

УДК 37.013.42 (460) «1890/1929»

Зайченко Наталія ІванівнаORCID 0000-0002-4961-4711
Researcher ID HSI-2092-2023
Scopus-Author ID 57216298695*Доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) E-mail: nizzagrana2019@gmail.com***Карпова Ірина Гораціївна**

ORCID 0000-0003-2939-0551

*Кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної роботи
та освітніх і педагогічних наук,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) E-mail: irina.karпова.1962@ukr.net*

ПРАСОЛОГІЧНА ПІДВАЛИНА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ІСПАНЬКОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ 1890–1920-Х РОКІВ

Актуалізація соціально-педагогічних ідей в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років сприяла оформленню соціальної педагогіки як самостійного потужного наукового напрямку. Чому на межі XIX–XX століть іспанськими інтелектуалами спліталися соціально-педагогічні і прасологічні ідеї – питання, яке потребує особливої уваги.

***Мета роботи** передбачає вивчення контенту іспанського педагогічного дискурсу 1890–1920-х років та обґрунтування значення установа з'язку концептів «соціальна педагогіка» і «колективна (народна) воля» іспанськими педагогами на межі XIX – XX століть.*

***Методологія.** У ході дослідження соціально-педагогічних ідей, представлених в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років, використовувалися загальнонаукові методологічні підходи – системний, структурно-функціональний, проблемний та конкретно-наукові – парадигмально-педагогічний, порівняльно-педагогічний, проблемно-історичний та герменевтичний підходи. Основними методами дослідження є педагогіко-ретроспективний, метод педагогічної реконструкції, метод герменевтики та порівняльно-зіставний метод.*

***Наукова новизна.** Установлено, що в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років для означення і тлумачення концепта «соціальна педагогіка» застосовувалися прасологічні ідеї.*

***Висновки.** Стосовно тлумачення феномена соціальної педагогіки в іспанському педагогічному дискурсі в 1890–1920-х роках простежувалися дві важливі тенденції: протиставлення індивідуальної і соціальної педагогіки, що й мало логічним наслідком естраполяцію смислів виховання душі людини на виховання колективного духу, та значна політизація соціальної педагогіки іспанськими інтелектуалами, наділення її «надприродними» можливостями загальнонаціонального регенераціонізму, що, в свою чергу, призвело до справжнього соціально-педагогічного повороту іспанської педагогіки в першій третині XX ст. У межах обох цих тенденцій виявлялася необхідність опори соціальної педагогіки на прасологічну підвалину.*

***Ключові слова:** соціальна педагогіка, прасологія, колективна (народна) воля, іспанський педагогічний дискурс, іспанські педагоги.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В іспанському педагогічному дискурсі межі XIX–XX століть вчення про волю – прасологія – живе джерело для річища соціальної педагогіки. Прасологія (телезіологія) – один із трьох провідних напрямів тогочасної емпіричної психології поряд з естезіологією та ноологією, що вивчала зовнішні прояви людської душі – відчуття, розум, волю. Оформлюючись як науковий напрям, соціальна педагогіка на зламі століть XIX і XX до свого концептуального поля обов'язково включала поняття «колективний дух» та «колективна (народна) воля», оскільки спрямовувалася головним чином на пошук механізмів консолідації та гармонізації соціуму задля подолання доленосних випробувань.

В іспанській теоретичній педагогіці на межі XIX–XX століть на прасологічній підвалині зводилася концепція морального виховання. Що є воля, яким чином вона впливає на чинення людиною добра, як вона пов'язана зі свободою особистості та її щастям – питання, які досліджувалися прасологією. Без відповідей на них іспанська педагогіка була би безсилою пояснити, у який спосіб необхідно розвивати і спрямовувати волю індивіда – унікальну душевну людську здібність.

Прасологія виступала і важливою теоретичною платформою для тогочасної соціальної педагогіки, що протиставлялася індивідуальній педагогіці і розумілася як «педагогіка мас», «педагогіка народна». Провідними завданнями соціальної педагогіки на зламі століть XIX і XX, зокрема в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років, ставилися формування суспільної свідомості, колективного духу та народної волі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження зв'язків соціальної педагогіки з прасологією, означених в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років, здійснювалося в контексті вивчення тенденцій розвитку світової соціальної педагогіки та з'ясування її базових категорій (О. Безпалько, І. Зверєва, Л. Міщик, Н. Чернуха, Л. Штефан та інші). Теоретико-методологічні і концептуальні засади соціальної педагогіки висвітлено в наукових публікаціях відомих сучасних іспанських дослідників Х. Кінтани (J. Quintana Cabanas), В. Нуньєс-Перес (V. Nuñez-Perez), Г. Перес Серрано (G. Perez Serrano), П. Фермосо (P. Feroso Estebanez), Х. Карріде Гомеса (J. Carride Gomez), Х. Саеса Каррераса (J. Saes Carreras), Х. Ортеги Естебана (J. Ortega Estaban), А. Колома (A. Colom Canelas) та інших. У модерній історико-педагогічній науці залишаються ще мало вивченими тенденції концептуалізації соціальної педагогіки в світовому і національному вимірах на межі XIX – XX століть.

Заслугує на увагу той факт, що в багатьох джерелах, з якими пов'язується становлення наукової соціальної педагогіки в 1890–1920-х роках, концепт «виховання волі» широко використовувався при означенні предмета соціальної педагогіки та обґрунтуванні провідних її ідей. Так, у фундаментальній праці «Соціальна педагогіка. Теорія виховання волі на основі спільності» німецький мислитель Пауль Наторп (Paul Gerhard Natorp) (Штутгарт, 1899) стверджував: «При цьому [соціальна педагогіка] не розуміється як окрема частина теорії виховання поряд, наприклад, з індивідуальною педагогікою, але розуміється конкретно як проблема педагогіки в цілому та педагогіки волі зокрема. <...> Соціальні умови культури, отже, і культурні умови суспільного життя – то є предмет цієї науки» [14, 106].

Метою статті є вивчення зв'язків соціальної педагогіки з прасологією, означених в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років.

Методологія і методи дослідження. Для досягнення мети дослідження було проведено теоретичний аналіз соціально-педагогічних ідей, представлених в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років. Вивчався зміст доповідей іспанських педагогів на зібраннях наукових товариств, на лекціях, статті і замітки у пресі, фундаментальні науково-педагогічні праці. Розгляд іспанського педагогічного дискурсу як своєрідного історико-педагогічного джерела засновувався на постмодерністському розумінні «дискурсу» як «тексту», тобто будь-якого висловлювання, публічної промови, монографічного дослідження тощо. Наприклад, французький філософ, теоретик культури М.-П. Фуко у праці «Археологія знання» (Париж, 1969) зазначав: «поле дискурсивних подій – це завжди кінцева і на теперішній момент обмежена сукупність одних лише попередньо сформульованих, лінгвістичних епізодів; звичайно, їх може бути нескінченно багато і, звичайно, у своїй масі вони можуть перевершувати усіляку можливість реєстрації, пам'яті або прочитання, – й тим не менше вони утворюють кінцеву сукупність <...> ця сукупність [дискурсу] розглядається таким чином, що за самими висловлюваннями намагаються виявити намір суб'єкта-мовця, його свідому діяльність, те, що він хотів сказати, або ж безсвідомий процес, який проявляється всупереч його волі у тому, що він сказав, або в майже непомітному зломі вимовлених ним слів; у будь-якому випадку, в історії ідей мова йде про те, щоб відновити інший дискурс, виявити тихе, шепітне, невичерпне мовлення, яке одушевляє зсередини чутний нами голос, відновити дрібненький і невидимий текст, що біжить між строками та інколи приводить їх до повного безладу» [1, 73–74].

У ході дослідження соціально-педагогічних ідей, окреслених й обґрунтованих в іспанському педагогічному дискурсі 1890–1920-х років, використовувалися загальнонаукові методологічні підходи – системний, структурно-функціональний, проблемний та конкретно-наукові – парадигмально-педагогічний, порівняльно-педагогічний, проблемно-історичний та герменевтичний підходи. Найважливішими методами дослідження послуговували такі, як педагогіко-ретроспективний метод, що дозволив з'ясувати основні концептуальні положення педагогічної теорії відповідно до їх трактування іспанськими педагогами на межі XIX – XX століть; метод педагогічної реконструкції, який сприяв відтворенню конкретно-часової педагогічної реальності в Іспанії на межі XIX–XX століть; метод герменевтики, що уможливив тлумачення, інтерпретування і коментування історико-педагогічних джерел, виходячи із

суб'єктивних рис авторів та об'єктивних історичних умов; порівняльно-зіставний метод, який дав змогу виявити риси подібності й відмінності в поглядах педагогів стосовно концептів «соціальна педагогіка», «колективна (народна) воля», «прасологія» у 1890–1920-х роках.

Виклад основного матеріалу дослідження. В «Елементарній філософії» (Барселона, 1896) Х. Ароласа (Juan Arolas Juani) констатувалося, що терміни «прасологія» і «телезілогія» є старогрецького походження; перший походить від еллінського «прасео» («працювати»), інший – від слів «телезіс» («воля») та «логос» («вчення»). Прасологія, або телезілогія, – це «вчення про волю» [3, 35].

У «Курсі зі психології, логіки і філософії моралі» (Логроньо, 1892) Л. Морено Бустаманте (Luis Moreno Bustamante) стверджувалося: «прасологія – це частина психології, яка стосується волі, це наука, яка досліджує активне начало всіх наших дій» [13, 86].

Коло питань, які вивчає прасологія, включає в себе питання про діяльність особистості в цілому, про волю, про свободу, про звички, про добро та щастя [13, 86].

У трактаті «Антропологія або філософія людини» (Мадрид, 1915) І. Діас (Isidoro Diaz) підкреслював, що «прасологія – то є вчення про волю», а воля – це «здібність або безпосереднє начало дій, які означають воліти, не воліти, прагнути, обирати та з якими ми спрямовуємося на добро, про що раніше усвідомлюємо розумом» [6, 203].

Акцентувалася увага в «Антропології...» на тому, що волею людина наділена, щоби прагнути до загального добра [6, 203]; вольові дії діляться на необхідні й вільні та обрані й імперативні [6, 205]; волі завжди властива свобода [6, 208].

У праці «Елементи філософії. Психологія» (Барселона, 1912) Ф. Далмау Гратакоса (Federico Dalmau y Gratacos) пояснювалося, що в центрі вивчення прасології – воля людини – здібність, якою вона наділена від природи, передовсім задля того, щоб усвідомлено поширювати добро [5, 252].

Воля в іспанській педагогіці на межі XIX–XX століть розумілася як моральна здібність людини, унікальна, єдина у своєму роді. У «Педагогічному трактаті» (Мадрид, 1896) П. де Альякantara Гарсії (Pedro de Alcantara García) стверджувалося, що воля – це «практична духовна здібність», воля – це «найвища моральна здібність» [2, 137].

П. Креспі (Pedro Crespi) в «Елементарних замітках із педагогіки» (Пальма, 1891 р.) називав волю «єдиною моральною здібністю», «здібністю направляти нас до добра за свідомим розумінням» [4, 56].

Іспанський педагогічний дискурс межі XIX – XX століть пронизаний ідеями творення колективної громадянської волі та колективного народного духу. То був час екзистенціального вибору для громадянського суспільства Королівства Іспанії – підтримувати власну цілісність і життєздатність чи навіки втратити консолідаційну силу – «іспанськість». Інтелектуальний рух закономірно вивів на передній план питання національного регенераціонізму та суспільної консолідації. Основні соціально-педагогічні ідеї зв'язувалися іспанськими інтелектуалами в 1890–1920-х роках із пошуком шляхів піднесення й звеличення країни, з виявленням можливостей удосконалення соціуму, який уявлявся наділим духовною енергією подібно до людського організму. Як людині властива душа в трьох її іпостасях, спільнота (народ, громада, суспільство) має розум (свідомість, дух), відчуття (почуття) та волю (свободу). Дослідження процесів виховання і розвинення волі особистості – мета індивідуальної педагогіки, а волі колективної, народної, громадянської – мета педагогіки соціальної. Тож, прасологія – свого роду несуча опора соціальної педагогіки, за роздумами іспанських педагогів на межі XIX–XX століть.

Публіцист Х. Ортега Муїлья (Jose Ortega Munilla) стверджував, що найважчою перешкодою для іспанського народу на його шляху до регенераціонізму є відсутність твердої волі, «туберкульоз волі». Аби йти вперед, іспанський народ потребує імпульсу. «Тільки жива національна свідомість може породжувати цей імпульс у нас; тільки національна освіта може урятувати нас. У теперішньому нашому житті задумаймо ідеал і покладімо в історії своє значення та віддаймо сили для його здійснення», – закликав письменник [7, 2].

Інший публіцист М. Олівер (Miguel de los Santos Oliver y Tolra) у статті «Культ волі» (Mercurio, 1904) зазначав: «Оновлення не прийде через двері нашого колишнього революціонізму. Нове покоління має взяти до відома цю точну істину. Наші політичні інститути не відрізняються особливим чином від політичних інститутів ліберальних країн Європи. Псевдокерманічі ведуть до демократії, а те, чого не вистачає, – це не закони» [15, 202].

Велика проблема Іспанії, на погляд письменника, полягає у тому, що «її воля мертва, народну волю треба воскресити» [15, 203].

Шлях оновлення Іспанії мав бути просвітницьким. В обґрунтуванні стратегії виходу Королівства з системної кризи інтелектуали наполягали на необхідності розв'язання першорядних завдань розбудовувати народну освіту, впроваджувати обов'язкову початкову освіту, покращувати становище учительства, підвищувати культурний рівень народних мас. Іспанські інтелектуали ясно усвідомлювали, що народне просвітництво – це невіддільна умова національного оновлення та державотворення. Відродження Іспанії після «загальнонаціональної катастрофи» 1898 року по-справжньому могло відбутися лише за спрямування усієї народної сили на розбудову країни, а ця сила могла справляти вплив на подальший хід історії лише за умови нароцуння свого інтелектуального потенціалу.

Освітнянин Е. Масіас (Eriñano Macias) у статті «Соціальна педагогіка» (La Escuela Moderna, 1910) обґрунтував значення соціальної педагогіки в суспільстві як невід'ємної складової частини регенераціонізму та модернізації Іспанського Королівства. «Теперішня Іспанія не лише відчуває нестачу просвітництва і культури в порівнянні з іншими народами, але й, що найтяжче, не має ні волі, ні засобів

для досягнення цих вершин. Коли ми бажаємо йти в єдності з державами культурної Європи, тоді уряди, яким ввірено керувати народом на шляху справедливості й добра, мають проповідувати про чудодійний хрестовий похід, в якому і поважні, і прості, і багаті, і бідні – всі ми однотайно, натхненні почуттям любові аби врятувати Батьківщину, визволимося в незвичайній битві та підніmemo тріумфально й переможно стяг свободи, майстерно вишитий руками цивілізації та прогресу», – натхненно проголошував педагог [12, 67].

Єдиним шляхом для іспанського народу вийти з темряви й безкультур'я є просвітництво, спрямування «усієї енергії нації на поширення світла наук і мистецтв», бо інакше «іспанська нація прийде до найжахливішого з усіх катаклізмів – до руїни та смерті» [12, 67].

У тому, що виховання волі колективної уможливить піднесення «нової» Іспанії, був переконаний і славетний педагог Ф. Хінер де лос Ріос (Francisco Giner de los Rios). У публікації «Соціальна педагогіка» (La Escuela Moderna, 1902) він утверджував думку про те, що соціальна педагогіка спрямована на виховання сучасної людини, «людини сьогодення», адже «ідеальна людина нашого часу – це соціальна істота». На погляд педагога, теперішній ідеал людини полягає не в гармонійному характері, не в людській досконалоості, як це розумілося в культурі попередніх епох, а в тому, що людина стає вільною і свідомо прагне докладати зусилля для служіння всьому суспільному. Сучасна людина – це «енергійна воля, яка опановує дійсність, усю силу спрямовує на її покращення» [8, 321–322].

Вивчивши концептуальні положення соціально-педагогічної доктрини П. Наторпа, педагог Ф. дель Ріо Урруті (Fernando del Rio Urruti) почав схилитися до думки, що соціальна педагогіка має особливе призначення – «досягти усвідомлення закону, який визначає чисту волю спільноти, себто усвідомлення свободи, єдності цілей» [16, 2].

Ф. дель Ріо Урруті пояснював, що соціальне виховання відкриває шлях до формування громадянського суспільства, орієнтуючись на плекання колективної волі. «У той час, коли історичний суб'єкт – держава – встановлює межі свободи, реальність єдності цілей, – під вплив державного закону кожний громадянин підпадає особисто, але, коли під дією соціального виховання поєднуються громадянські волі, суспільство йтиме більш гуманним шляхом», – писав він [16, 2].

У праці «Етика індивідуальна і суспільна» (Мадрид, 1920) знаний педагог Е. Луїс Андре (Eloy Anselmo Luis y Andre) констатував, що колективна воля – своєрідна субстанція. «Колективна воля з авторитарною силою чи-то для самокерування, чи-то для примусу слідувати колективним нормам і груповим елементам має характерну рису – суверенітет, що означає здатність до власного обмеження або самоконтролю, панування або домінування елементів соціальної групи та захист й опір іншим суверенітетам або агентам, що перешкоджають йому, і, крім того, здатність вільно солідаризуватися з іншими. Суверенітет – це найвища влада суспільної, вільної та відповідальної волі», – зазначав педагог [10, 218].

У різних публікаціях Е. Луїс Андре акцентував увагу на тому, що соціальна педагогіка має виходити передовсім із необхідності виховання колективної волі та колективного духу народу. Наприклад, у статті «Проблема громадянського виховання» (La España Moderna, 1914) педагог писав: «Виховання колективного духу – фундаментальна проблема будь-якої демократії, аристократії, месократії, котрі можуть житися, немовби гілля на єдиному стовбурі соком, – народом. Виховання колективного духу – це закладання складових елементів народу, сприяння їхнім здібностям знати, відчувати та усвідомлювати це як власний здобуток. Проблема формування індивідуальної особистості і формування суспільної особистості, тобто колективного духу, – одна й та сама проблема, проблема виховання, створення ідеальної реальності, а однією з конкретних форм буде політична спільнота, держава» [9, 94].

Раніше, у статті «Дикість і гуманізм» (Nuestro Tiempo, 1908) Е. Луїс Андре, розмірковуючи над питаннями культурного й освітнього становища в Іспанії, настоював на тому, що «уся соціальна педагогіка має виходити з форми і матерії предмета виховання. Прагнути нав'язати форми чи змінити матерії нерозумно і небезпечно. Ми не можемо надати цеглі опірність граніту. Ми не повинні розуміти себе в нижчому стані, а лише – в примітивному, здатними сприяти загальному потоку людської культури, нової, гуманної, яка втілює сердечний гуманізм, не філософсько-абстрактний чи інтелектуальний» [11, 39].

І продовжував далі: «Гуманізм можна розглядати як моральну систему, як тенденцію, або як концепцію життя, концепцію іманентного характеру, кантіанського характеру, адже людина розуміється як самомета. Бачити те, що є схожим і відмінним у теперішніх людях; бачити те, що є загальним, вічним і неперервним у минулих поколіннях; вивчати, як коріння ідеалу простираються в історії і підтримують дерево надій на прийдешнє; визначати міць зв'язку, який поєднує в солідарності наші розуми та волі, а також силу жару, з якою палають наші серця, – це основа гуманістичної доктрини» [11, 42].

Тож, соціальна педагогіка має бути за характером гуманістичною і спрямовуватися на досягнення суспільної солідарності – поєднання людських розумів та воель, відповідно до розмислів іспанського педагога.

Видатний педагог-богослов Р. Руїс Амадо (Ramon Ruiz Amado, справжнє ім'я – Ramon Ruiz de Contreras) у монографічній праці «Соціальне виховання» (Барселона, 1920) співвідносив соціальне виховання з моральним та громадянським. У його педагогічному вченні вимальовувалася своєрідна ієрархія напрямів виховання, у якій на найвищий рівень ставилося релігійне виховання, йому підпорядковувалося моральне виховання, моральному (і відповідно релігійному вихованню) – соціальне. «Можна стверджувати, що соціальне виховання – це лише одна складова морального виховання. Однак, це частка надто важлива в наші дні, заслуговує й потребує окремого розгляду», – вказував педагог [17, 4].

Будучи складником морального виховання, соціальне виховання має ґрунтуватися на «урозумінні і розсудливому виконанні волі» [17, 12]. Відтак соціальна педагогіка має спиратися на прасологічну

підвалину і здобувати знання про те, що є воля та яким чином вона виводиться назовні з надр людської душі. Соціальна педагогіка зорієнтовується на виховання в людини соціального характеру, чого не можна добитися поза плеканням індивідуальної волі та моральних здібностей особистості.

Згідно із концепцією Р. Руїса Амадо, спільноти розподіляються за принципом вольового втручання людини, тому вони бувають або утворені з волі людини (вільні спільноти, наприклад професійні об'єднання, промислові, наукові, художні товариства), або усталені без її волі (необхідні соціуми, себто родина, батьківщина, нація). Ніхто не обирає батьків і батьківщину, однак далі із джерел виховання, виховання, традицій постають суспільні обов'язки людей, і ніхто не може позбутися цих зобов'язань, стверджуючи, що не запитували про його згоду виконувати їх у світі. «Людина народжується, пробуджується до розуму, маючи тяжкий борг – поважати своїх батьків, які дали їй природне і моральне буття (щонайменше, якщо вони виховували її); поважати батьківщину, яка віддала їй культурну спадщину – скарбницю ідей, звичаїв, пам'яток, що пов'язують її з історичним минулим; поважати людство, що залишило для неї окультурену землю <...>. Саме з цього постають суспільні зв'язки, яких ніхто не може відкрито зрестися; вони накладають довгу послідовність зобов'язань, для виконання чого людині необхідно надати усіх можливостей соціального виховання», – підкреслював педагог [17, 13–14].

Висновки. На межі XIX–XX століть іспанська теоретична педагогіка ще мало в чому відійшла від класичної універсальної філософсько-теологічної парадигми. «Умоглядними» залишалися і з новою силою актуалізовані в 1890-х роках концепти «соціальна педагогіка» та «соціальне виховання». Стосовно тлумачення феномена соціальної педагогіки в іспанському педагогічному дискурсі на зламі століть XIX і XX простежувалися дві важливі тенденції: передусім показове і по-інколи механічне протиставлення індивідуальної та соціальної педагогіки, що й мало логічним наслідком екстраполяцію смислів виховання душі людини на виховання колективного духу, але також – значна політизація соціальної педагогіки іспанськими інтелектуалами в 1890–1910-х роках, наділення її «надприродними» можливостями загальнонаціонального регенераціонізму, що, в свою чергу, призвело до справжнього соціально-педагогічного повороту іспанської педагогіки в першій третині XX ст. У межах обох цих тенденцій виявлялася необхідність опори соціальної педагогіки на прасологічну підвалину. У першому випадку – розуміння «соціального» з природною духовною енергією (подібно до індивідуальної душі) не могло виключати концепт «колективна воля» із «претексту» і «тексту» соціальної педагогіки, оскільки, позбавлена колективної волі (свободи), будь-яка спільнота втратила би суверенність, так само, як людська душа без волі не була би спроможною на діяння. А в іншому випадку – саме прасологічна підвалина соціальної педагогіки зумовила її широкий метапедагогічний «контекст», адже народне просвітництво могло бути забезпечено простими політичними реформами в умовах модернізації, до якої прагнув реставраційний монархічний режим, проте сталося інакше – і всією міццю іспанського інтелектуального регенераціоністського руху межі XIX–XX століть були виведені на поверхню історії ідеали соціальної педагогіки, з-поміж яких – фундаментальна передумова «іспанського воскресіння» – народна воля.

References

1. Фуко М. Археология знания; пер. с фр. М. Б. Раковой, А. Ю. Серебрянниковой. СПб: ИЦ «Гуманитарная Академия»; Университетская книга. 2004. 416 с.
Foucault, M. (2004). *Archeology of knowledge*; translation from french by M. B. Rakova, A. Yu. Serebryannikova. St. Petersburg, Russia: Information Center «Humanitarian Academy»; University book.
2. Alcantara García P. *Tratado de Pedagogia*. Madrid : Saturnino Calleja, 1896. 440 p.
3. Arolas Juani J. *Filosofia elemental (Psicologia, Logica y Etica)*. Barcelona : Imprenta Gutenberg, 1896. 555 p.
4. Crespi P. *Nociones elementales de Pedagogia o principios de educacion y metodos de enseñanza segun el programa de esta asignatura en la Escuela Normal de Maestros de Baleares*. Palma : Establecimiento tipografico de Juan Colomar y Salas, 1891. 206 p.
5. Dalmau y Gratacos F. *Elementos de Filosofia. Psicologia*. Barcelona : Luis Gili Ed., 1912. 430 p.
6. Diaz I. *Antropologia o filosofia del hombre*. Madrid : Imprenta de Candido Alonso y Compañia, 1915. 273 p.
7. Discurso de Ortega Munilla. *El Imparcial*. Madrid, Miercoles 3 de octubre de 1906. № 14.200, año XL. P. 1–2.
8. La pedagogia social por R. *La Escuela Moderna*. 1902. № 140, noviembre. P. 321–326.
9. Luis Andre E. El problema de la educacion civica. *La España Moderna* (Madrid). 1914. № 304, abril. P. 91–110.
10. Luis Andre E. Etica individual y social. Madrid : Imprenta de Los Hijos de M. G. Hernandez, 1920. 256 p.
11. Luis Andre E. Salvajismo y humanismo. *Nuestro Tiempo*. Madrid, enero de 1908. № 109, año VIII. P. 37–45.
12. Macias E. *Pedagogia social. La Escuela Moderna*. 1910. № 1, enero. P. 66–67.
13. Moreno Bustamante L. *Curso de psicologia, logica y filosofia moral*. Logroño : Imp. y Lib. de D. Ricardo M. Merino, 1892. 464 p.
14. Natorp P. *Pedagogia social. Teoria de la educacion de la voluntad sobre la base de la comunidad ; traduccion A. Sanchez Rivero*. Madrid : Ed. de la Lectura, 1913. 374 p.
15. Oliver M. El culto a la voluntad. *Mercurio*. Madrid, 1 de septiembre de 1904. № 34, año IV. P. 202–203.
16. Rio Urruti F. *Fundamento cientifico de la pedagogia social en Natorp. Boletin de la Institucion Libre de Enseñanza*. Madrid, 31 de enero de 1911. № 601, año XXXV. P. 1–11.
17. Ruiz Amado R. *Educacion social*. Barcelona : Imprenta de la Libreria Religiosa, 1920. 98 p.

Zaichenko Nataliia

ORCID 0000-0002-4961-4711

Researcher ID HSI-2092-2023

Scopus-Author ID 57216298695

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Work and Educational and Pedagogical Sciences,
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: nizzagranada2019@gmail.com

Karpova Iryna

ORCID 0000-0003-2939-0551

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department
of Social Work and Educational and Pedagogical Sciences,
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine), e-mail: irina.karpova.1962@ukr.net

PRASOLOGICAL BASIS OF SOCIAL PEDAGOGY IN THE SPANISH PEDAGOGICAL DISCOURSE OF THE 1890–1920s

The actualization of social and pedagogical ideas in the Spanish pedagogical discourse of the 1890–1920s contributed to the formation of social pedagogy as an independent, powerful scientific direction. Why did Spanish intellectuals intertwine social and pedagogical and prasological ideas at the turn of the 19th and 20th centuries is a question that requires personal attention.

The purpose of the work involves studying the content of the Spanish pedagogical discourse of the 1890–1920s and substantiating the importance of establishing the connection between the concepts of «social pedagogy» and «collective (popular) will» by Spanish educators at the turn of the 19th and 20th centuries.

Methodology. *During the study of social and pedagogical ideas presented in the Spanish pedagogical discourse of the 1890–1920s, general scientific methodological approaches were used – systemic, structural-functional, problematic and specifically scientific – paradigmatic-pedagogical, comparative-pedagogical, problematic-historical and hermeneutic approaches. The main methods of research are the pedagogical-retrospective method, the method of pedagogical reconstruction, the hermeneutic method, and the comparative-comparative method.*

Scientific novelty. *It was established that in the Spanish pedagogical discourse of the 1890–1920s prasological ideas were used to define and interpret the concept of «social pedagogy».*

Conclusions. *Regarding the interpretation of the phenomenon of social pedagogy in the Spanish pedagogical discourse in the 1890–1920s, two important trends were observed: the opposition of individual and social pedagogy, which had the logical consequence of the extrapolation of the meanings of the education of the human soul to the education of the collective spirit, and the significant politicization of social pedagogy by Spanish intellectuals, endowment with the «supernatural» capabilities for national regenerationism, which, in turn, led to a real socio-pedagogical turn in Spanish pedagogy in the first third of the 20th century. Within both of these trends, the need to support social pedagogy on a prasological basis was revealed.*

Key words: *social pedagogy, prasology, collective (popular) will, Spanish pedagogical discourse, Spanish educators.*

Стаття надійшла до редакції 29.06.2023 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор **Янченко Т. В.**