

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,

В. В. Зінківського, П. К. Каптерева та ін., У цих роботах було подано переважно загальну характеристику стану педагогічної думки в контексті вільного виховання. Не зникає цікавість до даного предмету і сьогодні. Її різні аспекти знаходять відображення, наприклад, у роботах В. А. Вейкшана, А. І. Піскунова, З. І. Равкіна, та інші. Тим не менш, на наш погляд, є цікавим розглянути, як видатні освітні діячі минулого трактували саме поняття «свобода» в освіті.

Спочатку у роботах Ж.-Ж. Руссо, які і визначили стратегію розвитку даного напрямку, «свобода» трактується як благо. Аналіз суспільних процесів приводить його до думки, що у суспільному ладі із жорсткою соціальною ієрархією виховання корисно лише настільки, «наскільки доля узгоджується зі статусом батьків; у всякому іншому випадку воно шкідливо» [1, с. 30]. Ж.-Ж. Руссо вбачав шкідливість традиційного виховання в тому, що воно спирається на ті цінності, які притаманні сучасному суспільству, що характеризувалося «повним розбещенням моралі». У романі «Еміль, або Про виховання» ми читаємо, що «виховання шкідливо вихованцю вже тими забобонами, якими воно наділяє його» [1, с. 30]. Дана сентенція мала місце ще у «Міркуваннях про науки і мистецтва», де автор зазначав, що люди, які отримали традиційне виховання «постійно слідують звичаєм, а не власному розуму і не сміють бути тими, ким вони є насправді» [2, с. 24].

Людина може бути щасливою лише у тому випадку, якщо може користуватися свободою. Свобода ж виявляється тоді, коли людина незалежна, задоволена сама собою. Далі, розглядаючи типи залежностей, Ж.-Ж. Руссо підкреслює, що залежність від речей обумовлена самою природою, за своєю суттю не пов'язана з мораллю і тому не породжує вади і не шкодить свободі, а залежність від людей дає прямо протилежний результат.

Таким чином, Ж.-Ж. Руссо, говорячи про свободу в освітньому процесі, в першу чергу має на увазі свободу від суспільних забобонів та настанов.

Порівнюючи погляди на цю проблему Ж.-Ж. Руссо та Л. М. Толстого, у статті «Прогрес і визначення освіти» ми виділяємо наступні слова останнього: «Мені діла немає до Руссо і його середовища, мене хвилюють лише тільки ті думки, які він висловив, і перевірити і зрозуміти його думку я можу лише думкою» [2, с. 57]. Не випадково, що свободу він слідом за своїм попередником визначає як критерій педагогіки. Вивчення зарубіжного педагогічного досвіду, аналіз стану освіти в Росії і власний досвід роботи з дітьми дозволили йому прийти до такого трактування поняття «свобода».

Саме з позиції свободи він розглядає сутність понять виховання, освіта, навчання і викладання. З перерахованих процесів, істинно вільною Л. М. Толстой вважає лише освіту, оскільки потреба в ній, на його думку, є вроджена, природна якість людини. Що стосується виховання, то воно розглядається ним як «примусовий, насильницький вплив однієї особи на іншу з метою сформуванню такої особистості, яка нам здається хорошою» [3, с. 109]. Так, у статті «Виховання й освіта» виділяються причини, які обумовлюють необхідність виховання:

- Прагнення батьків зробити дітей такими ж, як вони самі, або такими, якими вони хотіли бути;
- Прагнення виховати дитину у своєму вченні на благо спасіння її душі;
- Потреба уряду увідповідновихованих громадянах;
- Потреби суспільства в «помічниках» і «учасниках».

Аналізуючи дані причини, Л. М. Толстой бачить у релігії єдину розумну підставу для виховання; прагнення батьків вважає несправедливими, але природними, так само як і потреби уряду. Суспільне виховання, що здійснюється у навчальних закладах, на думку автора, приносить найшкідливіші плоди. Виходячи з цього, Л. М. Толстой вважає, що школа як суспільний інститут має займатися лише освітою, яка, є ненасильницькою за своєю суттю. При цьому,

щоправда, він зауважує, що сам процес передачі наукових знань може мати виховний вплив, якщо педагог щиро любить викладацьку справу: «Хочеш наукою виховувати учня, люби свою науку і знай її, і учні полюблять тебе і твою науку, і ти виховаєш їх...» [3, с. 231].

Співставляючи погляди Л. М. Толстого і Ж.-Ж. Руссо на теорію вільного виховання, відомий вчений, педагог, філософ С. І. Гессен зазначав: «Відомо, що Толстой, почавши з теорії освіти, скінчив теорією життя... Свобода не у «природі», а у «житті». Цим відрізняється вільна освіта Толстого від ідеалу вільного виховання Руссо».

Отже, ми бачимо, що обидва педагоги, незважаючи на кілька різних трактувань самого поняття свободи в освіті, повністю сходяться на думці, що держава і суспільство не повинні визначати цільові установки в педагогічному процесі.

Результати дослідження відкривають перспективи подальшого вивчення проблем розвитку освітньої діяльності у контексті теорії «вільного виховання». Подальший педагогічний пошук буде зосереджений на конкретизації освітньо-виховної діяльності Ж.-Ж. Руссо та Л. М. Толстого.

#### Список використаних джерел:

1. Ж.-Ж. Руссо Вибрані педагогічні твори. Т. 2. / Ж.-Ж. Руссо – М. : «Педагогіка», 2002. – 363 с.
2. Стеганцева Т.А. Історія освіти і педагогічної думки : Учеб. Для студ. вищ. навч. закладів. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2003. – 352 с.
3. Монорі, А.П. Педагогіка. / А.П. Монорі – М. : «Правда», 2001. – 314 с.

**Крот А.Л.**

*студентка;*

**Біліченко П.Г.**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*Глухівський національний педагогічний університет  
імені Олександра Довженка*

### **РОЛЬ М.А. ТЕРЕЩЕНКА У РЕФОРМУВАННІ ЖІНОЧОЇ ГІМНАЗІЙНОЇ ОСВИТИ НА ГЛУХІВЩИНІ У КІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.**

Важливим компонентом освітньої системи будь-якої країни є ланка середньої освіти. В сучасних умовах реалізації в її структурі компонентів гендерної освіти і виховання цінним джерелом вдосконалення є вітчизняний історичний досвід. Перспективним у цьому напрямку є вивчення процесу розвитку жіночої гімназійної освіти в Україні у кінці ХІХ – початку ХХ ст.

На основі аналізу масиву даних нами з'ясовано, що важливу роль у процесі розвитку та вирішенні окремих питань діяльності даного типу навчальних закладів відігравали приватні підприємці-меценати.

В центрі нашого наукового пошуку є проблеми, пов'язані із розвитком Глухівської жіночої гімназії у зазначений історичний період. Так, у ході дослідження з'ясовано, що значну роль у її роботі відігравала сім'я відомих підприємців-меценатів Терещенків. Найактивнішим був Микола (Нікола) Артемович Терещенко.

Розглянувши питання розвитку жіночої освіти у регіоні, встановлено, що на початку 80-х років ХІХ ст. у повітовому місті Глухів існувала чотирикласна