

УДК 37.013.42 (09) (477): 371.83

**ІДЕЇ ПЕДАГОГІВ-РЕФОРМАТОРІВ  
КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ. ЯК ТЕОРЕТИЧНИЙ  
ФУНДАМЕНТ ДИТЯЧОГО РУХУ**

Н.М. Коляда

У статті проаналізовано ідеї вітчизняних педагогів-реформаторів кінця ХІХ – початку ХХ ст., що лягли в основу теоретико-практичних засад дитячого руху як нового соціально-педагогічного явища та стали стимулом його цілеспрямованої організації в конкретних історичних умовах. Ключові слова: дитячий рух, педагоги-реформатори, експериментальна педагогіка, вільне виховання.

В статье проанализированы идеи отечественных педагогов-реформаторов конца ХІХ – начала ХХ ст., которые легли в основу теоретико-практических оснований детского движения как нового социально-педагогического явления и стали стимулом его целенаправленной организации в конкретных исторических условиях. Ключевые слова: детское движение, педагоги-реформаторы, экспериментальная педагогика, свободное воспитание.

The ideas of domestic teachers-reformers of end of the beginning of the 19<sup>th</sup> – the beginning of the 20<sup>th</sup> century are analysed in the article, which underlay theoretical and practical principles of child's motion as the new socially pedagogical phenomenon and became the stimulus of him purposeful organization in concrete historical terms. Keywords: child's motion, teachers-reformers, experimental pedagogics, free education.

Вирішення життєво важливої проблеми виховання дітей та молоді в складних сучасних соціально-економічних умовах потребує всебічного наукового осмислення історії, теорії та практики вітчизняної педагогіки, визначення ролі основних суб'єктів виховного простору, інститутів

соціалізації юної особистості, серед яких важливе місце посідають структури дитячого руху.

Дитячий рух – складна динамічна система, різнопланова категорія, багатоаспектне поняття. Про це свідчить, зокрема, відсутність єдиного підходу до його визначення. Тільки у словнику-довіднику „Детское движение”, підготовленому Асоціацією дослідників дитячого руху (Росія) подано більше десяти визначень даного поняття [3]. Зокрема, дитячий рух – це об'єктивний появ закономірності цивілізаційно-антропологічного розвитку людства; розвитку взаємовідносин Дитинства (самостійної соціально-природної структури) та Дорослого суспільства; результат конкретно-історичного розвитку держав у кінці XIX – на початку XX ст. (Л. Алієва) [3, с. 61]; спосіб пізнання дітьми світу та впливу на нього шляхом колективної діяльності в колі однолітків (В. Луков) [3, с. 63]; конкретно-історичний стан інституціональної організованості дітей та підлітків, що характеризується наявністю та динамікою різного типу добровільних угруповань, об'єднань, організацій і формувань (І. Нікітін) [3, с. 63]; складова частина соціального руху, що представляє сумісні дії дітей та дорослих, які об'єдналися з метою накопичення соціального досвіду, формування ціннісних орієнтацій та самореалізації; унікальний соціально-педагогічний фактор, що активно стимулює дитяче самоствердження, самовизначення і, накінець, соціалізацію (Р. Литвак) [3, с. 64] та ін.

Спільним у всіх підходах є визначення дитячого руху як складової частини соціального руху, результату конкретно-історичного розвитку суспільства. Тому актуальним для нашого дослідження є розгляд даного соціально-педагогічного явища в руслі суспільного руху на всіх етапах його розвитку.

Зокрема, особливу цінність становить висвітлення дитячого руху в кінці XIX – на початку XX ст. в руслі суспільно-педагогічного руху як теоретико-практичної основи його зародження та становлення. Саме в цей період під впливом різноманітних зарубіжних та вітчизняних суспільно-

педагогічних течій склалися передумови оформлення самостійної галузі теорії та практики виховання – педагогіки дитячого руху.

До того ж дитячий рух України має історичний досвід існування, він не є абсолютно новим явищем українського соціуму, його сучасний розвиток опирається на знання історичних уроків минулого. Основне завдання історико-педагогічного дослідження полягає в переосмисленні історичного виховного досвіду дитячого руху з позицій сучасної теорії виховання та обґрунтуванні педагогічної концепції діяльності сучасних дитячих громадських структур у системі соціального виховання підростаючого покоління в нових соціокультурних умовах.

В кінці XIX – на початку XX ст широкого розповсюдження набувають суспільні рухи, організації педагогічного спрямування як своєрідні „провідники” ідей реформування системи освіти. Зокрема, значний вплив на розвиток дитячого руху справив педагогічний рух як частина загальносуспільного. Суспільно-педагогічний рух означеного періоду став важливим джерелом зародження та розвитку ідей нового виховання та освіти, фактором активізації Дитинства, базою створення нової практики виховання, зокрема – у формі дитячого руху – нової соціально-педагогічної реальності.

Яскравою сторінкою суспільно-педагогічного руху кінця XIX – початку XX ст. стала реформаторська педагогіка (або педагогіка реформ) – потужний педагогічний рух, який об'єднав педагогів багатьох країн у їх бажанні реформувати систему освіти, що не відповідала вимогам часу, потребам дитини і пропозиції докорінним чином її змінити на новий тип школи й освіти, новий зміст освіти і нові організаційні форми, методи і засоби навчання [4, с. 774].

Теоретичний спадок прогресивних вітчизняних та зарубіжних педагогів-реформаторів хоч і використовувався у процесі наукового осмислення дитячого руху, проте в умовах так званої „моноідеології”, відмови від „буржуазної” спадщини, їхня роль як перших теоретиків концепцій дитячого руху замовчувалася.

Тому для більш глибокого, ґрунтового осмислення дитячого руху як соціально-педагогічної реальності необхідно звернутися до науково-педагогічних теорій, ідей вітчизняних учених, представників реформаторської педагогіки, які „живили” суспільний рух дітей та дорослих, по-новому трактували виховання, його сутність та призначення у перетворенні суспільства. На основі вивчення та аналізу теорій, концепцій, ідей про виховання, освіту, представлених в педагогічній спадщині кінця ХІХ – початку ХХ ст., з позицій сучасного наукового знання можливо обґрунтувати роль тогочасної педагогічної думки як теоретичного фундаменту дитячого руху.

Історія розвитку дитячого руху в Україні означена доробком кількох генерацій визначних вітчизняних педагогів, громадських та культурно-освітніх діячів. До проблеми виховання особистості в дитячих колективах і організаціях, взаємодії дітей і дорослих зверталися філософи, педагоги, психологи. Різним аспектам даної проблеми присвячено ряд досліджень, в яких зроблено спробу об’єктивно та неупереджено розглянути історію діяльності дитячих і молодіжних організацій та вирішити деякі проблеми сучасного дитячого руху.

Значний інтерес становлять праці російських учених – членів Асоціації дослідників дитячого руху, створеної 25 січня 1991 р. в Москві (Л. Алієва, М. Басов, Л. Борисова, М. Богуславський, Л. Борисова, А. Волохов, В. Кудінов, Ю. Кудряшов, Р. Литвак, Е. Мальцева, І. Руденко, М. Фарнієва та ін.).

Вивчення закономірностей і тенденцій розвитку ідей, теорій, концепцій реформаторської педагогіки стало предметом ряду дисертаційних досліджень, у яких розглядаються окремі підходи вітчизняних і зарубіжних представників реформаторської педагогіки щодо досліджуваної проблеми, аналізуються різні аспекти розвитку педагогічних інновацій у їхній творчій спадщині (О. Барило, І. Болотнікова, В. Лук’янова, В. Коваленко, Т. Кравцова, О. Перетяцько, Т. Петрова, Л. Смолійчук та ін.).

Історіографічний огляд проблеми свідчить про те, що питання ролі спадщини вітчизняних педагогів-реформаторів кінця XIX – початку XX ст. як теоретико-практичної основи дитячого руху не була предметом спеціального наукового дослідження, залишається актуальним і недостатньо вивченим.

**Мета статті** – проаналізувати ідеї вітчизняних педагогів-реформаторів кінця XIX – початку XX ст., що стали теоретико-практичною основою та стимулом цілеспрямованої організації дитячого руху.

Дитячий рух кінця XIX – початку XX ст. – об'єктивне явище, що виявилось у стихійно самоорганізованих формах активності дітей; суб'єктивна реальність – перший досвід цілеспрямованої, соціальної організації дитячої самодіяльності, об'єднань різної цільової спрямованості (так званого упорядкування „дитячої стихії”, „хаосу”) в соціальному середовищі; як елемент прогресивного суспільно-педагогічного руху з реформування системи освіти, демократизації соціально-економічних відносин, що сприяє таким чином практичній реалізації гуманістичних ідей та теорій; як спосіб вираження власних інтересів, потреб Дитинства (його самоцінності, самозначимості), конкретних груп дітей (їхніх соціальних запитів, людських прав); „експериментальне поле” апробації прогресивних соціально-педагогічних ідей, концепцій підготовки молодого покоління, яке здатне жити і трудитися в нових історичних умовах XX ст. [1].

Зародження дитячого руху та наукового знання про даний соціокультурний феномен зумовлене по-перше, соціально-економічними змінами в країні, по-друге – загальними тенденціями розвитку педагогічної думки. В кінці XIX – на початку XX ст. в Росії, як і в ряді інших країн, під впливом змінної соціально-економічної та політичної ситуації складалася нова культурна традиція, центральною ланкою якої став багатоаспектний інтерес до людини, законів та закономірностей її життєдіяльності й розвитку, засобів та форм „оздоровлення нації” через виховання „нової людини”, більш пристосованої до змінних умов, здатної бути активним членом суспільства.

Складовою частиною даної культурної традиції став суспільно-педагогічний рух, який представляли філософи, психологи, педагоги, письменники, медики і т.д. Однією з концептуальних ідей оновлення педагогічного процесу в кінці XIX – на початку XX ст. була ідея дитячих об'єднань, організацій та рухів як найбільш відповідних віковим особливостям дітей та педагогічним цілям виховання. У межах психології та педагогіки розроблялись як загальнометодичні проблеми виховання та навчання, так і прикладні, які мали безпосередній вплив на процес розробки теоретичних основ концепцій дитячого руху.

Кінець XIX – початок XX ст. характеризується своєрідною „педоцентричною революцією”, що передбачала звернення педагогічної демократичної думки до найвищої цінності – дитини, до проблем її ролі та місця у процесі людського розвитку, становлення позиції громадянина нового століття. Тогочасна педагогічна думка шукала відповіді на питання про шляхи, засоби формування „нової людини”, про роль виховання й освіти в цьому процесі. Проблема людини стала центральною, епіцентром у педагогіці.

Педагогічні теорії та концепції представляли собою різноманіття ідей різної ідеологічної, методологічної спрямованості, що базувалися на новітніх наукових знаннях про світ, людину, людство. Виникає багато науково-педагогічних течій, в основі яких – філософські, культурологічні, ідеологічні, антропологічні, психологічні та соціологічні підходи щодо розуміння сутності, призначення людини, рушійних сил її особистісного розвитку, взаємодії з середовищем, конкретно-історичних цілей та завдань виховання і т.п. Формувалися нові напрямки педагогічного знання – педологія, антропологічна педагогіка, соціальне виховання, педагогічна психологія і т.д.

Дослідники історії дитячого руху пов'язують зародження даного феномену з розповсюдженням в кінці XIX – на початку XX ст. ідей педагогічного реформаторства, „другим народженням” ідей Ф. Фабле, Ж.Ж. Руссо, Д. Локка, Г. Спенсера; практикою та теорією вільного виховання

Д. Дьюї, М. Монтессорі; концепцією соціального виховання П. Наторпа; концепцією „біогенетичного закону” Е. Геккеля, С. Холла [1; 7].

На кінець XIX ст. у провідних західноєвропейських країнах з усією гостротою виявилася невідповідність традиційної педагогіки і нових суспільно-економічних умов. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освітньої і виховної справи, обумовлені, передусім, стрімким розвитком виробництва, викликаного прогресом науки і техніки.

Відповіді на ці питання прагнули дати представники реформаторської педагогіки, в рамках якої в кінці XIX – на початку XX ст. у США, Західній Європі виникають різноманітні прогресивні течії: трудова школа, педагогіка дії, педагогіка особистості, експериментальна педагогіка, педагогіка вільного виховання та ін. Представників усіх цих напрямів об'єднувала нова виховна мета – розвивати в дітях творче начало, виховувати людей ініціативних, здатних проявляти самостійність, людей, які володіють практичними навичками та широким розумовим кругозором.

Саме представники реформаторської педагогіки, спираючись на новітні досягнення філософії, психології, біології, соціології та на довготривалі емпіричні спостереження педагогічного процесу, будували теоретичні концепції виховання та навчання, підбирали конкретні ефективні, відповідні часу методичні системи і прийоми. Переважну увагу в своїх дослідженнях педагоги-реформатори приділяли вивченню самої дитини – її психофізичних, розумових та біологічних особливостей [6, с. 1].

Дослідники виділяють 3 основні етапи вивчення дитини у зарубіжній реформаторській педагогіці: 80-ті – перша половина 90-х років XIX ст. – етап становлення вивчення дитини у зарубіжній реформаторській педагогіці; друга половина 90-х р XIX ст. – перша половина 10-х років XX ст. – етап розвитку, що характеризувався поступовим ускладненням підходів до вивчення розвитку дитини (починають досліджуватися форми розвитку, його рівні та вікові межі; онтогенез людини починають розглядати диференційовано, а фізичний, психічний, соціальний розвиток дитини – у

більш активній взаємодії); друга половина 10-х – друга половина 20-х років ХХ ст. – етап вивчення дитини, який ґрунтується на цілісному підході до її дослідження (цей етап пов'язаний з пріоритетним розвитком педології, представники якої спиралися на здобутки природничих і суспільних наук як цілісної біосоціальної істоти, від її народження до дорослості) [6, с. 9–10].

Ідеї реформаторської педагогіки, зокрема в контексті вивчення дитини, реалізовувалися у творчості вітчизняних учених того часу (С. Ананьїна, П. Блонського, О. Залужного, Я. Мамонтова, О. Попова, В. Протопопова, І. Соколянського, Я. Чепіги та ін.), що зумовило появу нових наукових шкіл, значної кількості фахових досліджень [6, с. 1].

Т. Кравцова виділяє такі концептуальні особливості вивчення дитини в реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ ст.: використання антропологічного підходу (В. Бехтерев, Е. Кіркпатрик, В. Лай, П. Лесгафт, С. Холл та ін.), вивчення дитини на засадах цілісного підходу (В. Лай, І. Сікорський, В. Штерн, С. Холл та ін.), пріоритетна увага до індивідуального розвитку (А. Біне, Е. Мейман, М. Монтессорі, Е. Торндайк), акцент на дослідженні біологічної природи дитини (В. Лай, Е. Мейман, С. Холл, В. Штерн), дослідження психічних властивостей дітей (В. Бехтерев, Е. Мейман, І. Сікорський та ін.), пріоритетне дослідження соціальної природи дитини (Д. Дьюї, О. Попов, О. Залужний та ін.), дослідження дітей з відхиленнями у розвитку (А. Біне, О. Декролі, М. Монтессорі, І. Соколянський) [6, с. 1].

Центральною ідеєю всіх концепцій виховання та навчання була гуманістична ідея про самоцінність особистості дитини. Спрямовання тогочасної психолого-педагогічної думки було двостороннім: від дитини, виходячи з її інтересів та потреб – до дитини, з метою всебічного розвитку її розумових і фізичних сил та здібностей. Основні ідеї гуманної педагогіки полягали у визнанні явного протиріччя між потребою суспільства в активних, діяльних, ініціативних, інтелектуально розвинених, морально і фізично здорових громадянах, патріотах Вітчизни та нездатністю існуючої системи

виховання реалізувати дане завдання; усвідомленні реальної загрози фізичного та морального вірождення нації; необхідності побудови педагогічного процесу на основі всебічного вивчення психології, фізіології особистості дитини; любові і бережливому ставленні до дитини, повазі до її прав, створенні максимально сприятливих умов для всебічного розвитку, реалізації її потреб та інтересів; пошуку нових, більш ефективних засобів виховання та соціалізації особистості; оновлення суспільства на основі виховання „нової людини”, тобто виховання для суспільства та за допомогою суспільства.

На рубежі XIX – XX ст. у ряді європейських країн (Німеччина, Англія, Франція та ін.) та у США створюються лабораторії – спеціальні центри психологічних і педагогічних досліджень. Експериментатори ставили своїм завданням за допомогою експериментів віднайти нові методи вивчення дитини та науково обґрунтувати процес навчання і виховання. Появою таких центрів ознаменувалося виникнення нового напрямку педагогіки реформ – експериментальної педагогіки, що спирається на психологічну науку й обґрунтовує свої положення на основі емпіричних досліджень та спеціально поставленого експерименту [4, с. 256]. Експериментальна педагогіка увійшла складовою до дитячої психології, диференційної психології, педології, шкільної гігієни, рефлексології.

Вітчизняна експериментальна педагогіка представлена спадщиною В. Бехтерева, П. Блонського, О. Залужного, О. Попова, В. Протопопова, І. Сікорського, І. Соколянського та ін.

Значний внесок у комплексне наукове обґрунтування проблеми „виховання і особистість” зробив В. Бехтерев, який одним з перших у світовій практиці започаткував і впровадив рефлексологічний підхід до вивчення дитини. Виходячи із знань про дитину, її фізіологію, анатомію, на основі умовних та безумовних рефлексів, учений прагнув раціонально організувати життя дитини, її виховання, досліджував природу її свідомості та поведінки [6, с. 12].

Цінними для нашого дослідження є висловлювання ученого про роль виховання у взаємовідносинах особистості з оточуючим середовищем у процесі позитивної соціалізації особистості. На думку ученого, остаточне завершення процесу розвитку особистості створюється соціальними умовами оточуючого середовища. Саме в характері, змісті взаємовідносин особистості і середовища він вбачав основний шлях її формування, а форма взаємовідносин – це правильно організована суспільна діяльність – краща школа, краща гарантія здорового розвитку та виховання особистості. У суспільній діяльності педагог підкреслює роль самоуправління як „життєвої арени”, на якій особистість удосконалюється в своєму остаточному розвитку, що досягає найбільшої висоти [2, с. 121; с. 131–132]. Таким чином, науково-педагогічна та практична діяльність В. Бехтерева як представника експериментальної педагогіки відіграла значний вплив на теоретичне оформлення дитячого руху як нового засобу виховання та розвитку особистості самодіяльної, суб'єкта виховання та самовиховання.

На початку ХХ ст. набуває розвитку одна із течій реформаторської педагогіки – вільне виховання – напрям у педагогічній теорії і практиці, який розглядає освіту і виховання як допомогу дорослих природному процесу розвитку й саморозвитку дитини в оточуючому її середовищі через набуття власного досвіду, стимуляцію освітньо-пізнавальної діяльності, самоосвіту і самовиховання, де школа є живим організмом, що розвивається разом із дитиною, а вчителю відводиться роль організатора освітнього й виховного середовища, старшого товариша [4, с. 112]. Теорія та практика вільного виховання, що передбачає віру у творчість дитини, її саморозвиток, самовияв, оцінку власного життєвого досвіду в розвитку особистості, активність дитини; самореалізацію дитини як засіб перетворення себе та оточуючого середовища [5].

Ідеї вільного виховання отримують розвиток в програмах суспільно-політичних рухів, проектах реформування системи освіти, демократизації школи, в появі нових „вільних” форм позашкільного виховання. Вітчизняну

теорію і практику вільного виховання представляють С. Русова, Л. Толстой, К. Ушинський, Я. Чепіга, М. Чехов, С. Шацький та ін. Представники педагогіки вільного виховання, відзначали виховну цінність дитячих самодіяльних об'єднань, які відповідають завданням виховання дитини та потребам її розвитку. Ідеологи та практики вільного виховання активно пропагували ідеї дитячої самоорганізації у формі клубів, дитячих майданчиків, гуртків і т.п. Дитячі об'єднання поступово ставали органічною частиною дитячого руху, засобом їхньої самореалізації, самовиховання та саморозвитку.

Таким чином, ідеї педагогів-реформаторів кінця XIX – початку XX ст., результати діяльності експериментальних освітньо-виховних закладів стали теоретичною основою для дитячого руху – нового соціально-педагогічного явища, основою якого стала заявка дітей на самостійну, активну участь у процесі становлення і розвитку; право впливати на суспільні, соціальні процеси; право на вільний вияв своїх життєвих цінностей.

Життєвість та об'єктивна важливість ідей реформаторської педагогіки проявилася в їхній широкій практичній реалізації, що стало значним стимулом оформлення дитячого руху як нової соціально-педагогічної реальності, яка органічно увібрала в себе ідеї національного, громадянсько-патріотичного, соціально орієнтованого виховання; активізації, самодіяльності, самореалізації дітей у сумісній діяльності з дорослими.

Вивчення педагогічної спадщини кінця XIX – початку XX ст. дало можливість виявити соціально-педагогічні ідеї виховання, які, з одного боку, стали своєрідним теоретико-методологічним орієнтиром оцінки специфіки діяльності різних структур дитячого руху як нових форм соціального виховання, а з іншого – стали стимулом його цілеспрямованої організації в конкретних історичних умовах.

Подальшого вивчення потребують такі аспекти даної проблеми, як зарубіжний і вітчизняний досвід дитячого руху кінця XIX – початку XX ст.,

зародження та розвиток педагогіки дитячого руху, особливості та соціально-педагогічні засади організації дитячого руху на різних етапах його розвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Алиева Л.В. Детское движение – субъект воспитания: Теория, история, практика: Монография. – М.: МАКС Пресс, 2002. – 224 с.
2. Бехтерев В.М. Избранные произведения. – М.: Просвещение, 1954. – 312 с.
3. Детское движение. Словарь-справочник. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – М.: Ассоциация исследователей детского движения, 2005. – 543 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Корнетов Г.Б. Педагогика свободного воспитания // Свободное воспитание. – М., 1995. – С. 30–31
6. Кравцова Т.О. Проблема вивчення дитини у реформаторській педагогіці кінця ХІХ – початку ХХ століття: Автореферат... к.пед.н. – Харків, 2008. – 20 с.
7. Кудряшов Ю. Российское скаутское движение. Исторический очерк. – Архангельск: Изд-во Поморского ГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. – 400 с.