

**РОЗВИТОК ТЕОРІЇ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАРУБІЖНІЙ
ТА ВІТЧИЗНЯНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ КІНЦЯ ХІХ –
ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Сьогодні в Україні відбуваються процеси, пов'язані зі зміною уявлень про сутність та цілі освіти, які вимагають нових підходів до організації навчально-виховного процесу, здатного забезпечити можливість саморозвитку і самореалізації особистості. Орієнтація на виховання самостійної, незалежної, креативно мислячої людини, яка спроможна активно діяти, приймати важливі рішення та нести за них відповідальність, вимагає від педагогічної спільноти пошуку адекватних освітніх технологій для розв'язання поставлених часом проблем. Працюючи у цьому напрямку, особливо актуальним для вітчизняної освіти виявляється надбання педагогів минулих століть, що містить конструктивні ідеї гуманістично орієнтованої педагогіки. У світлі сказаного спостерігається величезний незадіяний потенціал теорії і практики вільного виховання. Самоцінність особистості, свобода та індивідуальний підхід, природовідповідність у вихованні та навчанні дитини – саме ці ідеї педагогіки свободи постають актуальними, незважаючи на всю складність їх реалізації.

Історіографічний пошук показав, що теорія вільного виховання, її сторони та грані сьогодні отримали новий імпульс для досліджень. В кінці ХХ століття у зв'язку з підвищенням інтересу педагогічної громадськості до проблем гуманізації освіти почали з'являтися різні матеріали, пов'язані з діяльністю вільних шкіл. Серед цих видань ми хотіли б відзначити роботи Б. Бім-Бада, М. Богуславського, Дж. Боуена, В. Блінова, М. Вейкшана, С. Гессена, Л. Гончарова, А. Джуринського, Г. Корньотова, У. Коннелла, Л. Коула, М. Латишева, К. Редлера, Б. Саймона, Р. Уліча, К. Уошборна, А. Флітнера, Х. Шоена, Л. Шулиндіна та ін. Також заслуговують на увагу дисертаційні дослідження російських та українських вчених: Я. Мінюй «Розвиток ідей вільного виховання у Росії в кінці ХІХ – на початку ХХ століття» (2004), О. Барило «Ідеї вільного виховання в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – першої третини ХХ століття» (2004), Л. Ворошилова «Вільне виховання у вітчизняній педагогіці початку ХХ століття: питання методології і теорії» (1998), якими було здійснено дослідження невідомих архівних джерел та розкрито сутність, зміст та процес становлення теорії вільного виховання.

Мета статті – на основі історико-педагогічного аналізу висвітлити історію розвитку теорії вільного виховання як багатомірного історико-культурного явища у зарубіжній та вітчизняній педагогічній думці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття.

Кінець ХІХ століття у розвинених країнах світу характеризувався масштабними перетвореннями у багатьох галузях життя суспільства.

Найвпливовіші країни світу (Англія, США, Німеччина, Росія та ін.) вступили в період монополітичного імперіалізму, що стало поштовхом для змін традиційного устрою. У цей час найбільших перетворень зазнає школа, яка потребує новітніх рішень у підготовці учнів. В якості альтернативи з'являються нові реформаторські ідеї (експериментальна педагогіка, педологія, трудова школа, педагогіка прагматизму та ін.), серед яких одне із головних місць займає теорія вільного виховання.

Однією з перших у західній педагогічній думці кінця XIX – початку XX століття поставила ідею свободи в центр педагогічної системи шведська письменниця, громадська діячка, педагог – Еллен Кей (1849–1926). Її широко відома книга «Століття дитини» (1900) стала не лише маніфестом вільного виховання, а й заснувала систематичні основи нової педагогіки. У ній письменниця не лише виступила із жорсткою критикою школи, яка, за її словами, «виховує раба, а не вільну людину», а й натомість запропонувала власну модель ідеального закладу освіти, головною ознакою якого постає індивідуальність. Самостійне вивчення предметів, можливість вибору занять за власним уподобанням, сприяння розвитку природніх задатків – все це, на думку педагога, окреслювало головну мету шкільної освіти: формування допитливості, дослідницького ставлення до світу, вміння спостерігати, вивчати його, застосовувати знання на практиці, формування людини «з новими думками і вчинками». Таким чином, в основу педагогічного процесу Е. Кей заклала особистий досвід вихованця, його інтереси та самостійність, закликаючи дорослих поважати дитину.

До педагогів-новаторів, які одні із перших почали розвивати теорію вільного виховання, можна віднести представників Німеччини: Фріц Гансберг (1871–1950), Людвіг Гурлітт (1855–1931) та Генріх Шаррельман (1871–1940). Вони належали до Бременської наукової школи, яка критикувала авторитаризм традиційної педагогіки і розвивала ідеї демократизації та гуманізації освіти. Педагоги-реформатори виступали проти станової школи, пригнічення особистості учня, бюрократизму в системі народної освіти, натомість захищаючи необхідність різнобічного фізичного і духовного зміцнення дітей, ідею гуманного ставлення до них, вільного розвитку індивідуальності. Педагогами була розроблена концепція, у якій людина розглядається як найвища цінність, а метою виховання проголошується вільна особистість, яка володіє певним рівнем культури і здатна до саморозвитку.

Не менш відомою представницею теорії вільного виховання вважається італійський психіатр та педагог Марія Монтесорі (1870–1952). В основі її педагогічної системи виховання лежить індивідуальність та свобода дитини, яку педагог розуміла як наявність власної цілі і можливості вибору власних дій.

Завдання вихователя М. Монтесорі бачила у тому, щоб спостерігати та досліджувати самостійну діяльність дитини, допомагати їй активізувати пізнавальні процеси, розвивати творчість та самостійність. Стан повного зосередження та занурення дитини у роботу з іграшками, яке характерне

для таких садків, отримало назву в педагогіці «феномен Монтессорі» [4, с. 46–47].

Говорячи про розвиток теорії вільного виховання на сході, слід відзначити значний вплив у цьому процесі Л. Толстого. Запропонована ним педагогічна інтерпретація свободи як «критеріуму» виховного процесу справили суттєвий вплив на творчість багатьох вітчизняних та зарубіжних педагогів, які на початку ХХ ст. плідно розвивали ідеї вільного виховання: К. Вентцель, А. Готалов-Готліб, І. Горбунов-Посадов, Я. Чепіга, М. Чехов, С. Шацький та ін.

Вагомий внесок у розвиток теорії вільного виховання зробив видатний російський педагог, філософ, громадський діяч – Костянтин Вентцеля (1857–1947). Відкривши у 1906 році «Будинок вільної дитини», він намагався довести світові, що на зміну традиційному авторитарному стилю навчання та виховання, який існував у тогочасній школі, повинен прийти новий – любові, гармонії, свободи та ін., який дасть змогу виховати нового громадянина суспільства з власною точкою зору та життєвою позицією, здатного до свідомого і відповідального самовизначення, самостійного вибору та реалізації власного життєвого досвіду.

Аналізуючи педагогічну концепцію К. Вентцеля, на нашу думку, головною, системоутворюючою складовою його теорії виступає культ дитини, який проявляється у проголошенні самоцінності дитинства: «Час зрозуміти, що дитина не річ, не лялька, не іграшка, не власність своїх батьків і вихователів, – потрібно поважати ту вільну людську особистість, яка у ній прихована, і потрібно усіма силами сприяти найбільш повному розвитку цієї особистості» [2, с. 4].

Прогресивні педагогічні погляди К. Вентцеля, засновані на ідеях творчого життєрозуміння, надихали багатьох його прибічників і послідовників. Одним із них був публіцист, редактор і видавець – Іван Горбунов-Посадов (1864–1940), який активно пропагував ідеї вільного виховання і спрямовував свої зусилля на пошук шляхів втілення виховного ідеалу в життя. Він був головним редактором журналу «Вільне виховання», в якому не лише публікував статті про педагогічні інновації, але й переконував своїх читачів у необхідності реформування школи на засадах вільного виховання. В педагогічну теорію І. Горбунов-Посадов ввів поняття зовнішньої та внутрішньої розкнутості, накресливши програму зовнішнього звільнення школи: «Розумна шкільна робота уявляється у такому вигляді: основа її – шкільна община, де учитель, діти, батьки утворюють єдине братство, взаємно сприяюче спільному успіху шкільної справи» [6, с. 95].

Таке широке розповсюдження теорії вільного виховання не оминуло українську спільноту. Як зазначає О. Сухомлинська, ХХ століття, і особливо його перша чверть, є найбільш багатоплановими і різновекторними щодо розвитку української педагогічної думки. Його початок ознаменувався одним із найбільших сплесків самоусвідомлення українців, розвитку суспільних наук, публіцистики, мистецтва й педагогічної думки [5, с. 5].

Особливе місце в розвитку теорії вільного виховання на території України посідає Яків Чепіга (1875–1938) – видатний педагог, психолог, громадський діяч. Він вважав, що будь-які наміри вчителя змінити закладену у дитині природу це теж саме, що змусити рибу літати чи пташку жити у воді. Так, у статті «Л. Толстой і його школа» (1911) Я. Чепіга аналізує досвід школи для сільських дітей у Ясній Полянці, розповідає педагогічній громадськості про найкращі її здобутки і робить висновок: «Постає великий рух в освіті й вихованні дитини. Дитина перед школою починає оживати, це вже не бездушний манекен і не віск, з котрого можна ліпити, що тобі забажається, а індивідуальна самостійна істота, зі всіма почуттями й думками дорослої людини, до котрої повинно пристосовувати школу, а не навпаки, як це було до цього часу» [1, с. 89–100]. Важливим напрямком досліджень Я. Чепіги була дуже популярна тоді педологія та трудова школа. Розмірковуючи над засадами, за якими має розвиватися українська школа, педагог аналізує погляди Ж.-Ж. Руссо, Ф. Рабле, Я. А. Коменського та інших відомих педагогів і освітян, висловлює своє бачення вільного виховання, яке, на його думку, полягає у всебічному і рівномірному вихованні душі та тіла дитини.

Цінний внесок у висвітлення досягнень зарубіжної педагогічної теорії та практики початку ХХ століття, у тому числі представників вільного виховання, зробила український педагог і громадська діячка – Софія Русова (1856–1940). Висока освіченість педагога та вільне володіння іноземними мовами давали їй змогу вивчати стан освіти у Бельгії, Німеччині, США, Франції і т.д. Дбаючи про розбудову національної школи, підвищення культурно-педагогічного рівня учителів, вона прагнула ознайомити українське вчительство з основними напрямками зарубіжної педагогіки.

Поставивши в центр своєї педагогічної концепції дитину з її конкретними життєвими потребами і прагненнями, С. Русова мету виховання визначала на основі глибокого і всебічного аналізу об'єктивних закономірностей розвитку природи, людини і суспільства. Спираючись на передові педагогічні ідеї класиків європейської, світової і вітчизняної педагогіки, найновіші здобутки наук про людину, цінний вітчизняний і зарубіжний педагогічний досвід, С. Русова робить висновок, що необхідними умовами виховання гармонійної особистості є індивідуальний підхід, пристосування до природи дитини, вільний характер виховання, його незалежність від тих чи інших урядових вимог. Цілком очевидно, що ці ідеї співзвучні з основоположними принципами теорії вільного виховання, яка ставить на перше місце завдання виховання особистості дитини з урахуванням її інтересів, потреб, вікових та індивідуальних особливостей.

Серед плеяди видатних українських педагогів, чий погляд тісно переплітаються із теорією вільного виховання, чільне місце займає Тимофій Лубенець (1855–1936). Активно виступаючи проти прикріпленого тогочасним шкільним законодавством засилля авторитаризму, педагог вважав, що лише уважне і щире ставлення до особистості дитини, довір'я до неї унеможливує застосування фізичних покарань, шкідливість яких,

на думку Т. Лубенця, в тому, що вони сприяють розвитку обману, лицемірства, озлобленості й жорстокості. Душу дитини він порівнював з великою порожньою торбиною, куди дитя кладе все, що зустрине на своєму шляху [3, с. 108–109].

Таким чином, характеризуючи в загальному процес розвитку теорії вільного виховання в Україні, слід зауважити, що протягом 1917–1919 років гуманістичні, педоцентричні ідеї і перехід до школи вільного трудового виховання офіційно визнавалися «Проектом української школи (УНР)», «Положенням про єдину трудову школу (УРСР)» та висвітлювалися на шпальтах часопису «Вільна українська школа». Позитивна тенденція розвитку теорії вільного виховання на території України продовжувала зберігатися і на початку 20 років, однак з 1924 року принципи педоцентризму та індивідуалізації навчання поступаються ідеям цінності колективу, яку активно пропагувала влада. Деяка інша ситуація склалася на заході, де, починаючи з 40–50-х років ХХ століття, феномен вільного виховання утвердився як парадигма гуманістичної педагогіки в освітній практиці, а вільні школи, створенні такими видатними педагогами, як М. Монтесорі, Р. Штейнер, Д. Гринберг, Дж. Кришнамурт та ін., успішно існують і сьогодні.

В цілому, не зважаючи на суперечливість та неоднозначність розвитку теорії вільного виховання як закордоном, так і у вітчизняній педагогічній думці кінця ХІХ – початку ХХ століття, слід виокремити ключові ідеї, які є системоутворюючими і об'єднують представників різних країн: природо відповідність та індивідуалізація у навчанні та вихованні, всебічний гармонійний розвиток особистості, віра у потенційні природні можливості та здібності дитини, свобода, самостійність і самодіяльність учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березівська Л. Д. Чепіга (Зеленкевич) Яків Феофанович / Л. Д. Березівська // Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. в 2 кн. / [за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2. – С. 89–100.
 2. Вентцель К. Н. Освобождение ребенка / К. Н. Вентцель. – М., 1908. – 16 с.
 3. Пащенко Д. І. Генезис гуманістичних ідей у педагогіці : монографія. – К. : Науковий світ, 2001. – 278 с.
 4. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста: 2-е изд., перераб. и доп. / под. ред. С. Ю. Циркина. – СПб. : Питер, 2004. – 856 с.
 5. Сухомлинська О. В. Переднє слово / О. В. Сухомлинська // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ–ХХ ст.) : хрестоматія / упоряд.: Л. Д. Березівська та ін. – К. : Наук. світ, 2003. – 418 с.
 6. Ян Минюй Развитие идей свободного воспитания в России в конце ХІХ – начале ХХ в. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ян Минюй. – Санкт-Петербург, 2004. – 146 с.
-