

УДК (477)(043.3)

Наталія Коляда

РОЗВИТОК ГРОМАДСЬКО-ПЕДАГОГІЧНОГО РУХУ ЯК ОБ'ЄКТИВНИЙ ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ ДИТЯЧОГО РУХУ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті схарактеризовано розвиток громадсько-педагогічного руху кінця ХІХ – початку ХХ ст. як важливого об'єктивного чинника виникнення дитячого руху – нового засобу цільового соціального виховання підростаючого покоління, різнопланового соціально-педагогічного явища, основними ознаками якого є самодіяльність, певною мірою самоорганізованість і громадськість. Важливим методологічним підходом до пізнання дитячого руху як соціально-педагогічного явища стало наукове осмислення чинників його виникнення. Важливим об'єктивним чинником виникнення дитячого руху розглядаємо суспільно-педагогічний рух кінця ХІХ – початку ХХ ст., який ґрунтується на ідеях педагогів-реформаторів, що стали теоретико-практичною основою, стимулом цілеспрямованої організації дитячої активності та зародження педагогіки дитячого руху. Провідною ідеєю всіх концепцій виховання й навчання досліджуваного періоду стала гуманістична ідея самоцінності особистості дитини.

Ключові слова: *розвиток громадсько-педагогічного руху, дитячий рух, чинники виникнення дитячого руху.*

Істинне новаторство у будь-якій справі, особливо у такій складній, як виховання, можливе лише на міцному науковому фундаменті, за умови критичного використання досвіду минулого, ознайомлення з яким убезпечує від зайвих захоплень та помилок, від відкриття давно відкритого, натомість забезпечує його прогностичність. Тому питання про наявність чи відсутність традицій дитячого руху в Україні є питанням про його статус як суб'єкта історичного творення. Як і будь-яке соціальне явище, у своєму розвитку він зазнавав трансформацій, переживав часи піднесення й занепаду.

У контексті зазначеного набуває актуальності вивчення й аналіз розвитку дитячого руху в Україні як нового засобу цільового соціального виховання підростаючого покоління, різнопланового соціально-педагогічного явища, основними ознаками якого були самодіяльність, певною мірою самоорганізованість і громадськість.

Дитячий рух – 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]; об'єктивний прояв закономірності

цивілізаційно-антропологічного розвитку людства, розвитку взаємовідносин Дитинства (самостійної соціально-природної структури) та Дорослого суспільства [3, с. 61].

Важливим методологічним підходом до пізнання дитячого руху як соціально-педагогічного явища стало наукове осмислення чинників його виникнення. Серед об'єктивних чинників виокремлюємо різноманітний суспільно-педагогічний рух, представлений ідеями педагогів-реформаторів; молодіжний рух, що набув активного розвитку в багатьох країнах світу, в тому числі, й на українських землях; зарубіжний дитячий рух. Серед суб'єктивних чинників виникнення дитячого руху – вікові та психологічні особливості дитячого віку, природна дитяча активність, прагнення дітей до об'єднання в товариство однолітків, у якому дитина бачить засіб самозахисту, самовизначення, самоствердження себе як особистості, можливість задовольнити свої потреби, вікові, соціальні інтереси тощо.

Важливим об'єктивним чинником виникнення дитячого руху розглядаємо суспільно-педагогічний рух кінця XIX – початку XX ст., який ґрунтується на ідеях педагогів-реформаторів (В. Бехтерев, П. Блонський, К. Вентцель, С. Русова, Л. Толстой, К. Ушинський, М. Чехов, С. Шацький та ін.), що стали теоретико-практичною основою, стимулом цілеспрямованої організації дитячої активності та зародження педагогіки дитячого руху. Провідною ідеєю всіх концепцій виховання і навчання стала гуманістична ідея самоцінності особистості дитини.

Останніми роками з'явилася низка досліджень, присвячених різним соціально-педагогічним аспектам діяльності сучасних дитячих і молодіжних організацій. Зокрема, історія розвитку дитячого руху висвітлена в працях Л. Алієвої, М. Басова, М. Богуславського, Е. Мальцевої, І. Руденко та ін.

Серед наукових досліджень та розвідок сучасних учених-педагогів, які розглядають дитячий рух крізь призму інших проблем педагогічної науки, роботи Т. Кравцової, О. Петришен, Н. Побірченко, О. Сухомлинської, Л. Цибулько та ін.

Проте 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 – схарактеризувати розвиток громадсько-педагогічного руху кінця XIX – початку XX ст. як важливого об'єктивного чинника виникнення дитячого руху.

Досвід вітчизняного дитячого руху початку XX ст. став реальною основою експериментальної перевірки гуманістичних ідей, концепцій, що одержали на початку століття «нове життя», закріпилися в практиці

виховання як наслідок розвитку громадсько-педагогічного руху – важливого об'єктивного чинника виникнення дитячого руху.

Виховання як предмет педагогічної науки стає об'єктом пізнання філософії, антропології, психології, соціології, тобто цілого спектру наук про людину та суспільство. В основі так званої переоцінки виховання лежать наукові дані про людину-індивіда, про особистість, про індивідуальність, про рушійні сили її саморозвитку. Для тогочасного суспільства – суспільства ХХ ст. – була потрібна «нова людина», особистість – самостійна, об'єктивна, творча, освічена, духовно багата, з твердою громадянською позицією. Формування ж такої особистості потребувало розширення сфери організованих виховних впливів. З рамок державно-шкільного, релігійно-сімейного виховання воно перетворюється в більш значний суспільний фактор різнобічного впливу на людину на етапі її становлення, розвитку як особистості-громадянина [1, с. 74].

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

У кінці ХІХ – на початку ХХ ст. в Росії, як і в ряді інших країн, під впливом змінної соціально-економічної та політичної ситуації складалася нова культурна традиція, основною 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 зміни умов, здатної бути активним членом суспільства.

Складовою такої культурної традиції став громадсько-педагогічний рух, до якого долучилися філософи, психологи, педагоги, письменники, медики та ін. Однією з концептуальних ідей оновлення педагогічного процесу в кінці ХІХ – на початку ХХ ст. була ідея дитячих об'єднань, організацій та рухів, що найбільше відповідали 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 ХІХ – початок ХХ ст. характеризується своєрідною «педоцентричною революцією», що передбачала звернення педагогічної демократичної думки до найвищої цінності – дитини, до проблем її ролі та місця в 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 провідною, епіцентром у педагогіці.

Педагогічні теорії та концепції являли 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 напрями педагогічного знання – педологія, антропологічна педагогіка, соціальне виховання, педагогічна психологія тощо [1, с. 69].

Дослідники пов'язують виникнення дитячого руху з розповсюдженням 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, с. 13].

На кінець XIX ст. у провідних західноєвропейських країнах набуло поширення явище невідповідності традиційної педагогіки й нових суспільно-економічних умов. Необхідні були нові підходи до теорії і практики освітньої і виховної справи, зумовлені, передусім, стрімким розвитком виробництва, викликаного прогресом науки й техніки. Відповідь 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 виявляти 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, вибудували концепції виховання та навчання, добирали конкретні ефективні, відповідні часу методичні системи й прийоми. Переважну увагу в своїх дослідженнях педагоги-реформатори приділяли вивченню самої дитини – її психофізичних, розумових та біологічних особливостей [6, с. 1].

Загалом у реформаторській педагогіці виділяють такі концептуальні особливості вивчення дитини: використання антропологічного підходу, вивчення дитини на засадах цілісного підходу, пріоритетна увага до індивідуального розвитку, акцент на дослідженні біологічної природи

дитини, дослідження психічних властивостей дітей, пріоритетне дослідження соціальної природи дитини, дослідження дітей з відхиленнями у розвитку [6, с. 1].

Провідною ідеєю всіх концепцій виховання й навчання була гуманістична ідея самоцінності особистості дитини. Спрямування тогочасної психолого-педагогічної думки було двостороннім: від дитини, з огляду на її інтереси та потреби – 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 це завдання; усвідомленні реальної загрози фізичного та морального виродження нації; необхідності побудови педагогічного процесу на основі всебічного вивчення психології, фізіології особистості дитини; любові й 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 засадах виховання «нової людини», тобто виховання для суспільства та за допомогою суспільства.

На рубежі XIX–XX ст. у ряді європейських країн (Німеччина, Англія, Франція й ін.) та в США створюються лабораторії – спеціальні центри психологічних і педагогічних досліджень. Експериментатори ставили своїм завданням за допомогою експериментів вишукати 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 ввійшла 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 один з перших у світовій практиці започаткував і впровадив рефлексологічний підхід до вивчення дитини (щодо дитини рефлексологія створила спеціальну науку – педагогічну рефлексологію [7, с. 124]). Виходячи зі 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 навколишнім середовищем у процесі позитивної соціалізації особистості. На думку вченого, остаточне завершення процесу розвитку особистості створюється соціальними умовами навколишнього середовища. Саме в характері, змісті взаємовідносин особистості й 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 наголошує на ролі самоврядування як «життєвої арени», на якій особистість удосконалюється в своєму остаточному розвитку, досягаючи найбільшої висоти [2, с. 131–132]. Таким чином, науково-педагогічна та практична діяльність В. Бехтерева як представника експериментальної педагогіки мала 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 середовищі, що її оточує, через набуття власного досвіду, стимуляцію освітньо-пізнавальної діяльності, самоосвіту й 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 в творчість дитини, її саморозвиток, самовияв, оцінку власного життєвого досвіду в розвитку особистості, активність дитини; самореалізацію дитини як засіб перетворення себе та оточуючого середовища [5, с. 30–31].

Ідеї вільного виховання набувають розвитку в програмах суспільно-політичних рухів, проектах реформування системи освіти, демократизації школи, в появі нових «вільних» форм позашкільного виховання. Вітчизняну теорію та практику вільного виховання представляють К. Вентцель, 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 й 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.

Життєвість та об'єктивна важливість ідей реформаторської педагогіки знайшла вияв у 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; активі-

зації, самодіяльності, самореалізації дітей у сумісній діяльності з дорослими.

Отже, ідеї педагогів-реформаторів кінця XIX – початку XX ст., результати діяльності експериментальних освітньо-виховних закладів у контексті суспільно-педагогічного руху стали об'єктивним чинником виникнення дитячого руху як основи нового соціально-педагогічного явища. Як наслідок, на початку XX ст. в конкретно-історичних умовах розвитку, під впливом суспільно-педагогічних течій склалися передумови зародження самостійної галузі теорії та практики виховання – педагогіки дитячого руху.

Перспективи подальших досліджень проблеми дитячого руху вбачаємо, зокрема, в об'єктивному аналізі творчої спадщини вітчизняних та зарубіжних теоретиків, діячів дитячого руху тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алиева Л. В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства / Л. В. Алиева. – М., 2002. – 322 с.
2. Бехтерев В. М. Избранные произведения / В. М. Бехтерев. – 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 / Г. Б. Корнетов // Свободное воспитание. – М., 1995. – С. 30–31.
6. Кравцова Т. О. Проблема вивчення дитини у реформаторській педагогіці кінця XIX – початку XX століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. О. Кравцова. – Харків, 2008. – 20 с.
7. Нариси історії українського шкільництва: 1905–1933 : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська [та ін.] ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996. – 304 с.