

**ЗМІСТ ШКІЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНОЇ ОСВІТИ ЗАКАРПАТТЯ
ЧЕХОСЛОВАЦЬКОГО ПЕРІОДУ (1919-1939)**

Перед сучасною освітою постав новий виклик, пов'язаний із переосмисленням ролі і значення гуманітарної складової підготовки фахівців у вищих освітніх закладах. Педагогічна громадськість стурбована відміною наказу Міністерства освіти і науки України № 642, про викладання ряду гуманітарних предметів як нормативних дисциплін, вивчення яких пропонується студентами всіх спеціальностей. На сторінках Інтернет – видань ця новина активно обговорюється, вона має як прихильників так і супротивників. Не вникаючи у деталі дискусії, зауважимо, що важливість гуманітарного знання ставиться під сумнів не вперше і історія розвитку суспільств має немало прикладів цьому.

Варто зауважити, що освіта України прийняла курс на гуманізацію та гуманітаризацію з початком державотворення в умовах незалежності. Більше 20-ти років розвитку гуманітарної освіти дозволили визначити як перелік гуманітарних дисциплін, які пропонувались для вивчення в школі, так і тих, які вивчались у вищих школах. Окрім того, вища освіта пропонувала здобувати дедалі більше гуманітарних спеціальностей: психологи, політологи, соціологи, соціальні працівники і педагоги та ін.

Реформи, які розпочинаються сьогодні, пов'язані із орієнтацією суспільства на європейські цінності. Це означає, що гуманізація та демократизація і надалі виступають базовими принципами розвитку вітчизняної освіти, але їх реалізація здійснюватиметься з урахуванням, крім іншого, індивідуальних потреб (запитів) учнів (студентів), доцільності, утилітаризму. Отже йдеться не про переоцінку місця і ролі гуманітарного знання в системі загальноосвітніх, або професійно орієнтованих знань а про інші підходи до його засвоєння, оновлення змісту дисциплін гуманітарного

циклу з орієнтацією на конкретні запити (як освітніх закладів, так і конкретних споживачів освітнього продукту).

Дуже важливим є взаємозв'язок між ставленням суспільства до гуманітарних знань та темпами демократизації самого суспільства, його прогресивним розвитком. Ця закономірність було не один раз проілюстрована історичним поступом розвитку європейських суспільств. Закарпаття, яке входило до складу Чехословаччини в 1919-1939 р.р., також переживало добу піднесення. Адже саме цей період, за оцінками багатьох науковців, став дуже важливим етапом як в утвердженні демократичних цінностей, так і в утвердженні національної самобутності жителів краю.

Велику роль у цих процесах відіграла шкільна гуманітарна освіта, зміст якої був спрямований на забезпечення розвитку особистісного потенціалу кожного учня, його здібностей, інтересів, запитів, потреб і відповідних їм мотивів; виховання рис громадянина, трудівника, християнина.

Оскільки поняття гуманітарної освіти є центральним у дослідженні проблеми розвитку його змісту, то перед нами постало завдання аналізу як поняття гуманітарної освіти так і поняття динаміки її змісту.

Проблеми гуманітарного знання у філософському, психолого-педагогічному контексті аналізуються у працях В. Андрущенко, Г. Балла, І.Беха, С.Гончаренка, І.Зязюна, А. Кузьмінського, П. Матвієнка.

Проблеми гуманізації та гуманітаризації освітнього процесу знайшли своє відображення в науковому доробку багатьох вчених, зокрема Г. Балла, І. Беха, В. Галузинського, С. Гончаренка, М. Б. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, Б. Ліхачова, М. Нікандрова, Ю. Пелеха, О. Пехоти, В. Рибалка, М. Розова, М. Романенка, О. Романовського, В. Семиченка.

Ідеї розвитку змісту гуманітарної освіти обґрунтовані у працях зарубіжних педагогів – А.Дістервега, Д.Дьюї, Я.Коменського, І.Песталоцці, Ж.Руссо та вітчизняних класиків – Г.Ващенко, А.Волошина, О.Духновича, С.Русової, В.Сухомлинського, К.Ушинського.

Теоретико-методичні засади змісту гуманітарної освіти у своїх працях розробляли Л.Д.Березівська, Л.Л.Бутенко, Л.І. Ваховський, Т.К.Завгородня, І.В.Стражнікова, О.В.Сухомлинська.

Розвиток освітніх процесів на Закарпатті висвітлено у працях відомих діячів краю А.Волошина, О.Духновича, дослідників В.Гомонная, А.Ігната, В.Росула, В.Сагарди, М.Талапканича, генеза історико-національного та супільно-культурного поступу на Закарпатті – у дослідженнях Д.Данилюка, І.Гранчака, П.Р.Магочія, В.Пачовського.

Окремі аспекти гуманітарної освіти на прикладі шкільництва Закарпаття у різні періоди розглядалися у дослідженнях М.Кляп, М.Кухти, Л.Маляр, Т.Надім'янової, Г.Розлуцької, Л.Стахів, П.Ходанича, О.Фізеші, О.Яцини.

Питання розвитку змісту гуманітарної освіти в школах Закарпаття у міжвоєнний період розглядалися нами у дослідженнях [12; 13; 14].

Оскільки поняття гуманітарної освіти є центральним у дослідженні проблеми розвитку його змісту, то перед нами постало завдання аналізу як поняття гуманітарної освіти так і поняття динаміки її змісту. Систематизація та узагальнення джерел з проблеми дослідження уможливили обґрунтування системно-структурного аналізу складних понять, – власне модель для їх аналізу. Використовуючи запропоновану модель для аналізу поняття розвиток змісту шкільної гуманітарної освіти Закарпаття чехословацького періоду (1919-1939 р.р.), ми прагнули систематизувати уявлення про культурно-історичне тло розвитку і трансформувати його у етапи у розвитку та проаналізували їх змістове наповнення.

Насамперед, варто звернути увагу на велику кількість досліджень, в яких розглядаються окремі аспекти проблеми гуманітарної освіти. Дослідники по-різному оцінюють співвідношення понять гуманізм – гуманітаризм: від повного ототожнення до принципових відмінностей.

С.У. Гончаренко дотримується позиції, що гуманізація та гуманітаризація – це два незалежних методологічних принципи, які знаходяться у взаємодії між собою, але мають власні цілі й завдання [5, с.6].

В.П. Андрущенко зауважує, що “гуманітаризм, гуманітарне мислення, гуманітарна наука – усі ці поняття пов’язані з поняттям гуманізму як один із напрямів реалізації гуманітарного світогляду і гуманітарної діяльності, через засвоєння, розвиток, використання гуманітарного знання як засобу освіти, виховання людини, розвиток специфічного комплексу гуманітарної науки як засобу освіти, виховання людини” [1, с.9].

Як відмічає член-кореспондент НАН України В. Пазинок, термін “гуманізм” з часів італійського Відродження “почав вживатися у двох основних значеннях: як визначення літературно-художнього напрямку, що переслідує мету утвердження нового образу людини, високоморальної й освіченої особистості, і як філософсько-гуманітарне вчення, що в теоретично-світоглядний та етичний спосіб об’єднує всі теорії і вчення, які ґрунтуються на розумінні людини як визначальної мети і вищої цінності. У цьому, другому, аспекті ствердження гуманізму почало здійснюватися гуманітарними науками, науками про людину” [21]. Розкриваючи діалектичний зв’язок між поняттями гуманізм і гуманітаризм, вчений відмічає, що “для засновників класичної філософії, яка була і залишається еталоном культури мислення, нерозривність освіти та гуманізму була незаперечною насамперед щодо змісту і спрямованості світської освіти” [там само]. Таке розуміння гуманізму мало принциповий характер саме для визначення специфіки гуманітарних наук, мета яких полягає у формуванні моральної особистості, сприянні “олюдненню” суспільного життя. До гуманітарних наук “належать насамперед ті, які безпосередньо з’ясовують особливості людини та її життя – це філософська антропологія у широкому її розумінні. Гуманітарним наукам і навчальним дисциплінам властиве суб’єктивування предмета свого дослідження, вони побудовані на базі культуро центристських програм, в яких домінуючою є антропоцентристська парадигма [там само].

Науковці звертають увагу на те, що тлумачення поняття “гуманітаризація” визначається у відношенні до наук, що стосуються вивчення культури та історії народів і різняться від наук про природу” [26].

Оскільки сутність гуманітарного знання полягає у зверненні до внутрішнього світу людини, її розуму, почуттів, ціннісної сфери, то гуманітарна освіта є процес гуманоцентричного та культуроцентричного навчання і виховання [9].

Отже, будучи спорідненим за походженням, поняття “гуманізм”, “гуманітаризм” дещо відмінні за функціями, призначенням. Гуманітаризація є основним засобом гуманізації освіти, в свою чергу, гуманізація особистості не може здійснюватися без гуманітаризації освіти.

Аналіз джерельної бази дослідження дозволяє констатувати, що гуманізація – основоположна засада розвитку освіти: у одних випадках розглядається в якості одного з принципів освіти, у інших – виступає методологічним напрямом розбудови освітньої галузі. “Гуманістичне”, будучи основоположним розглядається в єдності із поняттями “цінності”, “світогляд”, “засади”, “напрямок” (як сукупність поглядів, принципів: природовідповідності, врахування вікових та індивідуальних відмінностей, врахування запитів та інтересів дитини тощо). В якості методологічного напрямку (втіленому у “парадигмальному підході”, “гуманістичне” має безпосереднє відношення як до природничо-наукової, так і до суспільнознавчої та гуманітарної освітніх галузей. “Гуманітарне”, будучи спорідненим, але похідним у відношенні до гуманістичного розкривається через поняття “знання”, “навчання”, “освіта”, “зміст”, “процес” (в тому числі, “діяльність”, “допомога”, “супровід”) тощо.

Підкреслюючи специфіку гуманітарного знання, дослідники протиставляють його природничо-науковому, технократичному. Цінності, що розвиваються у процесі засвоєння гуманітарних знань формують таке ставлення до оточення, яке докорінно відрізняється від “технократичного та сциєнтиського” [9]. Сучасний етап розвитку суспільства визначається як “... епоха гуманітарної освіти і соціально-гуманітарних знань, на відміну від ХХ ст., яке було століттям фізики і технократії” [23]. Власне, гуманітаризація освіти, як відображення в освітньому процесі гуманістичних тенденцій

розвитку якраз і дає змогу протистояти особливостям “сучасного техногенного розвитку людства” [11], “адаптуватися до сучасного глобалізованого світу” [2].

Визначаючи мету гуманітарної освіти, дослідники звертають увагу на аспекти гуманітарного знання, які пов’язані із:

- духовною культурою, в якій особистість “відтворює себе у своїй людській цінності, в повноті своїх внутрішніх переживань, роздумів і мрій, пізнає суспільство на різних етапах його історії” [2];
- орієнтуванням у “просторі культури”, засвоєнням ціннісного підходу до світу”, ...формуванням моральної, естетичної, ціннісної свідомості особистості” як носія культури [9];
- цінностями культури, що складають ядро світогляду особистості, є невід’ємною складовою переконань і сприяють вирішенню завдань: 1) виживання людства в цілому; 2) задоволення потреб в освіті окремої людини з метою найповнішої реалізації її здібностей та власної життєвої мети [там само];
- розумінням людиною свого місця в суспільстві, свого життєвого призначення [23, с.185];
- формуванням культури мислення, творчих здібностей, формуванням у особистості моральної, правової свідомості, культури, почуття відповідальності за результати своєї діяльності [там само, с.186].

Узагальнення визначених положень дозволяє усвідомити мету гуманітарної освіти як “формування світогляду підростаючого покоління, що відіграє велику роль в загальному розвитку особистості, в її розумовому, етичному, моральному та світоглядному вихованні” [6, с.77].

Реалізація визначеної мети (призначення) гуманітарної освіти передбачає розробку проблеми її змісту. Слід зауважити, що варто розрізнити поняття “зміст гуманітарної освіти” і “гуманітаризація змісту освіти”.

Так як зміст освіти – “це система наукових знань про природу, суспільство, людське мислення, практичних вмінь і навичок та способів

діяльності, досвіду творчої діяльності, світоглядних моральних, естетичних ідей та відповідної поведінки, якими повинен оволодіти учень у процесі навчання” [6, с.137]; “система наукових знань, практичних умінь і навичок, засвоєння й набуття яких закладає основи для розвитку та формування особистості” [4, с.266]; “обумовлені цілями та потребами суспільства вимоги до системи знань, умінь та навичок, світогляду та громадських і професійних якостей учнів, що формуються у процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку суспільства, науки, техніки, технологій та культури” [15, с.74]; “сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, поглядів і переконань, а також певний рівень розвитку пізнавальних сил і практичної підготовки, що досягається в результаті навчально-виховної роботи; він (тобто, *зміст освіти* – виділено нами) зорієнтований головним чином на знання як відображення духовного багатства людства, накопиченого протягом історичного розвитку [10], то зміст гуманітарної освіти – це систем знань у галузі соціально-гуманітарних наук (філософії, історії, філології, права, економіки, мистецтвознавства) та пов’язаних з ними практичних умінь і навичок [6, с.77].

Щодо гуманітаризації змісту освіти, то йдеться про “олюднення” змісту всіх освітніх галузей, всієї системи організації шкільного життя. Це положення дуже чітко прописане у Концепції гуманітаризації шкільної освіти, розробленій АПН України (С.У. Гончаренко, Ю.І. Мальований). Зокрема тут зазначено, що: “Відродження духовності у шкільній освіті є тією першоосновою, на якій можлива її наступна розбудова. Шлях до цього лежить через гуманітаризацію. Остання передбачає спрямування освітнього процесу на формування передусім духовного світу особистості, утвердження духовних цінностей як першооснови у визначенні мети і змісту освіти, олюднення знання, формування цілісної гармонійної картини світу з повноцінним відображенням у ній світу культури, світу людини. Сьогодні знання, не осяяні моральністю, духовністю, що не пройшли крізь призму гуманістичних цінностей, можуть принести непоправну шкоду людству” [5, с.30].

Дослідники визначають головні ознаки гуманітаризації змісту освіти: фундаментальність – забезпечення глибоких і міцних знань; розвиток особистісних якостей учня – здібностей, інтересів, мислення, мовлення, естетичного смаку, збагачення знань, умінь і навичок ціннісним смислом; діалогічність – взаємодія, партнерські стосунки між учасниками освітнього процесу, що вимагає свідомої й активної пізнавальної діяльності; інтегративність – формування цілісного уявлення про оточуючий світ; екзистенціальність – розвиток інтуїції, творчої уяви, емоцій, почуттів [17].

Гуманітаризація змісту шкільної освіти передбачає формування в дітей понять про здоровий спосіб життя, свої фізичні можливості, здатність до саморегуляції поведінки, оволодіння засобами відтворення працездатності та ін. Українську мову, наприклад, рекомендується вивчати так, щоб діти вільно володіли нею, відчували через мову свою ментальність, свої витоки; засвоєння іноземних мов – це, передусім опанування умінь та навичок спілкування. Дедалі більше прихильників має позиція, що “сучасна школа має бути багатомовною” [20].

В сучасній школі українська національна культура, а також культура інших етносів розглядається в якості джерела гуманітаризації змісту шкільної освіти. Виняткове значення у загальнокультурному розвитку дитини відіграє мистецтво. Воно постає як засіб передачі морального досвіду людства, джерело дитячої творчості і засіб спілкування [там само].

Гуманітаризацію освіти варто розуміти не тільки як поширення та збільшення кількості гуманітарних наук, а як систематичне формування людського ставлення до оточуючих, навколишнього світу та самого себе. Через це у вихованні гуманістичного духу відіграють величезну роль мова, історія, природничі науки та фізика, психологія, фольклор, мистецтво, фізкультура [26].

Варто відмітити, що науковці не одноставні у визначенні дисциплін, через які реалізується зміст гуманітарної освіти.

Гуманітарні науки відрізняють від соціальних і природничих наук і включають до них такі предмети як мова, література, музика, філософія, виконавські види мистецтва, релігія й образотворче мистецтво.

Інші суміжні дисципліни, що іноді зараховують до гуманітарних наук: археологія, краєзнавство, культурологія й історія, хоч вони частіше розцінюються як соціальні науки [9]. Г. Васянович вважає, що особливе навантаження в цій галузі належить предметам філософії, історії, українській мові, історії культури й культурології, політології і соціології, психології і педагогіці, етиці й естетиці, правознавству [2]. Узагальнення філософських поглядів на сутність гуманітарного пізнання дало підстави П.М. Грицаєнку до гуманітарних наук відносити: психологію, історію, літературознавство, лінгвістику [8]. Л.В. Перевалова до гуманітарних наук відносить українську і іноземні мови, літературу, історію, ... філософію, соціологію, політологію, правознавство [23, с.186].

Аналізуючи різні підходи до поділу предметів шкільної програми, що відносять до гуманітарних наук, припускаємо, що в одному випадку дослідники використовують ознаку природничо-наукові та інші. В іншому випадку йдеться про поділ: природничо-наукові та суспільно-гуманітарні. В окремих випадках виокремлюються гуманітарні дисципліни. Оскільки для нас принципове значення має з'ясування того, які предмети шкільної програми входять до складу гуманітарних, то вважаємо що чіткість у розділенні гуманітарних і суспільних наук можна здійснити, використовуючи співвідношення понять “людина-знання”. Якщо “знання” забезпечує оволодіння засобами мислення, мовлення, самовираження, то його слід віднести до гуманітарного. Якщо “знання” забезпечує розуміння світу через проникнення в суть філософських, історичних, суспільних, політичних фактів, явищ, то його слід віднести до суспільного. Згідно такого підходу шкільні предмети розподіляться наступним чином: до гуманітарних – мова, література, мистецтво, ручна праця, музика, хореографія, фізкультура, психологія,

валеологія; до суспільних – філософія, історія, соціологія, політологія, археологія, краєзнавство.

Виокремлення предметів, що складають ядро гуманітарної освіти уможливить здійснення аналізу поняття “розвиток змісту гуманітарної освіти”.

Узагальнення та систематизація досвіду у цій сфері наукової діяльності уможливили розробку системно-структурного аналізу до розкриття сутності складних понять. Системно-структурний аналіз здійснюється у двох напрямках, які умовно називаємо двома вимірами: поперечний (або, вертикальний) і поздовжній (або, горизонтальний) зрізи.

Поперечний пов’язаний із:

- 1) визначенням сутнісних ознак суспільного устрою, що виступають історико-культурним тлом, на якому здійснювались перетворення досліджуваних явищ (в нашому конкретному випадку йдеться про розвиток змісту гуманітарної освіти в конкретній історичній період);
- 2) проведенням аналізу загального стану розвитку шкільництва і освіти у конкретній історичній період розвитку суспільства (йдеться як про стан розвитку філософської думки, психологічної та педагогічної теорії і практики, так і про загальний стан розвитку шкільної справи, освітньої практики);
- 3) визначенням вкладу конкретних історичних постатей, науковців і освітян, громадських діячів та вчительської інтелігенції в організації та розбудові освіти в досліджуваний період тощо.

Поздовжній зріз передбачає:

- 1) аналіз розвитку змісту освіти за роками навчання (в яких навчальних закладах, які дисципліни вивчалися, в якому обсязі, терміни навчання);
- 2) аналіз змісту освіти крізь призму проектування, структурування, планування навчання (як здійснювалося змістове наповнення уроків, тематичний аналіз змісту, принципи добору навчального матеріалу,

особливості розробки навчальних планів і програм, що рекомендувались для використання освітній практиці досліджуваного періоду);

- 3) аналіз змісту освіти через визначення типового і особливого (специфічного) у організації освітнього процесу (використовувані форми і методи роботи, засоби навчання, зокрема підручники, допоміжна література тощо).

Застосування системно-структурного підходу до аналізу поняття розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти в Підкарпатській Русі (1919-1939) дозволяє:

- 1) з'ясувати основні тенденції розвитку, виокремити ключові етапи;
- 2) виявити вагомі і значимі фактори, що впливали на розвиток освіти;
- 3) встановити причинно-наслідкові зв'язки у системі “людина-освіта-суспільство”;
- 4) визначити цінні надбання, ідеї, використання яких у сучасній школі збагатить педагогічну практику позитивним і корисними досвідом;

Наповнення конкретним змістом теоретичної моделі аналізу поняття розвиток змісту гуманітарної освіти для визначеного періоду уможливило, насамперед, виокремлення етапів розвитку змісту гуманітарної освіти у школах Закарпаття в період 1919-1939 рр.

Аналіз джерел, що відтворюють проблеми шкільництва і освіти у досліджуваній період, уможливило умовне виокремлення чотирьох етапів, кожний з яких характеризується сукупністю ознак, які разом складають особливості розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти.

Перший етап – етап становлення, охоплює часовий проміжок з 1919-1921р.р. Пов'язаний із початком розвитку школи і освіти в умовах нового державного устрою. Другий етап – етап розбудови, охоплює часовий проміжок з 1922-1928 р.р. На цей етап припадає шкільна реформа, яка була проведена у Чехословаччині: введено 8-річне обов'язкове навчання і удосконалено навчальні плани. Третій етап – етап утвердження демократичних перетворень, охоплює 1929-1937 р.р. Четвертий етап – етап

тріумфу національної ідеї, охоплює 1938-1939 р.р. та згорання демократичних перетворень. Розкриємо сутність кожного з етапів.

Етап становлення системи шкільної освіти, в контексті якого починається поступовий розвиток гуманітарної освіти, зароджується ядро її нового (обумовленого новими умовами суспільного розвитку) змісту датується 1919-1921 рр. Це початок розбудови школи і шкільництва (шкільної справи) на засадах демократії і гуманізму. Можемо припустити, що ці ідеали не були одразу сприйняті всіма, але для переважної більшості населення Підкарпатської Русі, яке тривалий час знаходилося під тиском угорського шовінізму, ці ідеали сприймалися як ковток довго очікуваної і вистраданної свободи, а тому відгукнулись у серцях людей прагненням творити новий соціальний простір, працювати заради розбудови громадянського суспільства.

З цим етапом пов'язане відкриття навчальних закладів з рідною мовою навчання (на противагу колишній суцільній мадяризації); їх упорядкування та організація їх життєдіяльності; утворення інспекторату шкіл та вирішення проблем навчально-методичного забезпечення. В цей час відбувається розбудова читалень: до навчання письму, грамоті, читанню залучаються широкі верстви населення. Гуманістичні ідеали цього періоду втілюються у просвітництві, піднесенні пригніченого духу населення, актуалізації цінностей морального, сімейного, громадянського, соціального виховання.

Прийняття закону про мову навчання [24] стимулювало передову місцеву інтелігенцію до роботи над теоретичними (обґрунтовуються засадничі принципи створення нової школи: народності, моральності, зв'язку навчання з життям – побутом, довкіллям і світом; поважливого ставлення до праці: праця як засіб досягнення життєвих, суспільних цілей) та практичними (підготовка шкільних приміщень до навчального року; набір дітей у різні класи; підготовка вчителів до роботи в школі: навчальних програм не було і вчителі самостійно здійснювали добір навчального матеріалу для уроків; підготовка вчителів до демократичних стосунків, в тому числі, і шляхом

вивчення і переймання європейського досвіду тощо) аспектами розбудови школи.

Другий етап (1922-1929 рр.) у розвитку змісту гуманітарної освіти називаємо етапом розбудови. Його початок співвідноситься із проведенням шкільної реформи (1922 р.). Реформа передбачала введення обов'язкового 8-річного навчання; було затверджено нові навчальні програми для шкіл I і II ступенів [7, с. 354]. Гуманістичні цінності відображались, насамперед, у розвитку напрямів виховання: патріотичного, морального, громадянського естетичного, фізичного, трудового, громадянського. Оскільки на практиці втілювались в життя ідеали виховуючого навчання та трудової школи, то зміст шкільної гуманітарної освіти крізь призму цих ідеалів наповнюється *краєзнавчим* (присутність краєзнавчого компонента у змісті майже всіх навчальних дисциплін: розповіді вчителя, вправи до виконання на уроці, домашні завдання; у позакласній роботі: екскурсії, перегляд документальних фільмів, театральні вистави – все було пов'язане із пізнанням рідного краю та Чехословаччини), *полікультурним* (вивчення в школах різних мов: руської (української), великоруської (російської), чеської, угорської, німецької, латинської, французької; окремо вивчався іврит; існування шкіл, в яких паралельно функціонували руські* і чеські класи; руські і угорські класи; руські, угорські і румунські класи; руські, чеські і німецькі класи – це своєрідний полікультурний простір, що мав цілком природний характер); *патріотичним* (любов до рідного краю, отчого дому, свого народу), *духовно-естетичним* (через незриму присутність мистецтва: образотворчого, пісенного, поетичного, театрального, – у житті школи і творчій діяльності вчителів та учнів) компонентами.

У окреслений період шкільництво краю розвивається на засадах пріоритетних ідей: демократичній (реалізовувалася в чеських школах та частково, в школах з угорською мовою викладання); ідеї єдності слав'ян (по

* Під руськими розумілись класи, в яких навчалися руські діти. В залежності від того, якої ідеологічної орієнтації була школа, рідна мова для дітей в руських класах могла бути українська, російська і русинська (місцевий діалект).

обидва боки Карпат, що реалізовувалася через утвердження російської мови та літератури: підручники, укладені М.Микитою і В.Поповичем, П.Федором і М.Василенком, К.Штепанеком (за Л.Маляр); національній ідеї (що реалізовувалася шляхом утвердження в окремих школах української мови та літератури). Згідно дисертаційного дослідження Л.Маляр, “аналіз змісту підручників, укладених О.Білоусенком, А.Волошином, А.Домбровським, О.Маркушем, А.Седлачком, Е.Фотулом і Б.Заклинським, свідчить про те, що об’єктом вивчення в народних школах у 20-30-х ХХ ст. роках були окремі ... найвидатніших українських художників слова: Т.Шевченка, І.Франка, О.Олеся, С.Руданського і С.Воробкевича, Л.Глібова, Б.Грінченка, Б.Лепкого і Ю.Федьковича, В.Самійленка, Лесі Українки і П.Куліша. Окремими літературними зразками в читанках представлена творчість Г.Квітки-Основ’яненка, І.Котляревського, М.Коцюбинського, Марка Вовчка, І.Нечуя-Левицького, Олени Пілки, Панаса Мирного, М.Старицького, В.Стефаника, Я.Щоголева та ін” [18, с.11].

На цей період припадає робота першої “окружної конференції”, яка відбулась 5 лютого 1926 року. На ній були присутні руські, угорські і словацькі вчителі із Ужгородського округу та із самого Ужгорода. Питання стосувалося шкільної адміністрації і запису дітей до школи. Вчителі отримали обіцянку, про покращення їх матеріального становища, але з тією умовою, що вони будуть добре виконувати свої обов’язки. Також на них було покладено завдання стосовно позашкільної освіти народу (читальні, бібліотеки, лекції), їх впливу на хороше виховання народу. Поступово організовувались вчительські збори в Берегові, Іршаві та В. Березному [22, с. 57].

Третій етап (1930-1937 рр.) – етап утвердження, характеризується посиленням національно-патріотичної складової змісту освіти поряд із штучно створюваною “чехізацією”. Зміст гуманітарної освіти поглиблюється не за рахунок введення циклу нових дисциплін, а за рахунок увиразнення мети гуманітарної освіти, яка полягала не в тому, щоб якомога більше знати, а якомога глибше розуміти світ навколо себе, відчувати, співпереживати,

усвідомлювати своє місце у соціумі. Провідні ідеї освіти попереднього етапу утверджуються, їх вплив на освіту дедалі більше посилюється. Як зазначалось у “Нормальних основах...”, “виховання и навчання має бути заложено на загально признаних моральних принципах и на идеях демократіѣ...” [19, с.3]. Завдання школи вбачалось у прагненні досягти “...культурных и моральных цѣлей, за котрыми иде народ, держава и взагалѣ людство” [там само].

На цей час припадає робота першої окружної конференції, відчутне збільшення фінансування розвитку шкіл, збільшується кількість друкованих праць на допомогу вчителям і учням.

Правда, в окремих публікаціях того періоду відмічається, що в чеських школах створюються набагато комфортніші умови навчання, ніж в інших; вони вони краще забезпечувались новим шкільним обладнанням, створенням географічних, фізичних і хімічних кабінетів, фізкультурних залів, читалень, можливістю безкоштовно користуватися опаленням, книжками, зошитами, а часто одягом і взуттям. Оскільки в ці школи часто записувались руські діти, то це й стало приводом до розмов про “чехізацію”.

Так, зокрема, громадсько-політичний орган селянства “Голос життя” у грудні 1934 року писав, що чехізація проводилася: “1) шляхом введення чеської урядової мови в усіх установах та будування нових чеських шкіл на державні кошти в селах, у яких українських дітей доводиться учити в хліві або під дубом. В українській школі наповнено дітей, як оселедців у бочці, а в чеській вчать по 18-20 учнів в одному класі; 2) чеським школам даються всілякі привілеї – безплатне опалення, книжки, зошити, а часто одяг, взуття, харчі...”. “Голос життя” закликав, щоб трудящі самі розпочали протестувати проти всіх проявів чехізації тутешнього населення.

Четвертий етап, умовно названий нами суперечливим, охоплює 1938-1939 рр. Життя школи проходить на фоні стрімких соціально-політичних змін. З одного боку – поступальний рух у напрямі тріумфу національної ідеї, з іншого – згорання демократичних перетворень, наступ шовіністичної пропаганди, початок Другої світової війни.

Тогочасне соціально-політичне тло характеризується динамічним перебігом подій: 29-30 вересня 1938 року проходила конференція в Мюнхені за участю Німеччини, Угорщини, Франції, Великобританії; (на думку сучасних істориків, ця конференція "... своєю безсоромністю перевершила все, що мало місце після Першої світової війни: на ній вирішувалась доля Чехословацької Республіки, хоча представників цієї країни на конференцію не допустили. Представникам Чехословацької Республіки оголосили результати конференції як вирок, який не підлягає обговоренню" [3, с.45].

2 листопада 1938 року проходив доленосний Віденський арбітраж, згідно якого Підкарпатська Русь змінюється географічно, окремі міста (Мукачєво, Ужгород, Бергово) відходять до Угорщини; головним містом стає Хуст.

Не менш динамічно розгорталися події всередині краю. 11 жовтня 1938 року сформувався перший автономний уряд Підкарпатської Русі який очолив Андрій Бродій – лідер русофільського напрямку в краї. Міністерську посаду зайняв також Степан Фенцик. Пізніше виявилось, що і Бродій і Фенцик вели подвійне життя [22, с.141-142].

Після арешту Бродія та втечі Фенцика уряд Підкарпатської Русі очолив А.Волошин. Уряду А.Волошина доводилося діяти в екстремальних умовах. Він повинен був як найшвидше провести евакуацію (державне майно, банки, господарські, культурні та освітні установи) і налагодити життя та побут населення краю.

Варто також зауважити, що робота уряду значно ускладнювалась через діяльність "на території краю угорської іреденти, антиукраїнська діяльність якої досягла своєї кульмінації саме в цей час. Закарпаття наповнили угорські агенти, які збирали підписи за приєднання краю до Угорщини, складали списки неблагонадійних, організовували саботажі, закликали до скинення законного уряду краю" [3, с.65]. Отже, ситуація була складною у всіх відношеннях.

Всередині країни встановлюється авторитарний режим правління, що супроводжується забороною діяльності політичних партій та безальтернативними виборами до Сойму [там само].

Життя і діяльність школи не залишаються поза увагою уряду. Відбувається реорганізація Міністерства шкільництва та народної освіти в Міністерство культу, шкіл і народної освіти.

25 листопада 1938 року було видане розпорядження про мову навчання, згідно якого українська (малороська) стає рідною мовою навчання [25].

Твердинею українських ідей залишалась Хустська гімназія. Наприкінці 30-х років у ній навчалось 600 – 650 учнів-українців та близько 200 в чеських паралельних класах. В останніх, крім чехів і словаків, були євреї. Однак існувала проблема з підручниками. Августин Волошин та його уряд надавав велику увагу розвитку шкільної освіти серед національних меншин краю.

Державне видавництво постійно повідомляло про вихід нових підручників. До вересня 1938 року побачили світ “Буквар”, “Перша читанка”, “Друга читанка”, “Отчина”, “Живе слово”, “Світло”, “Граматика руського язика” І.Панькевича, “Підкарпатські Казки” під редакцією Василя Гренджі-Донського, “Вибір чехословацьких і підкарпаторуських переказів” та інші.

Закарпатськими педагогами використовувалися також старі підручники, автором переважної більшості яких був Августин Волошин [16].

Особливості змісту шкільної гуманітарної освіти цього етапу полягають у зосередженні цінностей освіти навколо ідеї формування національно свідомої, патріотично налаштованої, громадянсько зрілої особистості.

Виокремлення етапів у розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти в період 1919-1939 років, аналіз динаміки освітнього поступу на кожному з етапів дозволяють узагальнити окремі ознаки, виділити істотні, суттєві характеристики тогочасної шкільної гуманітарної освіти.

Насамперед, варто зауважити, що поділ на гуманітарні, суспільні і природничо-математичні дисципліни – у звичному для нас форматі, – не

здійснювався; але навчальні дисципліни поєднувались навколо стрижневої ідеї – розвиток особистості учня. Особистість, за уявленнями духовних провідників народу, має володіти моральними, волевовими, інтелектуальними якостями та громадянськими, патріотичними, працелюбними, толерантними, загальнокультурними (як у поведінці, так і у плані знання інших культур, мов) рисами. Поступово увиразнюються і набирають чітких обрисів вимоги до особистості як національно свідомої, готової самовіддано працювати на розбудову власної країни, здатної до самопожертви в ім'я свободи, незалежності.

Розумінню сутності процесу формування названих якостей і рис особистості сприятиме запропонована нами модель “Піраміди гуманітарних цінностей” (див. рис.1).



Рис.1. Піраміда гуманітарних цінностей

В основі піраміди – катехізація, як процес виховання віри в дітей, молоді, який зосереджений головним чином на християнському віровченні і здійснюється органічно й систематично, щоб уводити в усю повноту християнського життя. Тобто, йдеться про релігійні постулати, які засвоювались на уроках Закону Божого у всіх без винятку школах, незалежно від віросповідання (католики, греко-католики, православні, реформати, кальвіністи, протестанти, євреї). Тут вивчались головні догмати того чи

іншого віросповідання, усвідомлювались релігійні канони і традиції, засвоювались основи морального життя: любов до ближнього, повага до батьків і дорослих, не вбивати, не красти, не заздрити, не говорити неправди і не злословити тощо. Обов'язковим було відвідування церкви, присутність учнів на Божественних літургіях, мессах, була не лише формальною, а й вимагала особиста причетність, тобто учні мали якомога частіше приступати до святого Причастя. Це означало, що дитяча свідомість мала бути позбавлена від гріхів (моральне очищення через таїнство святої сповіді). Тримання свідомості у моральній чистоті було нормальним і природним явищем для переважної більшості громадян. Уроки релігії були основою морального життя в суспільстві, і разом з тим вони були основою формування духовності особистості. Увиразнюючись в постатті Ісуса Христа, в життях апостолів і святих, затворників і монахів – духовні цінності несли в собі енергію причетності до містичного, аскетичного, незримо високого і одвічного прагнення людини досягти вершин досконалості через гармонію стосунків з Богом і власною совістю.

Гуманітарні ідеали, зосереджені на другій сходинці піраміди і втілені у навчання читанню, письму, мовленню і лічбі, – були спрямовані на розширення можливостей дитини у пізнанні себе і Бога. Навчальні предмети, що співвідносяться з другою сходинкою піраміди сприяли: розвитку інтелектуальних і вольових здібностей дітей: якостей розуму (вміння аналізувати, пояснювати, порівнювати, узагальнювати, систематизувати; використовувати знання на практиці, в інших умовах; стимулюванню творчості, винахідливості, дослідження, допитливості тощо), виховання вольових рис (наполегливість, дисциплінованість, відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість) та моральних якостей (чесність, правдивість, дружелюбність, толерантність, товаристкість, справедливість тощо).

Особливості вивчення рідної та інших мов (угорської, чеської, німецької, французької, латинської) полягали, насамперед, у використанні

мови як засобу спілкування, потім як засобу сприйняття і розуміння іншої культури, і тільки після цього, мова – може могла стати предметом окремого вивчення, дослідження (частини мови, морфологія, синтаксис, правила словотворення, побудови речень і т.д.).

Тобто, ми відмічаємо кардинально інший підхід до вивчення мов, аніж той, який панував у наших школах донедавна. Чи не тому звучання іншої мови в школах Підкарпатської Русі сприймалось природно, інша мова органічно впліталася у канву стосунків між людьми, що незалежно від національності почували себе громадянами однієї країни, працювали на її розбудову. Саме ці риси складають неповторну ауру полікультурного простору, в якому зростало молоде покоління українців.

Гуманітарні ідеали, відображені на третій сходинці піраміди і втілені у предметах природопис, географія, історія, фізика, математика, хімія, дескриптивна геометрія, малювання і краснопис, ручні роботи для дівчат і хлопців, співи і гімнастика – несли у собі цінності світосприйняття: світ як прояв (єдиного) Божого задуму у своїй багатогранності, різноманітності природних і суспільних явищ; людина як втілення образу і подоби Творця – насамперед, носій моральних чеснот, “власник” людської і громадянської гідності; людина і світ – це самоідентифікація і самоусвідомлення себе у світі: Хто я? Що я вмю і можу робити? Що я мушу робити? Ким я є для світу? До чого я прагну?

Власне кажучи, гуманітарні ідеали, віднесені до третьої сходинки, об’єднані освітньою метою, що полягала у формуванні зрілої і достойної людини, здатної свідомо ставити і досягати цілей: у діяльності, праці, житті, творчості, саморозвитку.

Відмічаємо, що різні за змістом і предметом дисципліни навчальних програм, що вивчались в школах Підкарпатської Русі, прагнули досягти спільної мети – виховання зрілого і достойного громадянина. В цьому випадку навчальні дисципліни, знову ж таки, – засіб пізнання *світу* (природні явища, закони; історичні події і факти, їх суспільна і суб’єктивна обумовленість та

причинно-наслідкова залежність), *довкілля, найближчого оточення* (в змісті уроків реалізовувався краєзнавчий підхід, враховувались регіональні особливості розвитку господарства, промисловості, сприятливі географічні і кліматичні умови для того чи іншого виду виробничої діяльності, сільськогосподарських робіт, вирощування лісових насаджень; зв'язок навчання з життям реалізовувався через завдання на дослідження, вивчення довкілля тощо); *себе* (своїх можливостей, здібностей, інтересів, граней духовності, рівня розвитку самосвідомості, культура мислення і мовлення); *способів гармонізації стосунків між собою і світом* (мистецтво: малювання, народні ремесла, співи, декламація; володіння способами творчої діяльності).

Освіта досліджуваного періоду була, власне, гуманітарною як за змістом, так і за формою; йдеться про таку організацію життєдіяльності учнів, яка і в школі, і за її межами сприяла наповненню життя дітей значимими для них смислами: в школі учні приймали участь у драматизаціях, підготовці повідомлень до уроку, проведенні самостійних спостережень (за природними явищами, наприклад) і невеличких досліджень, виставках, святкових концертах; позашкільне життя включало участь дітей у гуртковій роботі, скаутських організаціях, мистецьких (хорових, музично-інструментальних, театральних, образотворчих, народних ремесел) колективах, здійсненні краєзнавчих подорожей, екскурсій. Учні активно підтримували релігійні традиції громади, родини (Різдво, Новий рік, Пасха, Храмові свята і свята Церковного календаря), знали і поважали традиції інших конфесій (свята, зміщені у часі). У період великих християнських свят діти офіційно були звільнені від відвідування уроків (якщо в школу треба було приходити в суботу, то євреям дозволялось не приходити до школи). Відчувалося, що школа для учнів – це дім, в якому їм допомагають дорослішати, ставати розумними, вихованими, а ще – в школі поважають гідність учня, його батьків і громади, в цілому.

Співзвучними до наших узагальнень є спогади П.Стерча, одного з вихованців тодішньої освітньої системи, який відмічає: “Коли б не так

поставлене шкільництво, Закарпаття не могло б було дійти до своїх славних Березневих днів 1939 року. Закарпаття не могло б було видати з поміж себе ряд інтелігентів світового рівня. Закарпаття не могло б було дати з себе невмирущих борців за Волю України” [27, с.29].

Важливо також зазначити, що у досліджуваний період цілі і завдання шкільної гуманітарної освіти не виокремлювались; вони розглядались у контексті цілей і завдань виховання молоді, загальної мети виховання.

Аналіз динаміки змісту шкільної гуманітарної освіти переконливо доводить поступове і впевнене переважання українського напрямку, яке зрештою призвело до національної самоідентифікації, розвитку національної самосвідомості, втіленням яких стало утворення першої незалежної держави – Карпатської України.

Отже систематизація та узагальнення дефініцій, що відносяться до поняття розвиток змісту гуманітарної освіти уможливив:

- розрізнення понять гуманістичний та гуманітарний;
- уточнення переліку предметів, які слід віднести до гуманітарних;
- розробку теоретичної моделі аналізу складного поняття, яким є системно-структурний.

Змістове наповнення запропонованої нами теоретичної моделі для аналізу складних понять (системно-структурний аналіз) уможливив виокремлення чотирьох етапів розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти Закарпаття в період 1919-1939, кожний з яких характеризується сукупністю ознак, які дають змогу простежити динаміку змісту освіти від становлення, розбудови до утвердження і тріумфу національної ідеї.

Виокремлення етапів у розвитку змісту шкільної гуманітарної освіти в період 1919-1939 років, аналіз динаміки освітнього поступу на кожному з етапів уможливили виокремлення істотних характеристик тогочасної шкільної гуманітарної освіти, серед яких відмічаємо наступні:

- 1) навчальні дисципліни поєднувались навколо стрижневої ідеї – розвиток особистості учня, формування його моральних якостей і громадянських рис, виховання працелюбності, толерантності, культури поведінки;
- 2) організація життєдіяльності учнів здійснювалась таким чином, що і в школі, і за її межами життя дітей було наповнене значимими для них смислами;
- 3) цілі і завдання шкільної гуманітарної освіти у досліджуваній період не виокремлювались; вони розглядались у контексті цілей і завдань виховання молоді, загальної мети виховання, в основі формування якої були покладені цінності, умовно представлені нами у вигляді “Піраміди гуманітарних цінностей”.

Перспективи подальших досліджень пов’язуємо із змістовим наповненням компонент теоретичної моделі аналізу складних понять, які охоплюють вивчення стану навчально-методичного забезпечення, а також методів і форм реалізації змісту гуманітарної освіти виокремленого періоду.

Список використаних джерел

1. Андрущенко В.П. Гуманізм і гуманітаризм: спільне і специфічне /В.Андрущенко, М.Михальченко //Вища освіта. – 2005. – №4. – С.5-12
2. Васянович Г. Гуманітарна освіта майбутнього вчителя: проблема якості /Григорій Васянович. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe>. – Загол. з екр. – Мова укр.
3. Вегеш М. Карпатська Україна в контексті українського державотворення /М.Вегеш, М.Токар, М.Басараб – Ужгород: Видавництво “Карпати”, 2008. – 256 с.
4. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стер. / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2009. – С. 266.
5. Гончаренко С. У. Педагогічна суть гуманітаризації шкільної освіти / С.У.Гончаренко, Ю.І.Мальований //Рідна школа. –1994. – №10. – С. 30-33
6. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник/ Семен Гончаренко – К.: Либідь, 1997. – 976 с
7. Гранчак І. Нариси історії Закарпаття 1918-1945 рр./ І.Гранчак, Е.Балагурій та ін. – Т. 2. – Ужгород, 1995. – 663 с.
8. Грицаєнко П.М. Гуманітарне пізнання: сутність та особливість поняття / П.М.Грицаєнко //Вісник кийвського національного університету імені Тараса Шевченка: Філософія. Політологія. – 2007. – №84-86. – С.121-124. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

- http://papers.univ.kiev.ua/filosofija_politologija/articles/Humanitarian_17240.pdf>. – Загол. з екр. – Мова укр.
9. Гуманізація змісту та спрямованості освіти – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://ua.textreferat.com/referat-12834-7.html>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
 10. Гуманізація та гуманітаризація змісту освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.zippo.net.ua/index.php?page_id=240>. – Загол. з екр. – Мова укр.
 11. Євсович Р.В. Гуманізація та гуманітаризація вищої освіти і України: історичний аспект // Духовність особистості: методологія, теорія і практика / Р.В.Євсович. – 2012. – №5 (52). – С.79-87. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.irbis-nbu.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe>. – Загол. з екр. – Мова укр.
 12. Депчинська І.А. Розиток змісту гуманітарної освіти: аналіз поняття / І.А.Депчинська, М.В.Опачко // Науковий вісник УжНУ. Серія Педагогіка. Соціальна робота. [ред. кол.: В.В.Козубовська]. – Ужгород: Вид-цтво “Говерла”, 2015. – Вип. 36. – С.48-52
 13. Депчинська І.А. Розиток шкільної гуманітарної освіти на Закарпатті в період 1919-1939 р.р. / І.А.Депчинська // Науковий вісник УжНУ. Серія Педагогіка. Соціальна робота. [ред. кол.: В.В.Козубовська]. – Ужгород: Вид-цтво “Говерла”, 2015. – Вип. 37. – С.40-43
 14. Депчинська І. А. Методи і форми організації гуманітарної освіти в школах Підкарпатської Русі / І.А.Депчинська // Науковий вісник УжНУ. Серія Педагогіка. Соціальна робота. [ред. кол.: В.В.Козубовська]. – Ужгород: Вид-цтво “Говерла”, 2016. – Вип. 38. – С.112-115
 15. Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – К.: „Педагогічна преса”. – № 7-8-9, березень 2013. – С. 74.
 16. Кляп М.І. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність Августина Волошина в міжвоєнний період (1919 - 1939)/ М.І.Кляп – Ужгород: Вид-во В. Падяка, 2001. – 152 с.
 17. Корсакова О. Зміст сучасної шкільної освіти: дидактичний аспект/ О.Корсакова, С. Трубачова. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://ru.osvita.ua/school/theory/787/>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
 18. Маляр Л. В. Вивчення творчості класиків української і зарубіжної літератури у школах Закарпаття (друга половина XIX – перша половина XX ст.): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01– «загальна педагогіка та історія педагогіки»/ Любов Василівна Маляр; Прикарпатський університет імені Василя Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004. – 21 с.
 19. Нормальні дефінітивні основи для народних (початкових шкіл). – Ужгород: Книгопеч. “Свобода”, 1934. – 97 с.
 20. Основні принципи реформування змісту сучасної шкільної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://pidruchniki.ws/10611207/pedagogika/>>. – Загол. з екр. – Мова укр.

- 21.Пазенок В.С. Гуманістичний принцип сучасної філософії освіти/Віктор Сергійович Пазенок //Філософія освіти. 2005. – №1. – С.52-73
- 22.Пап С. Велика боротьба./ Степан Пап – Ужгород: Вид-цтво “Гражда”, 2015. – 380 с.
- 23.Перевалова Л.В. Роль і значення гуманітарної освіти у підготовці фахівців нового покоління/ Л.В.Перевалова //Сучасні тенденції у процесі формування еліти: проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти – С.182-188. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2010/27_2>. – Загол. з екр. – Мова укр.
- 24.Розпорядження з дня 18 фебруара 1922, ч.3181 о урядовом и викладовом языць в всѣх школах Подкарпатской Руси //Урядовый вѣстник. – Рочник II. – Ужгород, 1922. – 138 с. – с.22-23
- 25.Розпорядження міністерства культу, шкіл і народної освіти про мову (язык) навчання від 25 листопада 1938 року// Урядовый вѣстник. – Хуст, 1938. – Ч. 3. – С. 2.
- 26.Скляр П.П. “Гуманізація” та “гуманітаризація”: поняття, співвідношення та шляхи впровадження в освіту / П.П.Скляр, Т.О.Уманська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://novyn.kpi.ua/2007-1/08_Sklyar.pdf> . – Загол. з екр. – Мова укр.
- 27.Стерчо П. Карпато-українська держава: до історії визвольної боротьби карпатських українців у 1919-1939 роках (Репринтне видання) /Петро Стерчо. – Львів: “За вільну Україну”, 1994. – 288 с.