

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2020.29.18>

Леонід ВАХОВСЬКИЙ (Leonid VAKHOVSKYI)

<https://orcid.org/0000-0003-4163-2453>

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна)

e-mail: vakhovsky81@gmail.com

Ідея вільного виховання у вітчизняній педагогічній думці кінця XIX – початку XX століття

Ключові слова: вільне виховання, свобода, педоцентризм, саморозвиток, самовираження, національна школа, соціальне виховання.

Сучасна система освіти України прагне знайти своє місце в міжнародному освітньому середовищі й націлена на формування у дітей та молоді таких важливих особистісних якостей, як комунікативність, толерантність, здатність до міжкультурної взаємодії. У цих умовах вітчизняна педагогічна наука демонструє зростаючий інтерес до міжнародних співставлень у галузі освіти, творчого використання теоретичних ідей та практики освітньої діяльності зарубіжних країн, розвитку плідного міжнародного співробітництва.

Інтеграція української педагогіки до європейського інформаційного простору потребує підвищення міжнародного авторитету вітчизняних періодичних наукових видань та включення їх до міжнародних наукометричних баз, ознайомлення світового наукового співтовариства з результатами наукових досліджень українських вчених шляхом участі в міжнародних конференціях, підготовки публікацій для закордонних журналів тощо. Однак при цьому не менш важливо спиратись на досвід українських науковців, діячів освіти щодо вивчення й використання досягнень зарубіжної педагогічної теорії й практики в різні історичні періоди.

Особливо інтенсивним і відчутним вплив зарубіжних педагогічних концепцій на розвиток вітчизняної педагогічної думки спостерігався

наприкінці XIX – на початку XX століття, коли в країнах Західної Європи з'явилися надзвичайно цікаві реформаторські течії, що давали змогу створити якісно нову теоретичну базу розвитку шкільництва. Виникнення та бурхливий розвиток так званої зарубіжної реформаторської педагогіки зумовлювався потребою забезпечення всезагальної освіти населення, кардинальної перебудови класичної середньої школи, яка не відповідала вимогам часу.

Наприкінці XIX – на початку XX століття в Україні важливим чинником розвитку освіти стає громадсько-педагогічний рух, найкращі представники якого опікувались обґрунтуванням концепції нової національної школи. У зв'язку з цим підсилювався інтерес до нових педагогічних теорій західних країн. Провідні вітчизняні педагоги означеного періоду Г. Ващенко, Г. Гринько, А. Готалов-Готліб, О. Залужний, Я. Мамонтов, О. Музиченко, С. Рі. Соколянський, Я. Чепіга та ін. вивчали й популяризували реформаторську педагогіку й особливо течії, що ґрунтувались на ідеї педоцентризму. Зокрема надзвичайно привабливою для українських фахівців досліджуваного періоду була теорія вільного виховання, яка відчутно впливала на дошкільну та шкільну освіту й сприяла виникненню й розповсюдженню альтернативних освітніх закладів у багатьох європейських країнах.

Вплив зарубіжної реформаторської педагогіки на розвиток української педагогічної думки кінця XIX – початку XX століття певною мірою відображено в узагальнювальних історико-педагогічних роботах (Л. Березівська, М. Левківський, О. Любар, М. Стельмахович, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, Д. Федоренко та ін.). У дисертаційних роботах І. Дичківської, А. Ільченко здійснено історико-педагогічний аналіз педагогічних ідей М. Монтесорі, в дисертаціях О. Іонової та С. Лупаренко розглянуто антропософські засади вальдорфської педагогіки Р. Штейнера. Досліджувався також вплив педагогіки Дж. Дьюї на розвиток педагогічної теорії й практики в Україні (В. Коваленко, Н. Кравцова). Тенденції розвитку теорії вільного виховання стали предметом дослідження українських науковців О. Барило, А. Растригіної, С. Пірожак, які звертали увагу на внесок вітчизняних педагогів в її обґрунтування.

Однак проведений історіографічний аналіз проблеми засвідчив, що вітчизняні дослідники зосередились переважно на розкритті сутності теорії вільного виховання, спираючись на класичні роботи видатних представників цієї течії, у тому числі й українських педагогів. При цьому вплив ідеї вільного виховання на становлення та розвиток української педагогічної теорії та практики кінця XIX – початку XX століття висвітлено недостатньо.

Мета статті – показати особливості застосування ідеї вільного виховання для обґрунтування теоретичних засад національної школи та освітньої політики наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.

У ході дослідження використано комплекс методів: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових положень, історико-генетичний та історико-порівняльний методи.

Як уже зазначалось, на зламі ХІХ і ХХ століть теорія вільного виховання була популярною в світі та викликала підвищений інтерес у вітчизняних вчених. Найбільш відомими представниками цієї течії були шведська письменниця і педагог Е. Кей, італійський педагог М. Монте-ссорі, німецькі дослідники Ф. Гансберг, Л. Гурлітт, Г. Шаррельман, французький вчений П. Лакомб та інші, які вважали, що ефективний розвиток фізичних і розумових здібностей кожної дитини, повне розкриття індивіда потребує виховання без примусу й обмежень, тобто вільного виховання.

Фундатором теорії вільного виховання не без підстав вважають французького філософа і педагога ХVІІІ століття Жан-Жака Руссо (1712–1778). Однак витoki цієї концепції можна знайти ще в спадщині французького мислителя М. Монтеня (1533–1592), який вважав недоцільним пропонувати дитині для засвоєння готові істини. Доречніше, на його думку, дати змогу їй вільно виявляти свої схильності, відчутти смак різних речей, вибирати між ними й розрізняти їх самостійно¹.

Жан-Жак Руссо дав більш розгорнуте й переконливе обґрунтування теорії вільного виховання. Французький філософ виходив з того, що виховання повинне відповідати природній організації людини, а намагання йти проти природи шкідливе не лише для тіла, а й для душі². Головним для Ж.-Ж. Руссо було питання про співвідношення виховання й розвитку природних обдарувань людини. В той час поширеною була думка про те, що, перш ніж виховувати дитину, треба подумки створити її доскональний взірць і намагатись наблизитись до такого взірця, виправляючи дитячу природу. Руссо був категорично проти подібного підходу і вважав, що змінити природний склад людини, «виправити» природу надзвичайно важко, оскільки існує безмежна різноманітність умів і обдарувань. Тому слід відмовитись від прагнення змінювати характер дитини чи пригнічувати її природні якості, а, навпаки, треба розвивати їх і не давати їм вироджуватись. Саме таким шляхом, без примусу й насильства людина досягає всього «і справа природи завершується вихованням»³.

¹ М. Монтень, *Опыты : полное изд. в одном томе*, пер. с фр. А. Бобович, Н. Рыковой, Ф. Коган-Бернштейн, Москва 2009, с. 189.

² Ж.-Ж. Руссо, *Письмо к д'Аламберу о зрелищах*, [в:] Ж.-Ж. Руссо, *Избранные сочинения: в 3 т., т. 1*, Москва 1961, с. 149.

³ Ж.-Ж. Руссо, *Юлия или новая Элоиза*, [в:] Ж.-Ж. Руссо, *Избранные сочинения: в 3 т., т. 2*, Москва 1961, с. 492-493.

Як бачимо, завершити справу природи, на думку Руссо, може лише природне вільне виховання, яке слідує за саморозвитком дитячої природи і виключає примус і покарання по відношенню до дитини.

Розробку теорії вільного виховання продовжили наприкінці XIX – на початку XX століття представники зарубіжної реформаторської педагогіки, які, спираючись на досягнення тогочасної науки й запити освітньої практики, намагались подолати кризові явища в освіті і створити нову школу.

З різкою критикою традиційного авторитарного виховання, що калічило дітей, заважало розвитку їх природного потенціалу, виступила видатна шведська письменниця Е. Кей (1849–1926). Вона була переконана, що прогрес суспільства залежить не лише від зростання матеріального виробництва та вдосконалення соціальних структур, а й від ставлення до людини, до людської природи⁴.

Солідаризуючись з ідеями М. Монтеня та Ж.-Ж. Руссо, шведська письменниця виступала проти пригнічення дітей дорослими, закликала надати дітям право на вільний розвиток. Сприяти вільному розвитку і природному розкриттю особистості, а не просто пристосуванню її до навколишнього світу, спроможне саме вільне виховання, яке здатне сформувати людину, вільну від забобонів, готову відстоювати свої ідеали в боротьбі зі злом і несправедливістю⁵.

Німецький педагог Людвіг Гурлітт (1855–1931) також різко критикував класичну середню школу за авторитаризм, догматизм, засилля давніх мов і релігії, казармений режим, придушення особистості дитини, ігнорування творчої самодіяльності і вважав, що в школі центральне місце повинні займати ігри, прогулянки, ручна праця, бесіди на вільні теми та інші види активної діяльності, які сприяють повному розвитку всіх розумових і фізичних сил дитини і виявленню її індивідуальності⁶.

Відомим у нашій країні був німецький педагог Фріц Гансберг (1871–1950), який теж був прибічником вільного виховання й різко засуджував недоліки традиційної школи. Школа майбутнього, на його думку, повинна надати дитині можливість створювати що-небудь самостійно. А для цього потрібно перейти від традиційного механічного навчання до продуктивної розумової діяльності, мета якої полягає в пробудженні всіх духовних сил дитини⁷.

Найбільшої популярності в Україні на початку XX століття набули педагогічні ідеї палкої прихильниці теорії вільного виховання, відомого іта-

⁴ Э. Кей, *Век ребенка*, Москва 1906, с. 303.

⁵ Там же, с. 182.

⁶ *История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в.*, под ред. А. И. Пискунова, Москва 2001, с. 378.

⁷ А.И. Пискунов, *Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – нач. XX в.*, Москва 1976.

лійського педагога і психолога М. Монтессорі (1870–1952). В основу її концепції були покладені положення про пізнавальний процес як активну, спонтанну взаємодію з навколишнім світом, без якої розвиток неможливий, та про зовнішню і внутрішню свободу дитини у навчальному процесі, яка означає незалежність від інших і можливість вибирати різні види діяльності в класі⁸.

М. Монтессорі була категорично проти втручання педагогів у процес природного росту і духовного розвитку дитини й закликала створити умови для її саморозвитку у ході самостійного задоволення своїх потреб. При цьому важливо, щоб дитина самостійно виправляла свої помилки, що стане основою для її самовиховання та самодисципліни, оскільки це потребує зосередженої уваги, спостережливості, волі й терпіння⁹.

Узагальнивши теоретичні ідеї й практичний досвід, М. Монтессорі обґрунтувала найважливіші принципи власної педагогічної системи: дисципліна в свободі; самостійність; скасування нагород і покарань¹⁰.

Таким чином, ключовою характеристикою теорії вільного виховання є свобода дитини як умова її самовираження, саморозвитку й саморегуляції. Відчуття свободи у дитини виникне, якщо виховання буде відповідати її природі, виключатиме примус і покарання, забезпечить створення ситуації вільного вибору.

Наприкінці XIX – початку XX століття ідеї вільного виховання стали теоретико-методологічним підґрунтям для формування концепції національної української школи, а також суттєво впливали на державну освітню політику й методологічне забезпечення вітчизняної педагогічної науки в 20-х роках XX століття.

Надзвичайно яскраво це проявилось в педагогічних поглядах відомого українського педагога Якова Чепіги (1875–1938). У роботі «Ґрунтовні принципи нормальної школи» (1911) автор дійшов висновку, що народна національна школа може бути «вितворена» не тільки в душі нації, її мови, її історії, звичаїв, її переказів, її культури, її духовної творчості, а й за умови, якщо вона буде створюватись на законах природи, буде живою і активною, як сама природа, буде вільною й уникатиме «всього штучного і затримуючого вільний дитячий розвиток природничих здібностей дитини»¹¹. Ідея природного вільного виховання надихала педагога в прагненні до створення нової національної школи. Він так окреслював значення цієї ідеї: «Дитина перед школою починає оживати, це вже не бездушний манекен і не

⁸ Л.В. Смирнова, *Гуманістическая педагогика Марши Монтессори. Опыт американской системы образования*, Волгоград 1997, с. 9.

⁹ М. Монтессорі, *Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в домах ребенка*, Москва 1993.

¹⁰ М. Монтессорі, *Дом ребенка. Метод научной педагогики*, Гомель 1993.

¹¹ Я. Зеленкевич, *Ґрунтовні принципи нормальної школи*, „Світло” 1911, Кн. 1, с. 4.

віск, з котрого можна ліпити що тобі забажається, а індивідуальна самостійна істота, зо всіма почуттями й думками дорослої людини, до котрої повинно пристосовувати школу, а не навпаки як це було до цього часу»¹². Саме тому здійснення ідеї вільної школи у практиці передбачає поєднання виховання й освіти з природою дитини, задоволення індивідуальних нахилів інтелекту, надання можливості школярам вибирати науки, які їм найбільше подобаються, з тих, що пропонуються педагогами¹³.

Видатний педагог, організатор вітчизняної освіти С. Русова (1856–1940) також була переконана, що формування творчої особистості дитини неможливе без впровадження в практику закладів освіти принципу свободи. Однак свободу дитини вона розглядала достатньо виражено. Свободу виховання, на її думку, не можна розглядати як необмеженість бажань, а лише як вільне виявлення всього, що є в дитині найкращого, що найліпше сприяє тому, щоб з учнів сформувались особи дужі, лояльні, правдиві, люди з ясним розумом, чулим серцем і міцною волею¹⁴.

Учені, які досліджують спадщину С. Русової, звертали увагу на співзвучність її педагогічних поглядів з ідеями прихильниці вільного виховання М. Монтесорі. Зокрема Г. Міленіна наголошувала, що в системі М. Монтесорі С. Русову захоплювало уважне ставлення до „дитячої душі”, яка потребує індивідуалізації виховного процесу, душі, яка „вимагає спокою”¹⁵.

С. Русова, яка вважала, що виявлення і розвиток самостійних творчих сил дитини, її творчого мислення є одним із головних завдань нової школи, різко критикувала існуюче шкільне навчання за придушення волі та активності й невідповідність дитячій природі. На її думку, стара школа зі своїми методами пасивного навчання брала на себе гріх, нехтуючи всю дитячу рухливість та творчість, що паралізувало живу, самостійну душу дитини, а також псувало характер, бо воля закладається й розвивається лише на ґрунті активності¹⁶.

Видатний український педагог і діяч освіти Т. Лубенець (1855–1936 рр.) також був переконаний, що створення нової національної школи повинне бути пов’язане з ідеями вільного виховання. Тільки за цієї умови

¹² Я.Ф. Чепіга, *Л. Толстой і його школа*, Світло 1911, Кн. 5, с. 21.

¹³ Я.Ф. Чепіга, *Вільна школа. Її ідеї й здійснення їх в практиці*, Київ 1918 (Українська школа під орудою С. Русової, Ю. Сірого, Я. Чепіги і С. Черкасенка).

¹⁴ С. Русова, *Вибрані педагогічні твори. У 2 кн.*, за ред. Є. І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук, Київ 1997, Кн.2, с. 299.

¹⁵ Г.С. Міленіна, *Педагогічні ідеї С. Русової та М. Монтесорі: порівняльний аналіз*, [в] *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського* : збір. наук. праць. Вип.1 (30). Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін, ред.: В.Д. Будак, О.М. Пехота, Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського 2010, с. 116.

¹⁶ С. Русова, *Вибрані...*, с. 115.

школа стане місцем життя, радості та щастя для дітей, місцем, «де б'є живе джерело знань і де дитячу душу зігрівають краса, ласка та любов»¹⁷.

Як бачимо, ідея вільного виховання слугувала теоретичним підґрунтям для створення та практичного втілення концепції національної школи в період визвольних змагань 1917–1920 рр. Українські педагоги та діячі освіти цього періоду розглядали стару школу як таку, що не відповідала дитячій природі, пригнічувала активність дитини, ігнорувала її потреби і інтереси. Нова національна школа, на їх думку, повинна відкинути авторитарні принципи організації освітньої діяльності й стати місцем для творчого самовираження, вільного саморозвитку особистості. Проте українські педагоги усвідомлювали «крайнощі» вільного виховання й не вели мову про абсолютну свободу дитини в процесі навчання в школі, відсутність правил, які є обов'язковими для неї. Важливо, на їх думку, щоб ці правила не заважали вільному розвитку природних здібностей.

Ідея вільного виховання, як і інші течії зарубіжної реформаторської педагогіки, певною мірою впливала на освітню політику радянського уряду та на становлення методології радянської педагогіки в 20-ті роки ХХ ст. Радянські педагоги також використовували цю ідею для критики старої школи та сім'ї, наголошуючи, що і школа, і сім'я пригнічували дитину, заважали її вільному розвитку. Деякі радикально налаштовані вчені й діячі освіти пропонували повністю відсторонити дрібнобуржуазну індивідуалістичну сім'ю та авторитарну й антигуманну школу від виховання дитини і запровадити дитячі будинки як єдину нову форму соціального виховання.

Так, у 1920 році була прийнята «Декларація про соціальне виховання дітей», яка мала на меті соціальний захист і спасіння дитячого населення, життя якого в умовах розрухи, голоду, громадянської війни, поширення бездоглядності й безпритульності знаходилося під загрозою¹⁸. З одного боку, цей документ тяжів до педоцентризму, оскільки ставив у центр своєї уваги дитину, її потреби та інтереси. Але, з іншого боку, Декларація передавала право на виховання виключно суспільству та державі й передбачала створення для всіх дітей дитячих будинків, де дитина буде рости, розвиватися і навчатися жити.

Зауважимо, що положення про перетворення дитячого будинку в основну форму соціального виховання дітей не знаходило одностайної підтримки й не було реалізоване на практиці. Зокрема відомий педагог 20-х років Я. Мамонтов не погоджувався зі спробою повністю відсторонити сім'ю від виховання. Він зазначав, що історично склалося дві точки зору стосовно суб'єкта виховного процесу, які належали двом великим пред-

¹⁷ Т. Лубенець, *О наглядном преподавании*, Киев 1911, с. 25.

¹⁸ Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей, [в:] *Вісник Народного комісаріату освіти УСРР*, 1920, № 1, с. 9–11.

ставникам педагогічної думки – Платону й Л. Толстому. Платон, спираючись на модель ідеального державного устрою, віддавав право виховувати дитину виключно державі, яка повинна формувати такого громадянина, який їй потрібен. Для Л. Толстого кожна людина є індивідом, якого ніхто не має права виховувати, пристосовувати до наперед визначених стандартів. Виховання повинно бути вільним і підпорядковуватись інтересам самої дитини, а не держави і суспільства. Ці дві позиції Я. Мамонтов розглядав як крайнощі і називав Платона апологетом соціальної педагогіки, а Л. Толстого – апологетом анархічної педагогіки¹⁹. Означені крайнощі, на його думку, треба нівелювати і в процесі виховання орієнтуватись як на потреби держави, так і на потреби дитини й не відсторонювати сім'ю від виховного процесу.

Слід підкреслити, що ідея вільного виховання опосередковано вплинула на реформування організації навчання в загальноосвітній школі України в 20-ті рр. ХХ ст. У цей період у шкільне навчання активно втілювався Дальтон-план, автором якого була О. Паркхерст. Американська вчителька скептично ставилась до традиційних занять з цілим класом, оскільки всі учні різняться темпом роботи і здібностями, і запропонувала власну систему організації навчання, мета якої – знищити насилля над дитиною в усіх його формах. Дальтон-план, підкреслювала вона, «повинний служити стільки ж звільненню педагога, як і звільненню дитини. При новому плані педагог і учень повинні одержувати великі можливості самопрояву»²⁰.

Українських педагогів приваблював гуманістичний і розвивальний потенціал Дальтон-плану, а також основні принципи навчання, покладені в його основу: самодіяльність учнів, вільне розпорядження своїм часом, робота за планом і реалізація певної, відомої їм цілі²¹. Однак в чистому вигляді Дальтон-план в українських школах не застосовувався через його прихильність до індивідуалізації навчання й недооцінку колективних форм роботи. Індивідуалістичне спрямування Дальтон-плану розглядалось як серйозна соціальна небезпека, і тому його пропонувалось скорегувати, щоб надати колективістського ухилу²².

Таким чином, маємо підстави стверджувати, що ідея вільного виховання була важливим орієнтиром для розвитку вітчизняної освіти і педагогічної думки наприкінці ХІХ – на початку ХХ століття. Українські педагоги, спираючись на неї, змогли дати науково обґрунтовану критику старої

¹⁹ Я. Мамонтов, *Право держави і право дитини*, [в] *Маловідомі періоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ–ХХ ст.): хрестоматія*, упоряд. Л. Д. Березівська та ін., Київ 2003, с. 254–255.

²⁰ Э. Паркхерст, *Воспитание и обучение по дальтонскому плану*, пер. с англ. Р. Ландсберг, Москва 1925, с. 126.

²¹ А.З., *Дальтонская система*, „Шлях освіти” 1923, № 9/10, с. 154.

²² Б. Манжос, *Колективізація при Дальтон-плані*, „Радянська Освіта” 1924, № 7, с. 21.

школи й розробити концепцію нової національної школи, наголошуючи, що навчання й виховання повинне відповідати природі дитини, сприяти розвитку її природних сил і здібностей. Вимога щодо навчання в школі рідною мовою висувались не просто з політичних чи культурологічних міркувань, а з огляду на забезпечення його природовідповідності, створення умов для вільного розвитку дитини, реалізації закладеного в ній природного потенціалу.

Радянські педагоги 20-х років, відштовхуючись від ідеї вільного виховання, також виступили з гострою критикою старої шкільної системи, яку звинувачували у споглядальності й відриві від реального життя, прихильності до словесного навчання, що забезпечувало лише пасивне засвоєння учнями формальних знань. Нова трудова школа, на їх думку, повинна бути спрямована на розвиток особистості дитини, сприяти активному пізнанню й перетворенню нею навколишнього світу.

При цьому українські науковці й діячі освіти, вивчаючи роботи своїх зарубіжних колег й діяльність освітніх закладів, що навчали й виховували дітей на принципах вільного виховання, не ставили завдання запозичити й повторити в Україні зарубіжний практичний досвід. Ідея вільного виховання використовувалась ними як теоретична підстава для аналізу наявної системи шкільної освіти та як орієнтир для створення нової школи з урахуванням конкретних соціально-економічних, політичних та культурних умов, які склались в Україні в досліджуваний період та завдань державної освітньої політики. Однак ні фундатори концепції національної школи, ні радянські педагоги 20-х років ХХ ст. не відмовлялись від виховання дитини за задалегідь розробленим взірцем, як це передбачала теорія вільного виховання.

Література

- А.З., *Дальтонская система*, „Шлях освіти” 1923, № 9/10.
Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей, „Вісник Народного комісаріату освіти УСРР”, 1920, № 1.
Зеленкевич Я., *Ґрунтовні принципи нормальної школи*, „Світло” 1911, Кн. 1.
История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца ХХ в., под ред. А. И. Пискунова, Москва 2001.
Кей Э., *Век ребенка*, Москва 1906.
Лубенець Т., *О наглядном преподавании*, Киев 1911.
Манжос Б., *Коллективизация при Дальтон-плані*, „Радянська Освіта” 1924, № 7.

- Мамонтов Я., *Право держави і право дитини*, [в:] *Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ–ХХ ст.): хрестоматія*, упоряд. Л.Д. Березівська та ін., Київ 2003.
- Міленіна Г.С., *Педагогічні ідеї С. Русової та М. Монтессорі: порівняльний аналіз* [в:] *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського: збір. наук. праць. Вип.1 (30). Розвиток педагогічної освіти в контексті цивілізаційних змін*, ред.: В.Д. Будак, О. М. Пехота, Миколаїв: МДУ ім. В.О. Сухомлинського 2010.
- Монтень М., *Опыты: полное изд. в одном томе*, пер. с фр. А. Бобович, Н. Рыковой, Ф. Коган-Бернштейн, Москва 2009.
- Монтессорі М., *Дом ребенка. Метод научной педагогики*, Гомель 1993.
- Монтессорі М., *Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в домах ребенка*, Москва 1993.
- Паркхерст Э., *Воспитание и обучение по дальтонскому плану*, пер. с англ. Р. Ландсберг, Москва 1925.
- Пискунов А. И., *Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – нач. XX в.*, Москва 1976.
- Русова С., *Вибрані педагогічні твори*. У 2 кн., за ред. Є.І. Коваленко; упоряд., передм., прим. Є.І. Коваленко, І.М. Пінчук, Київ: Либідь 1997, Кн.2.
- Руссо Ж.-Ж., *Письмо к д'Аламберу о зрелищах* [в:] Руссо Ж.-Ж., *Избранные сочинения: в 3 т.*, Москва 1961, Т. 1.
- Руссо Ж.-Ж., *Юлия или новая Элоиза* [в:] Руссо Ж.-Ж., *Избранные сочинения: в 3 т.*, Москва 1961, Т. 2.
- Смирнова Л.В. *Гуманистическая педагогика Марии Монтессори. Опыт американской системы образования*, Волгоград 1997.
- Чепіга Я.Ф., *Л. Толстой і його школа*, „Світло”, 1911, Кн. 5.
- Чепіга Я.Ф., *Вільна школа. Її ідеї й здійснення їх в практиці*, Київ: Українська школа під орудою С. Русової, Ю. Сірого, Я. Чепіги і С. Черкасенка 1918.

References

- A.Z., *Dal`tonskaya sy`stema*, “Shlyax osvity” 1923, 9/10.
- Deklaraciya Narkomosvity` USRR pro social`ne vy`hovannya ditej*, “Visny`k Narodnogo komisariatu osvity` USRR”, 1920, 1.
- Zelenkev`ch Ya., *G`runtovni pry`ncy`py` normal`noyi shkoly`*, “Svitlo” 1911, Кн. 1.
- Istorija pedagogiki i obrazovanija. Ot zarozhdenija vospitaniya v pervobytnom obshhestve do konca HH v.*, pod red. A. I. Piskunova, Moskva: Sfera 2001.
- Kej Je., *Vek rebenka*, Moskva 1906.

- Lubenc' T., *O nagljadnom prepodavanii*, Kiev 1911.
- Manzhos B., *Kolekty'vizaciya pry' Dal'ton-plani*, "Radyans'ka Osvita" 1924, 7.
- Mamontov Ya., *Pravo derzhavy' i pravo dy'ty'ny'* [v:] *Malovidomi pershodzhe-rela ukrayins'koyi pedagogiky' (druga polovy'na XIX–XX st.): xrestomatiya*, uporyad. L.D. Berezivs'ka ta in., Ky'yiv 2003.
- Milenina G.S., *Pedagogichni ideyi S. Rusovoyi ta M. Montessori: porivnyal'ny'j analiz*, [v:] *Naukovy'j visny'k My'kolayivs'kogo derzhavnogo universy'tetu im. V.O. Suxomly'ns'kogo: zbir. nauk. pracz'. Vy'p.1 (30). Rozvy'tok pedagogichnoyi osvity' v konteksti cy'vilizacijny'x zmin*, red. V.D. Budak, O.M. Pyexota, My'kolayiv: MDU im. V.O. Suxomly'ns'kogo 2010.
- Monten' M., *Opyty: polnoe izd. v odnom tome*, per. s fr. A. Bobovich, N. Rykovoij, F. Kogan-Bernshtejn, Moskva 2009.
- Montessori M., *Dom rebenka. Metod nauchnoj pedagogiki*, Gomel' 1993.
- Montessori M., *Metod nauchnoj pedagogiki, primenimyj k detskomu vospitaniju v domah rebenka*, Moskva 1993.
- Parkherst Je., *Vospitanie i obuchenie po dal'tonskomu planu*, per. s angl. R. Landsberg, Moskva 1925.
- Piskunov A.I., *Problemy trudovogo obuchenija i vospitanija v nemeckoj pedagogike XVIII – nach. XX v.*, Moskva 1976.
- Rusova S., *Vy'brani pedagogichni tvory'. U 2 kn.*, za red. Ye. I. Kovalenko; uporyad., peredm., pry'm. Ye.I. Kovalenko, I.M. Pinchuk, Ky'yiv 1997, Kn.2.
- Russo Zh.-Zh., *Pis'mo k d'Alamberu o zrelishhah*, [v:] Russo Zh.-Zh., *Izbrannye sochinenija: v 3 t.*, Moskva 1961, T. 1.
- Russo Zh.-Zh., *Julija ili novaja Jeloiza*, [v:] Russo Zh.-Zh., *Izbrannye sochinenija: v 3 t.*, Moskva 1961, T. 2.
- Smirnova L.V. *Gumanisticheskaja pedagogika Marii Montessori. Opyt amerikanskoy sistemy obrazovanija*, Volgograd: Peremena 1997.
- Chepiga Ya.F., *L. Tolstoj i jogo shkola*, "Svitlo" 1911, Kn. 5.
- Chepiga Ya.F., *Vil'na shkola. Yiyi ideyi j zdijsnennya yix v prakty'ci*, Ky'yiv: Ukrayins'ka shkola pid orudoyu S. Rusovoyi, Yu. Sirogo, Ya. Chepigy' I S. Cherkasenska 1918.

The idea of free education in the national pedagogical thought of the late 19th - early 20th centuries

Summary

The article considers the influence of the idea of free education on the development of pedagogical theory and practice in Ukraine in the late XIX - early XX centuries. The peculiarities of

free education principles usage to substantiate the concept of the national school are shown, the connection of the educational policy of the 1920s and the attempts to reform school education in this period with the approaches of theorists of free education are revealed.

Keywords: free education, , pedocentrism, national school, social education.

Idea wychowania wyzwalającego w myśli pedagogicznej Ukrainy (koniec XIX – początek XX wieku)

Streszczenie

Artykuł analizuje wpływ idei wychowania wyzwalającego (edukacji do wolności) na rozwój teorii i praktyki pedagogicznej na Ukrainie na przełomie XIX i XX wieku. Autor rozważa możliwość zastosowania zasad wychowania wyzwalającego w koncepcji szkoły narodowej, ujawnia związek między polityką edukacyjną lat dwudziestych XX wieku a próbami reformy edukacji szkolnej w tym okresie i podejściem teoretycznym zwolenników wychowania wyzwalającego.

Słowa kluczowe: wychowanie wyzwalające (edukacja do wolności), pąjdocentryzm, szkoła narodowa, edukacja społeczna.