

УДК [94:37.026]:929Введенський

В. В. Бездрабко

Київський національний університет культури і мистецтв

ДИДАКТИЧНІ ДОСЛІДИ АНДРІЯ ВВЕДЕНСЬКОГО

З історичних та історіографічних позицій розглянуто науково-педагогічний творчий доробок професора історії А. О. Введенського. Зроблено загальні зауваги щодо узалежнення змісту праць від суспільно-політичних обставин, замовлення офіційної влади та суб'єктивного бачення розвитку життя людей. Вказано на еволюцію дидактичних видань А. О. Введенського, визначено їх місце в навчальному процесі в середній і вищій школі. Особливе поцінування знайшли навчальні видання з російської та західноєвропейської історії, а також зі спеціальних історичних дисциплін.

Ключові слова: педагогіка, освіта, дидактика, А. О. Введенський, історія, навчання.

Из исторических и историографических позиций рассмотрено научно-педагогическое творческое наследие профессора истории А. А. Введенского. Сделаны общие замечания относительно зависимости содержания работ от общественно-политических обстоятельств, заказа официальной власти и субъективного видения развития жизни людей. Указано на эволюцию дидактических изданий А. А. Введенского, определено их место в учебном процессе в средней и высшей школе. Особую оценку нашли учебные издания по российской и западноевропейской истории, а также по специальным историческим дисциплинам.

Ключевые слова: педагогика, образование, дидактика, А. А. Введенский, история, обучение.

Scientific and pedagogical creative heritage of professor of historical science A. Vvedens'kyi was considered from historical and historiographical points. We have made the general remarks about the dependence of content of his works on social and political situation, order of official authorities and subjective vision of life. We have shown the evolution of didactic publications of A. Vvedens'ky and defined their place in the educational process in the secondary and higher school. His educational publications of Russian and Western European history and special historical disciplines have been especially valued.

Keywords: pedagogy, education, didactics, A. Vvedens'kyi, history, teaching.

Незаперечним і загальноновизнаним є той факт, що для повноти історіографічного образу будь-якого героя персонологічного дослідження мають значення навіть мало примітні твори, які так само сприяють розкриттю сенсу соціальних дій і досвіду вченого. Виписуючи образ доктора історичних наук, професора Київського університету імені Тараса Шевченка Андрія Олександровича Введенського (1890–1965), видається неможливим ігнорувати його спадок на педагогічній ниві. Неабиякий інтерес у цьому разі представляють навчальні видання, у т.ч. і методичні розробки Введенського, адресовані учнівству, студентам і колегам-викладачам.

Педагогічна практика А. О. Введенського бере початок у місті його студентських років – Петербурзі. Його науково-педагогічні студії засвідчують сталість інтересу до освітньо-виховного процесу в загальноосвітній середній і вищій школі ще з 1920-х рр. Із-поміж наявних у творчому доробку праць педагога на особливу увагу заслуговує знаковий навчальний посібник – «*Рабочая книга по истории*» (у 2-х ч., 1928 р.), виконаний у співавторстві з А. В. Предтеченським [5, 6] і натхнений тривалим педагогічним досвідом. Упродовж 1928 р. посібник витримав декілька видань. Він з'явився тоді, коли відбувалося становлення нових парадигми знань та історичної культури, змінювалися вимоги до змісту, результатів освіти й методики викладання, дидактики [26]. Апробація ідеї єдиної трудової школи, визначення доцільних пропорцій співвідношення загальної та професійної освіти з урахуванням реальних економічних можливостей і потреб на шляху будівництва «нового, соціалістичного суспільства» [20, с. 51], вивчення умов наступництва

між середньою і вищою ланкою школи, принципові партійні установки на оновлення переліку навчальних дисциплін, їх програм, наповнення планів, підручників і посібників стали ключовими моментами реформування організації та змісту освіти в Радянському Союзі 1920–1930-х рр.

Цей час відзначений динамізмом соціально-політичних, економічних процесів у Росії, розширенням можливостей кодування інформації і способів її відтворення, появою інноваційних технічних засобів для забезпечення широких інформаційних контактів у суспільстві новітньої доби. Усе це породжувало модерні вимоги до загальної освіти, яка набула особливого значення. Ідеться про здатність учнів орієнтуватись у зростаючому потоці соціальної інформації на тлі плекання моноідеології, активно застосовувати здобуті знання й вміння у професійній сфері, взаємодіяти в суспільстві. Пріоритетом нової парадигми історичної освіти стала актуалізація дидактичного матеріалу під кутом зору формування у школярів «комуністичних цінностей», усвідомлення причетності до високої місії будівника соціалістичного прогресивного ладу, особливої ролі Радянського Союзу у світовій історії. Це вимагало відповідних змін у формі і змісті шкільної історичної освіти, особливий акцент у якій тоді було зроблено на громадянсько-патріотичному вихованні людини «нового зразка». Проте підручник Введенського та Предтеченського став винятком на тлі впровадження радикальних новаторських заходів в освіті.

Погодьмося з Є. Є. В'яземським, що місце і роль освіти в загальній системі знань визначається пізнавальними і світоглядними властивостями, внеском у духовне становлення особистості [12, с. 80]. Педагоги покликані були формувати в учнівській аудиторії переконання у справедливості ідеї соціалізму та його «вищої стадії розвитку – комунізму» шляхом апелювань до досвіду людства, репрезентованого різними хронологічними проміжками. Саме тому історії як навчальній дисципліні вищим партійним керівництвом країни приділялась особлива увага. Згідно з влучним висловом знаного представника третього покоління школи Анналів Марка Ферро, історія в тому вигляді, як її розказують дітям (та й дорослим), дозволяє одночасно дізнатися, що суспільство думає про себе, а також як змінюється воно з часом [33, с. 9].

У підручниках з історії 1920–1930-х рр. відбулися різкі зміни змістового характеру, які пройшли під знаком ревізії досвіду людства попередніх століть. Завдяки старанням влади, що намагалася зміцнити ідеологічні позиції, в суспільстві формувалося нігілістичне ставлення до минулого, змінювалось оцінювання подій та імен. Історія нагально потребувала нових підручників, розрахованих на довгострокову перспективу побутування. Пріоритетами оновленої парадигми знань стали оволодіння вміннями, необхідними для пізнання історичної реальності, розвитку критичного мислення та освоєння навичок роботи з історичними джерелами, витриманими в душі політичних вимог часу. Органічне поєднання вузлових подій світової й національної історії в межах одного підручника є звичним явищем, що має непересічне значення для розвитку історичної пам'яті та самоідентифікації.

Конкретним виявом турботи Введенського стали заходи щодо написання оптимально збалансованого за змістом і структурою підручника з історії. Треба зауважити, що місце підручників на той час зайняли робочі книги. Це відповідало радянським педагогічним орієнтирам на професіоналізацію освіти. Головна їх специфіка полягала в тому, що вони були зібранням тематичних лекцій, яким невласливий рефрен. Більшість видань придатна для студійної системи навчання, основна ознака якої полягала фактично в самоосвіті учнів. Здобуття знань відбувалось у спеціально призначених для цього кабінетах у присутності керівника, який регламентував форми занять і контролював результати старань підопічних [21, с. 25]. Пізніше ідеї студійного навчання втілювалися в популярній методиці проектів і дальтон-планах, які дозволяли учням самостійно корелювати час, потрібний для опанування матеріалом [21, с. 25]. Зосередження уваги на ініціативі особи в оволодінні знаннями спричинило розроблення відповідних робочих книг – своєрідних «матеріалізованих» носіїв відображення змісту освіти. Її новітні парадигми спонукали педагогів до написання підручників на модерних дидактичних засадах.

Укладаючи різні блоки кожного завдання, автори підручника прагнули укомплектувати текстову частину таким чином, щоб учень мав достатньо можливостей, аби скласти цілісний і багатоаспектний образ держави й суспільства в різні історичні періоди розвитку на тлі

загальноєвропейських процесів, *оволодіти* знаннями про ключові факти, події вітчизняної та всесвітньої історії; загальні наукові категорії (час, простір тощо); *опанувати* вміння комплексного вивчення подій, які відбувалися синхронно в різних соціокультурних спільнотах; *інтегрувати* гуманітарні знання; *реконструювати* та *інтерпретувати* минуле на підставі документальної бази; *синтезувати* історичну інформацію для моделювання на її ґрунті перспектив розвитку соціуму.

Плюралізм в освітній практиці підтверджується не тільки різноманіттям закладів, але й численними варіантами підручників, посібників тощо. Попри можливість широкого вибору учнями навчальних видань з історії, за справедливим визнанням А. О. Введенського й А. В. Предтеченського, тих, які подавали б не «догматичний виклад матеріалу і не являли собою збірку неопрацьованих джерел чи механічне поєднання того й іншого і, нарешті, охоплювали весь навчальний матеріал», було обмаль [6, с. 3].

Зроблені нами зауваги підтверджують і автори видання. У передмові до першої частини «*Рабочей книги по истории*» зазначено про узалежнення змісту підручника від лабораторного методу викладання історії, сутність якого полягала в дослідженні учнями джерел [5, с. 3]. Прагнення до впровадження новітньої методики, коли важливим є не просте відтворення здобутих знань, а розвиток мисленнєвої діяльності індивіда, спонукало укласти посібник, що став би в нагоді для всіх учасників навчального процесу. Посилаючись на власний педагогічний досвід, а також набутки університетських колег істориків, Введенський і Предтеченський розробили його структуру, орієнтуючись на кращі традиції російської школи творення підручників та модернізовану освітню парадигму.

Самі автори доволі однозначно висловилися про специфіку книги. Уникаючи повторення помилок колег, сутність яких зводиться до подачі «цілком опрацьованого історичного матеріалу, недостатнього для лабораторної роботи», механічного поєднання підручника й хрестоматії, або ж просто збірників документів, якими «користуватися самостійно учні не зможуть», та критикуючи непридатність подібних видань для навчально-дослідної роботи в школі через методично неправильний вибір і неопрацьованість джерел, невідповідність до «програмного курсу історії» [5, с. 3], А. О. Введенський і А. В. Предтеченський вдаються до першого досвіду творення «робочої книги з історії» як нового типу «навчального посібника, вільного від [...] недоліків» [5, с. 3].

Основними компонентами змісту будь-якого підручника є інформаційно-комунікаційний (передавання інформації), репродуктивний (завдання пізнавального характеру), творчий (проблемні завдання) та емоційно-ціннісний (концепційна установка на формування світогляду, морально-етичних якостей, естетичного смаку). Розглянемо, яким чином ці складові реалізуються в змісті студійованого навчального видання, націленого на творчо-орієнтовану особу.

Структурно робоча книга Введенського й Предтеченського складається з тридцяти завдань (лекцій), кожне з яких має: тематичну назву; добірку уривків з історичних джерел, доповнених авторськими коментарями; лекцію (заключний узагальнювальний нарис); питальник для закріплення вивченого матеріалу; список рекомендованої наукової й науково-популярної літератури для домашнього читання. На зміну підручникам, що містили величезний масив інформації, передусім фактичної, і за змістом більше відповідали академічному викладу історії, в навчальний обіг ввійшли робочі книги, які мінімізували основний текст науково-популярного характеру і, відповідно, збільшували додатковий, утілений у картах, термінологічних примітках, документах, таблицях та графіках. Це сприяло модернізації методики навчання.

Зауважмо, що тоді підручники пережили радикальні змістові, окрім формальних, зміни. Традиційна політична історія держави доповнюється економічними, соціальними сюжетами, картинами побуту й повсякдення особи та групи. На тлі розмаїття навчальних видань (посібники, хрестоматії, підручники), авторами яких стали знані історики, педагоги-дослідники (О. І. Гуковський, С. М. Дзюбинський, Б. М. Жаворонков, М. М. Коваленський, Ст. С. Кривцов, Г. В. Кулаков, М. О. Левін, Є. А. Мороховець, М. М. Покровський, В. С. Сергєєв, О. М. Трахтенберг та ін.) [13–15, 19, 23, 24, 28, 31], книга вигідно вирізняється завдяки не механічному компонуванню уривків з історичних джерел у межах певних тем, а тісній ув'язці між ними. Підручник органічно поєднав навчальний матеріал і джерела. Опертя на історію й

теоретичні засади історичного джерелознавства при репрезентації пам'яток і авторських наукових творів дозволяє уникнути суб'єктивності у викладі змісту дисципліни.

Окремо варто поцінувати в робочій книзі Введенського й Предтеченського блок вдало підібраних історичних джерел до кожної теми, насичений багатою, цікавою для роздумів інформацією. Коментуючи цю частину видання, автори відзначили її непересічне значення завдяки таким чинникам: по-перше, формуванню навичок науково-дослідної роботи з джерелами; по-друге, одержанню необхідної сукупності системних знань [5, с. 4]. Інакше кажучи, «широкий і різноманітний матеріал історичних творів (пам'ятки усної традиції, аннали, хроніки, літописи, «церковні історії», «історії народів», «природні історії»), публіцистичної й художньої літератури, а також документів приватного і публічного характеру, який так чи інакше відображає соціальне побутування уявлень про минуле в елітарній та народній культурі, їх роль у громадському житті й у політичній орієнтації індивідів, груп, є першокласною джерельною базою для вивчення *історичної культури*, охоплюючи динаміку взаємодії *уявлень про минуле*, зафіксованих у колективній пам'яті [...], з одного боку, й *історичної думки* тої чи іншої епохи – з *іншого*, до того ж, наукове знання впливає на становлення колективних уявлень про минуле і, у свою чергу, потерпає від впливу масових стереотипів» [17, с. 13].

Найчастіше джерелами до тем слугують праці провідних істориків петербурзької та московської наукових шкіл, репрезентованих найвідомішими іменами, або ж правовими пам'ятками. Завдяки авторським коментарям джерел, завданням для самостійного опрацювання їх учнями одночасно реалізуються продуктивні, творчі, емоційно-ціннісні, діяльні компоненти змісту навчального підручника. Пропоновані педагогами історичні джерела певних часових відрізків суттєво розширюють основний текст завдяки додатковому, що полегшує сприйняття та витлумачення реалій минулого. Отже, апелюючи до джерел, шляхом завдань для самостійної роботи учні залучаються до дослідного пошуку з метою відшукування відповідей на порушені питання. Така система опрацювання пам'яток сприяє провадженню орієнтованого на особу навчання, створює умови для формування власної думки й оцінювальної позиції стосовно подій чи процесів і, зрештою, зміцнює зв'язок між учителем і підопічними.

Для кращого засвоєння учнями історичних джерел, Введенський і Предтеченський запропонували до кожного з них *питальник*, що акцентував увагу на найважливішому. Причому питання сформульовані таким чином, щоб учень самостійно робив умовиводи, а «не переказував зміст документа» [5, с. 4]. Їх обмежена кількість слугувала, на думку авторів «*Рабочей книги по истории*», створенню умов для успішного здобування знань, а не їхнього безперешкодного освоєння для відтворення. Важливе значення мають питання, сформульовані до джерел, пошуки відповідей на які дозволяли максимально вилучити інформацію та аргументувати висновки. Передбачення письмових відповідей на питальник гарантувало зосередження уваги студента на найважливішому й водночас фіксування конкретних знань, одержаних завдяки опануванню джерелами [5, с. 4].

Цілком органічною частиною кожної теми є узагальнювальний нарис, історична оповідь, яка доповнює «несказане» «джерельним доповненням», що дозволяло «пройти ще раз все завдання від початку і до кінця, аби відновити, імовірно, втрачену при детальному й ретельному аналізі кожного документа перспективу» [5, с. 5]. Заключним акордом будь-якої лекції автори підручника вважали проведення конференцій, які передбачали самостійну підготовку учнями доповідей, присвячених питанням, що подавалися до кожного підсумкового нарису. Здебільшого вони стосувалися виявлення причинно-наслідкових зв'язків між фактами чи подіями, ролі «класової боротьби» та особи в історії, значенні народу в житті держави.

Важливою рисою видання є вдало оприсутнений полікультурний діалог між загальною (всесвітньою), репрезентованою здебільшого країнами Західної Європи, та російською історією. Давність проблеми *діалогу культур*, успішно охарактеризованого філософом М. М. Бахтініним як шляху оцінювання факторів культури минулого з позицій сьогодення, що наслідує історико-генетичний і функційний методи вивчення історії, доводить справедливості ще однієї оригінальної думки відомого науковця. Ідеться про неправильне уявлення, що для кращого розуміння *іншої*

культури варто «переселитися в неї» і, забувши про *власну*, дивитися на світ її очима [1, с. 22–26]. Діалогова зустріч двох культур – російської та західноєвропейської, втілена в робочій книзі завдяки поєднанню лекційного матеріалу, який віддзеркалює характерні тенденції розвитку людства на прикладах еволюції суспільства й окремих країн Європи та Росії. Погоджуючись зі слушною думкою любомудра, що кожна культура при цьому зберігає цілісність і залишається відкритою для взаємного збагачення, висвітлення історичних фактів, подій, процесів у книзі Введенського та Предтеченського відбувається завдяки порівняльному методу наднаціонального в історії й «національній картині світу».

Вивчаючи методичні підходи педагогів до змісту *«Робочей книги по истории»*, переконуємося в їхньому прагненні створити умови для самостійного пізнання минулого, моделюючої творчої діяльності учнів. Замовлення на історичну освіту в 1920–1930-х рр. націлено на: 1) освоєння культурного спадку, досвіду (досягнень) людства *згідно з приписами* марксизму; 2) соціалізацію молоді за нових політичних умов, відповідно до ідеологічних цінностей; 3) професіоналізацію базових конкретних умінь і навичок, необхідних для практики «будівничого комунізму».

Згідно зі змістом підручника деталізоване засвоєння знань про основні процеси розвитку суспільства відбувається в межах конкретизованих проблем. Тексти пропонує завдань передбачали усний мовленнєвий супровід учителя, спрямований на роз'яснення методологічних засад опанування ними. Зміст підручника не зводиться лише до описового викладу фактичних даних. Модель викладання історії з метою висвітлення в хронологічній послідовності нарративу хоча й продовжувала залишатися популярною, проте критикувалася педагогами, котрі виступали за освоєння нової освітньої доктрини, орієнтованої на творчість особи.

Курс всесвітньої історії є європоцентристським, тобто орієнтованим першочергово на історію Західної Європи. Додамо також, що представлена Введенським і Предтеченським загальна історія традиційно складається із сукупності національних історій, що мають обмежений нарратив, а відтворення великих спільних для людства історичних полотен на той час мало практикувалося. Особливістю внутрішнього наповнення розділів є сфокусованість на вузлових моментах всесвітньої й російської історії. Це спричинило подання цілісної картини про еволюцію держав і суспільств, успішний пошук закономірностей економічного й політичного розвитку соціальних структур і змін, які формують моделі переходу від нижчого до вищого щабля їхнього побутування. В історіографічному аспекті авторська позиція відповідала європейській історичній науці, що творилася під впливом французької Школи «Анналів» з її орієнтуванням на вивчення взаємодії особи з навколишнім соціально-економічним, політичним і природним (фізичним) середовищем. Акцент красномовно зроблено на соціально-економічній історії країн Західної Європи та Росії. Тематичні нариси тяжіють до практики, успішно ствердженої набагато пізніше французьким істориком Фернаном Броделем, коли економіки різних держав студіюються через призму розвитку торгівлі та грошового обігу в тісній ув'язці з впливом географічного середовища на соціальні процеси.

Отож, кожне завдання підручника структурно складається з назви теми; загальних методичних настанов до її вивчення; уривків документів із запитаннями до них; заключного нарису та тематичного питальника; переліку рекомендованих джерел і літератури під назвою «Для домашнього читання» із коментарями до нього. Слід зазначити, що методичні рекомендації та перелік, попри чіткі вимоги написання навчальних видань, містять виразні зауваги А. О. Введенського та А. В. Предтеченського, що помітно суб'єктивізує *«Робочую книгу по истории»*. Наприклад, рекомендації «Для домашнього читання» до завдання № 2 «Родовое общество» (ч. I) виглядають таким чином: «О родовом обществе и о его развитии можно найти дополнительные сведения в следующих книгах: Мокиевский [П. В.], *Обществ.[енная] жизнь людей [: социология]*, сс. 44–165, Пгг., 1918; Покровский [М. Н.], *Очерк истории русской культуры*, ч. I, сс. 25–50; Пгг., 1923; и ч. II, сс. 5–26; Кушнер [Кнышев П. И.], *Очерк развития общественных форм*, сс. 107–213, М., 1927. Более полные сведения о родовом обществе, основанные на новейших данных, можно найти в книге Никольского [В. К.], *Очерк первоб. [ытной] культуры*, М., 1926. Эта книга более трудна по изложению, чем предыдущие» [5, с. 58]. Такі коментарі слугували

орієнтуванню учнівства у величезній кількості наукової літератури та часто містили короткі влучні зауваги, де можна «детальніше [із цією темою – В. Б.] ознайомитися». При цьому джерела й література здобували від авторів красномовні визначення: «легкі», «зрозумілі», «доступні» (для читання і сприйняття), «змістовні», «цікаві», «прекрасні» тощо.

Певною мірою виразним доповненням до цільових установок авторів «*Рабочей книги по истории*», панівним керуванням у методиці викладання історії є рекламні аркуші зі списками навчальної літератури, подані в підручнику, анотації до яких виразно свідчать про те, що настанови істориків-педагогів наприкінці 1920-х рр. ще передбачали творчий освітній процес. Характеристики навчальної книги як «цілісного відтворення російського історичного процесу [...] з класової точки зору», підведеного під «марксистське теоретичне обґрунтування», є звичним явищем для коротких зауваг, розміщених на «рекламних шпальтах» видання.

Методичні настанови, крім тезових положень, містили також коментарі педагогів, спрямовані на краще опанування дидактичної збірки. Розглядаючи «цільову установку» як-то «короткий вступ до завдання, що вказує на зміст, встановлює зв'язок із матеріалом, уже опрацьованими завданнями і в деяких випадках підкреслюючи найважливіші його моменти, щоб загострити увагу учня» [6, с. 4], автори підручника доволі чітко окреслюють основні наукові положення кожної теми та її джерельну базу. Їхні приписи не обмежували творчу свободу вчителя й передбачали можливість «розгорнути коротку [...] установку в широку вступну бесіду (конференцію), яка значно допоможе учневі в [...] роботі з джерелами» [6, с. 4].

Відсутність ілюстративного супроводу до видання лише частково компенсується блоком із чотирьох карт європейських колоній XV ст., промисловості Московської держави в XVI – XVII ст., Західної Європи і Російської імперії XVIII ст., що пояснюється традиціями ілюстрування сьогочасних навчальних книг, коли через брак суто фінансових чи технічних можливостей спрощували вимоги до подібної літератури. Поодинокими є вкраплення статистичних таблиць із порівняльними характеристиками економічних показників розвитку країн Європи та Америки. Отже, обов'язковий для подібних видань ілюстративний супровід підручника украй мінімізовано. Це зменшувало не тільки інформативність, але й ускладнювало образне засвоєння навчального матеріалу учнями.

Варто особливо поцінувати посторінкові примітки, які містили короткі біографії діячів минулого; відомості про походження (у т. ч. і час виникнення), значення історичних категорій, понять і термінів; визначення іншомовних слів, уживаних в основному тексті; додаткові короткі довідки про події та ін., що суттєво полегшувало сприйняття учнями навчальної інформації. Загалом кажучи, «примітковий» текст підкреслював авторське бачення змісту основного та додаткового матеріалу за значенням для шкільної історичної освіти, але вартого згадки.

Якщо підручники з історії дореволюційного періоду тяжіли до інформаційної перенасиченості, то видання Введенського й Предтеченського, орієнтуючись на прогресивні навчальні методики, побудовано на ґрунті вдалого поєднання різних текстових блоків, які полегшують сприйняття основної інформації. Викликані зовнішніми обставинами побутування тодішнього суспільства вимоги до змістового наповнення підручників нового покоління, мотивовані «об'єктивною істиною» партійних функціонерів, різке ставлення до багатьох подій «дорадянського періоду» призвело до наростання нігілізму серед учнівської молоді у ставленні до минулого батьківщини, що фактично порушувало головну дидактичну вимогу щодо створення підручників з історії – єдність і неперервність історичного минулого.

Головна ідея історичної освіти полягала у формуванні патріота і громадянина нового суспільства, котрий міг забезпечити згодом успішні експерименти нової влади в різних сферах життя. І хоча в радянській школі ключова роль у навчальному й виховному процесі належала учителеві, колективу, групі, проте для А. О. Введенського й А. В. Предтеченського об'єктом надуваги став учень, який мав відбутися повноцінною особистістю шляхом саморозвитку і самовизначення. Інакше кажучи, йдеться про «вилучення» з учнівства позиції педагога, її екстраполяція «в себе» [16, с. 13]. Виявлення здібностей учня та їх розвиток і збагачення завдяки вдало підібраним творчим завданням – лейтмотив дидактичної частини видання.

Упорядниками підручника також усвідомлювалося те, що кожна людина належить до певного соціокультурного товариства, яке дотримується етнічно визначених стереотипів. Перебуваючи у стихії національного життя, учень сприймає події залежно від установок тієї системи моральних, естетичних, релігійних уявлень, у якій він знаходиться. Специфічні установки має кожна нація щодо певних подій і ставлення до них, які визначають загальні підходи до їх сприйняття і трактування. Розвиток історичної свідомості є пріоритетним завданням освіти.

Критерієм ефективності підручника є навчальний результат, що опредметнюється здобутими учнем знаннями, вміннями, навичками, здатністю грамотно, логічно обґрунтовано формулювати думки, критично мислити, аргументувати висновки. Питання для самоконтролю, подані до кожного завдання, якраз і слугують самоперевірці рівня власних знань, визначенні ними ступеня підготовки. Тож підручник загальної середньої (шкільної) історичної освіти у виконанні Введенського і Предтеченського поєднував традиційний підхід до наповнення змістової частини (нарратив) та новаційні елементи, розгорнуті довкола змісту різнопланових історичних джерел.

Отже, віддзеркалюючи радикальні зміни суспільно-політичного, економічного, ідеологічного життя радянського суспільства, а разом із ними – трансформації організації освіти та перелицювання її змісту, попри дидактичні й методичні вади, *«Рабочая книга по истории»* А. О. Введенського та А. В. Предтеченського, за визнанням більшості дослідників педагогіки, стала успішним експериментом із підготовки навчальних видань з історії в 1920-х рр. Науково-педагогічна діяльність професора Введенського неодноразово відзначена написанням для викладачів і учнів посібників, підручників, методичних рекомендацій стосовно викладання й опанування навчальними курсами в середній та вищій школі. Але, безперечно, спільний із Предтеченським проект став найвдалішим із них. Це сприяло укоріненню викладацької репутації, а багаторічна освітня практика у вишівських стінах зміцнила реноме.

Підручник став важливим історіографічним джерелом, що передбачає дослідження *«Рабочей книги по истории»* як явища інтелектуальної сфери в контексті соціального досвіду, ментальності та духовної культури, пам'яті як «сукупності сприйняття, уявлень, суджень і думок стосовно подій, видатних особистостей і явищ [...], а також способів пояснення, раціоналізації й осмислення останнього в “ученій культурі”» [17, с. 9; 25, 36]. Варто погодитися з твердженням французького антрополога Клода Леві-Стросса, що «історія ніколи не є просто історією чогось, а завжди є історією для чогось» [34, р. 340–341]. Ідеться про врахування зовнішніх і внутрішніх обставин народження навчального видання при характеризуванні його змісту, позицій «замовника» підручника. В умовах становлення ідеологічного диктату, інтелектуального ізоляціонізму радянської країни від міжнародної вченої спільноти сподіватися на дидактичний плюралізм і різноманіття наукових методів історієписання було марним.

Проте навряд чи можна говорити про *«Рабочую книгу по истории»* Введенського та Предтеченського як працю істориків-ревізіоністів, що стали на позиції захисту модернового «офіційного консенсусу». Тогочасна історіографічна ситуація, віддзеркалена в підручнику, характеризується традиційним баченням всесвітньої (загальної) історії як історій національних держав, що переписуються залежно від перегляду і трансформацій їх змісту і відчутніше вписані у всесвітньо-історичний контекст. Згодом, коментуючи власне видання, Андрій Олександрович напише, що 1928 р. був останнім роком його «помилки», оскільки розділи з історії СРСР, які викладені винятково ним, виконані в руслі «буржуазної історіографії», «ключевсько-платоновської концепції» [27, с. 232], а це для радянської школи стало неприйнятним «пасажем».

Викладання історії в Радянському Союзі обговорювалося вченими-гуманітаріями та суспільством неодноразово, а на державному рівні турбота про історичну освіту віддзеркалена в багатьох партійно-урядових рішеннях [32, с. 17]. На початку 1930-х рр., після десятилітнього панування величезної кількості пробних і основних підручників з історії, було ухвалено рішення про створення єдиного «еталонного» підручника [32, с. 17]. Першим таким згодом став одіозного змісту *«Краткий курс истории СССР»* А. В. Шестакова, призначений для учнів початкової школи з метою препарування історії для боротьби з «буржуазною ідеологією і популяризації знань та здобутків радянської науки» [22]. Потім з'явилися інші навчальні видання у виконанні фахівців,

майстрів наукового й художнього пера – М. В. Нечкіної, Г. М. Панкратової, Б. О. Рибаківа, О. О. Преображенського, С. Д. Сказкіна та ін., які не лише ідеологічно витримані, але й позбавлені «живої тканини історії», що призвело до авторитарного розуміння її предмета, монолітного, як катехізіс, змісту [32, с. 17].

Очолюючи упродовж 1930–1940-х рр. кафедру історії Росії (згодом історії СРСР) у вищій школі, а в післявоєнний період, співпрацюючи з відділом методики викладання історії Українського науково-дослідного інституту педагогіки (далі – УНДІП), А. О. Введенський брав участь у розробленні навчальних планів, програм курсів із загальної та вітчизняної історії, краєзнавства, спеціальних історичних дисциплін, що й засвідчують архівні документи [35, ф. Р-1246, оп. 13, арк. 11, 19–22, 29; 29, с. 87–93]. Творчий доробок професора в зазначений період збагатився низкою видань та окремих публікацій апробативного науково-педагогічного змісту. Із-поміж відомих назвемо стенограму публічної лекції «Іван Грозний», виголошену 12 березня 1945 р. для слухачів обласного будинку Червоної Армії в Києві [3], та методичний збірник під редакцією професора А. О. Введенського «Історія в школі» (1949) [18], виконаний згідно з плановою роботою відділу методики історії УНДІП.

Опублікована авторська лекція, присвячена одному з найодіозніших представників роду Рюриковичів, що перебували на князівському троні Московії в XVI ст., доводить зосередженість думки професора довкола фундаментальних понять державного будівництва шляхом активної колонізаторської політики та «класової боротьби», яку він розуміє як визволення пригнобленої особистості, не хешуючи при цьому ідеологічною надбудовою, породженою радянською історичною наукою. А. О. Введенський проголошує Івана IV великим будівничим «національної російської держави», «політиком-реформатором», полководцем і дипломатом, вказує на активну зовнішню і внутрішню політику, попри кривавий слід в історії цієї особи. Найсуперечливіше історичне явище часів правління Івана Грозного – опричнина, подається як політичне благо в ім'я людства, а незгодні прийняти «демократичні правила гри» сприймаються нездатними поцінувати дії й волю заради творення держави. Звернення до історії цієї особи не може бути осмислене без зважання на суспільно-політичне тло часів перебування при владі Й. Сталіна. Реконструкція історичного образу царя, на нашу думку, мала на меті поглибити розуміння дій більшовиків, спрямованих на розбудову «радянської демократії», переповнених насильницькими справами над громадою, уникаючи категоричних тверджень про добро / зло в політиці. Введенський виявив себе російським радянським істориком, відданим традиціям державницької школи, коли розширення життєвого простору імперій визнається єдино правильним вибором високих мужів, а радикальне обмеження свобод особи пояснюється доцільністю на користь держави, ідеалами гегемонії влади.

Характеризуючи зміст публічної лекції А. О. Введенського, відзначимо оперування тенденційною науковою літературою, «приправленою» цитуванням творів Й. Сталіна, що було невід'ємним атрибутом часу. Засуджуючи погляди «істориків-монархістів» і слов'янофілів, зокрема М. М. Карамзіна чи Д. І. Гловайського як нездатних досягнути політичну геніальність Івана Грозного через визнання його параноїком, людиною з «дегенеративною психопатією» та «нестямним божевіллям», із нав'язливими ідеями [3, с. 6], і при цьому поцінуючи окремих із них, наприклад, С. М. Соловйова, С. Ф. Платонова, однобічно верифікуючи їх судження, що підтверджують велич князя (царя), Андрій Олександрович демонструє власну дослідницьку упередженість. Намагаючись розкрити позитивний образ Івана IV, професор відмовляється від прикладів, які суперечать цьому. Позитивно поцінуємо колоритну мову тексту, широку лексичну базу, збагачену синонімією і вдалим асоціативним художніми образами, синхронним компаративним студіюванням російської та західноєвропейської історії, достатньо переконливу для аргументації фактажну насиченість тощо.

Варто сказати, що збереглися спогади студентів університету, які слухали лекцію про Івана IV в аудиторії. За змістом усне слово історика відрізнялося від письмового, бо головне, чим запам'ятався виклад, крилося в засудженні тиранії царя, опосередковано проєктованій на політичну історію XX ст. [4, с. 102]. Опублікована лекція професора є важливим історіографічним джерелом, що проливає світло на наукові погляди та громадянську позицію невільної від контролю

влади й панівних ідеологічних постулатів особистості.

Іншого жанру навчальне видання під редакцією А. О. Введенського – методичний збірник *«Історія в школі»*, містить статті наукових співробітників та аспірантів УНДІП, педагогів-практиків, зокрема О. Михайлова («Виховання радянського патріотизму у викладанні історії в школі»), І. Скрипкіна («Вивчення біографій В. І. Леніна і Й. В. Сталіна з учнями в школі»), Р. Ліберса («Використання творів класиків марксизму-ленінізму на уроках історії»), А. Ленденської («Письмові роботи з історії у 8–10 класах середньої школи») та Є. Пелехової («З досвіду роботи товариства «Юний історик» 25-ої школи м. Києва»), які відзначаються високою залежністю від ідеології керівної партії. Насиченість передмови до першого випуску планованого продовжуваного видання рішеннями «партії і уряду про викладання громадянської історії в школі, постановами Центрального комітету ВКП(б) і ЦК КП(б)У з ідеологічних питань» [18, с. 3], підкреслене шанування до «більшовицької партійної принципиальності», «почуття радянської національної гордості», «героїчної історії рідної більшовицької партії, [...] життя і революційної діяльності геніальних вождів Леніна і Сталіна» – основні риси вступної частини книги, призначеної для «глибокого вивчення геніальних творів Маркса, Енгельса, Леніна, Сталіна, “Короткого курсу історії ВКП(б)”, систематичного підвищення знань з історії» [18, с. 3].

У різних варіантах подібні ідеологеми неодноразово оприсутнюються в основному тексті збірника, що фактично суперечило інтелектуальній моральній висоті та відповідало тодішньому розумінню значення викладання гуманітарних дисциплін у шкільній освіті заради боротьби за більшовицьку партійність, виховання активних будівничих комунізму [18, с. 3–4]. Інакше кажучи, йдеться про характерну навчально-методичну літературу кінця 1940-х рр., зuboжіння змістової частини якої компенсувалося за рахунок надмірного захоплення імплантованого тотально в історичну науку марксизму. Безперечно, інші часи диктували вкрай заполітизовані вимоги до навчальної літератури, що загалом і доводить окремий випадок.

Маловідомою сторінкою біографії Введенського є співпраця з провідною галузевою установою у сфері розроблення педагогічних технологій в освіті, організації навчального процесу, просвітництва й виховання – Українським науково-дослідним інститутом педагогіки, куди життєва дорога привела професора в повоєнний час. Згідно з наказом міністра освіти УРСР П. Г. Тичини від 1 липня 1946 р. Андрія Олександровича було призначено завідувачем відділу методики викладання історії [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 35, арк. 30], до складу якого в 1946–1949 рр. входили авторитетні педагоги-практики й початківці «справи Песталоцці»: наукові співробітники М. М. Грищенко, Є. О. Пелехова, І. Л. Премислер, В. В. Руднев, І. М. Скрипкін, П. І. Уховська, В. Т. Чунтулов, Д. В. Шапіро та ін. [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 47, арк. 47; спр. 62, арк. 40]. Найактивнішими й найрезультативнішими виконавцями наукових тем структурного підрозділу, згідно зі звітно-обліковою документацією інституту досліджуваного відтинку часу, були М. М. Грищенко й І. М. Премислер, тоді як А. О. Введенський здебільшого виконував представницькі функції інститутського структурного підрозділу.

Із протоколів засідань Вченої ради відділу методики викладання історії, планово-статистичної документації УНДІП дізнаємося про основні форми роботи та напрями діяльності Введенського й очолюваного ним колективу. Окрім суто наукових дослідів, проваджених у дусі експериментів, пов'язаних із поширенням «марксистсько-ленінської» педагогіки, спрямованої на прищеплення в учнівства, студентської молоді комуністичних переконань, відділ займався моніторингом якості історичних знань випускників загальноосвітніх шкіл і вишів; підвищенням кваліфікації учителів середньої та викладачів вищої ланки; розробленням програм з історії і написанням підручників, посібників, методичних рекомендацій щодо опанування ними; підготовкою альбомів наочності, зокрема карт різних періодів еволюції людства; рецензуванням праць із методики викладання дисциплін; проведенням наукових тематичних семінарів, конференцій і нарад; консультуванням, у т.ч. у вигляді виїзних сесій на базі навчальних установ; підготовкою наукових кадрів тощо [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 82, арк. 15; спр. 47, арк. 10, 14, 21, 157, 162; спр. 62, арк. 17, 34, 46, 119, 150; спр. 74, арк. 6, 15–16, 21].

Із-поміж науково-дослідних тем, які займали увагу співробітників відділу, наявні проблеми

історії Союзу РСР, а в його складі – Української РСР, що мають яскраве ідеологічне забарвлення. Ідеться про вивчення подій 1917–1920-х рр. як віддзеркалення Жовтневої революції 1917 р., історію українських земель постреволуційної доби (1917–1949), зокрема індустріалізацію, колективізацію, боротьбу за завершення будівництва соціалізму, конституційне право, «сталінські» конституції тощо [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 47, арк. 47; спр. 62, арк. 40]. Подібна тематика вказує на існування цілком природного зобов'язання державною установою, адресованого її працівникам, виконувати замовні, фінансовані державою проекти, що породжує напругу між власними науковими інтересами дослідників і приписами керівництва до виконання. Апробація проміжних варіантів реалізації тем віддзеркалено в протоколах засідань відділу та обговореннях здобутків на вченій раді інституту, що свідчить про наполегливе бажання спрямувати розроблення відділом питань у руслі «ідеологічної максими». Це дозволяло уникнути безплідної полеміки, позбавленої партійності.

Погодьмося із твердженням про досить посередні досягнення відділу методики викладання історії УНДІП у другій половині 1940-х рр., що зумовлено багатьма чинниками. Із-поміж об'єктивних факторів укажемо на недостатність фінансування провадження наукових тем, їх заангажованість, умотивовану політичним замовленням, відсутність належної підготовки фахівців, а суб'єктивних – зайнятість більшості членів відділу методики викладання історії, у т.ч. і Введенського, за основним місцем роботи, що продукувало проблему часу для реалізації планових і затверджених на рівні Академії педагогічних наук УРСР розвідок.

Перебуваючи на посаді керівника відділу, Андрій Олександрович особливо опікувався історичними знаннями тих випускників шкіл, які обирали історичну спеціальність [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 51, арк. 8]. Їх низький рівень, формальне ставлення учителів до провадженої ними високої місії непокоїв Введенського. Відшуковуючи цьому пояснення, професор указував на відсутність належного навчально-методичного забезпечення і тих, хто міг би навчати майбутніх студентів, а ще – «ми боїмось праці над програмами, ждемо установок від вищих органів, працюємо не в дусі творчого марксизму, хоч іменуємо себе лєнінцями» [36, ф. 5127, оп. 1, спр. 51, арк. 8]. Уболівання за фахову підготовку тих, хто був в аудиторії за партою та кафедрою, підкреслює важливу рису А. О. Введенського – свідоме ставлення до місії педагога-наставника, поширювача історичних знань. Поглиблене вивчення цього аспекту є важливим для повноцінної реконструкції біографії вченого.

Упродовж 1950–1960-х рр. А. О. Введенський неодноразово звертатиметься до теми викладання історії у вищій та середній школі, ставши упорядником рекомендацій щодо проведення лекційних, семінарських, практичних (лабораторних) та інших видів аудиторних занять [9–10]. Сутність методичних настанов професора зводиться до визнання особливої ролі гуманітарних дисциплін, зокрема історії, в ідейно-патріотичному вихованні молоді, самостійне здобування знань якої відбувається винятково на «прогресивних марксистсько-лєнінських методологічних засадах».

Подібного змісту є й методичний збірник *«Предмет, метод, завдання історичної науки»* (1962), написаний у співавторстві з Л. Г. Мельником, складовими якого є розділи «Предмет історичної науки», «Метод історичної науки» (підрозділи «Історичний матеріалізм – теоретична і методологічна основа науки історії», «Партійність в історичній науці», «Критика сучасної буржуазної методології історії») та «Завдання науки історії» [11]. Досить очікувано виглядають зауваги про «вищий рівень розвитку нашої історичної науки порівняно з буржуазною історіографією», що аргументується умовами еволюції радянської науки при соціалізмі, який «незрівнянно більше, порівняно з капіталістичним, сприяє піднесенню і розквіту суспільних наук, зокрема, науки історії» [11, с. 3]. Адресуючи посібник першочергово студентам-заочникам, А. О. Введенський і Л. Г. Мельник переслідують мету подати «єдине, цільне поняття про історію, її предмет, методи і завдання» [11, с. 3], що пояснює структуру видання.

Сприймаючи історію наукою, що за допомогою достовірних джерел у хронологічній послідовності вивчає «поступальний процес розвитку людського суспільства в усій його конкретності й різноманітності на основі загальних об'єктивних законів історичного матеріалізму», та заперечуючи західноєвропейські (зокрема, школи «Анналів») й дореволюційні

російські методики ведення дослідження, автори пропагують матеріалістичне розуміння історії, засноване на марксизмі [11, с. 8]. Саме тому на сторінках посібника чільне місце займають роз'яснення сутності «класової боротьби» як рушійної сили прогресу; доведення справедливості формаційного підходу як основного шляху еволюції суспільства й держави; роздуми про роль особи і народу в історії, об'єктивну істину й можливості пізнання, а «фаворитами» цитування при цьому є твори К. Маркса, Ф. Енгельса та В. І. Леніна. Раціонально виваженими є історіографічні зауваги А. О. Введенського та Л. Г. Мельника про «укорінення» марксизму в радянській історичній науці та об'єктивно сильні й слабкі сторони будь-якої методи. Попри відчутну упередженість, вмотивовану відкритим виступом проти т. зв. «антирадянщини», фальсифікувань у науці, відмовити авторам посібника в доступному викладі основ матеріалістичного розуміння історії не можна. Безперечно, такого зразка видання відіграли важливу роль у зміцненні позицій впливу офіційної ідеології на науковий і суспільний світогляд студентів-істориків.

Проте найвідомішими навчальними проектами Андрія Олександровича указанного проміжку часу стали колективний та одноосібний посібники 1963 р. – «Допоміжні історичні дисципліни: короткий курс» і «Лекції по документальному источниковедению истории СССР (дипломатика)» [4, 7]. Науково-педагогічний досвід, сформований під впливом багаторічного викладання у вишівських стінах, значною мірою детерміновано ідеологічними умовностями та дослідними студіями, трансформувався у великий і малий наратив про дипломатику та хронологію.

Якщо «Лекції по документальному источниковедению истории СССР (дипломатика)» сприймаються зібранням опублікованих у 1920–1950-х рр. та пізніше доповнених і перероблених автором розвідок, то розділи в «Допоміжних історичних дисциплінах» – стислими довідками про об'єктно-предметну сферу, спеціальну термінологію, методи й методологію, історіографічну, джерельну бази історичних знань, міждисциплінарні зв'язки. Прагнучи допомогти дипломатиці розвиватися як царині наукового пошуку й навчальній дисципліні, Введенський «вписує» відмінності власного бачення змісту в дисциплінарну ідентичність. Присвячені дипломатиці шпальти в обох виданнях відчутно перегукуються, а відмінності між ним зводяться до різної міри узагальнень і конкретизації знань. Щодо невеличкого розділу «Хронологія» в «Допоміжних історичних дисциплінах», то його зміст, як зазначалося вище, сприймається віддзеркаленням основних галузевих положень у стислій формі. Через відсутність обов'язкових елементів, характерних для навчального видання, наприклад, питань для самоконтролю чи завдань для самостійної роботи, назвати їх такими можна лише умовно. Проте наявність в обох випадках грифу допуску Міністерством вищої та середньої спеціальної освіти УРСР для студентів історичних факультетів університетів і педагогічних інститутів підтверджують їх статус, незважаючи на ґрунтовну й справедливую критику колег.

Підсумовуючи навчально-педагогічні здобутки А. О. Введенського, відзначимо постійний інтерес професора до методичного забезпечення викладання історії в середній та вищій школі, активну участь у розробленні й експертизі навчальних планів і програм, у підготовці та атестації науково-педагогічних кадрів на рівні кафедр, науково-методичної, вченої рад, науково-методичного кабінету заочної освіти Київського університету, відділу методики викладання історії, колегіальних органів УНДП тощо.

Найбільшим педагогічним досягненням Андрія Олександровича, крім яскравих колоритних лекцій і семінарів в університетській аудиторії, стали представлені нами посібники. Між «Рабочей книгой по истории» і пізнішими зразками навчально-методичної літератури криється величезна якісна відмінність, що пояснюється не тільки істотною розбіжністю між суспільно-політичними умовами побутування історичної та педагогічної наук, але й метаморфозами наукового світогляду вченого. Невільність історика радянської доби від офіційної політики керівної партії і неможливість дотримуватися методологічного плюралізму викликали зубожіння форми, змісту посібників. Проте творчий доробок Введенського засвідчує винятково сумлінне ставлення професора до педагогічної справи. Студіювання авторських навчальних видань суттєво доповнює історіографічний образ дослідника й викладача історії радянської епохи.

Література

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
2. Брянцева Т. Один із корифеїв історичної науки // Професор Андрій Введенський : монографія / наук. ред. І. Н. Войцехівська. – К. : Видавн.-полігр. центр «Київський університет», 2013. – С. 102–103.
3. [Введенський А. О.] Іван Грозний : стенограма публічної лекції проф. А. О. Введенського, прочитаної 12-го березня 1945 року в залі Обл. будинку Червоної Армії в Києві. – К., 1946. – 26 с.
4. Введенский А. А. Лекции по документальному источниковедению истории СССР (дипломатика). – К. : Изд-во КГУ, 1963. – 220 с.
5. Введенский А. А., Предтеченский А. В. Рабочая книга по истории. – М. ; Л. : ГИЗ, 1928. – Ч. 1. – 260 с.
6. Введенский А. А., Предтеченский А. В. Рабочая книга по истории. – М. ; Л. : ГИЗ, 1928. – Ч. 2. – 267 с.
7. Введенський А., Дядиченко В., Стрельський В. Допоміжні історичні дисципліни. – К. : Рад. школа, 1963. – 208 с.
8. Введенський А. О. До питання про методику проведення семінарських, лабораторних занять // Праці і матеріали Наук.-метод. ради / М-во вищої освіти УРСР, Київ. держ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 1957. – Вип. III/IV. – С. 103–107.
9. Введенський А. О. До питання про методику читання лекцій // Праці і матеріали Наук.-метод. ради / М-во вищої освіти УРСР, Київ. держ. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – К., 1957. – Вип. III/IV. – С. 27–29.
10. Введенський А. О. Повышение идейного уровня преподавания истории в школе // Сталинское племя. – 1950. – май.
11. Введенський А. О., Мельник Л. Г. Предмет, метод, завдання історичної науки. – К. : Вид-во КДУ, 1962. – 58 с.
12. Вяземский Е. Е. Государственный образовательный стандарт и историческое образование в России // Новая и новейшая история. – 2011. – № 4. – С. 73–85.
13. Гуковский А. И., Трахтенберг О. М. Краткий учебник по истории развития общественных форм. – М. ; Л. , 1928. – 148 с.
14. Жаворонков Б. Н. Работа обществоведа : метод. очерки. М. ; Л. : ГИЗ, 1926. – 78 с.
15. Жаворонков Б. Н., Дзюбинский С. Н. Подвижная лаборатория по обществоведению. – М. ; Л. : Госиздат, 1925–1926.
16. Зинченко В. П. Живое знание. Психологическая педагогика : материалы к курсу лекций : учеб. пособ. для студ. вузов, обучающихся пед. спец. – Самара : Изд-во Сам. гос. пед. ун-та, 1998. – 296 с.
17. История и память : историческая культура Европы до начала нового времени / под ред. Л. П. Репиной. – М. : Кругъ, 2006. – 768 с.
18. Історія в школі / за заг. ред. А. О. Введенського. – К. : Рад. школа, 1949. – Вип. I. – 96 с.
19. Коваленский М. Н., Кривцов С., Мороховцев Е., Тарасов Н. Хрестоматия по истории классовой борьбы в России : учеб. пособ. для шк. I и II ст. – М. ; Л. : ГИЗ, 1923. – 440 с.
20. Королев Ф. Ф. Школьная система СССР в историческом освещении // Совет. педагогика. – 1957. – № 4. – С. 47–53.
21. Короткова М. Долгий путь идеи. Профильное историческое образование в России // История. – 2007. – № 6. – С. 21–35.
22. Краткий курс истории СССР : учеб. для 3 и 4 классов / под ред. проф. А. В. Шестакова ; одобрен Всесоюз. правительств. комис. – М. : Би., 1937. – 223 с., 9 вкл. л. портр. и красоч. карт.
23. Кулаков Г. В. Конституция СССР и образование съездов в схемах. – М. ; Л. : ГИЗ, 1927. – 96 с.
24. Левин М. А. Хозяйство СССР : хрестоматия. – М. ; Л., 1925. – 494 с.
25. Образы времени и исторические представления : Россия – Восток – Запад / под ред. Л. П. Репиной. – М. : Кругъ, 2010. – 962 с.
26. Петухова О. А. Историческое образование в российской школе в первые годы советской власти, 1917–1937 гг. : автореф. ... канд. ист. наук : спец. 07.00.02 / Смолен. гос. пед. ин-т. – Брянск, 2004. – 24 с.
27. Письмо А. А. Введенского // Зайдель Г. С., Цвибак М. М. Классовый враг на историческом фронте. Доклады Г. Зайделя и М. Цвибака о Тарле и Платонове и их школах и прения на объединенном заседании Ин-та истории при ЛОКА и Ленингр. отд-ния О-ва историков-

- марксистов / Г. Зайдель, М. Цвибак ; Ленингр. отд-ние Ком. акад. Ин-т истории и О-во историков-марксистов. – М. ; Л. : ОГИЗ Гос. соц.-экон. изд-во, 1931. – С. 231–233.
28. Покровский М. Н. Русская история в самом сжатом очерке : учеб. пособ. для шк. I и II ст. В 2-х ч. – М. ; Л. : ГИЗ, 1923. – Ч. 1. – С. 251 с. ; 1926. – Ч. 2. – 360 с.
29. Професор Андрій Введенський : монографія / наук. ред. І. Н. Войцехівська. – К. : Видавн.-полігр. центр «Київський університет», 2013. – 176 с.
30. Савельева И. М., Полетаев А. В. Знание в прошлом : теория и история. – С.-Пб., 2003–2006. – Т. 1–2.
31. Сергеев В. С. История Европы XIX–XX вв. : учеб. пособ. для шк. I и II ст. – М. ; Л. : ГИЗ, 1926. – Ч. 1. – 395 с. ; 1927. – Ч. 2. – 375 с.
32. Тишков В. А. Новая историческая культура. – М. : Изд-во МГОУ, 2011. – 60 с.
33. Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира : пер. с фран. – М. : Высш. шк., 1992. – 351 с.
34. Levi-Strauss C. *La pensee sauvage*. – Paris, 1962.
35. Державний архів міста Києва.
36. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України.