

Олександр Міхно,
доктор педагогічних наук,
старший науковий співробітник,
головний науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В.О. Сухомлинського, м. Київ, Україна,
ORCID: 0000-0002-5271-9530
ResearcherID: AEA-1026-2022
e-mail: amihno@ukr.net

Тетяна Деревянко,
молодший науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та біографістики
Державної науково-педагогічної бібліотеки України
імені В.О. Сухомлинського, м. Київ, Україна
ORCID: 0000-0003-3980-7584
e-mail: t.derevyanko@ukr.net

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ У ПРАЦІ АВГУСТИНА ВОЛОШИНА «ПРО ШКІЛЬНЕ ПРАВО БУДУЧОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ» (ПРАГА, 1942)

***Анотація.** У статті здійснено історико-педагогічний аналіз праці А. Волошина «Про шкільне право будучої Української держави» (Прага, 1942) та реконструйовано історико-інтелектуальний контекст її створення. Доведено, що ця праця має не прикладний, а програмно-нормативний характер і репрезентує цілісний проєкт національної системи освіти, зорієнтований на потреби майбутнього державного устрою. Герменевтичне прочитання джерела дало змогу виявити внутрішню логіку концепту «шкільного права» та систематизувати його основні засади. Показано, що ядром освітньої моделі А. Волошина є поєднання релігійно-морального виховання, національної ідеї та принципів свободи й субсидіарності в управлінні освітою. У процесі компаративного аналізу встановлено, що звернення А. Волошина до освітніх моделей різних країн виконує передусім аргументаційну функцію. Критика радянської, лаїцистської та надмірно централізованих систем освіти використовується для обґрунтування власної концепції, спрямованої проти державного монополізму й ідеологічного примусу. Водночас така критика має наукову цінність як історичне свідчення пошуку альтернатив тоталітарним моделям організації шкільництва в середині ХХ ст. Реконструкція структурно-функціональної моделі*

національної шкільної системи показала, що А. Волошин пропонує послідовну освітню вертикаль – від дошкільного виховання до вищої школи, поєднану з диференціацією за здібностями, змішаною системою фінансування та децентралізованим управлінням. Окремі організаційні елементи цієї моделі, зокрема принципи децентралізації, участі громадськості в управлінні освітою та орієнтації на практичну підготовку, можуть розглядатися як предмет аналітичних роздумів у сучасних освітніх дискусіях. Водночас результати дослідження засвідчують, що загальна концептуальна рамка «шкільного права» А. Волошина не може бути безпосередньо перенесена в сучасний освітній контекст без критичного переосмислення. Домінування релігійно-морального компонента та селекційна логіка організації освіти відображають цінності й уявлення свого часу та мають оцінюватися крізь призму сучасних принципів світськості, інклюзивності й прав людини. Зроблено висновок, що праця А. Волошина є важливою пам'яткою української педагогічної та державницької думки середини ХХ ст. Її наукове значення полягає не в пропонуванні готових рішень для освітньої політики ХХІ ст., а у поглибленні розуміння історичних моделей національного освітнього мислення, їхньої внутрішньої логіки, потенціалу та обмежень у контексті сучасних викликів.

Ключові слова: Августин Волошин, історія освіти, шкільне право, українська педагогічна діаспора, педагогічна біографіка, освітня політика.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Освітні концепції, створені українськими педагогами в еміграції в 1920–1980-х роках, становлять важливе джерело для реконструкції уявлень про національну школу в умовах відсутності власної державності. Серед них праця Августина Волошина «Про шкільне право будучої Української держави» (Прага, 1942) вирізняється спробою системного обґрунтування системи освіти, яка мала б забезпечити духовну єдність, громадянську стійкість та культурну тяглість українського суспільства. Створена під час Другої світової війни, ця праця пропонує бачення освіти як засобу національного самозбереження.

Попри наявність численних досліджень, присвячених педагогічній спадщині А. Волошина, його концепт «шкільного права» як цілісна нормативно-організаційна модель досі не став предметом спеціалізованого системного аналізу. Актуальність такого дослідження зростає в умовах сучасної російсько-української війни, що супроводжується цілеспрямованими спробами

агресора зруйнувати українську культурну сферу та освітню інфраструктуру. Воєнні події 2022–2026 років висвітлили провідну роль освіти не лише як механізму передачі знань, а й як стійкісного інституту, який забезпечує відтворення національної ідентичності, збереження історичної пам'яті та формування готовності суспільства до довготривалого спротиву.

У цьому контексті звернення до праці А. Волошина дає можливість виявити, як українські педагоги в еміграції конструювали ідею освіти як інструмента національного самозахисту. Його текст пропонує модель, засновану на ціннісній інтеграції суспільства, співпраці держави та громади, релігійно-моральній парадигмі виховання та децентралізації управління – елементах, що в умовах війни набувають нової інтерпретації й практичної ваги. Таким чином, аналіз Волошиного «шкільного права» дає змогу 1) реконструювати інтелектуальні пошуки української педагогічної діаспори 1940-х років і 2) співвіднести їх із сучасними дискусіями щодо змісту, ціннісних засад та стратегічних функцій освіти в період Війни за Незалежність України й повоєнного відновлення.

Метою статті є виявлення та аналіз концептуальних засад і структурно-функціональної моделі системи освіти, запропонованої А. Волошиним, а також оцінка її потенційної релевантності для сучасних дискусій щодо національної освітньої політики. Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**: реконструювати історико-інтелектуальний контекст написання праці А. Волошина «Про шкільне право будучої Української держави» (1942), виявити засадничі філософсько-педагогічні принципи, на яких ґрунтується Волошинів концепт «шкільного права», здійснити аналіз порівняльного методу автора як інструмента обґрунтування національної освітньої моделі, побудувати структурно-функціональну модель національної системи освіти, запропоновану А. Волошиним, окреслити інтерпретаційні межі та актуальність ідей педагога в контексті сучасних освітніх дискусій.

Методологічну основу дослідження становлять історико-педагогічний аналіз, компаративний підхід та герменевтичне прочитання джерела, що відповідає сучасним методологічним стандартам педагогічної науки. Історико-педагогічний аналіз дає змогу реконструювати логіку становлення і розвитку педагогічних ідей у їхньому історичному контексті (Berezivska, 2023; Mikhno, 2023; Sukhomlynska & Cockerill, 2023), а компаративний підхід сприяє системному зіставленню освітніх явищ та моделей у різних соціокультурних умовах (Neubauer, 2024). Герменевтичне прочитання джерела в цьому дослідженні ґрунтується на розумінні педагогічного тексту як історично зумовленої смислової цілісності, значення якої розкривається у взаємодії авторського задуму, соціокультурного контексту та сучасної інтерпретаційної перспективи. Такий підхід узгоджується з класичною традицією філософської герменевтики, що розглядає текст не як просту фіксацію фактів, а як носій багаторівневих смислів, відкритих до інтерпретації (Gadamer, 2013; Ricoeur, 1976), а також із сучасними педагогічними дослідженнями, у яких герменевтика використовується як інструмент аналізу освітніх концепцій і практик (Stenalt, Mathiasen, 2024; Özaşkın-Arslan et al., 2024).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічна спадщина А. Волошина впізнавана в українській історико-педагогічній науці. Дослідницький інтерес до його діяльності як організатора освіти на Закарпатті та автора численних навчальних видань має тривалу традицію, що бере початок ще з ювілейного нарису В. Бирчака (1924). У сучасному науковому дискурсі, особливо впродовж останнього десятиліття, можна виокремити два взаємодоповнювальні напрями вивчення його доробку.

Перший напрям охоплює дослідження загальнобіографічного та оглядового характеру, у яких репрезентовано широкий контекст життя і діяльності А. Волошина. Фундаментальні праці М. Вегеша та С. Віднянського пропонують ґрунтовний аналіз його політичного шляху й державницької ролі, водночас окреслюючи освітні сюжети в ширшому контексті національного відродження краю (2022). До цього корпусу належать і найновіші академічні

публікації, зокрема наша енциклопедична стаття (Міхно, 2025), у якій систематизовано віхи педагогічної біографії А. Волошина та окреслено його місце в українському педагогічному каноні. Водночас сучасні дослідники актуалізують питання взаємозв'язку між його учительським досвідом і формуванням лідерських якостей. Цю лінію послідовно простежено в іншій нашій праці, присвяченій еволюції А. Волошина від педагога до державотворця (Міхно, 2024).

Другий напрям зосереджений на практичній педагогічній та просвітницькій діяльності А. Волошина. У цих студіях детально аналізують його внесок у розвиток української освіти й педагогічної думки як директора Ужгородської учительської семінарії, автора понад 40 шкільних підручників із різних дисциплін, організатора видавництва «Унію» та редактора кількох періодичних видань. Особливо показовою є спроба Т. Бабиної узагальнити філософсько-етичний вимір його спадщини, виокремивши моральні цінності, духовність та національне виховання як її змістові домінанти (2019). У низці інших досліджень проаналізовано прикладні компоненти педагогічної системи А. Волошина: інтеграцію християнських цінностей у виховання, аспекти соціального та родинного виховання, дитиноцентричний підхід, методичні засади навчання, проблематику естетичного виховання тощо (Бобела, 2018; Квас, 2018).

Сукупність цих праць формує важливу джерельну та аналітичну основу для сучасного осмислення педагогічного доробку А. Волошина. Проте, попри різноаспектність наявної історіографії, комплексний аналіз його теоретично-програмної праці еміграційного періоду – трактату «Про шкільне право будучої Української держави» (1942) – залишається фактично поза увагою. Як ранні, так і найновіші дослідження (А. Вегеш & М. Вегеш, 2025; Геревич, 2021; Мишанич, 2002) переважно згадують цю працю фрагментарно, не розкриваючи її внутрішньої логіки, структурної побудови й методології порівняльного обґрунтування. Концепт «шкільного права» як спроби сконструювати модель

національної системи освіти у взаємодії з європейськими освітніми тенденціями досі не став предметом цілісного та системного аналізу. Саме цю наукову лакуну й покликано заповнити пропоноване дослідження, спрямоване на герменевтичне прочитання праці А. Волошина як самостійного теоретичного проєкту, що фіксує його уявлення про ідеальну модель освіти майбутньої Української держави.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Історико-інтелектуальний контекст створення праці.

Праця А. Волошина «Про шкільне право будучої Української держави» (Прага, 1942) посідає особливе місце в його публіцистичній та науково-педагогічній спадщині еміграційного періоду. На відміну від підручників, методичних праць і публікацій, спрямованих на практичні потреби школи, цей текст має виразно програмний і нормативно-концептуальний характер. Він репрезентує спробу синтезувати педагогічний, правовий і державницький досвід автора у формі цілісного проєкту освітньої системи майбутньої Української держави. У цьому сенсі «шкільне право» у Волошиновому розумінні виходить за межі вузько трактованого законодавчого регулювання середньої школи й постає як модель системи освіти загалом: від дошкільного виховання до вищої школи. Герменевтичний аналіз цього джерела дає змогу розглядати його як історико-педагогічний документ і як свідому спробу автора осмислити освіту в координатах майбутнього державного устрою, виходячи з історичного досвіду Європи та України як її невіддільної частини. Таке тлумачення «шкільного права» як цілісної освітньої системи, а не сукупності нормативів, узгоджується з герменевтичним підходом, у межах якого смисл педагогічного тексту розкривається через реконструкцію його внутрішньої логіки та ціннісних передумов (Ricoeur, 1976; Дераєре, 2012).

Уже на початку праці А. Волошин окреслює принципову залежність шкільної системи від політичної культури держави, наголошуючи, що «кожна держава нормує законами правний лад шкільництва», а самі шкільні закони безпосередньо пов'язані з «розвитком політичної культури держави» (Волошин,

1942, с. 1). Інтелектуальне тло створення праці визначається багаторічною педагогічною діяльністю А. Волошина, а також його досвідом державного управління освітою та участю в політичному житті. Колишній директор учительської семінарії, організатор шкільної справи на Закарпатті, президент Карпатської України, він бачив освіту як базовий інструмент державотворення. Поява цієї праці безпосередньо пов'язана й з еміграційною долею автора. Після ліквідації Карпатської України в березні 1939 р. А. Волошин опинився в еміграції в Празі, де продовжив наукову та громадську діяльність, зокрема в Українському вільному університеті. Саме в цьому еміграційному інтелектуальному середовищі, позначеному активними дискусіями про майбутнє України та її державний устрій, формувалося бачення освіти як одного з основних чинників національного відродження. Важливу роль у творенні змісту праці відіграли політичні й ідеологічні обставини 1942 року. Написаний у розпал Другої світової війни, текст А. Волошина фіксує інтелектуальний пошук засад майбутнього державного устрою України в умовах глобального воєнного протистояння та краху довоєнних політичних моделей. У ширшій історичній перспективі ця війна постає не лише як руйнівний фактор, а й як історичний злам, що відкриває можливість для переосмислення основ суспільного життя. За таких обставин освіта мислиться як стратегічний ресурс післявоєнного відродження, а «шкільне право» – як нормативна рамка формування відповідального громадянина, здатного поєднати національну ідентичність, моральну стійкість і соціальну відповідальність.

Ідеологічно праця А. Волошина розміщується між кількома полюсами: радикальним запереченням тоталітарних освітніх систем, насамперед радянської, критичним ставленням до західноєвропейського лаїцизму та пошуком власної синтетичної моделі, заснованої на християнсько-соціальной доктрині, принципах свободи й субсидіарності. Порівняльний аналіз різних національних систем освіти виконує тут не стільки описову, скільки аргументаційну функцію, слугуючи обґрунтуванню авторського проєкту.

Адресатом трактату є передусім українська наукова, зокрема педагогічна, та політична еміграція, а також коло інтелектуалів, залучених до дискусій про майбутнє України поза межами радянського простору. Текст не орієнтований на масового читача: його термінологія, структура й стиль засвідчують прагнення автора вступити в концептуальний діалог із фаховою аудиторією: педагогами, правниками, політичними діячами, які мислили категоріями довготривалого національного проєкту. Водночас праця має і виразний мобілізаційний потенціал, адже пропонує й аналітичну модель, і нормативне бачення освіти як морального та інституційного фундаменту майбутньої держави.

Концептуальні засади «шкільного права» за А. Волошином

У праці «Про шкільне право будучої Української держави» А. Волошин вибудовує концепцію шкільного права як ціннісно й нормативно цілісну систему, що поєднує філософсько-етичні, націєтворчі та організаційно-правові виміри. Для автора шкільне право не зводиться до сукупності адміністративних приписів; воно осмислюється як інструмент реалізації виховної місії школи та держави. Показово, що поняття «виховання» у тексті вжито 34 рази (підрахунок здійснено автором статті), що дає підстави розглядати його як одну з концептоутворювальних категорій праці й свідчить про програмну значущість виховного імперативу в структурі авторського мислення (Волошин, 1942).

Фундаментом освітньої системи А. Волошин вважає моральність, органічно пов'язану з релігійною традицією. Аргументуючи цю позицію, він звертається до історико-педагогічного досвіду античності, зокрема до римських мислителів (Катона, Цицерона, Сенеки), які пов'язували силу держави з рівнем моральності громадян, стверджуючи, що «основою державного ладу й сили є моральність» (Волошин, 1942, с. 4). Хоча ця теза подана в контексті історичного огляду, вона відображає засадничу логіку авторської концепції: школа не може бути ціннісно нейтральною інституцією, оскільки покликана формувати морально відповідальну особистість. Критично оцінюючи лаїцистські та матеріалістичні моделі виховання (про це детальніше йтиметься далі – О. М.), А. Волошин застерігає від відриву освіти від духовних засад, що, на його

переконавання, послаблює суспільну солідарність і громадянську відповідальність.

Водночас шкільне право в А. Волошина має виразну націєтворчу спрямованість. Апелюючи до історичного досвіду, він зазначає, що ще «старінні греки свідомо виховували для держави», розглядаючи виховання як справу загальногромадянського значення (Волошин, 1942, с. 3). У цьому контексті школа постає як простір формування національної свідомості та патріотизму, а її завданням є виховання громадянина, здатного усвідомлювати свою відповідальність перед народом і державою.

Важливим складником концепції є організаційно-правовий принцип поєднання державної відповідальності за освіту з гарантіями свободи й плюралізму. А. Волошин визнає за державою провідну роль у впорядкуванні та правовому оформленні шкільної системи, проте наголошує: таке нормування виправдане лише тоді, коли воно не перетворюється на монополізм і не суперечить інтересам виховання. Тому право заснування й утримання шкіл різними суб'єктами – державою, церквою, громадами та приватними особами – він розглядає як запобіжник ідеологічного примусу й надмірного централізму (Волошин, 1942).

Отже, концепція «шкільного права» А. Волошина постає як збалансована модель, у якій морально-етичні засади, націєтворча функція освіти та принципи свободи організації шкільної справи утворюють єдине смислове ціле. Саме в цій інтеграції нормативного, виховного й державницького вимірів полягає її програмний характер та актуальність.

Порівняльний аналіз як метод обґрунтування: критика й орієнтири

Значне місце в праці посідає порівняльний аналіз освітніх систем різних країн. А. Волошин звертається до цього методу не з описовою метою, а як до інструмента критичного відбору й аргументації. Через зіставлення різних моделей він окреслює межі допустимого в освітній політиці та формує нормативні орієнтири для майбутньої Української держави.

Антимоделлю, від якої автор принципово відштовхується, постає радянська освітня система. А. Волошин розглядає її як приклад крайнього державного монополізму, за якого школа перетворюється на знаряддя ідеологічного примусу. Він наголошує, що в радянській моделі виховання підпорядковується політичній доктрині, а школа використовується для формування «нової людини» шляхом систематичного впливу на світогляд дитини. Особливо різкою є критика руйнування моральних і релігійних основ виховання, а також витіснення родини з виховного процесу, що, за А. Волошином, призводить до духовної деградації суспільства і знецінення особистої відповідальності (Волошин, 1942, с. 12–13).

Не менш показовою для автора є й лаїчна модель шкільництва, передусім на прикладі Франції. Аналізуючи наслідки послідовного виключення релігії зі школи, А. Волошин застерігає від ілюзії ціннісної нейтральності освіти. Він підкреслює, що формальне відокремлення школи від релігійної традиції не усуває світоглядного впливу, а лише замінює його іншими, часто прихованими ідеологічними настановами. У результаті, на його переконання, школа втрачає моральну опору, що негативно позначається як на вихованні особистості, так і на суспільній згуртованості (Волошин, 1942, с. 10–11).

Поряд із критикою А. Волошин звертається й до позитивних прикладів, які розглядає як джерело конструктивних орієнтирів. Англійська система освіти приваблює його передусім децентралізованим характером та активною участю громад у шкільній справі, що створює баланс між державним наглядом і місцевою ініціативою. У шкільництві Сполучених Штатів Америки він відзначає поєднання свободи, плюралізму та ролі приватної й філантропічної підтримки, яка сприяє різноманітності форм освіти та зменшує ризик державного диктату. Німецька модель, зі свого боку, є для А. Волошина прикладом високої організованості, чіткості структури й розвиненої системи професійної освіти, зорієнтованої на потреби суспільства та економіки (Волошин, 1942).

Попри детальність описів, жодна з проаналізованих систем не пропонується як зразок для механічного наслідування. А. Волошин послідовно демонструє, що кожна модель сформована в конкретному історичному й культурному контексті, а отже, може бути використана лише вибірково. Саме через зіставлення антимodelей, критичних прикладів і позитивних елементів він вибудовує власне бачення «шкільного права», яке має поєднати моральні засади, національну орієнтацію та організаційну свободу.

Таким чином, порівняльний аналіз в А. Волошина не є дескриптивним, а виконує функцію обґрунтування власної моделі шкільного права майбутньої Української держави.

Структурно-функціональна модель національної шкільної системи

У своїй праці А. Волошин пропонує цілісну модель організації національної освіти, яка виходить за межі окремих інституцій або рівнів навчання і постає як нормативно осмислена система, покликана забезпечити безперервність виховання від раннього дитинства до вищої освіти. Герменевтичне прочитання тексту дає змогу розглядати цю модель як внутрішньо узгоджену конструкцію, у якій кожен елемент виконує визначену соціальну, виховну й державотворчу функцію.

Вертикаль шкільної структури, реконструйована на основі Волошиногового тексту, вибудовується за принципом поступовості та наступності. Освітній процес починається з дошкільного виховання («захоронки»), яке мислиться не як підготовка до навчання у вузькому дидактичному сенсі, а як первинний простір моральної соціалізації дитини. Центральне місце в системі займає восьмирічна обов'язкова народна школа, що має універсальний характер та охоплює всіх дітей незалежно від соціального походження. Водночас уже на цьому рівні закладено ідею диференціації: здібніші учні можуть переходити до горожанських або середніх шкіл, тоді як інші – здобувати освіту з виразнішою практичною та професійною орієнтацією. Наступні ланки – горожанська школа, середня школа різних типів та вищі навчальні заклади – завершують освітню

вертикаль, спрямовану на формування інтелектуальних і професійних еліт (Волошин, 1942, с. 15–16). У такий спосіб Волошин поєднує ідею загальнообов'язкової освіти з принципом відбору за здібностями, уникаючи як елітарної замкненості, так і зрівняльного підходу.

Зміст освіти в цій моделі має комплексний характер і не зводиться до академічного навчання. Інтерпретація Волошинового тексту дає змогу виокремити кілька смислових шарів, які взаємодіють між собою: загальноосвітнє ядро, релігійно-моральне виховання, практичну трудову підготовку та національно-патріотичний компонент. При цьому релігійно-моральний вимір не подається як додаток до навчального плану, а розглядається як світоглядна основа всієї виховної роботи. Практична спрямованість освіти, особливо на рівні народної школи, покликана пов'язати навчання з реальними життєвими потребами та майбутнім фахом учнів, тоді як національно-патріотичне виховання забезпечує формування культурної ідентичності та громадянської відповідальності. У сукупності ці елементи створюють уявлення про школу як інституцію цілісного розвитку особистості, а не лише передачі знань.

Не менш важливим компонентом Волошинової моделі є організація управління освітою. Герменевтичне прочитання дає змогу трактувати його концепцію управління як послідовну реалізацію принципу субсидіарності. Держава, в особі міністерства, зберігає функції загального нагляду, нормування і координації, однак не монополізує освітню сферу. Значна роль відводиться крайовим та окружним інспектурам, а також громадським освітнім радам, через які до управління залучаються громади, церква й інші суспільні чинники (Волошин, 1942, с. 16). Така модель управління покликана забезпечити одночасно єдність освітнього простору та автономію локальних ініціатив, що, на переконання А. Волошина, є необхідною умовою розвитку національної культури.

Фінансово-економічні засади шкільної системи логічно доповнюють організаційну модель. Освіта розглядається як спільна справа держави й

суспільства, а тому її фінансування має змішаний характер. Поряд із державними асигнуваннями та коштами місцевих бюджетів Волошин передбачає спеціальні освітні податки, приватні пожертви й субсидії для недержавних, зокрема церковних і громадських, шкіл. У такому підході простежується прагнення уникнути як комерціалізації освіти, так і її повної залежності від державного апарату, що відповідає загальній логіці його критики централізованих і тоталітарних моделей.

У підсумку структурно-функціональна модель національної шкільної системи, запропонована А. Волошином, постає як інтегрований проєкт, у якому вертикаль освітніх інституцій, зміст виховання, принципи управління та фінансові механізми підпорядковані спільній меті: формуванню морально стійкого, національно свідомого й соціально відповідального громадянина майбутньої Української держави. Результати авторської герменевтичної реконструкції цієї моделі подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Структурно-функціональна модель національної системи освіти за
Августином Волошином**

Аналітичний вимір	Змістовна характеристика
Освітня вертикаль	Захоронка → 8-річна обов'язкова народна школа (з диференціацією) → горожанська школа → середня школа різних типів → університети та академії
Функція народної школи	Загальнообов'язкова основа національної освіти; поєднання виховання, навчання та первинної професійної орієнтації
Зміст освіти	Загальноосвітнє ядро; релігійно-моральне виховання; практична трудова підготовка; національно-патріотичне виховання
Принцип управління	Децентралізація та субсидіарність: держава – координація і нагляд; місцеві органи та громадські ради – організація й участь
Суб'єкти освітньої ініціативи	Держава, церква, громади, товариства, приватні особи
Фінансування	Державні кошти; місцеві бюджети; спеціальний податок; приватна ініціатива; субсидії недержавним школам
Загальна мета системи	Формування морально й національно свідомого громадянина як основи державного та культурного розвитку

Таким чином, реконструйована на основі герменевтичного прочитання праці А. Волошина структурно-функціональна модель національної шкільної системи

постає як цілісний нормативний проєкт, у якому освітня вертикаль, зміст навчання, управлінські механізми та фінансові засади утворюють взаємопов'язану систему. Водночас сама логіка цієї моделі, сформульованої в умовах бездержавного статусу українського народу, відкриває простір для подальшого осмислення її інтелектуальних джерел, обмежень і потенціалу. Саме в цьому контексті постає потреба розглянути концепцію А. Волошина в ширшому історико-педагогічному та європейському контексті, що й становить предмет дослідження наступного розділу.

Обговорення: історико-педагогічний контекст та інтерпретаційні межі.

Герменевтичне прочитання праці А. Волошина дає змогу розглядати її не лише як програмний текст свого часу, а й як інтелектуальний документ, у якому зафіксовано спробу концептуалізувати національну систему освіти в умовах відсутності української державності та складних соціокультурних трансформацій у Європі. У цьому сенсі актуальність ідей педагога полягає не стільки в можливості їх прямого застосування, скільки у виявленні структурних принципів, що зберігають аналітичну цінність і в сучасному освітньому дискурсі.

Передусім йдеться про прогностичний потенціал окремих організаційних і управлінських положень. Зокрема, послідовне обґрунтування децентралізації управління освітою, участі місцевих громад і громадських інституцій, а також поєднання єдиних загальнонаціональних стандартів із варіативністю освітніх практик перегукується з сучасними підходами до освітнього врядування. У герменевтичній перспективі ці ідеї можуть бути інтерпретовані як рання спроба сформулювати модель освіти, зорієнтовану на баланс між державним регулюванням і суспільною автономією, що є характерним для багатьох європейських освітніх систем другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

Водночас низка положень концепції А. Волошина потребує критичного осмислення з позицій сучасних ціннісних орієнтирів. Насамперед це стосується ролі релігії в освіті. У межах історичного контексту релігійно-моральний компонент виконував функцію світоглядного ядра виховання та засобу збереження культурної ідентичності. Проте в умовах сучасного секулярного, плюралістичного

й інклюзивного суспільства такі підходи не можуть розглядатися як універсально релевантні. Сучасна педагогічна наука оцінює подібні ідеї крізь призму прав людини, світськості освіти та поваги до культурного й світоглядного різноманіття, що зумовлює необхідність чіткого розмежування між історичним аналізом і нормативними освітніми моделями сьогодення.

Крім того, певні елементи селекційної логіки освітньої системи, запропонованої А. Волошином, можуть викликати дискусії у світлі сучасних уявлень про рівність освітніх можливостей та інклюзію. Хоча в межах його концепції селекція за здібностями розглядалась як інструмент соціальної ефективності та раціонального розподілу освітніх ресурсів, сьогодні такі механізми потребують особливої чутливості до ризиків соціальної нерівності та маргіналізації окремих груп.

З огляду на це праця А. Волошина постає передусім як важлива пам'ятка української педагогічної та державницької думки середини ХХ століття, що відображає інтелектуальні пошуки української педагогічної діаспори в контексті європейських педагогічних і політико-правових дискусій свого часу. Її значущість полягає у фіксації історичного бачення національної школи як інструмента культурного самозбереження та соціальної консолідації, а не в готових рецептах для сучасної освітньої політики.

Таким чином, актуальність ідей А. Волошина доцільно розглядати в аналітичному, а не нормативному вимірі: як джерело для осмислення історичних моделей освітнього мислення, їхніх можливостей та обмежень, а також як підґрунтя для критичного діалогу між минулим і сучасними цінностями освіти.

Висновки. Здійснений аналіз праці А. Волошина «Про шкільне право будучої Української держави» дає підстави стверджувати, що цей текст є цілісним інтелектуальним проєктом національної освіти, створеним у критичний момент світової історії. Реконструкція історичного контексту засвідчила, що авторська візія формувалася як відповідь на кризу тоталітарних освітніх моделей першої половини ХХ століття. Герменевтичний аналіз джерела показав, що концепт

«шкільного права» ґрунтується на поєднанні релігійно-морального імперативу та національної ідеї, які розглядаються автором як підвалини суспільної стійкості й культурної тяглості.

Через критичне зіставлення радянського монополізму у сфері освіти та європейських лаїцистських моделей А. Волошин вибудовує альтернативну концепцію, у якій державне регулювання поєднується з принципами децентралізації, субсидіарності й громадської ініціативи. Запропонована автором освітня вертикаль – від дошкільного виховання до вищої школи – репрезентує системно організовану модель, що передбачає змішане фінансування, диференціацію навчання за здібностями та багаторівневу структуру освітніх інституцій.

Актуальність спадщини А. Волошина в сучасному освітньому дискурсі полягає насамперед в її аналітичному потенціалі: окремі ідеї щодо децентралізації управління освітою, автономії освітніх громад та поєднання державної і суспільної відповідальності мають виразний прогностичний характер. Водночас низка засад запропонованої моделі відображає історичні реалії свого часу й потребує критичного переосмислення з позицій сучасних принципів світськості освіти, інклюзивності та прав людини.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розширенні компаративного поля, зокрема в зіставленні концепції «шкільного права» А. Волошина з освітніми проектами інших представників української педагогічної думки в еміграції, а також із сучасними моделями децентралізації управління освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Бабина, Т. Г. (2019). Філософська, просвітницька та педагогічна спадщина Августина Волошина. *Modern Science – Moderní věda*, 7, 9–14. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/16359>
- Бирчак, В. (1924). *Августин Волошин: його життя і діяльність: з нагоди ювілею 50-літніх уродин і 25-літньої праці*. УНІО. <https://web.nlu.org.ua/view.html?id=4>
- Бобела, С. І. (2018). *Соціальне виховання учнівської молоді у педагогічній спадщині Августина Волошина*. [Автореф. дис. канд. пед. наук, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка].
- Вегеш, А., & Вегеш, М. (Упоряд.). (2025). *Августин Волошин – президент Карпатської України: антологія*. РІК-У. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/73008>

- Вегеш, М., & Віднянський, С. (2022). *Августин Волошин* (5-те вид.). РІК-У. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42687>
- Волошин, А. (1942). *Про шкільне право будучої Української держави*. Друкарня Протекторату Чехія й Морави в Празі. <https://diasporiana.org.ua/politologiya/voloshyn-a-pro-shkilne-pravo-buduchoyi-ukrayinskoyi-derzhavy/>
- Геревич, М. (2021). *Внесок А. І. Волошина у розвиток політичної та філософсько-правничої думки на західноукраїнських землях у першій половині ХХ ст.* [Дис. д-ра філософії, Ужгородський національний університет].
- Квас, О. (2018). Дитиноцентричні погляди та ідеї у педагогічній спадщині Августина Волошина. *Молодь і ринок*, 7, 12–16. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.140366>
- Мишанич, О. (2002). *Життя і творчість Августина Волошина*. Закарпаття.
- Міхно, О. П. (2024). Августин Волошин (1874–1945): від шкільного вчителя до національного лідера (до 150-річчя з дня народження педагога, громадсько-політичного діяча, президента Карпатської України, Героя України). В *Лідерство і обдарованість: сучасний науковий дискурс і освітня практика: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції* (с. 73–79). Інститут обдарованої дитини НАПН України. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739732/>
- Міхно, О. П. (2025). Волошин Августин Іванович. В Л. Д. Березівська (Ред.), *Педагоги України (друга половина ХІХ – початок ХХІ ст.): енциклопедичний біографічний словник* (с. 84–85). Твори. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745951/>
- Berezivska, L. (2023). Pedagogical discourse on the new Ukrainian school 1917–1921: using newly gained independence to reach out to the world's ideas after the fall of the Russian Empire. *History of Education*, 52(1), 17–31. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2022.2126532>
- Depaere, M. (2012). *Between Educationalization and Appropriation: Selected Writings on the History of Modern Educational Systems*. Leuven University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qdwdd>
- Gadamer, H.-G. (2013). *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Transl.). Bloomsbury. https://www.google.com.ua/books/edition/Truth_and_Method/SkdMAQAQBAJ?hl=ru&gbpv=0
- Mikhno, O. (2023). The Images of the Ukrainian Teachers of the Early 20th Century (after materials of obituaries in pedagogical journals). *History of Education and Children's Literature*, 18(1), 79–94. <https://doi.org/10.48219/1169>
- Neubauer, A. (2024). Trends in Comparative Education in the 21st Century: Research Production and Areas of Interest. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–20. <http://doi.org/10.31637/epsir-2024-288>
- Özaşkın-Arslan, A. G., Arslan, R., & Irmak, Ş. (2024). Reconstruction of a pre-service teacher reflection through objective hermeneutics. *Teaching and Teacher Education*, 140, Article 104485. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104485>
- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Texas Christian University Press. https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PHI/003/Bilddateien/Ricoeur_Interpretation_Theory.pdf
- Stenalt, M. H., & Mathiasen, H. (2024). Towards teaching-sensitive technology: a hermeneutic analysis of higher education teaching. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, Article 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00449-2>
- Sukhomlynska, O., & Cockerill, A. (2023). Moral Education as a Constant Factor in the Pedagogical Process: Vasily Sukhomlinsky's Educational and Social Experience. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement, & K. Dally (Eds.), *Second International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* (pp. 449–469). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-24420-9_24

REFERENCES

- Babyna, T. H. (2019). The philosophical, educational and pedagogical legacy of Avhustyn Voloshyn. *Modern Science – Moderní věda*, 7, 9–14. <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/16359> [in Ukrainian].
- Byrchak, V. (1924). *Avhustyn Voloshyn: his life and work: on the occasion of the anniversary of his 50th birthday and 25 years of work*. UNIO. <https://web.nlu.org.ua/view.html?id=4> [in Ukrainian].
- Bobela, S. I. (2018). *Social education of students in the pedagogical heritage of Avhustyn Voloshyn*. (Extended Abstract of Candidate's thesis). Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University. [in Ukrainian].
- Vehesh, A., & Vehesh, M. (Comps.). (2025). *Avhustyn Voloshyn – President of Carpathian Ukraine: anthology*. RIK-U. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/73008> [in Ukrainian].
- Vehesh, M., & Vidnianskyi, S. (2022). *Avhustyn Voloshyn* (5th ed.). RIK-U. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/42687> [in Ukrainian].
- Woloschyn, A. (1942). *Über das Schulrecht des künftigen Ukrainischen Staates*. Druckerei des Protektorates Böhmen und Mähren in Prag. <https://diasporiana.org.ua/politologiya/voloshyn-a-pro-shkilne-pravo-buduchoyi-ukrayinskoyi-derzhavy/> [in Ukrainian].
- Herevych, M. (2021). *The contribution of A. I. Voloshyn to the development of political and philosophical and legal thought in Western Ukrainian lands in the first half of the 20th century*. (Doctor's thesis). Uzhhorod National University. [in Ukrainian].
- Kvas, O. (2018). The child's centric views and ideas in the pedagogical heritage of Avgustyn Voloshyn. *Youth & market*, 7, 12–16. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.140366> [in Ukrainian].
- Myshanych, O. (2002). *The life and work of Avhustyn Voloshyn*. Zakarpattia. [in Ukrainian].
- Mikhno, O. P. (2024). Avhustyn Voloshyn (1874–1945): From School Teacher to National Leader (on the 150th anniversary of the birth of the educator, public and political figure, president of Carpathian Ukraine, Hero of Ukraine). In *Leadership and Giftedness: Modern Scientific Discourse and Educational Practice: Materials of the All-Ukrainian Scientific and Practical Online Conference* (pp. 73–79). Institute of Gifted Children of the NAES of Ukraine. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739732/> [in Ukrainian].
- Mikhno, O. P. (2025). Voloshyn Avhustyn Ivanovych. In L. D. Berezivska (Ed.), *Pedagogues of Ukraine (Second Half of the 19th – Early 21st Centuries): Encyclopaedic Biographical Dictionary* (pp. 84–85). Tvory. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745951/> [in Ukrainian].
- Berezivska, L. (2023). Pedagogical discourse on the new Ukrainian school 1917–1921: using newly gained independence to reach out to the world's ideas after the fall of the Russian Empire. *History of Education*, 52(1), 17–31. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2022.2126532>
- Depaepe, M. (2012). *Between Educationalization and Appropriation: Selected Writings on the History of Modern Educational Systems*. Leuven University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt9qdwdd>
- Gadamer, H.-G. (2013). *Truth and Method* (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Transl.). Bloomsbury. https://www.google.com.ua/books/edition/Truth_and_Method/SkdMAQAAQB_AJ?hl=ru&gbpv=0
- Mikhno, O. (2023). The Images of the Ukrainian Teachers of the Early 20th Century (after materials of obituaries in pedagogical journals). *History of Education and Children's Literature*, 18(1), 79–94. <https://doi.org/10.48219/1169>
- Neubauer, A. (2024). Trends in Comparative Education in the 21st Century: Research Production and Areas of Interest. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1–20. <http://doi.org/10.31637/epsir-2024-288>
- Özaşkın-Arslan, A. G., Arslan, R., & Irmak, Ş. (2024). Reconstruction of a pre-service teacher reflection through objective hermeneutics. *Teaching and Teacher Education*, 140, Article 104485. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104485>

- Ricoeur, P. (1976). *Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning*. Texas Christian University Press. https://www.uni-trier.de/fileadmin/fb1/prof/PHI/003/Bilddateien/Ricoeur_Interpretation_Theory.pdf
- Stenalt, M. H., & Mathiasen, H. (2024). Towards teaching-sensitive technology: a hermeneutic analysis of higher education teaching. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, Article 17. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00449-2>
- Sukhomlynska, O., & Cockerill, A. (2023). Moral Education as a Constant Factor in the Pedagogical Process: Vasily Sukhomlinsky's Educational and Social Experience. In T. Lovat, R. Toomey, N. Clement, & K. Dally (Eds.), *Second International Research Handbook on Values Education and Student Wellbeing* (pp. 449–469). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-24420-9_24

Oleksandr Mikhno

Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Head Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and
Biographistics of the V. Sukhomlynskyi State Scientific
and Educational Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0002-5271-9530
e-mail: amihno@ukr.net

Tetiana Derevianko

Junior Researcher of the Department of Pedagogical Source Studies and
Biographistics of the V. Sukhomlynskyi State Scientific and Educational
Library of Ukraine,
Kyiv, Ukraine
ORCID: 0000-0003-3980-7584
e-mail: t.derevyanko@ukr.net

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM IN AVHUSTYN VOLOSHYN'S WORK "ON THE SCHOOL LAW OF THE FUTURE UKRAINIAN STATE" (PRO SHKILNE PRAVO BUDUCHOI UKRAINSKOI DERZHAVY) (PRAGUE, 1942)

Abstract. *The article provides a historical and pedagogical analysis of A. Voloshyn's work 'Pro shkilne pravo buduchoi Ukrainskoi derzhavy' / 'On the School Law of the Future Ukrainian State' (Prague, 1942) and reconstructs the historical and intellectual context of its creation. It is proved that this work is not of an applied but of a program-normative nature and represents a comprehensive project of the national education system oriented toward the needs of the future state structure. A hermeneutic reading of the source made it possible to reveal the internal logic of the School Law concept and to*

systematize its basic principles. It is shown that the core of A. Voloshyn's educational model is a combination of religious and moral upbringing, the national idea, and the principles of freedom and subsidiarity in educational management.

In the course of comparative analysis, it was established that A. Voloshyn's reference to the educational models of different countries primarily performs an argumentative function. The criticism of Soviet, secularist, and overly centralized education systems is used to justify his own concept directed against state monopoly and ideological coercion. At the same time, this criticism has scientific value as historical evidence of the search for alternatives to totalitarian models of schooling organization in the mid-twentieth century.

The reconstruction of the structural and functional model of the national school system showed that A. Voloshyn proposes a consistent educational vertical – from pre-school education to higher school – combined with differentiation by ability, a mixed system of financing, and decentralized management. Certain organizational elements of this model, particularly the principles of decentralization, public participation in educational management, and orientation toward practical training, can be considered as a subject of analytical reflection in contemporary educational discussions.

At the same time, the research results confirm that the general conceptual framework of A. Voloshyn's School Law cannot be directly transferred into the modern educational context without critical reimagining. The dominance of the religious and moral component and the selection logic of educational organization reflect the values and perceptions of their time and should be evaluated through the prism of modern principles of secularism, inclusiveness, and human rights. It is concluded that A. Voloshyn's work is an important monument of Ukrainian pedagogical and state-building thought of the mid-twentieth century. Its scientific significance lies not in offering ready-made solutions for twenty-first-century educational policy, but in deepening the understanding of historical models of national educational thinking, their internal logic, potential, and limitations in the context of modern challenges.

Keywords: *Avhustyn Voloshyn, history of education, School Law, Ukrainian pedagogical diasporiana, pedagogical biography, educational policy.*