

ВИВЧЕННЯ ПРОГРЕСИВНОГО ДОСВІДУ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ: ВІТЧИЗНЯНІ ДОСЯГНЕННЯ 20–30-Х РР. ХХ СТ.

У статті охарактеризовано провідні напрями вивчення досвіду зарубіжної реформаторської педагогіки освітніми діячами і педагогами-науковцями в процесі розбудови системи освіти радянської України. Виокремлено й проаналізовано сутність освітньо-політичного, наукового й організаційно-методичного напрямів досліджень. З'ясовано роль зарубіжного досвіду в модернізаційних процесах вітчизняної освіти та педагогічної науки.

Ключові слова: *досвід реформаторської педагогіки, педагоги-науковці, освітньо-політичний, науковий та організаційно-методичний напрями досліджень, модернізація освіти.*

В умовах формування концептуальних підходів щодо інноваційного розвитку української освіти, обумовлених посиленням глобалізаційних та інтеграційних тенденцій, значної ваги набувають дослідження, присвячені з'ясуванню методологічних та процесуальних засад використання вітчизняного й зарубіжного прогресивного досвіду. Процес створення, запровадження та поширення в освітній сфері нових організаційних форм, методів, засобів, що забезпечують позитивний результат, сучасною педагогічною наукою визначається як педагогічна інноватика. Проте, як свідчить історія, у педагогічній науці поява принципово нового є досить рідкісним явищем. Зазвичай більшість інновацій мають корені в педагогіці минулого.

Сучасний етап розвитку педагогічної інноватики характеризується переосмисленням історичного досвіду, прагненням з'ясувати закономірності використання позитивних новацій у минулому. Об'єктивне вивчення досягнень і помилок застосування нововведень вітчизняною педагогікою, на нашу думку, має значний потенціал щодо оптимізації й результативності науково-методичних пошуків сучасних педагогів.

В історії української освіти й педагогічної думки період 20-х – початку 30-х рр. ХХ ст. став часом найбільш масштабних і радикальних перетворень інноваційного характеру. Разом з тим цей історичний період характеризувався розвитком теорії й практики зарубіжної реформаторської педагогіки, що стала основою прогресивних зрушень в європейському та північноамериканському шкільництві. Провідними дослідниками, популяризаторами й поширювачами здобутків зарубіжної прогресивної педагогіки стали українські освітні діячі та педагоги-науковці: С. Ананьїн, А. Володимирський, Г. Готалов-Готліб, Г. Гринько, О. Залужний, Я. Мамонтов, О. Музиченко, О. Попов, Я. Чепіга. Їх діяльність, як засвідчує наше дослідження, зумовила ґрунтовне вивчення зарубіжного передового досвіду, перетворивши його на теоретичну передумову розбудови нової української системи освіти й важливий чинник розвитку вітчизняної педагогічної науки.

Історико-педагогічний вимір означеної проблеми став об'єктом аналізу широкого кола науковців, що зумовлено актуальністю проблематики. Інновацій-

ний потенціал реформаторської педагогіки, її вплив на процеси розвитку української педагогічної думки та шкільництва було висвітлено у дослідженнях О. Караманова, Ю. Литвиної, В. Лук'янової, Л. Медвідь, О. Перетяцько, О. Попової, Н. Сафонової та ін.

Теорія і практика реформаторського руху кінця XIX – першої третини XX ст. у контексті розвитку світової педагогіки відображені у дослідженнях Б. Бім-Бада, Н. Вейкшана, Л. Гончарова, А. Джуринського, В. Кравця, М. Певзнера, О. Піскунова, А. Растригіної та ін. Окремі течії реформаторської педагогіки (вільне виховання, експериментальна педагогіка, трудова школа, нові школи тощо) розглядалися у працях О. Барило, С. Белової, Г. Кемінь, Т. Кравцової, Л. Лисенко, Т. Петрової, О. Риждова, С. Сергійко та ін. Постійною є увага науковців до авторських концепцій відомих представників реформаторської педагогіки Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнера, Е. Меймана, М. Монтесорі, П. Наторпа, Р. Штейнера, яким присвячено праці І. Дичківської, О. Іонової, В. Коваленка, Н. Кравцової, А. Степаненко, О. Титаренко, Т. Токаревої та ін. Проте напрями дослідження ідей реформаторської педагогіки українськими освітніми діячами 20-х – початку 30-х рр. XX ст. не були предметом окремої наукової розвідки.

Мета статті – охарактеризувати освітньо-політичний, науковий та організаційно-методичний напрями досліджень досвіду зарубіжної реформаторської педагогіки, що здійснювались українськими освітніми діячами і педагогами-науковцями в 20-х – на початку 30-х рр. XX ст.

Глибокі політичні та соціально-економічні зміни, що відбувалися в Україні у 20-х – на початку 30-х рр. XX ст. зумовили кардинальну перебудову в системі освіти й педагогічній думці. Нові ідеологічні, соціально-економічні орієнтири вимагали принципово іншої побудови процесів виховання й навчання дітей та молоді. У вітчизняній історичній науці цей період дістав загальну назву “радянська”. Як наголошують дослідники, основу вказаного явища утворив процес змін у культурно-освітній галузі відповідно до нових світоглядних позицій правлячої партії й уряду [3, с. 168; 4, с. 18].

Замовником, ідеологічним координатором і втілювачем аксіологічних детермінант в освіті стала нова державно-політична сила – партія більшовиків (РКП(б)). Проголосивши ідею створення держави робітників і селян як вищого комуністичного етапу розвитку суспільства, більшовики вбачали завдання школи у “формуванні нової людини, її духовному, моральному оновленні, зміні її соціальної психології, світогляду, всебічному розвитку” [8, с. 21].

Головними чеснотами, а відтак, і виховними цінностями майбутнього будівника комунізму, які повинна була прищепити школа, проголошувались: любов та відданість соціалістичній батьківщині, інтернаціоналізм, комуністичне ставлення до праці та суспільної власності, колективізм, свідомо дисципліна, соціалістичний гуманізм, комуністична мораль. Саме такий тип людини, на думку керівників більшовицької партії, був спроможний побудувати нове суспільство. Підготувати кадри й забезпечити реалізацію визначених завдань могла лише нова система виховання й освіти – “разом з перетворенням старого капіталістичного суспільства навчання, виховання й освіта нових поколінь, які створюватимуть комуністичне суспільство, не можуть бути старими” [5, с. 101].

Отже, ідеологічні підвалини майбутньої системи освіти були визначені, проте конкретну програму реалізації поставлених завдань – утворення системи

інституцій, їх організаційно-методичне забезпечення з урахуванням тогочасних реалій соціально-економічного розвитку ще треба було розробляти. У цьому питанні ми погоджуємося з твердженням О. Сухомлинської про те, що на початку 20-х рр. в організаторів радянської освіти “не було чіткого плану та програми ні щодо організації шкільної справи, ні щодо обґрунтування її педагогічною теорією” [11, с. 85].

Відкинувши досвід дореволюційної педагогіки, радянські освітяни для забезпечення школи методологічною базою та практичною програмою звернулись до новітнього досвіду зарубіжної теорії й практики. Вивчення й використання здобутків європейської та американської школи стало однією з провідних рис української педагогіки 20–30-х рр. ХХ ст.

Особливості організації і провідні напрями навчання й виховання в умовах Радянської України безпосередньо визначали керівники української освіти (Г. Гринько, А. Зільберштейн, Я. Ряппо, О. Попов, В. Ястржембський та ін.). У складних умовах розбудови суспільства перед ними й усіма педагогічними працівниками було поставлено завдання: “Влити новий зміст у нову школу, змінити й перебудувати організаційні форми виховання й навчання, виховати активне покоління *homo tehnikus*, що здатне наздогнати й випередити капіталістичну техніку, й піднести загальний розвиток трудящих мас до рівня комуністичної суспільності” [10, с. 3]. Єдино можливим, загально визначеним шляхом вирішення поставлених проблем визнавалась “трудова школа”. Пошуки найоптимальніших шляхів вирішення складних економічних питань зумовили звернення керівників освіти до ідей розбудови трудової школи західного зразка. Таким чином, утворився *перший напрям вивчення прогресивного досвіду зарубіжної педагогіки*, досягнення якого мали визначальний характер у формуванні провідних принципів української освітньої політики періоду, що вивчається.

Організатором та ідейним натхненником дослідження й використання здобутків європейського й американського передового досвіду став тодішній нарком освіти Г. Гринько (1890–1938). Початок процесу було покладено виданням німецькою мовою книги “Виховання та освіта в Українській Радянській Соціалістичній Республіці” й відвідинами українською делегацією наприкінці 1922 р. Німеччини, Чехословаччини та Австрії [12]. Спілкування з відомими педагогічними діячами Кершенштейнером, Остерейхом, Ауслендером, особисті враження від побаченого стали основою порівняльного аналізу систем освіти радянської України та Німеччини й остаточно переконали наркома в доцільності співпраці із зарубіжними колегами. У програмній статті “Наш шлях на Захід” Г. Гринько зазначав, що “історично досягнутий рівень культурного розвитку середньоевропейських країн непомірно вищий, ніж той, на якому ми почали свою радянську історію і, зокрема, справу освіти..., педагогічна техніка, педагогічна культура і культурність у них непомірно вищі” [1; 7]. “У потенціалі, – продовжував Г. Гринько, – Європа має багатий науково-педагогічний досвід, визначається цінковими традиціями наукових розробок психології, психофізіології, психотехніки та має наукові кадри, які вже відвернулись від старої педагогічної теорії й практики” [1, с. 15].

Заради об’єктивності слід відзначити, що ідея використання трудового принципу в освіті не була відкриттям радянських педагогів. Своїми коренями вона сягає ще часів античності, середньовіччя, епохи Реформації. У подальшому

ідея використання ручної праці в процесі виховання й навчання набула значного розвитку в течіях реформаторської педагогіки кінця XIX – початку XX ст.: Р. Зейделя, А. Лая, Г. Кершенштейнера, Д. Дьюї та інших. Основою поглядів зазначених педагогів стало розуміння виняткової ролі самостійної праці дитини в її інтелектуальному, фізичному, соціальному розвитку. Прихильники мануальної педагогіки Р. Зейделя, теорії трудової школи і громадянського виховання Г. Кершенштейнера, школи дії А. Лая, прагматичної педагогіки Д. Дьюї пропонували різні підходи щодо реалізації “трудої школи”, проте спільними їй рисами визнавали активність, самостійність дитини, набуття нею власного досвіду перетворюючої діяльності. Для радянської педагогіки ідеї “трудої школи” стали визначальними й набули подальшого розвитку як на загальнотеоретичному, так і на організаційно-практичному рівнях.

Слід підкреслити, що одним із провідних чинників, що зумовив використання ідеї “трудої школи” в освітній системі Радянської України, була потреба в підготовці цілої армії кваліфікованих робітників в умовах розбудови важкої промисловості та прибуткового сільського господарства. Саме тому Г. Гринько, А. Зільберштейн, Я. Ряппо, В. Ястржембський наполягали на перенесенні уваги у змісті навчання підлітків на професійну освіту. Інтерпретація досвіду зарубіжної трудової школи та реалії економічного характеру республіки зумовили побудову української школи другого континенту на відміну від російської як професійної, що поєднувалась із загальною освітою.

Наступний провідний принцип української освітньої політики – соціальне виховання – зумовлювалось прихильністю керівників освіти до ідей та концепцій, що мали загальногуманістичне спрямування. Це, насамперед, вільне виховання (найвиразніші представники Е. Кей, М. Монтесорі, Ф. Гансберг, Л. Гурлітт), прагматична педагогіка (Д. Дьюї, Е. Паркхерст), педагогіка особистості (Г. Гаудіг, Е. Лінде), соціальна педагогіка (Е. Дюкргейм, П. Наторп, Р. Зейдель), педологія (С. Холл, А. Біне). Представники зазначених течій були одноголосними в поглядах на дитину як найвищу цінність педагогічного процесу, яка є самодостатньою на кожному з етапів розвитку. На практиці це означало надання переваги творчій активності та самостійності у навчанні, свободу вибору дитиною змісту та форм різних видів діяльності, врахування можливостей і потреб кожної особистості, набуття власного практичного досвіду як основи підготовки до життя, наочний, практичний характер навчання тощо.

Нові педагогічні погляди щодо державного, соціального виховання підкріплювались об’єктивними умовами української радянської дійсності, наслідками громадянської війни. За переконанням Г. Гринька, “зростання дитячої злочинності, що має ґрунт у дитячій безпритульності, висунуло на чергу вже в капіталістичну добу питання про усунення сім’ї від виховання дитини в тих випадках, коли вона була неспроможна, і про передачу виховання до рук самої держави” [9, с. 30]. Закони про виховання бездоглядних в Америці, Німеччині, Бельгії, на думку наркома, переконливо доводили неспроможність родини у вирішенні складних питань виховання.

На підставі вищезазначених підходів у Радянській Україні створювалось соціальне виховання (соцвих) як система піклування, виховання й охорони прав та інтересів неповнолітніх дітей від 4 до 15 років. Система соціального виховання організовувалась через мережу закладів, що охоплювали: дитячі будинки, ін-

тернати, трудові школи, дитячі садки, дитячі клуби, бібліотеки, заклади весняно-літнього семестру [9, с. 23]. З огляду на необхідність забезпечення цілісного, єдиного впливу на дитячу особистість було проголошено принцип наступності й поєднання “всіх трьох течій ... – так званого “дошкільного виховання”, школи й позашкільної роботи з дітьми” [6, с. 239].

Другий напрям вивчення реформаторського досвіду – науковий був зорієнтований на пошук методологічних основ, розробку наукового апарату радянської педагогіки, осмислення теорії й практики своєї школи за ідеями передової педагогічної думки.

Практичні потреби розбудови трудової школи, системи соціального виховання та власні науково-педагогічні інтереси освітніх діячів сприяли ґрунтовному вивченню таких течій реформаторської педагогіки як трудова школа, експериментальна педагогіка, педологія, соціальна педагогіка, прагматична педагогіка, індивідуальна педагогіка, естетичне виховання, вільне виховання тощо.

Саме вони виступили загальнотеоретичним підґрунтям формування українськими освітніми діячами власних підходів, творчого використання ідей, зокрема, трудової школи (С. Ананьїн, Б. Манжос, О. Музиченко, Я. Ряппо, Я. Чепіга), експериментальної педагогіки (В. Протопопов, І. Соколянський), педології (С. Ананьїн, О. Залужний, В. Протопопов, І. Соколянський, Я. Чепіга), соціальної педагогіки й виховання (Г. Гринько, О. Залужний, О. Попов, Я. Ряппо), педагогіки колективу (О. Залужний, С. Лозинський, А. Макаренко), прагматичної педагогіки (С. Ананьїн, Б. Манжос, Я. Чепіга), індивідуальної педагогіки (Я. Мамонтов, О. Музиченко), естетичного виховання (С. Ананьїн, Я. Мамонтов), вільного виховання (Я. Мамонтов, О. Музиченко, Я. Чепіга).

Водночас у педагогіці того часу виникли нові, суто українській течії реформаторського спрямування: національного виховання (В. Дурдуківський, Г. Іваниця, Я. Чепіга), педагогіки колективу (О. Залужний, С. Лозинський, А. Макаренко), санітарної педагогіки (Д. Ман, Т. Привалова, С. Советов). Особливим явищем стало формування оригінальних авторських виховних концепцій педагогів С. Ананьїна, А. Володимирського, Я. Мамонтова.

Логічним результатом ґрунтовного вивчення зарубіжного досвіду стало формування нової галузі – педагогічної типології, предметом дослідження якої були течії реформаторської педагогіки.

Завдяки високому професіоналізму, надзвичайній ерудованості, вільному володінню іноземними мовами провідних українських педагогів-учених С. Ананьїна, А. Готалова-Готліба, Я. Мамонтова, О. Музиченка та інших, українська педагогічна типологія мала ґрунтовну джерельну базу, була зорієнтована на актуальні загальнотеоретичні проблеми, перебувала у загальноєвропейському русі пошуків оновлення тогочасної школи. Становлення педагогічної типології сприяло розвитку й збагаченню таких форм опрацювання реформаторського досвіду, як переклади, рецензії, анотації, бібліографічні огляди, складання хрестоматій тощо. Саме в рамках нової педагогічної галузі відбувався розвиток українських порівняльних досліджень та стверджувалась марксистська методологія як загальнотеоретичне підґрунтя радянської педагогіки.

Третій (методичний) напрям вивчення зарубіжного прогресивного досвіду зумовлювався потребою практичної розбудови радянського шкільництва й передбачав вивчення організаційного, змістового та методичного забезпечення

трудової школи, відповідної підготовки педагогічних кадрів у закладах професійної підготовки та перепідготовки вчителів.

Теоретичною основою оновлення змісту загальнопедагогічної підготовки вчителів стали ідеї трудової школи, вільного виховання, педології, соціальної педагогіки, педагогіки особистості. Ознайомлення з реформаторською теорією й практикою відбувалося у процесі вивчення нових навчальних дисциплін. Найбільш поширеними серед нових курсів були “Сучасні педагогічні течії”, провідною метою яких було визначено ознайомлення вчительства з широким колом ідей та практичним досвідом реформаторської педагогіки.

Ознайомлення широкого вчительського й громадського загалу з ідеями і можливостями використання реформаторського досвіду в розбудові педагогічної освіти висувалось як неодмінне завдання діяльності педагогічних науково-дослідних кафедр, наукових асоціацій, товариств і гуртків.

Аналіз наукових публікацій та архівних матеріалів засвідчує, що організацією педагогічної освіти в Європі цікавилась значна частина освітніх діячів (С. Ананьїн, Ф. Бельський, А. Готалов-Готліб, Е. Кагаров, Я. Мамонтов, О. Музиченко та ін.). Найбільш передовим і вартим запозичення вважався радянськими освітянами досвід підготовки педагогічних кадрів у Німеччині та США.

Аналіз навчальних програм предметів загальнопедагогічного циклу вищих трирічних педагогічних курсів, курсів з перепідготовки засвідчує, що перше місце серед загальнотеоретичних знань реформаторського спрямування, якими повинні були оволодіти вчителі, посідала педологія як комплексна наука про дитину разом з основами анатомії, фізіології, рефлексології, гігієни тощо. Програми вказаного періоду містили самостійні й інтегровані (еклектичні) курси: “Педологія”, “Активність дитини і форми її виявлення”, “Дитяча психологія”, “Рефлексологія” тощо. Зарубіжний досвід педагога опановували і в межах вивчення інших дисциплін, зокрема: “Американський метод навчання грамоти”, “Дальтон-план”, “Американська та німецька школа” тощо [2, арк. 16].

Використання реформаторського досвіду в процесі підготовки вчительства впливало не тільки на оновлення змісту загальноосвітньої підготовки. Надзвичайно важливим в умовах становлення методики трудової радянської школи вважався досвід використання організаційно-методичних новацій, покликаних забезпечити активність, самостійність, творчість учителів й учнів у перетворенні життя. Саме тому поряд з педологією, рефлексологією, новітніми педагогічними течіями українськими педагогами вивчались Дальтон-план, “комплексова система, лабораторна метода, екскурсійна метода, дослідницька та інші” [7]. Привертати увагу українських освітян й інші системи, що ґрунтувались на активно-трудова та колективних методах роботи, зокрема системи роботи Р. Кузіне, Віннетка-плану, методу проектів тощо.

Висновки. Отже, у складних умовах соціально-економічного, ідеологічного й культурного життя української держави завдяки діяльності видатних українських освітніх діячів і педагогів-науковців С. Ананьїна, А. Володимирського, Г. Готалова-Готліба, Г. Гринька, О. Залужного, Я. Мамонтова, О. Музиченка, О. Попова, Я. Чепіги та інших ідеї зарубіжної педагогіки стали предметом всебічного дослідження й розглядалися як прогресивний досвід, вартий апробації в системі радянського шкільництва.

Опанування реформаторського досвіду велося за трьома провідними напрямками. Перший, освітньо-політичний, утворився завдяки прихильності в колах керівників освіти ідеям трудової школи й вільного виховання. До того ж встановлення нової влади потребувало вирішення проблем, пов'язаних з вихованням населення (особливо дітей і молоді) в комуністичному дусі, забезпечення кадрами й кваліфікованою робочою силою різних галузей народного господарства, зубожінням населення, появою великої кількості безпритульних дітей тощо. Завдяки цьому вплив ідей реформаторської педагогіки став одним із чинників формування педагогічних поглядів українських освітніх діячів 20-х рр. ХХ ст., що, у свою чергу, визначали стратегічні напрями розвитку освітньої політики в Україні – трудової школи й соціального виховання.

Науковий напрям дослідження реформаторської педагогіки був зумовлений, з одного боку, особистою зацікавленістю новітніми ідеями українських науковців, що формувались ще в дорадянський період, а з іншого – потребою розробки методологічних основ радянської педагогіки, у якій вважалось неможливим з ідеологічної точки зору використання дореволюційного досвіду. Проголошення нових соціальних принципів вимагало й нових за спрямуванням, організацією, методами й формами школи й педагогіки. Вивчення зарубіжного досвіду сприяло розвитку в українській педагогіці ідей трудової школи, експериментальної педагогіки, педології, соціальної педагогіки, прагматичної педагогіки, індивідуальної педагогіки, а також – появи нової галузі – педагогічної типології, у межах якої формувались методологічні основи радянської педагогічної науки.

Методичний напрям вивчення зарубіжного прогресивного досвіду був пов'язаний з невідкладними потребами забезпечення школи кадрами, готовими до роботи за новими принципами й у нових умовах. Здобутки реформаторських течій (педології, рефлексології тощо) та експериментального досвіду (Дальтон-план, система роботи Р. Кузіне, Віннетка-план, метод проектів) сприяли оновленню організаційно-методичної та змістової складових професійної підготовки українського вчительства.

Список використаної літератури

1. Гринько Г. Наш путь на Запад / Г. Гринько // Шлях освіти. – 1923. – № 7–8. – С. 1–19.
2. Державний архів Харківської області, Р – 820, оп. 1, спр. 490, арк. 297.
3. Кузьменко М.М. Науково-педагогічна інтелігенція в УСРР 20-30-х років: соціально-професійний статус та освітньо-культурний рівень: монографія / М.М. Кузьменко. – Донецьк: НОРД-ПРЕС, 2004. – 455 с.
4. Леман Р. Педагогическое движение настоящего времени / Р. Леман // Путь просвещения. – 1923. – № 4. – С. 194–195.
5. Ленін В. Про виховання, освіту: в 2 т. / В. Ленін. – К., 1984. – Т. 2. – 318 с.
6. Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.): хрестоматія / [упоряд. Л.Д. Березівська та ін.]. – К.: Наук. світ, 2003. – 418 с.
7. Матеріали Держнаукметодкому // Шлях освіти. – 1926. – № 12. – С. 158–161.
8. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР 1917–1941 г.г. / под. ред. Н.П. Кузина, М.Н. Колпаковой, З.И. Равкина. – М.: Педагогика, 1980. – 456 с.
9. Порадник по соціальному вихованню дітей. – Вип. 1. – Харків: ВДВ, 1921. – 135 с.
10. Ряппо Я. Система народної освіти на Україні / Я. Ряппо // Збірник матеріалів, статей і доповідей. – Х.: ДВУ, 1925. – 231 с.

11. Сухомлинська О.В. Нариси історії українського шкільництва (1905–1933 рр.) : [навч. посіб.] / О.В. Сухомлинська, Н.П. Калениченко. – К. : Заповіт, 1996. – 302 с. 12. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, Ф. 166, оп. 2, спр. 490, арк. 297.

Стаття надійшла до редакції 23.01.2013.

Осьмук Н.Г. Изучение прогрессивного опыта в сфере образования: отечественные достижения 20–30-х гг. XX в.

В статье охарактеризованы основные направления исследования опыта зарубежной реформаторской педагогики деятелями просвещения и педагогами-учёными в процессе становления системы образования советской Украины. Выделено и проанализировано сущность исследовательских направлений: образовательной политики, научного, организационно-методического. Определена роль зарубежного опыта в процессах модернизации отечественного образования и педагогической науки.

Ключевые слова: *опыт реформаторской педагогики, педагоги-учёные, образовательной политики, научное, организационно-методическое направления исследований, модернизация образования.*

Osmuk N. Study of the progressive educational experience: national achievements of the 20th-30th of the XXth century

In the article the main directions in studying the experience of foreign Reformation pedagogics by the educationists and scientists in the course of the Soviet Ukraine education system formation are characterized.

The essence of educational, political, scientific, organizational and methodological researches is singled out and analysed. The role of foreign experience in modernization processes in national education and pedagogics is stated.

Key words: *the experience of Reformation pedagogics, scientists-pedagogues, educational, political, scientific, organizational and methodological directions of the research, education modernization.*