – 2000. – № 4. – С. 3.

20. Сыров В. Н. Современные перспективы философии истории: поворот к нарративу [Электронный ресурс] / В. Н. Сыров. – Режим доступа : siterium.trecom.tomsk.ru/Syrov/s_text12.htm#Up.

21. Троцук И. В. Нарратив как междисциплинарный методологический конструкт в современных социальных науках [Электронный ресурс] / И. В. Троцук. – Режим доступа : www2.usu.ru/philosophy/soc_phil/rus/courses/narratology.html.

22. Зверева И. Д. Дефініції соціальної роботи та соціальної педагогіки [Текст] / И. Д. Зверева // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 4. – С. 12 – 16.

23. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка : курс лекцій : навч.-метод. посіб. / Н. А. Сейко. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2001. – 256 с.

24. Новак А. Роль еліт у функціонуванні суспільства [Електронний ресурс] / А. Новак // І: Електронний часопис. – № 45. – Режим доступу : <http://www.ji.lviv.ua/n45texts/kustariov.htm>.

25. Степанов А. Проблема еліти у вимірі філософського знання [Електронний ресурс] / А. Степанов // І: Електронний часопис. – № 45. – Режим доступу : <http://www.ji.lviv.ua/n45texts/kustariov.htm>.

26. Чапутовіч Я. Функціонування держави і суспільний капітал [Електронний ресурс] / Я. Чапутовіч // І: Електронний часопис. – № 45. – Режим доступу : <http://www.ji.lviv.ua/n45texts/kustariov.htm>.

* * *

Сейко Н. А. Методологічні проблеми дослідження доброчинності в історії освіти

У статті подано аналіз головних методологічних підходів до проблеми історії доброчинності у сфері освіти України – системного, цивілізаційного, культурологічного, нарративного, когнітивістського, а також окремих наукових теорій – теорії соціальної мобіль-

ності, теорії соціальних еліт, теорії соціального капіталу. Визначено місце та роль названих підходів в аналізі проблеми розвитку доброчинності у сфері освіти в Україні в XIX – на початку XX ст.

Ключові слова: доброчинність, методологічні підходи, наукові теорії, сфера освіти України.

Сейко Н. А. Методологические проблемы исследования благотворительности в истории образования

В статье подан анализ главных методологических подходов к проблеме истории благотворительности в сфере образования Украины – системного, цивилизационного, культурологического, нарративного, когнитивистского, а также отдельных научных теорий – теории социальной мобильности, теории социальных элит, теории социального капитала. Определено место и роль отмеченных подходов в анализе проблемы развития благотворительности в сфере образования в Украине в XIX – в начале XX в.

Ключевые слова: благотворительность, методологические подходы, научные теории, сфера образования Украины.

Seiko N. A. Methodology of the Research in Charity in the History of Education

The article contains the analysis of the main methodological approaches to the matter of Ukrainian education, including systemic, civilizing, culturological, narrative, and cognitivist ones, and review of the certain scientific theories, e.g. the social mobility theory, the social élite theory, and the social capital theory. The place and the role of above-mentioned approaches in analysis of beneficence development in Ukrainian education in XIX – beg. XX cent. are defined in this article.

Key words: beneficence, methodological approaches, scientific theories, Ukrainian education.

Стаття надійшла до редакції 07.11.2011 р.

Прийнято до друку 27.01.2012 р.