

#### Анотація

У статті розглядається проблема творчого вчителя. Розкриваються погляди американських та польських вчених на те, яким повинен бути творчий педагог та що йому може допомогти піднятися на вищий щабель у професійній творчій діяльності.

#### Аннотация

В статье рассматривается проблема творческого учителя. Раскрываются взгляды американских и польских ученых на то, каким должен быть творческий педагог и что ему может помочь подняться на более высокую ступеньку в профессиональной творческой деятельности.

© 2007

Швидун В.М

### СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ХАРАКТЕР ЗМІН У ДІЯЛЬНОСТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ УКРАЇНИ ПРОТЯГОМ 1917-1941 рр.

**Постановка проблеми у загальному вигляді...** Модернізаційні реформи у вітчизняній освіті, що здійснюються в Україні, є складовими глобальних трансформаційних процесів українського суспільства і не можуть здійснюватися без наукового обґрунтування і використання історичного досвіду.

Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті освіта визначена як стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації, держави. Досягнення освітою в Україні рівня освіти розвинених країн світу можливе шляхом реформування її концептуальних, структурних і організаційних засад, систематичного аналізу результатів діяльності загальноосвітніх закладів освіти, визначення пріоритетів щодо наступних кроків її трансформації у найближчий час та перспективу.

#### **Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...**

Дослідженням даної проблеми займалися М. Грищенко, П. Дроб'язко, В. Коваленко, В. Майборода, Є. Майборода, А. Потапова, М. Собчинська, О. Сухомлинська, Ю. Телячий, О. Удод, Г. Ясницький та ін., які зробили значний внесок у дослідження історії освіти України. Але існуючі у вітчизняній літературі дослідження освітніх процесів в Україні 1917-1941 рр. мають фрагментарний та контекстуальний характер. Як правило, вони є одним з аспектів історичного аналізу масштабних соціальних процесів того часу, що не дає можливості простежити особливості та чинники розвитку саме системи освіти і відповідно сформулювати узагальнення відносно їх цінності для сучасних освітніх реформ. Тому ми вважаємо за доцільне в даній статті продовжити аналіз соціальних детермінант, тенденцій розвитку, особливостей педагогічних змін, позитивних і негативних результатів освітніх процесів в Україні 1917-1941 рр. у контексті доцільності використання педагогічного досвіду того часу в умовах сучасних трансформаційних процесів у суспільстві та системі освіти України.

#### **Формулювання цілей статті...**

Період 1917 – 1941 рр., на наш погляд, у вітчизняній освіті характеризується найбільшим динамізмом і масштабністю змін. У той час фактично здійснювалися такі ж системні зміни в освіті, пов'язані з формуванням нових соціокультурних реалій, як і наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. Хоча змістовні, ідеологічні, організаційні аспекти освітніх реформ часів Національної революції, НЕПу та здійснення соціалістичних проектів в Україні є далеко не однозначними з погляду сьогодення, загальні методологія реформ, тенденції розвитку освітньої системи, механізми здійснення інновацій і зараз є актуальними і при певній адаптації будуть корисними для модернізації вітчизняної системи освіти нашого часу.

#### **Виклад основного матеріалу дослідження...**

Протягом 1917-1920-х рр. розбудова української національної освіти стала можливою лише в руслі національно-державного будівництва, яке в кінцевому підсумку трансформувалось у визначальну ідею української революції. Політичні та громадські діячі часів національно-визвольних змагань українського народу в своїх планах відродження української державності та культури розвитку національної системи освіти відводили одне з пріоритетних місць. В освітній політиці і практичних діях всіх режимів цього періоду проводиться політика становлення та розвитку національної школи як необхідної умови виховання національно свідомого громадянина та розбудови національної держави. Так, наприклад, за часів Директорії було складено концепцію національної освіти [5, с.482-486]. Таким чином, освітня політика стала компонентом національно-державного будівництва як визначальної ідеї національного відродження. Увага зосереджується на основних напрямках розбудови національної системи освіти: формуванні законодавства, підготовці педагогічних кадрів, опрацюванні концепцій розвитку системи навчання та виховання, фінансуванні освіти, що дозволило створити цілісну систему національної освіти.

В цілому, світову педагогічну науку збагатили такі теоретичні висновки освітян України вказаного періоду, як:

- 1) загальнолюдська свідомість дитини виробляється шляхом формування національної свідомості та самосвідомості;
- 2) національна свідомість зароджується і формується на основі входження дитини в духовність сім'ї, в соціально-національне оточення свого народу;

3) увесь навчально-виховний процес у національній школі повинен здійснюватися на засадах гуманізму, демократизму, загальнолюдських цінностей.

Прийнята Концепція змісту освіти України орієнтувалась на нову школу, яка “захоплює всю активну особистість дитини з усіма її думками й почуттями. Стара школа змушувала дітей заучувати й переказувати факти. Нова школа ставить собі метою навчити дітей розуміти факти і їх взаємовідношення” [6, с.14].

У часи воєнного комунізму та НЕПу визначальними тенденціями розвитку національної системи освіти були: *національний розвиток (національна)* – реалізація національного характеру школи, впровадження рідної мови й українізація змісту навчання; *становлення трудового аспекту освіти (діяльнісна)* – перехід до єдиної трудової школи як основного і фактично єдиного типу середнього загальноосвітнього закладу; *виховна* – орієнтація школи на формування цілісної, гуманної особистості, орієнтованої на відтворення цінностей національної та загальнолюдської культур у творчій життєдіяльності, саморозвиток і моральну саморегуляцію поведінки.

Специфіка вказаного періоду проявилась у ліквідації неписьменності та поширенні масової початкової освіти; секуляризації освіти; поєднанні громадських і державних засад у фінансуванні й управлінні освітою; значній диверсифікації форм і напрямів навчально-виховного процесу; українізації освіти; підпорядкуванні освітнього розвитку програмам соціального розвитку; зміцненні матеріальної та кадрової бази освіти; становленні прогресивних педагогічних шкіл у різних галузях навчання та виховання.

Особливості педагогічних змін проявилися також і в залежності освітньої політики держави від стратегії соціально-економічного та політичного розвитку країни. Основними соціальними чинниками освітнього розвитку часів національного відродження були: боротьба українського народу за свою незалежність, сплеск національно-культурного розвитку, військові дії на території України, боротьба різноманітних ідеологій, наявність соціальних і міжнаціональних суперечностей в країні, економічний занепад та політико-державна дезінтеграція країни. На основі цих чинників освітній розвиток набув характеру дискретного, концептуально різновекторного процесу без формування цілісної системи освіти з низьким рівнем ресурсного забезпечення освітніх проектів, проте з високим рівнем соціокультурної активності суб'єктів освіти і позитивним культурно-ціннісним потенціалом національної складової освітнього розвитку.

До основних соціальних чинників розвитку системи освіти в часи воєнного комунізму та НЕПу доцільно віднести: динамічний розвиток економіки в умовах формування різноукладного господарства, зосередження зусиль держави на здійсненні “культурної революції”, становлення достатньо ефективного механізму державного управління, відхід на задній план найбільш радикальних форм соціально-класової боротьби, значний потенціал національного розвитку в зв'язку з вирішенням ряду завдань національної та соціальної революції. На основі цих чинників формувалась єдина система освіти, орієнтована на масовість, доступність для широких верств населення, залучення як державних, так і громадських ресурсів для розвитку освіти.

Розвиток активності та самостійності учнів у 1921-1931 рр. продовжував традиції української школи 1917-1920-х рр. Характерними для цього періоду були орієнтація на зарубіжний досвід, пильна увага до психолого-педагогічного обґрунтування активності і самостійності учнів, насиченість теоретичними пошуками і їх практичним застосуванням. Зміст освіти стимулював виховання активної та самостійної особистості, яка активно опановувала навчальний матеріал, орієнтувалась у значимості тих чи інших предметів, проектувала домінуючий напрям своєї власної освіти, мала змогу відчувати смак дослідницької роботи, намагалася зробити ще в шкільні роки практичний внесок у скарбницю суспільства.

Особливістю педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України було і вирішення мовної проблеми, що стало специфічною формою подолання культурної відсталості та забезпечення доступу мас населення до освіти. Інтеграція зусиль усіх суб'єктів українізації на ниві розбудови національної школи мала позитивні наслідки у вигляді формування цілісної системи освіти, розвитку матеріальної, дидактичної основи навчально-виховного процесу, нарощування кадрового потенціалу системи освіти, зростанні освітнього рівня населення, трансформації освіти в суттєвий чинник розвитку економіки країни.

Характерними особливостями педагогічних змін було досягнення позитивних результатів у організаційній і методичній сферах. У першому випадку мова йде про створення єдиної багаторівневої системи освіти з ефективними та диверсифікованими механізмами управління і концептуально обґрунтованою стратегією розвитку. У другому – про розробку національних технік навчального процесу, обґрунтування оригінальних принципів і правил дидактики, науковості, систематичності, виховного навчання, зв'язку навчання з життям, природовідповідності, індивідуалізації, активності та наочності навчання, а також методів навчання і дидактичних технологій, застосування яких залежить від конкретних умов, особливостей кожного учня, вибору системи оптимальних прийомів навчання, технічного оснащення, змістовного наповнення навчально-виховного процесу. Ці розробки не лише заклали основи національної педагогічної школи радянського періоду, а й мають змістовну та методологічну актуальність для нашого часу.

На основі проведеного дослідження доцільно зробити висновок про залежність практичної результативності освітньої політики від того, наскільки адекватно ті чи інші урядові рішення відображали суспільні настрої, інтереси як всієї громадськості, так і окремих прошарків національно і соціально неоднорідного українського суспільства.

Особливістю педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України протягом 1930-х рр. ми вважаємо зміну структури народної освіти в Україні та особливості її функціонування. Генезис педагогічних цінностей, теоретичних засад і освітніх орієнтирів 1930-х рр. (особливо їх середини) здійснювався не лише у вигляді безперервного процесу приросту педагогічного знання, визначався не тільки науково-педагогічними засобами його накопичення, а й партійними постановами.

Так, наприклад, протягом 20–30-х рр. ХХ ст. приймається цілий ряд постанов ЦК ВКП(б) та Наркомосу:

- від 5 вересня 1931 р. “Про початкову та середню школу” [2, с.28-37];
- від 25 вересня 1932 р. “Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі” [2, с.37-45];
- від 12 лютого 1933 р. “Про підручники для початкової і середньої школи” [4, с. 164-165];
- від 4 липня 1936 р. “Про педологічні перекирення в системі Наркомосів” [2, с. 54-58].

Вони визначали основні напрями перебудови школи, організаційні й управлінські умови інноваційного розвитку, а отже і плюралістичний характер пошуків перетворень, об’єктивні процеси створення і застосування нововведень. Так, у 1932 р. пріоритетами визначаються: систематичне і міцне засвоєння наук, поєднання навчання з виробничою працею, комуністичне виховання, використання різних методів навчання, що сприятимуть вихованню ініціативних і діючих учасників соціалістичного будівництва. З часом проявляються й інші недоліки даної системи освіти, головними з яких були: недостатній обсяг знань для продовження освіти у вищих навчальних закладах; неможливість обрання іншого вищого навчального закладу, крім того, на який була орієнтована професійна школа.

Педагогіка, зінтегрована з економічними завданнями розвитку країни, призвела до перегляду концепції освіти. В даному зв’язку актуалізувалась мета підвищення якості навчальної підготовки, що відповідало темпам господарського будівництва. З середини 1930 х рр., як заперечення парадигми “школи праці”, починається формування нової освітньо-виховної парадигми. В якості провідних педагогічних цінностей висувуються знання основ наук, навички і вміння, академічна успішність, провідна роль учителя в початково-виховному процесі.

Звертається увага на методичні помилки, допущені раніше:

- 1) відрив методів навчання від своєрідності змісту навчальних предметів і вікових особливостей учнів;
- 2) універсалізація одного з методів навчання;
- 3) перехід на бригадну форму роботи, як обов’язкову для всіх умову, незалежно від віку учнів;
- 4) применшення керівної ролі вчителя у навчальному процесі;
- 5) ігнорування самостійної активності учнів.

Тому у 1930-ті рр. відбувається перехід до десятирічної школи з більш прогресивним політехнізмом. Але в той же час з шкільного розкладу зникає термін “українознавчі предмети”; краєзнавство стало частиною позакласної роботи; замість термінів “українська національна школа”, “українська педагогіка”, “національне виховання” запроваджуються поняття радянська школа, радянська педагогіка, комуністичне виховання. Школа поступово стає репродуктивно-орієнтованою, авторитарною.

Особливістю педагогічних змін у навчальному процесі було впровадження педології в українській школі. Аналіз літератури дозволяє виявити найбільш загальні концепції розвитку нового експериментального напрямку в педагогіці того часу. У вказаний період педологія, як наука про дітей, виступала особистісною основою педагогіки. Самий розвиток педології свідчить про продовження традицій, що були закладені експериментальною педагогікою і психологією, про важливість використання педологічного знання в освіті, а в більш широкому масштабі – про різноманітність напрямів у пошуках орієнтирів освіти 1920-х рр.

Перша концепція розвитку педології – біологізаторське розуміння законів розвитку психіки людини і дитини, що, у свою чергу, привело до використання методів, які застосовувалися експериментальною психологією, а саме – масове анкетування.

Друга концепція визначалася використанням уроджених і придбаних рефлексів людини у справі виховання, оскільки вважалось, що в основі всіх дій людини лежать рефлексі. Слід зазначити, що ця концепція набула найбільшого розвитку в Україні у 20-х – 30-х рр. ХХ ст. О. Сухомлинська не без підстав підкреслює, що слова “рефлексологія” й “педологія” в цей період використовувалися як синоніми. Показником цього було введення обов’язкового викладання рефлексології на факультетах соціального виховання інститутів народної освіти, відкриття спеціальних лабораторій [3].

Наступна концепція полягала в спрямованості досліджень експериментальної педагогіки на індивідуалізацію навчально-виховного процесу з ефективним використанням даних психології, фізіології, антропології, патології дитини.

Наприкінці 1920-х рр. рефлексологія поступово втрачає своє значення як методологічна основа педології. Це було пов’язано з розгорнутою в той час критикою цієї течії, яку опоненти стали називати механістичною. Педологія прагне до відокремлення від рефлексології, реактології й емпіричної психології.

З початку 1930-х рр. радянська педологія починає орієнтуватися на психологію свідомості і в її розвитку з цього часу чітко окреслюються дві течії, які по-різному трактують джерела психічного розвитку дітей – біологізаторська й соціологізаторська. Якщо біологізатори брали за основу розвитку дитини біологічний чинник, то соціологізатори – соціальний. Біогенетичний і соціогенетичний напрями утворили ядро педології. Однобічність

і навіть помилковість цих наукових шкіл можна розглядати як показник нормального розвитку молоді науки, що формується.

Після прийняття Постанови ЦК ВКП (б) від 4 липня 1936 р. "Про педологічні перекирення в системі Наркомосів" не тільки засуджувались методи навчання і виховання, розроблені педагогами, а й заборонялась їх діяльність [2, с.54-58]. У світлі цієї постанови були переглянуті підручники з педагогіки та інші теоретичні роботи, а також уся практика роботи школи. Ставилось питання про те, що теоретична думка і практика повинні проявити надзвичайну пильність, аби викорчувати залишки педології. Це призвело до переслідування педологів, звільнення їх з роботи, дезорганізації освіти. Зміст педологічної роботи в масових загальноосвітніх школах України був підданий серйозній корекції. Головними завданнями „педологічного аналізу педпроцесу” визначалась боротьба за якість навчальної роботи, за підвищення рівня систематичних знань учнів політехнічної школи. Другою складовою частиною педологічної роботи в масовій школі повинен був стати аналіз дитячої політехнічної праці. Педологам також ставилось завдання вести боротьбу за активні методи навчально-виховної роботи; акцентувати увагу на вихованні учнів; організувати життя дітей не тільки в школі, але й поза школою; більше приділяти уваги вивченню сім'ї й умов сімейного виховання [1, с.133]. Інакше кажучи, від педології вимагали безпосереднього впливу на масову педагогічну практику. При цьому висловлювалася думка про недопустимість злиття педології з педагогікою. Але педологія і в нових умовах не перестає бути самостійною наукою, оскільки має свій предмет, свої особливі завдання, свою специфіку й не повинна розчинятися в педагогіці.

Специфікою виховного процесу було те, що загальноосвітня школа відображала тенденції соціального розвитку СРСР. Ми вважаємо, що виховання потрібно розуміти як духовне становлення особистості учня, створення умов для самореалізації його сутнісних сил у різних видах діяльності, навчання вихованців мистецтву життя. Виховання всебічно розвинутої, творчої, активної особистості – не тільки мета шкільного виховання, але і глобальна мета соціально-економічної політики держави. Не вирішивши її неможливо сформувати необхідний інтелектуальний потенціал суспільства і створити матеріально-технічну базу. Тому існуюча в суспільстві система цілей: політичних, соціально-психологічних, економічних (фінансово-господарських), організаційно-технічних та інших знаходить своє відображення і в цілях, які стоять перед школою.

Демократизація суспільства перетворюється в принцип життя. Тому найбільш яскраво він повинен реалізуватися в умовах школи, в умовах навчально-виховної роботи. Саме шкільна практика повинна формувати в особистості здібності лідера, керівника, який уміє ставити ціль, програмувати свою та чужу діяльність, організувати її, координувати зусилля колективу, контролювати і регулювати, враховувати та аналізувати, надавати оцінку своїй і чужій діяльності не взагалі, а згідно з існуючими критеріями.

Отже, необхідно диференціювати цілі виховання – акцентувати увагу на всебічному розвитку творчої, соціально-активної особистості, тобто формуванні наукового світогляду, політичному та правовому вихованні молоді, розвитку творчих здібностей дітей, моральному та естетичному вихованні, переорієнтації молоді на необхідні суспільству професії, залученні до виробничої праці, духовному та інтелектуальному вихованні особистості згідно з її інтересами та нахилами, підготовці молоді до сімейного життя та ін.

У період, що розглядається, проблеми національного виховання, формування критичного мислення та розкриття творчого потенціалу особистості поступово втрачають пріоритетне значення. Але слід констатувати й певні позитивні зміни в системі освіти 1930-х рр. Це поширення колективістських ідеалів, формування моральних принципів трудового і солідарного суспільства, секуляризація навчально-виховного процесу, великі успіхи в патріотичному та фізичному вихованні. Найбільшим недоліком системи виховання, на нашу думку, було суттєве перебільшення фактору ідеологічної лояльності та квазіполітичної активності в оцінці навчально-виховного процесу. Функції школи як центру політичного виховання відсунули на другий план її навчальні функції.

У галузі дидактики та методики особливістю було впровадження в школі комплексної системи викладання. Однак вона вступила в суперечність з існуючою предметною системою навчання. Хоча основний постулат комплексної системи – вивчати не предмети, а дійсність – загалом сприяв практичній переорієнтації навчально-виховного процесу, відсутність простору для творчого експериментування і низький рівень програмно-методичного забезпечення, кваліфікації основної маси педагогічних кадрів не дозволили добитися синтезу комплексної та предметної систем.

Наприкінці 1920-х рр. УСРР зайняла провідне місце в СРСР у підготовці вчителів за кількісними показниками. Однак характерним було те, що професійний рівень більшості фахівців загальноосвітніх шкіл залишався низьким, що стало наслідком різкого розширення масштабів їх підготовки. Для забезпечення постійного росту рівня професіоналізму педагогічних кадрів наприкінці 1930-х рр. створюються обласні інститути вдосконалення вчителів.

Основними завданнями та функціями інститутів, як навчально-методичних закладів, були:

- підвищення кваліфікації вчителів, керівних та інших кадрів народної освіти;
- вивчення, узагальнення і впровадження передового педагогічного досвіду, досягнень педагогічної науки;
- вивчення стану педагогічного процесу в школі, якості знань, рівня вихованості учнів;
- підготовка рекомендацій щодо поліпшення якості навчально-виховної роботи;
- проведення експериментальної роботи в педагогічній галузі;

- надання допомоги районним і міським методичним кабінетам, школам, іншим установам народної освіти в організації методичної роботи та самоосвіти вчителів.

Але слід зазначити, що у системі післядипломної педагогічної освіти проявлялися ті ж позитивні та негативні особливості освітньої політики 1930-х рр., що і в школі. Її створення сприяло становленню масової професії вчителя, демократизації вчительства як соціально-професійної групи, формуванню основ системи неперервної педагогічної освіти, підвищенню фахового професіоналізму та якості навчально-виховного процесу. Одночасно зміщення акцентів на суспільно-політичне виховання в загальноосвітніх навчальних закладах, переслідування вчителів за переконання чи новаторство, що не узгоджувалися з державною політикою, надмірне втручання в освітній процес силових структур і партійних органів, особливо в умовах репресій 1930-х рр., не дали можливості повністю розкрити позитивний потенціал післядипломної педагогічної освіти.

В умовах існування командно-адміністративної системи ОІППО орієнтувалися не на конкретні запити працівників освіти, а на органи державного управління освітою. Характерними рисами вказаного періоду були:

- домінування інформативно-інструктивного характеру взаємодії з слухачами курсів підвищення кваліфікації;
- ігнорування індивідуально-творчого підходу;
- розрив між практичним досвідом і теоретичною підготовкою (слухач отримував інформацію, що не завжди відповідає рівню його кваліфікації, його професійній діяльності);
- суб'єктно-об'єктні відносини.

Управлінські та ціннісно-орієнтаційні стереотипи, що сформувалися в 1930-х рр. у вітчизняній освіті (етатизм, деперсоналізація, адміністрування, стандартизація тощо) до цього часу є перешкодою на шляху розвитку національної системи освіти.

**Висновки.** Таким чином, проведений аналіз дозволяє дослідити теоретико-методологічні засади педагогічних змін у діяльності загальноосвітніх шкіл України і зробити висновок про залежність практичної результативності освітньої політики від того, наскільки адекватно ті чи інші урядові рішення відображали суспільні настрої, інтереси як всієї громадськості, так і окремих прошарків національно і соціально неоднорідного українського суспільства.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми і підтверджує необхідність подальших досліджень досвіду становлення національної системи освіти у 1917-1941 рр., що мають бути сконцентровані на проблемах використання механізмів впровадження освітніх інновацій в умовах системних соціальних реформ. Хоча механізми управління цими процесами в той період визначалися значною мірою неприйнятними для сучасного українського суспільства соціальними цілями, самі освітні та управлінські технології були досить ефективними. Використання цього технологічного потенціалу допоможе вирішити численні проблеми вітчизняної освіти, пов'язані саме з результативністю освітніх інновацій в контексті соціальної модернізації країни.

#### Література

1. Волобуєв П. Завдання педологічної роботи в школі // Шлях освіти. – 1932. – № 11 – 12. – С. 133 – 134.
2. Керівні матеріали про школу. К.: Радянська школа, 1966. – 551с.
3. Нариси історії українського шкільництва. / За ред. О. Сухомлинської. – К.: Заповіт, 1996. – 302 с.
4. Про підручники для початкової і середньої школи. Постанова ЦК ВКП(б) від 12 лютого 1933р. // Народна освіта в СРСР. – 1933 – № 2 – С. 164-165.
5. Сірополко С. Історія освіти в Україні. – К.: Наукова думка, 2001. – 912с.
6. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України). – Ф. 166, оп. 3, спр. 893, 64 арк.

#### Анотація

*У статті розглядається чи не найбільш актуальна з погляду сьогодення епоха розвитку вітчизняної освіти – епоха формування нових принципів, нових структурних компонентів, нових системостворюючих факторів навчально-виховного процесу в контексті системних змін всього українського суспільства того часу. Аналіз особливостей вітчизняної системи освіти 1917-1941 рр. привертає до себе все більшу увагу дослідників саме у зв'язку з можливістю використання педагогічного та освітньо-управлінського досвіду вказаного періоду в сучасних умовах.*

#### Аннотация

*В статье рассматривается одна из наиболее актуальных с точки зрения современности эпох развития отечественного образования – эпоха формирования новых принципов, новых структурных компонентов, новых системообразующих факторов учебно-воспитательного процесса в контексте системных изменений всего украинского общества указанного времени. Анализ особенностей отечественной системы образования 1917-1941 гг. привлекает всё большее внимание исследователей как раз в связи с возможностью использования педагогического и управленческого опыта данного периода в современных условиях.*