

УДК 37(09)
Ч 34

Юрій ЧОПИК

**ТЕОРІЯ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ
ЯК СКЛАДНИК РЕФОРМАТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ
КІНЦЯ ХІХ – ПЕРШОЇ ТРЕТИНИ ХХ ст.:
РЕЦЕПЦІЯ СУЧАСНОЇ ВІТЧИЗНЯНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ**

У статті здійснено узагальнений аналіз досліджень сучасних українських учених з проблеми теорії вільного виховання як складника зарубіжної реформаторської педагогіки кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. Визначено здобутки науковців у цій ділянці. Окреслено подальші перспективи вивчення теорії вільного виховання. Охарактеризовано надбання вітчизняних учених у галузі персоналістики (представників реформаторської педагогіки на межі ХІХ і ХХ ст.).

***Ключові слова:** теорія вільного виховання, реформаторська педагогіка, “нове виховання”.*

Постановка проблеми. Реформаторська педагогіка кінця ХІХ – першої третини ХХ ст. – явище багатогранне і дещо суперечливе. Це відповідним чином відобразилося на змісті й характері досліджень із цієї проблеми. Їхня архітектоніка контроверсійна, багатопластова, адже, попри традиційні погляди, існують відмінні підходи до внутрішнього структурування цього феномену, який охоплює різні аспекти історії педагогіки, порівняльної педагогіки, теорії і практики навчання та виховання тощо. Чи не найскладнішим виглядає осмислення у контексті реформаторської педагогіки ідеї вільного виховання, яка наскрізно проходить через різні течії і напрями “педагогіки реформ”. Це зумовлює наукову і практичну актуальність заявленої у назві статті теми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушена проблема одержала фрагментарне відображення у вступних розділах

дисертацій та статейних публікаціях О. Барило, О. Квас, Г. Кемінь, С. Куркіної, С. Муравської, О. Некрутенко, Т. Петрової, А. Растригіної, О. Сухомлинської та ін., але ще не стала предметом спеціального комплексного осмислення.

Мета статті полягає у здійсненні узагальнювального аналізу досліджень сучасних українських учених з проблеми теорії вільного виховання як складника зарубіжної реформаторської педагогіки кінця XIX – першої третини XX ст. задля визначення здобутків і подальших перспектив її вивчення.

Витоки теорії вільного виховання сягають гуманістичних традицій епохи Відродження, однак її оформлення як окремого напрямку педагогічної теорії і практики відбулося в лоні “педагогіки реформ” на межі XIX – XX ст. При її структуризації теорія вільного виховання подається як окрема течія (М. Левківський [7, 58] та ін.), як педагогіка педоцентризму (Д. Скільський [12, 316]) тощо. У такому ключі вчені персоніфікують її в “традиційно-вузькому” сенсі, зокрема з іменами Е. Кей, М. Монтессорі, Л. Гуртліт. Однак в основі теорії вільного виховання лежать універсальні ідеї гуманізму і дитиноцентризму, тому до її теоретиків зараховують і представників інших напрямів і течій реформаторської педагогіки – Дж. Дьюї, Р. Кузіне, Г. Вінекена, А. Фер’єра, О. Декролі [13].

Інші підходи до градації течій і напрямів реформаторської педагогіки ґрунтуються на певних науково-педагогічних концептах або обґрунтовуються в руслі конкретних дослідницьких проблем. Авторитетна дослідниця А. Растригіна в докторській дисертації вирізняє такі “основні напрями” розвитку ідей вільного виховання в зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX ст.: експериментальна педагогіка; функціональна педагогіка; педагогічна система М. Монтессорі; психоаналітична педагогіка А. Нейла; педагогіка прогресивізму Дж. Дьюї; антропософська педагогіка Р. Штайнера; Бременська наукова школа [11, 15 – 16]. У цьому випадку теорія вільного виховання розглядається не як складник реформаторсько-педагогічного руху, а як всеохоплюючий принцип, що лежить в основі усіх інших течій і напрямів західної педагогіки кінця XIX – першої третини XX ст. Такий підхід впливає з аналізу її гуманістичної традиції та “універсалізації” ідей вільного виховання.

Для порівняння візьмемо докторську дисертацію О. Квас, яка, вивчаючи розвиток ідей дитиноцентризму наприкінці XIX – у першій половині XX ст., виокремлює такі його напрями: теорія вільного виховання; експериментальна і функціональна педагогіка; прагматизм; трудова школа [3, 22 – 23]. Вони фактично збігаються з течіями реформаторської педагогіки, тож у цьому випадку розглядаються через призму дитиноцентризму як універсального інтегративного теоретичного конструкта.

Попри відмінні тематичні ракурси побутують подібні погляди на генезу і чинники виникнення та розгортання педагогічно-реформаторського руху. Його зародження розглядається крізь призму суперечностей між традиційною системою освіти, що виявилася нездатною реагувати на нові суспільні виклики й сформувати мислячу, творчу особистість, та масштабними національно-політичними й соціально-економічними зрушеннями у країнах Європи та США, котрі зміщували акценти з “ідеалу культури” в бік прагматизму. Дослідники спільні у визначенні його базової мети і головних завдань, що полягають у створенні нового типу школи та виробленні форм, методів, засобів навчання і виховання, які б відповідали потребам дитини, котра висувалася у центр наукових пошуків. У широкому діапазоні визначаються джерела формування “нового педагогічного світогляду”. Він коливається, починаючи від матеріалістичних та ідеалістичних теорій (філософські концепти антропології, позитивізму, прагматизму, волонтаризму, теорії еволюції, рефлексології, психоаналізу тощо) й завершуючи надбанням світової класичної педагогічної думки.

Відтак вектори наукових пошукувань розходяться відповідно до основного предмета дослідження. Структурно-тематичний спектр історіографії реформаторського руху кінця XIX – першої третини XX ст. доволі розлогий. Він вивчається за окремими течіями і напрямками; у контексті історичного розвитку світової та національних педагогік; у розрізі педагогічної персоналістики та з позицій авторських концепцій її відомих представників; у ракурсі впливу її інноваційного потенціалу на розвиток теорії і практики педагогічної думки України; у площині порівняльно-педагогічних студій тощо.

Передусім відзначаємо одну з перших комплексних праць Т. Петрової “Гуманізація навчально-виховного процесу в “реформаторській” педагогіці кінця XIX – початку XX століття”. Автор стверджує, що інтеграція поглядів її представників створила передумови для оформлення цього відносно цілісного гуманістично-спрямованого руху, що охопив країни Європи та Америки на рубежі XIX – XX ст. Доводячи, що його основні напрями гармонійно співіснували й доповнювали один одного, дослідниця сформулювала дві групи принципів, що окреслювали науково-методологічні засади педагогів-реформаторів, та визначила методично-теоретичні шляхи їхньої реалізації на практиці [10]. Такий структурно-синтезований підхід зумовлює значущість цієї роботи для “практики сьогодення” (на чому постійно акцентує автор) та дає важливе підґрунтя для розуміння загальних функціональних засад реформаторської педагогіки як передумови для поглибленого вивчення її складників.

Стрижневим компонентом, що наскрізно проходить через дослідження про реформаторську педагогіку кінця XIX – першої третини XX ст., є дитиноцентрична ідея вільного виховання. Вона стала основним предметом докторських дисертацій А. Растрігіної і О. Квас та в різних ракурсах розглядається в кандидатських дослідженнях О. Барило, Г. Кемінь, Т. Кравцової, С. Куркіної, інших науковців. Ці дослідження мають багато спільних рис. Автори в подібному ключі визначають суспільні й педагогічні передумови та наукові джерела, що зумовили появу і розвиток теорії та практики вільного виховання, наголошуючи, що його квінтесенцію становить ідея свобода, генеза якої виводиться зі спадщини філософів та учених доби Античності, Відродження, Просвітництва. Цим працям також властивий “трирівневий” підхід до проблеми: спершу розвиток ідеї вільного виховання відстежується у зарубіжних країнах, потім з’ясовуються особливості їхнього поширення і адаптації в Україні, відтак окреслюються шляхи і можливості використання цього досвіду в сучасному освітньому просторі.

Попри зрозуміле накладання і перетинання фактографічного матеріалу та деяких теоретичних положень, кожне із цих досліджень відзначається оригінальними підходами до розробки проблеми. Зокрема О. Барило з’ясовує сутність теорії вільного

виховання не в рамках реформаторського науково-громадського руху, а в контексті західноєвропейської парадигми педоцентризму. Таким чином, його теоретичне підґрунтя виводиться з різних напрямів психології кінця XIX – початку XX ст., а практична реалізація показується на прикладі діяльності шкіл Західної Європи та Америки, де навчально-виховний процес будувався на принципах вільного виховання та інших виховних моделей (педагогіка особистості тощо) [1].

Грунтовніше, глибше до проблеми підійшла А. Растрігіна, яка, проаналізувавши ідеї вільного виховання, виокремлює систему інваріантних принципів, що становлять концептуальну основу педагогіки свободи як особливого напрямку гуманістичної педагогіки, в рамках якого осмислюються теоретичні і практичні засади розвитку внутрішньої свободи особистості, її здатність до свідомого самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого шляху. Через зіставлення з вітчизняною традицією вчена розкриває основні напрями розвитку ідей вільного виховання у зарубіжній педагогіці кінця XIX – першої половини XX ст. На цій основі визначено спільні концептуальні ідеї вільного виховання представників різних течій, починаючи від віри у творчі здібності, опори на внутрішню активність, індивідуальні нахили дитини, заперечення будь-яких виявів примусу і насилля над нею й завершуючи візією партнерських стосунків між учасниками освітнього процесу, засад шкільного самоврядування тощо [11].

Через зіставлення (спільне – особливе) поглядів зарубіжних та вітчизняних представників реформаторського руху на проблему вільного виховання А. Растрігіна розробляє так звану параметричну модель типів виховного середовища, котра відображає впливи на особу різних компонентів – догматичного, директивного, творчого тощо [11]. Такий комплексний теоретичний і практично-зорієнтований підхід висуває здобутки вченої в рівень зарубіжного базового дослідження, тож подальше вивчення вільного виховання набуває сенсу з позицій поглибленого осмислення його окремих складників.

З таких позицій відзначаємо працю С. Куркіної, яка до вивчення проблеми виховання особистості і колективу в реформаторській педагогіці підійшла з позиції порівняння поглядів представників її окремих напрямів. Через призму співвідношення особистісного та

соціального в житті людини автор виокремила існування в ньому трьох типів світогляду: педагогічного індивідуалізму, колективізму і еkleктизму. Відтак були окреслені притаманні різним течіям і напрямам “педагогіки реформ” “об’єднуючі” ідеї, що стосувалися наріжних принципів вільного виховання та побудови навчально-виховного процесу на дитиноцентричних, гуманістичних засадах [6]. Це дослідження у концентрованому вигляді розкриває засадничі погляди педагогів-реформаторів на проблему виховання особистості та колективу.

У цьому контексті виокремлюємо і роботу Р. Квас, яка у такій же площині схарактеризувала його інтерпретації представниками різних течій і напрямів реформаторського руху. Він визначається як другий етап у розробленій нею періодизації розвитку ідей дитиноцентризму у світовому освітньому просторі. З’ясовано його зміст та особливості, показано їхню реалізацію в діяльності навчальних закладів [3]. Значення надбань ученої вбачаємо в розгляді зарубіжної та вітчизняної теорії і практики дитиноцентризму як єдиного синкретичного явища (а не через показ впливу першої на другу) та з’ясуванні ролі реформаторської педагогіки в загальній еволюції педоцентризму як філософії, що акцентувала на цінностях самої дитини, а не на методі і предметі навчання.

Наукова праця Т. Кравцової поглиблює уявлення про вивчення дитини зарубіжними педагогами-реформаторами у двох аспектах. Перший стосується визначення основних засад і підходів до розуміння цієї проблеми представниками різних течій і напрямів (експериментальної педагогіки, педагогіки дії, педології та ін.) та їхнього зіставлення. Другий полягає у визначенні етапності цього процесу, який відображає поступ у нагромадженні знань та ускладненні, розширенні діапазону проблем, що ставали предметом вивчення розвитку дитини [5].

Значущість розв’язання цієї проблеми зростає у зв’язку з тим, що вітчизняні науковці часто ігнорують розробку періодизації педагогічних феноменів, що протікали в рамках реформаторського руху.

З позицій педоцентризму Г. Кемінь підходить до вивчення проблеми “нового виховання”, яке у вітчизняній порівняльній педагогіці розглядається як одна з течій реформаторської педагогіки

кінця XIX – середини XX ст. Дослідниця поглибила уявлення про інституційний та ідеологічний складники цього західноєвропейського руху, котрий набув різних форм і проявів на рівні національних педагогік (“нові школи” у Франції; “школи праці”, педагогіка реформ у Німеччині; “активна школа” у Швейцарії і Бельгії; “творча школа” у Польщі тощо) та зумовив створення відповідних міжнародних структур. Було визначено зміст, форми, методи організації в них навчально-виховного процесу та з’ясовано роль їх провідних теоретиків і практиків (О. Декролі, Р. Кузіне, С. Френе та ін.) у розвитку світової педагогічної думки. При цьому, видається, що за вказаної постановки проблеми розроблена періодизація розвитку “нового виховання” не зовсім логічно детермінується не лише зарубіжним педагогічним досвідом, але і його реалізацією в радянській Україні [4]. Зважаючи на складне багатогранне плетиво виховних теорій і практик у зазначених просторово-часових межах, гадаємо, доцільно було б показати спільне та відмінне між вільним вихованням та “новим вихованням”, що репрезентуються наукою як окремі напрями “педагогіки реформ”.

Паралельно з узагальнювальними працями з проблем вільного виховання як однієї з течій реформаторської педагогіки розгорталосся вивчення творчої спадщини і практичної діяльності її визначних представників. Такий доробок увиразнює те індивідуальне, самобутнє, унікальне, що привносив кожен педагог-гуманіст у теорію і практику виховних систем, тож чимало їхніх ідей упродовж сторіччя не втратили наукової і функціональної актуальності. Сказане стосується постаті одного з найпопулярніших прихильників теорії вільного виховання О. Нілла, якому присвячено численні статейні публікації, а також дисертаційні роботи О. Некрутенко про реалізацію принципів ненасилля [9] та С. Муравської про засади вільного виховання [8] в його педагогічній спадщині. Попри відмінності у формулюваннях їхніх тем ідеться про схожі дослідницькі проблеми, що зумовило певне перетинання результатів цих досліджень. Автори в подібному ключі визначили джерела і чинники формування педагогічних поглядів О. Нілла, які ґрунтувалися на ідеях філософії даосизму, екзистенціальної філософії та психологічних теоріях кінця XIX – початку XX ст. У дещо відмінних площинах розкривається теоретична концепція О. Нілла. Так, С. Муравська

зосередилася на з'ясуванні сутності ідеї ненасильницької педагогіки з її вірою в добру сутність дитини та розкрила її дидактичні складники. Зі свого боку, О. Некрутенко деталізувала періодизацію життєдіяльності педагога-гуманіста та визначила сім принципів вільного виховання, що становлять основу його педагогічної концепції. Вона розкрила особливості організацій навчальної роботи в школі у Саммерхіллі та досвід різних напрямів виховання її учнів.

Предметом ґрунтовного всебічного вивчення з позицій порівняльної педагогіки та персоналістики стала творчість французького педагога, теоретика вільного виховання, чільного представника реформаторської течії “нового виховання” С. Френе. Важливу роль у поверненні цієї постаті до вітчизняного науково-освітнього простору відіграли наукові розвідки О. Сухомлинської. З одного боку, вона показує його послідовним прихильником ідей вільного виховання, який під кутом педоцентризму вдосконалював теоретичні засади функціонування школи, та характеризує розроблені ними технології, що передбачали оригінальні засоби розвитку дітей у дусі гуманізму, свободи, демократії. З іншого боку, вчена спричинилася до відродження традиції порівняльно-персоналістичних студій. У її публікаціях розкривається спільне та відмінне у виховних моделях двох яскравих самобутніх постатей національних педагогік України та Франції – В. Сухомлинського та С. Френе [14, 85].

Зважаючи на обмежені рамки статейної публікації, лише анотативно відзначаємо дисертаційні праці П. Брайловської про розвиток теорії і практики навчання та виховання у творчій спадщині С. Френе [2]; І. Суржикової, яка здійснила порівняльний аналіз педагогічних ідей В. Сухомлинського та С. Френе [13]. Увагу дослідників привертає “техніка Френе”, що розглядається в ракурсі інноваційних технологій, які доцільно використовувати в навчальній роботі з різновіковими категоріями учнів, при викладанні окремих дисциплін тощо (К. Баханов, П. Брайловська, Г. Лаврентьєва, Г. Сиротенко та ін.). Поступ у дослідженні авторських шкіл К. Вентцеля і Г. Вінекена відображають наукові розвідки О. Коцюбинського, В. Кравця, С. Радіонової, Т. Шарошкіної та ін.

Висновки. Отже, простежуємо сталу тенденцію посилення уваги вітчизняних учених до осмислення феномену теорії вільного виховання як складника реформаторського руху кінця ХІХ – першої

третини ХХ ст. При цьому вона розглядається і як окремії “напря́м” “педагогіки реформ”, і як універсальний принцип, що охоплює представників її різних течій. У такому руслі розширюється тематичний спектр досліджень порушеної проблеми.

Подальшого осмислення потребують наукові надбання, які відображають реалізацію ідей вільного виховання в авторських школах зарубіжної педагогіки та досвід їхнього втілення в межах окремих національних педагогік.

Література

1. Барило О.А. Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – першій половині ХХ століття / О.А. Барило : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. – К., 2004. – 253 с.

2. Брайловская П.П. Развитие теории и практики обучения и воспитания школьников в творческом наследии французского педагога Селестена Френе (1896 – 1966) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / П.П. Брайловская. – К., 1991. – 24 с.

3. Квас О.В. Розвиток ідей дитиноцентризму в педагогічній теорії та практиці (друга половина ХІХ ст. – перша половина ХХ ст.) : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.01 “Общая педагогика и история педагогики” / О.В. Квас. – Дрогобич, 2012. – 32 с.

4. Кемінь Г.М. Розвиток ідей “нового виховання” у західноєвропейській педагогіці (кінець ХІХ – середина ХХ століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 “Теорія і методика виховання” / Г.М. Кемінь. – Дрогобич, 2004. – 190 с.

5. Кравцова Т.О. Проблема вивчення дитини в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Т.О. Кравцова. – Х., 2008. – 193 с.

6. Куркіна С.В. Проблеми виховання особистості і колективу в реформаторській педагогіці (кінець ХІХ – перша третина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / С.В. Куркіна. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

7. Левківський В. Історія педагогіки : підручник / В. Левківський. – К. : Центр навч. л-ри, 2003. – 360 с.

8. Муравська С.М. Реалізація принципу ненасилля в педагогічній концепції О.С. Нілла (1883 – 1973) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / С.М. Муравська. – К., 2008. – 19 с.

9. Некрутенко О.Б. Принципи вільного виховання у педагогічній спадщині О.С. Нілла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / О.Л. Некрутенко. – Луганськ, 2010. – 224 с.

10. Петрова Т.М. Гуманізація навчально-виховного процесу у “реформаторській” педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Т.М. Петрова. – Х., 2000. – 20 с.

11. Растригіна А.М. Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / А.М. Растригіна. – К., 2004. – 41 с.

12. Скільський Д. Історія зарубіжної педагогіки : посібник / Д. Скільський. – К. : Смолоскип, 2011. – 376 с.

13. Сухомлинська О.В. Вільне виховання / О.В. Сухомлинська // Енциклопедія освіти ; Акад. пед. наук України ; гол. ред. В.Г. Кремінь. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 112 – 113.

14. Сухомлинська О.В. Селестен Френе у журналі “Шлях освіти” / О.В. Сухомлинська // Рідна школа. – 1992. – № 5 – 6. – С. 82 – 85.

15. Сухомлинська О.В. С. Френе і В. Сухомлинський: спільне й відмінне у вихованні / О.В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 2. – С. 30 – 35.

Чопик Юрий. Теория свободного воспитания как составляющая реформаторской педагогики конца XIX – первой трети XX в.: рецепция современной отечественной педагогической науки. В статье обобщен анализ исследований современных украинских ученых проблемы теории свободного воспитания как составляющей зарубежной реформаторской педагогики конца XIX – первой трети XX в. Определены достижения ученых в этой области. Показаны дальнейшие перспективы изучения теории свободного воспитания. Представлены достижения отечественных ученых в области персоналистики (представителей реформаторской педагогики на рубеже XIX и XX вв.).

Ключевые слова: теория свободного воспитания, реформаторская педагогика, “новое воспитание”.

Chopyk Yuriy. Theory of broad education like a part of improvement pedagogy of the end of XIX – the first third XX century: the reception of modern native pedagogical science. In the article concluded evaluation of researches of modern Ukrainian scientists in the

problem of theory of broad education like a part of foreign improvement pedagogy of the end of XIX – the first third XX century. Achievements in this part of scientists are shown. The aspects of the theory of broad education are defined. Attainments of modern native scientists in the area personalistyk (representatives of improvement pedagogy on the edge XIX and XX centuries).

Key words: theory of broad education, improvement pedagogy, “new upbringing”.