

*public administration in the process of professional training. The communicative culture takes the leading place in the general cultural and professional development of the individual, therefore the formation of a high level of such a culture can be considered as one of the prerequisites for effective professional training of future specialists in public administration and administration.*

*Research the essence of the model of forming the communicative culture of future specialists in public administration, shows us that the model has a branched structure of interrelated elements and represents objective and complete information of the content and nature of the educational and professional activities in public administration.*

**Key words:** *communicative culture, professional training, specialists in public administration.*

УДК 373.1.5].016:821.161.2Франко

**ІВАН ФРАНКО В ІСТОРІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ**

**В.І. МИКИТЮК**, кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української літератури імені М. Возняка  
**Львівський національний університет ім. І. Франка**  
E-mail: ilkovycz@gmail.com

**Анотація.** *Стаття присвячена історії українського підручникотворення, зокрема проаналізовано і систематизовано погляди І.Франка на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури. Досліджено та обґрунтовано Франків педагогічний концепт текстоцентризму як основи літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг.*

**Ключові слова:** *Іван Франко, історія української педагогіки, підручник літератури, текстоцентризм, учитель, рецепція тексту.*

**Актуальність (Introduction).** Погляди на методологію створення шкільного та університетського підручника з літератури, педагогічно-психологічні вимоги Івана Франка первісно й основного наголошування на художньому тексті як основі літературної освіти, його критерії наукової об'єктивності та індивідуального стилю навчальних книг безумовно актуальні і все ще нереалізовані в українському освітньому просторі. В останні десятиліття в Україні спостерігаємо появу дуже багатьох різнопланових посібників і підручників з української літератури для середніх і вищих навчальних закладів, однак багато з них є низької якості, компілятивними і науково маловартісними. Водночас зміцнюється в українській педагогічній спільноті прагнення до універсалізації, вироблення «єдино-правильної», спільної для всіх і вся книжки для навчання. Такі тенденції характерні для більшості постколоніальних суспільств, які долають своєрідний хаос переходу від тоталітарної до демократичної освіти, що передбачає зміну інформаційного репродуктивного навчання на особистісне і творче.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій (Analysis of recent researches and publications).** Основними напрацюваннями про роль І. Франка в історії формування та удосконалення навчальних книг з української літератури є аналізовані у цій статті дослідження О. Бандури [1; 2], Є. Пасічника [7], Б. Степанишина [8], Г. Токмань [9], В. Оліфіренка [6], а також відомі і повернені у науковий обіг купюровані праці І. Франка [10; 11; 12].

**Мета (Purpose).** Актуалізувати позачасові погляди класика-педагога про те, що «підручник для читання» є анахронізмом, якого треба позбавлятися, адже така форма навчання у середній і вищій школі продукує одновимірних інертних людей, позбавляє бажання читати тексти, естетичної насолоди та емоційного переживання.

**Методи (Methods).** Дослідження передбачає опис, аналіз і розуміння едукативної практики Франка та, відповідно, відтворення його педагогічної концептосфери. Теоретичні методи дослідження представлені проблемно-пошуковим, методом критичного аналізу, елементами персоналістичної та антиавторитарної педагогіки.

**Результати (Results).** Сучасний польський методист у кінці двадцятого століття писав: «Учителі діють тут навіпамачки у тісному просторі визначеному шкільною традицією і влас-

ним досвідом праці з учнями. Не всі хочуть звільнитися від енциклопедизму. Деякі з них усе ще мріють про перевантажені програми і з недовірою сприймають редукцію матеріалу, що її постулюють сучасні програми, зокрема за зразками англосакськими. Якими добрими для них були часи, коли увесь предмет містився у грубій учнівській підручнику, а «вчитися» означало читати той підручник вдома!» [13, с. 35]. Отож, «підручник для читання» є анахронізмом, отаке зубріння, «куте» (вислів І. Франка), суто механічне інформативне навчання є великим злочином щодо художньої літератури, бо й справді знищує в учня бажання читати, дискредитує саму сутність письменства. Йдеться передусім про залежність від підручника, банальне переказування змісту твору, беззмістовне заучування хронології життя письменника. Вістря Франкової критики спрямоване проти інформаційно-репродуктивного навчання без урахування специфіки літератури як універсального виду мистецтва, проти схоластичного вивчення елементів теорії літератури, псевдо-естетичних «розборів» текстів. Така практика присутня і сьогодні в українській школі, коли вчитель використовує для виконання програми виключно схеми й оцінки підручника, «нав'язує» учнівській аудиторії готові шаблони і стереотипи, присмачені дидактичними і моральними настановами. Звісно, Іван Франко аж ніяк не заперечував потреби використання підручників, критичних розвідок для вивчення літератури, але, на його переконання, це лише допоміжні засоби для опрацювання основного компонента у царині мистецтва слова – Тексту. Через свого художнього протеза, образ гімназійного вчителя Міхонського, письменник-педагог так оцінював роль навчальної літератури і її співвідношення з текстами: «Старайся насамперед пізнати якнайбільше творів літератури з власного читання, а тоді вже берися й до історії літератури. Я би велів попалити дев'ять десятих частей усіх тих компендій. Се попросту деморалізація, а не наука. Вони виробляють цілі генерації тих премудрих людців, що все знають, але поверха, з чужих слів, а про все готові говорити з таким певним видом, немов все те бачили, читали й передумали» [10, с. 187]. Основною хибою у вивченні тексту художнього твору Франко вважав вимогу до учня беззастережно прийняти готову думку, оцінку, хай навіть і, здавалось би, правильну, але чужу. Йдеться про найвищу суб'єктивність сприйняття тексту у кожного реципієнта, адже це специфіка літератури як виду мистецтва. Формуючи у своєму учневі самостійність суджень та естетичних оцінок, після рефератів і відповідей про твори чільних майстрів світової літератури, після уже фрагментів «стереометричного» (багатопланового) розуміння, Міхонський «...давав йому читати докладні життєписи даних авторів, збірники їх листів, мемуари їх самих та їх сучасників і тим приучував його, з одного боку, розуміти всякий твір людського на основі того часу й тих живих людських взаємин, яких він був витвором і виразом, а з другого боку, призвичаював розуміти історію даного часу, так сказати, аналітично, із свідоцтв та настроїв тогочасних людей, а не з готових шаблонних конструкцій шкільних підручників» [10, с. 186].

Тільки здобуте власною думкою, досвідом, пережитими емоціями, власною «духовою працею» є визначальним для формування сильної і творчої людини, якою безумовно був і сам Франко. Між тим, історичний досвід напрацювань Івана Франка в галузі підручникотворення ще повною мірою не освоєний. Візьмімо, до прикладу, навчально-методичний посібник «Наукові основи методики літератури» [5, с.377], який логічно і системно підсумував досягнення цієї наукової галузі в Україні. Звернувшись до відповідного для нашого об'єкта дослідження розділу «Підручники і посібники з літератури» [5, с. 288–323], у якому проаналізовано, зокрема, й історичний досвід створення шкільного підручника з літератури, можна відзначити, що Олександра Бандура зробила ґрунтовний ретроспективний огляд проблеми від античних часів до здобуття Україною незалежності, однак навчальні книги останніх десятиліть лише назвала. Такий підхід зумовив і певний шаблон в оцінці, адже авторці мимоволі не вдалось повністю позбутися ідеологічних кліше, хоча уже помітне прагнення зосередитись на наукових і методичних якостях підручників різних часів. Головно це виявилось через інерцію розглядати українську педагогіку через призму російської, а потім – радянської. У розділі нічого не згадано про brutальне варварське знищення українського шкільництва в освітніх закладах тієї частини України, яка була колонізована Росією у 2-й половині 17-го століття і в подальшому, натомість збережено певною мірою соціологічні та антиєвропейські акценти, наголошено виключно на румунських і польських утисках шкіл та гімназій з українською мовою викладання у міжвоєнному двадцятилітті першої половини 20-го століття. Звісно, жоден з окупантів не дбав належно про розвиток української освіти (за винятком, з певних

причин, австрійської влади), однак навчатися рідною мовою українці-наддністрянці на відміну від наддніпрянців таки могли, у царині шкільництва було зроблено дуже багато, насамперед через національну самоорганізацію, витворення справжньої української еліти. Підрозділ «Навчальні книги з літератури в школах Західної України» відверто тенденційний і найслабший у статті О. М. Бандури, адже у ньому нічого не сказано про неофіційну українську Академію Наук – Наукове Товариство ім. Т. Шевченка, що безпосередньо опікувалося створенням й національних підручників із літератури, про феноменальну просвітню й освітню організацію «Просвіта», яка успішно боролася з неграмотністю дорослих та створила масову сітку читалень, а у рамках її видавничих проектів було видано десятки «Читанок», «Хрестоматій» та інших навчальних книг з літератури. У посібникові з третього тисячоліття нічого не згадано про роль у підручникотворенні О. Духновича, І. Могильницького, Й. Левицького, Й. Кобринського, Я. Головацького, Ю. Федьковича, О. Торонського, Ю. Романчука, Й. Застирця, М. Возняка та ін. Праці тих же, кого згадано (О. Барвінський та Ом. Огоновський), безпідставно засуджено. Методичний арсенал названих повище українських професорів-освітян був на рівні тодішніх австрійських, німецьких, польських, швейцарських, угорських підручників для шкіл, адже навчались і формувались ці науковці і педагоги в умовах загальноєвропейського освітнього простору, чимало перекладали навчальних книг. Передусім це стосується теоретичної бази шкільного літературознавства.

У педагогічному ракурсі відзначає дидактичну функціональність перших цілісних авторських корпусів національної літератури (Ом. Огоновського, М. Возняка, Б. Лепкого). Сутністю праці історика літератури є відбір та інтерпретація текстів, методологія їхнього аналізу, спосіб організації та укладання матеріалу для відтворення історико-літературної тягlosti мистецтва слова певної національної культури. Уже давно конституювано дві основні методології в українській літературній історіографії кінця 19-го – поч. 20-го століття – культурно-історичну та ідеологічну. Засади поділу багатовікової письменницької спадщини, тобто, – внутрішньої організації корпусу історії літератури, можуть бути різними. Популярність цивілізаційно-культурного чинника визначало відоме трактування літератури як наслідку і причини загального поступу, особливо поширене вже в епоху романтизму та надалі культивоване серед позитивістів. Більшість західноукраїнських істориків літератури внаслідок свого географічно-політичного розташування, відносно демократичної політичної та освітньої систем, на переломі 19–20 віків щасливо уникнули «московських схематів» структуризації своїх синтез, не «дивилися очима російських літератів» [4, с. 31–32], диспонували і послуговувались у науковій практиці методологією європейської літературознавчої науки. Позиціонування естетичних і художніх вартостей, критерії відбору та характеристики літературних текстів головно визначала їхня значимість в освітньо-цивілізаційному поступі, тому названі історики літератури послідовно виводили наше письменство від княжої доби, литовсько-руських часів до нової літератури 19-го віку. Про цю основоположну методологічну тезу українського підручникотворення у своєму фундаментальному дослідженні переконливо пише донецький учений Вадим Оліфіренко: «У методиці літератури є й інші погляди на її початки. Так, зокрема Т. Ф. і Ф. Ф. Бугайки (“Методика викладання української літератури в середній школі”, 1952 р.), В. Я. Неділько (“Методика викладання української літератури в середній школі”, 1978 р.), Б. І. Степанишин (“Викладання української літератури в школі”, 1995 р.), Є. А. Пасічник (“Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах”, 2000 р.) початок розвитку методики літератури рахують від середини ХІХ ст., збіднюючи тим самим історію методики та її досягнення. У той же час російські навчальні посібники з історії і теорії методики літератури, зокрема, таких авторів, як Я. А. Роткович, З.Я. Рез, О. Богданова і В.Г. Маранцман [2] та ін., початок розвитку методики російської літератури, як і історики російської педагогіки, без усяких застережень відносять до часів Київської Русі» [6, с. 8].

Отож, саме національна ідея, науково обґрунтований принцип окремішності національної української літератури, послідовно реалізований в працях галицьких істориків літератури спричинив вилучення із наукового обігу цих фундаментальних розвідок у радянському літературознавстві. Утвердження національної ідентичності, історичного генезису української культури викликало шалений спротив шовіністичної російської, а потім відповідно радянської критики. «Історична періодизація Огоновського (вона вже просвічувала в писаннях М. Мак-

симовича, який убачав тут різницю до періодизації російської) прийнялася в наступних істориків літератури (Б. Лепкого, С. Єфремова), що з самою літературознавчою методологією Огоновського не погоджувалися», [3, с. 7–8] – слушно зазначив Олекса Горбач. Виразно започаткована ідея інтеграції, духовної спільноти суспільства, нації і її відображення у культурі знайшла своє продовження. Зокрема, – у праці-підручнику М. Возняка. Загалом у своїх поглядах на історію літератури обидва дослідники виявили аллогенетичний детермінізм, тобто сповідували залежність розвитку письменства від зовнішніх чинників. І тут хочу підкреслити дуже важливу, на мою думку, педагогічну якість саме авторських Історій літератури: попри неминучу методологічну обмеженість чи, точніше, неповність методик комплектації та аналізу, авторська праця історика письменства набуває рис творчої індивідуальності, самобутності, оригінальності, певного суб'єктивізму, що творить своєрідний «шарм», особистісний «флер», який чинить такі Історії літератури не просто довідниками, посібниками чи підручниками, а особистісною, у доброму сенсі суб'єктивною лектурою для відбирача такої продукції. Мистецька «цілість» в інтерпретації однієї людини, здоровий суб'єктивізм, певна емоційність у відборі та аналізі белетристики зовсім не є вадами такої праці. Навпаки, – авторська концепція приваблює, захоплює студентів і школярів, творить апологетів, змушує бачити очима автора. Спільним для обох синтез стало утвердження ідеї відрубності української літератури, першоосновою якої є життя нації у всіх її духовних проявах, а щодо аналізу сюжетних перипетій, конструкції характерів, способу вияву трагічного, то досить виразно помітно, що львівські історики літератури перебували під значним впливом німецької класичної наукової традиції. У нашому ракурсі дослідження історії українського підручникотворення варто відзначити, що обидва корпуси історії української літератури об'єднує «професорський», менторський тон наративу, адже створили їх університетські науковці за покликанням і посадою, і це важливий аспект, адже той же І. Франко зазначав, що написання справжньої історії літератури стало можливим лише тоді, коли українська література була допущена до університетської кафедри. Можна також відзначити і зближення позицій літературного критика, історика літератури та практикуючого лектора, що було характерним для більшості представників європейського літературознавства і педагогіки.

Педагогічні праці І. Франка В. Оліфіренка використовує головню у якості методологічних та ідеологічних маркерів. Ще раз відзначу новаторську матрицю бачення і поцінування української «соборної» педагогіки донецького українського методиста, абсолютну вільну від московських «схематів» із належним позиціонуванням спільної дидактичної спадщини поділеного єдиного народу. Історик української педагогіки також приторком, однак дуже точно відчитує Франкове європейське позиціонування української галицької школи («Письменник розглядав відповідність підручників завданням національного руху українців, що знаходилися в колі розвинених європейських народів»), та доречно підкреслює прагнення Франка долучити українців до «свобідних, повноправних, цивілізованих націй»: «Саме з цих позицій підвищення рівня національної свідомості народу він досліджував зміст підручників, їхні освітньо-виховні можливості, розглядав впливи новітньої західноєвропейської освіти, вже позбавленої з кінця XVIII ст. схоластики, на становлення освіти в Україні, на появу нових закладів навчання – шкіл, семінарій, гімназій, університетів» [6, с. 309–310]. І це при тому, що для дослідника були все ще недоступними багато Франкових праць з педагогічною проблематикою кінця 19-го та 20-го ст., адже їх переопубліковано було лише через десятиліття\*. Так, зокрема, не залучено ґрунтовну рецензію «Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829». Франко вказував на факт того, що повільний зріст шкільного навчання в Галичині у 19 ст. був спричинений нестачею шкільних підручників українською мовою, але відзначив неабияку активність українських педагогів, на перешкоді діяльності яких стояли цензурні рамки: «Та не треба думати, що вина в тому браку лежала виключно на боці русинів, які

---

\* У цій етапній монографії В. Оліфіренка використано лише з десяток розвідок І. Франка, де висвітлено його педагогічні погляди. Зокрема, у розділі, на який покликаємось, чотири праці («Кінець реформи учення руської літератури по наших середніх школах»; рецензії Франка на «Підручну історію руської літератури від найдавніших до наших часів» Й. Застирця і на «Хрестоматію» Євмена Сабова; статтю «З останніх десятиліть XIX в.»), однак, як уже зазначено вище, абсолютно точно відчитано проєвропейський дискурс педагогічних концептів класика.

буцімто не дбали про свою освіту; головну частку вини треба покласти на тодішні цензурні обставини, що не дозволяли ні на яку самостійну роботу на педагогічному полі і, замість заохоти або хоч простої толеранції, погребли немало розумних та щирих починків, між іншим також і з боку русинів» [12, с. 379]. Йдеться про «митарства духовної, політичної та поліційної цензури», коли кожна шкільна книжка чи університетський підручник мали здобути «placet» \* у Відні. Франко підкреслює також те, що цензура панувала не тільки у початковій і середній школі, але й у вищій школі: «І на університетах не було ліпше, і там професори не мали ніякої свободи в своїх викладах, мусили викладати після приписаних, звичайно наскрізь мертвих та сухих підручників» [12, с. 380]. Ця стаття Франка ще раз підтверджує той факт, що, визнаючи відносну свободу в австрійській монархії у царині освіти, відзначаючи намагання віденської адміністрації забезпечити право національним меншинам вчитися рідною мовою, український письменник і вчений нещадно критикував застарілу методологію і методику навчання у педагогічних інституціях Галичини, корелюючи якість освіти українців і західноєвропейських націй.

Отож, як це інколи бачимо у Франкових оцінках галицького шкільництва, вони амбівалентні, двоїсті та подекуди суперечливі, бо, критикуючи нещадно консерватизм українського соціуму Галичини, учений теж всіяко «нападав» на віденський офіціоз, вимагаючи кращих умов для розвитку своєї національної культури відповідно із західноєвропейськими суспільними стандартами. Франко повною мірою використовував можливості легітимної і демократичної процедури, що було доступно у Австро-Угорській імперії. Головно його діяльність в освітній сфері (особливо з середини 90-х рр. 19 ст.) відбувалась у лавах так званих легітимістів, що переважали в українській політиці загалом та шкільництві зокрема до початку 1-ї світової війни. Франко чітко бачив і розрізняв можливості для вестернізації-модернізації українських громад, розділених в обох імперіях. У передмові до «Порадника для читачів» \* Франко сформулював винятково містке концептуальне завдання для майбуття України: «Нам здається, – повторюємо тут, впрочім, думку загальнозвісну, що поки наша освіта і література не станеться наскрізь інтернаціональною по своєму змісту і методу, поти у нас не буде національної освіти і літератури (*письмівка Франкова – В. М.*); поки наша інтелігенція не набере всіх світніх думок і поглядів, наукових та естетичних, поти не станеться справді національною інтелігенцією, а буде карикатурою або невдачною копією раз польської, то знов угорської або російської інтелігенції» [11, с.604].

**Висновки і перспективи (Discussion).** Сьогодні у контексті побудови нових дидактичних моделей дуже важливим є питання про функції та зміст шкільних підручників, однак, на мою думку, треба дотримуватись основного, засадничого принципу: у навчанні має бути реалізованим право вибору можливої моделі навчання, форм і методів дидактичної взаємодії, програм і, врешті-решт, шкільних та університетських підручників. Бажане для нас розвинуте громадянське суспільство через широке обговорення напрацювань спеціалістів галузі має встановлювати загальні стандарти освіти, орієнтуючись на європейський цивілізаційний освітній простір, однак шляхи їхнього опанування можуть і мають бути різними. Уніфікація – це ознака тоталітарного суспільства, тим більше неможливою вона є у такій царині як література. Підсумовуючи, варто окреслити декілька основних критеріїв, що визначають, на мою думку, оригінальність і професійну цінність шкільного підручника: 1) методологія представлення історико-літературного процесу й окремих літературних текстів; 2) у який спосіб і наскільки підручник є антологією текстів; 3) як функціонують у ньому контексти, наскільки підручник інтегрований (світова література і культура, загальнонаціональний містецький простір); 4) наскільки індивідуально-неповторним є авторський наратив. Безперечним і благотворним для нашого підручникотворення, передусім книг для навчання літератури, був вплив українського європейського педагога-новатора Івана Франка.

---

\* Формула згоди, погодження.

\* Вперше надруковано у виданні «Іван Франко. Статті і матеріали». (Львів, 1962. – 3б. 9. – С. 164–165). Публікація М. Мороза, який і дав назву текстові та датував текст першою половиною 1891 р.

### Список використаних джерел

1. Бандура О. М. Навчальні книги з літератури в школах Західної України / О. М. Бандура // Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібник / За ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – С. 292–294.
2. Бандура О. М. Підручники з літератури в школах Росії ХУІІІ – поч. ХХ ст. / О. М. Бандура // Наукові основи методики літератури : навч.-метод. посібник / За ред. Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – С. 294–296.
3. Горбач О. О. Огоновського «Історія літератури руської» (1887–1894). Післяслово / Олекса Горбач // Історія літератури руської [української]. – Частина І. – Львів, 1887; Частина ІV. – Львів, 1894. (Фотопередрук Олекси Горбача). – Мюнхен, 1992. – С. 1–16.
4. Єфремов С. Історія українського письменства / Сергій Єфремов. – Нью Йорк, 1991. – Вид. четверте, з одмінами й додатками. – Т. І. – 445 с.
5. Наукові основи методики літератури : посібник для студентів вищих закладів науки / за ред. Н. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 344 с.
6. Оліфіренко В. В. Підручник з української літератури: історія і теорія / Вадим Оліфіренко. – Донецьк : Східний видавничий дім, 2003. – 324 с.
7. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
8. Степанишин Б. І. Викладання української літератури в школі / Борис Степанишин. – К. : РВЦ «Проза», 1995. – 254 с.
9. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Ганна Токмань. – К. : ВЦ «Академія», 2012. – 312 с. – (Серія «Альма матер»).
10. Франко І. Борис Граб / Іван Франко // Зібрання творів : у 50 т. Т. 18 / Іван Франко. – К. : Наук. думка, 1978. – С. 177–191.
11. Франко І. [Уривок передмови до задуманого «Порадника для читачів»] [1891] / Іван Франко // Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / Іван Франко; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2008. – Т. 53: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці, 1876–1895 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2008. – С. 603–605.
12. Франко І. Три рукописні підручники руські з літ 1806, 1815, 1829 / Іван Франко // Додаткові томи до Зібрання творів у п'ятдесяти томах / І. Франко ; редкол. : М. Г. Жулинський (голова) та ін. – К. : Наук. думка, 2006–2010. – Т. 54: Літературознавчі, фольклористичні, етнографічні та публіцистичні праці. 1896–1916 / ред. тому Є. К. Нахлік. – К. : Наук. думка, 2010. – С. 380–383.
13. Niemierko B. Międzyoceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki / Bolesław Niemierko. – Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1997. – 377 s.

### References

1. Bandura, O. M. (2002) Navchalni knyhy z literatury v shkolakh Zakhidnoi Ukrainy [Educational books on literature in the schools of Western Ukraine]. Naukovi osnovy metodyky literatury : navch.-metod. Posibnyk. K. : Lenvit. 292–294.
2. Bandura, O. M. (2002) Pidruchnyky z literatury v shkolakh Rosii XVIII – poch. XX st. [Textbooks on literature in schools of Russia XVIII – beg. XX cent.]. Naukovi osnovy metodyky literatury. K. : Lenvit. 294–296.
3. Horbach, O. O. (1992) Ohonovskoho «Istoriia literatury ruskoï» (1887–1894). Pisliaslovo [«The History of Rus' Literature» of O. Ogonovsky (1887–1894). Afterword]. Istoriia literatury ruskoï [ukrainskoï]. Part I. Lviv, 1887; Part IV. – Lviv, 1894. Miunkhen. 1–16.
4. Iefremov, S. (1991) Istoriia ukrainskoho pysmenstva [History of Ukrainian Literature]. Niu York. 445.
5. Voloshyna N. Y. (2002). Naukovi osnovy metodyky literatury [Scientific fundamentals of the methodology of literature]. K. : Lenvit. 344.

6. Olifirenko, V. V. (2003) Pidruchnyk z ukrainskoi literatury: istoriia i teoriia [Textbook on Ukrainian Literature: History and Theory]. Donetsk : Skhidnyi vydavnychy dim. 324.
7. Pasichnyk, Ye. A. (2000) Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh : navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchych zakladiv osvity [Methodology of Ukrainian literature teaching in secondary schools: a textbook for students of high educational institutions]. K. : Lenvit. 384.
8. Stepanyshyn, B. I. (1995) Vykladannia ukrainskoi literatury v shkoli [Ukrainian Literature Teaching at School]. K. : RVTs «Proza». 254.
9. Tokman, H. L. (2012) Metodyka navchannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli: pidruchnyk [Methodology of Ukrainian literature teaching in highschool: a textbook]. K. : VTs «Akademiiia». 312.
10. Franko, I. (1978) Borys Hrab [Borys Hrab]. Zibrannia tvoriv : u 50 t. T. 18. K. : Nauk. Dumka. 177–191.
11. Franko, I. [Uryvok peredmovy do zadumanoho «Poradnyka dlia chytachiv»] [1891] [An excerpt of the preface to the conceived «Reader's Guide»] [1891] / Ivan Franko // Dodatkovi tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskiy (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2008. – Vol.. 53: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi, 1876–1895 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2008. –P. 603–605.
12. Franko, I. Try rukopysni pidruchnyky ruski z lit 1806, 1815, 1829 [Three handwritten Rus' textbooks from the years 1806, 1815, 1829]/ Ivan Franko // Dodatkovi tomy do Zibrannia tvoriv u piatdesiaty tomakh / Ivan Franko; ed. by M. H. Zhulynskiy (chairman of the editorial board) and others. – K. : Nauk. dumka, 2006–2010. – Vol.. 54: Literaturoznavchi, folklorystychni, etnohrafichni ta publitsystychni pratsi. 1896–1916 / Vol. ed. by Ye. K. Nakhlik. – K. : Nauk. dumka, 2010. – P. 380–383.
13. Niemierko, B. (1997) Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki. Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne. 377.

#### **ИВАН ФРАНКО В ИСТОРИИ СОЗДАНИЯ УКРАИНСКОГО УЧЕБНИКА ПО ЛИТЕРАТУРЕ В. И. МЫКІТЮК**

**Аннотация.** *Статья посвящена истории украинских учебников, в частности проанализированы и систематизированы взгляды Франко на методологию создания школьного и университетского учебника по литературе. Исследовано и обосновано педагогический концепт текстоцентризма ученого как основы литературного образования, его критерии научной объективности и индивидуального стиля учебных книг.*

**Ключевые слова:** *Иван Франко, история украинской педагогики, учебник литературы, текстоцентризм, учитель, рецепция текста.*

#### **IVAN FRANKO IN THE HISTORY OF UKRAINIAN TEXTBOOK CREATION V. I. Mykytyuk**

**Abstract.** *The article is devoted to the history of Ukrainian textbook creation; in particular, I. Franko's views on the methodology of a school and university textbook creating on literature are analysed and systematized. Ivan Franko's pedagogical conception of text-centrism as the basis of literary education, its criteria for scientific objectivity and the individual style of educational books are explored and substantiated.*

**Keywords:** *Ivan Franko, the history of Ukrainian pedagogics, textbook on literature, text-centrism, teacher, text reception.*