

**Встрова В.М.**

*студент;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет*

*Імені Олександра Довженка*

## **ФОРМУВАННЯ КОНЦЕПЦІЇ РЕФОРМАТОРСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

У другій половині ХІХ століття у методах постановки і розв'язання педагогічних проблем відбулися істотні зрушення, що вплинуло на педоцентричну революцію кінця ХІХ – початку ХХ століття в теорії і практиці освіти.

Педагогічний підхід переборював авторитарну позицію вчителя, який намагався не стільки сформувати дитину за домінуючими стереотипами, сильно тиснучи на неї, скільки спрямовувати її розвиток у напрямку дитячої природи у процесі педагогічної взаємодії. На межі ХІХ–ХХ століття такий підхід отримав за кордоном розгорнуту антропологічну основу. Це відбулося завдяки швидкому розвитку наук про людину, перш за все психології, яка встановила роль особистісної активності людини в її розвитку, розкрила механізми формування і функціонування психічних процесів. У кінці ХІХ століття на заході відокремилася в самостійну науку педологія, що намагалася цілісно охопити закономірності вікового розвитку дітей, а також вбачала у комплексному вивченні дитинства підґрунтя для вирішення теоретичних і практичних завдань (особливо педагогічних), проблем становлення особистості. Сутність педологічної революції в освіті, чітко висвітлив і обґрунтував Д. Дьюї «У наш час починаються зміни в діяльності нашої освіти, що полягають у зміщенні центру уваги. Ця зміна, подібна до тієї, яку здійснив Коперник, коли астрономічний центр було перенаправлено з Землі на Сонце» [2, с. 269]. У даному випадку учень асоціювався із Сонцем, навколо якого рухалися засоби освіти; тобто центру навколо якого відбуваються всі події. Змінювалося обличчя педагогічного гуманізму. На місце гасла Ф. Фребеля «Життя заради дітей» прийшов на зміну інший «Дайте дітям жити». Його сформулювала у 1899 році у книзі «Вік дитини» шведська, діячка, журналістка і педагог Е. Кей (1849–1926 рр). Ця книга була перекладена на багато європейських мов.

Провідні дослідники цього питання вважають, що розвиток педоцентричної революції стимулювала соціальна ситуація, яка виникла на початку ХХ століття на заході. Індустріальна цивілізація, відкриваючи небачені доти матеріальні перспективи для розвитку людини і соціуму, прогресу науки і техніки, розвитку освіти і підвищення культурного рівня народу, несла в собі небезпеку ще більш різкого посилення відчуження особистості [1, с. 98].

Особливо значущим ставав ідеал, подібний до механічної визначеності та надійності машин: суспільство подане у вигляді величезного складного механізму, який організовувався безпосередньо державою, сприяв перетворенню людей на певний вид сировини, необхідної для вирішення безлічі економічних, соціальних, політичних проблем, ставали гвинтиками виробничого і соціального механізму.

Індустріальна цивілізація, посилюючи відчуження особистості, одночасно загострювала проблеми людської індивідуальності, свободи і творчого розвитку, тим паче, що буржуазний лад містив очевидні інтенції до громадського суспільства, демократії, правової держави, сприяв утворенню економічних гарантій незалежності людини в суспільстві. Захід у своїх духовних шуканнях

все більшою мірою звертався до освіти як до механізму, який здатен подолати негативні риси індустріальної цивілізації. Це допоможе людині реалізувати свою справжню природу, знайти власну індивідуальність.

У сфері практичної реалізації нових педагогічних ідей педоцентрична революція, поряд з організацією суто експериментально-виховних майданчиків, насамперед ознаменувалася активізацією руху «Нових шкіл». Прийнято вважати, що першою новою школою став навчальний заклад, відкритий С. Редді (1858–1932 рр.) в Англії у 1889 р. у сільській місцевості Аббхотсхольм і отримала назву Аббхотсхольмская школа. Це був інтернат для хлопчиків з привілейованих сімей, у якому С. Редді прагнув вирішити завдання виховання громадських лідерів. Поклавши в основу організації освіти принцип свободи і відмовившись від авторитаризму, він поставив у центр навчально-виховного процесу інтереси дитини та її потребу в діяльності, розвивав індивідуальність вихованців та їхні творчі здібності. Наслідуючи британську педагогічну традицію, сформульовану наприкінці XVII століття Д. Локком у роботі «Думки про виховання», С. Редді підпорядкував увесь суворо впорядкований уклад життя Аббхотсхольмської школи вихованню характеру дітей. Відмовившись від класичної освіти і прагнучи до всебічного розвитку вихованців, він врівноважив природничі і гуманітарні дисципліни, які вивчалися в класах, що налічували не більше 16 чоловік. Навчання академічним дисциплінам відбувалося у першій половині дня. У другій половині дня проводилися екскурсії, діти гралися на свіжому повітрі. Велика увага приділялася заняттям спортом, фізичним вправам і загартуванню вихованців. Дві, три години на день діти займалися трудовою діяльністю, працювали в добре обладнаних майстернях, а також у шкільному саду та на городі. Вони опановували навички швейної і кравецької справи, готували їжу. Позакласна робота дітей проходила як підготовка до життя. Вечори були присвячені заняттям музикою, малюванням, естетичному розвитку вихованців. Навчання релігії було не обов'язковим. У Аббхотсхольмській школі діяла система самоврядування, в якій активну участь брали діти. Існував шкільний парламент, виборчі комітети, в кожному класі був капітан і його заступники.

Нові школи, будучи за своєю сутністю інноваційними освітніми установами, розходилися із традиціями масової школи, проте отримали на Заході широке поширення. Д. Бедлі 1893 р. відкрив в Англії Бідельську школу. У ній у 1898 р. вперше було введено спільне навчання хлопчиків і дівчаток. У 1896 р. Д. Дьюї заснував Лабораторну школу в Чикаго (США), прагнучи наблизити освіту до життя і досвіду дітей. З 1898 р. Г. Літц відкрив у сільській місцевості Німеччини ряд шкіл-інтернатів – «сільських виховних будинків». У 1899 р. у Франції (в Нормандії) Е. Демолен створив школу де Рош, яку після його смерті очолив Ж. Бертсьє. У 1899 р. з ініціативи швейцарського педагога А. Фер'єра, який відвідав школу де Рош, у Женеві було створено Інтернаціональне бюро нових шкіл. У першій третині XX ст. нові школи відкрили М. Монтесорі в Італії, О. Декролі і Ф. Васконсо у Бельгії, Г. Гехеб, Г. Вінеко, Г. Шаррельман у Німеччині, К. Уошберні Є. Паркхерст у США, С. Френе у Франції, А. Нілл в Англії та інші.

Нові школи відображали суспільну потребу в освітніх інститутах, здатних здійснювати підготовку різнобічно ініціативних, самостійних людей, готових до активної діяльності у економічній, соціальній, політичній, духовній сферах життя. Теоретики і практики нової школи, представники так званої реформаторської педагогіки, прагнули радикально змінити організацію шкільного життя, індивідуалізувати навчально-виховний процес, знайти новий зміст, форми і методи освіти, створити особливе педагогічне середовище формування учнів, яке забезпечить їх цілісний, розумовий, моральний і фізичний розвиток, підготує до

практичної діяльності. Багатьма педагогами-реформаторами нова школа розумілася як трудова школа, як школа всебічної активності і самодіяльності, де праця передусім є елементом загального розвитку через організацію творчої продуктивної діяльності учнів, а не засобом професійної підготовки. Саме праця є найбільш ефективним засобом подолання надмірного інтелектуалізму і вербалізму традиційного навчання, способом поєднання шкільної освіти з навколишнім середовищем, яке мотивує навчальну діяльність школярів [3, с. 112]. В епоху педоцентричної революції виникло безліч напрямів у педагогіці. До їх числа належать «Нові школи», «Нове виховання», «Школа праці», «Вільне виховання», «Реформаторська педагогіка», «Педагогіка особистості», «Соціальна педагогіка», «Педагогіка дії», «Експериментальна педагогіка» та ін. Перетинаючись і доповнюючи одна одну, ці течії, представлені багатьма видатними іменами, відображували різні аспекти тенденцій у розвитку теорії і практики освіти, які визначили педагогічну історію першої половини ХХ століття.

#### Список використаних джерел:

1. Корнетов Г.Б., Романов А.А., Салов А.И. Педагогика первой трети ХХ века : Монография / Под ред. Г.Б. Кор-нетова. – АСОУ, 2012. – 120 с. (Серия «Историко-педагогическое знание». Вып. 54).
2. Барило О. Особистісно-орієнтовані технології виховання в зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Збірник наукових праць. – Київ : ВіРА Інсайт, 2001 – Кн. II. – С. 267–272.
3. 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.

**Ворон Н.М.**

*студент;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

#### **ЕЛЕМЕНТИ ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ ПОГЛЯДІВ Ж.Ж. РУССО ТА Л.М. ТОЛСТОГО НА ПРОБЛЕМУ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

В даний час спостерігається тенденція щодо формування виховних стратегій заснованих на постійному самовдосконаленні особистості, яка усвідомлює, і вміло використовує свій творчий потенціал. Такі актуальні на сучасному етапі розвитку педагогічної науки ідеї виховання вільної творчої особистості, висувалися педагогами і філософами протягом тривалого історичного періоду.

Так, у ході дослідження, було з'ясовано, що одна із таких ідей – теорія вільного виховання, висунута вперше у західноєвропейській педагогіці, почала інтенсивно розроблятися у вітчизняній педагогіці з другої половини ХІХ століття, набуваючи при цьому свої специфічні риси. Інтерес педагогів зосереджувався як на самому процесі вільного виховання, так і на історії його розвитку. Так, вже на початку ХХ століття з'являються праці С. І. Гессена,